

KOLAYLAŞTIRICI OKUL YAPISI İLE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ EŞİTLİK ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ^{1*}

Zeynep TRABZONLUOĞLU^{2**}

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin kolaylaştırıcı okul yapısı ile mesleki eşitlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Kolaylaştırıcı bir okul yapısı, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğrenci başarısına doğrudan katkıda bulunabilecek bir çerçeve sunmaktadır. Bu bağlamda yapılan bu araştırma, bu çerçevenin öğretmenlerin mesleki eşitlik algısını nasıl etkilediğini değerlendirmeyi hedeflemektedir. Araştırmanın evrenini 2022-2023 yılları arasında Düzce ilinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme kolay örnekleme yolu ile belirlenmiş olup, araştırma çeşitli kademelerde görev yapan 300 öğretmenden alınan veriler analiz edilerek gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nicel araştırma modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma kapsamında veriler, Kolaylaştırıcı Okul Yapısı Ölçeği (KOYÖ), Mesleki Eşitlik Ölçeği (MEÖ) ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 25 programı kullanılmıştır. Elde edilen veriler normal dağılım varsayımlarını sağladığından, parametrik test grubu içinde yer alan bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve regresyon testinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucuna göre kolaylaştırıcı okul yapısı ile mesleki eşitlik algısının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, eğitim düzeyi, sendikaya üye olma, kadro türü değişkeni, okul yapısı değişkeni, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Kolaylaştırıcı okul yapısı ile mesleki eşitlik algısı arasında anlamlı ve pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmaktadır. Engelleyici bürokrasi ve mesleki eşitlik algısı arasında da negatif yönlü, anlamlı ve orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin kolaylaştırıcı okul yapısını meydana getirecek kültürel desteklemesi, öğretmenlerin mesleki eşitlik algılarını artırabilecek potansiyeldedir. Okulların engelleyici yapıdan kolaylaştırıcı yapıya dönüştürülmesi, öğretmenlerin mesleki eşitlik algı düzeylerinde pozitif yönde etki sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kolaylaştırıcı okul yapısı, mesleki eşitlik algısı, öğretmen

THE RELATIONSHIP BETWEEN FACILITATIVE SCHOOL STRUCTURE AND TEACHERS' PERCEPTION OF PROFESSIONAL EQUALITY

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the relationship between teachers' perceptions of facilitative school structure and professional equality. An enabling school structure provides a framework that can directly contribute to teachers' professional development and student success. In this context, this research aims to evaluate how this framework affects teachers' perception of professional equality. The population of the study consists of teachers working in Düzce province between 2022-2023. The sample of the study was determined by convenience sampling and the research was carried out by analyzing the data obtained from 300 teachers working at various levels. Relational survey model, one of the quantitative research models, was used in the study. Within the scope of the study, data were collected using the Facilitative School Structure Scale (FSS), the Professional Equity Scale (PEES) and a personal information form. SPSS 25 program was used to analyse the research data. Since the data obtained met the assumptions of normal distribution, t-test for independent groups, one-way ANOVA, Pearson correlation analysis and regression test were used in the parametric test group. According to the result of the analyses, it is seen that the perception of facilitating school structure and professional equality does not differ significantly according to the education level, union membership, staff type variable, school structure variable, and professional seniority variable. There is a significant, positive and moderate relationship between the facilitating school structure and the perception of professional equality. A negative, significant and moderate relationship was found between the perception of obstructive bureaucracy and professional equality. School administrators' support for the culture that will create a facilitative school structure has the potential to increase teachers' perceptions of professional equality. Transforming schools from an obstructive structure to a facilitative structure will have a positive impact on teachers' perception levels of professional equality.

Key Words: Facilitative school structure, perception of Professional equality, teacher

Önerilen Atf (ÖRNEĞİ): Trabzonluğlu, Z. (2024). Kolaylaştırıcı okul yapısı ile öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı arasındaki ilişki. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJLT)*, 9(1), 1-25. TrDoi: <https://trdoi.org/10.26023458/uled.1437518>

^{1*} Yazarın aynı isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

^{2**} Okul Müdürü, Millî Eğitim Bakanlığı, anaokulucumayeri@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7798-4288

1.PROBLEM DURUMU

Kaliteli bir toplum oluşturmak ve yaşayan kültürü sonraki nesillere aktarabilmek için etkili bir eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim bu ihtiyaç sistemli, aynı zamanda programlı bir yapı ile mümkündür. Eğitim örgütleri, toplumsal ihtiyaçları karşılayacak bireylerin yetiştirilmesine yönelik sistemli ve çok boyutlu yapılar olarak tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 2022). Bu yapılar, bireysel gelişimin çeşitli yönlerini destekleyerek öğrencilerin entelektüel, sosyal ve duygusal kapasitelerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çeşitli disiplinlerde uzmanlaşmış öğretmenlerin yanı sıra, farklı eğitim seviyelerindeki öğrenciler ve idari personel, bu çok katmanlı eğitim sistemini oluşturmaktadır. Eğitim kurumlarının bu yapısal özellikleri, onların hem bireysel gelişimi destekleme kapasitesini hem de toplumsal taleplere duyarlı ve uyumlu bir şekilde yanıt verme yeteneğini artırır (Fidan, 2017). Eğitim kurumlarının en alt basamağında okullar bulunmaktadır. Hoy ve Sweetland'a (2001) göre okulların daha etkili olabilmesi ve eğitimin daha verimli hale gelebilmesi için yapısal olarak iyi bir şekilde tasarlanması gerekmektedir. Nitekim "okul yapısı", bir okulun etkili ve verimli olmasını sağlayan önemli bir kavramdır ve okulların içinde bulunduğu çağda başarılı olabilmeleri için kolaylaştırıcı bir yapıda olması gerekmektedir (Sweetland ve Hoy, 2000).

Kolaylaştırıcı yapıda olan okullarda şu özellikler görülmektedir: Çalışanlar değerlidir, sorunlara karşı çözüm odaklı yaklaşmaktadır, bireylere adil ve eşit davranılmaktadır, yeni fikirlere ve gelişmeye karşı olumlu bir bakış açısı bulunmaktadır ve çalışanlar mutludur (Tepe, 2018). Engelleyici veya zorlaştırıcı olarak tanımlanan eğitim kurumlarında, katı bir yönetim anlayışı egemendir. Bu tür öğretim örgütlerinde, en küçük durumlarda bile sorun olarak algılanmakta ve bu, bireyler arasında korku duygusuna yol açabilmektedir. Engelleyici okul yapılarında kuralcı ve sert bir yönetim anlayışı mevcuttur ve yanlış varsa cezası da vardır (Tepe, 2018). Okullar, veli, öğrenci, öğretmen ve yönetici gibi birçok paydaşa sahiptir. Bu paydaşların birbiriyle olan ilişkileri, okulun yapısal özelliklerine, kolaylaştırıcı veya engelleyici olma durumuna göre şekillenir (Hoy, 2003). Eğitim örgütleri, diğer tüm örgütler gibi, hiyerarşik düzen ve bürokrasi ile işler. Bu hiyerarşik ve bürokratik yapı, bir örgütün işleyişini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir (Messick, 2012). Bürokrasi kavramı, Weber tarafından örgütlerin verimliliğini artırmak amacıyla, sanayi devrimi sonrasında ortaya konmuştur (Weber, 2005). Bürokrasi, kendi içerisinde, tabandan üste doğru daralan bir yapıya sahip olup, ast-üst ilişkisini içerir ve kişisellikten uzak, ilke ve prensiplere göre hareket eden bir sistem bütünüdür (Mardin, 1990). Bu bağlamda, Weber'in bürokrasi anlayışı, eğitim örgütlerinin yapısal düzenini ve işleyiş prensiplerini anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Okulların hiyerarşik ve bürokratik yapısının, örgüt içi ilişkiler ve genel işleyiş üzerindeki etkileri, Weber'in bu kapsamlı yaklaşımı ile daha net bir şekilde ortaya konabilir.

Bürokratik sistemde amaç kalabalık ve çoğul yapılarda bir düzen oluşturmak, karmaşıklığın önüne geçmek ve hedeflere en kısa sürede ulaşmayı sağlamaktır. Hiyerarşi ve bürokrasi kavramları bu nedenle literatürde büyük öneme sahiptir. Fakat karmaşıklığın önüne geçmeye çalışmak her zaman olumlu dönütler sağlayamayabilir. Bürokratik sistem örgütün etkin olmasını sağlamanın yanında örgütün gelişmesine ket vurabilir ve işleyişin sağlıklı ilerlemesine engel olabilir (Yılmaz ve Beycioğlu, 2017). Bürokrasinin bu olumlu ve olumsuz özellikleri, Adler ve Borys (1996) tarafından kolaylaştırıcı bürokrasi ve engelleyici bürokrasi olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Engelleyici bürokratik bir ortamda kurallara uymayan kişiler için yaptırımlar ön plandadır. Davranışlar sürekli kontrol edilmekte, belirlenen kuralların dışına çıkılmaması zorunlu kılınmaktadır (Alev, 2019). Kolaylaştırıcı bürokratik ortamlarda ise durum tam tersidir. Kişilerin çalışmalarına engel olmaktan ziyade, onları sürekli desteklemek, cesaretlendirmek ve problemleri çözmelerine yardımcı olmak söz konusudur. Kolaylaştırıcı ya da engelleyici okul yapısı bürokrasideki düzen ile şekillenmektedir (Hoy, 2003). Eğitim örgütleri olan okullar da incelendiğinde kendi içerisinde karmaşık ve kalabalık bir yapıya sahip olduğu görülmektedir ve bir hiyerarşi bulunmaktadır (Cerit, 2012). Okulların paydaşları arasındaki ilişki ve iletişimin düzgün olması ve hedeflenen başarıya ulaşması için mutlaka bürokratik bir yapıda olması ve hiyerarşi ile ilerlemesi gerekmektedir (Bozkuş, Karacabey ve Özdere, 2019).

