

**T.C.
ATILIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL YÖNETİCİLİĞİ YOLUNDA KADIN ÖĞRETMENLERİN
KARŞILAŞTIKLARI KARIYER ENGELLERİ
(BİR UYGULAMA)**

Yüksek Lisans Tezi

Esra TAŞ

Ankara- 2015

**T.C.
ATILIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL YÖNETİCİLİĞİ YOLUNDA KADIN ÖĞRETMENLERİN
KARŞILAŞTIKLARI KARIYER ENGELLERİ
(BİR UYGULAMA)**

Yüksek Lisans Tezi

Esra TAŞ

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. İsmail BİRCAN**

Ankara- 2015

KABUL VE ONAY


Esra TAŞ tarafından hazırlanan “Okul Yöneticiliği Yolunda Kadın Öğretmenlerin Karşılaştıkları Kariyer Engelleri (Bir Uygulama) başlıklı bu çalışma, 03.07.2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak Jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak Oy Birliği / Oy Çokluğu ile kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Dilaver TENGİLİMOĞLU (Başkan)



Prof. Dr. İsmail BİRCAN (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Oğuz IŞIK

ETİK BEYAN

Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesi 'ne uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasını;

- Akademik ve etik kurallar çerçevesinde hazırladığımı,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

01 Haziran 2015

Esra TAŞ

ÖZ

Esra TAŞ. Okul Yöneticiliği Yolunda Kadın Öğretmenlerin Karşılaştıkları Kariyer Engelleri, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2015.

İş hayatında kadınların ve erkeklerin daha iyi yapacakları kabul edilen birtakım meslekler vardır. Kadınların ebe, hemşire, öğretmen gibi meslekler için daha uygun oldukları düşünülürken, yöneticilik ise erkeklerin daha iyi yapabilecekleri, onlara özgü bir meslek olarak düşünülmektedir. Kadınlar da, kendi açılarından rutin çalışmayı gerektiren ofis işlerinde, öğretmenlik, hemşirelik gibi yarı profesyonelleşmiş mesleklerde çalışmayı uygun görmektedir. Kadınlar geleneksel ev işlerine yakın olan hizmet sektörlerinde daha yoğun olarak çalışmakta iken yöneticilik, askerlik, hakimlik, müfettişlik gibi işlerde daha çok erkekler çalışmaktadır. Sonuç olarak, kadınlar daha düşük statülü işlerde daha yoğun çalışmakta ve ayrıca bu işlerde yükselme fırsatını yakalayamamaktadır.

Kadının toplumsal hayat içerisinde yüz yüze kaldığı sorunlar bütün dünyada farklı ölçekler göstermektedir. Günümüzde gelişmiş olarak nitelendirilen ülkelerde dahi kadınlar hem aile hem de iş hayatında pek çok sorun ile karşı karşıya gelmektedir. Buna ek olarak çalışma hayatının dışında da kendilerine ağır sorumluluklar yüklenmektedir. Bu sorumluluklar birtakım kariyer engellerini de beraberinde getirmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Kayseri ilinin Talas ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, kadın öğretmenlerin kariyer engellerinin neler olduğunu tespit etmektir. Bu bağlamda toplamda 200 öğretmene anket uygulanmıştır. Anket sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin yönetici olmaya çok gönüllü olmamakla beraber, çalışmada bahsi geçen kariyer engellerini genel itibarıyla kabul etmedikleri görülmektedir. Bu da geçmişten gelen kalıplaşmış algıların pozitif yönde değişmekte olduğunu gösteren umut verici bir göstergedir.

Anahtar Kelimeler: Kadın, Öğretmen, Kariyer engelleri.

ABSTRACT

Esra TAŞ. Career Obstacles on the Path of School Management that Faced by Women Teachers, Master Thesis, Ankara, 2015.

Women and men in business adopted a number of professions are to be made better, Women 's midwives, nurses, considering that they are more suitable for professions such as teachers, administration can do better if the men are thought to them as a specific profession. Women, in jobs that require routine office work on their part, teaching, working in professions such as nursing semi professionalized sees fit. While women working in the service sector as more intense closer to the traditional household management, military, judges, more men are working in jobs like inspection. As a result, women work more intensively in lower status jobs and can not also have the opportunity to rise in this business.

The problems facing women in social life remains shows different scales all over the world. Today, even in countries considered to be developed, and both women are from families faced with many problems in business. In addition, outside of working life, the heavy responsibility they are installed. This responsibility brings with it a number of career barriers.

This research, according to employee administrators and teachers in public elementary schools in the opinion of Talas province of Kayseri, is to determine what are the obstacles careers of women teachers. In this context, the survey was administered to a total of 200 teachers. According to the survey, although not very willing to be an administrator of female teachers, their work is seen as a general acceptance of the aforementioned career obstacles. This is a promising indicator showing that perceptions are changing in a positive direction stereotypes from the past.

Keywords: Women, Teachers, Career obstacles.

TEŞEKKÜR

Öncelikle çalıőmamı hazırlama süresince bilgisini, alakasını, anlayıőını ve yardımlarını esirgemeyen Sayın Danıőmanım Prof. Dr. İsmail BİRCAN' a teőekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans ders aőamasında bilgileriyle ve içtenlikleriyle üzerimde emeği bulunan tüm hocalarıma, özellikle Yrd. Doç. Dr. Pınar KAYA SAMUT hocama teşekkür ederim.

Çalıőmalarım esnasında hep yanımda olup bana inanan ve güvenen, desteğini esirgemeyen anneme, babama ve oğluma teőekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

OKUL YÖNETİCİLİĞİ VE KARIYER DÖNEMLERİ

1.OKUL YÖNETİCİLİĞİ VE KARIYER DÖNEMLERİ	3
1.1. Yönetim Kavramı.....	3
1.2. Yönetim Örgütü Olarak Okul	5
1.3. Okul Yöneticiliği.....	10
1.4. Okul Yönetiminde Önemli Unsurlar.....	11
1.5. Öğretmenlik Mesleğinde Kariyer Dönemleri.....	13
1.5.1. Kariyere Giriş Dönemi.....	14
1.5.2. Durulma Dönemi.....	14
1.5.3. Deneycilik Dönemi	15
1.5.4. Uzmanlık Dönemi	15
1.5.5. Sakinlik Dönemi	15
1.6. Milli Eğitim Bakanlığı'na Göre Öğretmenlerin Kariyer Dönemleri.....	16
1.6.1. Aday Öğretmenlik.....	17
1.6.2. Öğretmenlik.....	17
1.6.3. Uzman Öğretmenlik	17
1.6.4. Başöğretmenlik	18
1.7. Öğretmenlerin Kariyer Gelişiminin Önündeki Zorluklar	18

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNETİCİ KADIN ÖĞRETMENLER VE KARIYER ENGELLERİ

2.YÖNETİCİ KADIN ÖĞRETMENLER VE KARIYER ENGELLERİ	21
2.1. Türk Eğitim Sisteminde Kadın	21
2.2. Kadın Mesleği Olarak Öğretmenlik	23

2.3. Kadın Öğretmenlerin Yetiştirilmesi.....	24
2.4. Bir Kamu Görevlisi Olarak Öğretmenlik.....	25
2.5. Eğitim Yönetiminde Kadın.....	26
2.6. Kariyer Gelişiminde Cinsiyet Rollerini.....	28
2.6.1. Toplumsal Cinsiyet.....	28
2.6.2. Ataerkillik.....	28
2.7. Çalışan Kadının Kariyer Görünümü.....	29
2.8. Kadınların Kariyer Gelişimi Önündeki Engeller.....	30
2.8.1. Toplumsallaşma Sürecinde Erkeklerle Kadın Arasındaki Farklılıklar.....	30
2.8.2. Çalışan Kadınlarda Oluşan Çok Rol Üstlenme ve Süper Kadın.....	32
2.8.3. Kadınlar Üzerinde Oluşan Kalıplaşmış Önyargılar.....	33
2.8.4. Yönetimsel Davranış Açısından Kadınların Karşılaştıkları Engeller.....	34
2.8.5. Örgütsel Engeller.....	35
2.9. Kadın Öğretmenlerin Yaşadıkları Kariyer Engelleri.....	37
2.10. Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engelleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	38
2.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	38
2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	42
2.10.3. Türkiye ve OECD Ülkelerinin Kadın İstihdamı ve Liderlik İmkânları Bağlamında Karşılaştırılması.....	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNETİCİLİK YOLUNDA KADIN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIĞI KARİYER ENGELLERİ (BİR UYGULAMA)

3.YÖNETİCİLİK YOLUNDA KADIN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIĞI KARİYER ENGELLERİ (BİR UYGULAMA).....	51
3.1. Araştırmanın Konusu.....	51
3.2. Araştırmanın Amacı.....	51
3.3. Araştırmanın Yöntemi.....	51
3.4. Araştırmanın Hipotezleri.....	52
3.5. Araştırmanın Varsayımları.....	52
3.6. Araştırmanın Evreni, Örneklemi ve Sınırlılıkları.....	53
3.7. Veri Toplama Yöntemi.....	53

3.8. Veri Analizi	55
3.9. Güvenirlik Analizi.....	55
3.10. Araştırmanın Bulguları.....	56
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
KAYNAKÇA	92
EKLER.....	98
Ek-1 Anket Formları	98
İNTİHAL RAPORU	101
ÖZGEÇMİŞ.....	102

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. 2013-2014 Yılı Yüksek Öğretim Eleman Sayıları	22
Tablo 2.2. Türkiye'de Öğretim Cinsiyete Göre Öğretmen Sayısı (2014-2015)	22
Tablo 2.3. Seçilmiş Ülkelerde Küresel Cinsiyet Ayrımı Endeksi Sıralaması	47
Tablo 2.4. Seçilmiş Ülkelerde Eşdeğer İşte Çalışanlarda Kadın-Erkek Ücret Eşitliği	48
Tablo 2.5. Kadınların İşletmelerde Liderlik Pozisyonlarına Yüксеlebilmek İmkânları	49
Tablo 3.1. Katılımcı Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı.....	53
Tablo 3.2. Güvenilirlik Analizi.....	55
Tablo 3.3. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları	55
Tablo 3.4. Katılımcıların Yaş Grubuna Göre Dağılımları	56
Tablo 3.5. Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Dağılımları	57
Tablo 3.6. Katılımcıların Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları	58
Tablo 3.7. Katılımcıların Branşına Göre Dağılımları	60
Tablo 3.8. Katılımcıların Meslek Süresine Göre Dağılımları	61
Tablo 3.9. Katılımcıların Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımları	62
Tablo 3.10. Katılımcıların Yönetici Olma Düşüncesine Göre Dağılımları	63
Tablo 3.11. Toplumsal Roller Alt Boyutu Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı.....	64
Tablo 3.12. Cinsiyet Rollerini Alt Boyutu Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı.....	66
Tablo 3.13. Kadınlara Yönelik Algılar Alt Boyutu Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı	68
Tablo 3.14. Kişisel Tutumlar Alt Boyutu Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı ...	69
Tablo 3.15. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Cinsiyete Göre Değişimi	71
Tablo 3.16. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yaş Gruplarına Göre Değişimi	72
Tablo 3.17. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çocuk Sayısına Göre Değişimi	73

Tablo 3.18. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Branşa Göre Değişimi	76
Tablo 3.19. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çocuk Sayısına Göre İkili Karşılaştırmaları	78
Tablo 3.20. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Branşa Göre Değişimi	80
Tablo 3.21. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çalışma Süresine Göre Değişimi	81
Tablo 3.22. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çalışma Süresine Göre İkili Karşılaştırmaları (Tukey)	81
Tablo 3.23. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Değişimi	82
Tablo 3.24. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre İkili Karşılaştırmaları (Tukey)	82
Tablo 3.25. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yönetici Olmayı Düşünme Durumlarına Göre Değişimi	84

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları	56
Şekil 3.2. Katılımcıların Yaş Grubuna Göre Dağılımları	57
Şekil 3.3. Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Dağılımları	58
Şekil 3.4. Katılımcıların Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları (n).....	59
Şekil 3.5. Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımları (n).....	60
Şekil 3.6. Katılımcıların Meslek Süresine Göre Dağılımları.....	61
Şekil 3.7. Katılımcıların Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımları	62
Şekil 3.8. Katılımcıların Yönetici Olma Düşüncesine Göre Dağılımları	63
Şekil 3.9. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Cinsiyete Göre Değişimi.....	71
Şekil 3.10. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yaş Gruplarına Göre Değişimi	73
Şekil 3.11. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çocuk Sayısına Göre Değişimi.....	77
Şekil 3.12. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Branşa Göre Değişimi	79
Şekil 3.13. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çalışma Süresine Göre Değişimi.....	81
Şekil 3.14. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Değişimi.....	83
Şekil 3.15. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yönetici Olmayı Düşünme Durumlarına Göre Değişimi	84

GİRİŞ

Tarihe bakıldığında, kadınlar birçok uygarlıkta, gerek toplumsal gerekse çalışma hayatında erkeklerin elde ettiği mevkilere oldukça az sayıda erişebilmişlerdir. Özellikle daha eski tarih incelendiğinde, kadınlar, genellikle ikinci planda kalmış, çocukların bakımıyla uğraşması ve evin işlerini görmesi gereken bir kimse veya süs eşyası olarak algılanmaya maruz kalmıştır. Toplumsal yapının benimsediği gelenek ve göreneklerle bu bakış açıları kurallara dönüştürülmüş dini inançlarla bu düşünceler sağlamlaştırılmıştır. Bunun sonucunda kadın, ekonomik, politik ve toplumsal hayatta geri planda kalmış; eğitim imkanlarından daha az faydalandırılmış ve hukuksal olarak da bazı hakları kısıtlanmıştır (Ayan, 2000, s. 2).

Toplumumuzda kadınlardan beklenen en büyük sorumluluk; ailesi için iyi bir ev kadını ve anne olmasıdır. Toplumca kadının yeri evi ve ailesi olarak kabul edilmiştir. Toplumun kadından beklediği bu sorumluluk ve roller, kadınların çalışma ve eğitim hayatlarında düşük seviyelerde yer edinebilmesine sebep olmaktadır. Aile içerisinde henüz küçük yaşlarda başlayan rol yüklemesi, ilerleyen yaşlarda toplum ve kitle iletişim araçları vasıtasıyla kadınlar üstündeki ağırlığını çoğaltmaktadır.

Kadınların kariyer gelişim sürecinde üst mevkilere erişebilmesini engelleyen birtakım engeller mevcuttur. Bu engeller açık bir şekilde kendini gösterebildiği gibi, direkt olarak izlenemeyen engellerde bulunmaktadır. Çalışmamızda bahsi geçen açık ve kapalı engelleri ortaya çıkarabilmek için uygulamalı bir araştırma yapılmıştır. Bu bağlamda;

Çalışmanın birinci bölümünde uygulama kapsamında seçilen evrene paralel olarak okul yöneticiliği ve kariyer dönemleri açıklanmıştır. Yönetim kavramına kısaca değinildikten sonra okul yöneticiliğiyle ilgili olan kavramsal çerçeve geniş boyutta verilmiştir. İlk bölüm öğretmenlerin genel olarak yaşadığı kariyer engelleri açıklanarak bitirilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise yönetici kadın öğretmenler ve kariyer engelleri incelenmiştir. Bu bölümde öğretmenlik mesleği ve kadın ayrıntılı olarak ele

alınmış ilgili kuramsal bilgiler ayrıntılı olarak incelenmiştir. Kadın öğretmenlerin önündeki kariyer engelleri bu bölümde literatür incelemesiyle çözülmeye başlanmış ve bölüm akademik alanda konuyla ilgili yapılmış araştırmalara kısa özetler halinde yer verilerek bölümde yer alan teorik bilgiler desteklenmiştir.

Çalışmanın üçüncü ve son bölümü uygulama için ayrılmıştır. Uygulama için Kayseri ilinin Talas ilçesinde bulunan Fatma-Mustafa Hasçalık İlkokulu, Fatma-Mustafa Hasçalık Ortaokulu, Yüksek Mimar Selçuk Karakimseli İlkokulu ve Mehmet-Cemile Oğulcuklu İlkokulu seçilmiş ve bu okullarda görev yapan 200 öğretmene anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20.0 programıyla analiz edilmiş ve ulaşılan bulgularla sonuç ve öneri kısmı oluşturulup çalışma tamamlanmıştır. Çalışmamız çağdaşlaşmanın göstergelerinden biri olan kadının toplumdaki yeri ve önemi konusunu yeniden ele aldığı ve geliştirilen önerilerle eksiklerin giderilmesine yardımcı olacağı için önemlidir.

BİRİNCİ BÖLÜM

OKUL YÖNETİCİLİĞİ VE KARIYER DÖNEMLERİ

1.1. Yönetim Kavramı

Yönetim, bir gruba bağlı olan bireylerin gösterdikleri çabaların ortak bir amaca hizmet etmesini sağlama, önderlik yapma ve tüm bu sürecin denetiminin gerçekleştirilmesidir (Başaran, 1989, s. 12).

Yönetim, idare ettiği örgütün amaçlarını başarılı bir biçimde gerçekleştirmekle sorumlu olan bir araçtır. Bütün türlerdeki kurum veya kuruluşların yönetimi ve yönetim sürecinde takip edilen aşamalar, her zaman benzerlik göstermektedir. Bu sebeple yönetim, “Evrensel bir süreç”tir denebilir (Akat ve Budak, 1994, s. 122).

Yönetim kavramı evrenseldir. Ne yapacağının öngörülmesi oldukça zor olan bireylerle uğraşır. Bireylerin toplumsal yaşamda gereksinimi olan diğer bireylerle ilişkilerini ve onların farklı etmenlerle karşısındaki davranışlarını inceler. Bu bağlamda herkes bir yönetici sayılabilir. Bahsedilen süreçte her birey ustalığını, faaliyetlerini ve zamanını planlar, örgütler, yönlendirir ve kontrol eder. Bu şekilde herkes kendini yönetmiş olur. Bireyler anne-baba görevlerini, evdeki işlerini ve çocuklarını yönetirler. Okulda ise öğrenciler farklı ders ve konularda başarı gösterebilmek adına zamanı iyi kullanmayı yönetmek ve denetlemek zorundadır. Daha farklı bir biçimde örneklendirmek gerekirse müsteşar başkanlığını, genel müdür şirketini, başhekim hastaneyi, dekan fakültesini, ziraatçı çiftliğini yönetmek zorundadır. Bahsedilen uğraşlar farklı alanlara ait gibi görünse bile tümünün ortak tarafı, farklı amaçlara yönelik örgütsel çabanın yönetilmesidir (Can, 2001; akt. Güçlü, 2003, s. 63).

Örgüt içinde madde ve insan kaynaklarını, örgütün amaçlarına yönelik en etkin ve verimli biçimde kullanmak, yönetimin tanımını yapmaktır. Yönetim kavramının, bu ifadeye paralel biçimde birçok tanımı yapılabilir. Önemli olan, örgütsel amaçları

yönetimin gerçekleştirilmesi ve eğitim çalışanlarına hayatı kolaylaştırabilmesidir (Cemaloğlu, 2005, s. 249).

Yönetimde ilk olarak belirli amaçlara takım halinde çalışarak erişme, başkalarını çalıştırma ve ayrıca onların yardımını alma durumu vardır. Başka bireylerle beraber çalışma, yönetilen ve yönetici kavramlarını oluşturmuş, bu şekilde örgütlerde insan unsuru, oldukça önemli bir bileşene dönüşmüştür (Ağdelen ve Ağdelen, 2006, s. 27).

Diğer birçok kavramda görüldüğü gibi yönetim kavramı da şüphesiz farklı disiplinlerce, farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Budak (1998)'in yaptığı tanımlamayla yönetim, "Örgütün amaçlarına verimli ve etkili bir şekilde ulaşmak adına, yaratıcılık, planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol işlevlerini, bir bilgi sistemi ve sistemsel omurga üzerinde, olumlu bir iç çevre oluşturarak ve dış çevre ile uyumlu olarak yürütmektir." (Budak, 1998, s. 7).

Yönetimin amacı, bireylerin sahip olduğu farklı kişilik özelliklerinin meydana getirdiği farklılıklar, bunun neticesinde oluşabilen algı ve değer yargılarındaki çeşitlilikler ile amaçlarda ve amaçları gerçekleştirecek araçlar arasındaki farklılıkların kontrolüdür. Bu farklılıkların neredeyse tümü potansiyel çatışma kaynaklarıdır. Bahsedilen bu çatışma durumu bazen açık bir şekilde meydana gelebileceği gibi bazen de kendini gizler. Su yüzüne çıkmayan çatışma durumlarında gerek örgütsel gerekse de kişisel davranışlarda mantıktan uzaklaşmış davranış bozuklukları gözlenebilir (Can, 1994, s. 290).

Yönetim bilimi, toplumun yapısında görülen hızlı değişme ve gelişmeler neticesinde birtakım dallara ve uzmanlık alanlarına ayrılmıştır. Bahsi geçen uzmanlık alanlarından biri de "Eğitim yönetimi" uzmanlığıdır. Eğitim yönetimi, toplumun gereksinim duyduğu eğitim ihtiyacını karşılamak adına uygulanan yapılandırmalardır. Eğitim sisteminde yönetim ise, milli eğitim amaçlarını gerçekleştirebilmek adına bir araya gelmiş eğitim çalışanları ile diğer bazı kaynakların teşkilatlanması ve koordine edilerek eyleme geçirilmesi sürecidir.

Yönetim geçici olmayan süreklilik arz eden, birbirini tamamlayan etkinlikler ve davranışların bütünüdür. Yönetim, işlevselliğin ölçüsünde uygulamaya aktarılır ve insanlığın varlığı sürdükçe yönetim olgusu da bu sistem içinde yerini alacaktır.

1.2. Yönetim Örgütü Olarak Okul

Bireylerin davranışları eğitim vasıtasıyla oluşur, gelişir ve yön bulur. Bu bağlamda eğitim, insan davranışlarını oluşturan, geliştiren ve yönlendiren bir değişkendir. Bireylerin doğada bulunan olanaklardan faydalanmaları ve mutlu bir hayat geçirmelerinin, sahip oldukları eğitimle yakından ilişkisi bulunmaktadır. Bireyler, teknolojik gelişmeler ve değişen koşullarda yetenekleri ve sahip oldukları eğitimle paralel olarak dünya kaynaklarından faydalanırlar. Bireyin, sergilediği davranışların temelinde eğitim örgütü olarak kabul gören okul, iş yeri, aile ve diğer bazı toplumsal ortamlar bulunmaktadır. Bununla beraber eğitim, birey ve yaşam arasında bir köprü görevi gördüğünden, toplumdaki gelişme ve değişme hızıyla orantılı olarak, bireyin yetiştirilmesi ve eğitilmesi de önem kazanmaktadır (Taymaz, 2003, s. 3).

Okul odaklı yönetim, personelin nitelikli eğitimi, eğitim sisteminin yeniliklere açık olması ve okulda gerçekleştirilen faaliyetlerin iyileştirilmesi gibi konular üzerinde yoğunlaşır. Okul odaklı yönetimde, eğitim adına alınan kararların okul tarafından alınması beklenir. Okul odaklı yönetim, eğitim ve öğretimi geliştirmek adına okul bazında yetki ve sorumlulukların artmasına ve katılımlı karar mekanizması oluşturmaya dayalı, bu anlamda karar alma mercii olarak okulu kabul eden yerinden yönetim biçimidir (Genbilim, 2015).

Toplumsal ihtiyaçların karşılanması, sorunlara çözüm bulma ihtiyacı, insanların toplumun diğer üyeleriyle ilişki içinde olmasını öngörmüştür. Bu merkezde gelişen eğitim içerikli ilişkiler toplumda eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturmuştur. İkinci basamak ise toplumsal ihtiyacın devlet tarafından karşılanması görevidir. Devlet toplumdaki her bireye eğitim hakkını kullanabilmesi için gerekli eğitim donanımını sağlamak zorundadır.

Örgütlerde en iyi yönetim tarzı insan kaynağını ve hammaddeyi yerinde ve verimli kullanmakla olur. Asıl amaç; örgütlerin amacına uygun olması ve eğitim sisteminin o örgütte çalışanlara faydalı olmasıdır. Örgüt yönetiminde iyi bir yönetici, yeniliklere açık bir lider ve karşılıklı iletişim temel taşlardır. Bu özelliklere sahip bir örgüt ilerler, yenilenir ve gelecek vaat eder (Cemaloğlu, 2005, s. 250).

Örgüt genel anlamda; belli amaçlar etrafında toplanan bireylerin örgüt yapısına uygun faaliyetlerde istihdam edilmesi, odak noktası insan olan, açık iletişimin gerçekleştiği, kendine özgün bir örgüt kültürü olan, eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi önemli olan bütünleşik bir yapıdır (Güçlü, 2003, s. 147).

Eğitim bir toplumu hem geliştirir hem de geleceğe güvenle bakmasını sağlar. Toplumların uygar çağdaş bir seviyeye gelmesinde temel yapı taşıdır. Eğitimin verildiği kurum ve o kurumun vizyonu, eğitim sisteminin yapısal özellikleri ve asıl özne insan nitelikli eğitimin belirleyicileridir. Sistem içindeki etkinlik insan davranışlarını olumlu yönde etkilemesi açısından kurallara uygun tasarlanmalıdır.

