



Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki: Bir Meta Analiz Çalışması

Fatma Kalkan ¹

Öz

Bu araştırmada, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin meta analiz yöntemi ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların etki büyüklükleri arasında moderatör değişkenlere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. 2000-2018 yıllarında öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen, örneklem sayısı ve korelasyon katsayısı (ya da t değeri) verilerini içeren çalışmalar araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma kapsamındaki çalışmalara, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik ve Proquest veri tabanları taranarak ulaşılmıştır. Alan yazın taraması sonucunda araştırmanın seçim ölçütlerine uygun 35 çalışma meta analize dâhil edilmiştir. Araştırmada etki büyüklüğü değerlerinin hesaplanmasında "Fisher Z" değeri kullanılmıştır. Araştırma kapsamındaki çalışmaların etki yönü ve genel etki büyüklüğü rastgele etkiler modeline göre hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin genel etki büyüklüğünün pozitif ve orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların etki büyüklükleri arasında moderatör değişkenlere (çalışmanın yayın türüne, yapıldığı yıla, yere, okul türüne ve çalışmalarda kullanılan ölçeklerin türüne) göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Öğretmen
Öz yeterlik
İş Doyumu
Meta Analiz

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 03.03.2019

Kabul Tarihi: 28.08.2019

Elektronik Yayın Tarihi: 05.04.2020

DOI: 10.15390/EB.2020.8549

¹ Şehit Öğretmen M. Ali Durak Ortaokulu, Türkiye, fatmaturan2007@hotmail.com

Giriş

İş, bireylerin yaşamını devam ettirmesi için gerekli olan ekonomik kazancın elde edilmesinde temel bir işleve sahiptir (Eğinli, 2009). Çalışan bir bireyin 25-30 yıl boyunca zamanının büyük bir kısmını iş yerinde geçirdiği düşünülürse, kişinin fiziksel ve psikolojik sağlığı açısından işinden doyum alması da en az iş kadar önem hale gelmektedir (Telman ve Ünsal, 2004). İş doyumunu, bireyin işine yönelik algıları sonucu geliştirdiği tutum ya da işten aldığı haz, doyum veya mutluluk olarak tanımlanmaktadır (Davis, 1988; Gedik ve Üstüner, 2017; Keser, 2005). Bir başka tanıma göre iş doyumunu, çalışanın kendini ve işini değerlendirmesi sonucu gösterdiği tutum, duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumdur (Gümüş, 2017). İş doyumunu, bireylerin mutlu, başarılı ve üretken olabilmelerinin en önemli gereklerinden biri olarak görülmektedir (Günbayı ve Tokel, 2012). Yüksek düzeyde iş doyumunu, çalışanların beden ve ruh sağlığı üzerinde olumlu etkiler yaratırken, düşük düzeyde iş doyumunu çeşitli fiziksel hastalıklara (nefes darlığı, baş ağrısı, iştahsızlık, bulantı vb.) ve psikolojik problemlere (kaygı, tükenmişlik vb.) neden olabilmektedir (Türk, 2007). İş doyumunun sadece birey üzerinde değil, örgüt üzerinde de etkisinin olduğu bilinmektedir. İş doyumunun yüksek olması işgücü devir oranı ve devamsızlıkların düşmesi, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışının artması dolayısıyla da verimliliğin yüksek olması gibi örgüt tarafından arzulanan sonuçlara yol açarken (Akomolafe ve Olatomide, 2013; Çetinkanat, 2000; Ghazzawi, 2008; Ghazzawi ve Smith, 2009; Kristof, 1996; Oyewobi, Suleiman ve Muhammad Jamil, 2012; Robbins ve Judge, 2012; Verquer, Beehr ve Wagner, 2003) iş doyumunun düşük düzeyde olması, işten ayrılma, devamsızlık, performans düşüklüğü gibi olumsuz çıktılarına neden olabilmektedir (Feldman ve Arnold, 1983).

Tüm örgütler de olduğu gibi eğitim örgütlerinde de iş doyumunu büyük bir önem arz etmektedir. Öğretmenlerin üzerine yüklenen görev ve sorumlulukları başarılı bir şekilde yerine getirebilmelerinin koşulu, mesleklerinden aldıkları doyumla bağlantılıdır (Gençtürk ve Memiş, 2010). Öğretmenler için iş doyumunu, “öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu” ya da “öğretmenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk” olarak tanımlanabilir (Vural, 2004, s.32). Öğretmenlerin iş doyumlarının düzeyinin çok yüksek olması, eğitim hedeflerinin gerçekleşmesini olumlu yönde etkilemektedir. Yüksek düzeyde iş doyumuna sahip öğretmenleri olan bir okulun nitelikli bir eğitim vermesi ve başarılı öğrenciler yetiştirmesi beklenmektedir (Demirtaş, 2010). Nitekim öğretmen iş doyumunu ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulguları da bu beklentiye doğrular niteliktedir (Crawford, 2017; Secumski Kiligian, 1993; Westfall, 2012). Öte yandan düşük iş doyumuna sahip öğretmenlerin kendilerine ve öğrencilerine, öğrencilerin de derse karşı olumsuz tutumlar geliştirmeleri, yine öğretmenlerin işe olabildiğince az gitmeleri hatta mesleği bırakmayı düşünmesi söz konusu olabilmektedir (Büyüksahin Çevik, 2017; Cunningham, 2015; Jackson, 2018; McCaffery, 1976).

İş doyumunun bireysel ve örgütsel sonuçları, örgütün belirlenen hedeflere ulaşmasında önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle iş doyumunu etkileyen faktörlerin bilinmesi, iş doyumunu yükseltmek için yapılması gerekenleri ortaya koyabilir. Ücret, terfi, sosyal güvence, iş güvencesi, iş ilişkilerinin niteliği gibi pek çok alanda çeşitlenebilen bu beklentilerin karşılanma oranı iş doyumunu oluşturan örgütsel faktörlerdir (Aşık, 2010). Ancak iş doyumunun işle ilgili bu örgütsel faktörlerin yanı sıra bireysel (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kontrol odağı, iyimserlik, öz yeterlik inancı vb.) faktörlerle de ilişkili olduğu bilinmektedir (Aşık, 2010; Rauf, 2010; Rothmann, 2001; Shoji vd., 2016). Bazı örgütsel (işin niteliği, örgütün yapısı) ve bireysel (yaş, cinsiyet) faktörlerin değiştirilmesi zor ya da imkânsız olabilmektedir. Bireysel faktörlerden öz yeterlik ise değiştirilebilen bir faktör olup, iş doyumunu üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Öz yeterlik bir kişinin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyerek, başarılı şekilde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin inancıdır (Bandura, 1997). Öz yeterlik kişinin belirli işler karşısında, kendi performansına duyduğu güven olarak da ifade edilmektedir (Açıkgöz, 1996). Öz yeterlik inancı bireyin düşüncesini, amaçlarını, yaşam biçimini, zorluklar karşısında harcayacağı çabayı ve çabaların sonucu elde edeceği ürünleri etkiler (Bandura, 2001). Herhangi bir güçlük karşısında kalan bireyin kendi yetenekleri konusunda ciddi endişeleri varsa

birey güçlük durumunu ortadan kaldırmak için çabalarını yavaşlatabilir ya da tamamen bu işten vazgeçebilir. Diğer taraftan yeteneklerine güveni tam olan birey güçlük durumunda daha çok çaba harcayarak ve bunu çözmek için azimli davranacaktır (Hazır Bıkmaz, 2002). Bu doğrultuda, bireyin işi ile ilgili olarak sahip olduğu öz yeterlik, iş yerinde karşılaşılabilecek sorunların üstesinden gelme konusundaki eylemlerini, örgütsel performansını ve verimliliğini etkileyecektir.

Öz yeterlik, son zamanlarda özellikle eğitim araştırmacılarının dikkatini çekmektedir. Öğretmen öz yeterliği, öğretmenlerin öğrenci öğrenmesi üzerinde olumlu bir etkiye sahip oldukları konusunda kendi yeteneklerine duydukları inanç olarak tanımlanmaktadır (Ashton, 1984). İşlerinden memnun olan öğretmenler genellikle yüksek derecede mesleki yeterliliğe sahiptir. Konuyla ilgili bilgi, öğretim becerileri ve sınıf yönetimi konusunda kendilerini nitelikli ve güvende hisseden öğretmenlerin öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeyi yüksektir (Akomolafe ve Ogunmakın, 2014; Wang, 2013). Öğretmenlerin kendi yetenek ve becerilerine ilişkin kişisel yargıları, eğitimin niteliğini şekillendirmektedir. Öz yeterlik duygusu güçlü olan öğretmenlerin öğretimi daha iyi planladıkları, öğretim sürecinde daha yüksek performans sergileme eğiliminde oldukları ve yeni fikirlere daha çok açık oldukları, ayrıca öğrencilerinin ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için yeni yöntemler denemeye daha istekli oldukları ifade edilmektedir (Saraçaloğlu, Aldan Karademir, Dinçer ve Dedebeali, 2017). Yüksek öz yeterliğe sahip öğretmenler, öğrencilerin başarılarını etkileyebileceklerine inanırlar (Armour vd., 1988, aktaran Chesnut ve Burley, 2015). Bu öğretmenler, sınıfta akademik öğrenmeler için daha çok zaman ayırırlar, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin öğrenmesi için daha çok çaba sarf ederler ve bu öğrencilerin en küçük başarılarını bile överek öğrenciyi motive ederler (Gibson ve Dembo, 1984). Öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin, daha yüksek başarı puanlarına sahip öğrencilere sahip olma ihtimalleri daha yüksektir (Allinder, 1995; Ashton, 1984; Brown, 2012; Eberle, 2011; Ross, 1992; Sheftall, 2000). Öte yandan öz yeterliği düşük olan öğretmenler, başarısızlıkları için öğrencileri suçlayarak onların öz yeterlik inançları ve bilişsel gelişimleri üzerinde olumsuz etki yaratırlar (Gibson ve Dembo, 1984).

Öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeyi arasındaki ilişkileri ortaya koyan pek çok çalışma bulunmaktadır (Blackburn, 2008; Buluç ve Demir, 2015; Canrinus, Helms Lorenz, Beijaard, Buitink ve Hofman, 2012; Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone, 2006; Federici ve Skaalvik, 2012; Türkoğlu, Cansoy ve Parlar, 2017). Hatta alan yazında bu ilişkilerin meta analizine de rastlanmak mümkündür (Judge ve Bono, 2001). Judge ve Bono (2001) temel öz değerlendirme özellikleri (öz yeterlik, benlik saygısı, duygusal kararlılık), iş doyumunu ve iş performansı arasındaki ilişkilerin bir meta analiz çalışmasını yürütmüşlerdir. Çalışma öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeyi arasındaki ilişkinin sınırlı bir sistematik analizini sunmaktadır. Meta analize dâhil edilen çalışmaların örneklemini öğretmenler değil, farklı örgüt çalışanları oluşturmaktadır. Meta analiz çalışmalarının bir bölümünün eski dönemlere ait olması nedeniyle çalışma güncel durum hakkında yeterli bilgi vermemektedir. Ayrıca çalışma, potansiyel moderatör değişkenlerin (çalışmanın yayın türü, yapıldığı yıl, yer, okul türü ve çalışmada kullanılan ölçeklerin türü) öz yeterlik ve iş doyumunu ilişkisi üzerindeki etkisini ortaya koymamıştır. Oysa moderatör değişkenlerin bu ilişki üzerinde bazı etkileri olabilir:

- a) Lisansüstü tez çalışmaları genel olarak makalelere göre daha farklı özelliklere sahip ve büyük örneklemeler üzerinde yürütülmektedir. Bu durum araştırma sonuçları açısından farklılıklar doğurabilir.
- b) Öz yeterlik ve iş doyumunu kavramları, ilk olarak ABD’de ortaya atılmış ve bu iki kavram arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar geniş çaplı olarak farklı ülkelerde yürütülmüştür. Kavramlara yüklenen anlamlar, kültürel ve ulusal olarak farklılık gösterebilir. Bu durum ölçek geliştirme süreçlerine dolaylı olarak da araştırma sonuçlarına yansımış olabilir.
- c) Öğretmenler, belirli mesleki yeterliklere sahip olarak görevlerine başlar. Zaman içinde bu yeterlilikler, ihtiyaç duyulan insan profilini yetiştirmede yetersiz kalabilmektedir. Günün koşullarına uygun olarak öğretmenin mesleki yeterliklerini güncellemesi, geliştirmesi ya da yeni yeterlikler edinmesi söz konusu olabilmektedir. Öğretmenin mesleki olarak bu gelişimi sağlaması ya da sağlamaması öz yeterlik inançları ve dolayısıyla iş doyumunu düzeyleri üzerinde etkisi olabilir.

