

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 03.07.2019
Kabul Tarihi / Date Accepted : 31.08.2020
Yayın Tarihi / Date Published : 15.09.2020



[doi https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.56791-585931](https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.56791-585931)

ÖĞRETMENLERİN ETKİLİ OKUL ALGILARI VE MESLEKİ AİDİYET DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ*

Gül GÜLER¹, R. Nükhet ÇIKRIKÇI², Püren AKÇAY³

ÖZ

Bu çalışmada, öğretmenlerinin görev yaptıkları okullara yönelik etkili okul algıları ve mesleki aidiyet düzeylerinin branş, okul türü ve okulun büyüklüğü (öğrenci sayısı) değişkenlerine göre incelenmesi ve öğretmenlerin etkili okul algıları ile mesleki aidiyetleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma modeli, öğretmenlerin etkili okul algı düzeyleri ve mesleki aidiyetleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın örneklemini, uygun örnekleme yolu ile belirlenmiş, İstanbul ve Malatya'daki çeşitli devlet ve özel okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Araştırmaya, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 227'si kadın, 123'ü erkek toplam 350 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için branş, okul türü ve okul büyüklüğü maddelerini içeren bir kişisel bilgi formu ve ayrıca Okul Etkililiği Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde varsayımlar kontrol edilmiş alt amaçlar doğrultusunda parametrik istatistik yöntemlerinden bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, okulöncesi öğretmenlerinin etkili okul algıları diğer branş öğretmenlerinden yüksektir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin etkili okul algıları özel okullarda çalışan öğretmenlerin etkili okul algılarından daha yüksektir. Öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okullarda çalışan öğretmenlerin etkili okul algıları daha yüksektir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki aidiyet düzeyleri, okulöncesi öğretmeni ve diğer branş öğretmenlerinden daha düşük bulunmuştur. Öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki aidiyet düzeyleri daha yüksektir. Öğretmenlerin etkili okul algıları arttıkça mesleki aidiyetlerinin de artması ise bir diğer önemli bulgudur.

Anahtar Kelimeler: Etkili okul, mesleki aidiyet, mesleki örgüt, mesleki yönetim, okul büyüklüğü

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' EFFECTIVE SCHOOL PERCEPTIONS AND PROFESSIONAL BELONGING LEVELS

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the effective school perceptions and professional belonging levels of the teachers according to the branch, school type and the size of the school and to determine the relationship between the effective school perceptions and professional belonging of the teachers. The research model is a relational survey model that examines the relationship between effective school perception levels and the professional belonging of teachers. The sample of the study was determined by an appropriate sampling method. Teachers working in various public and private schools in Istanbul and Malatya constituted the sample of the research. The study consists of 350 teachers, 227 female and 123 male, in the 2018-2019 academic year. In order to determine the demographic characteristics of the teachers, a personal information form, School Effectiveness Scale and Professional Belonging Scale were applied. According to the findings of the study, effective school perceptions of preschool teachers were higher than other branch teachers. Effective school perceptions of teachers working in public schools are higher than those of teachers working in private schools. Teachers working in schools with 600 students or less had higher perceptions of effective schools. The level of professional belonging of classroom teachers was lower than preschool teachers and other branch teachers. Teachers working in schools with 600 students or less had higher levels of professional belonging. Another finding was that as teachers' perceptions of effective school increased their professional loyalty increased.

Keywords: Effective school, professional belonging, professional organization, professional management, school size

*14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulmuştur.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, gulguler@aydin.edu.tr <https://orcid.org/0000-0001-8626-4901>

² Profesör, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, nukhetdemirtasli@aydin.edu.tr <https://orcid.org/0000-0001-8853-4733>

³ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, purenakcay@aydin.edu.tr <https://orcid.org/0000-0002-0087-7561>

1. GİRİŞ

Okul örgütün etkili olarak nitelendirilebilmesi için bazı unsurları içermesi gerekmektedir. Bir okulun etkililiği; önceden belirlenmiş amaç ve işlevlerini en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 1982; Günal, 2014; Hoy & Miskel, 2012). Birey, çalıştığı kurumun amaçlarını ve hedeflerini ne derece benimserse ve çalıştığı kuruma ne derece kendisini ait hissederse, kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için o denli istekli ve verimli olacaktır.

Etkili okul kavramı nitelikli eğitim kavramıyla yakından ilişkili bir kavramdır. Etkili okul olgusu, eğitimin temel paydaşlarından olan öğretmenden ve öğretmen özelliklerinden ayrı düşünülemez. Etkili okulu kuramsal çerçevede ele alan (Balcı, 2011; Bryk, 2010; Edmonds, 1979) çalışmalar, etkili okul algılarının (Günal, 2014) çeşitli boyutlarda değerlendirilmesine ilişkin öneriler geliştirmişlerdir. Okulun fiziki koşulları, veli-okul ilişkisi, okul yöneticileri, öğrenci öğretmenlerin izlenmesi boyutlarındaki verimlilik, okulun etkili hâle gelmesinde önemli rol oynamaktadır. Aynı zamanda öğretmenin mesleki aidiyeti ile okul etkililiği arasında olumlu ilişkiler olması beklenmektedir. Bu çerçevede, araştırmanın konusu olan öğretmenlerin etkili okul algıları ve mesleki aidiyet düzeyleri arasındaki ilişkinin ve bu ilişkide farklılaşma yaratabilecek değişkenlerin saptanması, eğitimin niteliğini iyileştirme bakımından eğitim bilimcilere yol gösterecektir.

Örgütler varlıklarını etkin ve yeterli olduğu sürece koruyabilirler. Bir okul amaçlarına ulaştığı sürece etkilidir (Dağlı, 2000). Okullardaki eğitimin niteliğinin nasıl artırılacağı üzerine yapılan araştırmalar, etkili okul kavramının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Okullar arasındaki başarı farklılıkları, etkili okul araştırmalarının çıkış noktasını oluşturmaktadır (Kaplan, 2008).