Toplumun eğitilmesinde ilk adım okulların kurulması ve yaygınlaştırılmasıyla gerçekleşir. Okullar amaçlarına ulaşmak için etkin ve lider vasıflı yöneticiler ve verimli olabilen öğretmenlerle sistem kurmalıdırlar. Okulların kurulmasında temel amaç; eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmektir. Bu faaliyetlerin temel amacı ise; toplumun geleceği olan çocukların sağlıklı, çalışkan ve ülkesine faydalı birer evlat olarak yetişmeleridir (Ağdelen, 2006, s. 27).

Okulların bir diğer amacı kendi içinde oluşan ekonomik, sosyal ve politik konulara dair çatışmacı görüş ve önerileri uzlaştırmacı bir tavır sergilemektir. Okul sosyalleşmenin ilk basamağını oluşturur. Birey topluma okulla birlikte uyumlaşır, toplum koşul ve şartlarının açıklayıp tanıtmak görevi ise okul müdürlerinin görevleri arasında sayılır (Çelik, 2000, s. 54).

Eğitim sistemi denildiğinde; halk eğitim m¼d¼rl¼kleri ve il-ilçe milli eğitim m¼d¼rl¼kleri okul dışında eğitim verildiği diğer eğitim kurumlarındandır. Eğitim sistemi y¼netim bakımından ulusal, iğerdiği konular bakımından evrensel boyuttadır (Açıkalm, 1994, s. 66).

Eğitim sisteminin en kurumsal boyutu okullardır. Toplum ilişkileri okullar aracılığıyla sistematik bir biçimde s¼rd¼r¼l¼r. Toplumun eğitim sisteminden beklentileri ¼rg¼t bazında okul tarafından, bireysel d¼zeyde ise okul m¼d¼rleri ve ¼đretmenler tarafından karşılanmaktadır. Bu anlamda okul m¼d¼rleri ve ¼đretmenler toplumun istek ve beklentilerine uygun olarak g¼revlerini yerine getirmelidirler (Çelik, 2000, s. 89).

Okul m¼d¼rleri liderlik vasıflarını kullanırken ¼rg¼tsel g¼çleriyle hareket ettiğinden formal lider olarak sınıflandırılır. Bu anlamda okul m¼d¼rleri g¼reve gelmeden ¼nce hizmet içi eğitim almalı ve uzmanlık alanlarını belirlemelidirler. Uzmanlık alanını belirlemiş bir y¼netici hem ¼đretmenlerle ilişkilerinde hem de ¼đrencilerle olan ilişkilerinde fark yaratır (Çelik, 2000, s. 90).

İnsan yetiştirmek toplumların ileriye d¼n¼k başarısında ęok ¼nemli yer tutar. Bu anlamda okullar ęalıřkan bireylerin yetiştiği, nitelikli iřg¼c¼n¼n oluştuğu, toplum zincirlerinin başlangıcını oluşturur. Bireyi eğitmek ¼rg¼t k¼lt¼r¼n¼n yaşandığı okullarda daha da kolay geręekleřir. Okul eğitim sisteminin en temel paręası verimli ¼retim yapabilen sistematik bir ¼rg¼tlenmedir (Açıkalm, 1998, s. 97).

Eğitim kurumları arasında okulun bu kadar ¼n plana ęıkmasının nedeni insan odaklı hareket etmesidir. Toplumun t¼m kesimlerini ilgilendirmesi de işte bu nedendir. Bunu bilen bireyler eğitimden faydalanmak ister ve bu amaçla kendi değerlerine en uygun olan bir eğitim biriminin içinde kendini buluverir. Okul, farklı değerlere sahip bireyleri uyumlaştırma, her bireye b¼t¼nleřme ve durulaşma mesajı aşılamaya ęalıřır (Aydın, 1994, s. 150-151).

Okuldaki y¼netim, eğitimdeki y¼netimin dar kapsamlı alanda uygulanma biçimidir. Dar kapsamın iğeriğinde ise eğitim sisteminin amaç ve nitelikleri yer alır.

Okuldaki yönetimin asıl hedefi okul içinde yer alan tüm bireyleri verimli ve etkin kullanarak, okul yönetiminin amacına uygun devamlılığını sağlamaktır. Okul yöneticisinin görevi okulda çalışan öğretmen ve diğer personel istek ve beklentilerini karşılayarak açık bir iletişim tarzını benimseyerek başarıyı sağlamasıdır (Bursalıoğlu, 1982; akt. Taymaz, 2003, s.55). Birey önce ailesinde, sonra yakın çevresinde ve daha sonra okulda eğitilir. Eğitim sadece okulla tekelleştirilemez. Eğitim kurumu olma özelliği okullarda eğitim planlaması yapılma gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. Planlamanın kültürel ve sosyal nitelikleri göz ardı edilmemelidir (Adem, 1981; akt. Taymaz, 2003, s. 55).

Okullarda okul müdürleri örgütün karmaşıklığı ve özelliklerine göre durumsal liderlik vasfını benimserler. Okul müdürünün etkinliği okul müdürünün örgüt içinde yani okul içinde bulunduğu konuma ve karşı karşıya kaldığı durumlara bağlıdır. Okul yöneticisi öğretmenlere karşı, görev yönelimli liderlik tarzı benimserken; öğrencilere karşı ilişki yönelimli liderlik tarzı benimser. Okul müdürü hem öğretmenlerin, hem çalışan diğer personelin hem de öğrencilerin durumunu takip eder, onlara yönelik bir liderlik tarzı sergiler. Öğrencilerin geleceğe yönelik hedeflerinin oluşmasında okul müdürlerinin rolü çok büyüktür (Çelik, 2000, s. 127).

Okul yöneticisi olmak ve eğitim yöneticisi olmak çok farklı alanlardır. Okul yöneticisinin uzmanlık alanı ile eğitim yöneticisinin uzmanlık alanı birbirinden bağımsızdır. Yüksek kademedeki eğitim sistemini planlayan organizatörler eğitim yöneticileri olarak görev alırken, okul yöneticileri ise eğitim yöneticilerinde aldıkları eğitim politikalarını kendi örgütleri içinde uygulamaya çalışırlar (Açıkalın, 1998, s. 133).

Değişik eğitim seviyelerinden gelen bireylerin bir araya geldiği okullarda eğitimin amaçlarını koruyup kollayacak ve bunları geliştirecek olan okul müdürüdür. Okul müdürü bir liderdir ve yönetim kurumunu kendisi işletir. Yeri geldiğinde kendi zamanından fedakârlık yapacak, siyasi amaçlarına göz yumacaktır. Bu fedakârlığı yapabilmesi için okul müdürünün yönetici vasfıyla örgüt ve yönetim kavramlarında uzmanlaşmış olması bu aralarındaki ilişkiyi her işinde yansıtabilmelidir. Ayrıca okul

müdürünün mesleğine dair bir değerler sistemi benimsemesi ve ona uygun davranış göstermesi gereklidir (Bursalıoğlu, 1994, s. 76).

Okul müdürü-yöneticisi, katılım ilkesine riayet etmelidir, çünkü örgüt içinde yani okul içinde farklı alanlarda uzmanlaşmış personelle işbirliğinin devamlılığı esastır. İşlerinde uzmanlaşmış kişilerin fikir ve faaliyetleri organize olarak yürütülebilir. Organizasyonun sağlanması da ancak dayanışmayla gerçekleşebilir. Katılım oranının gerçekleşmesi için demokratik bir ortamın sağlanması gerekmektedir. Katılanlar değer ve beklentileri ölçüsünde katılım gösterirler. Aşırı kontrolcü davranışlar katılım oranını düşürür, verimliliği azaltır (Bursalıoğlu, 1994, s. 161-162).

Eğitim yöneticisi olmak demek insan gücünü yani öğrencileri yetiştirmede titiz davranan, öğretmenlerin motivasyonunu sağlayan, hizmet içinde uygun örgüt kültürünü kuran ve yürüten kişidir (Çelik, 2000, s. 85).

Okul müdürü etkinlik sağlamak için, yetkilerinin altında bulunan bireylerce kabul edilmiş olması gerekir. Yönetici öğretmene saygılı davranabilsin ki karşılığını görebilsin. Okul müdürünün öğretmene karşı ilgili olması, fikir alışverişinde bulunması, sorunların çözüm noktasında yardımcı olabilmesi başarıyı arttıracak temel değerlerdir (Aydın, 1988, s. 89-90).

Okulu yöneten kişi, eğitim öğretim yılını planlayan, öğrenci işlerini takip eden personeli denetleyen, eğitim bütçesini organize eden kişidir ve ancak bu şekilde başarı sağlayabilir. Böyle davranış sergileyen bir okul müdürü okul içinde yönetsel ve örgütsel görevini yerine getirmiş olur (Başaran, 1996; akt. Öksüm, 2001, s. 5).

Okul yöneticisi okuldaki amaç ve görevleri belirleyen, faaliyetlerin lideri konumundadır. Sosyalleşmenin ilk basamağını oluşturan okul, bireyleri ve kurumun çıkarlarını aynı noktada buluşturur, bunu gerçekleştiren kişi ise okul yöneticisidir. Okul yöneticileri bir anlamda sosyal mühendislik yaparlar. Okul yöneticilerinin etkin ve verimli olabilmeleri için ise insan ilişkilerinde bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Donusumkonagi, 2015).

Okul için de eğitimin kaliteli olması okul içinde eğitim verenlerin kaliteli olmasıyla birebir ilgilidir. Bu nedenle eğitimcilerin iyi bir eğitimden geçmiş olması gerekir. Öğrenim hayatları boyunca hizmet içi eğitimden geçmiş olma şartı, pedagojik formasyona sahip olması, yeniliği takip etmesi, teknoloji ile yakından haberdar olması, kendi alanında son çıkan yayınları incelemesi kendinden sonra yetiştireceği nesillere faydalı olması açısından büyük önem arz eder. Ayrıca öğretmenlerin yönetim alanı ile ilgilenmesi, yönetim süreçlerinde birebir görev alması gerekmektedir. Böyle olursa öğretmenlerin vereceği eğitimin kalitesi artar. Eğitim kurumlarında rotasyonla tüm süreçlerde etkili bir örgüt kurumu oluşturulmuş olur (Ağdelen, 2006, s. 28).

1.3. Okul Yöneticiliği

Örgütlerde olmazsa olmaz yönetimin devamlılığını, sürecin işlenmesini sağlamaktır. Toplumların ortaya çıkmasıyla birlikte tarihte yer alan kurumlardan ilki de yönetimdir. Yönetim bir bireyin başka bir birey otoritesini kabul etmesiyle oluşur. Bilim olarak yönetim diğer bilim dallarıyla etkileşim içindedir. Eğitim yönetimi ise kamu yönetiminin alt dallarından biridir. Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin dar alanda yani okul içinde uygulanmasıyla gerçekleşir (Taymaz, 2000, s. 3). Eğitim kurumlarının gerekli başarıyı elde etmesi belirlenen hedeflere ulaşmasıyla doğru orantılıdır. Okul yöneticisi; bir okulda hedefler belirlemeli, bunu gerçekleştirmek için iyi bir organizasyon sağlamalı, iletişimde kolaylık göstermeli ve çalışanlar arası aktif denetleme yapabilmeli ve sürekliliği gerçekleştirmelidir (Gürsel, 1997; akt.Ağdelen ve Ağdelen, 2006, s. 27).

Yönetim süreçleri izlenirken farklı bilim dallarından yararlanır. Yönetici uygulamada farklı görüşleri kendi bilgi haznesi ışığında içselleştirmeli, sorunların çözümünde tarafsız kalabilmeli ve deneyimlerinden faydalana bilmelidir (Taymaz, 2000, s. 3). Yönetimde amaç kurum kurallarına uygun davranılması gerekliliğidir (Çalık, 2003, s. 4). İyi bir yönetici yönetim bilim dalı ve davranış bilim dallarında eğitim almış ve kendini yetiştirmiş olmalıdır. Yönetim süreçlerinde yaşanan sorunlar

bilim ışığında çözüme kavuşturulmalıdır (Bursalıoğlu, 1987, s. 11). Dolayısıyla yöneticiler sorunlarla karşılaşmadan çok daha önce problemleri öngörmeli ve halihazırda çözüm önerileri sunmalıdırlar (Çalık, 2003, s. 5).

Yöneticilerin niteliklerine bakıldığında liderlik özelliği ön plana çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinde yeniliklerin planlı ve düzenli olması, sürekli gelişim ve yenilik vizyonuna sahip olması gerekmektedir. Liderlerin bu görevleri yerine getirirken çevresi tarafından da desteklenmesi şarttır. Özellikle örgüt içinde yönetim çevresinde çalışanların liderleri desteklemesi değişimin devamlılığını sağlayacaktır (Cafıoğlu, 1996; Akt. Ağdelen ve Ağdelen, 2006, s. 28).

İnsanoğlunun varlığıyla başladığı kabul edilen yönetim adına, farklı alanlarda farklı tanımlar yapılmıştır. Yönetim tanımının farklılıklarına karşı ortak nokta yönetimin, çalışanların örgüt çerçevesinde çabalarıyla amaçlara ulaşma çabasıdır. Sonuçta yönetimin işlevselliği, devamlılığı, etkinliği ve belirlenen amaçlara ulaşması insan faktörünün “aracı” olarak kullanılmasıyla mümkündür. Örneğin bir işçi kendisine düşen işi yaptığında, yönetimin belirlediği amaçlara ulaşmasında yaptığı iş ölçüsünde “aracı” görevi üstlenmiştir. Bu faaliyet, örgütün amacına ulamasında bireysel katkının varlığını gösterir. Böylece yönetimin faaliyetler bütününde işlevselliğinin ve devamının gerçekleştirilmesi sağlanmış olacaktır. (Yılmaz, 2003, s. 107).

1.4. Okul Yönetiminde Önemli Unsurlar

Okul müdürü denildiğinde akla ilk gelen “okul müdürünün okulu yönetmesi” olur. Okul yöneticisinin yaptığı faaliyetlerde öncelikle okul amaçlarına uygun davranması gerekir. Okul yöneticisi okul hizmetini ön planda tutmak zorundadır. Bu görevi yerine getirirken aşağıdaki maddeleri göz önünde bulundurmalıdır:

- Okullar öğrencilerin vatanına milletine faydalı bir vatandaş olarak yetişmesi için açılmıştır ve okullar amaçları dışında kullanılmamalıdır.

- Okuldaki çalışmalar planlanmalı, personelin görev ve sorumlulukları belirlenmeli, okul içindeki diğer birimlerle koordinasyon oluşturulmalıdır.
- Okul yönetimi kanunlarca belirlenmiş tüzük ve yönetmeliklere uymalıdır.
- Okullarda iletişim birimleri oluşturulmalı, okul ve öğrenciler arası açık iletişim yöntemi benimsenmelidir.
- Okul yönetimi okulun kalitesini ve vizyonunu korumalı ve geliştirmelidir.
- Okullarda yapılan faaliyetler denetlenmeli, eksiklikler ve kusurlar oluşturulan politikalarla düzenlenmelidir.
- Okul yönetimi, çalışan personelin başarısını ödüllendirmeli, değerlendirme yaparken nesnel davranmalı, karşılıklı güven hedeflenmelidir.
- Okul ve birey yararına incelemelerde bulunmalı ve işlemleri zamanında koordine etmelidir.
- Okul yönetimi personel ve bireyler arasında sağlam ilişki temelli çalışmalı, okul kültürü oluşturmalıdır.
- Okul faaliyetlerinde değişim ve yeniliğin sağlanması için politikalar oluşturulmalı ve benimsenmelidir.
- Okul yönetimi, servislerin belirlenmesinde, okul kitapları-malzemeleri alınmasında her türlü taraf olmaktan kaçınmalıdır. Ticaretle okul yönetiminin ilgisi olmamalıdır.
- Okul yönetimi okulun bütçesine uygun harcamalar yapmalı, hepsi kayıtlara geçirilmelidir (Elçi, 2004, s. 21-22).

Okul yönetiminin başarılı olması okuldaki öğrenciler ve öğretmenler tarafından desteklenmesiyle eş oranda gelişim gösterir. Başarılı bir okul yöneticisi okulunu ileriye götürür, insan kaynağını cevher gibi işler, belirlediği program sayesinde gelecek nesillere ışık saçar.

1.5. Öğretmenlik Mesleğinde Kariyer Dönemleri

Eğitim evde, sosyalleşme okulla başlar. Eğitim faaliyetleri sistematik olarak verildiği ilk kurum okul olduğu için okulların yapı taşını öğretmenler oluşturur. Öğretmen en belirleyici, en etkili ve en verimli unsurdur.

Öğretmenlik mesleğinin yükseköğretim kurumlarında gösterilen eğitimle verildiği düşünülse de öğretmenleri görevleri okulda başlar. Öğretmenler kariyer basamakları boyunca gelişme göstermektedirler. Eğitim-öğretim hayatı içine atıldıklarında profesyonel gelişim kariyerleri için devamlı yenilikleri takip etmeli, teknolojiyen faydalanmalıdırlar (Bakioğlu, 1996, s. 19).

Öğretmenliğin profesyonelleşmesi uzun ve karışık bir süreçtir. Öğretmenin çok yönlü görevi vardır. Bunlar sosyal, felsefi, kültürel, tarihsel ve ekonomik olarak sıralanabilir. Bu sebepten dolayı, öğretmenin önemi ve özgünlüğü her gelecek dönemde önemi korumaktadır(Ural, 2005, s. 61-63).

Öğretmenlerin kariyer dönemleri bireyden bireye değişim göstermektedir. Bakioğlu'na göre öğretmenlerin görev süreleri 5 aşamada incelenebilir:

- 1 - 5 yıllık öğretmenler giriş,
- 2. 6 - 10 yıllık öğretmenler durulma,
- 3. 11 - 15 yıllık öğretmenler deneycilik,

- 4. 16 - 20 yıllık öğretmenler uzmanlık,
- 5. 21 ve üstü yıllık öğretmenler sakinlik dönemindedirler (Bakioğlu, s. 21-25).

1.5.1. Kariyere Giriş Dönemi

Kariyere giriş dönemi iki aşamada incelenebilir. İlk aşamada; öğretmenler kariyer döngüsü içerisinde; yeniliklere açık, farklı kariyer alternatifleri arayan ve hayatlarını düzenleme çabası içinde olanlar olarak incelenir. İkinci aşamada ise; öğretmenlerin verdikleri dersle mesleki uygulamaların uyumsuzluğu incelenir(Bakioğlu, s. 21-22).

Eğitim öğretim hayatına yeni başlayan öğretmenler örgüt kültürüne uyum sağlamada bazı sorunlar yaşarlar. Mesleki deneyimde ilk basamakta olmaları kendilerinde yetersizlik hissine kapılmalarına neden olmaktadır. Mesleğin getirmiş olduğu sorumluluklara hazır değildirler. Bu aşamada kariyer hedeflerini başka yöne çeken güçlere kayabilmektedirler.

1.5.2. Durulma Dönemi

Öğretmenler durulma döneminde, mesleki hayatlarına daha profesyonel yaklaşımları sebebiyle görevlerinin bilincine varmışlardır. Mesleğinde yeni bilgi ve beceriye sahip olarak yollarına devam ederler. Özgünlük ve yaratıcılık özgüvenlerinin pekişmesine yardımcı olur. Örgüt kültürüne uyum sağladıklarında, bireyler arası ilişkilerinde de başarıyı sağlamış olacaktadırlar. Kariyer döngüsü teorisinde durulma dönemindeki öğretmenler mesleğinin ilgi çekici taraflarını keşfetmiş olur. 20'li yaşlardan kurtulmuş, işine ciddiyetle bağlanmış, sular yolunu bulmuştur. Bu dönemde 20'li yaşlardan 30'lu yaşlara geçme dönemi yaşanır. Yaşın da verdiği olgunlukla mesleklerinde aldıkları sorumluluklar birbirini tamamlar ve yerleşik bir düzene geçmek isterler (Bakioğlu, s. 23). Durulma döneminde tecrübeyle birlikte çıraklıktan ustalığa bir geçiş dönemi yaşanır (Day, 1999, s.60).

1.5.3. Deneycilik Dönemi

Yılların geçmesiyle kendinde tecrübesi ilerlemiş olan öğretmenler yeni teoriler geliştirmeye çalışırlar. Bakioğlu'na göre, deneycilik döneminde; öğretmenler kanunlar çerçevesinde belirlenen mevzuatı kendilerine uyumlaştırıp öğretmenin vasfını arttırmaktadırlar. Yapılan bu uyumlaştırma örgüt kurallarına aykırı olamaz. Öğretmenin yaptığı değişimler yaratıcılık adına girişimci örneği olarak karşımıza çıkar (Bakioğlu, s. 24). Deneycilik dönemindeki birçok öğretmen tam kapasite çalışmaya özen gösterir. Verimlilik esastır. Etkinlik zirveye ulaşır.

1.5.4. Uzmanlık Dönemi

Uzmanlık döneminde öğretmenler verdikleri emeğin karşılığını görememekten yana şikayetçidir. Zira öğretmenler tüm enerji ve çabasıyla temel işi öğretmek olduğundan yeterli iş tatmini hissedememektedir. Bu aşamada kariyer durumlarını yeniden gözden geçirme arzusu başlar.

Öğretmenler sınıfın yönetiminde hakim rolü üstlendikleri için mesleki deneyimlerini daha rahat aktarırlar. Dersin hedef noktası olan öğrencinin ilgi ve isteğini kavrayıp ona uygun materyaller sunarak başarıyı yakalamış olur (Bakioğlu, s. 24).

30- 40 yaş aralığında olan öğretmenler içinde buldukları ortamda sorumluluk ve görevlerinin artması dolayısıyla zaman kısıtı yaşamaktadırlar. Okul dışındaki işlerine çok fazla zaman ayırmaları mesleki gelişimlerine çok enerji harcayamamaktadırlar. Mesleki özgüveni tam olan öğretmenin zaman kalitesi düşmektedir. Bu durumda layığı olduğu yerde kendini göremeyen öğretmen kariyer planlarını yeniden gözden geçirme kararı alır.

1.5.5. Sakinlik Dönemi

Öğretmenler artık 20 yılı aşkın bir süredir görevini devam ettirdiği için artık hayatını görevine adanmış sayılır. Örgüte bağlılık doruk noktasına ulaşmıştır.

Öğretmenler yaşlarının getirdiği olumsuzluklarla baş etme savaşına girişirler. Sağlık sorunları bu olumsuzlukların başında gelmektedir.

Bakioğlu'nun yaptığı incelemede öğretmenler sakinlik döneminde, öğrencilerle uyumlaşma konusunda sorun yaşarlar. Arada büyüyen yaş farkı kuşak çatışmasının beraberinde getirir. Öğretmenler kendi kabuğuna çekilerek sakinlik dönemi yaşarlar, yaşıt olan öğretmen arkadaşlarıyla iyi bir iletişim biçimi sürdürürler. Okul içinde sosyalleşme ve kariyerde sosyalleşme bu dönemin belirgin özelliklerindedir. Kariyerleri açısından tanınmışlık yaşamış ve mesleki hazzını tatmışlardır. Geleceğe dair yüksek kariyer hedefleri eskisi kadar kuvvetli değildir. Meslektaşlarıyla profesyonel deneyimler paylaşılmaktadır (Bakioğlu, s. 24).

1.6. Milli Eğitim Bakanlığı'na Göre Öğretmenlerin Kariyer Dönemleri

Öğretmenliğin kariyer dönemleri şeklinde yapılandırılmasının temel sebebi eğitim sisteminin çağdaştırılmasıdır. Buna ilaveten öğretmenlerin mevki ve özelliklerini artmıştır. Kanun tasarısında asıl sebep öğretmenliğe dinamizm kazandırmaktır. Öğretmenler için bir kurulan teşvik sisteminin amacı bilgide ve iş başarısında ilerlemeyi ön plana çıkarmaktır. Bunun sonucu olarak öğretmenlik adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak kariyer basamaklarına ayrılmıştır. Bu uygulamalarla öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri baz alınmıştır (Üretim.meb, 2015).

MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü'nce öğretmenlikte kariyer basamakları programını devreye sokmuştur. Buna yönelik çalışmalar MEB'e bağlı Personel Genel Müdürlüğü'nce gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Devamı konusunda ise Personel Genel Müdürlüğüne bağlı İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Daire Başkanlığı görevi devralmıştır.

Öğretmenlik kariyer basamakları, “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükseltme Yönetmeliği'nin 6. maddesinde: “Öğretmenlik, adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır” ifadesi ile belirtilmiştir (Resmi Gazete, 2005).

1.6.1. Aday Öğretmenlik

Öğretmenlik mesleği için gerekli şartları taşıyan lisans mezunu adaylar Kamu Personeli Seçme Sınavına katılmak zorundadırlar. Bu sınav sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen alanlarda, belirlenen kontenjanlarda puan esasına göre öğretmen atamaları gerçekleşir. Bu atamayla birlikte öğretmenlerin “aday öğretmenlik” dönemi başlamış olur. Bu atama sonucu öğretmenlik mesleğine başlayan öğretmenler 2423 Sayılı “MEB Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” çerçevesinde “Temel Eğitim, Hazırlayıcı Eğitim, Uygulamalı Eğitim” yapılmaktadır. Başarılı olmak adaylığın kalkması için zorunlu koşuldur (E-kutuphane, 2015).

1.6.2. Öğretmenlik

Temel Eğitim, Hazırlayıcı Eğitim, Uygulamalı Eğitim sonunda başarılı olan ve olumlu sicil alan aday öğretmenler, öğretmen olarak atanır. Bireyler “Öğretmen” unvanından göreve atama yetkisi bulunan amir tarafından atamanın yapıp onaylandığı tarih itibarıyla yararlanır (E-kutuphane, 2015).