- d) Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş doyumu düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yürütülen çalışmalarda, okul türü önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Aslan ve Kalkan, 2018; Bümen, 2009; Karakaya Çiçek ve Çoruk, 2017; Koruklu, Feyzioğlu, Özenoğlu Kiremit ve Aladağ, 2013; Liu, 2008). Ancak okul türünün ilişki üzerindeki etkisi bilinmemektedir. Bu nedenle okul türünün ilişki üzerindeki etkisinin belirlenmesi gerekmektedir.

Bu sınırlılıklar ve gerekçeler, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların sentezlenerek güncel ve kapsamlı bir meta analiz çalışması yapılması ihtiyacını ortaya koymaktadır. Konu ile ilgili olarak yapılacak bir meta analiz çalışması, öz yeterlik ve iş doyumu arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini ortaya koyması açısından önemlidir. Moderatör değişkenlerin ilişki üzerindeki etkisinin araştırılması, ilişkinin çalışmanın yayın türüne, yıllara, Türkiye’de ya da Türkiye dışında yapılmasına, öğretmenlerin çalıştığı okul türüne ve çalışmalarda kullanılan ölçeklerin türüne göre değişim gösterip göstermediği ya da değişim sağlanmışsa bu değişimin nasıl gerçekleştiği hususunda alan yazına önemli bilgiler sağlayacaktır. Bu bilgiler, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi için bireysel ve örgütsel düzeyde ne tür çalışmaların yapılabileceği ya da konu ile ilgili olarak ileride yapılacak çalışmalarda hangi moderatörlerin ele alınması gerektiği hususunda araştırmacılara yardımcı olabilir. Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin meta analiz yöntemi ile incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Meta analize dâhil edilen çalışmaların moderatör değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları nasıldır?
2. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin genel etki büyüklüğü nedir?
3. Alan yazında öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların etki büyüklükleri arasında moderatör değişkenlere (çalışmanın yayın türüne, yapıldığı yıla, yere, okul türüne ve çalışmada kullanılan ölçeklerin türüne) göre anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Verilerin analizi öncesinde yapılacak işlemler ile verilerin analizinde dikkat edilecek hususlar göz önünde bulundurularak meta analiz süreci şu şekilde oluşturulmuştur: (i) verilerin (çalışmaların) seçimi, (ii) verilerin analize hazırlanması, (iii) analiz modelinin belirlenmesi, (iv) analiz sonuçlarının yorumlanması.

i) Verilerin (Çalışmaların) Seçimi

Meta analizde, araştırma kapsamına alınacak çalışmaların belirlenmesinde kullanılan ölçütlerin meta analiz protokolünde açıkça ortaya konulması ve araştırmanın amacıyla tutarlı olması, yayın yanlılığını önlemek için önemlidir (Berman ve Parker, 2002). Bu araştırmada meta analiz kapsamına alınacak çalışmaların belirlenmesinde şu ölçütler dikkate alınmıştır:

Ölçüt 1: Çalışmaların bulunduğu veri tabanları

Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiyi veren tüm çalışmalar YÖK Ulusal Tez Merkezi, Proquest ve Google Akademik veri tabanlarında taranmıştır. Türkiye’de yapılan çalışmalar YÖK Ulusal Tez Merkezi ve Google Akademik veri tabanlarında “öz yeterlik” ve “iş doyumu” anahtar kelimeleri ile aranmıştır. Türkiye dışında yapılan çalışmalar ise Proquest ve Google Akademik veri tabanlarında “self-efficacy” ve “job satisfaction” anahtar kelimeleri ile aranmıştır. Tarama sonucunda örnekleme öğretmenler olan, öz yeterlik ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi ortaya koyan Türkiye’de yapılan 17, Türkiye dışında yapılan 44 olmak üzere toplam 61 çalışmaya rastlanmıştır.

Ölçüt 2: Çalışmaların yöntemsel açıdan uygun olması

Meta analiz çalışmalarında etki büyüklüğüne ulaşabilmek için dahil edilen çalışmaların ampirik çalışmalar olması, 2000-2018 yıllarında yapılmış olması, okul öncesi ile zorunlu eğitim kurumlarında (ilköğretim ve ortaöğretim kurumları) görev yapan öğretmenler üzerinde yürütülmüş olması dikkate alınmıştır. Çalışmaların örneklemelerinin ve yöntemlerinin incelenmesi sonucunda Türkiye'den 15, Türkiye dışından 40 olmak üzere 55 çalışmanın istenen ölçütlere uygun olduğu görülmüştür.

Ölçüt 3: Çalışmaların İstatistikî Verilerine Ulaşılabilirlik

Meta analiz çalışmasında gerekli olan etki büyüklüklerinin hesaplanabilmesi için bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon katsayısı ile örneklem büyüklüğünün verilmesi gerekmektedir. Örneklem büyüklüğü ile regresyon analizi sonucunda elde edilen ve korelasyon katsayısının hesaplanmasına olanak veren t değerlerini içeren çalışmalar da meta analiz kapsamına alınmıştır. Ancak değişkenlerin sadece alt boyutlarına dair korelasyon katsayılarını ya da t değerlerini veren ve genel korelasyon katsayısı hesaplanamayan çalışmalar araştırmaya dâhil edilmemiştir. Çalışmaların sayısal verilerinin incelenmesi sonucunda Türkiye'den 13, Türkiye dışından 21 olmak üzere 34 çalışmanın istenen ölçütlere uygun olduğu görülmüştür. Ancak Konan'ın (2018) çalışmasında örneklem özel ve kamuda çalışan öğretmenler olarak iki gruba ayrılmış ve her iki örneklem grubu için farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmada da Konan'ın (2018) çalışması iki ayrı çalışma olarak değerlendirilmiştir. Dolayısıyla meta analiz için gerekli sayısal veriler içeren çalışma sayısı 35 olarak belirlenmiştir.

ii) Verilerin Analize Hazırlanması

Bir meta analiz çalışmasının yapılabilmesi için bireysel çalışma ağırlıklarının araştırmanın genel etki büyüklüğü üzerinde dengeli bir etkiye sahip olması, çalışmaların yayın yanlılığına neden olmaması ve etki büyüklüklerinin normal dağılım sergilemesi gerekmektedir. Bu yüzden çalışmaların meta analizine geçmeden önce kodlama formunun oluşturulması, her bir çalışmanın bireysel etki büyüklüğü hesaplanarak genel etki büyüklüğü üzerinde önemli etkiye sahip olan, yayın yanlılığına neden olan ve verilerin normal dağılımını olumsuz etkileyen çalışmaların tespit edilmesi, incelenmesi ve meta analiz kapsamında çıkarılıp çıkarılmayacağına karar verilmesi gerekir.

Kodlama formunun oluşturulması

Verilerin seçimi sonrasında elde edilen çalışmaların verilerinin kodlanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen kodlama formundan yararlanılmıştır. Kodlama formu, çalışma kimliği, çalışma içeriği ve çalışma verileri olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın kimliği bölümünde çalışmanın yazar veya yazarlarına, yılına, türüne ilişkin bilgiler yer almaktadır. Çalışma içeriği bölümünde çalışmanın yapıldığı yere, okul türüne ve çalışmada kullanılan ölçeklerin türüne ilişkin bilgiler yer almaktadır. Çalışma verileri bölümünde ise etki büyüklüğünün hesaplanabilmesi için gerekli olan sayısal verilere; örneklem büyüklüğüne ve korelasyon katsayısına (ya da t değerine) ilişkin bilgiler verilmiştir. Kodlama formundan elde edilen bilgiler doğrultusunda çalışmanın moderatör değişkenleri şu şekilde belirlenmiştir:

- a) Çalışmanın yayın türü
- b) Çalışmanın yapıldığı yıl
- c) Çalışmanın yapıldığı yer
- d) Çalışmanın yapıldığı okul türü
- e) Çalışmada kullanılan ölçeklerin türü

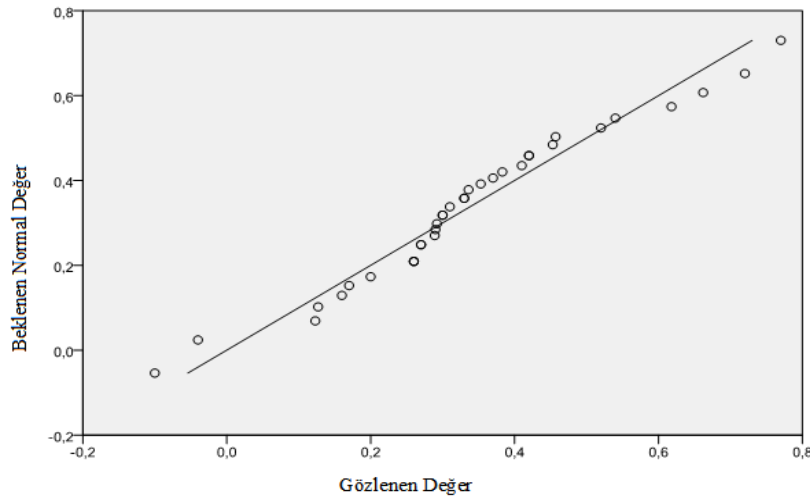
Çalışmaların etki büyüklüklerinin hesaplanması

Aritmetik ortalamalara, oranlara ve korelasyonlara dayalı olarak hesaplanabilen etki büyüklüğü (Cohen, 1988), iki değişken veya iki grup arasındaki farkın nicel olması durumunda kullanılabilir (Borenstein, Hedges, Higgins ve Rohtstein, 2013). İlişkisel tarama modelleri için etki büyüklüklerinin hesaplanmasında korelasyonlardan yararlanılmaktadır. İlişkisel tarama modellerinin meta analizine dayanan bu araştırmada, analize dâhil edilen her araştırmanın etki

büyüklüğü değerleri, birleştirilmiş etki büyüklüğü ve yayın yanlılığına ilişkin sayısal veriler Comprehensive Meta Analysis v2.2.064 (CMA) İstatistiksel Paket programı kullanılarak hesaplanmıştır.

Çalışmaların dağılımının incelenmesi

Meta analizde çalışmalardan elde edilen etki büyüklüklerinin birleştirilmesi için öncelikli olarak bu etki büyüklüklerinin normal dağılıma sahip olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir. Meta analize dâhil edilmesi düşünülen 35 çalışmanın etki büyüklüklerinin normal dağılıma sahip olup olmadığının belirlenmesinde Normal Q-Q grafiğinden, Shapiro-Wilk testi sonuçlarından, basıklık ve çarpıklık katsayılarından yararlanılmıştır. Normal Q-Q grafiği kuramsal (beklenen) normal dağılım değerleri ile gözlenen gerçek değerler arasındaki ilişkiyi gösterir. Gerçekleşen değerler ile kuramsal dağılımın değerleri örtüştüğünde, ortaya 45 derecelik açık yapan bir doğru çıkar. Ancak gerçekte ortaya çıkan Q-Q grafiğinin doğrusal olup olmadığı kararı öznelidir (Can, 2013). 35 çalışmanın etki büyüklüklerinin dağılımı Grafik 1’de verilmiştir.



Grafik 1. Etki Büyüklüklerinin Normal Dağılım Grafiği

Grafik 1 incelendiğinde araştırmaya dâhil edilen 35 çalışmanın etki büyüklüklerinin bir doğru boyunca toplandığı görülmektedir. Ancak dağılımın normalliği hakkında karar verebilmek için Shapiro-Wilk testi sonuçları ile basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre etki büyüklüğü değerleri normal dağılım göstermektedir ($S-W = 138; p > .05$). Ayrıca etki büyüklüklerinin çarpıklık (.46) ve basıklık (1.01) değerleri normal dağılım aralığında (-1.96 ve +1.96) yer almaktadır. Bu istatistikî bilgiler doğrultusunda meta analiz için 35 çalışmanın etki büyüklüklerinin birleştirilmesi uygun olarak görülmektedir.