Etkili okul birçok araştırmacı tarafından tanımlanmış bir kavramdır. Hoy ve Ferguson'a göre etkili okul, bir sosyal sistem olarak örgütün belirli kaynaklarla, üyelerine gereksiz sınırlar koymadan amaçlarını gerçekleştirebilme derecesidir. Klopff vd. ise etkili okulu, öğrencilerin bilişsel, psikomotor, duyuşsal, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlamıştır. Öğrencilere temel becerileri ve davranışları öğretmede etkili olan okul tanımı ise Brookover tarafından yapılmıştır (Balcı, 1993, s.3).

Zigarelli'nin (1996) araştırmasında, etkili okulu oluşturan ve öğrenci başarısı üzerinde denenmiş altı temel özellik tespit etmiştir. Bu özellikler, nitelikli akademik kadro, öğretmenlerin her alanda katılım ve memnuniyetinin yüksek olması, yöneticinin liderlik gücü ve iletişimdeki başarısı, güçlü bir okul kültürü, okul yönetiminin paydaşlar ile pozitif ilişkiler ve aile katılımının her düzeyde yüksek olmasıdır (Dinçsoy, 2011).

Yine etkili okul üzerine araştırma yapan araştırmacılar, etkili okulların başta gelen özellikleri arasında güçlü ve yetkin bir liderliğin, kuvvetli bir görev anlayışının, tüm öğrenciler için öğrenmeye elverişli bir okul atmosferinin varlığının ve öğrencilerin temel beceri kazanımına odaklanmış, gelişimlerinin yakından izlendiği, düzenli ve güvenli bir okul ortamının varlığının mevcut olması gerekliliği üzerinde durmuşlardır (Edmonds, 1979; Lezotte, 2001; Scheerens, 2016).

Okul liderliği, ortak yönetim ve hedefler, ortak amaç ve vizyon ile ortak çalışma ortamları yaratma kabiliyeti sayesinde, etkili okullar teorisinde merkezi bir rol oynamaktadır (Leithwood, 2010; Leithwood vd., 2010; Riehl, 2003). Okul liderliğinin öğrenci eğitimine doğrudan etkisi de çeşitli araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Hattie, 2008; Muijs, 2011; Seashore Louis vd., 2010). Okul liderlerinin eğitimsel çıktılar için rolü, belirleyeceği sınırlar dahilinde okulun vizyonunu ve hedeflerini ortaya koyarak, kaynakların ve uzmanların doğru zamanda doğru yerde bulunmasını sağlamaktır. Etkin bir liderlik için özellikle önemli olarak nitelendirilen özellikler arasında, eğitimci kadrosunun beklentilerin karşılayabilmek, işbirliği süreçler yaratmak ve okul kültürünü güçlendirmeye katkıda bulunmanın yanı sıra okulun vizyonunu belirleyip, hedefler ve eğitimci kadrosu arasındaki bağı oluşturmak gelmektedir (Leithwood & Riehl, 2003). Etkili okul, yöneticilerinin ve öğretmenlerinin bazı özel davranışlara sahip olması gerekmektedir (Balcı, 1993).

Etkili okul için bir diğer önemli unsur öğretmenler arasındaki işbirlikçi çalışma ortamıdır. Öğretmenlerin önemli pedagojik ve örgütsel konularda işbirliği ve fikir birliği yapma fırsatını yakalaması okul liderliği ile yakından ilgilidir. Öğretmen işbirliği konusundaki çalışmaların sistematik olarak gözden geçirilmesinin ve öğretmenler arasında iyi ve hayati bir işbirliğinin, hem öğrencilere hem de öğretmenler açısından çeşitli düzeylerde olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir (Vangrieken vd., 2015). Öğretmen işbirliği, öğretimin planlanmasını ve eğitim materyallerinin ve deneyimlerini paylaşmaları için öğretmenler arasında düzenli iletişim ve etkileşim koşulları varsa mümkün olmaktadır (Van Waes vd., 2016). Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin iş stratejileri ve yöntemleri konusunda fikir birliği ve işbirliği sağlanmasının önemini vurgulamaktadır (Galloway & Roland, 2004; Sammons vd., 1995).

Okul etkililiğinde bir diğer önemli unsur da, okulun normları, değerleri ve inançları, öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirleriyle nasıl ilişki kurdukları ve birbirleriyle nasıl etkileşime girdikleri olarak tanımlanabilen okul kültürüdür (Rutter vd., 1979). Okul kültürü, paydaşların dahil olduğu sosyal aktivite ve davranışlardan

türeyen okuldaki yaygın ortak atmosfer olarak ifade edilebilir. (Allder, 1993). Okul kültürünün önemli özellikleri arasında, akademik boyutun üzerinde önemle durulması, öğretmenlerden öğrencilere yönelik yüksek ve olumlu beklenti ve tutumlar, olumlu geribildirim ve övgüye odaklanma, ortak değerler ve standartlar yer almaktadır (Glover & Coleman, 2005). Ayrıca, Halstead ve Taylor (2000) okul etkililiğinde, iyi bir öğrenme ortamının, öğrenci katılımının, çözümlere ilişkin prosedürlerin, zorbalık ve ırkçılık karşıtı politikaların, okulların temel felsefesi ve amaçlarının önemini vurgulamaktadır. Etkili okul için güçlü bir kültür oluşturulurken yönetici, öğrenci, öğretmen ve veliler işbirliği ile gelenekselleşmiş her türlü öğretim yöntem ve teknikler yerine daha anlamlı ve katılımcı olan yöntemleri kullanılmalı ve bunun yanında rutin törenler yerine kuruma özel seremoniler üretilmelidir (Aslan, 2014).