Kolaylaştırıcı bir okul yapısı kolaylaştırıcı özelliklere sahip yöneticiler ile mümkündür. Bu tarz yöneticiler okullarında çalışan öğretmenlerin işlerini başarılı bir şekilde yapacakları ortamı onlara yaratmakta ve bu konuda onlara öncülük etmektedir (Töremen ve Karakuş, 2008). Bir konuda öncü olmak o konu hakkındaki liderliği de ele almakla eşdeğerdir. Lider kişi yönettiği topluluğa örnek olan, etrafındaki insanları da belirli hedefler doğrultusunda birlikte çalışmaya teşvik eden kişidir (Telli, Ünsar ve Oğuzhan, 2012). Erdoğan'a (2000) göre liderlik, bireysel davranışlarından arınmış, topluluğu düşünerek hareket eden, hızlı düşünme yetisine sahip ve özgüveni yüksek kişilere denmektedir. Korkmaz'a (2006) göre liderlik kavramı, sosyal yeterliliklere sahip, takım

arkadaşlarını ihtiyaçları doğrultusunda motive eden, problemlere çözüm odaklı yaklaşan kişileri temsil etmektedir. Aynı zamanda liderlik, olası riskleri hesaplayabilen ve bu riskler karşısında korkusuzca hareket edebilen, yeni fikirlere açık ve bu yeni fikirleri de topluluk üyelerine kabul ettirebilen kişileri de tanımlamaktadır (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009). Liderlikle ilgili tanımlara bakıldığında lider olan kişilerde motivasyon ve teşvik etme davranışının fazlaca sergilendiği görülmektedir (Küçüközkan, 2015). Eğitim örgütlerinde de lider konumunda olan okul müdürlerinin bu özelliklere sahip olması gerekmektedir. Okul müdürünün belirtilen bu niteliklere sahip olması, okulun örgütsel yapısının iyileştirilmesine katkıda bulunur. Bu çerçevede, kolaylaştırıcı bir yapıya sahip eğitim örgütlerinde, öğretim süreçlerinin daha verimli gerçekleştiği öne sürülebilir.

Alanyazında kolaylaştırıcı yönetim anlayışına sahip yöneticiler kadar yönetimi zorlaştıran ve engelleyici yönetim tarzını benimseyen okul müdürleri ile de karşılaşmaktadır. Bu nitelikteki okul müdürlerinde dikkat çeken ilk özellik iletişim becerileri yönünden zayıf olmalarıdır (Demirtaş ve Küçük, 2019). Genellikle konuşma stilleri kaba bir üsluptadır ve okulda ortaya çıkan sorunlara çare bulma noktasında zayıf oldukları görülmektedir. Okul müdürlerinin yanlı davranışları da yöneticilerin olumsuz davranışları arasında önemli bir sorun olarak değerlendirilmektedirler. Okul müdürlerinin bu türden davranış biçimlerini sergilemeleri öğretmenler arasında huzursuzluğa yol açmakta ve öğretmenlerin gruplaşmasına ya da taraf tutmasına neden olmaktadır (Demirtaş ve Demirbilek, 2019). Okul müdürlerinin ayrımcılık yapması öğretmenler tarafından haksızlık, adaletsizlik ve eşitsizlik olarak tanımlanmaktadır. Kendisi ile aynı şartlara sahip olan meslektaşları ile arasında adaletsizlik yapıldığını ve okul müdürünün öğretmenlere eşit bir şekilde yaklaşmadığını düşünmektedirler (Kaptan, 2020a).

Hak, adalet ve eşitlik kavramları, yapısal olarak birbirine benzerlik gösterse ve sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılsa da anlam ve uygulama açısından farklılıklar barındırdıkları görülmektedir. Adalet kavramı içerisinde yasaları barındırır. Kanunlar ile hareket eder ve delillere dayalıdır. Bunun yanında adalet kelimesi, hakka veya hukuka dayanan, liyakate uygunluğu temsil eden, mağdur olmanın önüne geçmek için kurallar çerçevesinde hareket eden bir kavramdır (Küçük, 2008). Hak, haksızlık ve hakkaniyet kavramları, kanunların kapsamının ötesinde kalan durumlarda vicdani değerlendirmeleri ön plana çıkararak adaletin tesisine katkıda bulunan temel kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaptan, 2020a, s. 639). Eşitlik kelimesinin sözlük tanımı, kanunlar karşısında ve siyasi ile toplumsal haklar bağlamında bireyler arasında herhangi bir ayırımın olmamasını; hak ve imtiyazların herkes için eşit bir şekilde var olmasını ifade etmektedir (Ayhan, 2009). Öğretmenlerin eşitlik algısını olumsuz etkileyen faktörler, çalıştıkları kurumlarda karşılaştıkları tutumlar, davranışlar ve ayrımcılık gibi değişkenlerdir. Öğretmenler arasındaki koordineyi sağlayacak olan okul müdürüdür ve öğretmenlerin eşitlik algısında farklılıklara sebep olan çoğunlukla okul müdürünün sergilediği tavırlardır. Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde, eşitlik kavramı adalet alt boyutu ile ele alındığı ve daha çok örgütsel adalet kavramı üzerinden araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Polat ve Celep'in (2008) yapmış olduğu araştırmada etkili liderlik becerileri sergileyen okul müdürü ile çalışan öğretmenlerin okullarında adil bir ortam olduğunu noktasında yüksek düzeyde fikir birliği içerisinde olduğu görülmektedir. Kaptan'ın (2020a) araştırmasında kendilerine eşit davranıldığını düşünen öğretmenlerin okula karşı duydukları aidiyet duygusunun yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmalar göstermektedir ki okullardaki bürokratik yapı ve işleyişin okuldaki pek çok örgütsel davranışa ve çıktıya etkisi olmaktadır. Aynı zamanda okul yapısının öğretmenlerin mesleki eşitlik algısına da etki edebileceği düşünülmektedir. Okulların kolaylaştırıcı ya da engelleyici bürokratik yapısı ve okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları etkili ya da zayıf liderlik davranışları öğretmenlerin aynı yapı içerisindeki eşitlik algısını etkileyebilecek niteliktedir. Bu bağlamda, yapının davranışı ve algıyı etkilediği göz önünde tutularak okullardaki kolaylaştırıcı yapının öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı üzerinde ne düzeyde bir etki oluşturabildiği ve aralarında doğrusal bir ilişkinin olup olmadığı bu araştırmanın temel problemini meydana getirmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı kolaylaştırıcı okul yapısı ile öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Belirlenen bu temel amaç doğrultusunda bazı alt amaçlar da bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla şöyledir:

- 1- Öğretmenlerin kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı ne düzeydedir?
- 2- Çeşitli demografik değişkenlerle kolaylaştırıcı okul yaşı ve öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3- Kolaylaştırıcı okul yapısı ve öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4- Kolaylaştırıcı okul yapısı, mesleki eşitlik algısının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, temelde kolaylaştırıcı okul yapısını ve öğretmenlerin mesleki eşitlik algısını incelemektedir. Kolaylaştırıcı bir okul yapısı, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğrenci başarısına doğrudan katkıda bulunabilecek bir çerçeve sunmaktadır. Bu bağlamda yapılan bu araştırma, bu çerçevenin öğretmenlerin mesleki eşitlik algısını nasıl etkilediğini değerlendirmeyi hedeflemektedir. Böylece, eğitim liderlerine ve politika yapıcılara, eğitim ortamlarını daha destekleyici, adil ve etkili hale getirmek için uygulanabilir stratejiler sunmayı amaçlamaktadır. Okul müdürleri için, bu araştırma, okulun organizasyonel yapısını ve yönetim stratejilerini, öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerini daha iyi karşılayacak şekilde yeniden şekillendirme konusunda yol gösterici olabilir. Öğrenciler ve diğer paydaşlar açısından ise bu araştırmanın sonuçları, daha destekleyici, adil ve teşvik edici bir öğrenme ortamının geliştirilmesine yardımcı olabilir. Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine olumlu etkileri olabilecek bir okul yapısını teşvik ederek, bireysel potansiyellerinin tam olarak farkına varmalarına ve gelişimlerine olanak tanıyabilir. Veliler ve diğer eğitim paydaşları için, kolaylaştırıcı bir okul yapısının benimsenmesi, okul ve toplum arasındaki işbirliğini güçlendirerek, daha kapsamlı ve bütünlüklü bir eğitim yaklaşımının hayata geçirilmesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle, bu araştırma, eğitim alanındaki tüm paydaşların, eğitim süreçlerini ve sonuçlarını iyileştirmek için birlikte çalışmalarını teşvik eden değerli bir kaynak olarak ön plana çıkmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Öğretmenlik Mesleki Eşitlik Algısı arasındaki ilişki inceleneceğinden nicel araştırma modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde, iki veya ikiden fazla değişken bulunmaktadır ve bu tarama modeline göre değişkenler arasındaki eşgüdümün derecesi, birbirleri ile olan etkililikleri ya da uyumları araştırılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırma iki temel değişkenden meydana gelmektedir. Bu değişkenlerden 'kolaylaştırıcı okul yapısı' araştırmanın bağımsız değişkenini, "öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı" ise araştırmanın bağımlı değişkenini ifade etmektedir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini Düzce ilinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Düzce'de toplam 5298 öğretmen görev yapmaktadır (Web 1). Veriler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Düzce ilinde bulunan resmî ve özel okulların her kademesinde görev yapan öğretmenlerden toplam 320 kişiye ulaşılarak elde edilmiştir. Ancak 20 kişi ölçek doldurma yönergelerine uygun şekilde sorulara yanıt vermediği için veya uç değer oldukları gerekçesiyle veri setinin dışına çıkartılmıştır. Daha kısa sürede daha fazla katılımcıya erişilebilmesi için verilerin toplanmasında kolay örneklem yöntemi kullanılmıştır. Örneklemdeki öğretmenlere ait çeşitli demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri (n: 300)

Değişken	Açıklama	n	%
Cinsiyet	Kadın	194	64,66
	Erkek	106	35,34
Eğitim Düzeyi	Lisans	238	79,33
	Lisansüstü	62	20,67
Sendika Üyeliği	Üye	200	65,00
	Üye Değil	100	35,00
Çalışma Şekli	Kadrolu	263	87,67
	Diğer	37	12,33
Kademe	Okul Öncesi	49	16,33
	İlkokul	98	32,67
	Ortaokul	59	19,67
Mesleki Kıdem	Lise	94	31,33
	1-5 yıl arası	51	17,0
	6-10 yıl arası	99	33,0
	11 yıl ve üzeri	150	50,0