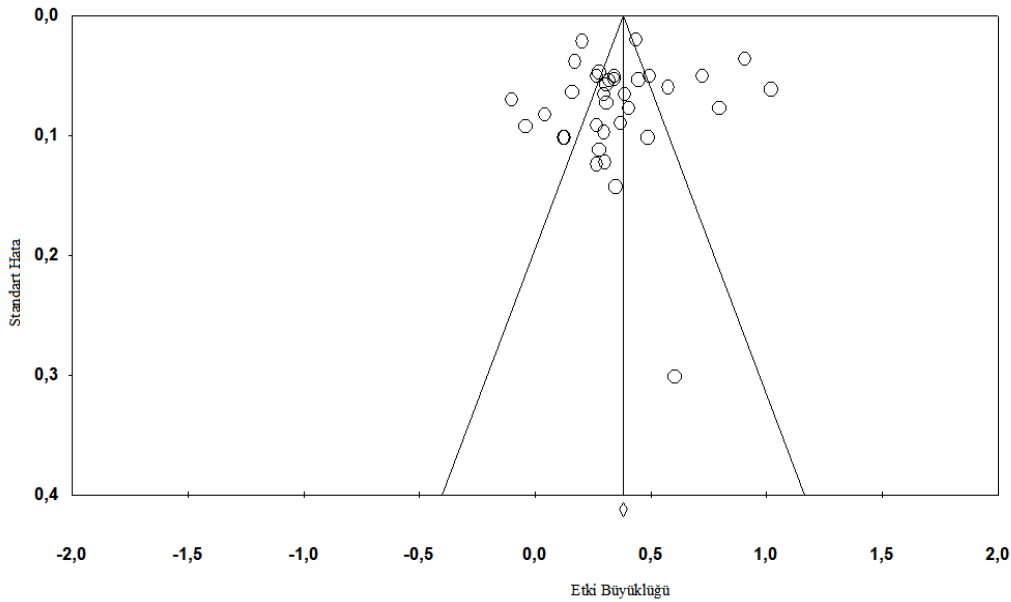
Çalışmaların ağırlıklarının hesaplanması

Çalışmaların sayısal verileri detaylı olarak incelendiğinde bazı çalışmaların diğer çalışmalara oranla daha büyük örneklem (Aldridge ve Fraser, 2016, $n = 789$; Caprara vd., 2006, $n = 2184$; Skaalvik ve Skaalvik, 2014, $n = 2569$) ya da küçük örneklem (Güngör Seyhan, 2015, $n = 52$; Rincon, 2018, $n = 14$; Ruma, Houchins, Jolivette ve Benson, 2010, $n = 70$) grubu üzerinde elde edildiği görülmüştür. Meta analiz kapsamına alınacak çalışmaların benzer olması istenir. Küçük örneklem sayısına sahip çalışmaların olduğu bir meta analiz çalışmasında örneklem sayısı büyük olan çalışmanın etki büyüklüğü diğer çalışmalara göre anlamlı farklılığa sahipse ya da genel etkiyi anlamlı bir şekilde farklılaştırıyorsa analizden çıkarılması ve bu durumun detaylı bir şekilde açıklanması yararlı olacaktır (Dinçer, 2014). Yanlış yorumlamalara neden olmamak amacıyla söz konusu çalışmaların rastgele etkiler modeline göre ağırlıklarına bakılmıştır. Ayrıca ve çalışmaların araştırma kapsamına dâhil edilmesi durumunda genel etki katsayısı üzerindeki değişimler incelenmiştir. Çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olması ve araştırma kapsamına dâhil edilmesi durumunda etki büyüklüğünü anlamlı bir şekilde değiştirmemesi nedeniyle çalışmaların araştırmadan çıkarılmamasına karar verilmiştir.

Çalışmaların yayın yanlılığının incelenmesi

Alan yazın incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı sonuçlara sahip olan çalışmaların yayınlanma olasılığı daha yüksektir. İstatistiksel olarak anlamlı olmayan sonuçların küçük etki büyüklüğüne sahip olma eğiliminde olmalarından dolayı geniş etki büyüklüğüne sahip çalışmaların küçük etki büyüklüğüne sahip olanlardan daha çok yayımlandığı görülmektedir (Bakioğlu ve Göktaş, 2018; Üstün ve Eryılmaz, 2014). Yayımlanmış çalışmaların meta analize dâhil edilmesi daha çok tercih edildiğinden, bu çalışmalardaki muhtemel yanlılıklar da meta analize yansır. Bu sorun genel olarak “yayın yanlılığı” diye adlandırılmaktadır (Bakioğlu ve Göktaş, 2018). Bu nedenle çalışmaların yayın yanlılığına neden olup olmadığının test edilmesi gerekir. Araştırmada yayın yanlılığı huni saçılım grafiği, Rosenthal’ın Güvenli N Testi, Begg ve Mazumdar Sıra Korelasyonları, Egger’in Doğrusal Regresyon yöntemi kullanılarak test edilmiştir.

Huni saçılım grafiğinin yorumlanmasında meta analiz kapsamına alınan çalışmaların bireysel etki büyüklüklerinin grafikteki konumu önemli bir unsurdur. Yayın yanlılığının olmadığı durumlarda çalışmaların etki büyüklüklerinin hepsinin huni çizgilerinin içinde ve simetrik biçimde olduğu gözlemlenir. Orta yer alan çizgi genel etkiyi göstermektedir ve çalışmaların bireysel etki büyüklüklerinin genel etki etrafında toplanması beklenmektedir. Etki büyüklükleri huni içinde yer almayan çalışmalar yayın yanlılığına neden olabilmektedir (Dinçer, 2014). Meta analiz kapsamına alınan çalışmaların etki büyüklüklerinin saçılımı Grafik 2’de verilmiştir.



Grafik 2. Huni Saçılım Grafiği

Grafik 2’de görüleceği üzere meta analiz kapsamına alınan çalışmaların bireysel etki büyüklüklerinin çoğunluğu huni içinde ve simetrik bir biçimde toplanmıştır. Ayrıca Grafik 2’den çalışmaların bireysel etki büyüklüklerinin genel etki büyüklüğünü gösteren ortadaki çizgi etrafında toplandığı görülmektedir. Huni saçılım grafiğine göre meta analiz kapsamına alınan 35 çalışmanın yayın yanlılığına sahip olmadığı söylenebilir. Ancak çalışmaların bireysel etki büyüklüklerinin tamamının huni içinde simetrik bir biçimde olmamasından dolayı yayın yanlılığı istatistiklerine de bakılması gerekmektedir. Meta analize dâhil edilen çalışmaların yanlılık durumunu gösteren güven testleri ve sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Meta Analize Dâhil edilen Çalışmaların Yanlılık Durumunu Gösteren Güven Testleri ve Sonuçları

Güven Testleri	Güven Testi Verileri	
Rosenthal'in Güvenli N Testi	İncelenen çalışmalar için Z-değeri	36.566
	İncelenen çalışmalar için p-değeri	.000
	Alfa	.050
	Yön	2
	Alfa için Z değeri	1.960
	İncelenen çalışma sayısı	35
	Güvenli N (FSN)	2147
Begg ve Mazumdar Sıra Korelasyonları	Tau	-.035
	Tau için z değeri	.298
	p değeri (1 kuyruklu)	.383
	p değeri (2 kuyruklu)	.766
Egger'in Doğrusal Regresyonu	Standart Hata	1.511
	%95 alt limit (1 kuyruklu)	-3.521
	%95 üst limit (2 kuyruklu)	2.627
	t değeri	.296
	sd	33
	p değeri (1 kuyruklu)	.385
p değeri (2 kuyruklu)	.769	

Tablo 1'de görüldüğü üzere Rosenthal'in Güvenli N Testi sonuçları meta analiz sonucunun istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ($p = .000$) ortaya koymaktadır. Meta analiz sonucunun anlamlılığının ortadan kalkması yani $p > .05$ olabilmesi için etki büyüklüğü değeri sıfır olan 2147 çalışmaya daha ihtiyaç duyulmaktadır. Begg ve Mazumdar Sıra Korelasyonlarından elde edilen Kendall'in Tau katsayısının istatistiksel olarak anlamlı olmaması ($-.035$ ve $p = .766$) yayın yanlılığının olmadığını bir göstergesidir. Egger'in Doğrusal Regresyon yöntemi sonucundan da ($p = .769 > .05$) yayın yanlılığının olmadığı %95 güvenle ifade edilebilir.

iii) Analiz Modelinin Belirlenmesi

Meta analiz çalışmalarında modelin belirlenmesi için etki büyüklüklerinin homojen dağılıp dağılmadığı test edilebilir. Bu test sonucuna göre etki büyüklüklerinin dağılımı homojense sabit etkiler modelinin; homojen değilse rastgele etki modelinin kullanımı uygundur (Ellis, 2010, aktaran Gözüyeşil ve Dikici, 2014). Meta analiz çalışmalarında model seçimine uluslararası çalışmalarda geçtiği haliyle "a priori" olarak yani analizler öncesinde karar verilmelidir (Başol, 2016). Mevcut araştırmadaki çalışmaların sosyal bilimlere dayanması, farklı ülkelerde ve eğitim kademelerinde yürütülmesi, kullanılan desen ve ölçek bakımından çeşitlik göstermesi meta analiz için rastgele etkiler modelinin daha uygun olduğuna işaret etmektedir. Etki büyüklüklerinin dağılımına bağlı olarak meta analiz modelinin belirlenmesi için çalışmalardan elde edilen verilere Homojenlik Testi de uygulanmıştır.

Homojenlik testi sonucunda elde edilen Q değeri istatistiksel olarak anlamdır [$Q = 656.412$, $p = .000$]. χ^2 tablosunda %95 anlamlılık düzeyinde 34 serbestlik derecesi değeri 48.602 olarak görülmüştür. Q istatistik değeri ($Q = 656.412$) 34 serbestlik derecesi ile χ^2 dağılımının kritik değerinden [$\chi^2(.95) = 48.602$] daha büyük olması ve p değerinin ($p = .000$) .05'ten küçük olması etki büyüklüklerinin dağılımının heterojen olduğuna işaret etmektedir. Ancak az sayıda çalışmayla yapılan meta analiz çalışmalarında, Q istatistiğinin meta analize dâhil edilen çalışmalar arası heterojenliği doğru bir şekilde belirlemedeki gücü zayıftır (Huedo Medina, Sánchez Meca, Marín Martínez ve Botella, 2006). Bu nedenle çalışmalar arasındaki heterojenliğin gerçekte var olup olmadığını ortaya koymak için I^2 değerine de bakılmıştır. Çalışmaların sayısına ve etki büyüklüğü değerine duyarlı olmayan I^2 , gözlenen etkideki toplam değişimin gerçek homojenlik oranını göstermesi açısından kullanışlı bir ölçümdür (Borenstein vd., 2013). Homojenlik testi sonucunda I^2 değeri %94.820 olarak hesaplanmıştır. Bu değere dayalı olarak çalışmalar arasındaki gerçek heterojenliğe ya da değişkenliğe atfedilebilecek toplam

değişkenliğin yüzdesi %94.820 olarak ifade edilebilir. Higgins ve Thompson'ın (2002) I^2 değerleri sınıflamasına göre %25 ($I^2 = 25$) düşük, %50 ($I^2 = 50$) orta ve %75 ($I^2 = 75$) yüksek düzeyde heterojenliği göstermektedir. Bu sınıflandırmaya göre hesaplanan I^2 değerinin %94.820 ($I^2 = 94.820$) yüksek düzeyde heterojenliği işaret ettiği söylenebilir. Ayrıca p değeri .000 ile anlamlılık değeri olan $p = .05$ 'ten küçüktür. Bütün bu değerler ($Q = 656.412$, $p < .05$, $I^2 = 94.820$) etki büyüklüklerinin dağılımının heterojen bir yapıda olduğu ve etki büyüklüklerinin yorumlanmasında rastgele etkiler modelinin kullanımının daha uygun olduğunu göstermektedir.

iv) Analiz Sonuçlarının Yorumlanması

Meta analiz çalışmalarında korelasyon değerleri "Fisher Z" değerine dönüştürülmekte ve analizler bu değerler üzerinden gerçekleştirilmektedir. Analiz bulguları değerlendirilirken ise, korelasyon katsayısına dönüştürülerek yorumlanmaktadır (Önder ve Tulunay Ateş, 2017). Korelasyon verilerinde korelasyon katsayısı, ilişkinin yönüyle (pozitif veya negatif) bağlantılı olarak etki büyüklüğü olarak kullanılır. Korelasyon katsayısı etki büyüklükleri; $\pm .00$ ile $\pm .10$ arasında ise çok zayıf; $\pm .10$ ile $\pm .30$ arasında ise zayıf; $\pm .30$ ile $\pm .50$ arasında ise orta; $\pm .50$ ile $\pm .80$ arasında ise güçlü; $\pm .80$ ve üzerinde ise çok güçlü etki) olarak yorumlanır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