Etkili okul için, okul programı ve eğitim ve öğretim sürecinin etkili olması gerekmektedir. Etkili bir okulda, okul programı ve eğitim sürecinin içeriği, en uygun biçimde yapılandırılıp, sınıf içindeki süreçler de öğretmenlerin hazırladığı plan ve program doğrultusunda yönetiliyor olmalıdır (Aslan, 2014; Şişman, 2011). Etkili okullarda öğretimin merkezinde öğrenci vardır (Özden, 2010). Etkili okullarda ailelerin katılımı ise okulun temel misyonunu anlamaktan ve desteklemekten geçer (Çelikten, 2006; Çubukçu & Girmen 2006). Okullar buldukları sosyal çevre ile sürekli etkileşim hâlinindedirler. Okulu etkili kılmanın bir diğer etkeni de okulun çevresini öğrenmeye elverişli hâle getirerek, dış çevrenin okula en üst düzeyde desteğini almaktır (Biltekin, 2013).

Eğitim sistemlerinin başarısı, okulun etkinliği ile ölçülür. Güçlü bir eğitim sisteminin oluşumunda, okullar stratejik bir role sahiptir. Bu bakımdan, okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler ve daha nitelikli bir gelecek için veliler, yeniden tanımlanması ve planlanması gereken değişim sürecine dahil edilmelidirler (Akan, 2007).

Öğretmenlerin mesleki aidiyetlerinin okul etkililiğini etkilediği düşüncesi bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu varsayımdan hareketle öğretmenlerin okul etkililiği algıları ve mesleki aidiyet düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Ait olma, bir bireyin mesleğinin çeşitli yönleriyle beslenen tüm tutumların birleşimini ifade eder (Erdoğan, 1996). Mesleki aidiyet kavramı ilk olarak 1971'de Greenhaus tarafından tanımlanmıştır. Greenhaus (1971), mesleği "mesleğin bireyin yaşamında önem kazanması" olarak tanımlarken; Aranya, Pollock ve Amernic (1981), aidiyeti "bir bireyin mesleği ile tanımladığı nispi güç" olarak tanımlamışlardır. Morrow'un (1983) çalışmasında geliştirdiği İş Bağlılığı Modelinde meslek mensuplarına ait meslekleri ilişkilendirmiş ve meslek aidiyetini "kariyer taahhüdü" olarak tanımlamıştır (Yeşilçelebi, 2014). Lee vd. (2000, s. 800) ise, birey ve mesleği arasındaki duygusal bağın mesleki aidiyet olarak ifade edilebileceği üzerinde durmuşlardır. Bu duygusal bağın aynı zamanda, bireyin meslekte kalmayı isteyip istememesi üzerinde etkisi olduğunu da belirtmişlerdir. Diğer bir tanıma göre ise mesleki aidiyet, "kişinin mesleğine yönelik tutumu" olarak ifade edilmiştir (Blau, 2001, s. 280). Mesleki aidiyet, çalışanın işi ile ilgili çeşitli tutum ve davranışlarıyla ilişkilidir, çalışanın mesleğe ilişkin hedeflerini kapsar, dolayısıyla mesleki aidiyetin bireyin örgütsel davranışını etkileyen en önemli unsurlardan olduğu söylenebilir (Greenfield vd., 2008, s. 422).

Mesleki aidiyet tanımlarındaki ortak nokta, çalışanların mesleğe yönelik hissettiği ilgi ve aidiyet duygusudur. Bireyin mesleğine yönelik tutumu, bu kavramın tanımlanmasında ortak bir nokta olarak önem kazanmaktadır. Mesleki aidiyet, yöneticilerin bir kurumdaki çalışanlara karşı tutum ve davranışları gibi birçok faktörle ilişkilidir. Bu faktörler, sadece çalışanların iş yaşamı için örgütlenme biçimlerini ve sahip oldukları iletişim seviyelerini değil, aynı zamanda işyerindeki sosyal ve ekonomik beklentilerin ne derecede karşılandığını da içerir. Çalışanların bu konulardaki olumlu fikirleri, kendilerini kurumlarıyla özdeşleştirdikleri anlamına gelir. Bu da, yüksek iş motivasyonu ve iş verimliliğinin iyileştirilmesini sağlayan mesleki aidiyet duygularını besler. Mesleki aidiyet, çalışanların iş hayatlarına ilişkin tutum ve davranışlarını ortaya koyan ve çalışanların iş performansını olumlu yönde etkileyen bir unsurdur (Gören & Sarpkaya, 2014).

Mesleki aidiyet, bireylerin mesleki yaşamları ve yaşam kalitesi ile doğrudan ilişkilidir ve mesleki memnuniyeti doğrudan etkiler (Özdevecioğlu & Aktaş, 2007). Mesleğe ait olma, iş performansını doğrudan etkilemektedir (Lee vd., 2004). Mesleğe ait olma, bir çalışana motive etmek açısından son derece önemlidir. Çalışanın iş doyumunu ve verimliliği, çalışmaya motive edildiği takdirde gelişebilir (Tella vd., 2007). Öğretmenlik mesleğinde mesleki aidiyet, iş performansının iyileştirilmesi (Lee vd., 2004), okuldan ayrılma oranlarının azalması ve örgütsel ve profesyonel düzeyde memnuniyetin artması gibi önemli sonuçlar doğurur (Elias, 2006). Yüksek mesleki aidiyetli bireyler, çalıştıkları kurumlara zararlı daha az sayıda faaliyette bulunma eğilimindedirler (Greenfield vd., 2008). Mesleki aidiyeti yüksek olan çalışanlar, mesleğine inancı kuvvetli, mesleğin amaçlarını kabul etmiş, mesleği adına çaba sarf eden ve meslekte var olmaya yönelik istekli olan çalışanlar olarak tanımlanmaktadır (Lord & DeZoort, 2001, s.6).