Çalışılan Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-10 Arası	70	23,3
	11-20 Arası	66	22,0
	21 ve Üzeri	164	54,7
Okul Yöneticisinin Yönetim Anlayışı Algısı	Otoriter	30	10,0
	Demokratik	174	58,0
	Bürokratik	56	18,7
	Özgürlükçü	40	13,3

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kadın (%64,66), kalanı erkektir (%35,34). Öğretmenlerin %79,33'ü lisans mezunu, %20,67'si lisansüstü mezundur. Büyük çoğunluğu (%65) bir eğitim sendikasına üyedir ve %87,67'si kadrolu şekilde çalışmakta iken kalan kısmı sözleşmeli ya da ek ders ücreti karşılığında çalışmaktadır. Okul öncesi kademesinde çalışanlardan araştırmaya katılanların oranı %16,33; ilkokul kademesinde görevli öğretmenlerden araştırmaya katılanların oranı %32,67; ortaokul kademesinde çalışanlardan araştırmaya katılanların oranı %19,67 ve lise kademesinden araştırmaya katılan öğretmenlerin oranı %31,33'tür. Diğer anlatımla en fazla katılım lise kademesindeki öğretmenlerde, en az katılım ise okul öncesi kademesindeki öğretmenlerdedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleki kıdemi 11 yıl ve üzeridir (%50,0). Çalışılan okuldaki öğretmen sayısına bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun (%54,7) okulunda 21 ve üzeri sayıda öğretmen çalışmaktadır. Öğretmenlerin, çalıştıkları okullardaki yöneticisinin yönetim anlayışını büyük çoğunluk (%58,0) demokratik bulmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel bilgiler formunun yanında kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı ölçekleri kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formu katılımcıların çeşitli demografik değişkenlerini içeren sorulardan oluşmaktadır. Diğer iki ölçeğe ait bilgiler şöyledir:

Kolaylaştırıcı Okul Yapısı: Hoy ve Sweetland (2001) tarafından geliştirilerek, Buluç (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Özer ve Dönmez (2013) tarafından psikometrik özellikleri tekrar değerlendirmeye alınan "Kolaylaştırıcı Okul Yapısı Ölçeği" toplam 12 maddeden meydana gelmektedir. Maddelerden ilk 6 tanesi olumsuz, son 6 tanesi ise olumludur. Ölçek 'Engelleyici Bürokrasi' ve 'Kolaylaştırıcı Bürokrasi' olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek beşli likert yapıda olup ölçeğe ait her madde, puan değeri olarak (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum seçenekleri ile değerlendirilmektedir.

Buluç (2009) tarafından ölçeğin geçerliğini ve güvenilirliğini belirlemeye yönelik yapılan analizler sonucunda ölçek çalışma grubu dışında 130 kişilik bir sınıf öğretmeni grubuna uygulanmıştır. Faktör analizinden önce, maddelerin analiz için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO ve Bartlett testleri yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, KMO değeri: .856; Bartlett Test of Sphericity: 600,677; df:66, p: .000 bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin faktör analizi için uygun olduğu sonucunu göstermiştir. Bunun üzerine yapılan faktör analizi sonucunda, ölçeğin tek faktöre göre kümülatif varyansı açıklama oranı % 43.265 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bütünü için güvenilirlik katsayısı ise, Cronbach Alpha= .8753 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma için ise iç tutarlılık katsayısı 0,898 olarak hesaplanmıştır.

Mesleki Eşitlik Ölçeği: Kaptan (2020b) tarafından yapılan çalışma sonucunda geliştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları "Kültür", "Değerlendirme", "İş Bölümü" ve "Branş" başlıklarından oluşmaktadır. "Kültür" alt boyutu 5, "Değerlendirme" alt boyutu 5, "İş Bölümü" alt boyutu 4 ve "Branş" alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan madde 1, 2, 3, 4, 5, 15, 16, 17, 18 olumsuz, madde 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 ise olumludur. Ölçek beşli likert yapıda olup ölçeğe ait her madde, puan değeri olarak (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum" seçenekleri ile değerlendirilmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri (AFA ve DFA) kullanılarak, bu analizlerden önce KMO Bartlett testi ile madde geçerliği test edilmiştir. Ölçeğin faktör sayısının sağlamlasının yapılması için AFA öz değerleri ile paralel analiz öz değerleri karşılaştırılmış ve öz değerleri paralel analiz öz değerlerinden düşük olan faktörler çıkarılarak ölçeğin dört boyutlu bir yapısının olduğu anlaşılmıştır. DFA ise 273 öğretmenden oluşan ayrı bir veri seti ile yapılmıştır. Güvenirlik çalışmalarına göre ölçeğin geneli için

Cronbach Alfa katsayısı .87, Guttman iki yarı katsayısı .81 ve test tekrar test korelasyonu .91 olarak bulunmuştur. Bu araştırma için ise iç tutarlılık katsayısı 0,887 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada verileri toplama araçları Demografik Özellikler Formu ile KOYÖ ve MEÖ Google formlar uygulamasında birleştirilerek tek bir form haline getirilmiştir. Bu anket formu linki, Düzce ilinde çeşitli kademelerde görev yapan öğretmenlere WhatsApp uygulaması üzerinden gönderilmiş, tercihe bağlı olarak da çıktı şeklinde elden verilerek verilerin toplanması sağlanmıştır. Araştırmada 243 kişi Google form üzerinden ölçek maddelerini cevaplarırken 77 kişi ise ölçekleri kâğıt üzerinden doldurarak teslim etmiştir. Verilerin toplanması aşamasında toplamda 320 kişiye ulaşılmıştır. Bu kişilerden 20 tanesi yönergeye uygun cevaplar vermediği veya uç değer oluşturduğu için çıkartılarak 300 kişi üzerinden analiz yapılmıştır. Araştırmanın verileri, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Düzce ilinde 13 farklı okulun çeşitli kademelerinde görev yapan öğretmenlerden gönüllük esasına dayalı olarak elde edilmiştir. Veri toplanan öğretmenlere, ölçeklerle ilgili bilgiler verilerek elde edilen verilerin hiçbir kişi, kurum ya da kuruluşla paylaşılmayacağı söylenmiştir.

Verilerin toplandıktan sonra Excel programı aracılığıyla gereken düzenlemeler yapıldıktan sonra veriler SPSS 25.0 programına aktarılmıştır. Araştırmada kullanılan iki ölçekten (kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeği ve mesleki eşitlik ölçeği) alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeği, mesleki eşitlik ölçeği ve çeşitli demografik değişkenlere göre farklılıklarına yönelik hangi testlerin yapılacağına başlanmadan önce toplanan verilerde bağımsız ve bağımlı değişkenin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı araştırılmıştır. Normallik değerlerine bağlı olarak da alt problemlerde belirtilen sıraya göre diğer bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen analiz sonuçlarına göre araştırmanın normal dağılımda olduğu belirlenmiştir ve bundan dolayı parametrik test grubu içinde yer alan bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve regresyon testinden yararlanılmıştır.

Araştırmada basıklık ve çarpıklık değerlerinin $\pm 1,5$ olması verinin normal dağıldığına işaretler (Tabachnick ve Fidell, 2013). Basıklık ve çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçlar Tablo 2’de ayrıntılı şekilde sunulmuştur.

Tablo 2: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik Algısı Ölçeğine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Çarpıklık	Basıklık	Mod	Medyan	\bar{X}
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	-0,608	0,380	4,00	4,00	3,98
Mesleki Eşitlik Algısı	-0,385	-0,303	70,00	70,00	70,06

Tablo 2’ye bakıldığında bağımsız değişkenin çarpıklık değerinin (-0,608) ve basıklık değerinin (0,380) de $\pm 1,50$ içinde yer aldığı görülmektedir. Mod, medyan ve aritmetik ortalama değerlerinin de birbirine çok yakın ortaya çıktığı görülmektedir. Benzer şekilde, bağımlı değişkenin (mesleki eşitlik algısı) çarpıklık değerinin (-0,385) ve basıklık değerinin de (-0,303) $\pm 1,50$ içinde yer aldığı görülmektedir. Mod, medyan ve aritmetik ortalama değerleri de birbirine çok yakın şekilde hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

Öğretmenlerin kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasındaki ilişkiye ve çeşitli demografik değişkenlere göre farklılıklarına yönelik hangi testlerin yapılacağına karar verilmeden önce veri setinde yer alan bağımsız ve bağımlı değişkenin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir.

Betimsel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik Algı Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Standart Sapma ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algı düzeylerine ve alt boyutlarına ilişkin standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmenlerin Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik Algısı Düzeylerine İlişkin Betimsel Veriler

Alt Boyutlar	N	Min	Max	\bar{X}	SS
Engelleyici Bürokrasi (Faktör 1)	300	1,00	5,00	4,00	0,74
Kolaylaştırıcı Bürokrasi (Faktör 2)	300	1,33	5,00	3,79	0,69
<i>Kolaylaştırıcı Okul Yapısı -Toplam</i>	300	1,92	5,00	3,89	0,64
Kültür (Faktör 1)	300	5,00	25,00	21,33	3,66
Değerlendirme (Faktör 2)	300	7,00	25,00	18,94	3,85
İş bölümü (Faktör 3)	300	7,00	20,00	15,58	2,85
Branş (Faktör 4)	300	4,00	32,00	14,20	2,50
<i>Mesleki Eşitlik-Toplam</i>	300	40,00	90,00	70,06	10,19

Tablo 3'teki analiz sonuçlarına göre Engelleyici bürokrasi alt boyutunun ortalaması, kolaylaştırıcı bürokrasi alt boyutuna göre nispeten yüksek bulunmuştur. Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinin genel ortalaması ise "Katılıyorum" düzeyinde tespit edilmiştir. Mesleki eşitlik algısı ölçeğinden elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=70,06$ 'dır ve orta düzeyin üzerindedir.