Öğretmenlik dönemi emekliliğe kadar devam eder. Sadece kendi isteği ile işten ayrılma ya da işten atılma durumları hariçtir.

1.6.3. Uzman Öğretmenlik

Öğretmen sıfatını kazanan ve öğretmenlik görevinde 7 yılını bitiren öğretmenler, “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Sınavı” na başvurabilirler. Ayrıca kendi alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans yapan öğretmenler bir takım kriterlere (etkinlikler, kıdem, hizmet içi eğitim, sicil derecelerine ve başarı sıralaması) göre branşlarında ayrılan kontenjana göre uzman öğretmen olabilirler.

1.6.4. Başöğretmenlik

Öğretmenler için kariyer aşamalarının en tepe noktası başöğretmenliktir. Uzman öğretmenliğe 6 yıl devam edenler “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Sınavı” için başvuruda bulunabilirler.

Bunun yanında kendi alanlarında doktora yapan öğretmenler etkinlik, kıdem, hizmet içi eğitim ve sicil derecelendirme gibi aşamalardan geçerek branşlarındaki kontenjana bağlı olarak başöğretmen olmaya hak kazanabilirler.

1.7. Öğretmenlerin Kariyer Gelişiminin Önündeki Zorluklar

İnsan kendi hayatını daha nitelikli hale getirmek için öğrenmeyi bir amaç belirlemelidir. Öğrenme sonucunda da değerler üretmeyi bir görev bilmelidir. Öğretmen de öğrenmeyi görev bilmelidir. Çünkü;

- Mesleğin getirdiği sorumluluk sürekli gelişimi öngörür.
- Öğretmenlik yeterliliğinin artırılması bir görevdir.
- Yetişme hakkı bir zorunluluktur.
- Aydınlanmak vazgeçilemez.
- İnsanın özü üretmektir ve insan yaratıcı odaklıdır.

Öğretmenlerin kariyer gelişiminin önündeki zorlukların bir kısmı kendisiyle ilgili zorluklarken, bir kısmı da sistemden kaynaklanmaktadır. Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları stajyerlik süresince kendini geliştirmek adına bazı faaliyet ve etkinlikler gerçekleştirirken, bu süreç ortadan kalktığında bireysel gelişimlerine katkıda bulunacak hiçbir etkinliğe katılmazlar. Eğitim sistemi öğretim hayatı boyunca öğretmenleri yeniliğe zorlamaktadır. Öğretim süreci bittikten sonra birey kendi iç dinamikleriyle hareket eder. Hizmet içi eğitimlerin sayısı öğretmen

adayları sayısından oldukça azdır. Bununla birlikte eğitimin içeriği de öğretmenin vasfını ileri seviyeye taşımakta yetersiz kalmaktadır. Eğitimin önemli bir bölümünü oluşturan iş başında verilen eğitim kısmı ise okullarda uygulanamamaktadır. Okul müdürleri ve ilköğretim müfettişleri bu görevi yerine getirmekten kaçınmaktadırlar (Başaran, 2000, s. 3-6; akt. Nomer,2002, s. 70).

İlköğretim öğretmenlerinin de teftiş ve denetlenme konusunda kendi eksikliklerini görmesi bağlamında gerekli tedbirlerin alınmadığı gözlemlenir. İki yılda bir yapılan denetimler verimli ve yeterli olmamaktadır. Bu da öğretmenlerin kendi eksiklerinin farkına geç varmasına ve değişime zorlanmasına neden olmaktadır.

Öğretmenler kurum içinde ve kendi branşlarında yükselmek amacıyla bazı engelleri aşmalıdırlar. Bu zorluklardan birisi de hizmet içi eğitim belgesidir. Bu sertifika hem ek puan hem de tercih yapabilme yetisini oluşturmaktadır. Hizmet içi eğitimlerin sayısının arttırılması ve eğitim ağının genişletilmesi gerekmektedir.

Hizmet içi eğitim verilmesinde kaynak yetersizliği, nitelikli öğretim elemanlarının bulunamaması, işbaşında verilecek eğitimlere parasal kaynak bulma gibi sorunlar da yaşanmaktadır (Başaran, 2000, s. 6-7).

Ülkemizde öğretmenlerin aldığı maaşların oranları gelişmişlik düzeyi yüksek ülkelere kıyasla oldukça düşüktür. Aldıkları maaştan memnun olmayan öğretmenler kendini geliştirecek materyallere bu anlamda ulaşamamaktadırlar.

Ayrıca öğretmenlerin kariyer gelişimin önünde kendilerinden de kaynaklanan engeller yer almaktadır bunlar ise (Başaran, 2000, s. 7-8):

- Öğretmenlik eğitiminin yeterli olduğu kanaati: mezun olan öğretmenler kendini geliştirmeye yönelik faaliyette bulunamamaktadırlar. Eğitim fakültelerinde alınan bilgiler ne kadar değerli olsa da öğretmenlik iş başında eğitimle öğrenilir. Öğretmenlik azim ve sabırla, sürekli yenilenmeyle gerçekleştirilebilir (Claxton, 1989, s. 30; akt. Nomer, 2002, s. 71).

- Okulun müfredatın öngördüğü planlamayla sınırlı kalma: eğitim sisteminin belirlediği yıllık planlara uymaya çalışan bir öğretmen kendini geliştirmekten kaçınacak ve gerilemeye başlayacaktır. Böyle davranışlar sergileyen öğretmen planlamaya takılı kalır ve özgünlük adına hiçbir gelişme kaydedemez. Keddie (1971)'de bu konu hakkında öğretmenin uygulanamayan rolünün öğretmenlerin önündeki ket olarak belirlemiştir (Day, 1994, s. 69; akt. Nomer, 2002, s. 71).

- Kendini güncelleyemediğinin farkında olamama: Bir öğretmen öğretmenlik görevinde takılı kalmışsa ve kendini yenileyemiyorsa hem meslektaşlarına hem de öğrencilerine kötü örnek olma yolundadır. 1998'de Ankara Altındağ ilçesinde yapılan bir araştırmaya göre katılan öğretmenlerin %45'i öğretmenliğin yeni bir şeyler öğrenme görevinin olduğunu savunurken, %57'si ise öğretmenler arası mesleki bilgilerin yenilenmesinde eksiklikler yaşandığını belirtmiştir (Tok, 1998, s. 41; akt. Nomer, 2002, s. 72).

- Öğrenmenin hazzını yaşayamama: öğretmek ve öğrenmek bir doyum aracıdır. Bunun farkına varan birey devamlı değişmek ve yenilenmek için çabalar. "Öğretmen, öğrencilerine görev ve sorumlulukları öğretirken kendisi de bunların çerçevesinde yoluna devam eder" (Başaran,2000, s. 8).

- Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar: öğrenci sayısının fazla olması, sınıf yönetiminde başarının düşmesine neden olmaktadır.

- Görevlerden kaynaklanan sorunlar: yetkilerdeki yetersizlikler, verilen emeğin karşılığının alınamaması, ders yükü, istenilen başarılı seviyeye ulaşılamaması, iş arkadaşlarıyla olan uyuşmazlıklar, öğretmenler arası seviyesizlikler öğretmenlerin kariyer gelişiminin önündeki engeller olarak karşımıza çıkmaktadır.

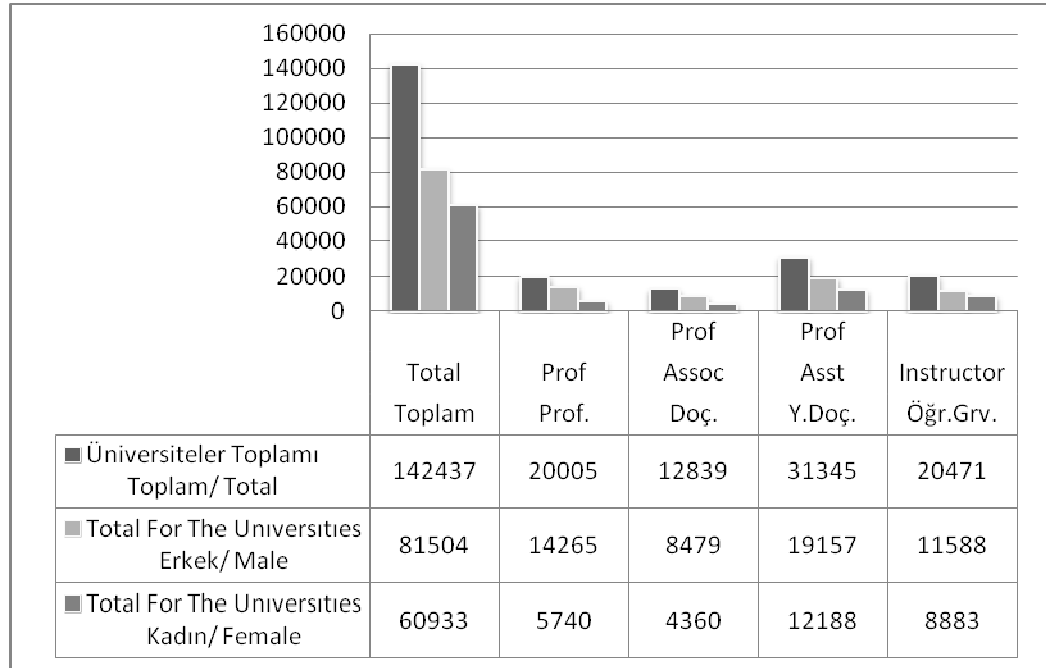
İKİNCİ BÖLÜM

YÖNETİCİ KADIN ÖĞRETMENLER VE KARIYER ENGELLERİ

2.1. Türk Eğitim Sisteminde Kadın

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile birlikte eğitim sisteminin tüm alanları ve kademelerinde kadınların, cinsiyet ayrımı yapılmadan bulunabileceği ifade edilmiş ve 1982 Anayasasında da 10. ve 40. Maddelerle eğitimde eşitlik ilkesi kabul edilmiştir. Fakat eğitimde imkan ve fırsat eşitliği ilkesinde “Eğitimde kadın ve erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır.” hükmü yer alsa bile okullaşma oranları açısından tüm eğitim kademelerinde mevcut durum eşit olmamakla beraber, kız öğrencilerin aleyhindedir (Köroğlu,2006, s. 30).

19. yüzyıldan sonra Türkiye’de gerçekleştirilen yenilikler neticesinde kadın eğitimine daha fazla önem gösterilmiş, toplum içerisinde kültürlü, eğitilmiş, belli bir yere gelmiş bayanların sayıları çoğaltılmaya çalışılmıştır. Türkiye’de akademik hayatta kadınların bir yer elde etmesi, çeşitli bilim dallarında uzmanlaşabilmesi göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Kadınların akademik kariyere ve bilime yönelmelerinin ana sebebi ise, toplumsal ve ekonomik faktörlerdir (Arat, 1996, s. 50). Son yıllardaki istatistikler incelendiğinde (Tablo 2.1.) kadın öğretim görevlilerinin, erkek öğretim görevlilerinden daha az olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte yüksek öğretimde kadın-erkek sayılarının birbirine yakın değerler göstermesi sevindirici ve umut vericidir (tuik, 2015).

Tablo 2.1. 2013-2014 Yılı Yüksek Öğretim Eleman Sayıları

Kaynak: <http://www.tuik.gov.tr> erişim tarihi: 20.04.2015

Tablo 2.1. incelendiğinde akademik kadrolarda kadınların sayısı azımsanmayacak derecededir. Toplama bakıldığında erkek ve kadın öğretim üyesi sayısı arasında bir uçurum görülmemektedir. Fakat yönetim kademeleri incelendiğinde durum değişmektedir. Türkiye’de üniversitedeki kadın profesör sayısı erkeklerin yaklaşık olarak üçte biri kadardır. Toplamda 5740 kadın profesör mevcuttur. Ayrıca ülkemiz üniversiteleri içerisindeki kadın rektörlerin oranı Şubat 2015 itibariyle % 7,4’tür. Bu oran Avrupa’da ortalama %13 civarındadır (tuik, 2015). Sonuç itibariyle yönetim kadrolarında kadın oranları düşük olsa da 1990-2014 seneleri arasındaki akademik kadrolar incelendiğinde kadın akademisyen grafiğinin artan bir seyir izlediği görülmektedir (yok, 2015).

2.2. Kadın Mesleği Olarak Öğretmenlik

Meslek seçimi insan yaşamında oldukça önemli bir yere sahiptir. Meslek seçimiyle beraber gelecekteki yaşam stiline belirlenmiş olur. Bu durumda meslek seçimi bir kat daha önemli sayılmaktadır. Yaşadıkları olaylar, aile hayatlarında elde ettikleri doyum, onların ileriki yaşlarda gösterecekleri davranış biçimlerine kaynaklık eden iç uyarıcıları meydana getirir. Bahsedilen uyarıcılar da bireylerin meslek seçiminde belirleyici rol oynar. Bireylerin davranış biçimlerini yönlendiren iç uyarıcılar, onların psikolojik açıdan ilgi ve ihtiyaçlarının tatmin edilmesiyle biçimlenir.

Ülkemizde kamu görevleri içerisinde en kalabalık hizmet sınıfını öğretmenlik oluşturmaktadır. Bu hizmet grubu kapsamında kadın personelin sayısı diğer meslek gruplarına oranla daha yüksektir. En muhafazakar olan toplumlarda bile öğretmenlik, kadının annelik görevinin bir uzantısı şeklinde algılandığı için, bu mesleğin kadınlara uygunluğu genel bir kabul görmektedir.

Günümüzde kadın ve erkeğin eşit oranda olduğu meslek gruplarının içerisinde öğretmenlik başı çekmektedir. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitimde 4.070'i erkek, 63.968'i kadın olmak üzere toplamda 68.038 öğretmen, ilkokulda 122.174'ü erkek, 173.078'i kadın olmak üzere toplam 295.252 öğretmen ve ortaokulda 136.393'ü erkek, 159.672'si kadın olmak üzere toplam 296.065 öğretmen görev yapmaktadır. Ortaöğretimde 159.925'i erkek, 138.453'ü kadın olmak üzere toplamda 298.378 öğretmen görev yapmaktadır. Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde ise 81.766 kadın öğretmen, 93.452 erkek öğretmen olmak üzere toplam 175.218 öğretmen çalışmaktadır (MEB İstatistikleri, 2014-2015). Sayılara bakıldığında ortaöğretim ile mesleki ve teknik alanlar hariç kadın öğretmen sayısının fazla olduğu görülmektedir (Tablo 2.2.).

Tablo 2.2. Türkiye'de Öğretim Cinsiyete Göre Öğretmen Sayısı (2014-2015)

	Kadın Öğretmen Sayısı	Erkek Öğretmen Sayısı	Toplam
Okul Öncesi Eğitim	63.968	4.070	68.038
İlkokul	173.078	122.174	295.252
Ortaokul	159.672	136.393	296.065
Ortaöğretim	138.453	159.925	298.378
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	81.766	93.452	175.218

Kaynak: <http://www.tuik.gov.tr> erişim tarihi: 20.04.2015

2.3. Kadın Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Türkiye’de modern anlamda öğretmenlerin yetiştirilmesi Tanzimat Dönemi ile birlikte başlamıştır. 1848 yılında ilk kez Darülmuallimin isminde bir erkek öğretmen okulu açılmıştır. Bahsi geçen dönemde erkek ve kız öğrenciler farklı okullarda eğitim görmekteydiler. Kız Rüşdiyelerinde zamanla kadın öğretmene olan ihtiyaç arttığı için 1870 senesinde de Darülmuallimat isminde bir kız öğretmen okulu açılmıştır. Bu okulların açılmasıyla beraber hem kadınlar öğretmenlik mesleğine resmen giriş yapmış, hem de ilk ve orta dereceli kız okullarının sayıları çoğaltılmıştır (Arat,1996, s. 25).

Darülmuallimat kız öğretmen okulunun açılmasıyla beraber devlet bu örgün eğitim kurumunda disiplinli ve sistemli bir biçimde mesleki formasyonu olan kadın öğretmenler yetiştirmiş ve ayrıca onları memur statüsüne geçirerek öğretmen unvanıyla resmi okullarında görevlendirmiştir. Modernleşme yolunda, kadın

eğitiminde yaşanan bu gelişmeyle o dönem için oldukça büyük bir adım atılmıştır. Kurtuluş Savaşı ve cumhuriyetin ilk senelerinde de kadın öğretmenler büyük fedakarlıklar göstermiş ve birçok konuda aktif rollerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda özellikle cumhuriyetin ilk on senesinde kadın öğretmenlerin başlıca etkiler aşağıdaki biçimde sıralanabilir (Koroğlu,2006, s. 25).

- Örgün eğitim kapsamında kız çocuklarının okullaşma oranlarının yükselmesinde büyük katkı sağlamışlardır.

- Halk Dershanelerinde ve Millet Mekteplerinde görev alarak, yaş ilerlemiş ve okul çağını geçmiş olan kadınlara yurttaşlık bilgisi ve okuma-yazma öğretmişlerdir.

- Cumhuriyet dönemindeki devrimlere öncülük ederek, değişimin halk tarafından benimsenmesine ve uygulanmaya geçilmesinde yardımcı olmuşlardır.

1983 senesinde çıkarılan 2809 sayılı YÖK Kanunu ile birlikte üniversitelerde eğitim yüksekokulları ve eğitim fakülteleri açılarak, öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. 1992 senesinde çıkarılan 3837 sayılı kanunla eğitim yüksekokulları da, eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür.

Ülkemizde sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulaması yürürlüğe girdikten sonra öğretmen ihtiyacı göz önüne alınarak, YÖK ve MEB'in işbirliğiyle ilk ve orta öğretim kurumları için mevcut olan öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi yapılmıştır.

2.4. Bir Kamu Görevlisi Olarak Öğretmenlik

Öğretmenlik mesleği Türkiye’de bir kamu görevidir. Ülkemizde kadınlar, yoğun olarak bulunduğu öğretmenlik mesleği dışındaki diğer kamu hizmet gruplarında yüksek oranda küçük memur olarak alt düzey görevlerde yer almaktadır.

Öğretmen gereksiniminin artmasıyla kadın öğretmenlerin de sayısı gün geçtikçe çoğalmaktadır.

2005 senesinde Özkaya'nın araştırmasındaki istatistiklere göre kadınlar, bütün öğretmenlerin %44'ünü oluşturmaktadır. Ancak bu durum yönetici yani müdür olarak incelendiğinde oran %7'e düşmektedir. Diğer meslek dalları incelendiğinde ise kadınların oranı, hekimlikte %19; eczacılıkta %60; diş hekimliğinde %30; avukatlıkta %34'tür. Yönetim açısından meslek odalarına bakıldığında bu oranlar yine düşmektedir. Meslek odalarının yönetimindeki kadın oranları ise, hekimlikte %6; eczacılıkta %20; diş hekimliğinde %9 ve avukatlıkta %7'ye kadar düşüş göstermektedir (Özkaya, 2005).

Kadınların bilinçli olması, gerek toplumun beklentisi olan cinsiyet rollerini benimseyip benimsememesinde gerekse eğitimlerinden sonraki aşamada nasıl bir kariyer çizgisi izlemeye karar vermesinde oldukça önemli bir unsurdur. Kamuda çalışan diğer kadınlar gibi kadın öğretmenler de iyi bir anne ve eş rollerini daha çok benimsemekte ve bu rolleri iş yaşamlarının önünde tutmaktadırlar. Dolayısıyla yönetici olmayı fazla tercih etmemektedirler. Onlara toplum tarafından yakıştırılan geleneksel rolleri benimseyerek öğretmenliğin daha uygun bir iş olduğunu düşünmektedirler.

Kadınların yoğun bir biçimde bulunduğu Türk Eğitim Sistemi'nde öğretmenlik mesleği, günümüzde hala bir kadın mesleği olarak görülmektedir. Kadının doğasına ve annelik rolüne uygun olduğu düşünülen öğretmenlik, özellikle okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde kadına daha fazla yakıştırılmaktadır. Bunların yanı sıra okul yöneticiliğinde kaynağın öğretmenlik olmasına karşın yönetimde kadınların sayısı oldukça düşüktür (Şahin,2008, s. 28).

2.5. Eğitim Yönetiminde Kadın

Eğitimdeki kadın rolleri tarih boyunca gelişmiştir. Ekonomik gereksinimler ve aile yapısı, kadınların toplum içindeki rollerini de değiştirmiş ve bu değişim kadının eğitim yöneticiliği alanındaki yerini de etkilemiştir. Ancak kadınlar eğitim

yöneticiliğine ilgi duymalarına rağmen, müdürlük mevkilerinde yeteri kadar yer edinememişlerdir.

Dünyadaki örgütlerin genel yapıları incelendiğinde, örgüt içinde çalışan kadın miktarının yoğunluğuyla yönetimdeki durum aynı oranı izlememektedir. Bütün dünyada yönetici mevkisi için erkeklerle kadınlara eşit haklar sunulduğu ifade edilmektedir. Buna rağmen kadınların yöneticilik alanındaki miktarının erkeklere oranla oldukça düşük olması dikkat çekici bir durumdur. Gelişmiş ülkelerdeki eğitim sistemleri incelendiğinde örneğin; Norveç'te, temel eğitim okullarında %72 oranında kadın öğretmen çalışırken, yönetici kadrosunda %75'i erkek ve % 25'i kadın öğretmen bulunmaktadır. Yine Norveç'te eğitim merkezi yönetiminde yer alan yöneticilerin %91'i erkek ve yalnızca %9'u kadındır (Şahin, 2008, s. 27).

Ülkemizde Cumhuriyetin ilk senelerinde(1924) Tevhidi Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitim örgütlerinin işleyiş ve yapılarında önemli değişimler gerçekleştirilmiştir. 1928 senesinde Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlı olarak Pedagoji Bölümü kurulmuş, meslekteki yetenekli ve tecrübeli öğretmenler bu bölüme aktarılmış ve yönetici olarak yetiştirilmişlerdir. 1970 senesine kadar bakanlığın merkez ve taşra örgütlerinde yöneticilik görevinde olanların %90'ı bu bölümde yetiştirilmiştir. 1939 senesinden bu yana gerçekleştirilen Milli Eğitim şuralarında pek çok kez eğitim yöneticisi yetiştirilmesi gündeme getirilmiştir. Özellikle 1993 senesinde gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Şurasında, eğitim yöneticiliği konusu bağımsız şekilde ele alınmış ve önemli kararlara imza atılmıştır. M.E. B. 1998 senesinde yönetici atamaları konusunda eğitim yöneticisi atanmasında, yetiştirme temeline dayanan yönetmeliği uygulamaya koymuştur. Bu yönetmelik sonrasında eğitim yöneticiliğine aday olan bireyler özel kurslara tabi tutulmuştur (Can,2000, s. 6).18. Milli Eğitim Şurasında kabul edilen kararlarla da kadınların yönetici olmaları desteklenmiştir. Eğitim sisteminde gözlenen sürekli gelişim ve değişimler, eğitim yönetimini de etkilemekte ve eğitim yöneticiliğinin bir meslek haline dönüşmesi gündeme gelmektedir.

2.6. Kariyer Gelişiminde Cinsiyet Rollerini

2.6.1. Toplumsal Cinsiyet

Erkek ve kadının toplumsallaşma biçimlerinin ve buna bağılı olarak da onlara atfedilen cinsiyet rollerinin farklılık gösterdiği yapılmış olan araştırmalar sonucunda ortaya çıkarılmıştır (DPT, 1990, s. 173).

Kadının toplumsallaşma süreci, kadınlık, annelik, kendini çocuklarına ve eşine adama biçiminde tanımlanabilir. Toplumsallaşma sürecinde erkeğe atfedilen görevler ise ailesini koruma ve geçindirir. Erkeğin üstlendiği bu görevler karşılığında toplum, kadından iyi bir anne ve eş olmasını beklerken; erkekten ise iyi bir işinin olmasını ve başarı beklemektedir (Ersöz, 1997, s. 13).

Toplumsal cinsiyet yaklaşımına göre, erkek ve kadının gerek çalışma hayatı öncesinde gerekse de çalışma hayatı boyunca farklı biçimde toplumsallaştırıldıklarını ve buna bağılı olarak da çalışma yaşamlarında farklı eğilimler gösterdiklerini öne sürmektedir (Özen, 1997, s. 13). Yine bu yaklaşıma göre, kadın çalışanlar üzerindeki iş ve aile sorumluluklarının çatışmaya uğraması neticesinde örgütleriyle yeterli seviyede ilgilenemeyecekleri ve örgüt için faydalı olamayacakları düşünülmektedir. Bahsi geçen durum akademik alanda yapılan çalışmalarda da kendini göstermiştir. Toplumsallaşmayla beraber kadına dayatılmış olan bu cinsiyet rolleri, onların çalışma yaşamını ve kariyer anlamındaki beklentilerine olumsuz yönde etki etmektedir. Bu duruma bağılı olarak da yüksek çaba gerektiren ve çalışma saatleri uzun olan işleri çocuklarını ve ailesini ihmal etme endişesi sebebiyle tercih etmemektedirler.

2.6.2. Ataerkillik

Ataerkil sistem, toplum içerisinde ayrı bir cins olarak görülen kadınların boyun eğmesi ve tabi olması neticesini doğuran kültürel, kurumsal uygulama ve düzenlemeleri ifade eder. Ataerkillik, genel manada kullanıldığında, erkeğin iktidarı

anlamını ifade etmekle beraber, ataerkil sistemin uygulanması ve örgütlenmesinin kültürel ve tarihsel açılardan farklılıklar oluşturduğunu göz ardı etmemek gerekir.