Bulgular

Araştırmada, "Meta analize dâhil edilen çalışmaların moderatör değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları nasıldır?" sorusu birinci alt problem olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların moderatör değişkenlere göre (çalışmanın yayın türüne, yapıldığı yıla, yere, okul türüne ile çalışmada kullanılan ölçeklerin türüne) frekansı ve yüzdeleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Çalışmaların Moderatör Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri

Moderatör Değişken		f	%
Yayın Türü	Makale	26	74.29
	Tez	9	25.71
Yıl	2000	1	2.86
	2006	1	2.86
	2010	3	8.57
	2011	3	8.57
	2012	1	2.86
	2013	3	8.57
	2014	6	17.14
	2015	4	11.43
	2016	2	5.71
	2017	3	8.57
Yer	Türkiye'de	14	40
	Türkiye dışında	21	60
Okul Türü	Okul öncesi	2	5.71
	İlkokul	4	11.43
	Ortaokul	4	11.43
	Lise	9	25.71
	Okul Öncesi + İlkokul	1	2.86
	İlkokul + Ortaokul	6	17.14
	Ortaokul + Lise	2	5.71
	İlkokul + Ortaokul + Lise	4	11.43
	Okul Öncesi + İlkokul + Ortaokul + Lise	2	5.71
	Okul Öncesi + İlkokul + Ortaokul + Lise + Diğer Kurumlar	1	2.86

Tablo 2. Devamı

Moderatör Değişken	f	%	
Öz Yeterlik Ölçeği	Caprara ve diğerleri (2006)	2	5.71
	Gibson ve Dembo (1984)	2	5.71
	Sherer ve diğerleri (1982)	2	5.71
	Tschannen Moran ve Whoolfolk Hoy (2001)	13	37.14
	Diğer öz yeterlik ölçekleri	16	45.71
İş Doyumu Ölçeği	Brayfield ve Rothe (1951)	2	5.71
	Smith Kendal ve Hulin (1969)	2	5.71
	Spector (1985)	4	11.43
	Warr, Cook ve Wall (1979)	2	5.71
	Weiss, Davis, England ve Loftguist (1967)	7	20
	Diğer iş doyumu ölçekleri	18	51.43

Tablo 2'ye göre çalışmaların %74.29'u ($f = 26$) makaleden, %25.71'i ($f = 9$) tezden oluşmaktadır. Çalışmaların çoğunluğu %22.86'sı ($f = 8$) 2018 yılında yapılmıştır. Çalışmaların %40'unu ($f = 14$) Türkiye'de, %60'unu ($f = 21$) Türkiye dışında yapılan araştırmalar oluşturmaktadır. Çalışmaların çoğunluğu %25.71'i ($f = 9$) lise örnekleme üzerinde yürütülmüştür. Çalışmalarda kullanılan öz yeterlik ölçeklerinin %5.71'ini ($f = 2$) Caprara ve diğerleri (2006), %5.71'ini ($f = 2$) Gibson ve Dembo (1984), %5.71'ini ($f = 2$) Sherer ve diğerleri (1982), %37.14'ünü ($f = 13$) Tschannen Moran ve Whoolfolk Hoy (2001) ve %45.71'ini ($f = 16$) diğer araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekler oluşturmaktadır. Çalışmalarda kullanılan iş doyumu ölçeklerinin %5.71'ini ($f = 2$) Brayfield ve Rothe (1951), %5.71'ini ($f = 2$) Smith Kendal ve Hulin (1969), %11.43'ünü ($f = 4$) Spector (1985), %5.71'ini ($f = 2$) Warr ve diğerleri (1979), %20'sini ($f = 7$) Weiss ve diğerleri (1967) ve %51.43'ünü ($f = 18$) diğer araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekler oluşturmaktadır.

Araştırmada, "Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin genel etki büyüklüğü nedir?" sorusu ikinci alt problem olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda meta analize dâhil edilen her bir çalışmanın ağırlığı, etki büyüklüğü ve genel etki büyüklüğü Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Çalışmaların Ağırlıkları, Etki Büyüklükleri ve Genel Etki Büyüklüğü (Fisher Z)

Çalışma	Etki Büyüklüğü	Alt Sınır	Üst Sınır	Z	p	Ağırlık (Rastgele Etkiler)
Akomolafe ve Ogunmakın (2014)	.266	.167	.365	5.289	.000	3.07
Aldridge ve Fraser (2016)	.908	.837	.987	25.317	.000	3.14
Briones, Taberbero ve Arenas (2010)	.266	.023	.509	2.145	.032	2.50
Buluç ve Demir (2015)	.494	.395	.593	9.771	.000	3.07
Burhan (2016)	.124	-.075	.323	1.218	.223	2.70
Büyükşahin Çevik (2017)	.343	.239	.447	6.459	.000	3.06
Capone ve Petrillo (2018)	.576	.460	.693	9.678	.000	3.02
Caprara ve diğerleri (2006)	.203	.161	.245	9.468	.000	3.19
Capri ve Güler (2018)	.277	.184	.369	5.867	.000	3.09
Demirbağ (2015)	-.100	-.238	.037	-1.437	.151	2.95
Dhinga ve Boduszek (2014)	-.040	-.220	.140	-.435	.664	2.78
Didonna (2018)	.266	.086	.446	2.903	.004	2.78
Gamsız, Yazıcı ve Altun (2013)	.172	.097	.246	4.496	.000	3.13
Gilbert, Adesope ve Schroeder (2014)	.299	.108	.498	3.074	.002	2.73
Güngör Seyhan (2015)	.350	.070	.630	2.447	.014	2.33
Høigaard, Giskei ve Sundsli (2012)	.310	.167	.452	4.255	.000	2.93
Karabıyık ve Korumaz (2014)	.277	.058	.496	2.476	.013	2.61
Kennedy (2014)	.369	.194	.544	4.124	.000	2.80

Tablo 3. Devamı

Çalışma	Etki Büyüklüğü	Alt Sınır	Üst Sınır	Z	p	Ağırlık (Rastgele Etkiler)
Konan (2018)	.128	-.071	.327	1.258	.209	2.70
Konan (2018)	.488	.289	.687	4.811	.000	2.70
Kusumaninggati, Mukhtar ve Sujanto (2018)	.796	.646	.947	10.353	.000	2.90
Lent ve diğerleri (2011)	.388	.260	.517	5.916	.000	2.98
Li, Wang, Gao ve You (2017)	.448	.343	.553	8.364	.000	3.05
Moè, Pazzaglia ve Ronconi (2010)	.343	.244	.441	6.822	.000	3.07
Özçete (2018)	.042	-.120	.204	.510	.610	2.85
Rincon (2018)	.604	.013	1.195	2.004	.045	1.19
Ruma ve diğerleri (2010)	.301	.061	.540	2.462	.014	2.51
Saraçaloğlu ve diğerleri (2017)	.297	.169	.426	4.531	.000	2.98
Skaalvik ve Skaalvik (2014)	.436	.397	.474	22.066	.000	3.19
Somech ve Zahavy (2000)	.161	.037	.286	2.542	.011	2.99
Stephanou, Gkavras ve Doulkeridou (2013)	1.020	.900	1.141	16.610	.000	3.00
Telef (2011)	.321	.215	.426	5.962	.000	3.05
Turcan (2011)	.722	.623	.820	14.381	.000	3.07
Watts (2013)	.404	.252	.555	5.231	.000	2.89
Yıldırım (2015)	.310	.197	.422	5.388	.000	3.03
Sabit Etkiler	.380	.363	.397	42.934	.000	
Rastgele Etkiler	.359	.278	.440	8.655	.000	

Tablo 3'ten görüldüğü üzere, öz yeterlik ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin genel etki büyüklüğü değeri rastgele modeline göre .359 olarak belirlenmiştir Cohen ve diğerlerinin (2007) sınıflamasına göre orta düzeyde bir etkidir. Rastgele etkiler modeline göre etki büyüklüğünün %95 güven aralığında alt sınırı .278 ve üst sınırı ise .440 olarak hesaplanmıştır. Etki büyüklükleriyle ilişkili bu değerler istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z = 8.655$, $p = .000$). Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin öz yeterlik ve iş doyumunu ilişki ortalamaları arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Araştırmada, "Alan yazında öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların etki büyüklükleri arasında moderatör değişkenlere (çalışmaların yayın türüne, yapıldığı yıla, yere, okul türüne ve çalışmalarda kullanılan ölçeklerin türüne) göre anlamlı bir fark var mıdır?" sorusu üçüncü alt problem olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların moderatör değişkenlere göre Q istatistiği-homojenlik testi yapılmış ve sonuçları tablolar halinde sunulmuştur. Çalışmaların yayın türüne ilişkin etki büyüklüklerinin dağılımı ve homojenlik testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Çalışmaların Yayın Türüne İlişkin Etki Büyüklüklerinin Dağılımı ve Homojenlik Testi Sonuçları

Moderatör	Yayın Türü	k	%95 Güven Aralığı			Homojenlik Testi		
			EB	Alt sınır	Üst Sınır	Q_B	sd	p
	Makale	26	.366	.272	.459	.068	1	.794
	Tez	9	.338	.154	.522			

Çalışmaların yayın türünün genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla çalışmalar, makale ve tez olarak iki farklı sınıfa ayrılmıştır. Çalışmaların yayın türüne ilişkin olarak makale türünün etki büyüklüğü değerinin (.366) tez türünün etki büyüklüğü değerinden (.338) daha büyük olduğu gözlemlenmiştir. Sınıflar arası homojenlik testi değeri $Q_B = .068$ olarak bulunmuştur. Q_B istatistik değeri [$Q_B = .068$, $p = .794$] bir serbestlik derecesi ile %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin [$\chi^2(.95) = 3.841$] altında olması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu doğrultuda, meta analiz

kapsamına alınan çalışmaların yayın türüne ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir. Çalışmaların yapıldığı yıla ilişkin etki büyüklüklerinin dağılımı ve homojenlik testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Çalışmaların Yapıldığı Yıla İlişkin Etki Büyüklüklerinin Dağılımı ve Homojenlik Testi Sonuçları

Moderatör	Yıl	k	%95 Güven Aralığı			Homojenlik Testi		
			EB	Alt sınır	Üst Sınır	Q_B	sd	p
	2010	3	.328	.243	.413	5.681	7	.577
	2011	3	.478	.218	.739			
	2013	3	.531	-.007	1.069			
	2014	6	.277	.143	.411			
	2015	4	.261	-.010	.533			
	2016	2	.687	.237	1.138			
	2017	3	.367	.281	.454			
	2018	8	.390	.211	.570			

Çalışmaların yapıldığı yılın genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla çalışmalar, 2010, 2011, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 olarak sekiz farklı sınıfa ayrılmıştır. Etki büyüklüğü hesaplanmasında oluşturulan her bir sınıf için en az iki çalışma gerekli olduğundan, ikiden az çalışmaya sahip olan yıllar 2000, 2006 ve 2012 analizden çıkarılmıştır. Çalışmaların yapıldığı yıla ilişkin en büyük etki büyüklüğü değerinin (.687) 2016 yılı; en düşük etki büyüklüğü değerinin (.261) 2015 yılı için hesaplandığı gözlemlenmiştir. Sınıflar arası homojenlik testi değeri $Q_B = 5.681$ olarak bulunmuştur. Q_B istatistik değeri [$Q_B = 5.681, p = .577$] yedi serbestlik derecesi ile %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin [$\chi^2(.95) = 14.067$] altında olması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu doğrultuda, kapsamına alınan çalışmaların yapıldığı yıllara ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir. Çalışmaların yapıldığı yere ilişkin etki büyüklüklerinin dağılımı ve ait homojenlik testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Çalışmaların Yapıldığı Yere İlişkin Etki Büyüklüklerinin Dağılımı ve Homojenlik Testi Sonuçları