Fark Testlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4'te araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik arasındaki farklılığını gösteren bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik Algısının Öğretmenlerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılığını Gösteren Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p	Cohen's d
Engelleyici Bürokrasi	Kadın	194	4,00	0,72	298	0,147	.88	-
	Erkek	106	3,99	0,77				
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Kadın	194	3,75	0,69	298	-1,166	.25	-
	Erkek	106	3,85	0,70				
<i>Kolaylaştırıcı Okul Yapısı</i>	Kadın	194	3,88	0,64	298	-0,550	.58	-
	Erkek	106	3,92	0,63				
Kültür	Kadın	194	21,35	3,58	298	0,131	.89	-
	Erkek	106	21,29	3,83				
Değerlendirme	Kadın	194	18,96	3,98	298	0,125	.90	-
	Erkek	106	18,90	3,61				
İş bölümü	Kadın	194	15,47	2,0	298	-0,923	.36	-
	Erkek	106	15,79	2,75				
Branş	Kadın	194	14,08	2,24	298	-1,161	.25	-
	Erkek	106	14,43	2,93				
<i>Mesleki Eşitlik</i>	Kadın	194	69,87	10,33	298	-0,449	.65	-
	Erkek	106	70,42	9,98				

Tablo 4 incelendiğinde kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısının öğretmenlerin cinsiyeti yönünden farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinde kadın öğretmenlerin ortalaması (3,88), erkek öğretmenlerin ortalamasından (3,92) düşüktür. Mesleki eşitlik ölçeğinde de kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması (69,87), erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasından (70,42) düşüktür.

Tablo 5'te araştırmaya öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasındaki farklılığını gösteren bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik Algısının Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri Yönünden Farklılığını Gösteren t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Eğitim	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p	Cohen's d
Engelleyici Bürokrasi	Lisans	238	4,02	0,75	298	1,065	.29	-
	Lisansüstü	62	3,91	0,72				
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Lisans	238	3,90	0,68	298	0,458	.65	-
	Lisansüstü	62	3,75	0,75				
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	Lisans	238	3,91	0,63	298	0,870	.39	-
	Lisansüstü	62	3,83	0,66				
Kültür	Lisans	238	21,37	3,66	298	0,406	.68	-
	Lisansüstü	62	21,16	3,69				
Değerlendirme	Lisans	238	19,24	3,77	298	2,672	.00	.38
	Lisansüstü	62	17,79	3,98				
İş bölümü	Lisans	238	15,64	2,72	298	0,718	.47	-
	Lisansüstü	62	15,35	3,31				
Branş	Lisans	238	14,28	2,50	298	1,070	.28	-
	Lisansüstü	62	13,90	2,51				
Mesleki Eşitlik	Lisans	238	70,55	9,91	298	1,614	.11	-
	Lisansüstü	62	68,20	11,11				

Tablo 5'e göre öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile kolaylaştırıcı okul yapısı arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması (3,90), lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasından (3,83) daha yüksektir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile mesleki eşitlik ölçeğinin ikinci alt boyutu olan "Değerlendirme" arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$) ve lisans mezunu öğretmenler lehinedir. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasının (19,24) lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamasından (17,79) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile mesleki eşitlik ölçeğinin diğer alt boyutları ve genel ortalaması arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Ancak lisansüstü mezunu öğretmenlerin ölçeğin genel ortalamasından aldıkları puan (11,11), lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasından (9,91) daha yüksektir. Tablo 6'da araştırmaya katılan öğretmenlerin herhangi bir eğitim sendikasına üye olma durumlarıyla kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasındaki farklılığını gösteren bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik Algısının Öğretmenlerin Sendikaya Üye Olmaları Yönünden Farklılığını Gösteren t-testi Sonuçları

Değişkenler	Sendika	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p	Cohen's d
Engelleyici Bürokrasi	Üye	200	4,08	0,69	298	2,576	.01	.32
	Üye değil	100	3,84	0,82				
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Üye	200	3,86	0,68	298	2,411	.02	.30
	Üye değil	100	3,65	0,71				
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	Üye	200	3,97	0,61	298	2,826	.05	.34
	Üye değil	100	3,75	0,67				
Kültür	Üye	200	21,56	3,37	298	1,573	.12	-
	Üye değil	100	20,86	4,16				
Değerlendirme	Üye	200	19,15	3,71	298	1,347	.18	-
	Üye değil	100	18,52	4,10				
İş bölümü	Üye	200	15,70	2,77	298	1,016	.31	-
	Üye değil	100	15,35	2,99				
Branş	Üye	200	14,25	2,56	298	0,764	.45	-
	Üye değil	100	14,05	2,39				
Mesleki Eşitlik	Üye	200	70,71	10,10	298	1,549	.12	-
	Üye değil	100	68,78	10,32				

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin sendikaya üye olma durumları ile kolaylaştırıcı okul yapısının engelleyici bürokrasi (0,05), kolaylaştırıcı bürokrasi ($p < 0,05$) ve ölçeğin genel ortalaması ($p < 0,05$) arasında anlamlı farklılıklar vardır. Anlamlı farklılıklar sendikaya üye olan öğretmenler lehinedir. Ölçeğin genel ortalama puanlarına göre sendikaya üye olan öğretmenlerin ortalamasının (3,97) sendikaya üye olmayan öğretmenlerin ortalamasından (3,75) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sendikaya üyelik durumları ile mesleki eşitlik ölçeğinin alt boyutları ve genel ortalama puanı arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0,05$). Mesleki eşitlik ölçeğinin genel ortalamasında sendikaya üye olan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanının (70,71), üye olmayan öğretmenlerden (68,78) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7'de araştırmaya katılan öğretmenlerin kadro türleri ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasındaki farkı gösteren bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik ile Öğretmenlerin Kadro Türü Arasındaki Farkı Gösteren Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Kadro	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p	Cohen's d
Engelleyici Bürokrasi	Kadrolu	263	4,01	0,74	298	0,739	.46	-
	Diğer	37	3,91	0,79				
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Kadrolu	263	3,79	0,71	298	0,533	.59	-
	Diğer	37	3,73	0,61				
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	Kadrolu	263	3,90	0,64	298	0,722	.47	-
	Diğer	37	3,82	0,58				
Kültür	Kadrolu	263	21,46	3,50	298	1,739	.08	-
	Diğer	37	20,35	4,62				
Değerlendirme	Kadrolu	263	18,86	3,87	298	-0,961	.34	-
	Diğer	37	19,51	3,67				
İş bölümü	Kadrolu	263	15,58	2,89	298	-1,000	.96	-
	Diğer	37	15,56	2,55				
Branş	Kadrolu	263	14,31	2,51	298	2,087	.04	.38
	Diğer	37	13,40	2,32				
Mesleki Eşitlik	Kadrolu	263	70,23	10,27	298	0,782	.44	-
	Diğer	37	68,83	9,69				

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin kadro durumları kolaylaştırıcı okul yapısının at boyutları ve genel ortalaması arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0,05$). Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinde kadrolu öğretmenlerin ortalaması (3,90) diğer öğretmenlerin ortalamasından (3,82) daha yüksektir. Öğretmenlerin kadro durumları ile mesleki eşitlik ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan "Branş" arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$). Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında kadrolu olan öğretmenlerin ortalamasının (14,31) kadrolu olmayan öğretmenlerin ortalamasından (13,40) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kadro durumları ile mesleki eşitlik ölçeğinin diğer alt boyutları ve genel ortalaması arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0,05$). Mesleki eşitlik ölçeğinin genel ortalamasında kadrolu öğretmenlerin aritmetik ortalaması (70,23) diğer öğretmenlerin ortalamasından (68,83) daha yüksektir.

Tablo 8'de araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesi ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik arasındaki farkı gösteren tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır:

Tablo 8: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik ile Okul Kademesi Arasındaki Farkı Gösteren ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Betimsel Veriler				ANOVA Sonuçları				F	p	Tukey ve Eta Kare (η^2)
	Kademe	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması			
Engelleyici Bürokrasi	Okul Ö.	49	3,99	0,72	Gr. Arası	20,64	3	0,688	1,237	.29	-
	İlkokul	98	4,11	0,75	Grup İçi	164,626	296	0,556			
	Ortaokul	59	3,92	0,64	Toplam	166,690	299				
	Lise	94	3,93	0,80							
	Toplam	300	4,00	0,74							
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Okul Ö.	49	3,90	0,60	Gr. Arası	1,888	3	0,629	1,289	.28	-
	İlkokul	98	3,83	0,74	Grup İçi	144,508	296	0,488			
	Ortaokul	59	3,78	0,60	Toplam	146,396	299				
	Lise	94	3,68	0,74							
	Toplam	300	3,79	0,69							
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı (Genel)	Okul Ö.	49	3,94	0,57	Gr. Arası	1,566	3	0,522	1,275	.28	-
	İlkokul	98	3,97	0,66	Grup İçi	121,133	296	0,409			
	Ortaokul	59	3,85	0,55	Toplam	122,699	299				
	Lise	94	3,81	0,69							
	Toplam	300	3,89	0,64							
Kültür	Okul Ö.	49	21,42	3,26	Gr. Arası	126,263	3	42,088	3,198	.02	İlkokul>Lise ($\eta^2= 0,03$)
	İlkokul	98	22,07	3,19	Grup İçi	3896,067	296	13,162			
	Ortaokul	59	21,40	3,17	Toplam	4022,330	299				
	Lise	94	20,45	4,40							
	Toplam	300	21,33	3,66							
Değerlendirme	Okul Ö.	49	20,57	3,32	Gr. Arası	461,860	3	153,953	11,455	.00	Okulöncesi>Ortaokul Okulöncesi>Lise İlkokul>Ortaokul İlkokul>Lise ($\eta^2= 0,10$)
	İlkokul	98	19,94	3,38	Grup İçi	3978,176	296	13,440			
	Ortaokul	59	18,28	3,78	Toplam	4440,037	299				
	Lise	94	17,45	4,02							
	Toplam	300	18,94	3,85							
İş bölümü	Okul Ö.	49	16,16	2,60	Gr. Arası	66,768	3	22,253	2,782	.04	Okulöncesi>Lise ($\eta^2= 0,03$)
	İlkokul	98	16,01	2,74	Grup İçi	2367,979	296	8,000			
	Ortaokul	59	15,23	2,43	Toplam	2434,747	299				
	Lise	94	15,06	3,22							
	Toplam	300	15,58	2,85							
Branş	Okul Ö.	49	14,26	2,02	Gr. Arası	29,564	3	9,855	1,575	.19	-
	İlkokul	98	14,55	1,75	Grup İçi	1851,623	296	6,255			
	Ortaokul	59	13,66	2,50	Toplam	1881,187	299				
	Lise	94	14,15	3,26							
	Toplam	300	14,20	2,50							
Mesleki Eşitlik (Genel)	Okul Ö.	49	72,42	9,60	Gr. Arası	1827,380	3	609,127	6,159	.00	Okulöncesi>Lise İlkokul>Lise ($\eta^2= 0,06$)
	İlkokul	98	72,58	9,16	Grup İçi	29275,286	296	98,903			
	Ortaokul	59	68,59	9,04	Toplam	31102,667	299				
	Lise	94	67,13	11,33							
	Toplam	300	70,06	10,19							