Ataerkillik kavramı, sadece kadın emeği değil, aynı zamanda kadının bedeninin, cinselliğinin ve doğurganlığının denetime tabi tutulduğu toplumsal bir sistemi de belirtmektedir. Bahsi geçen sistemin özünde, erkeğin çıkarlarının gözetilmesi önceliklidir. Bununla beraber ataerkil sistemin varlığı, erkek iradesinden bağımsız nesnel bir gerçeklik olarak oluşmaktadır (Berktaş,1996, s. 24).

Ataerkillikte en önemli nokta erkeğin egemen olduğu bir yaklaşım olmasıdır. Ataerkil sistem “annelik” kavramını yüceltirken bu olguyu kadının öncelikli ve en temel toplumsal rolü olarak benimsemiş ve kadının en önemli sorumluluğunun aile, çocuk, ev işleri ve yaşlı bakımı olduğunu ifade etmiştir. Gelenekselleşmiş bu durum kadınların iş yaşamından uzaklaşmasına sebebiyet vermekte veya iş yaşamında varoluşlarını onlara atfedilen rollere uygun olmasına neden olmaktadır.

Yönetim kadrolarında da yoğun bir biçimde erkeklerin bulunması, kadınların işe alım sürecinden kariyer gelişimlerinin diğer evrelerine kadar ataerkil yapının etkisinin görülmesine sebep olmaktadır. Ataerkil yapının yaşamın bütün alanlarında bu denli etkin bir biçimde varlığını korumasında, bu yapının kadınlar tarafından da içselleştirilmesinin etkisi inkâr edilmemelidir. Bunun yanında kadın çalışanlar da ailesel sorumlulukları sebebiyle daha çok sorumluluk gerektiren işlerden veya daha çok vakit harcamalarına sebep olacak eğitim programlarından uzak durdukları veya kendilerini üst kademeler için yeterli bulmadıkları gibi algılarda göze çarpmaktadır (Erkanlı, 2002, s. 18).

2.7. Çalışan Kadının Kariyer Görünümü

Yönetim dünyasında kadınların yönetici vasfına sahip olması, ancak 1970’li senelerin sonlarında olmuştur. Toplumda yaşanan değişiklikler ve aile rollerinde gerçekleşen dönüşümlerle beraber kadın yönetici sayılarında oldukça önemli yükselişler meydana gelmiştir. Kadınların işletme ve teknik alanlarda eğitim almaya başlaması ise, onların kariyerlerinde önemli oranda yükselişlerini sağlamıştır

(Üstüngüler, 2004,s. 36). Fakat tüm bunlara rağmen üst yönetim seviyelerinde kadınlar hala bazı engeller sebebiyle yeterli sayıda bulunamamaktadır. İşgücünde kadınların büyük bir yüzdeye sahip olduğu ülkeler dâhil olmak üzere, kadınların yönetimde temsil edilme oranları oldukça düşük seviyelerdedir. Örneğin, işgücünün %46'sını kadınların oluşturduğu Danimarka'da, üst düzey yönetimde kadın oranı yalnızca %4,5'tir(Ataay, 1998, s. 237). Bir kadın çalışan, erkek meslektaşlarından daha yüksek eğitime sahip olsa bile, erkek çalışanlara kıyasla daha az ücret almakta ve üst yönetimde çok düşük oranlarda bulunabilmektedir (Ataay, 1998, s. 240).

2.8. Kadınların Kariyer Gelişimi Önündeki Engeller

Kadınların kariyer gelişimindeki engelleri aşağıdaki gibi alt başlıklar halinde inceleyebiliriz.

2.8.1. Toplumsallaşma Sürecinde Erkek ve Kadın Arasındaki Farklılıklar

Toplumsallaşma kavramını, kişinin bir kişilik elde ederek belli bir toplumsal çevreye hazırlanması ve sonrasında bu toplumla bütünleşmesi süreci olarak ifade edebiliriz (TDK, 2015). Dünyanın var olmasıyla birlikte erkek ve kadının yaşamsal faaliyetleri de başlamıştır. Fakat kadının her zaman mağdur durumda olduğu, doğal haklarını etkin olarak kullanamadığı gerçeğiyle her zaman yüz yüze gelmekteyiz (Şahin, 2003, s. 83). 20. yüzyılın ilk yarısından sonra gelişmiş ülkelerin büyük bir kısmında toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlik ibaresi eşitlik olarak değiştirilmesine karşın henüz gerçek bir eşitlik yönünde istenilen seviyeye ulaşamamıştır (Ecevit,2003, s. 83).

Dünya tarihi boyunca, kadın pek çok açıdan mahrum bırakılmış ve erkek olarak doğmak çoğu toplumda ayrıcalık sayılmıştır. Aile hayatında kadının koyulduğu yer her zaman evi olmuş, sorumlu olduğu görev ise ev kadınlığı ve annelik olarak süregelmiştir. Kadının yeri endüstri devrimine kadar bu şekilde kalmıştır.

Toplumda yerleşmiş olan kalıplaşmış düşünce yapısı daha doğumla beraber başlar ve yetiştirilme sürecinde de devam eder. Arkadaş ve ebeveynlerin neyi nasıl

uygun göreceğini toplum belirlemektedir (Palmer-Hyman, 1993, s. 40). İçerisinde bulunduğumuz toplum tarafından, erkek ve kadının rolleri hali hazırda belirlenmiştir ve bu topluma ait her birey belirlenen bu rollere uygun davranmak zorundadır. Bahsi geçen rolleri üstlenmekte direnen kişi toplum tarafından dışlanmaktadır.

Toplum tarafından meydana getirilen geleneksel cinsiyet rolleri; arkadaş, aile, kitle iletişim araçları ve öğretim kurumlarıyla öğrenilmektedir. Bütün toplumlarda küçük yaşlardan itibaren erkek ve kız çocuklara farklı davranışlarda bulunmaktadır.

Aile içerisindeki sorumlulukların paylaşılması toplumun erkeğe ve kadına yüklediği rollerle beraber pekiştirilmektedir. Ev işlerinde paylaşılan sorumlulukların paylaşımı gözlemlendiğinde bulaşık, yemek pişirmek, ütü, temizlik ve çocuk bakımından kadın sorumluyken, alış-veriş ve resmi kuruluşlardaki yani ev dışında gerçekleştirilmesi gereken işlerde sorumluluk erkeğe aittir.

Türk toplumunda aile, mutlak ve temel olan birimdir. Toplum içerisinde kadın “bağımsız bir birey” yerine daha çok aile içerisindeki rolleriyle değerlendirilmektedir yani kısaca aile kadınıyla özdeşleştirilmektedir (KSSGM, 2000, s. 105).

Kadına atfedilen roller toplumsallaşma sürecinde eğitim sistemiyle desteklenmektedir. Ülkemizin eğitim sisteminde toplumsal cinsiyet rollerini sorgulamaktan ziyade pekiştiren bir yapı bulunmaktadır. Bu durumun en belirgin göstergesi ilköğretimden başlayarak her düzeyde varlığını koruyan cinsiyetçilik temeline dayandırılmış ders kitaplarıdır (Çiftçi, 1999, s. 89). İlköğretimin ilk yıllarında okutulan kitapların birçoğunda kadın figürü genel olarak ev içinde resmedilirken, erkek ise ev dışı mekânlarda gösterilmiştir.

Cinsiyet rolleriyle alakalı yargılar okullarda örtülü veya açık iletilerle çocuklara aktarılmaktadır. Bu durumun neticesinde çocuklar, toplumda kabul gören cinsiyet rollerine uygun davranış biçimlerine yönelirken, yine toplumun kendileri için belirlediği başarı ölçüt ve sınırlarını da kabul etmektedir (Kuzgun, 2004, s. 16).

2.8.2. Çalışan Kadınlarda Oluşan Çok Rol Üstlenme ve Süper Kadın

Cinsiyetlerin kendilerine ayırdıkları zaman karşılaştırıldığında çalışan kadınlar, çalışan erkeklere oranla daha az zaman bulabilmektedir; bu durumun nedenlerinin en başında kadının ev içerisinde üstlendiği rolde, henüz bir değişiklik yaşanmaması gelmektedir. 1950'lilerde ekonomik imkânların elverişli olması sebebiyle evli kadınların çalışma zorunluluğu yoktu. Kadın evlilik yaptıktan sonra bütün gün, çocuk bakımı ve ev işleriyle ilgilenirdi. Ekonominin kötüleşmesi ve ailelerin tek bir gelirle geçinemez duruma gelmesi neticesinde kadın da çalışma yaşamına giriş yapmıştır. Ekonominin herhangi bir değişim göstermediği senelerde de, kadın çalışma yaşamı içerisinde yer almayı sürdürmüştür(Palmer-Hyman, s. 68-69).

Kadınların çalışma yaşamına girmeleriyle beraber cinsiyet sebebiyle yüklenen diğer rollerini de (aile, ev ve çocuk) başarıyla yerine getirmeleri beklentisi oluşmuştur. Bu roller ve çalışma hayatının yüklediği sorumluluklar arasında sıkışan kadınlar olağan üstü emek harcamaktadır. Kadın, geleneksel davranışların bir uzantısı olarak bütün sorumluluklarını bizzat kendisi gerçekleştirmeye çabalamaktadır. Çalışan kadınlar, yönetici konumunda dahi olsa, çocuklarının bakımı ve ev işleri için yardımcı tutmak yerine bu sorumlulukları kendilerinin yerine getirdiklerini görmekteyiz. Bu duruma örnek olarak; kadın doktorların bulunduğu bir toplantıda, katılımcıların %80'inin evlerini bizzat kendilerinin temizlemesini gösterebiliriz. Bu örnekten de anlaşılacağı üzere kadınlar işleri devrederken, sorumluluklarını devretmemektedirler(Palmer-Hyman, s. 70-71).

Gerek evdeki sorumluluklarını en iyi biçimde gerçekleştirmeye uğraşan gerekse de çalışma yaşamı içerisinde olan kadınlara "süper kadın" ismi verilmiştir. İş hayatında iyi olmakla birlikte, mükemmel bir anne ve başarılı bir ev kadınlığı rolünü üstlenen kadınlar, tüm bu işleri kendi başına yapmak istemekte ve her iki rolde de tam olarak başarılı olamamaktan dolayı psikolojik ve fiziki bedeller ödemek zorunda kalmaktadırlar (Gerni, 2001, s. 31).

Süper kadınlar genel olarak mükemmeliyetçi bir yapıya sahip oldukları için, sürekli kendi hayatlarından ödün vermektedirler. Gecenin yarısına dek süren bu

koşturmacanın ardından bu kadınlar ciddi bazı rahatsızlıklara yakalanabilmektedirler (Çarıkçı, 2001, s. 57).

Son zamanlarda “süper kadın” kavramının yerine “çift kariyerli aile” kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Çift kariyerli aile, genel olarak hem kadın hem de erkeğin ailevi sorumluluklara bağlılığının yanında, kendi ayrı mesleki kariyerini sürdürdüğü bir yaşam stilini ifade etmektedir. Çift kariyerli yaşam tarzı kadınlara hem aile hem kariyer rollerini gerçekleştirme imkânı sağlamaktadır. Bunun neticesinde meydan okumalar yaşanmakta ve evliliğin geleneksel yapısında bir takım değişimler yaratmaktadır (Palmer-Hyman, s. 25-26).

Çalışmanın çift kariyerli ailelerde en bariz nedeni genellikle ekonomiktir. Kişiler ekonomik sebeplerin haricinde çalışma yaşamlarına çok fazla önem gösteriyorlarsa, bunun sebebi kendi kariyerlerinin peşinde koşmalarıdır. Bu yoğun tempoda erkekler, kadınların üstlendikleri ev işlerini işleri paylaşmakta, bu paylaşımı da “yardım etmek” olarak tanımlamaktadır. Çocuk bakımında ise, erkeğin bu sorumluluğa hemen hemen hiç katılmadığı görülmektedir. Çalışan kadın çocuk bakımını yaparken eşinden değil, diğer aile bireylerinden yardım almaktadırlar (KSSGM, 1998, s. 51-53).

Sonuç olarak belli bir kariyere ulaşmış kadınların, toplum tarafından gerek aile yaşamlarındaki bütün işleri kusursuz biçimde yapan gerekse de bütün gün çalışmayı başaran, “süper kadınlar” olmaları beklenmektedir.

2.8.3. Kadınlar Üzerinde Oluşan Kalıplaşmış Önyargılar

Basma-kalıp yargılar diğer bir ifadesiyle stereotipler, belli bir grubun en fazla hatırdaki kalan özelliklerini tanımlayan yargılardır. Bu tür yargılar ırk, cinsiyet, etnik gruplara ilişkin olabileceği gibi yaşanan coğrafi bölgeyle de alakalı olabilmektedir (Katkat, 2000, s. 51).

Cinsiyete bağlı önyargılar sebebiyle kadınlar, çalışma hayatlarında birtakım zorluklarla karşılaşabilmektedirler. Yakın geçmişte bakıldığında, ataerkil bir

toplumdan geliyor olmamız sebebiyle yüksek kariyerli meslek gruplarının çoğunda erkek egemen bir hüküm sürüldüğü görülmektedir. Bununla beraber cinsiyet kıstasıyla belirlenmiş olan meslek gruplarında, toplum tarafından erkeğe uygun olduğuna inanılan işlerde çalışan kadın, bazı zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu tür mesleklerde çalışan kadınlar; başarıları, maaş ve kariyerlerinin kendilerine geri dönmesi esnasında ön yargılarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Toplumun geliştirip, empoze ettiği bu ön yargılara bağlı olarak kadınlar için uygun bulunan mesleklerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu mesleklerin başında öğretmenlik ve hemşirelik gelmektedir. Toplum içerisinde hemşirelik mesleği için çok fazla beceri ve bilgiye ihtiyaç duyulmadığına inanılır. Özveri ve sevecenlik gibi niteliklerin bulunması, iyi bir hemşire olabilmek için yeterli olduğu düşünülmektedir (Un.org, 2005).

Cinsiyet alanında görülen bu önyargıların bir uzantısı da yönetim alanında ortaya çıkmaktadır. Kadınların iyi bir yönetici olamayacaklarına dair önyargıda bunlardan biridir. Bu sebeple kadınlar başarılı sayılabilmeleri için hala erkeklere nispeten daha fazla şey yapmak zorundadırlar (Palmer-Hyman, s. 173).

2.8.4. Yönetmel Davranış Açısından Kadınların Karşılaştıkları Engeller

Geçmişten günümüze erkekler ve kadınlar, hayatın her alanında beraber çalışmışlar, fakat sağladıkları katkılar aynı kıstasta değerlendirilmemiş ve kadınlar hep geri plana itilmiştir. Kadınların nispeten daha düşük statüdeki işlerde çalışmaları doğal karşılanırken, yöneticilik gibi yüksek prestij, statü ve güç sağlayan mesleklere girmeleri her zaman daha zor olmuştur (Çelikten, 2004, s. 306-307).

Cinsiyet ayrımcılığının doğuştan itibaren görüldüğü birçok aile tarafından erkeklere, kızlara yüklenenlerden tamamıyla farklı olan sorumluluklar verildiği ve cinsiyet rollerinde görülen bu katı ayrımın ekonomik, sosyal ve politik kurumlara da yansıdığı bir gerçektir. Kadınların yönetim kadrolarına kadar yükselmesini engelleyen en önemli önyargı cinsiyete dayanmaktadır. Toplum içerisinde en iyi

yöneticilerin erkeklerden olduğu inancı yaygın olduğu için, kadının üst düzey yöneticiliğe erişmesi nadir olarak gerçekleşmektedir (Çelikten, 2004).

Taylor, liderlik özelliklerini erkeklerle bağdaştırılan mantıklı düşünme, akılcılık ve tarafsızlık gibi özellikler biçiminde tanımlamaktadır (Erdem, 1997, s. 91-104). Toplumsallaşma sürecinde küçük yaşlardan itibaren erkek ve kadına atfedilen rollerin sonucunda toplum içerisinde kadınların sahip olduğu karakterlere ilişkin genel önyargılar meydana gelmiştir. Bahsi geçen önyargılar sebebiyle kadınların yöneticilikte yeterli başarıyı elde edemeyecekleri kanısı bulunmaktadır. Toplumun genel düşüncesine göre kadınlar duygusal, kırılgan, mantıksız ve pasif kabul edilmektedir.

2.8.5. Örgütsel Engeller

Yasalar kurallardan, kurallar ise gelenek ve göreneklerden meydana gelir. Literatürlerde erkek ve kadın arasında görülen farklılığı, toplumun gelenek ve göreneklerine dayandıran görüşler bulunmaktadır. Toplumda kadınların, yetenek, beceri ve davranış biçimlerini geliştirmeleri açısından erkeklere verilen ödül, destek, olanak gibi güdüleyici faktörlerden faydalandırılmadığı ve bu sebeple kadınların ikinci sınıf pozisyonlara itildikleri görüşü savunulmaktadır (Altınışik, s. 15).

Kadınlara örgütler tarafından gösterilen adaletsiz tutum çoğu zaman örgüt içerisinde gerçekleşmekle beraber bazen bu adaletsizlik daha işe alım sürecinde de gözlenmektedir. Örgüt içerisinde işle ilgili görev ve sorumlulukların tanımlanması kişilerin performansına göre değil, cinsiyetine bağlı olarak yapılmaktadır.

Kadınların genellikle örgüt içinde konumlandırıldıkları pozisyonların alt kadrolara ait olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumun sebeplerinden en önemlisi örgütün küçülme, ekonomik vs. nedenlerden ötürü krize sürüklenmesi durumunda, işten çıkarımlar da kadınlara öncelik vermesidir.

Kadınların çalışma hayatında sahip olduğu pozisyonlarda yaşadıkları cinsiyete dayalı mağduriyetle, örgüt içerisinde birtakım sosyal boyutlarda da karşılaştıkları görülmektedir. Bireyler temelde hayatını kazanmak ama aynı zamanda sosyal gereksinimlerini karşılamak adına çalışırlar. Kendiliğinden oluşan doğal informal gruplar, diğerleriyle anlamlı ilişkiler oluşturmak, önemli bilgileri edinmek ve paylaşmak gibi sosyal ihtiyaçların tatmininin sağlandığı bir araçtır. Üyelik bu gruplarda gönüllülük esasına dayanır. Diğer üyelerin kabulüyle beraber yeni üyeler gruba alınmakta ve bireyin davranışlarını etkileme konusunda bu gruplar oldukça etkili olmaktadır (Ceylan, 1998, s. 97). Örgüt bünyesinde yer alan bu grupların sayesinde, yönetimin çeşitli düzeylerinde hangi faktörlerin motive edici olduğu ve hangi projelerin yönetimce ilgi görebileceği öğrenilir. Ayrıca örgütte hangi mevkilerin boş olduğunu ve potansiyel adaylarınkiler olduğunu bilgisi edinilir (Palmer-Hyman, s. 19-20).

Örgütteki bu informal grupların içinde kadınların bulunmadığı göze çarpmaktadır. Kadınların gruba dahil olamamalarının sebebi grupların birlikteliğinin genellikle eril özelliklere bağlı olmasıdır. Örgüt içerisindeki bu grupların beraber vakit geçirdikleri mekanlar genellikle kadınlar için uygun yerler olmadığından, gruptaki paylaşımlardan haberdar olamazlar.

İnformal gruplarda yer alamama ve cinsiyete dayalı mağduriyetlerinin yanı sıra kadınlar, astların kadın yöneticilere karşı takındıkları olumsuz tavırlar açısından da kariyer engeli yaşamaktadırlar. Toplumsal değer ve normlar, erkek ve kadınların, kendilerini algılamalarında oldukça büyük bir rol oynamaktadır. Yönetici mevkiinde Türk kadınının erkek astlara, yetkisi kapsamındaki “emri” vermekte zorluk yaşadığı sezilenmektedir. Benzer biçimde alışkanlıklar neticesinde, erkeklerde kadın yöneticilerden “emir” almak konusunda güçlük çekmektedir. Çünkü yetkinin güç kaynağı, resmi olmaktan ziyade sosyaldır ve yönetilen gruptan gelmektedir. Yöneticinin yetkisi, yönetilen grubun kabulüyle işler. Erkeklerin toplum ve ailedeki yetişme tarzları, ast olarak kadın yöneticilere karşı gösterdikleri tutumlarını bu açıdan etkilemektedir (Altınışik, s. 16-17).

Kadın yöneticilerin astları olan kadın çalışanlarıyla, hemcins olmalarından kaynaklı olarak erkeklerle olduğundan daha verimli ve uyumlu çalışmaları beklenirken bu fikri çürüten araştırmalar karşımıza çıkmaktadır. Kadın memurlar dahilinde gerçekleştirilen bir araştırmada, katılımcıların “kadınların çoğunlukla, kadın amirle daha rahat iletişim kurabileceği” düşüncesinde olmadıklarını ifade etmişlerdir (Yıldırım, 1999, s. 73). Bu savı doğrulayan, “İş’te Kadın Olmak” başlıklı bir başka çalışmada “kadın çalışanların kadın yönetici istemedikleri” sonucuna varılmıştır (insankaynaklari, 2015). Dolayısıyla kadın yöneticiler erkekler kadar hemcinsleri tarafından da destek görmemektedir denebilir.

2.9. Kadın Öğretmenlerin Yaşadıkları Kariyer Engelleri

Kadın öğretmenlerin karşı karşıya kaldıkları kariyer engelleri konusunda her biri diğeriyle sarmal oluşturmuş beş boyut bulunmaktadır. Bunlar:

1. Kadın öğretmenlerin ailevi sebepler kapsamında karşılaştıkları kariyer engelleri: Toplumsallaşma sürecinde cinsiyete bağlı kadına atfedilen roller gereği, kadın öğretmenlerin işlerine verdikleri öncelikte ilk sıraları her zaman çocukları, eşi ve evi almaktadır. Kadın öğretmenlerine hayatlarına bağlı olmaları sebebiyle aile içerisindeki çocuklarının sorumluluklarını ve ev işlerini aksatma endişesiyle kariyerlerine ara vermek veya tamamen ilişkisini kesmek zorunda kalmaktadırlar.
2. Kadın öğretmenlerin toplumsal yapıda karşılaştıkları kariyer engelleri: Ataerkil temelli bir topluma sahip olmamız sebebiyle en prestijli mevki ve işlerde genellikle erkeklerin bulunduğu görülmektedir. Kadınlar ise, toplumun da yönlendirmesiyle kadın işi olarak görülen bazı mesleklerde yoğunlaşmaktadırlar. Öğretmenlik bahsi geçen bu mesleklerin başını çekmektedir. Toplum tarafından kariyer peşinde koşmak bir erkek işi olarak algılanmasından ötürü kadın öğretmenler engellerle karşılaşmaktadır.

3. Kadın öğretmenlerin çevre ve okul boyutunda karşılaştıkları kariyer engelleri: Buldukları toplumla girdikleri etkileşimler neticesinde kadınlar, okul içindeki üst düzey yöneticilerin, kariyer geliştirme çalışmalarını bekarlar ve erkekler için uygun bulmalarından ve kariyer geliştirme faaliyetlerinin zamanlamasının kadın öğretmenler için elverişli olmaması sebebiyle kariyer engeliyle karşılaşmaktadırlar.
4. Kadın öğretmenlerin ekonomik sebepler boyutunda karşılaştıkları kariyer engelleri: Toplum içerisinde aile ekonomisinden genel olarak kadınlar sorumludurlar. Kariyer geliştirme faaliyetlerinin maddi açıdan yük getirmesi ve bu harcanan paranın kariyer sonrasında getireceği dönütün düşük olması sebepleriyle, aile ekonomisinin sorumluluğu üzerinde olan kadın öğretmenler bu boyutlarda kariyer engeliyle karşılaşmaktadır.
5. Kadın öğretmenlerin yaş, eğitim, medeni durum ve çalışma saati boyutlarında karşılaştıkları kariyer engelleri: Mesleki alandaki birikimlerini yeterli bulan ve belli bir yaş geçtiğini düşünen kadın öğretmenler bu sebeplerden ötürü kariyer geliştirme çabası göstermemektedirler. Ayrıca kadın öğretmenler okulda ve evdeki çocukların eğitimine fazla zaman harcamaları sebebiyle kendilerine ayırabilecekleri zamanın kısılmasından dolayı da kariyer engeliyle karşılaşmaktadırlar.

2.10. Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engelleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır. Araştırmanın konusu ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan konular taranmıştır.