Moderatör	Yer	k	%95 Güven Aralığı			Homojenlik Testi		
			EB	Alt sınır	Üst Sınır	Q_B	sd	p
	Türkiye'de	14	.315	.215	.414	.921	1	.337
	Türkiye dışında	21	.390	.273	.506			

Çalışmaların yapıldığı yerin genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla çalışmalar, Türkiye'de ve Türkiye dışında olarak iki farklı gruba ayrılmıştır. Çalışmaların yapıldığı yere ilişkin Türkiye dışında yapılan çalışmaların etki büyüklüğü değerinin (.390) Türkiye'de yapılan çalışmaların etki büyüklüğü değerinden (.315) daha büyük olduğu gözlemlenmiştir. Sınıflar arası homojenlik testi değeri $Q_B = .921$ olarak bulunmuştur. Q_B istatistik değeri [$Q_B = .921, p = .337$] bir serbestlik derecesi ile %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin [$\chi^2(.95) = 3.841$] altında olması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu doğrultuda, meta analiz kapsamına alınan çalışmaların yapıldığı yere ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir. Çalışmaların yapıldığı okul türüne ilişkin etki büyüklüklerinin dağılımı ve homojenlik testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Çalışmaların Yapıldığı Okul Türüne İlişkin Etki Büyüklüklerinin Dağılımı ve Homojenlik Testi Sonuçları

Moderatör Okul Türü	k	%95 Güven Aralığı			Homojenlik Testi		
		EB	Alt sınır	Üst Sınır	Q _B	sd	p
Okul Öncesi	2	.280	-.161	.721	10.820	7	.147
İlkokul	4	.388	-.085	.862			
Ortaokul	4	.169	-.030	.368			
Lise	9	.458	.237	.680			
İlkokul + Ortaokul	6	.467	.364	.570			
Ortaokul + Lise	2	.219	-.121	.558			
İlkokul + Ortaokul + Lise	4	.325	.259	.391			
Okul Ön. + İlkok. + Ortaok. + Lise	2	.306	.191	.420			

Çalışmaların yapıldığı okul türünün genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla çalışmalar, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, ilkokul + ortaokul, ortaokul + lise, ilkokul + ortaokul + lise, okul öncesi + ilkokul + ortaokul + lise olarak sekiz farklı gruba ayrılmıştır. Etki büyüklüğü hesaplanmasında oluşturulan her bir sınıf için en az iki çalışma gerekli olduğundan, ikiden az çalışmaya sahip olan okul türleri okul öncesi + ilkokul ve okul öncesi + ilkokul + ortaokul + lise + diğer kurumlar analizden çıkarılmıştır. Çalışmaların yapıldığı okul türüne ilişkin en büyük etki büyüklüğü değerinin (.467) ilkokul + ortaokul; en düşük etki büyüklüğü değerinin (.169) ortaokul için hesaplandığı gözlemlenmiştir. Sınıflar arası homojenlik testi değeri $Q_B = 10.820$ olarak bulunmuştur. Q_B istatistik değeri [$Q_B = 10.820$, $p = .147$] yedi serbestlik derecesi ile %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin [$\chi^2(.95) = 14.067$] altında olması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu doğrultuda, meta analiz kapsamına alınan çalışmaların yapıldığı okul türüne ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir. Çalışmada kullanılan öz yeterlik ölçeği türüne ilişkin etki büyüklüklerinin dağılımı ve homojenlik testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Çalışmalarda Kullanılan Öz Yeterlik Ölçeği Türüne İlişkin Etki Büyüklüklerinin Dağılımı ve Homojenlik Testi Sonuçları

Moderatör Öz yeterlik ölçeği	k	%95 Güven Aralığı			Homojenlik Testi		
		EB	Alt sınır	Üst Sınır	Q _B	sd	p
Caprara ve diğerleri (2006)	2	.610	-.192	1.411	5.343	3	.148
Gibson ve Dembo (1984)	2	.336	.241	.432			
Sherer ve diğerleri (1982)	2	.213	.121	.305			
Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy (2001)	13	.355	.237	.474			

Çalışmalarda kullanılan öz yeterlik ölçeğinin genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla ölçek türleri, ölçeği geliştiren araştırmacılara göre Caprara ve diğerleri (2006), Gibson ve Dembo (1984), Sherer ve diğerleri (1982), Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy (2001) olarak dört farklı sınıfa ayrılmıştır. Etki büyüklüğü hesaplanmasında oluşturulan her bir sınıf için en az iki çalışma gerekli olduğundan, ikiden az çalışmaya sahip olan geliştirilmiş ölçek türleri analizden çıkarılmıştır. Çalışmalarda kullanılan öz yeterlik ölçeği türüne ilişkin en büyük etki büyüklüğü değerinin (.610), Caprara ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilen ölçek; en düşük etki büyüklüğü değerinin (.213) Sherer ve diğerleri (1982) tarafından geliştirilen ölçek için hesaplandığı gözlemlenmiştir. Sınıflar arası homojenlik testi değeri $Q_B = 5.343$ olarak hesaplanmıştır. Q_B istatistik değeri [$Q_B = 5.343$, $p = .148$] üç serbestlik derecesi ile %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin [$\chi^2(.95) = 7.815$] altında olması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu doğrultuda, meta analiz kapsamına alınan çalışmaların veri toplamada kullanılan öz yeterlik ölçeği türüne ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir. Çalışmalarda kullanılan iş doyum ölçeği türüne ilişkin etki büyüklüklerinin dağılımı ve homojenlik testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Çalışmalarda Kullanılan İş Doyumunu Ölçeği Türüne İlişkin Etki Büyüklüklerinin Dağılımı ve Homojenlik Testi Sonuçları

Moderatör İş doyumunu ölçeği	k	%95 Güven Aralığı			Homojenlik Testi		
		EB	Alt sınır	Üst Sınır	Q_B	sd	p
Brayfield ve Rothe (1951)	2	.369	.255	.482	1.664	4	.797
Smith ve diğerleri (1969)	2	.610	-.192	1.411			
Spector (1985)	4	.236	-.062	.533			
Warr ve diğerleri (1979)	2	.440	.139	.742			
Weiss ve diğerleri (1967)	7	.333	.283	.382			

Çalışmalarda kullanılan iş doyumunu ölçeğinin genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla ölçek türleri, ölçeği geliştiren araştırmacılara göre Brayfield ve Rothe (1951), Smith ve diğerleri (1969), Spector (1985), Warr ve diğerleri (1979) ve Weiss ve diğerleri (1967) olarak beş farklı sınıfa ayrılmıştır. Etki büyüklüğü hesaplanmasında oluşturulan her bir sınıf için en az iki çalışma gerekli olduğundan, ikiden az çalışmaya sahip olan geliştirilmiş ölçek türleri analizden çıkarılmıştır. Çalışmalarda kullanılan iş doyumunu ölçeği türüne ilişkin en büyük etki büyüklüğü değerinin (.610) Smith ve diğerleri (1969) tarafından geliştirilen ölçek; en düşük etki büyüklüğü değerinin (.236) Spector (1985) tarafından geliştirilen ölçek için hesaplandığı gözlemlenmiştir. Sınıflar arası homojenlik testi değeri $Q_B = 1.664$ olarak bulunmuştur. Q_B istatistik değeri [$Q_B = 1.664, p = .797$] dört serbestlik derecesi ile %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin [$\chi^2(.95) = 9.488$] altında olması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu doğrultuda, meta analiz kapsamına alınan çalışmaların veri toplamada kullanılan iş doyumunu ölçeği türüne ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir.

Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin meta analiz yöntemi ile incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada seçim ölçütlerine uygun olarak 35 çalışmanın bireysel etki büyüklükleri ile genel etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların etki büyüklükleri arasında moderatör değişkenlere (çalışmanın yayın türüne, yapıldığı yıla, yere, okul türüne ve çalışmada kullanılan ölçeklerin türüne) göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın geçerliliğini ve yayın yanlılığını belirlemede kullanılan Rosenthal'in Güvenli N Testi, Begg ve Mazumdar Sıra Korelasyonları, Egger'in Doğrusal Regresyon yöntemi sonuçlarına göre yayın yanlılığının düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Meta analize dâhil edilen çalışmaların etki büyüklüklerinin birleştirilmesinden önce etki büyüklüklerinin normal dağılımına bakılmış ve etki büyüklüklerinin hangi meta analiz modeli ile birleştirilmesi gerektiğini belirlemek üzere homojenlik testi yapılmıştır. Homojenlik testi sonucunda araştırmanın meta analiz modeli, rastgele etkiler olarak belirlenmiş ve meta analize dâhil edilen çalışmaların etki büyüklükleri bu model doğrultusunda birleştirilerek genel etki büyüklüğü hesaplanmıştır.

Araştırmanın ilk bulgusu, meta analize dâhil edilen çalışmaların moderatör değişkenlerin frekans ve yüzde dağılımlarına ilişkindir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların daha çok makale türünde ($f = 26, \%74.29$) yapılmış olduğu görülmüştür. Konuyla ilgili olarak 2018 yılında ($f = 8, \%22.86$) meta analize dâhil edilen diğer çalışma yıllara oranla daha çok çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Türkiye dışında yapılan çalışmaların sayısının ($f = 21, \%60$), Türkiye'de yapılan çalışmalara ($f = 14, \%40$) göre daha fazla olduğu görülmüştür. Çalışmaların çoğunluğunun lise örnekleme ($f = 9, \%25.71$) üzerinde gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Çalışmalarda araştırmacıların çoğunluğunun öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını ölçmek için Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen Öğretmen Özyeterliği Ölçeğini ($f = 13, \%37.14$), iş doyumunu düzeylerini ölçmek için Weiss vd. (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Doyumu Ölçeğini ($f = 7, \%20$) kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci bulgusu, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş doyumunu düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü ilişkinin olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Judge ve Bono'nun (2001) meta analiz bulguları ile benzerlik göstermektedir. Seçim kriterlerine uygun olmadığı için meta analize dâhil olmayan çalışmaların sonuçlarının da (Buluç ve Demir, 2015; Kennedy, 2014; Klassen vd. 2009; Klassen ve Chiu, 2010; Redfern, 2016; Türkoğlu vd., 2017; Yıldırım, 2015) öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi doğruladığı bilinmektedir. Öz yeterlik inançları, bireyin duygularını, düşünme biçimini, davranışlarını etkiler (Bandura, 1997). İşe karşı duygusal bir tepki olarak ifade edilen iş doyumunun bireyin öz yeterlik inançları ile yakından ilişkili olması esasında beklendik bir sonuçtur. Ancak iki değişken arasındaki ilişkinin güçlü olmaması, bu ilişkinin güçlendirilmesi yönünde hangi çalışmaların yapılabileceği konusunda düşünmemizi gerekli kılar. Canrinus ve diğerlerine göre (2012) öz yeterlik, iş doyumunu, motivasyon ve bağlılık öğretmenlerin mesleki kimlik duygularının birer göstergeleridir. Bir öğretmenin mesleki kimliğini şekillendirmenin yolu bu göstergeleri etkilemekten geçer. Öğretmenin sınıf öz yeterliği ve ekip üyeleriyle olan ilişkisindeki memnuniyeti bu göstergeleri etkilemede önemli rol oynar. Destekleyici bir ortam sağlayarak ya da geliştirerek, öğretmenlere görüşlerinin okul yönetimi tarafından dikkate alındığını hissettirerek ve ekip üyeleri arasında güçlü bir ilişki geliştirerek ilişki memnuniyeti güçlendirilebilir. Bu yönlerin güçlendirilmesi, öğretmenlerin sınıf öz yeterliklerini de artıracaktır (Asthon ve Webb, 1986, aktaran Canrinus vd., 2012). Okul ortamında öğretmenler arasındaki ilişkinin niteliği, öğretmenlerin mesleki çabalarını ve performanslarını, iş doyumlarını belirlemektedir (Tabancalı, 2016). Sosyal arkadaşlık ilişkilerinin desteklenerek, öğretmenlerin yalnızlığa düşmesinin önlenmesi, performans ve iş doyumunu üzerinden olumlu etkiler yaratacaktır. Sosyal ilişkilerin güçlü olduğu bir okul ortamında öğretmenler, kendilerini yetersiz gördük alanlarda geliştirmek için meslektaşları ile fikir alışverişinde bulunup, onlardan yardım alabilirler. Bu yolla mesleki açıdan kendilerini geliştirme fırsatı bulan öğretmenlerin, öz yeterlik inançlarının yükselmesi olasıdır.