1.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışmada, öğretmenlerinin görev yaptıkları okullara yönelik etkili okul algıları ve mesleki aidiyet düzeylerinin branş, okul türü ve okulun büyüklüğü (öğrenci sayısı) değişkenlerine göre incelenmesi ve öğretmenlerin etkili okul algıları ile mesleki aidiyetleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin etkili okul algıları ne düzeydedir? Öğretmenlerin etkili okul algı düzeyleri, branşa, okul türüne (devlet/özel), okul büyüklüğüne (öğrenci sayısı) göre manidar fark göstermekte midir?
- 2- Öğretmenlerin Mesleki Aidiyeti ne düzeydedir? Öğretmenlerin mesleki aidiyet düzeyleri, branşa, okul türüne (devlet/özel), okul büyüklüğüne (öğrenci sayısı), göre manidar fark göstermekte midir?
- 3- Öğretmenlerin “Etkili Okul” Algıları ile “Mesleki Aidiyetleri” arasında manidar bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın önemi

Literatürde mesleki aidiyetle ilgili öğretmenler üzerinde az sayıda yapılan araştırmalardan Lev ve Koslowsky'nin (2012a) araştırması, öğretmenlerin işe gömülülükleri ile örgütsel aidiyetleri ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yine Lev ve Koslowsky (2012b) bir diğer çalışmalarında da öğretmenlerin işin yerleşikliği ile sorumluluk duygusu, iş performans ve bağlamsal performans arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Burke (2015) ise, öğretmenlerin işe gömülülükleri ile yönetim ya da meslektaşları tarafından sağlanan destek arasındaki ilişkiyi analiz etmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma yönelik mesleki aidiyetlerinin, eğitim kuruluşlarının amaçlarına ulaşım ulaşmadığı konusunda büyük öneme sahip olduğu ve öğretmenlerin etkili okul algılarının, mesleki aidiyet duygusunun oluşumunun önemli bir belirleyicisi olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin, mesleki aidiyetleri ve etkili okul algı düzeylerinin birbirleriyle ilişkili olup olmadığını ortaya çıkarmanın ise bu doğrultuda önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı da, öğretmenlerin bazı değişkenlere göre etkili okul algıları ile mesleki aidiyetleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

2. YÖNTEM

Araştırma modeli, öğretmenlerin etkili okul algı düzeyleri ve mesleki aidiyetleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişki tarama modelidir (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmanın örnekleme uygun örnekleme yolu ile belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2018). İstanbul ve Malatya'daki çeşitli devlet ve özel okullarda görev yapan öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 227'si kadın, 123'ü erkek ve bunların 61'i (%17,4) sınıf öğretmeni, 34'ü (%9,7) okulöncesi ve 255'i (%72,9'u) branş öğretmeni olmak üzere toplam 350 öğretmen katılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için branş, halen görev yaptığı okul türü (devlet-özel) ve görev yaptığı okulun büyüklüğü (öğrenci sayısı) maddelerini içeren bir kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra Okul Etkililiği Ölçeği ve Mesleki Aidiyet Ölçeği uygulanmıştır. “Öğretimsel Liderlik”, “Öğrenme Fırsatı” “Veli Okul İlişkisi”, “Öğrenci Öğrenmelerinin İzlenmesi” “Düzenli ve Güvenli Çevre” alt boyutlarından ve toplam 18 maddeden oluşan okul etkililiği ölçeği Günel (2014) tarafından geliştirilmiştir.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,90 olarak saptanmıştır. Keskin ve Pakdemirli (2016) tarafından geliştirilen ‘mesleki yönetim aidiyeti’, ‘mesleki örgüt aidiyeti’ ve ‘mesleki mekân aidiyeti’ alt boyutlarından ve toplam 39 maddeden oluşan 5’li likert tipi Mesleki Aidiyet Ölçeği’nin güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak saptanmıştır. Araştırmada verilerin analizinde varsayımlar kontrol edilmiş alt amaçlar doğrultusunda parametrik istatistik yöntemlerinden bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Veriler, SPSS 17.0 istatistik paket programları yardımıyla analiz edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	Kadın		Erkek	
		227 (%64,9)		123 (%35,1)
Çalıştığı okul türü	Devlet		Özel	
		185 (%53,3)		162 (%46,7)
Alanı	Sınıf Öğretmeni	Okul Öncesi Öğretmeni	Diğer Branş Öğretmenleri	
	61 (%17,4)	34 (%9,7)	255 (%72,9)	
Görev yaptığı okuldaki toplam öğrenci sayısı	600-600'den az	601-1000	1001 ve üstü	
	235 (%67,1)	70 (%20)	45 (%12,9)	

3.BULGULAR

Bu araştırmada öğretmenlerin etkili okul algı düzeyleri ve mesleki aidiyet düzeyleri branş, görev yaptığı okul türü ve büyüklüğüne (öğrenci sayısı) göre incelenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin etkili okul algıları ile mesleki aidiyet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı üzerinde durulmuştur.

Öğretmenlerin etkili algı düzeylerinin ve mesleki aidiyetlerine ilişkin betimsel analiz sonuçlarının incelenmesi Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Etkili Algı Düzeylerinin ve Mesleki Aidiyetlerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Okul Etkililiği	350	82,389	14,0657
Mesleki Aidiyet	350	129,8101	21,44039

Öğretmenlerin etkili okul algılarına ilişkin ölçekten elde edilen aritmetik ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algılarının yüksek ($X_{ort}= 82,38 > 54$) vemesleki aidiyet düzeylerinin de ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir ($X_{ort}= 129,81 > 117$).

Öğretmenlerin etkili okul algı düzeylerinin branşa göre incelenmesi Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etkili Okul Algı Düzeylerinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1341,294	2	670,647	,437	,033	Okulöncesi-Sınıf öğretmenleri
Gruplarıçi	67705,860	347	195,118			
Toplam	69047,154	349				

Öğretmenlerin branşlarına göre etkili okul algılarında anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2,347)}=3,437$; $p<0,01$). Okulöncesi öğretmenlerinin etkili okul algıları diğer branş öğretmenlerinden yüksektir. Sınıf öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin etkili okul algılarında ise manidar bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin etkili okul algı düzeylerinin okul türüne göre incelenmesi Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etkili Okul Algı Düzeylerinin T-Testi Testi Sonuçları

Okul Türü	N	X_{ort}	S	sd	t	p
Devlet	185	84,71	10,08	345	5,182	,000
Özel	162	79,58	17,18			