2.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Songül Altınışık'ın 1988 yılında yaptığı doktor tezinin konusu, “Kadın Öğretmenlerin Okul Müdürü Olmasının Engelleri” dir. Tez araştırmasının çalışma evrenini,

- Ankara bünyesindeki 24 ilçenin ilk ve orta dereceli okullarının bünyesinde bulunan yöneticiler ve öğretmenler,
- İlk, orta dereceli okulların okul aile birliği, koruma derneği başkanları veya üyeleri
- Ankara'daki bayan okul müdürleri,
- Okul müdürü atanması sürecinde bulunan yönetici ve denetçiler oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın elde ettiği bulgular arasında bayanların %43'ü tam zamanlı çalışmayı istememektedirler. Buna neden olarak ise, aile hayatlarının, iş hayatlarına olumsuz etkisi olduğu düşüncesidir. Bayanların iş yaşamında ilerleyememesini oluşturan üç olumsuz etmenin varlığı tespit edilmişti. Bu etmenler,

1. Ailesel faktörler
2. Erkeklerin bayanlar üzerindeki baskısı ve engeli
3. Tam zamanlı çalışma hayatı

Usluer'in 2000 yılında Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans araştırması konusu 'Kadın Öğretmenlerin Yönetici Konumlara Yükseltilmeme Nedenleri Konusundaki Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi' dir. Bu çalışmada bayan öğretmenlerin yönetici noktasında görev alabilmesine engel teşkil eden faktörler üzerinde durulmuştur. Ataerki değerlerin kadın ve erkek öğretmen üzerinde etki oluşturduğunu belirtmiştir. Bu çalışma bulgularına göre, erkek öğretmen ve yöneticiler kadın öğretmen ve yöneticilere göre cinsiyetçi kalıp yargılarını daha çok içselleştirmişlerdir. Erkek öğretmen ve yöneticiler, kadınların yöneticiliğe doğası gereği uygun olmadığı düşüncesine hakimdirler. Bununla beraber, çocukların bakımlarına ve ev içi işlere dair yükümlülüklerin kadına ait olduğu düşüncesi de

kadın öğretmenlerin yönetici pozisyonunda bulunamamalarının bir diğer nedeni olarak gösterilmektedir.

Ayan'ın 2000 yılı Çanakkale Üniversitesi Yüksek Lisans çalışmasının konu başlığı 'Bayan Öğretmenlerin Yöneticilikleri ve Öğretmen Görüşleri'ydi. Bu çalışmada kadın öğretmenlerin yönetici olma noktasındaki istekliliği, onları okulda yöneticilik yapmaya teşvik edebilecek düzenlemeler, kadınların iş yaşamındaki mevkileri ve yönetici olma yolunda önlerine çıkan engeller araştırılmıştır. Yapılan bu araştırma bize bayan öğretmenlerin yönetici olmaya istekli olmadığını, öğretmen olarak çalışmayı daha çok tercih ettiklerini göstermektedir. Bu çalışmada bayan öğretmenleri yöneticiliği istememelerine dair elde edilen bir diğer bulgu, toplumun sahip olduğu yapısı nedeni ile bir kadının önceliğinin ailesi olduğu düşüncesinden hareketle kadının öncelikli sorumluluğunun ailesi düşüncesidir. Buna sebep ise yönetici vasfındaki bayan öğretmenlerin aile ve özel hayatlarına daha az zamanının kalmasıdır.

2002 Hakan Köstek yüksek lisans tez konusu "Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre, Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engelleri" dir. Çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Bu tez araştırmasının çalışma evreni, İstanbul Bahçelievler ilçesinde bulunan, MEB bünyesindeki resmi ilköğretim okullarının yönetici ve öğretmenleridir. Çalışmanın sonucu bize, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla kariyer yollarında ailesel faktörleri olumsuz bir faktör olarak düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bununla beraber mükafatlandırılanların, mükafatlandırılmayanlara göre ailesel faktörleri, okul ve çevre, ekonomik etkenleri kariyerlerinin önünde daha fazla engel olarak gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır.

"Çalışan Kadınların Kariyer Engelleri" adlı yüksek lisans çalışması Tüzen'in 2002 Dokuz Eylül Üniversitesinde bünyesindeki kariyer planlama surecini etkileyen kişisel faktörler, çalışan kadınlar boyutu üzerinedir. Yapılan çalışmada cinsiyetçi koşullanmalar içinde büyüyen bayanların eğitimleri, kişilik yapıları, iş seçimleri, aile yapıları ve kariyer süreçleri koşullanmaların etkisinde kalacaktır. İş yaşamındaki kadınların ailesi adına duydukları yükümlülükleri ve iş hayatındaki erkek

hegemonyasının ortaya çıkardığı engellerin etkisi ile üst düzey yönetimlerde az olduğu belirtilmiştir.

Bahar Nomer 2002’de “Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerini Etkileyen Faktörler” üzerine yüksek lisans tezi çalışması yapmıştır. Çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tez araştırmasının çalışma evrenini İstanbul ili Maltepe ve Kadıköy ilçelerinin MEB bünyesinde bulunan resmi lise öğretmenleridir. Bu çalışmada lise öğretmenlerinin kariyerlerini dış faktörlerin engellediği sonucuna ulaşılmıştır.

Erkanlı 2002 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi’ndeki yüksek lisans çalışmasında “Kadın ve Kariyer, Bolu da Üst Düzey Kadın Çalışanlar” başlığına yoğunlaşmıştır. Araştırmanın konuları ise,

- Kariyer terimi,
- Kariyer üzerinde toplumsal cinsiyet rollerinin etkisi,
- Türkiye’de yapılan organizasyonlarda bulunan kadın yöneticilerin yaşadıkları problemler, yönetsel vasıfların farklılıkları,
- Organizasyon çalışanlarının kadın yöneticileri ne şekilde değerlendirdikleridir.

Çalışmanın sonunda, bayanların işe kabullerinde ve verimliliklerinin en büyük engelleyicisi olarak ailevi yükümlülükler olduğu bulgusu elde edilmiştir. İş kadınları için özel yaşamlarının hesaba katılmadığı bir kariyer terimine yer olmadığı anlaşılmıştır. Yönetsel vasıflar ve liderlik üslupları penceresinden bakıldığında bayan yöneticiler, iletişimi ön planda tutmaları ve paylaşım odaklı olmaları nedeni ile erkek yöneticilerden ayrılmaktadırlar. Bayan yöneticiler “etkileşim merkezli liderlik tarzını”, erkek yöneticiler “görev merkezli liderlik” modelini benimsemişlerdir. Özetle, eşit yapılı bir organizasyon yapısı için, kadın bilincinin artması ve kabul görmüş kalıpların, düşüncelerin, önyargıların sorgulanmasının ve

bunların dışında başka yaklaşımların denenmesinin gelişimi destekleyeceği noktasına ulaşılmıştır.

2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mesleklerin “kadın işi” ve “erkek işi” şeklinde tanımlamasının cinsiyet ayrımcılığını destekleyicisi olduğu düşüncesini savunan Ferber ve Lowry 1987 yılında “Women’s Place: National Differences in the Occupational Mosaic” adındaki araştırmayı yapmışlardır. Çalışma toplamda 157 ülkede olmuştur. Bayanların yoğun olarak bulunduğu iş kollarındaki yığılmaların nedeninin cinsiyetten kaynaklanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunu oluşturan sebeplerin ülkelerin yönetim şekli, kültür, din gibi faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Morrison 1990 yılı çalışmasında en üst seviyedeki yöneticilerle mülakat yapmıştır. Bu mülakatlara göre cam tavanı oluşturan altı büyük örgütsel engelin,

- Çalışma çevresindeki desteksizlik faktörleri
- Farklı olmayı zayıflık olarak görme,
- İnsanların farklı olmalarından dolayı grup için çalışmalardan dışlanma,
- Kişileri yönetimsel pozisyonlara yetiştirmede başarısız olma, bireyleri hazırlamadaki başarısızlık,
- Örgütsel bilinç ve anlayış gelişmelerindeki yetersizlik olduğu sonucuna varmıştır.

1990’lı senelerden bu yana ki çalışmalardan itibaren, kadınların üst düzey yönetimsel konum sahibi olamama sebeplerine odaklanılmıştır. Bu araştırmalar başarılı olmanın ve üst düzey sahibi iş kadını olmanın bayanlar açısından ana problem olduğuna odaklanmıştır.

Snavely(1993), bayan yöneticilerin yönetimsel alanda yaşadıkları problemlerin sebebini yönetimsel vasıflarının zayıflığını belirtmektedir. Bunu oluşturan etkenlerin;

1. Örgütteki erkek çalışma arkadaşlarının bayan çalışanları gayri resmi iletişim ağının dışında tutmaları,
2. Yönetimsel başarılarının farklı ölçütlerle değerlendirilmesi,
3. Yönetici ve aile rolleri arasında çatışma yaşamaları,
4. Kariyer ve iş tanımlarının erkek değerlerine uygun bir şekilde tanımlanmış olması başlıkları altında toplamaktadır.

Berman 1999 yılında bayan yöneticilerin karşılaştığı olumsuzluklar ve bu olumsuzlukların bayan yöneticileri nasıl anlamlandırdığını ‘Uluslararası Okullarda Kadın Yöneticilerin Yükselmelerinin Önündeki Engeller’ adlı çalışması ile araştırmıştır. Çalışma 67 bayan yönetici üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucuna göre bayanların özgüven eksiklikleri ve yönetimsel konunun maddi anlamda tatmin etmemesi elde edilen olumsuz sebeplerdir.

Jagt ve Jean (2000), tarafından da Western Michigan Üniversitesinde “Michigan Okul Yöneticilerinin Kadın Yöneticiler Konusundaki Algı ve Tutumları” başlıklı bir başka çalışma yapmışlardır. Çalışmada bayan yöneticilerinin neden az olduğu noktasına odaklanılmıştır. Çalışmanın sonunda bayan ve erkek yöneticilerde, kadın okul müdürlerine karşı farklı bir tutum sahibi olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Hutchinson (2002), “Women in School Leadership: Taking Steps to Help Them Make the Leap” başlıklı çalışmasında Missouri şehrindeki yönetici olmayı hedefleyen bayanların yaşadıkları sorunlara değinmeye çalışmıştır. Bayanlarla ilgili negatif düşünceler, okul bünyesinde yönetimsel çerçevede yer almalarına olumsuz etken olmaktadır. Bununla beraber yöneticilerin genelde erkek olmaları gerektiği düşüncesi, bazen bayanların da zaman zaman ikilemde kalmalarına neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Harris, Arnold, Lowery ve Crocker (2002), çalışması olan “What Factors Motivate and Inhibit Women when Deciding to Become a Principal?”, yönetsel konumda olmak isteyen bayanları güdüleyici ya da olumsuz anlamda etkileyen etmenleri belirlemek için yapılmıştır. Çalışmanın sonunda bayanlar en önemli güdüleyen nokta, yöneticiliğin kendine has bir kurum ve hizmet odaklı olmasıdır. Fakat bayanların motivasyonunu kıran nokta ise, fazla zaman tüketimi, ağır iş yükü ve bürokrasi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Goodman’ın 2002 yılı “Administrator Preparation Programs: Do Universities Advance or Inhibit Females?” adlı çalışması, ABD üniversitelerinde çalışan bayanların yönetim içindeki pozisyonları üzerinde yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre; Amerika eğitiminin cinsiyet önyargısı problemi sistematiktir ve bütün seviyelerde mevcuttur. Bayanlar hem üniversitelerde hem de devlet okullarında yüksek mevkilere gelememişlerdir.

Ehrich 2002 senesi, “Women Educational Administrators in Australia: Some Issues, Some Directions” çalışmasında Avustralyalı bayanlara, yöneticilik yolunda verilen danışmanlık hizmetlerinin programlarını incelemiştir. Bu inceleme sonucunda resmi danışmanlık projelerinin kariyer hedefi olan veya kariyerlerinin başındaki bayanlara yardım noktasında daha pozitif sonuçlar verdiğini görmüştür.

Billot (2002), “Women’s Leadership Through Agency” adlı araştırmasında bayanların eğitim liderliği üzerinde durmuştur. Bu çalışmaya göre, bayanların erkeklere oranla daha çok çalıştığı sonucuna ulaşmıştır. Kadınlar bağlantılarında daha çok oluşturacakları iletişimden destek alırlarken, erkekler genelde hiyerarşik yapılanmayı ön planda tutarlar. Bayanlar oluşturacakları yönetsel tarzda güç paylaşımı, iletişim odaklı bağlantı sağlama ve ekip kurmaya odaklanırlar.

Davidson ve Cooper’ın (2006), “Britanya’da Kadın Yöneticiler” başlıklı yazısında hedeflediği, Britanya’daki bayan yöneticiler hakkında bilgi vermenin yanında bayan ve erkek yöneticilerin birbirleri ile benzer olan ve birbirlerinden farklı yanlarını incelemektir. Yönetsel verimlilik ve performans çerçevesinden incelendiğinde, bayan ve erkeklerin yönetime bakış açılarında benzerlikler daha çok

bulunmuştur. Bununla beraber demografik profil, iş durumu ve istihdam faktörleri, kariyer gelişimi, mesleki stres düzeyleri ve erkek meslektaşlarına göre kadın yöneticilere karşı olan tutumlarda cinsiyetten doğan önemli farklılıklar mevcuttur. İngiltere'nin dokuz yöneticisinden biri kadındır. Üst düzey yönetim noktasında bayan oranı ise yüzde birden azdır. Erkek yöneticilerden çok daha nitelikli bayan yöneticilerin medeni durumu bekar ya da ya da boşanmıştır. Ayrıca çalışma hayatında önyargı ve ayrımcılık yaşamış olma ihtimalleri çok yüksektir. Bununla beraber bayan yöneticilerin iş hayatının getirisi olan stresin dışında, ev hayatında da aşması gereken bazı streslerle karşı kaşıya kalmaktadır. Bahsi geçen farklılıklar, bayanların yönetimsel boyutta söz sahibi olabilmesini olumsuz etkileyen, erkeklere oranla üst yönetim düzeyine ulaşmada engel olan etkenlerdir.

Edgehouse (2008), yaptığı doktora çalışmasında Ohio'daki bayan yöneticilerin niteliklerini ve kariyer engellerini incelemiştir. Yapılan çalışmalarla değerlendirmeye alındığında, Amerika'nın Ohio eyaletinde bayanların yönetimsel kadroda bulunabilmek için çabaladıklarını ve karşılarına çıkan birçok engelin üstesinde gelme çabası içinde oldukları tespit edilmiştir. Günümüzde bu engeller varlığını hala devam ettirmektedirler ama araştırmanın sonunda Ohio'daki bayan yöneticilere göre bahsedilen engellerin azaldığıdır. Özetle daha önceki yıllarda yapılan araştırmalar ile karşılaştırıldığında, Ohio'lu bayanların ülkedeki bayanlara oranla daha az engel (Aile planlaması, kariyer planlaması, cinsiyet ayrımcılığı) ile karşılaşmaktadırlar. Bununla beraber Ohio'lu birçok bayan küçük yaştaki çocuklarına rağmen yöneticilik pozisyonlarını kabul etmektedir. Ve bu bayanların birçok becerisi, yetenek ve bilgisi vardır. Daha önceki araştırmaların sonuçlarının tam tersi, yöneticilik hedefi olan bayanlar çocukları adına gelecek kaygısı duymamaktadırlar. Buda onları yönetim kadrosuna götüren en ciddi engeli yok etmektedir. Ohio'lu bayanlar, ülkedeki kadınların çoğuna, halen daha onlara yöneticilik yolunda engel teşkil eden bir çok etmenin üstesinden gelmeyi başarmışlardır.

Ülkemizde olduğu gibi tüm dünyada kadınların kariyer engelleri bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde uygulamaların genelde batı veya büyük şehirlerde yapıldığı görülmektedir. Bu sebeple yapacağımız çalışma ülkenin doğusunda ve küçük vilayetlerde yapılacak olması sebebiyle diğerlerinden

ayrılmaktadır. Ayrıca ülkemizdeki literatür incelendiğinde bu konuyla doğrudan veya dolaylı ilgili olan çalışmaların güncellenmesi ve geçen zamanın getirdiği değişimleri incelemeye olanak sağlaması açısından önemlidir.

2.10.3. Türkiye ve OECD Ülkelerinin Kadın İstihdamı ve Liderlik İmkânları Bağlamında Karşılaştırılması

2013 Dünya Ekonomik Forumu'na sunulan “Küresel Cinsiyet Eşitliği 2013 Raporu'na göre, Türkiye genel sıralamada 115 ülke arasında 105. sırada yer alarak olumsuz bir görünüm sergilerken, işletmeler, “ücret eşitliği” göstergesinde 54. sıraya çıkarak Avrupa ülkelerinin önemli bir bölümünü geride bırakmıştır. Raporla yer alan göstergeler, kadın-erkek eşitliği alanında Türk işletmelerinin ülkemizdeki genel duruma oranla çok daha iyi bir pozisyonda bulunduğunu, sorunun politik ve kültürel boyutta yoğunlaştığını ortaya koymaktadır (TİSK, 2014).

Türkiye’de özel sektör, geleneksel kültürel yapının bir parçası değildir ve Avrupalı işletmeler düzeyinde, hatta onların da üzerinde bir eşitlik politikası izlemektedir. Raporun kapsadığı “Küresel Cinsiyet Eşitliği 2013 Endeksi ”ne göre Türkiye 115 ülke içinde 105. sırada yer almaktadır (Tablo 2.3).

Tablo 2.3. Seçilmiş Ülkelerde Küresel Cinsiyet Ayrımı Endeksi Sıralaması (*)

ÜLKELER	Sıra No.
İsveç	1
Norveç	2
Finlandiya	3
Almanya	5
Yeni Zelanda	7
Danimarka	8
İngiltere	9
İrlanda	10
İspanya	11
Hollanda	12
Kanada	14
Avustralya	15
Belçika	20
ABD	23
İsviçre	26
Avusturya	27
Portekiz	33
Bulgaristan	37
Arjantin	41
Polonya	44
Romanya	46
Rusya	49
Çek Cumhuriyeti	53
Macaristan	55
Çin	63
Brezilya	67
Yunanistan	69
Fransa	70
Meksika	75
İtalya	77
Şili	78
Japonya	79
Güney Kore	92
Hindistan	98
TÜRKİYE	105

(*) En düşük sıra numarası, en yüksek eşitlik sıralamasını göstermektedir.

Kaynak: Küresel Cinsiyet Eşitliği 2013 Raporu

Endeks, işgücüne katılım oranından gelire, eğitim imkânlarından milletvekili sayısına kadar pek çok gösterge içermektedir. Buna karşılık Türkiye, özel sektör işletmelerinde eşdeğer işte çalışanlarda kadın-erkek eşitliği sıralamasında 115 ülke içinde 54. sırada yer alarak Avusturya, Almanya, Fransa, İngiltere, İspanya, İtalya,

Belçika, Yunanistan, Macaristan, Çek Cumhuriyeti, Romanya, Polonya, Bulgaristan gibi AB Ülkelerinin de aralarında olduğu 61 ülkeyi geride bırakmıştır (Tablo 2.4).

Tablo 2.4. Seçilmiş Ülkelerde Eşdeğer İşte Çalışanlarda Kadın-Erkek Ücret Eşitliği (*)

ÜLKELER	Sıra No.
Finlandiya	26
İrlanda	27
Kanada	28
İsveç	31
ABD	37
Danimarka	41
Norveç	42
Avustralya	45
Portekiz	50
Hollanda	51
TÜRKİYE	54
Romanya	57
İngiltere	58
Yeni Zelanda	59
Hindistan	62
Japonya	63
İsviçre	64
Almanya	66
Yunanistan	67
Çin	68
Bulgaristan	77
Rusya	80
Belçika	82
Meksika	91
İtalya	93
Macaristan	95
Arjantin	96
Çek Cumhuriyeti	97
Brezilya	98
Şili	100
Avusturya	104
Güney Kore	105
Polonya	108
Fransa	109
İspanya	110
Toplam Ülke Sayısı	115

(*) En düşük sıra numarası, en yüksek eşitlik sıralamasını göstermektedir.

Kaynak: Küresel Cinsiyet Eşitliği 2013 Raporu

2013 Dünya Ekonomik Forumu'na sunulan "Küresel Cinsiyet Eşitliği 2013 Raporu'na göre Türk İşletmelerinde kadınların liderlik pozisyonlarına terfi edebilme imkanları birçok Avrupa ve OECD ülkesinden daha yüksektir (TİSK, 2014). Türk özel sektör işletmeleri, söz konusu raporda yer alan kadınların liderlik pozisyonlarına yükselebileme imkânları göstergesinde 115 ülke arasında 57. sırada yer almış ve İsviçre, Hollanda, Avusturya, Japonya, Almanya ve Fransa gibi birçok Avrupa ülkesini eşitlik alanında geride bırakmıştır (Tablo 2.5).

Tablo 2.5. Kadınların İşletmelerde Liderlik Pozisyonlarına Yükselebileme İmkânları (*)

ÜLKELER	Sıra No.
Finlandiya	11
Yeni Zelanda	12
Kanada	18
Norveç	20
ABD	26
İsveç	28
Hindistan	29
Danimarka	30
İrlanda	32
Avustralya	42
Bulgaristan	46
İngiltere	56
TÜRKİYE	57
Çin	62
Rusya	64
Romanya	65
İsviçre	73
Hollanda	74
Portekiz	75
Avusturya	77
Japonya	81
Almanya	85
Macaristan	87
Güney Kore	89
Brezilya	91
Belçika	93
Yunanistan	94
Şili	95
Çek Cumhuriyeti	96
Polonya	102
Arjantin	106
Meksika	107
Fransa	108
İtalya	109
İspanya	110
Toplam Ülke Sayısı	115

(*) En düşük sıra numarası, en yüksek eşitlik sıralamasını göstermektedir.

Kaynak: Küresel Cinsiyet Eşitliği 2013 Raporu

Genel olarak tablolar incelendiğinde toplumdaki eşitsizliğin iş hayatına yansımadağı çıkarımı yapılabilmektedir. Yapılan araştırmaya göre özellikle kadınların liderlik pozisyonu için sahip olduğu imkânlar birçok OECD ülkesine göre oldukça sevindirici bir oran seyretmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNETİCİLİK YOLUNDA KADIN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIĞI KARIYER ENGELLERİ (BİR UYGULAMA)

3.1. Araştırmanın Konusu

Bu çalışmanın konusu; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda çalışan kadın öğretmenlerin okul yöneticiliği yolunda karşılaştıkları kariyer engelleri ve bu yolda ilerleyen kadın öğretmenlere karşı önyargıların neler olduğudur.

3.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında çalışan kadın yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre, kadın öğretmenlerin yönetici olma yolundaki kariyer engelleri incelemektir.

Bu araştırmanın önemi, kadın yöneticilerin eğitim yöneticiliği kademelerinde az yer almalarının sebeplerini ve karşılaştıkları kariyer engellerini belirleyerek literatüre katkı sağlamaktır. Bu bilimsel bilgi çerçevesinde alınacak önlemler ile çağdaşlaşmanın göstergelerinden biri olan kadının toplumdaki yeri ve önemi konusundaki eksikliklerin giderilerek, gelişmiş ülkeler düzeyine ulaşabileceğimiz düşünülebilir. Aynı zamanda, bu çalışma ile eğitim sektöründe kadın öğretmenlerin sayıca yoğun olarak çalışmasına karşın yönetsel düzeylerde yer alamamasının nedenleri konusunda da bilgi sahibi olunacaktır.

3.3. Araştırmanın Yöntemi

Kuramsal Çerçeve: Çalışma üç bölümden oluşmuştur. Birinci Bölümde okul yöneticiliği ve kariyer basamakları ile ilgili genel bilgiler verilmiş. İkinci bölümde ise yönetici kadın öğretmenlerin bu kariyer basamaklarında karşılaştıkları kariyer engelleri teorik olarak açıklanmıştır. Üçüncü bölümde bir uygulamayla teorik bilgiler desteklenmiştir.

Araştırma Probleminin Belirlenmesi: Bu tez ile “Kadın öğretmenlerin, yönetici olmalarını yolunda karşılaştıkları kariyer engelleri nelerdir?” sorusuna cevap aranırken kariyerin tanımı yapılmış, öğretmenlerin kariyer basamakları incelenmiş ve yapılan araştırma ile öğretmenlerin yönetici olmaları yönündeki engellerin neler olduğu ve bu engellerin demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiği sorularına cevap aranmıştır.

3.4. Araştırmanın Hipotezleri

- *Hipotez-1:* Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir.
- *Hipotez-2:* Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması yaş değişkenine göre farklılık göstermektedir.
- *Hipotez-3:* Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması branş değişkenine göre farklılık göstermektedir.
- *Hipotez-4:* Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması hizmet süresi değişkenine göre farklılık göstermektedir.

3.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın temel varsayımı ilköğretim kurumlarında çalışan kadın öğretmenlerin yükselmelerinde “Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmasını Engelleyen Etkenler” ölçeğinin alt faktörleri olan toplumsal roller, cinsiyet rolleri, kadına yönelik önyargılar ve kişisel tutumlar boyutlarının etkili olduğu düşüncesine dayanılarak oluşturulmuştur.

3.6. Araştırmanın Evreni, Örneklemi ve Sınırlılıkları

Araştırmanın evrenini Kayseri ili, Talas ilçesinde bulunan MEB'e bağlı okullar oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini de Talas ilçesinde bulunan Fatma-Mustafa Haşçalık İlkokulu, Fatma-Mustafa Haşçalık Ortaokulu ve Yüksek Mimar Selçuk Karakimseli İlkokulu ve Mehmet-Cemile Oğulcuklu İlkokulunda görev yapan ve diğer münferit olarak ankete katılan toplam 200 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular, 2014-2015 öğretim yılında görev yapan bu öğretmenlerin ankete verecekleri cevaplarla sınırlıdır.