Araştırmanın üçüncü bulgusu, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların etki büyüklükleri arasında moderatör değişkenlere (çalışmanın yayın türüne, yapıldığı yıla, yere, okul türüne ve çalışmada kullanılan ölçeklerin türüne) göre anlamlı olarak farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Moderatör değişkenlerin öz yeterlik ve iş doyumunu ilişkisi üzerindeki etkisini konu edinen Türkiye'de ve Türkiye dışında yapılmış herhangi bir meta analiz çalışmasına ulaşılamadığından, araştırma sonuçlarının alan yazındaki bulgularla karşılaştırılması yapılamamıştır. Ancak alan yazındaki bireysel çalışmaların sonuçlarını, meta analiz sonuçları ile karşılaştırmamız ve istatistiksel olarak anlamlı olmasa da moderatör değişkenler açısından etki büyüklükleri arasındaki farklılığı incelememiz konuya açıklık getirebilir.

Çalışmaların yayın türüne ilişkin olarak makale türünün etki büyüklüğü değerinin (.366) tez türünün etki büyüklüğü değerinden (.338) daha büyük olduğu görülmüştür. Ancak bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı değildir. Meta analiz çalışmalarında p değerinin esas olarak iki şeye bağlı olmasıdır: etki büyüklüğü ve örneklemin boyutu. Küçük örneklem için büyük etki büyüklüğünün ya da büyük örneklem için küçük etki büyüklüğünün hesaplanması etki büyüklükleri arasındaki farkın anlamlı olmasına neden olabilir (Coe, 2002). Meta analize dâhil edilen çalışmalar etki büyüklüğü ve örneklem boyutu açısından incelendiğinde, her iki yayın türünde de söz konusu durumun olduğu ancak bu çalışmaların, etki büyüklüklerinde istatistiksel anlamlı fark yaratacak kadar çok olmadığı söylenebilir.

Lisansüstü tezlerinin konu açısından yeni olması ya da daha önce üzerinde çalışılmış bir konunun farklı desen, örnekleme yöntemi, ölçme araçları kullanılarak yeniden ele alınması tezin kabulü açısından önem arz etmektedir. Alan yazında öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çok sayıda çalışmanın olması nedeniyle konunun yeni olduğu söylenemez. Bu yüzden bu konuda yapılacak lisansüstü tezlerinin, mevcut araştırmalardan bir yönüyle farklılık göstermesi beklenmektedir. Meta analize dâhil edilen lisansüstü tezlerinin ölçme araçları incelendiği, özellikle iş doyumunu açıdan ölçeklerin çeşitliliğe sahip olduğu görülmektedir. İnal'a (2013)

göre çalışmalarda kullanılan testlerin özellikleri büyük öneme sahiptir. Coe (2002) ölçme aracının güvenilirliğinin etki büyüklüğünü etkilediğini ve neredeyse her zaman daha çok madde içeren ölçme aracının daha güvenilir olacağını öne sürmektedir. Ölçüm değerleri yüzdeye çevrilen iki ölçekten, daha çok madde içeren ölçeğin yüzdelerinin standart sapması daha az madde içeren ölçeğe göre daha düşük olacaktır. Bu nedenle gerçek etki aynı olmasına rağmen, hesaplanan etki büyüklüğü farklı olacaktır. Çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının madde sayısı ve güvenilirlik bakımından farklılık göstermesi, ölçme aracı türüne göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında farklılıklara yol açmış olsa da bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Aynı durum çalışmaların yapıldığı yıla göre etki büyüklükleri arasındaki farklılıkta etkili olmuş olabilir. Çalışmaların yapıldığı yıla göre en büyük etki büyüklüğü değeri (.687) 2016 yılı; en düşük etki büyüklüğü değeri (.261) 2015 yılı için görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı olmasa da ard arda gelen yıllarda konuyla ilgili yapılan çalışmaların etki büyüklükleri arasında bu farklılık dikkat çekicidir. Bu yıllarda yapılan çalışmaların ölçme araçlarının özelliklerinin daha detaylı incelemesinin yapılması bu sonucun ortaya çıkmasının altındaki nedenleri ortaya koyabilir.

Çalışmaların yapıldığı yere ilişkin Türkiye dışında yapılan çalışmaların etki büyüklüğü değerinin (.390) Türkiye’de yapılan çalışmaların etki büyüklüğü değerinden (.315) daha büyük olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusunu yorumlanmasında, Türkiye’deki öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını ve iş doyumunu düzeylerini etkileyebilecek unsurlara değinmek yararlı olabilir. Belirli yeterliklere sahip olarak göreve başlayan öğretmenlerin, günün koşullarına uygun olarak mesleki yeterliklerini güncellemesi, geliştirmesi ya da yeni yeterlikler edinmesi söz konusu olabilmektedir. Türkiye’de öğretmenlerin mevcut mesleki yeterliliklerinin ihtiyaç duyulan insan profilini yetiştirmede ne kadar etkili olduğunu belirlemeye yönelik bir sistem yoktur. Öğretmenlerin yeterlikleri hizmet içi eğitimler yoluyla geliştirilmeye çalışılmaktadır. Hizmeti içi eğitimden bütün öğretmenler yararlanmadığı gibi hizmet içi eğitimin etkililiği de tartışma konusudur. Yapılan araştırmalar, uygulanmakta olan hizmet içi eğitimin yaygınlığı ve etkililiği ilgili sorunlar yaşandığını, eğitimin hedeflenen değişiklikleri gerçekleştirmesi konusunda yetersiz kaldığını göstermektedir (Demirtaş, 2008; Öztürk, 2003; Yaylan ve Sayın, 2006). Düzenlenen hizmet içi eğitim programları, planlama, içerik ve değerlendirme açısından bazı sorunlara sahiptir (Demirtaş, 2008). Hizmet içi eğitimlerde sadece teorik bilgiye yer verilmesi, çalışanlara yeni bilgi kazandırmada yetersiz kalmaktadır (Baykan ve Oktay, 2016). MEB tarafından 2006 yılında yapılan bir araştırmanın sonuçları da hizmet içi eğitimin etkililiğinde sorunlar yaşandığına dikkat çekmektedir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin %77’sinin ve öğretmenlerin %36.5’inin sadece bir kez hizmet içi eğitime katıldıkları ya da hiç katılmadıkları tespit edilmiştir. Yine bu çalışmandan eğitim ihtiyaçları saptanırken, öğreticilerin önemli saydığı konulara odaklanılmadığı, programlarının değerlendirilmesinin yeterince yapılmadığı; bu nedenle de programların geliştirilmesinde kullanılacak geri bildirimlerin yeterince elde edilmediği sonucuna ulaşılmıştır (Yaylan ve Sayın, 2006). Bu durumun bir sonucu olarak öğretmenlerin mevcut mesleki yeterliklerini güncelleme ve geliştirme sorunu yaşamaları, bunun da öz yeterlik inançlarına yansımaları olasıdır.

Mesleğin saygınlık düzeyi ile iş doyumunu arasında tutarlı bir ilişki bulunmaktadır. Toplumsal açıdan daha saygın olarak algılanan mesleklerde çalışanların iş doyumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Davis, 1988, s.100). Toplumda mesleklerin statüsünü düşüren ya da yükselten üç önemli faktör vardır. Bunlar toplumda o mesleğe duyulan ihtiyaç, o mesleğin sahibine sağladığı yaşama standartlarının yüksekliği ve mesleğe duyulan saygınlıktır (Gökçe, 1984, s.86). Öğretmenlik mesleğinin statüsü toplumlara göre farklılık göstermekle birlikte, eskiden genellikle tüm toplumlarda yüksek bir saygınlığa sahipti (Tezcan, 1996, s. 264). Fakat alan yazında yapılan çalışmalar incelendiği, Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin statüsünde düşme yaşandığı görülmektedir (Aydın, Demir ve Erdemli, 2015; Gök, 2003; Ozankaya, 2002; Özpolat, 2002; Ünsal ve Bağçeci, 2016). Öğretmen adayı mezun sayısının fazlalığı, öğretmen yetiştiren bölümlere girişte ölçüt olmayışı, başarılı öğrencilerin öğretmen yetiştiren bölümleri tercih etmemesi, lisans eğitiminin yetersizliği, mesleğin değerinin anlaşılabilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimi takip etmemeleri, performans eksiklikleri, mesleğe yeterince önem vermemeleri öğretmenlik mesleğinin statüsünü düşüren nedenler olarak değerlendirilmektedir (Ünsal,

2018). Bu nedenlere dayalı olarak öğretmenlik mesleğinin statüsünde yaşanan düşme, öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini etkilemiş olabilir.

Çalışmaların yapıldığı okul türüne ilişkin en büyük etki büyüklüğü değerinin (.467) ilkököl + ortaokul; en düşük etki büyüklüğü değerinin (.169) ortaokul için hesaplandığı görülmüştür. Ayrıca ilkököl için hesaplanan etki büyüklüğünün (.388) yine ortaokulunkinden büyük olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'de zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasının ve eğitim sisteminin 4+4+4 şeklinde kademelendirilmesinin sonucunda, ilköğretim okulları, ilkököl ve ortaokul olarak ayrıştırılmıştır. Araştırma kapsamında yer alan çalışmaların bazılarının bu zaman diliminden önce yapılması, etki büyüklüklerinin doğru bir şekilde karşılaştırılmasını zorlaştırabilir. Öte yandan alan yazında ilköğretim okullarında konu ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre hem öz yeterlik inançlarının hem de iş doyumunu düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Benzer, 2011; Çimen, 2007; Gençtürk, 2008; Telef, 2011; Turcan, 2011; Ültanır, 2002). Öğrencilerin gelişim özellikleri, öğrenciyle olan ilişkinin yoğunluğu ve süresi öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumunu düzeyleri üzerinde etkili olmuş olabilir. Ders sayısı ve öğretim yılı bakımından sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerine göre öğrencileriyle daha fazla birliktedir. Bu birliktelik, öğretmenle öğrenci arasında daha yoğun iletişimin yaşanmasına, öğretmenin öğrencisini daha iyi gözlemlemesine ve yakından tanınmasına imkân verir. Öğrencilerini yakından tanıyan öğretmen ise sınıfa her yönden daha fazla hâkim olabilir. Sınıfına hâkim olan öğretmen de genel olarak kendini daha yeterli hissedebilir (Gençtürk ve Memiş, 2010). Öğrencilerinin gelişimini gözlemleme imkânına sahip sınıf öğretmenleri, her bir öğrencinin kişisel özelliğini daha iyi bildiği için öğrencilerin nasıl motive edileceğini ve derse katılımlarını nasıl sağlanacağını branş öğretmenlerine göre daha fazla farkındadır (Çimen, 2007). Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre öğrencilerindeki gelişimi beş yıl boyunca gözlemlemeleri ve daha somut olarak görmeleri onların öz yeterliklerinin ve iş doyumlarının daha yüksek olmasına katkı sağlamış olabilir (Telef, 2011).

Çalışmalarda kullanılan öz yeterlik ölçeği türüne ilişkin en büyük etki büyüklüğü değerinin (.610) Caprara vd. (2006) tarafından geliştirilen ölçek; en düşük etki büyüklüğü değerinin (.213) Sherer vd. (1982) tarafından geliştirilen ölçek için hesaplandığı görülmüştür. Ölçeklerin geliştirilme tarihleri arasındaki yıl farkı oldukça fazladır. Bu süre zarfında bireylerin sahip olması gereken nitelikler farklılaşmıştır. Doğal olarak bu niteliklerin kazandırılmasında önemli role sahip olan öğretmenlerin yeni beceriler ve yeterlikler edinmesi kaçınılmaz olmuştur. Öz yeterlik ölçeklerinin göreceli olarak daha güncel olan yeterlikler temeline dayalı olarak geliştirilmesi etki büyüklükleri arasında anlamlı olmayan farklılıklara neden olmuş olabilir.