Okul türüne göre öğretmenlerin etkili okul algılarında manidar bir fark bulunmuştur ($t_{(345)}=3,446$; $p<0,01$). Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin etkili okul algıları özel okullarda çalışan öğretmenlerinden daha yüksektir. $n^2=0,07$, eta kare değerine bakıldığında, $0,06$ ’dan büyük olduğu için okul türünün öğretmenlerin etkili okul algılarından büyük etkiye neden olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin etkili okul algı düzeylerinin okul büyüklüğüne göre incelenmesi Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etkili Okul Algı Düzeylerinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	3979,013	2	1989,507	0,610	,000	600 öğrenci ve daha az, 601 ve fazla
Gruplarıçi	65068,141	47	187,516			
Toplam	69047,154	49				

Öğretmenlerin çalıştığı okulun büyüklüğüne göre etkili okul algılarında manidar bir fark bulunmuştur ($F_{(2,347)}=10,610$; $p<0,01$). Öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okullarda çalışan öğretmenlerin etkili okul algıları daha yüksektir. $n^2=0,06$ eta kare değeri incelendiğinde, okul büyüklüğünün öğretmenlerin etkili okul algıları üzerinde orta düzeyde bir etkisi olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin mesleki aidiyet düzeylerinin branşa göre incelenmesi Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Aidiyet Düzeylerinin One Way ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	3920,060	2	1960,030	,346	,000	Sınıf öğretmenleri- Diğer branş
Gruplarıçi	156511,897	347	451,043			
Toplam	160431,957	349				

Öğretmenlerin branşına göre mesleki aidiyet düzeylerinde de manidar bir fark bulunmuştur ($F_{(2;347)}=4,346$; $p<0,01$). Sınıf öğretmenlerinin mesleki aidiyet düzeyleri, okulöncesi ve diğer branş öğretmenlerinden daha düşük bulunmuştur. Okulöncesi ve diğer branş öğretmenlerinin mesleki aidiyet düzeylerinde ise manidar bir fark bulunmamıştır. $n^2= 0,02$, eta kare değerine bakıldığında 0.01 ve 0.06 arasında olduğu için öğretmenlerin branşlarının mesleki aidiyet düzeyine orta düzeyde bir etkisi olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin mesleki aidiyet düzeylerinin okul türüne göre incelenmesi Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Aidiyetlerinin Çalıştığı Okul Türüne Göre t-testi Sonuçları*

Okul Türü	N	X_{ort}	S	sd	t	p
Devlet	185	129,80	18,14	345	,108	,914
Özel	162	129,55	24,79			

Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre mesleki aidiyet düzeylerinde manidar bir fark bulunmamıştır ($t_{(345)}=-,108$; $p>0,01$). $n^2= 0,00$ eta kare değeri zaten etkisi olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki aidiyet düzeylerinin okul büyüklüğüne göre incelenmesi Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.*Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Aidiyet Düzeylerinin One Way ANOVA Testi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	7224,294	2	3612,147	,181	,000	600 öğrenci ve daha az, 601 ve fazla
Gruplarıçi	153207,663	47	441,521			
Toplam	160431,957	49				

Öğretmenlerin çalıştığı okulun büyüklüğüne göre mesleki aidiyet düzeylerinde manidar bir fark bulunmuştur ($F_{(2;347)}=8,181$; $p<0,01$). Öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki aidiyet düzeyleri daha yüksektir. Öğrenci sayısı 601-1000 arası olan ile 1001 ve daha fazla olan okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki aidiyet düzeyleri arasında manidar bir fark bulunmamıştır. $n^2= 0,04$, eta kare değerine bakıldığında, 0.01 ve 0.06 arasında olduğundan okul büyüklüğünün mesleki aidiyet düzeyine orta düzeyde bir etkisi olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlerin etkili okul algıları ile mesleki aidiyetleri arasında manidar bir ilişki olup olmadığının incelenmesi Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.*Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları ile Mesleki Aidiyetleri Arasındaki İlişki*

		Etkili Okul Algısı	Mesleki Aidiyet
Etkili Okul Algısı	PearsonCorrelation	1	,751**
	p		,000
	N	350	350
Mesleki Aidiyet	PearsonCorrelation	,751**	1
	p	,000	
	N	350	350

Öğretmenlerin etkili okul ölçeği ile mesleki aidiyet ölçeğinden aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,75$, $p<0,05$). Buna göre öğretmenlerin etkili okul algıları arttıkça mesleki aidiyetlerinin de arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0,56$) dikkate alındığında, mesleki aidiyetlerindeki toplam değişkenliğin % 56’sının etkili okul algılarından kaynaklandığı söylenebilir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Okulöncesi öğretmenlerinin etkili okul algıları diğer branş öğretmenlerinden yüksektir. Bu yüksekliğin okul öncesi eğitim kurumlarının özelliklerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Anaokulu ya da ana sınıfı şeklinde örgütlenen okulöncesi eğitim kurumlarında ilişkiler, diğer eğitim basamaklarında olduğundan daha informal özellikler taşımaktadır. Bu ilişki türü de resmi ve soğuk ilişkilerin görüldüğü bürokratik nitelik taşıyan okullara kıyasla daha etkili bir kurum değerlendirilmesinin yapılmasına yol açacaktır. Ayrıca okulöncesi eğitim kurumları daha çok küçük okul niteliğini taşımaktadır. Küçük okullar, daha az resmi, daha az bürokratik ve daha çok işbirliği, daha kolay eşgüdümleme gibi özellikler nedeniyle daha etkili olarak nitelendirilebilir. Bu varsayım küçük okullara ilişkin aşağıdaki satırlarda belirtilen 600 öğrenciden daha az öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin etkili okul algısının yüksek olması sonucu ile desteklenmektedir.