Tablo 3.1. Katılımcı Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı

	n	%
Fatma-Mustafa Haşçalık İO	107	53,0
Mehmet-Cemile Oğulcuklu İlkokulu	10	5,0
Y.Mimar Selçuk Karakimseli İlkokulu	46	22,8
Diğer	37	19,3
Toplam	200	100

Çalışmanın içerdiği katılımcıların okullara göre dağılımları incelendiğinde katılımcıların %53'ünün Fatma-Mustafa Haşçalık İO, %22,8'inin Y.Mimar Selçuk Karakimseli İlkokulu, %5'nin Mehmet-Cemile Oğulcuklu İlkokulunda görev yapmakta olup diğer okullarda görev yapanların oranı %19,3'tür.

3.7. Veri Toplama Yöntemi

Araştırma için öğretmenlerin görüşleri anket yolu ile elde edilmiştir. Çalışma için kitleyi temsil edebilmesi açısından 200 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Anket uygulanan öğretmenlerin örneklem seçiminde basit rastgele seçim uygulanmıştır.

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla literatür taramasında bu amaçla çeşitli ölçekler kullanıldığı tespit edilmiş olup bu araştırma için Usluer (2000) çalışmasında yazar tarafından geliştirilen “Kadın öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Belirlenmesi” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmakta olup 4 alt boyut içermektedir. Bunlar; Toplumsal Roller, Cinsiyet Roller, Kadına yönelik ön yargılar ve Kişisel tutumlar alt boyutlarıdır. Ölçek 5’li likert ölçeğidir.

Anketin birinci bölümünde kadın öğretmenlerin kariyer engelleri üzerinde etkisi olacağı tahmin edilen öğretmenlere ait demografik özellikler, ikinci bölümünde ise çalışmada kullanılan Usluer (2000) çalışması ile geliştirilen ölçek uygulanmıştır.

Ölçekler;

1 Puan = Hiç Katılmıyorum,

2 Puan = Az katılıyorum,

3 Puan = Orta düzeyde katılıyorum,

4 Puan = Oldukça katılıyorum ve

5 Puan = Tam katılıyorum biçimindedir.

Her ifade 1 ile 5 arasında değer almıştır. İfadelerin değerlendirilmesinde, 3 değeri orta nokta olup, kişinin kararsızlık içinde bulunduğu durumu ifade etmektedir. Ölçeklerdeki ifadeler için; 3’den 1’e doğru olan azalışlar o ifadeye katılma eğiliminin azaldığını, 3’ten 5’e doğru olan artışlar ise ifadeye katılma eğiliminin arttığını göstermektedir.

3.8. Veri Analizi

Analizde ilk aşama olarak öğretmenlere ait demografik bilgilere ve ölçek maddelerine ilişkin verilen cevapların dağılımı frekans analizi ile verilmiştir. Daha sonra alt ölçeklere göre skorlar hesaplanmış ve bu skorların ortalamasının değişimi çeşitli parametrelere göre incelenmiştir. Cinsiyet, yönetici olmayı düşünme durumu gibi iki kategorili değişkenlerin kategorilerine göre ortalama farklılıkları bağımsız gruplarda t testi ile, çocuk sayısı, branş vb. gibi ikiden fazla kategori içeren değişkenlerin kategorilerine göre ortalamalar arası farklılık tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Varyans analizi sonucu farklılık gösteren faktörler için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ise çoklu karşılaştırma testi olan TUKEY testi uygulanmıştır. Bütün analizler SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiş ve %95 güven aralığında yapılmıştır.

3.9. Güvenirlilik Analizi

Çalışmada uygulanan ölçeğin güvenilirlik düzeyinin ölçülmesi için cronbach alfa katsayısı elde edilmiştir. Ölçeğin genelinin güvenilirlik düzeyi %83 olup alt ölçeklere ilişkin güvenilirlik düzeyi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.2. Güvenilirlik Analizi

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Toplumsal Roller	0,803	5
Cinsiyet Roller	0,853	7
Kadınlara Yönelik Önyargılar	0,748	4
Kişisel Tutumlar	0,727	4

Buna göre ölçek güvenilirlik düzeyleri en düşük %72 ile kişisel tutumlar alt ölçeğine ait iken en yüksek güvenilirlik düzeyi %85,3 ile cinsiyet rolleri ölçeğine aittir. Ölçeklerin güvenilirlik düzeyleri yeterli derecededir.

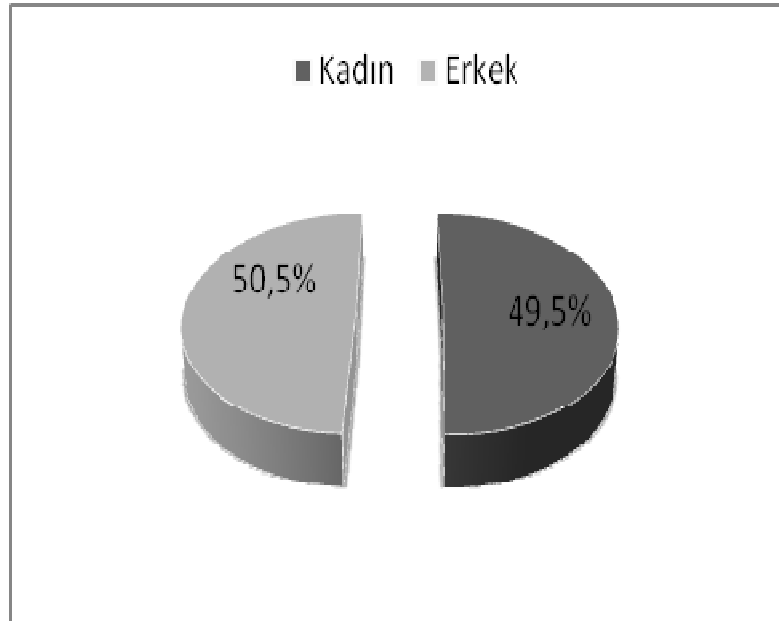
3.10. Araştırmanın Bulguları

A)Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Katılımcıların cinsiyetlere göre dağılımları incelendiğinde; %50,5'inin kadın; %49,5'inin ise erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları

		n	%
Cinsiyet	Kadın	101	50,5
	Erkek	99	49,5
	Toplam	200	100

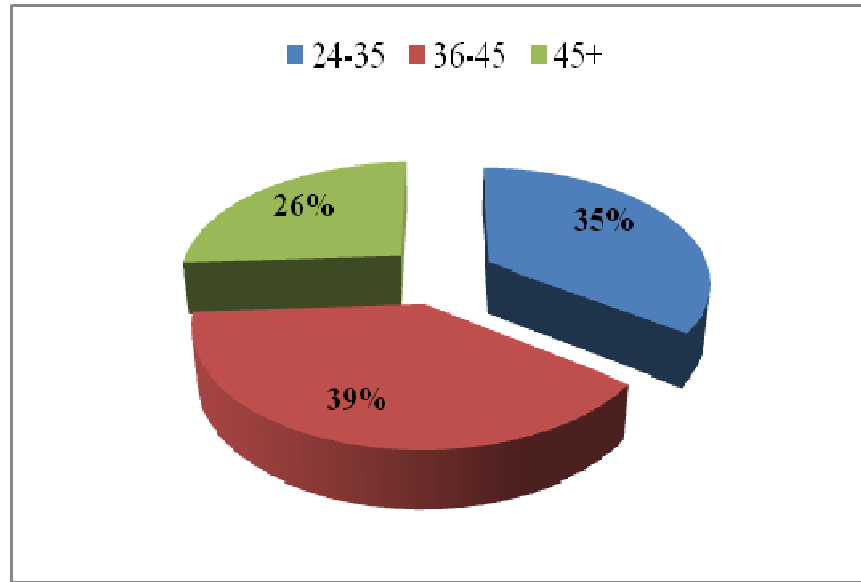


Şekil 3.1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları

Yaş gruplarına göre dağılım aşağıdaki tabloda verilmiştir. Buna göre katılımcıların %35,7'si 24-35 yaş aralığında, %39,8'i ise 36-45 yaş aralığında olup, 45 üzeri yaş grubunda olanların oranı %24,5'dir.

Tablo 3.4. Katılımcıların Yaş Grubuna Göre Dağılımları

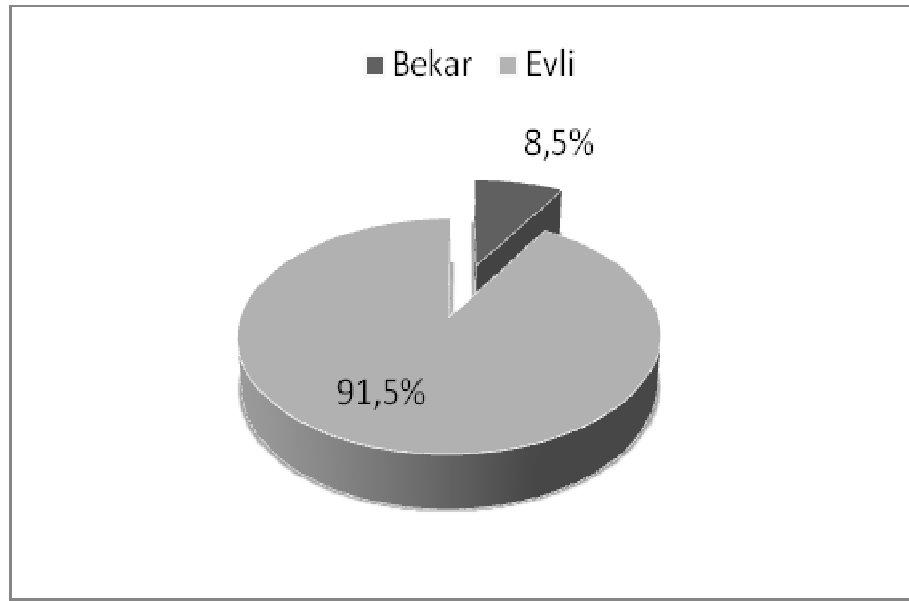
		n	%
Yaş Grubu	24-35	70	35
	36-45	78	39
	45+	52	26
	Toplam	200	100

**Şekil 3.2. Katılımcıların Yaş Grubuna Göre Dağılımları**

Medeni durum dağılımlarına göre ise bekarların oranı %8,5 iken, evlilerin oranı %91,5'dir.

Tablo 3.5. Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Dağılımları

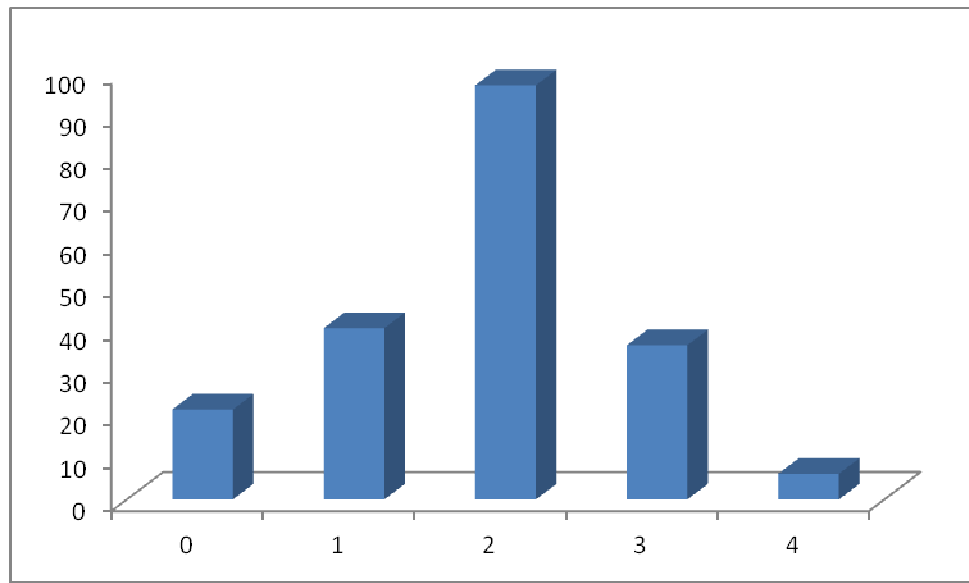
		n	%
Medeni Durum	Bekar	17	8,5
	Evli	183	91,5
	Toplam	200	100

**Şekil 3.3. Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Dağılımları**

Çocuk sayıları incelendiğinde ise tek çocuğa sahip olanların oranı %22,3; iki çocuğa sahip olanların oranı %54,2; üç çocuğa sahip olanların oranı ise %20,1'dir. Dört çocuğa sahip olanların oranı ise %3,4'tür.

Tablo 3.6. Katılımcıların Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları

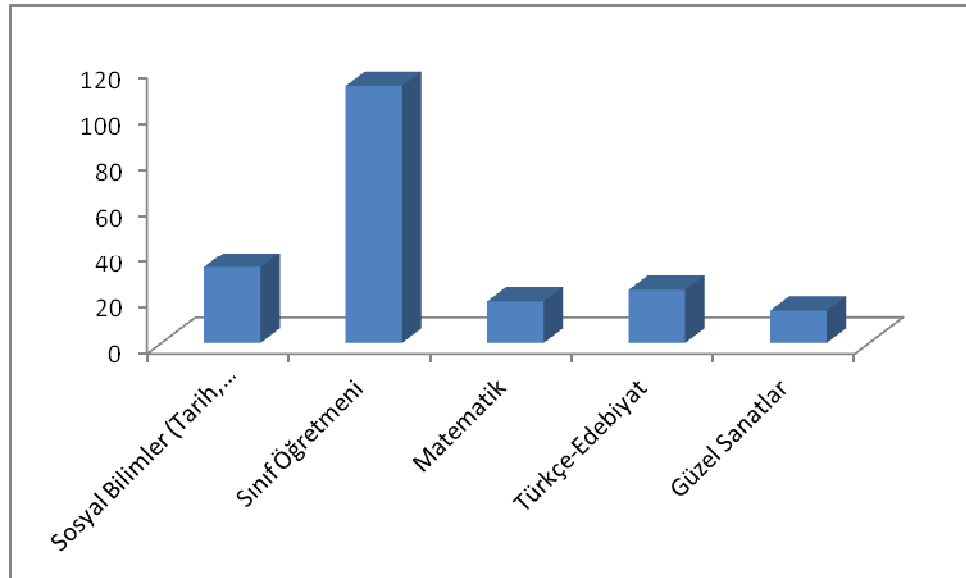
		n	%
Çocuk Sayısı	0	21	10,5
	1	40	20,0
	2	97	48,5
	3	36	18,0
	4	6	2,5
	Toplam	200	100

**Şekil 3.4. Katılımcıların Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları (n)**

Katılımcıların branşları incelendiğinde büyük bir çoğunluğu %63,2 oranında sınıf öğretmeni iken Türkçe-Edebiyat ve sosyal bilimler öğretmenlerinin oranı iki branşta da %10,4'tür. Matematik öğretmenleri oranı %9,2; güzel sanatlar öğretmeni ise %6,7'dir.

Tablo 3.7. Katılımcıların Branşına Göre Dağılımları

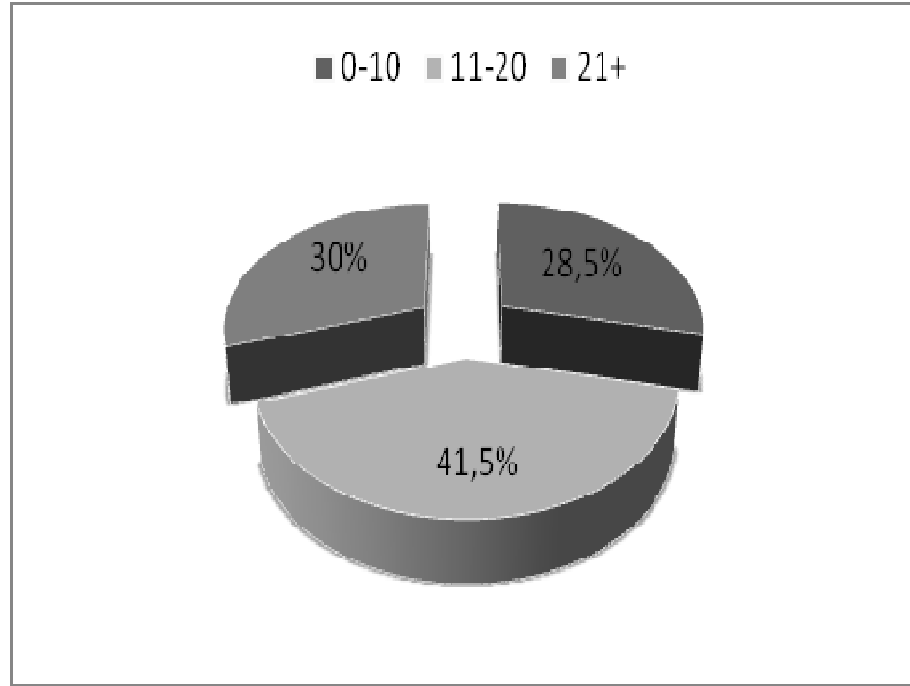
		n	%
Branş	Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe)	33	16,5
	Sınıf Öğretmeni	112	56,0
	Matematik	18	9,0
	Türkçe-Edebiyat	23	11,5
	Güzel Sanatlar	14	7,0
	Toplam	200	100

**Şekil 3.5. Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımları (n)**

Öğretmenlerin meslek süreleri incelendiğinde 0-10 yıl süreli kıdemi olanların oranı %28,5; 11-20 yıl kıdemi olanların süresi %41,5 iken; 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların oranı %30'dur.

Tablo 3.8. Katılımcıların Meslek Süresine Göre Dağılımları

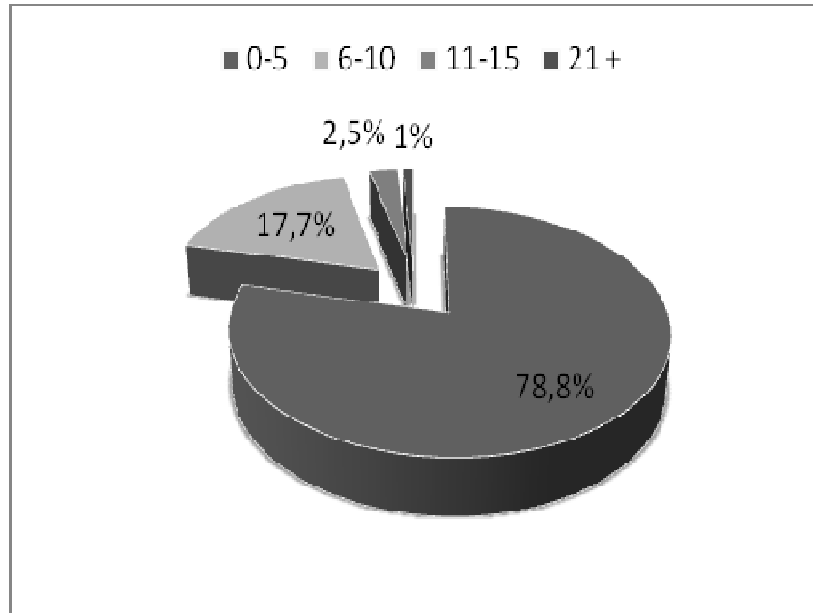
		n	%
Meslek Süresi	0-10	57	28,5
	11-20	83	41,5
	21+	60	30,0
	Toplam	200	100

**Şekil 3.6. Katılımcıların Meslek Süresine Göre Dağılımları**

Buldukları okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde ise 0-5 yıl üzeri çalışanların oranı %78,8; 6-10 yıl süreli çalışanların oranı %17,7; 11-15 yıl süreli çalışanların oranı %2,5; 21 yıl ve üzeri süreli çalışanların oranı ise %1'dir.

Tablo 3.9. Katılımcıların Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımları

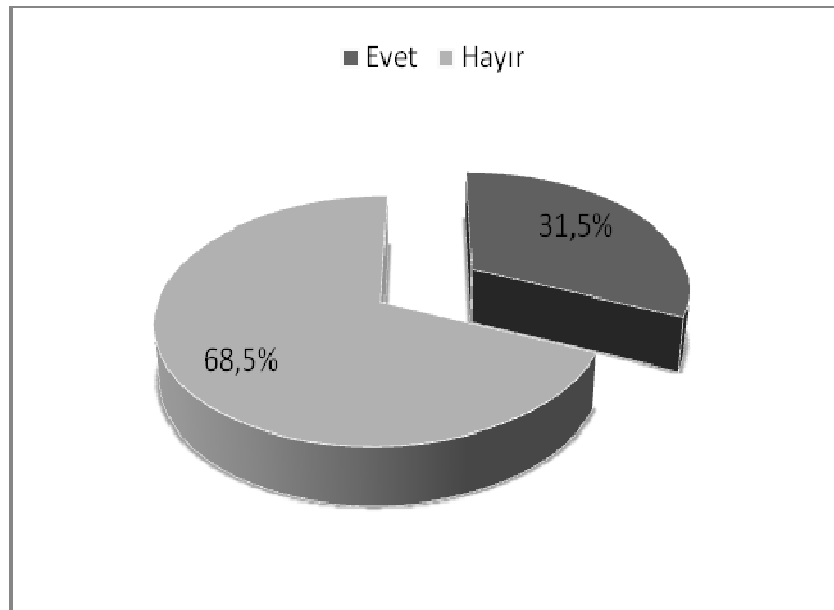
		n	%
Okuldaki Çalışma Süresi	0-5	157	78,5
	6-10	35	17,5
	11-15	5	2,5
	21 +	3	1,5
	Toplam	200	100

**Şekil 3.7. Katılımcıların Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımları**

Katılımcıların yönetici olup olmadıkları ile ilgili düşünceleri incelendiğinde %31,5' i düşünürken; %68,5'i yönetici olmayı düşünmemişlerdir.

Tablo 3.10. Katılımcıların Yönetici Olma Düşüncesine Göre Dağılımları

		n	%
Yönetici olmayı düşünme durumu	Evet	63	31,5
	Hayır	137	68,5
	Toplam	200	100

**Şekil 3.8. Katılımcıların Yönetici Olma Düşüncesine Göre Dağılımları**

B) Öğretmenlerin Toplumsal Roller Alt Boyutuna Ait Bulgular

Tablo 3.11. Katılımcıların Toplumsal Roller Alt Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Dağılımı

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta düzeyde katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kadınların ev yaşamlarına bağlı oluşları okul yöneticiliği gibi bir görevi yürütmelerine engel olabilir	65	32,5%	50	25,0%	36	18,0%	39	19,5%	10	5,0%
Kadınların yönetici olarak atanmaları, daha önemli bir toplumsal görevi olan anneliği ve ev işlerini aksatmalarına neden olacağından tercih edilmemelidir.	93	46,5%	48	24,0%	43	21,5%	15	7,5%	10	0,5%
Okul yöneticiliği yapan kadınların aile içindeki görevlerini aksatmaları nedeniyle aile içi huzursuzluğa, hatta ailelerin dağılmasına yol açacağı için tercih edilmemelidir.	112	56,3%	34	17,1%	40	20,1%	10	5,0%	3	1,5%
Kadınların okul yönetiminde yer almaları çocuklarıyla yeterince ilgilenememelerine neden olur.	75	37,5%	63	31,5%	33	16,5%	21	10,5%	8	4,0%
Öğretmenlik mesleği kadınlar için daha idealdir.	42	21,4%	23	11,7%	38	19,4%	34	17,3%	59	30,1%

“Kadınların ev yaşamlarına bağlı oluşları okul yöneticiliği gibi bir görevi yürütmelerine engel olabilir” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %32,5’i hiç katılmıyorum, %25’i az katılıyorum, %18’i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %19,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %5’dir.

“Kadınların yönetici olarak atanmaları, daha önemli bir toplumsal görevi olan anneliği ve ev işlerini aksatmalarına neden olacağından tercih edilmemelidir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %46,5’i hiç katılmıyorum, %24’ü az katılıyorum, %21,5’i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça

katılıyorum cevabı verenlerin oranı %7,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %0,5'dir.

“Okul yöneticiliği yapan kadınların aile içindeki görevlerini aksatmaları nedeniyle aile içi huzursuzluğa, hatta ailelerin dağılmasına yol açacağı için tercih edilmemelidir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %56,3'ü hiç katılmıyorum, %17,1'i az katılıyorum, %20,1'i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %1,5'dir.

“Kadınların okul yönetiminde yer almaları çocuklarıyla yeterince ilgilenememelerine neden olur.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %37,5'i hiç katılmıyorum, %31,5'i az katılıyorum, %16,5'i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %10,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %4'tür.

“Öğretmenlik mesleği kadınlar için daha idealdir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %21,4'ü hiç katılmıyorum, %11,7'si az katılıyorum, %19,4'ü orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %17,3 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %30,1'dir.

Tablo 3.12. Katılımcıların Cinsiyet Rollerini Alt Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Dağılımı

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta düzeyde katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Yöneticilik, objektif olmayı gerektirdiği için erkeklerin yönetici olması daha uygundur.	132	66,0%	26	13,0%	29	14,5%	6	3,0%	7	3,5%
Kadınların doğası gereği daha duygusal olmaları, idari hizmetlerde daha yanlış davranmalarına neden olabilir.	97	48,5%	47	23,5%	39	19,5%	11	5,5%	6	3,0%
Sabır gerektiren yöneticilik görevlerini erkekler daha iyi yapabilmektedir.	112	56,0%	28	14,0%	20	10,0%	30	15,0%	10	5,0%
Gerek siyasi erkin gerekse toplumun, yöneticiler üzerindeki baskıları karşısında kadın yöneticilere göre erkek yöneticiler daha dayanıklıdır.	68	34,3%	42	21,2%	39	19,7%	41	20,7%	8	4,0%
Erkek yöneticiler kadın yöneticilere göre personele daha demokratik davranmaktadır.	125	62,5%	37	18,5%	23	11,5%	9	4,5%	6	3,0%
Kadınların insani ilişkilerde erkeklere göre daha esnek olmaları yöneticilik görevlerini yerine getirmede engel olabilir	116	58,9%	52	26,4%	28	14,2%	1	,5%	0	0,0%
Kadınların yönetici olması, kadın yöneticiye alışkın olmayan öğrenciler ve veliler üzerinde güvensizlik oluşturabilir.	120	60,0%	47	23,5%	24	12,0%	7	3,5%	2	1,0%

“Yöneticilik, objektif olmayı gerektirdiği için erkeklerin yönetici olması daha uygundur.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %66’sı hiç katılmıyorum, %13’ü az katılıyorum, %14,5’i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %3 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %3,5’dir.