Çalışmalarda kullanılan iş doyumunu ölçeği türüne ilişkin en büyük etki büyüklüğü değerinin (.610) Smith vd. (1969) tarafından geliştirilen ölçek; en düşük etki büyüklüğü değerinin (.236) Spector (1985) tarafından geliştirilen ölçek için hesaplandığı görülmüştür. İş doyumunu ölçeklerinin çoğu, bir işin farklı yönlerini değerlendirecek şekilde geliştirilmiştir. En çok kullanılan iş doyumunu ölçekleri, ücret, iş, denetim, terfi, iş arkadaşları, ödüller vb. faktörlerle çalışanların memnuniyet düzeyini ölçmektedir. Memnuniyeti ölçmenin en iyi yolu üzerinde anlaşma yoktur. Çünkü her işin kendine özgü nitelikleri vardır ve genel bir ölçme aracıyla memnuniyeti ölçmek zordur (Giraldo O'Mear, Marin Garcia ve Martinez Gomez, 2014). Meta analiz kapsamında eğitim araştırmalarında en çok kullanılan ölçekler incelendiğinde, bu ölçeklerin doğrudan öğretmenlerin iş doyumunu düzeyini ölçmeye yönelik olarak geliştirilmediği görülmektedir. İş doyumunu ölçeklerinin göreceli olarak öğretmenlik mesleğinin özelliklerine daha uygun olarak geliştirilmesi etki büyüklükleri arasında anlamlı olmayan farklılıklara neden olmuş olabilir.

Bu çalışma bazı sınırlılıklara sahiptir. Konuyla ilgili yürütülen çalışmalarda ilişki katsayısının ölçeklerin geneli için değil de boyutlar bazında verilmesi, meta analize dâhil edilen çalışma sayısını oldukça sınırlamıştır. Etki büyüklüğü hesaplanmasında oluşturulan her bir sınıf için en az iki çalışma gerekli olduğundan, ikiden az çalışmaya sahip olan 2000, 2006 ve 2012 yıl sınıfları analizden çıkarılmıştır. Bununla birlikte bazı yıllarda seçim ölçütlerine uygun olarak yapılan çalışmalar olmadığı

için, bu yılların etki büyüklükleri hesaplanamamıştır. Çalışmaların tek bir okul türü üzerinde yürütülmemiş olması ya da bazı okul türlerinde ikiden az çalışmanın bulunması, etki büyüklüklerinin eğitim kademelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirleyemememize neden olmuştur. Ölçek türlerinin ölçeği geliştiren araştırmacılara göre sınıflandırılması, ölçeklerin geliştirildiği ülkelere hakkında da bilgi sağlamıştır. Ölçeklerin geliştirildiği ülkeler incelendiğinde hem öz yeterlik hem de iş doyumu ölçeklerinin çoğunluğunun Amerika'da geliştirildiği görülmektedir. Bu durum araştırma sonuçlarını kültürel bağlamda karşılaştırmamızı sınırlamıştır. Yine Türkiye'de yapılan çalışmalarda kullanılan ölçeklerin çoğunluğunun uyarılma olması ya da geliştirilen ölçek sayısının meta analiz için yeterli olmaması ölçeklerin kültürel bağlamda karşılaştırılmasını sınırlamıştır. Çalışma, öz yeterlik ve iş doyumu arasındaki ilişkinin varlığını ortaya koymasına karşın, iş doyumu üzerinde hangi öz yeterlik boyutunun daha etkili olduğunu ortaya koymamaktadır. Bu sınırlılıklara rağmen, araştırmanın öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki için yeni kanıtlar sunmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin çalışmanın yayın türüne, yapıldığı yıla, yere, okul türüne ve çalışmada kullanılan ölçeklerin türüne göre anlamlı olarak farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Öz yeterliğin ve iş doyumunun alt boyutları arasındaki ilişkilerin meta analizine yönelik yapılacak çalışma, bu konuda daha çok bilgi sunabilir. Öz yeterlik ve iş doyumu ilişkisinde cinsiyet, kıdem, branş vb. moderatör değişkenlerin etkisi henüz bilinmemektedir. İleride konuyla ilgili sınırlılıklara odaklı olarak yapılacak çalışmalar ya da meta analiz çalışmaları alan yazına önemli katkılar sağlayabilir. Araştırmacıların çalışmalarında ölçeklerin genelinden elde edilen istatistikî bilgilere yer vermeleri, kültürel bağlamla uyumlu ve güncel ölçekleri kullanmaları, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki hakkında daha detaylı ve yeni bilgiler edinmemizi sağlayabilir.

Kaynakça

* Meta Analize Dâhil Edilen Çalışmalar

- Açıköz, K. Ü. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- *Akomolafe, M. J. ve Ogunmakin, A. O. (2014). Job satisfaction among secondary school teachers: Emotional intelligence, occupational stress and self-efficacy as predictors. *Journal of Educational and Social Research*, 4(3), 487-498.
- Akomolafe M. J. ve Olatomide, O. O. (2013). Job satisfaction and emotional intelligence as predictors of organizational commitment of secondary school teachers. *Ife Psychologia*, 21(2), 65-74.
- *Aldridge, J. M. ve 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.
- Allinder, R. M. (1995). An examination of the relationship between teacher efficacy and curriculum-based measurement and student achievement. *Remedial and Special Education*, 16, 247-254.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Aslan, M. ve Kalkan, H. (2018). Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 477-493.
- Aşık, N. A. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467, 31-57.
- Aydın, İ., Demir, T., G. ve Erdemli, O. (2015). Teacher's views regarding the social status of the teaching profession. *Anthropologist*, 22(2), 146-156.
- Bakioğlu, A. ve Göktaş, E. (2018). Bir eğitim politikası belirleme yöntemi: Meta analiz. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1-1(2), 35-54.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Bandura, A. (2001). A cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Başol, G. (2016). "Türkiye örneğinde meta analiz çalışmalarının içerik analizi ve metodolojik değerlendirilmesi" konusunda Dinçer (2016) "Editöre Mektup"a cevaben. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1395-1401.
- Baykan, P. ve Oktay, M. (2016). İhtiyaca dayalı hizmet-içi eğitim etkinliği uygulaması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 169-183.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Berman, N. G. ve Parker, R. A. (2002). Meta-analysis: Neither quick nor easy. *BMC Medical Research Methodology*, 2, 1-9.
- Blackburn, J. J. (2008). Assessing teacher self-efficacy and job satisfaction of early career agriculture teachers in Kentucky. *Journal of Agricultural Education*, 49(3), 1-11.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T. ve Rohtstein, H. R. (2013). *Meta analize giriş* (S. Dinçer, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Brayfield, A. H. ve Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *The Journal of Applied Psychology*, 35, 307-311.
- *Briones, E., Tabernero, C. ve Arenas, A. (2010). Job satisfaction of secondary school teachers: Effect of demographic and psycho-social factors. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(2), 115-122.
- Brown, T. J. (2012). *Effects of teacher efficacy on student academic and social emotional achievement* (Yayımlanmamış doktora tezi). Walden University, Minneapolis.
- *Buluç, B. ve Demir, S. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 289-308.

- *Burhan, T. (2016). *Devlete bağlı anaokulu ile özel anaokulunda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inancı ve iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Bümen, N. (2009, Ekim). *İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının incelenmesi: İzmir ili örneği*. 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan sözlü bildiri, Ege Üniversitesi, İzmir.
- *Büyüksahin Çevik, G. (2017). The roles of life satisfaction, teaching efficacy, and self-esteem in predicting teachers' job satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(3), 338-346.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canrinus, E. T., Helms Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J. ve Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 115-132.
- *Capone, V. ve Petrillo, G. (2018). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 1-10. doi:10.1007/s12144-018-9878-7
- *Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. ve Malone, P. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490.
- *Capri, B. ve Güler, M. (2018). Evaluation of burnout levels in teachers regarding socio-demographic variables, job satisfaction and general self-efficacy. *Eurasian Journal of Educational Research*, 74, 123-144.
- Chesnut, S. R. ve Burley, H. (2015). Self-efficacy as a predictor of commitment to the teaching profession: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 15, 1-16.
- Coe, R. (2002, Eylül). *It's the effect size, stupid. What effect size is and why it is important*. Annual Conference of the British Educational Research Association'de sunulan sözlü bildiri, University of Exeter, England.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. US: Lawrence, Erlbaum.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge-Falmer.
- Crawford, J. D. (2017). *Teacher job satisfaction as related to student performance on state-mandated testing* (Yayımlanmamış doktora tezi). Lindenwood University, Missouri.
- Cunningham, S. L. (2015). *Quantitative analysis of the factors associated with teacher attitudes and perceptions towards job satisfaction* (Yayımlanmamış doktora tezi). Seton Hall University, South Orange.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdüleme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Davis, K. (1988). *İşletmede insan davranışı* (K. Tosun, Çev.). İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- *Demirbağ, S. (2015). Assessing teacher self-efficacy and job satisfaction: Middle school teachers. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 5(3), 35-43.
- Demirtaş, T. Z. (2008). *İlköğretim okulları öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları ile kurum içi iletişim algıları arasındaki ilişkinin değerlendirmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Demirtaş, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073.
- *Dhinga, K. ve Boduszek, D. (2014). Teachers' self-efficacy beliefs, self-esteem, and job stress as determinants of job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 28(4), 365-378.
- *Didonna, T. (2018). *Job satisfaction, morale, and experience: A predictive study of teachers' self-efficacy* (Yayımlanmamış doktora tezi). Capella University, Minneapolis.
- Dinçer, S. (2014). *Eğitim bilimlerinde uygulamalı meta analiz*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Eberle, W. M. (2011). *Teacher self-efficacy and student achievement as measured by North Carolina reading and math end-of-grade tests* (Yayımlanmamış doktora tezi). East Tennessee State University, Johnson City.
- Eğinli, 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), 35-51.
- Federici, R. A. ve Skaalvik, E. M. (2012). Principal self-efficacy: Relations with burnout, job satisfaction and motivation to quit. *Social Psychology of Education*, 15, 295-320.
- Feldman, C. D. ve Arnold, J. H. (1983). *Managing individual and group behavior in organization*. Auckland: Mc.Graw-Hill International Book Company.
- *Gamsız, Ş., Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Öğretmenlerde a tipi kişilik, stres kaynakları, öz yeterlik ve iş doyumunu. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1475-1488.
- Gedik, A. ve Üstüner, M. (2017). Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumunu ilişkisi: Bir meta analiz çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 41-57.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). An investigation of primary school teachers' teacher efficacy and job satisfaction in terms of demographic factors. *Elementary Education Online*, 9(3), 1037-1054.
- Ghazzawi, I. ve Smith Y. (2009). Crafting the whole employee: Job satisfaction, job commitment, and faith-a new conceptual framework and research agenda. *The Business Review*, 12(2), 300-309.
- Ghazzawi, I. A. (2008). Job satisfaction antecedents and consequences: A new conceptual framework and research agenda. *The Business Review*, 11(2), 1-10.
- Gibson, S. ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- *Gilbert, R. B., Adesope, O. O. ve Schroeder, N. L. (2014). Efficacy beliefs, job satisfaction, stress and their influence on the occupational commitment of English-medium content teachers in the Dominican Republic. *Educational Psychology*, 34(7), 876-899.
- Giraldo O'Mear, M., Marin Garcia, J. A. ve Martinez Gomez, M. (2014). Validation of the jds satisfaction scales applied to educational university environments. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 7(1), 72-99.
- Gök, F. (2003). Hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen yetiştirme. *Öğretmen yetiştirme ve istihdamu sempozyumu içinde* (s. 9-22). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Gökçe, B. (1984). *Orta öğretim gençliğinin beklenti ve sorunları*. Ankara: T.C. Millî Eğitim ve Spor Bakanlığı, Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını.
- Gözüyeşil, E. ve Dikici, A. (2014). Beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 629-648.
- Gümüş, S. (2017). *Hizmet pazarlaması: Sağlıkta güncel konular araştırma inceleme ve deyimler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Günbayı, İ. ve Tokel, A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu ve iş stresi düzeylerinin karşılaştırmalı analizi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 77-95.
- *Güngör Seyhan, H. (2015). Kimya öğretmenlerinin iş doyumları, öz-yeterlik algıları, örgütsel bağlılıkları ve iş streslerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 4(2), 41-60.
- Hazır Bıkmaz, F. (2002). Fen öğretiminde öz yeterlik ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.