Tablo 8’de yer alan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesi ile kolaylaştırıcı okul yapısının alt boyutları ve genel ortalaması arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Kolaylaştırıcı okul yapısının genel ortalama puanlarına bakıldığında en yüksek ortalamanın ilkokullarda çalışan öğretmenlerde (3,97), en düşük ortalamanın ise liselerde çalışan öğretmenlerde (3,81) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesi ile mesleki eşitlik ölçeğinin ilk alt boyutu olan “Kültür” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Anlamlı çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan post-hoc testlerinden Tukey’in sonuçlarına bakıldığında ilkokul kademesindeki öğretmenlerle lise kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Anlamlı farklılık ilkokul kademesindeki öğretmenler lehinedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesi ile mesleki eşitlik ölçeğinin ikinci alt boyutu olan “Değerlendirme” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına bakıldığında okul öncesi kademesindeki öğretmenlerle, ortaokul kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık okul öncesi kademesindeki öğretmenler lehinedir. Ayrıca, okul öncesi kademesindeki öğretmenlerle, lise kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık okul öncesi kademesindeki öğretmenler lehinedir. Bununla birlikte ilkokul kademesindeki öğretmenlerle, ortaokul kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık ilkokul kademesindeki öğretmenler lehinedir. İlkokul kademesindeki öğretmenlerle lise kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık ilkokul kademesindeki öğretmenler lehinedir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesi ile mesleki eşitlik ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan “İş bölümü” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına bakıldığında okul öncesi kademesindeki öğretmenlerle lise kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık okul öncesi kademesindeki öğretmenler lehinedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesi ile mesleki eşitlik ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan “Brans” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>0,05$). Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesi ile mesleki eşitlik ölçeğinin genel ortalama puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına bakıldığında okul öncesi kademesindeki öğretmenlerle lise kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık okul öncesi kademesindeki öğretmenler lehinedir. İlkokul kademesindeki öğretmenlerle lise kademesindeki öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık ilkököl kademesindeki öğretmenler lehinedir.

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik arasındaki farkı gösteren tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik ile Mesleki Kıdem Arasındaki Farkı Gösteren ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Betimsel Veriler				ANOVA Sonuçları				F	p	Tukey ve Eta Kare (η^2)
	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması			
Engelleyici Bürokrasi	1-5 yıl	51	3,81	0,71	Gr. Arası	2,614	2	1,307	2,399	.09	-
	6-10 yıl	99	3,94	0,75	Grup İçi	161,837	297	0,545			
	11+ Yıl	150	4,06	0,74	Toplam	164,451	299				
	Toplam	300	3,98	0,74							
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	1-5 yıl	51	3,66	0,65	Gr. Arası	3,822	2	1,911	4,119	.02	11+ Yıl > 6-10 Yıl ($\eta^2=0,03$)
	6-10 yıl	99	3,64	0,72	Grup İçi	137,783	297	0,464			
	11+ Yıl	150	3,87	0,66	Toplam	141,605	299				
	Toplam	300	3,76	0,69							
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı (Genel)	1-5 yıl	51	2,92	0,32	Gr. Arası	0,239	2	0,119	1,305	.27	-
	6-10 yıl	99	2,85	0,33	Grup İçi	27,160	297	0,091			
	11+ Yıl	150	2,91	0,28	Toplam	27,398	299				
	Toplam	300	2,89	0,30							
Kültür	1-5 yıl	51	20,55	3,81	Gr. Arası	31,364	2	15,682	1,045	.35	-
	6-10 yıl	99	20,91	3,74	Grup İçi	4456,383	297	15,005			
	11+ Yıl	150	21,39	3,98	Toplam	4487,747	299				
	Toplam	300	21,09	3,87							
Değerlendirme	1-5 yıl	51	18,35	3,71	Gr. Arası	76,717	2	38,358	2,332	.09	-
	6-10 yıl	99	17,98	4,26	Grup İçi	4885,480	297	16,449			
	11+ Yıl	150	19,09	4,03	Toplam	4962,197	299				
	Toplam	300	18,60	4,07							
İş bölümü	1-5 yıl	51	15,24	2,60	Gr. Arası	74,369	2	37,185	4,343	.01	11+ Yıl > 6-10 Yıl ($\eta^2=0,03$)
	6-10 yıl	99	14,72	3,18	Grup İçi	2542,751	297	8,561			
	11+ Yıl	150	15,83	2,85	Toplam	2617,120	299				
	Toplam	300	15,36	2,96							
Brans	1-5 yıl	51	13,49	2,48	Gr. Arası	22,952	2	11,476	1,851	.16	-
	6-10 yıl	99	14,06	2,97	Grup İçi	1841,715	297	6,201			
	11+ Yıl	150	14,27	2,12	Toplam	1864,667	299				
	Toplam	300	14,07	2,50							
Mesleki Eşitlik (Genel)	1-5 yıl	51	67,63	10,68	Gr. Arası	636,615	2	318,308	2,670	.07	-
	6-10 yıl	99	67,67	10,95	Grup İçi	35412,755	297	119,235			
	11+ Yıl	150	70,57	10,98	Toplam	36049,370	299				
	Toplam	300	69,11	10,98							

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasında anlamlı fark olup olmadığını gösteren tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinin ikinci alt boyutu olan “Kolaylaştırıcı Bürokrasi” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan post-hoc testlerinden Tukey’e göre mesleki kıdemi 11+ yıl olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır ve mesleki kıdemi 11+ yıl olan öğretmenler lehinedir. Engelleyici bürokrasi alt boyutu ve kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinin genel ortalaması ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında ise anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile mesleki eşitlik ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan “İşbölümü” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan post-hoc testlerinden Tukey’e göre mesleki kıdemi 11+ yıl olan öğretmenlerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır ve mesleki kıdemi 11+ yıl olan öğretmenler lehinedir. Mesleki eşitlik ölçeğinin diğer alt boyutları ve genel ortalaması ile öğretmenlerin mesleki kıdemi arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Mesleki eşitlik ölçeğinin genel ortalamasında en yüksek değer mesleki kıdemi 11+ yıl olan öğretmenlerde (70,57), en düşük değer ise mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerdedir (67,63). Tablo 10’da araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik arasındaki farkı gösteren tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır:

Tablo 10: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik ile Öğretmen Sayısı Arasındaki Farkı Gösteren ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Betimsel Veriler				ANOVA Sonuçları						
	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Tukey ve Eta Kare (η^2)
Engelleyici Bürokrasi	1-10 (A)	70	4,08	0,73	Gr. Arası	0,938	2	0,469	0,851	.43	-
	11-20 (B)	66	3,95	0,78	Grup İçi	163,514	297	0,551			
	21+ (C)	164	3,94	0,73	Toplam	164,451	299				
	Toplam	300	3,98	0,74							
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	1-10 (A)	70	3,84	0,68	Gr. Arası	0,784	2	0,392	0,827	.44	-
	11-20 (B)	66	3,78	0,70	Grup İçi	140,821	297	0,474			
	21+ (C)	164	3,72	0,69	Toplam	141,605	299				
	Toplam	300	3,76	0,69							
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı (Genel)	1-10 (A)	70	2,88	0,33	Gr. Arası	0,050	2	0,025	0,270	.76	-
	11-20 (B)	66	2,92	0,31	Grup İçi	27,348	297	0,092			
	21+ (C)	164	2,89	0,29	Toplam	27,398	299				
	Toplam	300	2,89	0,30							
Kültür	1-10 (A)	70	21,61	3,36	Gr. Arası	49,806	2	24,903	1,667	.19	-
	11-20 (B)	66	21,44	3,82	Grup İçi	4437,941	297	14,943			
	21+ (C)	164	20,72	4,08	Toplam	4487,747	299				
	Toplam	300	21,09	3,87							
Değerlendirme	1-10 (A)	70	20,49	3,17	Gr. Arası	362,531	2	181,265	11,704	.00	A>B A>C ($\eta^2=0,07$)
	11-20 (B)	66	18,65	3,80	Grup İçi	4599,666	297	15,487			
	21+ (C)	164	17,77	4,27	Toplam	4962,197	299				
	Toplam	300	18,60	4,07							
İş bölümü	1-10 (A)	70	16,31	2,51	Gr. Arası	88,869	2	44,434	5,220	.00	A>B ($\eta^2=0,07$)
	11-20 (B)	66	15,32	2,88	Grup İçi	2528,251	297	8,513			
	21+ (C)	164	14,97	3,09	Toplam	2617,120	299				
	Toplam	300	15,36	2,96							
Branş	1-10 (A)	70	14,43	2,05	Gr. Arası	18,744	2	9,372	1,508	.22	-
	11-20 (B)	66	14,23	2,28	Grup İçi	1845,923	297	6,215			
	21+ (C)	164	13,85	2,73	Toplam	1864,667	299				
	Toplam	300	14,07	2,50							
Mesleki Eşitlik (Genel)	1-10 (A)	70	72,84	9,17	Gr. Arası	1528,070	2	764,035	6,573	.00	A>B A>C ($\eta^2=0,04$)
	11-20 (B)	66	69,64	10,42	Grup İçi	34521,300	297	116,233			
	21+ (C)	164	67,30	11,53	Toplam	36049,370	299				
	Toplam	300	69,11	10,98							