“Kadınların doğası gereği daha duygusal olmaları, idari hizmetlerde daha yanlış davranmalarına neden olabilir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %48,5’i hiç katılmıyorum, %23,5’i az katılıyorum, %19,5’i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %5,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %3’dür.

“Sabır gerektiren yöneticilik görevlerini erkekler daha iyi yapabilmektedir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %56’sı hiç katılmıyorum, %14’ü az katılıyorum, %10’u orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %15 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %5’dir.

“Gerek siyasi erkin gerekse toplumun, yöneticiler üzerindeki baskıları karşısında kadın yöneticilere göre erkek yöneticiler daha dayanıklıdır.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %34,3’ü hiç katılmıyorum, %21,2’si az katılıyorum, %19,7’si orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %20,7 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %4’tür.

“Erkek yöneticiler kadın yöneticilere göre personele daha demokratik davranmaktadır.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %62,5’i hiç katılmıyorum, %18,5’i az katılıyorum, %11,5’i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %4,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %3’tür.

“Kadınların insani ilişkilerde erkeklere göre daha esnek olmaları yöneticilik görevlerini yerine getirmede engel olabilir” ifadesine verilen cevapların dağılımları

incelendiğinde %58,9'u hiç katılmıyorum, %26,4'ü az katılıyorum, %14,2'si orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %0,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %0'dır.

“Kadınların yönetici olması, kadın yöneticiye alışkın olmayan öğrenciler ve veliler üzerinde güvensizlik oluşturabilir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %60'ı hiç katılmıyorum, %23,5'i az katılıyorum, %12'si orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %3,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %1'dir.

Tablo 3.13. Katılımcıların Kadınlara Yönelik Algılar Alt Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Dağılımı

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta düzeyde katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Bir kadının yönetici olması, erkek öğretmen ve diğer çalışanların performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir.	144	72,7%	32	16,2%	19	9,6%	2	1,0%	1	,5%
Kadınlar etraflarında destek olmaksızın yöneticilik kademelerine ulaşamazlar.	116	58,0%	38	19,0%	27	13,5%	15	7,5%	4	2,0%
Kadınlar yöneticilikte başarılı olmaya yetecek kadar hırslı değildirler.	138	69,7%	28	14,1%	13	6,6%	15	7,6%	4	2,0%
Bürokrasi tarafından üst düzey yönetici atamalarında kadınlar tercih edilmemektedir.	52	26,0%	18	9,0%	46	23,0%	36	18,0%	48	24,0%

“Bir kadının yönetici olması, erkek öğretmen ve diğer çalışanların performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %72,7'si hiç katılmıyorum, %16,2'si az katılıyorum, %9,6'sı orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %1 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %0,5'dir. “Kadınlar etraflarında destek olmaksızın yöneticilik kademelerine ulaşamazlar.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %58'i hiç katılmıyorum,

%19'u az katılıyorum, %13,5'i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %7,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %2'dir.

“Kadınlar yöneticilikte başarılı olmaya yetecek kadar hırslı değildirler” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %69,7'si hiç katılmıyorum, %14,1'i az katılıyorum, %6,6'sı orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %7,6 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %2'dir.

“Bürokrasi tarafından üst düzey yönetici atamalarında kadınlar tercih edilmemektedir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %26'sı hiç katılmıyorum, %9'u az katılıyorum, %23'ü orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %18 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %24'tür.

Tablo 3.14. Katılımcıların Kişisel Tutumlar Alt Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Dağılımı

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta düzeyde katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kadınların okul yöneticiliğinde yeterince görevlendirilmemeleri okul ve öğrenciler açısından kayıplara yol açmaktadır.	52	27,1%	38	19,8%	44	22,9%	22	11,5%	36	18,8%
Kadınların yönetim görevlerine gelmelerinde isteksiz oluşları, yönetim görevlerinde başarılı olmalarını engellemektedir.	62	31,6%	60	30,6%	56	28,6%	12	6,1%	6	3,1%
Gelir avantajının az olması nedeniyle, kadınlar yöneticiliği düşünmemektedir.	83	42,3%	38	19,4%	35	17,9%	22	11,2%	18	9,2%
Kadınlar yönetici olması konusunda istekli olsalar bile, bu alanda yeterince kadın yöneticinin olmaması nedeniyle tedirginlik duyabilirler.	37	18,5%	59	29,5%	49	24,5%	38	19,0%	17	8,5%

“Kadınların okul yöneticiliğinde yeterince görevlendirilmemeleri okul ve öğrenciler açısından kayıplara yol açmaktadır.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %27,1’i hiç katılmıyorum, %19,8’i az katılıyorum, %22,9 orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %11,5 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %18,8’dir.

“Kadınların yönetim görevlerine gelmelerinde isteksiz oluşları, yönetim görevlerinde başarılı olmalarını engellemektedir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %31,6’sı hiç katılmıyorum, %30,6’sı az katılıyorum, %28,6 orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %6,1 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %3,1’dir.

“Gelir avantajının az olması nedeniyle, kadınlar yöneticiliği düşünmemektedir.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %42,3’ü hiç katılmıyorum, %19,4’ü az katılıyorum, %17,9’u orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %11,2 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %9,2’dir.

“Kadınlar yönetici olması konusunda istekli olsalar bile, bu alanda yeterince kadın yöneticinin olmaması nedeniyle tedirginlik duyabilirler.” ifadesine verilen cevapların dağılımları incelendiğinde %18,5’i hiç katılmıyorum, %29,5’i az katılıyorum, %24,5’i orta derecede katılıyorum cevabı vermiştir. Oldukça katılıyorum cevabı verenlerin oranı %19 iken tamamen katılıyorum cevabı verenlerin oranı %8,5’tir.

C)Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Cinsiyete Göre Değişimi

Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin cinsiyetlere göre ortalamaları ve bu ortalamaların arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

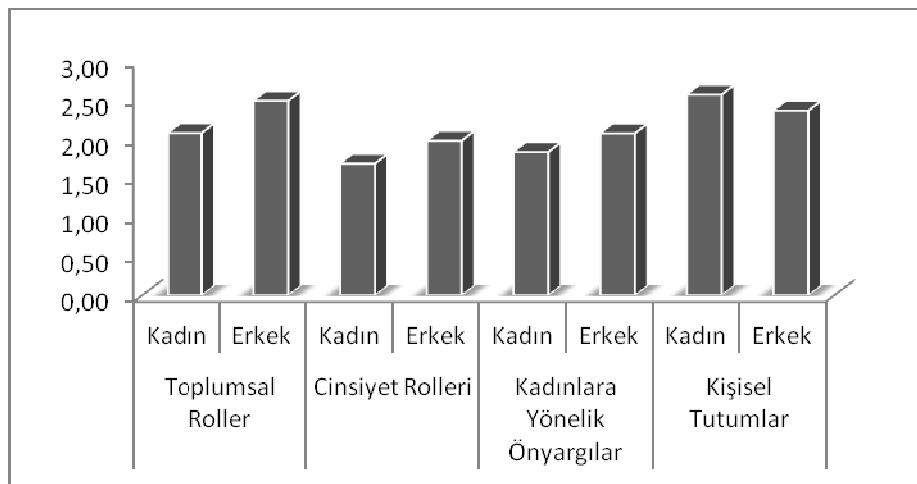
Tablo 3.15. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Cinsiyete Göre Değişimi

		n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Toplumsal Roller	Kadın	101	2,08	0,84	-3,287	0,001*
	Erkek	99	2,49	0,93		
Cinsiyet Rollerini	Kadın	101	1,69	0,75	-2,667	0,008*
	Erkek	99	1,98	0,80		
Kadınlara Yönelik Önyargılar	Kadın	101	1,84	0,61	-2,618	0,010*
	Erkek	99	2,07	0,68		
Kişisel Tutumlar	Kadın	101	2,57	0,88	1,761	0,080
	Erkek	99	2,36	0,75		

*p<0,05

Analiz sonuçlarına göre; toplumsal roller, cinsiyet rolleri ve kadınlara yönelik algılar alt boyutları cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterirken ($p<0,05$), kişisel tutumlar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Cinsiyetler arasında anlamlı farklılık gösteren toplumsal roller, cinsiyet rolleri ve kadınlara yönelik algılar alt boyutlarında erkeklere ait ortalama kadınlara ait ortalamadan anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0,05$).

Cinsiyete göre alt boyutlara ilişkin ortalama değerler aşağıdaki grafikte görülmektedir.



**Şekil 3.9. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin
Cinsiyete Göre Değişimi**

D)Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yaş Gruplarına Göre Değişimi

Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin yaş gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamaların arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.16. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yaş Gruplarına Göre Değişimi

		n	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Toplumsal Roller	24-35	70	2,10	0,89	3,238	0,041 *
	36-45	78	2,47	0,86		
	45+	52	2,30	0,98		
	Total	200	2,30	0,91		
Cinsiyet Roller	24-35	70	1,60	0,72	7,362	0,001 *
	36-45	78	1,86	0,80		
	45+	52	2,15	0,78		
	Total	200	1,84	0,79		
Kadınlara Yönelik Önyargılar	24-35	70	1,87	0,64	1,001	0,369
	36-45	78	1,98	0,69		
	45+	52	2,03	0,63		
	Total	200	1,95	0,66		
Kişisel Tutumlar	24-35	70	2,52	0,89	2,727	0,068
	36-45	78	2,57	0,84		
	45+	52	2,23	0,71		
	Total	200	2,47	0,83		

Analiz sonuçlarına göre toplumsal roller ve cinsiyet rolleri yaş gruplarına göre anlamlı farklılık gösterirken ($p < 0,05$), kadınlara yönelik ön yargılar ve kişisel tutumlar yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

Farklılık gösteren faktörler için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

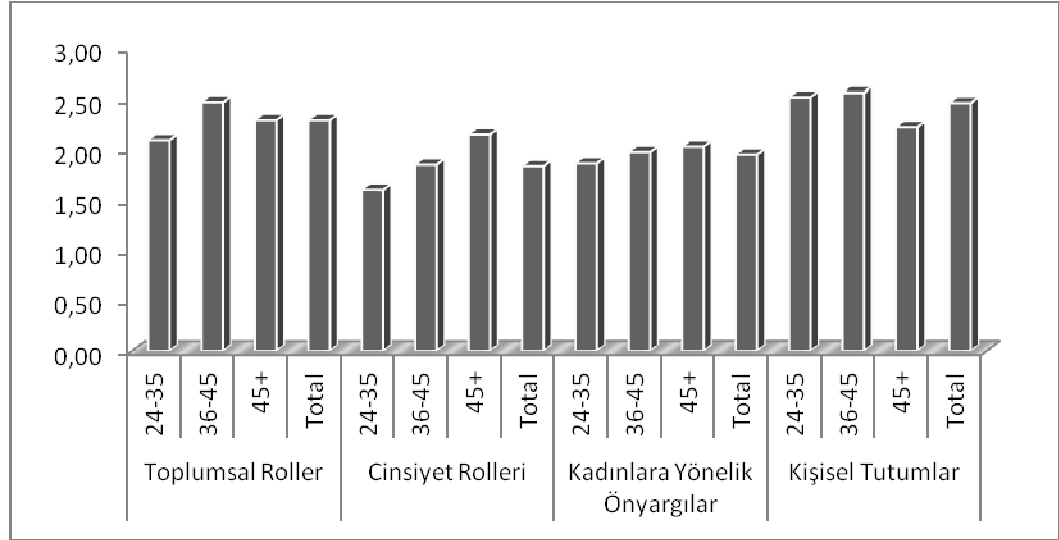
Toplumsal roller alt boyutu için; 24-35 yaş grubu kişiler ile 36-45 yaş grubu kişilerin ortalaması arasında anlamlı fark bulunurken diğer yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır.

Cinsiyet rolleri için bütün yaş gruplarının ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 45+ yaş grubu kişilerin ortalaması 36-45 yaş grubu kişilerin ortalamasından, 36-45 yaş grubu kişilerin ortalaması ise 24-35 yaş grubu kişilerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 3.17. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yaş Gruplarına Göre İkili Karşılaştırmaları (Tukey)

			Ortalama Farkı(I-J)	Std. Hata	p
Toplumsal Roller	24-35	36-45	-,37722*	0,148	0,012
		45+	-,19869	0,169	0,240
	36-45	24-35	,37722*	0,148	0,012
		45+	,17853	0,165	0,281
	45+	24-35	,19869	0,169	0,240
		36-45	-,17853	0,165	0,281
Cinsiyet Roller	24-35	36-45	-,25157*	0,126	0,048
		45+	-,55095*	0,144	0,000
	36-45	24-35	,25157*	0,126	0,048
		45+	-,29938*	0,141	0,035
	45+	24-35	,55095*	0,144	0,000
		36-45	,29938*	0,141	0,035

Yaş gruplarına göre alt boyutlara ilişkin ortalama değerler aşağıdaki grafikte görülmektedir.



Şekil 3.10. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yaş Gruplarına Göre Değişimi

E) Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çocuk Sayısına Göre Değişimi

Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin çocuk sayısına göre ortalamaları ve bu ortalamaların arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.18. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çocuk Sayısına Göre Değişimi

		n	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Toplumsal Roller	0	21	1,93	0,78	3,070	0,018*
	1	40	2,09	0,90		
	2	97	2,30	0,95		
	3	36	2,67	0,79		
	4	6	2,17	0,51		
	Total	200	2,28	0,91		
Cinsiyet Roller	0	21	1,59	0,75	8,468	0,000*
	1	40	1,63	0,61		
	2	97	1,71	0,72		
	3	36	2,42	0,84		
	4	6	2,36	1,04		
	Total	200	1,83	0,79		

Kadınlara Yönelik Önyargılar	0	21	1,79	0,52	1,054	0,380
	1	40	1,99	0,71		
	2	97	1,93	0,71		
	3	36	2,11	0,54		
	4	6	1,75	0,27		
	Total	200	1,95	0,66		
Kişisel Tutumlar	0	21	2,17	0,74	5,790	0,000*
	1	40	2,89	0,82		
	2	97	2,46	0,84		
	3	36	2,37	0,66		
	4	6	1,54	0,51		
	Total	200	2,47	0,83		

Analiz sonuçlarına göre; toplumsal roller, cinsiyet rolleri ve kişisel tutumlar faktörleri çocuk sayısına göre anlamlı farklılık gösterirken kadınlara yönelik önyargılar çocuk sayısına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Farklılık gösteren faktörler için farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

Toplumsal roller boyutu için; 3 çocuklu kişilerin ortalaması çocuğu olmayanlar, 1 ve 2 çocuklu kişilerin ortalamasından anlamlı derecede farklı iken diğer grup ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Cinsiyet rolleri için; 3 çocuklu kişilerin ortalaması çocuğu olmayanlar, 1 ve 2 çocuklu kişilerin ortalamasından, 4 çocuklu kişilerin ortalaması 1 ve 2 çocuklu kişilerin ortalamasından anlamlı derecede farklıdır. 3 ve 4 çocuklu kişilerin ortalaması arasında anlamlı fark olup diğer ortalamalar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Kişisel tutumlar alt boyutu için; 1 ve 4 çocuğu olan kişilerin ortalaması diğer ortalamalardan anlamlı derecede farklı iken; 1 ve 4 çocuklu kişilerin ortalamaları da

birbirinden anlamlı derecede farklıdır. Diğer gruplar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

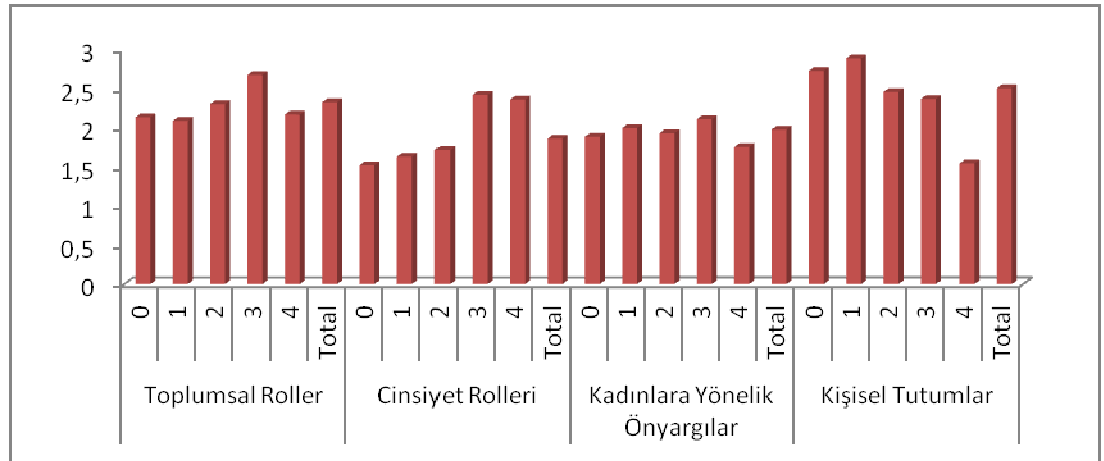
Tablo 3.19. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çocuk Sayısına Göre İkili Karşılaştırmaları (Tukey)

			Ortalama Farkı	Std. Hata	p
Toplumsal Roller	0	1	-0,152	0,24	0,97
		2	-0,368	0,21	0,42
		3	-,73889*	0,24	0,02
		4	-0,233	0,41	0,98
	1	0	0,152	0,24	0,97
		2	-0,216	0,17	0,70
		3	-,58722*	0,20	0,04
		4	-0,082	0,39	1,00
	2	0	0,368	0,21	0,42
		1	0,216	0,17	0,70
		3	-0,371	0,17	0,21
		4	0,134	0,37	1,00
	3	0	,73889*	0,24	0,02
		1	,58722*	0,20	0,04
		2	0,371	0,17	0,21
		4	0,506	0,39	0,70
	4	0	0,233	0,41	0,98
		1	0,082	0,39	1,00
		2	-0,134	0,37	1,00
		3	-0,506	0,39	0,70
Cinsiyet Rollerini	0	1	-0,035	0,20	1,00
		2	-0,122	0,18	0,96
		3	-,82762*	0,20	0,00
		4	-0,764	0,34	0,17
	1	0	0,035	0,20	1,00
		2	-0,087	0,14	0,97
		3	-,79250*	0,17	0,00
		4	-0,729	0,32	0,16
	2	0	0,122	0,18	0,96
		1	0,087	0,14	0,97
		3	-,70598*	0,14	0,00
		4	-0,643	0,31	0,23
	3	0	,82762*	0,20	0,00
		1	,79250*	0,17	0,00
		2	,70598*	0,14	0,00
		4	0,063	0,32	1,00
	4	0	0,764	0,34	0,17
		1	0,729	0,32	0,16
		2	0,643	0,31	0,23
		3	-0,063	0,32	1,00

Tablo 3.19. Devamı

Kişisel Tutumlar	0	1	-,71908*	0,21	0,01
		2	-0,290	0,19	0,55
		3	-0,199	0,22	0,89
		4	0,625	0,37	0,43
	1	0	,71908*	0,21	0,01
		2	,42956*	0,15	0,03
		3	,52019*	0,18	0,04
		4	1,34408*	0,35	0,00
	2	0	0,290	0,19	0,55
		1	-,42956*	0,15	0,03
		3	0,091	0,15	0,98
		4	,91452*	0,33	0,05
	3	0	0,199	0,22	0,89
		1	-,52019*	0,18	0,04
		2	-0,091	0,15	0,98
		4	0,824	0,35	0,13
	4	0	-0,625	0,37	0,43
		1	-1,34408*	0,35	0,00
		2	-,91452*	0,33	0,05
		3	-0,824	0,35	0,13

Çocuk sayısına göre alt boyutlara ilişkin ortalama değerler aşağıdaki grafikte görülmektedir.



Şekil 3.11. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çocuk Sayısına Göre Değişimi

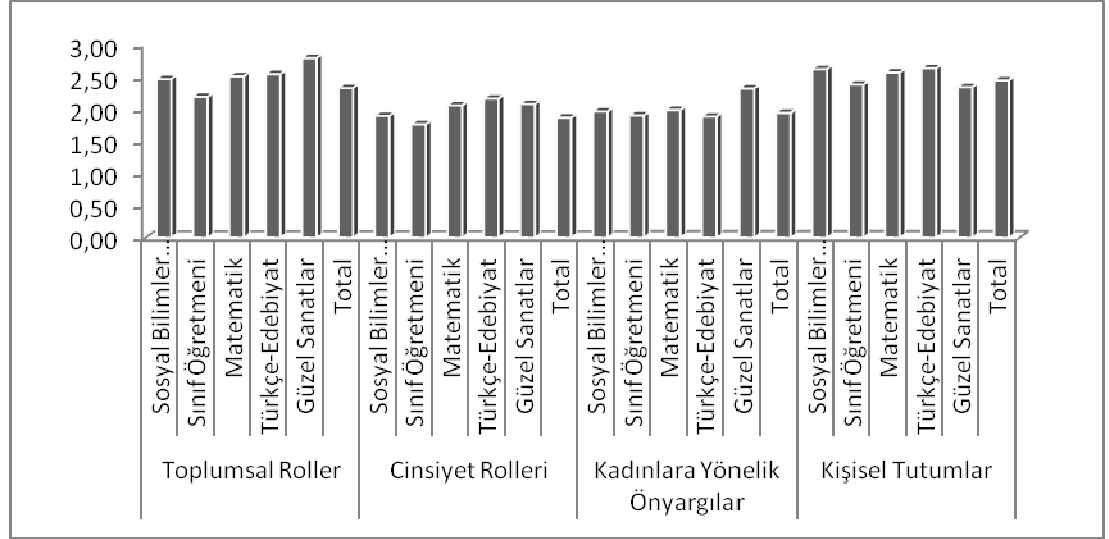
F) Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Branşa Göre Değişimi

Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin branşa göre ortalamaları ve bu ortalamaların arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.20. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Branşa Göre Değişimi

		n	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Toplumsal Roller	Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe)	33	2,46	1,09	1,778	0,136
	Sınıf Öğretmeni	112	2,19	0,93		
	Matematik	18	2,51	0,74		
	Türkçe-Edebiyat	23	2,54	0,68		
	Güzel Sanatlar	14	2,79	0,95		
	Total	200	2,32	0,92		
Cinsiyet Roller	Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe)	33	1,89	0,67	1,442	0,223
	Sınıf Öğretmeni	112	1,76	0,80		
	Matematik	18	2,06	0,87		
	Türkçe-Edebiyat	23	2,16	0,80		
	Güzel Sanatlar	14	2,08	0,82		
	Total	200	1,86	0,80		
Kadınlara Yönelik Önyargılar	Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe)	33	1,96	0,59	1,026	0,396
	Sınıf Öğretmeni	112	1,90	0,67		
	Matematik	18	1,98	0,68		
	Türkçe-Edebiyat	23	1,88	0,71		
	Güzel Sanatlar	14	2,32	0,72		
	Total	200	1,94	0,67		
Kişisel Tutumlar	Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe)	33	2,62	0,52	0,642	0,633
	Sınıf Öğretmeni	112	2,38	0,86		
	Matematik	18	2,57	0,81		
	Türkçe-Edebiyat	23	2,63	0,92		
	Güzel Sanatlar	14	2,34	0,90		
	Total	200	2,44	0,86		

Buna göre faktörlerin hiç birisi branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Branşa göre alt boyutlara ilişkin ortalama değerler aşağıdaki grafikte görülmektedir.