Sınıf öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin etkili okul algılarında manidar bir fark bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki aidiyet düzeyleri, okulöncesi öğretmeni ve diğer branş öğretmenlerinden daha düşük bulunmuştur. Bu sonucun son yıllarda sınıf öğretmenliğinin pozisyonu ve statüsü ile ilişkilendirilmesi olasıdır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki aidiyet duygularının, bazı olgularla azalması olağan karşılanmalıdır. Bu olguların ilki, son yıllarda eğitim fakültelerinin sayılarının giderek artmasıdır. Özellikle vakıf üniversitelerinde açılan eğitim fakülteleri de bu sayının artışında etkili olmuştur. İlkokul eğitiminin 4 yıla düşürülmesinin yanında kapanan köy okullarının da sınıf öğretmenine olan gereksinimi azaltmış olması ve her branştan sınıf öğretmeni seçilmesi gibi olgular öğretmenlerin mesleki aidiyet duygularının azalmasına sebep olmaktadır. Tüm bu etkenler sınıf öğretmeninin geçmişteki yüksek statüsünün azalmasına yol açmıştır. Bu da öğretmenlerin mesleki aidiyet duygusunu olumsuz olarak etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Okul öncesi öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin mesleki aidiyet düzeylerinde ise manidar bir fark bulunmamıştır.

Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin etkili okul algıları, özel okullarda çalışan öğretmenlerin etkili okul algılarından daha yüksektir. Bu sonucun özel okulların eğitim sistemindeki yerinin sorgulanarak açıklanması olasıdır. Özel okulların eğitim sistemindeki yeri, daha nitelikli ve iddialı eğitim yapma düşüncesine dayanan eğitim kurumları olma zorunluluğuna dayanmalıdır. Oysa bu okulların niteliklerinin bu düzeyde olduğunu söylemek (bazıları dışında) zordur. Özel okullarda, iş güvencesinin yokluğu, öğretmen atamasının yüksek nitelikli ve yansız seçime dayanmaması gibi nedenlerle etkili okul algısının düşük çıkması anlaşılabilir. Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre mesleki aidiyet düzeylerinde ise manidar bir fark bulunmamıştır.

Öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okullarda çalışan öğretmenlerin hem etkili okul algıları hem de mesleki aidiyet düzeyleri daha yüksektir. Öğretmenlerin etkili okul algıları arttıkça mesleki aidiyetlerinin de arttığı söylenebilir.

Küçük okulların kişiler arası ilişkilerde, öğrenci-öğretmen etkileşiminde yararlı olduğu belirtilmektedir. Bu okullarda öğrenci okulun merkezi olmaktadır. Ayrıca küçük okullarda ve sınıflarda öğrenci başarısının yanı sıra öğretmenin morali de yüksek olmaktadır. Küçük okulların yönetimi de daha kolaydır. Bürokrasi ve kurallar daha azdır. Programlar daha kolay değiştirilebilir (Barker, 1986, s. 5-8). Baker (1964, s. 202) ideal bir okul büyüklüğü ne kadar olmalıdır sorusunu, "bir okul, okulun girişimleri ya da işleri için bütün öğrencilere ihtiyaç duyacağı kadar küçük olmalıdır" şeklinde yanıtlamaktadır.

Okulöncesi öğretmenlerinin etkili okul algıları diğer branş öğretmenlerinden yüksek çıkması, anaokulu ya da ana sınıfı şeklinde örgütlenen okulöncesi eğitim kurumlarında ilişkilerin, diğer okul basamaklarında olduğundan daha informal özellikler taşımasını ve bürokratik nitelik taşıyan okullara kıyasla daha etkili bir kurum olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır. Küçük okullar da daha az resmi, daha az bürokratik ve daha çok işbirliği, eşgüdüm gibi özellikler nedeniyle daha etkili olarak nitelendirilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki aidiyet düzeylerinin, okulöncesi öğretmeni ve diğer branş öğretmenlerinden daha düşük çıkmasını, sınıf öğretmenliğinin statüsü ile ilişkilendirilmek gerekirse burada yapılması gereken eğitim fakültelerinin sayılarının ve öğrenci kontenjanlarının azaltılması, sınıf öğretmeni gereksiniminin kapanan köy okullarının açılması gibi sistemsel dokunuşlarla artırılması ve her branştan sınıf öğretmeni seçilmemesidir.

Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin etkili okul algılarının, özel okullarda çalışan öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkması, özel okulların eğitim sistemindeki yerinin daha nitelikli ve iddialı eğitim yapma düşüncesine dayanan eğitim kurumları olması gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır. Özel okullarda, iş güvencesinin artırılması, öğretmen atamasının yüksek nitelikli ve yansız seçime dayanması gerekliliği gibi problemlerin giderilmesi için yapılacak uygulamalar ile etkili okul algısının yükseltilmesi sağlanabilecektir.

Araştırmaya göre öğretmenlerin etkili okul algıları arttıkça mesleki aidiyetlerinin de arttığı söylenebilir. Bu doğrultuda öğretmenlerin etkili okul algısını yükseltecek uygulamalara yönelmek doğru gözükmektedir. Küçük okul yapılanmalarının kişiler arası ilişkilerde ve öğrenci-öğretmen etkileşiminde yararlı olduğu ve bu tip okullarda öğrenci başarısının yanı sıra öğretmenin moralinin de yapılan araştırmalara göre yüksek olduğu göz önünde bulundurulursa okullar ve sınıfların az sayıda öğrenci ile yapılandırılması öğretmenlerin etkili okul algılarının ve dolayısı ile mesleki aidiyetlerinin artmasına sebep olacaktır.