Tablo 10’da yer alan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları ile kolaylaştırıcı okul yapısının alt boyutları ve genel ortalaması arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı ile mesleki eşitlik ölçeğinin ikinci alt boyutu olan “Değerlendirme” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Post-hoc testlerinden Tukey’e göre çalıştığı okulda 1-10 arası öğretmen bulunan öğretmenlerle diğer gruplar arasında anlamlı farklılık vardır ve bu farklılık çalıştığı okulda 1-10 arası öğretmen bulunan öğretmenler lehinedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları ile mesleki eşitlik ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan “İşbölümü” arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Post-hoc testlerinden Tukey’e göre çalıştığı okulda 1-10 arası öğretmen bulunan öğretmenlerle okulunda 11-20 arası öğretmen bulunan öğretmenler arasında farklılık vardır ve bu farklılık çalıştığı okulda 1-10 arası öğretmen bulunan öğretmenler lehinedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları ile mesleki eşitlik ölçeğinin genel ortalama puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Post-hoc testlerinden Tukey’e göre çalıştığı okulda 1-10 arası öğretmen bulunan öğretmenlerle diğer gruplar arasında anlamlı farklılık vardır ve bu farklılık çalıştığı okulda 1-10 arası öğretmen bulunan öğretmenler lehinedir. Branş alt boyutu ile öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Tablo 11’de araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki okul yöneticilerinin yönetsel anlayışı ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik arasındaki farkı gösteren tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik ile Okul Yöneticilerinin Yönetsel Anlayışı Arasındaki Farkı Gösteren ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Betimsel Veriler				ANOVA Sonuçları				F	p	Tukey ve Eta Kare (η^2)
	Yönetsel Anlayış	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması			
Engelleyici Bürokrasi	Otoriter (A)	30	3,43	0,81	Gr. Arası	24,994	3	8,331	17,683	.00	B>A B>C ($\eta^2= 0,15$)
	Demokratik (B)	174	4,16	0,63	Grup İçi	139,458	296	0,471			
	Bürokratik (C)	56	3,57	0,78	Toplam	164,451	299				
	Özgürlükçü (D)	40	4,14	0,69							
	Toplam	300	3,98	0,74							
Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Otoriter (A)	30	3,25	0,62	Gr. Arası	18,790	3	6,263	15,095	.00	B>A B>C ($\eta^2= 0,13$)
	Demokratik (B)	174	3,95	0,60	Grup İçi	122,815	296	0,415			
	Bürokratik (C)	56	3,47	0,66	Toplam	141,605	299				
	Özgürlükçü (D)	40	3,74	0,81							
	Toplam	300	3,76	0,69							
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı (Genel)	Otoriter (A)	30	2,91	0,38	Gr. Arası	0,522	3	0,174	1,916	.13	-
	Demokratik (B)	174	2,89	0,29	Grup İçi	26,876	296	0,091			
	Bürokratik (C)	56	2,95	0,29	Toplam	27,398	299				
	Özgürlükçü (D)	40	2,80	0,30							
	Toplam	300	2,89	0,30							
Kültür	Otoriter (A)	30	18,20	4,16	Gr. Arası	834,35	3	278,117	22,533	.00	B>A B>C D>C ($\eta^2= 0,19$)
	Demokratik (B)	174	22,26	2,83	Grup İçi	3653,396	296	12,343			
	Bürokratik (C)	56	18,64	4,68	Toplam	4487,747	299				
	Özgürlükçü (D)	40	21,55	3,78							
	Toplam	300	21,09	3,87							
Değerlendirme	Otoriter (A)	30	16,37	3,67	Gr. Arası	753,054	3	251,018	17,652	.00	B>A B>C D>C ($\eta^2= 0,15$)
	Demokratik (B)	174	19,72	3,61	Grup İçi	4209,143	296	14,22			
	Bürokratik (C)	56	16,00	3,84	Toplam	4962,197	299				
	Özgürlükçü (D)	40	19,03	4,41							
	Toplam	300	18,60	4,07							
İş bölümü	Otoriter (A)	30	13,57	2,30	Gr. Arası	345,842	3	115,281	15,024	.00	B>A B>C D>C ($\eta^2= 0,13$)
	Demokratik (B)	174	16,09	2,69	Grup İçi	2271,278	296	7,673			
	Bürokratik (C)	56	13,73	3,11	Toplam	2617,12	299				
	Özgürlükçü (D)	40	15,80	2,92							
	Toplam	300	15,36	2,96							
Branş	Otoriter (A)	30	12,30	2,68	Gr. Arası	235,366	3	78,455	14,253	.00	B>A B>C D>C ($\eta^2= 0,13$)
	Demokratik (B)	174	14,57	1,73	Grup İçi	1629,301	296	5,504			
	Bürokratik (C)	56	12,91	2,58	Toplam	1864,667	299				
	Özgürlükçü (D)	40	14,83	3,71							
	Toplam	300	14,07	2,50							
Mesleki Eşitlik (Genel)	Otoriter (A)	30	60,43	7,78	Gr. Arası	8034,267	3	2678,089	28,296	.00	B>A B>C D>C ($\eta^2= 0,22$)
	Demokratik (B)	174	72,64	8,66	Grup İçi	28015,1	296	94,646			
	Bürokratik (C)	56	61,29	11,75	Toplam	36049,37	299				
	Özgürlükçü (D)	40	71,20	12,08							
	Toplam	300	69,11	10,98							

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki yöneticilerin öğretmenlere göre yönetsel tutumları ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasında anlamlı fark olup olmadığını gösteren tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin kendi yöneticilerinin yönetsel tutum algıları ile kolaylaştırıcı okul yapısının alt boyutları arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Anlamlı farklılık, okul yöneticilerini demokratik bulan öğretmenler lehinedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetsel tutumlarını algılama biçimleri ile mesleki eşitlik algısı ölçeğinin tüm alt boyutları ve genel ortalama puanı arasında anlamlı fark **vardır ($p<0,05$)**. Anlamlı farklılıkların tümü okul yöneticilerini “demokratik” ve “özgürlükçü” bulan öğretmenler lehinedir.

Tablo 12’de öğretmenlerin kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon Analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12: Kolaylaştırıcı Okul Yapısı ve Mesleki Eşitlik Ölçeği Genel Toplamı Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler		1	2	3	4	5	6	7	8
1- Engelleyici Bürokrasi	r	1	,56**	,89**	-,58**	-,42**	-,37**	-,44**	-,58**
	p		,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	N		300	300	300	300	300	300	300
2- Kolaylaştırıcı Bürokrasi	r		1	,87**	,48**	,55**	,57**	,36**	,63**
	p			,00	,00	,00	,00	,00	,00
	N			300	300	300	300	300	300
3- Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	r			1	,60**	,55**	,53**	,45**	,68**
	p				,00	,00	,00	,00	,00
	N				300	300	300	300	300
4- Kültür	r				1	,50**	,44**	,48**	,79**
	p					,00	,00	,00	,00
	N					300	300	300	300
5- Değerlendirme	r					1	,72**	,35**	,85**
	p						,00	,00	,00
	N						300	300	300
6- İş bölümü	r						1	,41**	,81**
	p							,00	,00
	N							300	300
7- Branş	r							1	,60**
	p								,00
	N								300
8- Mesleki Eşitlik	r								1
	p								
	N								

** $p<0,01$; * $p<0,05$

Tablo 12’deki analiz sonuçlarına göre engelleyici bürokrasi arttıkça kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş ve mesleki eşitlik ile ilgili algı düşmektedir. Kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş ve mesleki eşitlik algısı arttıkça engelleyici bürokrasi düşmektedir. Analiz sonuçlarına göre kolaylaştırıcı bürokrasi arttıkça kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş ve mesleki eşitlik ile ilgili algı da artmaktadır. Kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş ve mesleki eşitlik algısı arttıkça kolaylaştırıcı bürokrasi artmaktadır. Analiz sonuçlarına göre kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısı arasında pozitif yönlü, istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki vardır. Kolaylaştırıcı okul yapısı algısı arttıkça kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş ve mesleki eşitlik ile ilgili algı da artmaktadır. Kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş ve mesleki eşitlik algısı arttıkça kolaylaştırıcı okul yapısı algısı da artmaktadır. Tablo 13’te kolaylaştırıcı okul yapısının mesleki eşitliği yordamasına ilişkin yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13: Kolaylaştırıcı Okul Yapısının Mesleki Eşitliği Yordama Düzeyini Gösteren Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	t	p
Sabit	27,397	2,645		10,357	.00
Kolaylaştırıcı Okul Yapısı	10,947	0,670	0,688	16,347	.00
R = 0.688	R ² = 0.473	F _(1, 298) = 267,220	p < 0.05		

Tablo 13'te bağımsız ve yordayıcı değişkenin bağımlı değişken olan mesleki eşitlik üzerindeki açıklayıcılık / yordama düzeyini gösteren basit regresyon analizi sonuçları yer almaktadır. Tüm değişkenler normallik varsayımlarını karşılamaktadır. Analiz sonuçlarına göre bağımsız değişken, bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir yordama yapmaktadır (R=0.688; R² = 0.473; p<0,05). Kolaylaştırıcı okul yapısında meydana gelen bir birimlik artış mesleki eşitli algısında 10,947 birimlik artış meydana getirmektedir. Ortaya çıkan modele ilişkin gösterim ise regresyon formülüne göre şu şekildedir: **Mesleki Eşitlik = 27,397+ 10,947*Kolaylaştırıcı Okul Yapısı**

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada öncelikle kolaylaştırıcı okul yapısına ve mesleki eşitliğe dair olan algı düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenlerin, kolaylaştırıcı okul yapısının alt boyutlarından okullarda engelleyici bürokrasiye ilişkin algı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte ölçeğin genel ortalamasında kolaylaştırıcı okul yapısına ilişkin algı düzeyi de yükseğe yakın bulunmuştur. Literatürde bu bulguyu destekleyen ve desteklemeyen çeşitli araştırmalara rastlamak mümkündür. Örneğin, Fidan ve Beyhan (2020) tarafından yapılan araştırmada elde edilen betimsel verilere göre kolaylaştırıcı okul yapısına ilişkin algı düzeyleri engelleyici okul yapısına ilişkin algı düzeylerinden daha yüksektir. Tepe'nin (2018) yapmış olduğu araştırma sonucunda kolaylaştırıcı okul yapısının engelleyici okul yapısından daha baskın olduğu sonucu çıkarılmıştır. Alev'in (2019) araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu okullarının kolaylaştırıcı bir yapıda olduklarını düşünmektedir.