- Higgins, J. P. T. ve Thompson, S. G. (2002). Quantifying heterogeneity in a meta analysis. *Statistics in Medicine*, 21, 1539-1558.
- *Høigaard, R., Giskei R. ve Sundsli, K. (2012). Newly qualified teachers' work engagement and teacher efficacy influences on job satisfaction, burnout, and the intention to quit. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 347-357.
- Huedo-Medina, T. B., Sánchez Meca, J., Marín Martínez, F. ve Botella, J. (2006). Assessing heterogeneity in meta-analysis: Q statistic or I 2 index?. *Psychological Methods*, 11(2), 193-206.
- İnal, P. (2013). *Araştırmaya dayalı öğrenmenin madde konusunda ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları, kavramsal anlamaları, tutumları, bilimsel süreç ve iletişim becerileri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Jackson, M. M. (2018). *Examining the relationship between school climate and teacher absenteeism, teacher job satisfaction, and teachers' intentions to remain* (Yayımlanmamış doktora tezi). Trevecca Nazarene University, Nashville.
- Judge, T. A. ve Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits-self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability-with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80-92.
- *Karabıyık, B. ve Korumaz, M. (2014). Relationship between teachers' self-efficacy perceptions and job satisfaction level. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 826-830.
- Karakaya Çiçek, H. ve Çoruk, A. (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.
- *Kennedy, B. M. (2014). *Teaching self-efficacy, job satisfaction and burnout in a public school setting* (Yayımlanmamış doktora tezi). Barry University, ABD.
- Keser, A. (2005). İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 7, 77-95.
- Klassen, R. M. ve 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., Bong, M., Usher, E. L., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I. Y. F. ... Tasos, G. (2009). Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 67-76.
- *Konan, E. (2018). *Kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan ortaöğretim fen bilimleri öğretmenlerinin iş doyumları ve öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 119-137.
- Kristof, A. L. (1996). Person-organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurement, and implications. *Personnel Psychology*, 49(1), 1-49.
- *Kusumaningati, G., Mukhtar, M. ve Sujanto, S. (2018). The influence of self efficacy, job satisfaction and organizational commitment toward organizational citizenship behavior (ocb) of teachers of private vocational schools in South Jakarta. *International Journal of Scientific Research and Management*, 6(6), 406-414.
- *Lent, R. W., Nota, L., Soresi, S., Ginevra, M. C., Duffy, R. D. ve Brown, S. D. (2011). Predicting the job and life satisfaction of Italian teachers: Test of a social cognitive model. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 91-97.
- *Li, M., Wang, Z., Gao, J. ve You, X. (2017). Proactive personality and job satisfaction: The mediating effects of self-efficacy and work engagement in teachers. *Current Psychology*, 36, 48-55.

- Liu, X. S. (2008). Teachers' job satisfaction: Analyses of the teacher follow-up survey in the United States for 2000-2001. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1173-1184.
- McCaffery, D. (1976). *The relationship of teacher satisfaction to student attitudes in compulsory physical education classes* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). The University of Alberta Edmonton, Alberta.
- *Moè, A., Pazzaglia, F. ve Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1145-1153.
- Oyewobi, L. O., Suleiman, B. ve Muhammad Jamil, A. (2012). Job satisfaction and job commitment: A study of quantity surveyors in Nigerian public service. *International Journal of Business and Management*, 7(5), 179-192.
- Ozankaya, Ö. (2002). Çağdaş toplumlarda öğretmenin yeri ve konumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 63-80.
- Önder, E. ve Tulunay Ateş, Ö. (2017). Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiler: Türkiye'de yapılmış çalışmaların meta analizi. *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(25), 589-608.
- *Özçete, G. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi ve öğretmenlerin iş doyum analizi (Niğde ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Özpolat, A. (2002). *Sosyolojik açıdan öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumdaki yeri* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, E. (2003). *An assessment of high school biology curriculum implementation* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Rauf, K. (2010). The relationship of optimism and job satisfaction in business schools. *Pakistan Business Review*, 294-311.
- Redfern, M. (2016). *A quantitative study of the effect of the implementation of common core state standards on teacher self-efficacy, stress and job satisfaction* (Yayımlanmamış doktora tezi). Claremont Graduate University, Claremont.
- *Rincon, M. F. (2018). *Early childhood teachers' perception of their principal's leadership and the relationship on their own job satisfaction and self-efficacy* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Texas Rio Grande Valley University, Brownsville.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış* (14. bs., İ. Erdem, Ed. ve Çev.) Ankara: NobelA.
- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and effects of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17, 51-65.
- Rothmann, S. (2001). Sense of coherence, locus of control, self-efficacy and job satisfaction. *SAJEMS NS*, 4(1), 41-64.
- *Ruma, K. V., Houchins, D., Jolivet, K. ve Benson, G. (2010). Efficacy beliefs of special educators: The relationships among collective efficacy, teacher self-efficacy, and job satisfaction. *Teacher Education and Special Education*, 33(3), 225-233.
- *Saraçaloğlu, A. S., Aldan Karademir, Ç., Dinçer, B. ve Dedebali, N. C., (2017). Öğretmenlerin öğretme stilleri, öz yeterlik ve iş doyumlarının belirlenmesi. *Education Sciences (NWSAES)*, 12(1), 58-85.
- Secumski Killigian, E. A. (1993). *The relationship between elementary school teachers's job satisfaction, principal's managerial styles and student achievement* (Yayımlanmamış doktora tezi). Graduate School of Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Sheftall, M. S. (2000). *Teacher expectations, teacher efficacy, and student achievement* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Georgia, Athens, Georgia.

- Sherer, M., Maddux J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. ve Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E. Rogala, A., Benight, C. C. ve Luszczynska, A. (2016). Associations between job burnout and self-efficacy: A meta-analysis. *Anxiety, Stress, & Coping*, 29(4), 367-386.
- *Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77.
- Smith, P, Kendal, L. ve Hulin, C. (1969). *The measurement of satisfaction, work, and retirement: A strategy for the study of attitude*. Chicago: Rand McNally.
- *Somech, A. ve Zahavy, A. D. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16, 649-659.
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the job satisfaction survey. *American Journal of Community Psychology*, 13, 693-713.
- *Stephanou, G., Gkavras, G. ve Doulkeridou, M. (2013). The role of teachers' self- and collective-efficacy beliefs on their job satisfaction and experienced emotions in school. *Psychology*, 4(3A), 268-278.
- Tabancalı, E. (2016). The relationship between teachers' job satisfaction and loneliness at the workplace. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 263-280.
- *Telef, B. B. (2011). The study of teachers' self-efficacy, job satisfaction, life satisfaction and burnout. *Elementary Education Online*, 10(1), 91-108.
- Telman, N. ve Ünsal, P. (2004). *Çalışan memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Tschannen Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- *Turcan, G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Türk, M. S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Türkoğlu, M. E., Cansoy, R. ve Parlar, H. (2017). Examining relationship between teachers' self-efficacy and job satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 765-772.
- Ültanır, E. (2002). Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesi: Mesleki doyum ile mesleki yeterlilik arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 160-174.
- Ünsal, S. (2018). Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin bir pareto analizi. *Özgün Araştırma*, 8(2), 111-130.
- Ünsal, S. ve Bağçeci, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3905-3926.
- Üstün, U. ve Eryılmaz, A. (2014). Etkili araştırma sentezleri yapabilmek için bir araştırma yöntemi: Meta analiz. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 1-32.
- Verquer, M. L., Beehr, T. A. ve Wagner, S. H. (2003). A meta-analysis of relations between person-organization fit and work attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), 473-489.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal-vizyoner öğretmen*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Wang, H. (2013). *Effects of self-efficacy and attributions* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). McGill University, Montreal.
- Warr, P., Cook, J. ve Wall, T. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of Occupational Psychology*, 52, 129-148.
- *Watts, G. J. (2013). *Relationship among self-efficacy, social support, job satisfaction, and teacher-related burnout* (Yayımlanmamış doktora tezi). Northcentral University, Scottsdale.

- Weiss, D. J., Davis, R. V., England, G. W. ve Loftguist, L. H. (1967). *Manual for the Minnesota satisfaction questionnaire*. Minneapolis: University of Minnesota Industrial Relation Center.
- Westfall, R. (2012). *An analysis of person-job fit, job satisfaction, and student academic performance* (Yayımlanmamış doktora tezi). Tarleton State University, Stephenville.
- Yaylan, D. ve Sayın, M. (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları.
- *Yıldırım, İ. (2015). A study on physical education teachers: The correlation between self-efficacy and job satisfaction. *Education*, 135(4), 477-485.

Ek 1. Meta Analize Dâhil Edilen Çalışmaların Kodlama Formu Örnekleri**Veri Tabanı:** YÖK Ulusal Tez Merkezi**Kelime:** "Öz yeterlik" ve "İş doyumu"

Çalışmanın Kimliği			Çalışmanın İçeriği				Veriler	
Yazar (lar)	Çalışma Türü	Yıl	Yapıldığı Yer	Okul Türü*	Öz Yeterlik Ölçeği	İş Doymu Ölçeği	n	r
1 Burhan (2016)	Tez	2016	Türkiye'de	Okul Öncesi	Tepe ve Demir (2012)	İ. D. Ö.	50	.12
2 Konan (2018)	Tez	2018	Türkiye'de	Lise	Ö. Ö. Ö.	İ. D. Ö.	100	.13
3 Konan, E. (2018)	Tez	2018	Türkiye'de	Lise	Ö. Ö. Ö.	İ. D. Ö.	100	.45

Veri Tabanı: Google Akademik**Kelime:** "Öz yeterlik" ve "İş doyumu"

Çalışmanın Kimliği			Çalışmanın İçeriği				Veriler	
Yazar (lar)	Çalışma Türü	Yıl	Yapıldığı Yer	Okul Türü*	Öz Yeterlik Ölçeği	İş Doymu Ölçeği	n	r
1 Buluç ve Demir (2015)	Makale	2015	Türkiye'de	İlkokul+Ortaokul	MEB (2008)	Balcı (1985)	395	.46
2 Telef (2011)	Makale	2011	Türkiye'de	İlkokul+Ortaokul+Lise	Ö. Ö. Ö.	Tezer (1991)	349	.31
3 Gamsız vd. (2013)	Makale	2013	Türkiye'de	Okul Öncesi+İlkokul+Ortaokul+Lise+ Diğer Kurumlar	Ö. Ö.	Batıgün ve Şahin (2006)	689	.17

Veri Tabanı: Proquest Dissertation & Thesis**Kelime:** "Self-efficacy" ve "Job satisfaction"

Çalışmanın Kimliği			Çalışmanın İçeriği				Veriler	
Yazar (lar)	Çalışma Türü	Yıl	Yapıldığı Yer	Okul Türü*	Öz Yeterlik Ölçeği	İş Doymu Ölçeği	n	r
1 Didonna (2018)	Tez	2018	Türkiye dışında	Ortaokul	Pfitzner-Eden, Thiel ve Horsley (2014)	Lester (1987)	122	.26
2 Rincon (2018)	Tez	2018	Türkiye dışında	Okul Öncesi	Ö. Ö. Ö.	Griffith (2004)	14	.54
3 Watts (2013)	Tez	2013	Türkiye dışında	İlkokul	Ö. Ö. Ö.	Ho ve Au (2006)	171	.38

Veri Tabanı: Google Akademik

Kelime: "Self-efficacy" ve "Job satisfaction"

	Çalışmanın Kimliği			Çalışmanın İçeriği			Veriler		
	Yazar (lar)	Çalışma Türü	Yıl	Yapıldığı Yer	Okul Türü*	Öz Yeterlik Ölçeği	İş Doyumu Ölçeği	n	r
1	Akomolafe ve Ogunmakin (2014)	Makale	2014	Türkiye dışında	Ortaokul	Ö. Ö.	Steers (1991)	398	.26
2	Aldridge ve Fraser (2016)	Makale	2016	Türkiye dışında	Lise	Aldridge ve Fraser (2016)	Aldridge ve Fraser (2016)	781	.71
3	Briones, Taberner ve Arenas (2010)	Makale	2010	Türkiye dışında	Ortaokul	Brouwers ve Tomic (2001)	İ. D. Ölç.	68	.26

Ö. Ö. Ö. [Öğretmen Özyeterliği Ölçeği / Teachers' Sense of Efficacy Scale]: Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001)

Ö. Ö. [Öz yeterlik Ölçeği / The Self-Efficacy Scale]: Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs ve Rogers (1982)

İ. D. Ö. [İş Doyumu Ölçeği / Job Satisfaction Survey]: Spector (1985)

İ. D. Ölç. [İş Doyum Ölçeği / Job Satisfaction Scale]: Warr, Cook ve Wall (1979)

*Okul türü belirtilmeyen çalışmalarda öğretmenlerin branşlarına dayalı olarak görev yaptıkları okul türü belirlenmiştir.