Küçük okulların yönetimi de bürokrasi ve kuralların daha az olması sebebiyle daha kolaydır. Etkili okul kavramının unsurlarından biri olan etkili liderlik için de küçük okul yapılanmasının öğretmenlerin etkili okul algılarını olumlu yönde etkilediği araştırma sonucunda da belirtilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Erzurum Atatürk Üniversitesi.
- Allder, M. (1993). Themeaning of 'schoolethos'. *Westminster Studies in Education*, 16(1), 59-69.
- Aranya, N., Pollock, J., & Amernic, J. (1981). An examination of professional commitment in public accounting. *Accounting, Organizations and Society*, 6(4), 271-280.
- Aslan, Ş. (2014). *Anadolu liselerinde etkili okul kavramının yönetici ve öğretmen algularına göre değerlendirilmesi (Batman ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi.
- Barker, R. G., & Gump, P. V. (1964). *Big school, small school*. Stanford University Press.
- Barker, B. O. (1986). *The advantages of small schools*. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul. Kuram, uygulama ve araştırma*. Yavuz Dağıtım.
- Biltekin, T. (2013). *Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin etkili okul algıları (Kayseri ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Blau, G. (2001). On assessing the construct validity of two multidimensional constructs occupational commitment and occupational entrenchment. *Human Resource Management Review*, 11(3), 279-298.
- Burke, A. M. (2015). *The role of job embeddedness in special education teacher retention* [Unpublished doctoral dissertation]. Northcentral University.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Ü. S. B. E. Dergisi*, 1(21), 269-283.
- Çubukçu, Z. & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul olma özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 121-136.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin algularına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(3), 431-435.
- Dinçsoy, B. Ş. (2011). *Ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Elias, R. Z. (2006). The impact of professional commitment and anticipatory socialization on accountings students' ethical orientation. *Journal of Business Ethics*, 68(1), 83-90.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. Avic Basımevi.
- Girmen, P. (2001). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Glover, D., & Coleman, M. (2005). School culture, climate and ethos: Interchangeable or distinctive concepts? *Journal of In-Service Education*, 31(2), 251-272.
- Gören, T., & Sarpkaya P. Y. (2014). The level of organizational commitment of the teachers in primary schools in Aydın. *Journal of Educational Sciences*, 40, 69-87.
- Greenfield, A. C., Norman, C. S., & Wier, B. (2008). The effect of ethical orientation and professional commitment on earnings management behavior. *Journal of Business Ethics*, 83(3), 419-434. <https://doi.org/10.1007/s10551-007-9629-4>
- Greenhaus, J. H. (1971). An investigation of the role of career salience in vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 1(3), 209-16.
- Greenhaus, J. H., & Beutell, N. J. (1985). Sources of conflict between work and family roles, *The Academy of Management Review*, 10(1), 76-88. <http://dx.doi.org/10.5465/AMR.1985.4277352>
- Greenhouse, J. H., Collins, K. M., & Shaw, J. D. (2003). The relation between work-family balance and quality of life. *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), 510-531. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00042-8](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00042-8)
- Greenhaus, J. H., & Powell, G. N. (2006). When work and family are allies: A theory of work-family enrichment. *Academy of Management Review*, 31(1), 72-92.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Kaplan, F. (2008). *Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi (Ankara ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Lee, T. W., Mitchell, T. R., Sablinski, C. J., Burton, J. P., & Holtom, B. C. (2004). The effects of job embeddedness on organizational citizenship, job performance, volitional absences and voluntary turnover. *Academy of Management Journal*, 47(5), 711-722.
- Lee, K., Carswell, J. J., & Allen, N. J. (2000). A meta-analytic review of occupational commitment: Relations with person- and work- related variables. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 799-811. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-9010.85.5.799>

- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671–706.
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. National College for School Leadership.
- Lev, S., & Koslowsky, M. (2012a). On-the-job embeddedness as a mediator between conscientiousness and school teachers' contextual performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(1), 57-83. doi.org/10.1080/1359432X.2010.535656
- Lev, S., & Koslowsky, M. (2012b) Teacher gender as a moderator of the on the job embeddedness–OCB relationship. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(1), 81-99. https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2011.00868.x
- Lezotte, W. L. (2001, Ocak). *Revolutionary and evolutionary: The Effective schools movement*. http://www.effectiveschools.com.
- Lord, A. T., & DeZoort, F. T. (2001). The impact of commitment and moral reasoning on auditors' responses to social influence pressure, accounting. *Organizations and Society*, 26(3), 215-235.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *The Academy of Management Review*, 8(3), 486-500.
- Muijs, D. (2011). Leadership and organisational performance: From research to prescription? *International Journal of Educational Management*, 25(1), 45-60. https://doi.org/10.1108/09513541111100116
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde yeni değerler* (8. Baskı). Pegem A Yayınları.
- Özdevecioğlu, M., & Aktaş, A. (2007). The effects of career commitment, occupational commitment and organizational commitment on life satisfaction: The role of work-family conflict. *Erciyes University Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 0(28), 1-20.
- Roland, E., & Galloway, D. (2004). Professional cultures in schools with high and low rates of bullying. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3–4), 241–260.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J., & Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Open Books.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools. A review of school effectiveness research*. Institute of Education.
- Scheerens, J. (2016). *Educational effectiveness and in effectiveness. A critical review of the knowledge base*. Springer.
- Seashore Louis, K., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 315–336.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar* (2. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Tella, A., Ayeni, C. O., & Popoola, S. O. (2007). Work motivation, job satisfaction, and organisational commitment of library personnel in academic and research libraries in OyoState, Nigeria. *Library Philosophy and Practice*, 9(2), 1-16.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17-40. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002
- Van Waes, S., Moolenaar, N. M., Daly, A. J., Heldens, H. H., Donche, V., Van Petegem, P., & Van Den Bossche, P. (2016). The network edinstrutor: The quality of networks in differentstages of professional development. *Teaching and Teacher Education*, 59, 295–308.
- Yeşilçelebi, G. (2014). *Mesleki aidiyetin bağımsız denetim kalitesi üzerine etkisi: Bağımsız denetçiler üzerine bir araştırma* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Zigarelli, M., A. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools research. *Journal of Educational Research*, 90(2), 103-111.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

The school organization needs to contain some elements in order to be considered as effective. The effectiveness of the school can be defined as the ability to perform the predetermined goals and functions at the highest level (Başaran, 1982; Hoy, & Miskel, 2012; Günel, 2014). The extent to which an individual adopts the goals and objectives of the institution in which he/she is working, and to the extent that he/she feels belonging to the institution he/she works for, the more willing and productive he/she is to realize the aims of that institution. The concept of effective school is closely related to the concept of qualified education. The concept of effective school cannot be separated from the teacher and the characteristics of teachers, who are the main stakeholders of education. Studies addressing the effective school in a theoretical framework (Balci, 2011; Bryk, 2010; Edmonds, 1979) have developed suggestions for evaluating effective school perceptions (Günel, 2014) in some dimensions. According to these researches, physical conditions of the school, parent-school relationship, school administrators, efficiency in monitoring student learning dimensions play an important role in making the school effective. In addition to this, it is expected that there will be positive relations between teacher's professional belonging and school effectiveness. In this context, the determination of the relationships between the effective belonging of the schools and teachers' professional loyalty characteristics and the variables that may cause differentiation in this relationship is guiding education scientists in terms of improving the quality of education.