Araştırmada ikinci olarak çeşitli demografik değişkenlerle kolaylaştırıcı okul yapısı ve öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı arasında anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır ve ilk olarak cinsiyet faktörü ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre kolaylaştırıcı okul yapısı algısı, istatistiksel olarak kadın ve erkek öğretmenler arasında cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Ölçeğin genel ortalamasına bakıldığında kolaylaştırıcı okul yapısına ilişkin algı düzeyinin erkek öğretmenlerde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kolaylaştırıcı eşitlik algı ölçeğinin alt boyutlarından olan kolaylaştırıcı okul bürokrasisinde de erkek öğretmenlerin algı düzeylerinin, kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin kolaylaştırıcı okul bürokrasisi algısının düşük olmasının çeşitli nedenleri olabilir. Örneğin çalıştıkları okullarda erkek yöneticiler ile iletişim kurmak, kadın öğretmenlerde bir önyargıya neden olabilir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki eşitlik algılarına dair cinsiyete dayalı istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmada ikinci olarak, kolaylaştırıcı okul yapısı ve mesleki eşitlik algısının öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterme durumu incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, lisans mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin, kolaylaştırıcı okul yapısı alt değişkenleri olan "engelleyici bürokrasi" ve "kolaylaştırıcı bürokrasi" algılarında eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Araştırmanın genel sonucuna göre de kolaylaştırıcı okul yapısı algısı eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Fakat lisans mezunu öğretmenlerin "kolaylaştırıcı okul yapısı algısı", "engelleyici bürokrasi" algısı ve "kolaylaştırıcı bürokrasi" algısı, lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin algı düzeylerinin düşük olmasının muhtemel birkaç nedeni olabilir. Lisansüstü eğitimi alan öğretmenlerin fakültelerde gördükleri dersler ve bilgi birikimindeki artış, okul yöneticilerine, yönetime, okul bürokrasisine olan bakış açılarını değiştirmiş olabilir. Mevcut araştırma sonuçlarına göre mesleki eşitlik algısı noktasında eğitim düzeyine göre "kültür", "iş bölümü", "brans" ve "mesleki eşitlik" alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Mesleki eşitlik ölçeğinin ikinci alt boyutu olan 'Değerlendirme' alt boyutunda ise eğitim düzeyine göre düşük düzeyde anlamlı farklılık

bulunmaktadır. Değerlendirme alt boyutunda, yöneticilik yapabilme konusunda öğretmenlere aynı hakların tanınması, sorumlulukların adaletli dağılımı, karar alma sürecinde bütün öğretmenlerin dahil olması ölçütlerinden faydalanılmıştır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin “değerlendirme” alt boyutunda mesleki eşitlik algısı daha düşük tespit edilmiştir.

Kolaylaştırıcı okul yapısının ilk alt boyutu olan “engelleyici bürokrasi” ile sendikaya üye olma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık söz konusudur. Sendikaya üye olan öğretmenlerin, sendikaya üye olmayan öğretmenlere göre engelleyici bürokrasiye olan algı düzeyleri anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın genel sonucuna bakıldığında, sendikaya üye olan öğretmenlerin, sendikaya üye olmayan öğretmenlere göre kolaylaştırıcı okul yapısına olan algı düzeyleri yüksek düzeyde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durumun muhtemel nedenleri okul yöneticilerinin bazı etik ve adil olmayan davranışlarından kaynaklanıyor olabilir. Okul yöneticileri, kendileri ile aynı sendikaya üye olan öğretmenlere okulda ayrıcalıklı davranıyor olabilir. Kazak ve Kocamanoğlu'nun (2023) yılında yapmış oldukları nitel bir çalışmada, okul yöneticilerinin sendikaya üye olan öğretmenlere ayrımcılık yaptığı sonucu, elde edilen bulgular arasındadır.

Öğretmenlerin sendikaya üye olma durumları ile mesleki eşitlik algısı arasındaki ilişki incelendiğinde genel anlamda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Ölçeğin “kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş” alt boyutlarının tümünde sendikaya üye olma durumu ile mesleki eşitlik algısı arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Fakat genel olarak sendikaya üye olan öğretmenlerin mesleki eşitlik algı düzeyi, sendikaya üye olmayan öğretmenlerin mesleki eşitlik algı düzeyine göre daha yüksektir. Bu durumun muhtemel sonuçları arasında yine okul müdürünün tavır ve davranışlarının olumlu ya da olumsuz olması yüksek ihtimaldedir.

Araştırmanın kadro türü değişkenine göre fark oluşturup oluşturmadığı incelendiğinde, genel olarak kolaylaştırıcı okul yapısı algısının kadrolu öğretmenler ile kadrolu olmayan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki eşitlik algı düzeylerinin kadro türüne göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı incelendiğinde, mesleki eşitlik algı ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan “branş” alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durumun olası birçok nedeni olabilir. Örneğin; kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları özlük hakları, kadrolu olmayan öğretmenler için geçerli değildir. Türkiye’de görev yapan öğretmenler devlete bağlı okullarda kadro hakkı elde ettiklerinde 657 Sayılı Devlet Memurluğu Kanunu’na tabi olmaktadır. Bu kanun gereği öğretmenlerin devlet kurumlarında çeşitli pozisyonlarda yönetici, şube müdürü, müfettiş vb. olma hakları bulunmaktadır. Aldıkları maaş, yıllara göre edindikleri kadro derecesine ile şekillenmektedir (Göker ve Gündüz, 2017). Sözleşmeli ve ücretli öğretmenler kadrolu öğretmenler ile aynı haklara sahip değildir.

Araştırmada kolaylaştırıcı okul yapısına olan algı düzeyleri okul kademesi değişkeni açısından ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okulların kademeleri ile kolaylaştırıcı okul yapılarına olan algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak temel eğitim kurumları olan okul öncesi eğitim ve ilkökul kademesinde kolaylaştırıcı okul yapısı algısının diğer kademelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun farklı nedenlerinin olması mümkündür. Ortaokul ve lise kademelerinde öğrencilerden beklenen başarı düzeyleri daha yüksektir. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğrencileri hedeflenen başarı düzeyine ulaştırmaları beklenirken, okul öncesi ve ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerden böyle bir beklenti söz konusu değildir. Bu yüzden temel eğitim okullarında çalışma şartları, diğer kademelere oranla daha rahat olabilir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki eşitlik algısı ile okul kademesi değişkeni arasında genel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Okul öncesi ve ilkökul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin mesleki eşitlik algı düzeyleri, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksektir. Bu durumun oluşmasına çeşitli faktörlerin neden olduğu söylenebilir. Ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin dersleri Türkçe, Matematik, Fizik, Kimya, Müzik, Beden Eğitimi vb. gibi branşlara ayrılmaktadır. Ortaokul ve lise kademesinde okuyan öğrenciler bazı branşların konu olarak sorulduğu merkezi sınavlara girmektedir. Sınavlarda soru olarak çıkan derslerin öğretmenleri ile sınavlarda soru olarak sorulmayan derslerin öğretmenleri arasında çeşitli ayrımlar gerçekleşiyor olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre kolaylaştırıcı okul yapısına ilişkin algıların genel olarak mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Kolaylaştırıcı bürokrasi algısı en yüksek olan grup meslekte 11 yıl ve üzeri çalışan öğretmen grubuna aittir. Bu öğretmen grubu devletin resmi dairelerinde nasıl davranmak gerektiğini zaman içerisinde öğrenen ve edindikleri bilgi birikimi ve deneyim sayesinde yönetsel beceri süreçleri hakkında giderek tecrübe kazandıkları için kolaylaştırıcı bürokrasi algıları diğer gruplara göre daha yüksek düzeyde tespit edilmiş olabilir. Mevcut araştırmanın sonuçlarına göre mesleki eşitlik algısı üzerinde mesleki kıdem değişkeninin genel anlamla istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin öğretmenlere göre yönetsel tutumları ile kolaylaştırıcı okul yapısının genel ortalamasına göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinin alt boyutu olan “engelleyici bürokrasi” ile okul yöneticilerinin yönetsel becerileri arasındaki fark incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık okul yöneticilerini “demokratik” bulan öğretmenler ile “otoriter ve bürokratik” bulan öğretmenler arasındadır. Yöneticilerini “demokratik” bulan öğretmenlerin engelleyici bürokrasi algısı daha yüksek düzeydedir. Demokratik yönetim anlayışını benimseyen bir yönetici, sorun odaklı olmak yerine çözüm odaklı davranır, okulundaki bütün öğretmenlerin fikirlerine önem verir ve okulla ilgili alınacak kararlarda öğretmenlerin fikirlerine saygı duyarak ortak bir karar alınmasını sağlar (Gündüz ve Saraç, 2021).

Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki yöneticilerinin yönetsel tutumları ile ölçeğin alt boyutu olan “kolaylaştırıcı bürokrasi” arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Yöneticisini “demokratik” bulan öğretmenlerin, “bürokratik ve otoriter” bulan öğretmenlere göre kolaylaştırıcı bürokrasi algısı yüksek düzeydedir. Okul yöneticilerinin varlığını etkin kılan öğretmenler ve öğrencilerdir. Öğretmenler öğrencilerine davranış biçimleri ile nasıl örnek oluyorsa, bir okul müdürü de duruşu, konuşması, kişiliği ve davranışları ile öğretmenlerine örnek olmalıdır (Gül ve Saraç, 2018). Demokratik yönetsel becerilere sahip okul müdürü öğretmenleri okul başarısı için beraber hareket edebileceği çalışma arkadaşları gibi görmektedir. Bu yüzden öğretmenler tarafından eleştirilmeye açık, onlara karşı kibar, anlayışlı ve sorunlarına duyarlı davranmaktadır (Ilgar, 2005).

Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yönetsel becerileri ile mesleki eşitlik algı düzeyleri arasında anlamlı farklılık söz konudur. Okul yöneticilerinin “demokratik” bulan öğretmenlerin mesleki eşitlik algı düzeyleri, okul yöneticilerini “bürokratik ve otoriter” bulan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Eşitlik algısı ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, “kültür, değerlendirme, iş bölümü, branş” alt boyutlarını tümünde anlamlı farklılık söz konusudur. Okul yöneticilerini “demokratik” olarak nitelendiren öğretmenlerin, ölçeğin alt boyutlarının tümünde algı düzeyleri daha yüksek düzeydedir. Bu sonuçlara göre demokratik yönetim anlayışının eşitlik ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada üçüncü olarak kolaylaştırıcı okul yapısı ile mesleki eşitlik algısı arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiştir. Bu analiz sonucuna göre kolaylaştırıcı okul yapısının alt boyutları ile mesleki eşitlik algısının alt boyutlarının tümünde anlamlı ve orta düzeyde ilişkiler olduğu görülmüştür. Engelleyici okul yapısı ile mesleki eşitlik algısının alt boyutları olan ‘kültür, değerlendirme, iş bölümü ve branş’ arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Engelleyici bürokrasiye ait algılar arttıkça mesleki eşitlik algısının azaldığı görülmektedir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin mesleki eşitlik algılarının artması ve gelişebilmesi için engelleyici bürokrasiye ait etmenlerin azaltılması önem arz etmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenler arasında adil olması, olaylara çözüm odaklı yaklaşması ve samimi, içten bir iletişim kurması bürokrasiyi daha kolay bir hale getirebilir. Kolaylaştırıcı okul bürokrasisi ile mesleki eşitlik algısı arasındaki korelasyon incelendiğinde, her iki değişken arasında anlamlı, pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Okullardaki bürokrasi kolaylaştıkça, mesleki eşitliğe olan algı da artış göstermektedir. Araştırmanın dördüncü alt probleminde bağımsız ve yordayıcı değişkeni olarak kolaylaştırıcı okul yapısı ele alınmıştır. Analiz sonuçlarına göre kolaylaştırıcı okul yapısının mesleki eşitlik algısını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Kolaylaştırıcı okul yapısı algısının artıyor olması mesleki eşitlik algısının artışı da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre mesleki eşitlik algısının yüksek olabilmesi için okulların bürokratik yapılarının kolaylaştırıcı yönde olması gerektiği söylenebilir. Kolaylaştırıcı okul yapısı mesleki eşitlik algısının anlamlı bir yordayıcısıdır. Literatüre bakıldığında mesleki eşitlik algı oranının yüksek olmasının çeşitli faydaları

bulunmaktadır. Kendilerine mesleki anlamda adil yaklaşıldığını gören öğretmenler, buldukları okula daha çok bağlanma, okulla özdeşleşme, okulu sahiplenme gibi davranışlarda bulunabilir (Karasümen, 2024). Bu durum olumlu okul iklimi yaratabilir ve öğretmenler arası iletişimi kuvvetlendirebilir. Mesleki eşitlik algısı yüksek öğretmenlerde, mesleğe yabancılaşma da azalmaktadır (Kaptan, 2020a). Yöneticiler tarafından hakkaniyetli bir muamele gören öğretmenler, okul müdürlerinin verdiği görevleri yapmada istekli ve gönüllü olabilirler. Bu durum öğretmenlerin eğitim noktasındaki performansına da olumlu yansıtılabilir. Öğretmenler derslerine mutlu ve istekli bir şekilde girebilir ve etkili bir öğretim gerçekleştirebilir.

Bu araştırma, kolaylaştırıcı okul yapısının ve öğretmenlerin mesleki eşitlik algıları arasındaki ilişkiyi kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Elde edilen bulgular, okul yapısının öğretmenlerin mesleki algıları üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın temel bulguları, engelleyici bürokrasi algılarının artışının mesleki eşitlik algısını olumsuz yönde etkilediğini, buna karşın kolaylaştırıcı bürokrasi algılarının yükselmesinin ise bu algıyı pozitif yönde güçlendirdiğini göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin mesleki özerkliklerini ve yaratıcılıklarını destekleyen, esnek ve katılımcı bir okul yönetimi yaklaşımının önemini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, bu araştırma, eğitim yönetimi ve politikası alanında, öğretmenlerin mesleki eşitlik algılarını destekleyecek ve kolaylaştırıcı okul yapısını teşvik edecek stratejilerin geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu tür stratejiler, öğretmenlerin mesleki tatminini artırabilir ve eğitimde genel başarıyı yükseltebilir. Bu çalışmanın bulguları, eğitim alanında politika yapıcılar, okul yöneticileri ve araştırmacılar için değerli bir kaynak oluşturabilir ve eğitimde kalitenin artırılmasına katkıda bulunabilir.

- Okul yönetimleri, bürokratik işlemleri azaltarak ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha fazla katılımını sağlayarak kolaylaştırıcı bir okul yapısı oluşturmalıdır.
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve özerkliklerine destek olacak politikalar geliştirilmelidir.
- Okul yöneticileri, demokratik liderlik yaklaşımlarını benimseyerek, öğretmenlerin fikirlerine değer vermelidir.
- Öğretmenlerin profesyonel gelişimine yönelik kaynakların artırılması ve bu kaynakların adil bir şekilde dağıtılması sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin mesleki eşitlik algılarını güçlendiren ya da zayıflatan faktörlerle ilgili çalışmalara yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Adler, P. S. & Borys, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative Science Quarterly*, 41, 61-89.
- Alev, S. (2019). Kolaylaştırıcı okul yapısı ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 420-443.
- Ayhan, (2009). Eşitlik ilkesi ve tarihçesi Türkiye’de kadın erkek eşitliği ve eşitsizliği, *Hukuk Gündemi Dergisi*, 12, 45-52.
- Bozkuş, K., Karacabey, M. F. & Özdere, M. (2019). Okulun kolaylaştırıcı örgütsel yapısı ile örgütsel sessizlik ve iş tatmini arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(19), 107-129.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki, *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Bursahoğlu, Z. (2022). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri (12. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 497-521.
- Demirtaş, H. & Demirbilek, N. (2019). Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 111-142.
- Demirtaş, Z. & Küçük, Ö. (2019). Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sessizliği arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 41-58.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Fidan, T. (2017). Kurumsalcılık yaklaşımları ve yeni kurumsalcılık perspektifinden eğitim örgütleri, *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Fidan, T. & Beyhan, A. (2020). Okulların bürokratik yapısının öğretmen profesyonelliğine etkisi: lise öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 869-887.
- Göker, S. D. & Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 177-196.
- Gül, İ. & Saraç, G. (2018). Okul müdürlerinin demokratik tutumları. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 155-172.
- Gündüz, Y. & Saraç, G. (2021). Okul müdürlerinin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile ilişkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 335-356.
- Hoy, W. K. (2003). An analysis of enabling and mindful school structures: Some theoretical, research, and practical consideration, *Journal of Educational Administration*, 41(1), 87-109.
- Hoy, W. K. & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly*, 37(3), 296-321.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi (3. Baskı)*. İstanbul: Beta Basım ve Yayım
- Kaptan, O. (2020a). *Ortaöğretim okullarında öğretmenlerin eşitlik algıları ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul.
- Kaptan, O. (2020b). Öğretmen eşitlik algısı ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 53(2), 637-664.
- Karasümen, S. (2024). *Öğretmenlerin eşitlik algısı ile öğretmenlik mesleğine bağlılıkları arasındaki ilişki*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kazak, E. & Kocamanoğlu, S. (2023). Okul müdürlerinin etik olmayan davranışlarının nedenleri ve etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1177-1203.
- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46(46), 199-226.
- Küçük, A. (2008). Adalet kavramı ve adalete ilişkin bazı teoriler, *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, 4(15), 91-121.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: kuramsal bir çerçeve, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 85-116.
- Mardin, Ş. (1990). *Siyasal ve sosyal bilimler makaleler 2*, İstanbul: İletişim Yayınları.



- Messick, P. P. (2012). *Examining relationships among enabling school structures, academic optimism and organizational citizenship behaviors*. Doctoral Dissertation, Auburn University USA.
- Özer, N. & Dönmez B. (2013). Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin yeniden değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(4), 57-68.
- Polat, S. & Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 307-331.
- Sweetland, S. R. & Hoy, W. K., (2000). School bureaucracies that work: Enabling, not coercive. *Journal of school Leadership*, 10(6), 525-541.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson Education.
- Tahaoğlu, F. & Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(58), 274-298.
- Telli, E., Ünsar, A. S. & Oğuzhan, A. (2012). Liderlik davranış tarzlarının çalışanların örgütsel tükenmişlik ve işten ayrılma eğilimleri üzerine etkisi: Konuyla ilgili bir uygulama. *Ejovoc (Electronic Journal of Vocational Colleges)*, 2(2), 135-150.
- Tepe, N. (2018). *Kolaylaştırıcı okul yapısı, akademik iyimserlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Töremen, F. & Karakuş, M. (2008). Okullarda işleri kolaylaştırma çabası: okul yönetiminde kolaylaştırıcı liderlik. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 1-11.
- Web 1. <https://duzce.meb.gov.tr/>
- Weber, M. (2005). *Bürokrasi ve otorite* (H. Bahadır Akın, Çev.). Ankara: Adres Yayınları.
- Yılmaz, A. İ. & Beycioğlu, K. (2017). Öğretmenlerin okullardaki bürokratik yapılara ilişkin algıları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-23.