In this study, it is aimed to examine the effective school perceptions and professional belonging levels of the teachers according to the branch, school type and the size of the school (number of students) and to determine the relationship between the effective school perceptions and professional belonging of the teachers.

2. Method

The research model is a relational survey model that examines the relationship between teachers' effective school perception levels and professional belonging (Büyüköztürk et al., 2018).

The sample of the study was determined by appropriate sampling method. Teachers working in various public and private schools in Istanbul and Malatya constitute the sample of the research. The study consists of 350 teachers, 227 female and 123 male, in the 2018-2019 academic year. Of the 350 teachers who participated in the study, 61 (17.4%) were classroom teachers, 34 (9.7%) were preschool teachers and 255 (72.9%) were branch teachers. 185 (53.3%) of these teachers work in public schools and 162 (46.7%) work in private schools. In the school where 235 (67.1%) of the teachers work, the number of students is less than 600, 70 of them are between 601-1000 (20%) and 45 of them are 1001 and above (12.9%).

In order to determine the demographic characteristics of the teachers, a personal information form including branch, type of school and size of the school, and also School Effectiveness Scale and Professional Belonging Scale were applied. The school effectiveness scale, which consists of 18 items, was developed by Günel (2014). The Cronbach's alpha reliability coefficient of the scale was 0.90. The reliability coefficient of the 5 point Likert-type Occupational Belonging Scale, which consists of 39 items developed by Keskin, and Pakdemirli (2016), was determined as 0.91. In the analysis of the data, t-test and one-way ANOVA were used for the groups independent of parametric statistical methods in line with the sub-objectives of assumptions controlled. Data were analyzed with the help of SPSS 17.0 statistical package programs.

3. Findings, Discussion and Results

When the arithmetic means of the data obtained from the school effectiveness scale are examined, it is seen that teachers' high school perceptions are effective ($X_{ort}=82.38>54$). When the arithmetic means of the data obtained from the professional belonging scale are examined, it is seen that the professional belonging of teachers is above the average ($X_{ort}=129.81>117$). There was a significant difference in effective school perceptions of teachers according to their branches ($F_{(2,347)}=3,437$; $p<0.01$). Effective school perceptions of preschool teachers are higher than other branch teachers. A significant difference was found in teachers' perceptions of effective school according to the type of school ($t(345)=3,446$; $p<0.01$). Effective school perceptions of teachers working in public schools are higher than teachers' perceptions of effective schools working in private schools. There was a significant difference in effective school perceptions according to the size of the school ($F_{(2,347)}=10,610$; $p<0,01$). Teachers working in schools with 600 students or less have higher perceptions of effective schools. A significant difference was found in the level of professional belonging according to the branch of teachers ($F_{(2,347)}=4,346$; $p<0,01$). The level of professional belonging of classroom teachers was lower than preschool teachers and other branch teachers. There was a significant difference in the professional belonging of teachers according to the size of the school ($F_{(2,347)}=8,181$; $p<0,01$). Teachers working in schools with 600 students or less have

higher levels of professional belonging. It is seen that there is a high level of meaningful relationship between teachers' effective school perception levels and professional belonging levels ($r=0.75$, $p<0.05$). Accordingly, it can be said that as teachers' effective school perceptions increase, their professional loyalty increases.

The high level of effective school perception of preschool teachers from other branch teachers can be interpreted as the fact that in preschool education institutions organized as kindergarten, relations have more informal characteristics than other education levels and it is more effective than bureaucratic schools. Smaller schools can be considered more effective because of their less formal, less bureaucratic and more collaborative, simpler coordinated characteristics.

The level of professional belonging of classroom teachers was lower than that of preschool teachers and other branch teachers. We can relate this to the status of classroom teaching. What needs to be done here is to reduce the number of faculties of education, to reduce student quotas in existing faculties of education, to open closed village schools and not to select class teachers from all branches.

As the effective school perceptions of teachers working in public schools are higher than the perceptions of teachers working in private schools, the importance of private schools in the education system should be based on the idea of providing more qualified and assertive education. Effective school perception can be ensured through practices to improve the job security in private schools and to eliminate problems such as the need for teacher assignment to be based on high quality and unbiased selection.

According to the research, as the effective school perceptions of teachers increase, the level of professional belonging increases. In this direction, it seems right to turn to the practices that will increase teachers' effective school perception. According to the researches, considering that small school structures are beneficial in interpersonal relationships and student-teacher interaction and that student morale is high as well as teacher success in such schools, structuring of schools and classes with a small number of students is an important factor for teachers' effective school perceptions and professional loyalty. will increase.

Small schools are also easier to manage due to less bureaucracy and less rules. As a result of the research, it is stated that small school structuring for effective leadership, which is one of the elements of effective school concept, affects teachers' perceptions of effective school positively.

ETİK BEYANNAME

Bu çalışmanın araştırma ve yazım sürecinde araştırmacılar tarafından bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, farklı eserlerden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, araştırmanın tamamının veya bir kısmının farklı bir akademik yayın platformuna yayımlanmak üzere gönderilmediğini, belirtilen konularda araştırmanın yazarının / yazarlarının bilgi sahibi olduğunu ve gerekli kurallara uyulduğunu beyan ederim. 07/09/2020


İmza
Dr. Öğr. Üyesi Gül Güler