Şekil 3.12. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Branşa Göre Değişimi

G) Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çalışma Süresine Göre Değişimi

Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin çalışma süresine göre ortalamaları ve bu ortalamaların arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.21. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çalışma Süresine Göre Değişimi

		n	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Toplumsal Roller	0-10	57	2,06	0,94	3,570	0,030*
	11-20	83	2,47	0,81		
	21+	60	2,23	0,96		
	Total	200	2,28	0,91		
Cinsiyet Roller	0-10	57	1,55	0,65	7,909	0,000*
	11-20	83	1,83	0,83		
	21+	60	2,11	0,77		
	Total	200	1,83	0,79		
Kadınlara Yönelik Önyargılar	0-10	57	1,86	0,60	0,841	0,433
	11-20	83	1,98	0,72		
	21+	60	2,01	0,62		
	Total	200	1,95	0,66		
Kişisel Tutumlar	0-10	57	2,62	0,86	3,220	0,042*
	11-20	83	2,52	0,87		
	21+	60	2,25	0,69		
	Total	200	2,47	0,83		

Buna göre; toplumsal roller, cinsiyet rolleri ve kişisel tutumlar çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterirken kadınlara yönelik ön yargılar faktörü çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Farklılık gösteren faktörler için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testine göre;

Toplumsal roller faktörü için; 11-20 yıl kıdeme sahip kişilerin ortalaması diğer grup ortalamalarından anlamlı derecede farklı iken diğer grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

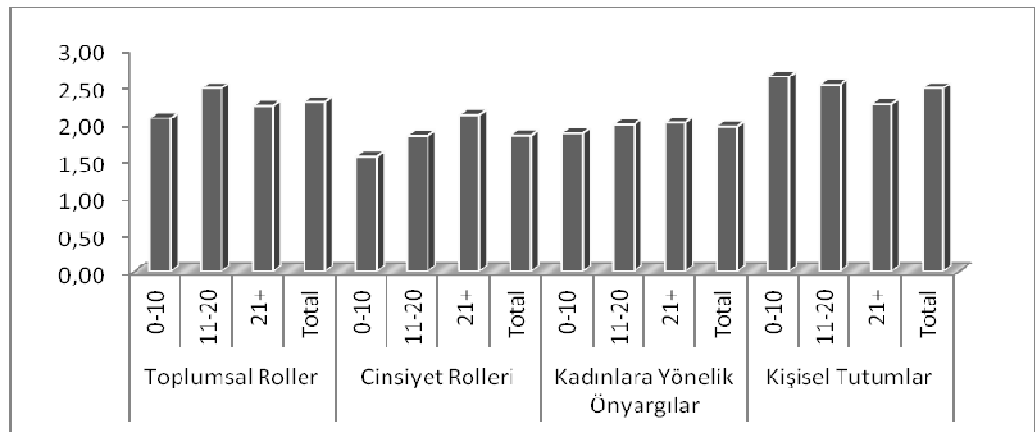
Cinsiyet rolleri için; tüm grup ortalamaları birbirinden anlamlı derecede farklıdır. 21+ yıl üzeri çalışanların ortalaması 11-20 yıl arası çalışanların

ortalamasından, 11-20 yıl arası çalışanların ortalaması ise 0-10 yıl arası çalışanların ortalamasından anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 3.22. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çalışma Süresine Göre İkili Karşılaştırmaları (Tukey)

			Ortalama Farkı	Std. Hata	p
Toplumsal Roller	0-10	11-20	-,40431*	,15407	0,01
		21+	-,17018	,16566	0,31
	11-20	0-10	,40431*	,15407	0,01
		21+	,23414	,15177	0,12
	21+	0-10	,17018	,16566	0,31
		11-20	-,23414	,15177	0,12
Cinsiyet Roller	0-10	11-20	-,28083*	,13122	0,03
		21+	-,56106*	,14109	0,00
	11-20	0-10	,28083*	,13122	0,03
		21+	-,28023*	,12926	0,03
	21+	0-10	,56106*	,14109	0,00
		11-20	,28023*	,12926	0,03
Kişisel Tutumlar	0-10	11-20	,10666	,14060	0,45
		21+	,36864*	,15118	0,02
	11-20	0-10	-,10666	,14060	0,45
		21+	,26198	,13850	0,06
	21+	0-10	-,36864*	,15118	0,02
		11-20	-,26198	,13850	0,06

Çalışma süresine göre alt boyutlara ilişkin ortalama değerler aşağıdaki grafikte görülmektedir.



Şekil 3.13. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Çalışma Süresine Göre Değişimi

H) Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Değişimi

Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin buldukları okuldaki çalışma süresine göre ortalamaları ve bu ortalamaların arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.23. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Değişimi

		n	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Toplumsal Roller	0-5	157	2,26	0,92	1,258	0,290
	6-10	35	2,28	0,91		
	11-15	5	2,80	0,55		
	21 +	3	3,20	0,00		
	Total	200	2,28	0,91		
Cinsiyet Roller	0-5	157	1,81	0,81	1,606	0,189
	6-10	35	1,78	0,73		
	11-15	5	2,34	0,65		
	21 +	3	2,71	0,00		
	Total	200	1,83	0,79		
Kadınlara Yönelik Önyargılar	0-5	157	1,96	0,67	2,788	0,042*
	6-10	35	1,81	0,61		
	11-15	5	2,55	0,41		
	21 +	3	2,67	0,00		
	Total	200	1,95	0,66		
Kişisel Tutumlar	0-5	157	2,53	0,81	1,862	0,137
	6-10	35	2,19	0,91		
	11-15	5	2,73	0,58		
	21 +	3	2,25	0,00		
	Total	200	2,47	0,83		

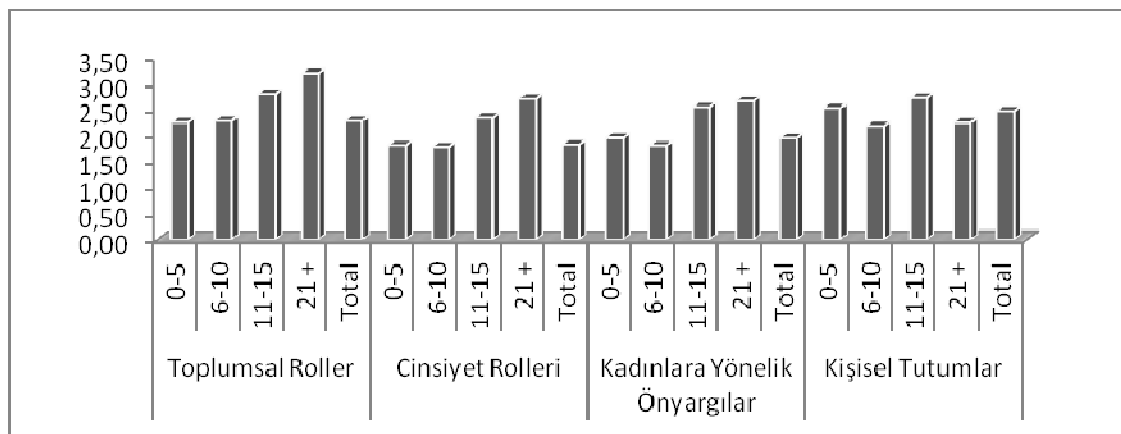
Kadınlara yönelik ön yargılar buldukları okuldaki çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterirken diğer faktörler anlamlı farklılık göstermemektedir. Farklılık gösteren kadınlara yönelik ön yargılaralt boyutu için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testine göre; 11-15 yıldır buldukları okulda çalışanların ortalaması 0-5 ve 6-10 yıl süreli hizmeti olanların

ortalamasından anlamlı derecede yüksek olup 21+ üzeri yıldır çalışanlarla anlamlı bir farklılığı bulunmamaktadır.

Tablo 3.24. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre İkili Karşılaştırmaları (Tukey)

			Ortalama Farkı	Std. Hata	p
Kadınlara Yönelik Önyargılar	0-5	6-10	0,147	0,122	0,228
		11-15	-,59327*	0,295	0,046
		21 +	-0,713	0,462	0,125
	6-10	0-5	-0,147	0,122	0,228
		11-15	-,74029*	0,311	0,018
		21 +	-0,860	0,472	0,070
	11-15	0-5	,59327*	0,295	0,046
		6-10	,74029*	0,311	0,018
		21 +	-0,120	0,544	0,826
	21 +	0-5	0,713	0,462	0,125
		6-10	0,860	0,472	0,070
		11-15	0,120	0,544	0,826

Okuldaki çalışma süresine göre alt boyutlara ilişkin ortalama değerler aşağıdaki grafikte görülmektedir.



Şekil 3.14. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Değişimi

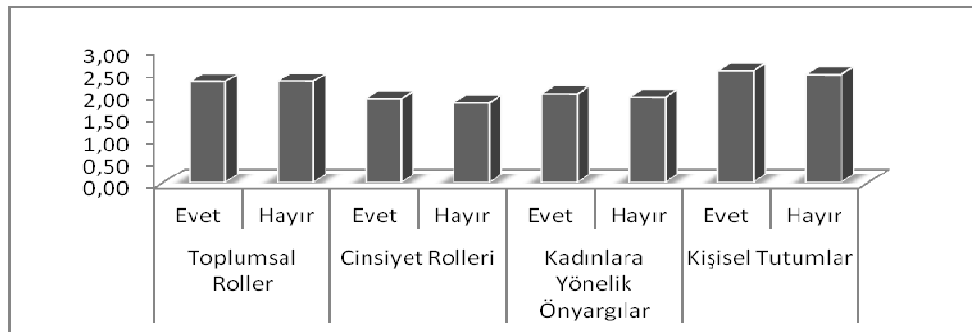
I) Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yönetici Olmayı Düşünme Durumlarına Göre Değişimi

Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin yönetici olmayı düşünme durumlarına göre ortalamaları ve bu ortalamaların arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.25. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yönetici Olmayı Düşünme Durumlarına Göre Değişimi

		n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Toplumsal Roller	Evet	63	2,27	0,85	-0,08	0,94
	Hayır	137	2,29	0,93		
Cinsiyet Roller	Evet	63	1,89	0,77	0,76	0,45
	Hayır	137	1,80	0,80		
Kadınlara Yönelik Önyargılar	Evet	63	2,01	0,66	0,76	0,45
	Hayır	137	1,93	0,66		
Kişisel Tutumlar	Evet	63	2,52	0,75	0,63	0,53
	Hayır	137	2,44	0,86		

Buna göre kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin hiç birisi yönetici olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile yönetici olmayı düşünenlerle düşünmeyenlerin düşünceleri aynı düzeydedir. Yönetici olmayı düşünme durumuna göre alt boyutlara ilişkin ortalama değerler aşağıdaki grafikte görülmektedir.



Şekil 3.15. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Yönetici Olmayı Düşünme Durumlarına Göre Değişimi

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde; istatistiksel işlemler sonucu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar:

Çalışmanın verileri 200 öğretmene uygulanan anketten elde edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine bakıldığında 200 kişinin, %50,5'i kadın, %49,5'i erkek; %35'i 24-35, %39'u 36-45, %26'sı 45 üzeri yaş grubunda; %8,5'i bekar, %91,5'i evli; % 10,5'i 0, %20'si bir, %48'i iki, %18'i üç, %2,5'i dört çocuğa sahip; %56'sı sınıf, %11,5'i Türkçe-Edebiyat, %16,5'i sosyal bilimler, %9'u matematik, %7'si güzel sanatlar öğretmeni; %28,5'i 0-10 yıl, %41,5 11-20 yıl, %30'u 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Katılımcıların yönetici olma düşünceleri incelendiğinde ise %31,5' i düşünürken; %68,5'i yönetici olmayı düşünmemişlerdir.

Toplumsal roller alt boyutunda bulunan: Kadınların ev yaşamlarına bağlı oluşları okul yöneticiliği gibi bir görevi yürütmelerine engel olduğu; Kadınların yönetici olarak atanmaları, daha önemli bir toplumsal görevi olan anneliği ve ev işlerini aksatmalarına neden olacağı; Okul yöneticiliği yapan kadınların aile içindeki görevlerini aksatmaları nedeniyle aile içi huzursuzluğa, hatta ailelerin dağılmasına yol açacağı için tercih edilmemesi gerektiği; Kadınların okul yönetiminde yer almaları çocuklarıyla yeterince ilgilenememelerine neden olur yargıları için aranan cevaplara bakıldığında katılımcıların büyük yüzdesi bu yargıları reddetmektedir. Ulaşılan verilerden anlaşılacağı üzere eski araştırmalara nispeten toplumun atfettiği rollere karşı boyun eğen algı günümüzde en azından teorikte değişime uğramıştır. Ancak toplumsal roller alt boyutunda bulunan “*öğretmenlik mesleği kadınlar için daha idealdir*” yargısı geçmişte olduğu gibi değişmemiş katılımcılar arasında yüksek bir oranda onaylanmıştır.

Cinsiyet rolleri alt boyutunda bulunan: Yöneticilik, objektif olmayı gerektirdiği için erkeklerin yönetici olması daha uygundur; Kadınların doğası gereği

daha duygusal olmaları, idari hizmetlerde daha yanlı davranmalarına neden olabilir; Sabır gerektiren yöneticilik görevlerini erkekler daha iyi yapabilmektedir; Erkek yöneticiler kadın yöneticilere göre personele daha demokratik davranmaktadır; Kadınların insani ilişkilerde erkeklere göre daha esnek olmaları yöneticilik görevlerini yerine getirmede engel olabilir; Kadınların yönetici olması, kadın yöneticiye alışkın olmayan öğrenciler ve veliler üzerinde güvensizlik oluşturabilir yargıları için aranan cevaplara bakıldığında katılımcıların ortalama olarak yaklaşık %55'i kesin olarak red cevabı vermişlerdir. Yargılar için tamamen onay yaklaşık olarak ortalama %6 civarında gelmiştir. Katılımcıların yarısının erkek olduğu göz önüne alındığında toplumumuzda kadınlara uygulanan ayrımcılığa erkeklerinde büyük destek verdiği sonucuna ulaşılabilir. Ancak Cinsiyet rolleri alt boyutunda bulunan “Gerek siyasi erkin gerekse toplumun, yöneticiler üzerindeki baskıları karşısında kadın yöneticilere göre erkek yöneticiler daha dayanıklıdır” yargısını onaylayan katılımcılar nispeten çoğunluktadır. Bu da genel algıda erkeklerin daha kuvvetli bir sinir sistemine sahip olduğu düşüncesini desteklemektedir.

Kadınlara yönelik algılar alt boyutunda bulunan: Bir kadının yönetici olması, erkek öğretmen ve diğer çalışanların performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir; Kadınlar etraflarında destek olmaksızın yöneticilik kademelerine ulaşamazlar; Kadınlar yöneticilikte başarılı olmaya yetecek kadar hırslı değildirler yargıları için aranan cevaplara bakıldığında katılımcıların ortalama olarak yaklaşık %60'ı kesin red cevabı vermiştir. Yine bu sonuca göre kadınlar üzerinde kalıplaşmış önyargıların kesin bir tavırla kabul edilmediği görülmektedir. Fakat “Bürokrasi tarafından üst düzey yönetici atamalarında kadınlar tercih edilmemektedir” yargısı büyük oranda onay almış bu durumda her ne kadar algıların değiştiği sonuçlardan görülse de pratikte yine kadının bürokratik engellere takıldığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Kişisel tutumlar alt boyutunda bulunan: Kadınların okul yöneticiliğinde yeterince görevlendirilmemeleri okul ve öğrenciler açısından kayıplara yol açmaktadır; Kadınların yönetim görevlerine gelmelerinde isteksiz oluşları, yönetim görevlerinde başarılı olmalarını engellemektedir; Gelir avantajının az olması nedeniyle, kadınlar yöneticiliği düşünmemektedir; Kadınlar yönetici olması konusunda istekli olsalar bile, bu alanda yeterince kadın yöneticinin olmaması

nedeniyle tedirginlik duyabilirler yargıları için aranan cevaplara bakıldığında katılımcıların ortalama olarak yaklaşık %30'u kesin ret cevabı vermiştir. Bu alt boyut diğerlerine göre kadının yaşadığı kariyer engellerini daha fazla onaylamaktadır. Bu durum ataerkil bir toplumdan gelişimizin etkilerinin günümüzde hala yaşandığını destekler niteliktedir. Verilen cevaplar doğrultusunda kadının yönetimde olmamasını bir eksiklik olarak görmeyen ve erkek yöneticilerin fazla olmasından dolayı kadının tedirgin bir tutum sergileyeceği düşünen zihniyetin varlığı hala etkisini sürdürmektedir.

Toplumsal roller, cinsiyet rolleri, kadınlara yönelik algılar ve kişisel tutumlar kadının yönetici olma yolunda kariyer gelişimini engelleyen faktörler olarak sabitlenip demografik değişkenlere göre nasıl sonuçlar elde edildiği analiz edildiğinde:

1. **Cinsiyete göre;** toplumsal roller, cinsiyet rolleri ve kadınlara yönelik algılar anlamlı farklılık gösterirken ($p < 0,05$), kişisel tutumlar anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Anlamlı farklılık gösteren engellerin verileri incelendiğinde erkeklerin bu faktörleri kadınlar için daha çok engel olarak algıladığı ortaya çıkmıştır. Yani kadınlar anlamlı farklılık oluşturan faktörleri erkeklere oranla kendileri için daha az engel olarak görmektedirler. Bu verilerin sonucunda kadınların karşılaştıkları engellere karşı özgüven gösterirken, erkeklerin bu konuda kadınlara olan güveninin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılabilir.

2. **Yaşa gruplarına göre;** toplumsal roller ve cinsiyet rolleri anlamlı farklılık gösterirken ($p < 0,05$), kadınlara yönelik ön yargılar ve kişisel tutumlar anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Anlamlı farklılık gösteren engellerin verileri incelendiğinde 24-35 yaş arasındaki daha genç katılımcılar diğer yaş gruplarına göre ilgili gruptaki engelleri daha az tehdit olarak görmektedirler. Bu durum genç olmak ve mesleğe yeni başlamanın verdiği istek olarak yorumlanabilir.

3. *Çocuk sayısına göre*; toplumsal roller, cinsiyet rolleri ve kişisel tutumlar faktörleri anlamlı farklılık gösterirken ($p < 0,05$), kadınlara yönelik önyargılar anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

4. *Branşa göre*; faktörlerin hiç birisi anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

5. *Çalışma süresine göre*; toplumsal roller, cinsiyet rolleri ve kişisel tutumlar anlamlı farklılık gösterirken ($p < 0,05$), kadınlara yönelik ön yargılar faktörü anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Anlamlı farklılık gösteren engellerin verileri incelendiğinde 10 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlerin kadınların kariyer engellerini 11-21 yıl arası kıdemli öğretmenlere göre daha az önemsediği görülmüştür. Bu duruma yine daha önce yapılan genç olmak ve mesleğe yeni başlamanın verdiği istek yorumu sebep gösterilebilir. 21 ve daha çok kıdeme sahip öğretmenler ise bu engelleri gençler gibi çok önemli bulmamaya başlamışlardır. Bu da yılların getirdiği tecrübe ve sağduyu olarak yorumlanabilir.

6. *Okuldaki çalışma süresine göre*; kadınlara yönelik ön yargılar anlamlı farklılık gösterirken ($p < 0,05$), diğer faktörler anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

7. *Yönetici olma düşüncesine göre*; kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen faktörlerin hiç birisi anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

Araştırma sonucunda oluşturulan hipotezlerden üçüncü hipotez kabul görmezken diğer hipotezler kabul edilmiştir. Buna göre;

- *Hipotez-1*: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir.

• *Hipotez-2*: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması yaş değişkenine göre farklılık göstermektedir.

• *Hipotez-3*: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması branş değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

• *Hipotez-4*: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olması hizmet süresi değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Sonuç olarak çalışmamızın verilerine göre kadına atfedilen roller ve kariyer gelişimi önündeki engeller konusunda gösterilen algılar daha önceki literatür çalışmaları incelendiğinde pozitif yönde büyük bir değişim geçirmiştir. Ancak yine çalışmanın verileri incelendiğinde teoride olan bu algıların hala pratiğe geçmediği de açıktır. Yine de olumlu değişimlerin olması gelecek dönemler için umut vericidir.

Öneriler

Çalışmanın hem literatür hem de uygulama kısmından elde edilen sonuçlara göre verilecek önerileri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

1. Kadınlar için önemli bir kariyer engeli olarak görülen çocuk bakım yükünün azaltılması adına okulların bünyelerinde sadece çalışanlarına hizmet eden kreşler açılabilir.

2. Kariyerinde ilerleyen kadın öğretmenlerin MEB tarafından ödüllendirilmesi bu konuda çekimser kalan kadınları teşvik etmek adına önemli bir adım olabilir, ayrıca başarı göstermiş kadınların kamuoyunda duyurulması da onların diğer kadınlara örnek olmasını sağlayabilir.

3. Kariyer yapmak isteyen kadın öğretmenlere daha uygun imkânlar yaratılması adına çalışma saatleri esnek tutulmalıdır.

4. Toplumdaki kalıplaşmış önyargıları değiştirmek adına yapılacak toplumsal eğitimler kadınların önündeki büyük bir kariyer engelini de kaldırmış olacaktır.

5. Ömür boyu öğrenme felsefesiyle kariyerde oluşabilecek yaş engeli de ortadan kaldırılabilir.

6. Bu konuda çalışma yapacak araştırmacılar için de farklı ölçeklerin denenmesi, aynı konunun farklı boyutlarıyla daha geniş kapsamlı biçimde araştırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Açıklan, A.(1994).Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem Yayınevi.

Açıklan, A.(1998).Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara: Önder Matbaacılık.

Ağdelen, B. ve Ağdelen, Z. (2006).İlköğretim Okullarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişine İlişkin Olarak Öğretmen Algılarının Analizi. *International Conference On Problems And Success Factors in Busines; Perspektives From Emergini Markets and Transition Economic III*, 21 September, Bishkek, Kyrgyzstan.

Akat, İ. Budak, G. ve Budak, G. (1994). İşletme Yönetimi.İstanbul: İmge Yayınevi.

Altınışik, S.(1988).Kadın Öğretmenlerin Okul Müdürü Olmasının Engelleri.(Yayınlanamış Doktora Tezi)HacettepeÜniversitesi, Ankara.

Arat, N. (1996).Türkiye’de Kadınların Çalışma Yaşamında Karşılaştıkları Zorlukların Sosyo-kültürel Nedenleri.Türkiye’de Kadın Olmak. İstanbul: Say Yayınları.

Ataay, N.A. (1998). Kadın Yöneticilerin Kariyer Boyutları ve Etmenleri, 20.Yüzyılın Sonunda Kadınlar ve Gelecek Konferansı Bildirileri. Ankara:TODAİE, İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi.

Ayan, F. (2000). Bayan Öğretmenlerin Yöneticilikleri ve Öğretmen Görüşleri.(Yüksek Lisans Tezi). On sekiz Mart Üniversitesi,Çanakkale.

Aydın, M. (1988). Eğitim Yönetimi.Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık.

Aydın, M.(1994). Eğitim Yönetimi, Kavramlar, Süreçler, İlişkiler.Ankara:Hatipoğlu Matbaası.

Bakioğlu, A.(1996). Öğretmenlerin Kariyer Evreleri(Türkiye’de Resmi Lise Öğretmenleri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma). II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, İstanbul.

Bakioğlu, A. ve Şentuna, T.(2001). İnternet İle Eğitimde Öğretmen ve Okul YöneticilerininGörevleri.*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (9).

Başaran, İ. E.(1989). Yönetim.Ankara:Gül Yayınevi.

Başaran, İ.E. (2000).Öğretmenin Kendini Yetiştirme Sorumluluğu.*Öğretmen Dünyası Dergisi*,Sayı.251.

Berktaş, F. (1996). Tektanrılı Dinler Karşısında Kadın. İstanbul: Metis KadınAraştırmaları.

Budak, G. (1998). Yenilikçi Yönetim, Yaratıcı Birey.Ankara:Sistem Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (1994). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.Ankara:Pegem Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (1997). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.Ankara:Pegem Yayınları.

Cemaloğlu, N.(2005). Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Varolan Durum,Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar.*Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2).

Can, H.(1994).Organizasyon ve Yönetim. Ankara.

Can, N. (2000).Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci.*Milli Eğitim Dergisi*, Sayı. 148.

Ceylan, A.(1998).Örgütsel Davranış.İstanbul.

Çalık, T. (2003). Yönetimde Problem Çözme Teknikleri.Ankara:Nobel Yayınları.

Çarıkcı, İ.(2001).Banka Çalışanlarının İş ve Aile Rollerinin Çatışması, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi,İstanbul.

Çelik, V. (2000). Okul Kültürü ve Yönetimi.Ankara: Pegem Yayıncılık.

Çelikten, M.(2004). Okul Müdürü Koltuğundaki Kadınlar.*Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı.17.

Çitci, O.(1999). 20. Yüzyılın Sonunda Kadınlar ve Gelecek.*Mülkiyeliler Birliği Dergisi*, CiltXXIII, Sayı.215.

Day, C.(1999).Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning. London.

Devlet Planlama Teşkilatı. (1990). Türk Aile Yapısı Araştırması. Ankara: DptYayınları.

Ecevit, Y.(2003). Toplumsal Cinsiyetle Yoksulluk İlişkisi Nasıl Kurulabilir? Bu İlişki NasılÇalışabilir? *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, Özel Ek, 25(4).

Elçi, M. (2004). Öğretmenlere Göre; Okul Müdürlerinin, Vizyon Geliştirme, Paylaşma ve Uygulama Aşamalarına, Öğretmenlerin Katılımını Sağlama Düzeyleri.(Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi)Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Erdem, A.R.(1997). Yönetime Klasik Bilimsel Yaklaşımlar ve Eğitim Yönetimine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı.2.

Erkanlı, H. (2002). Kadın ve Kariyer, Bolu da Üst Düzey Kadın Çalışanlar.(Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Ersöz, A. G. (1997). Kamu Yönetiminde Yönetici Olarak Çalışan Kadınların Geleneksel ve Çalışan Kadın Rollerine İlişkin Beklentileri. 20. Yüzyılın sonunda kadınlar ve Gelecek Konferansı Bildirileri. ed. Oya Çitçi. Ankara: Todai Yayınları.

Gerni, M. (2001). Yönetimde Kadınlar. İstanbul.

Katkat, M. (2000). Kadının Çalışma Hayatındaki Yeri ve Yükselişi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Köroğlu, F. (2006). Okul Yönetiminde Cinsiyet Etkeni ve Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Talepleri. (Yüksek Lisans Tezi) Fırat Üniversitesi Elazığ.

KSSGM, (2000). Kentlerde Kadınların İş Yaşamına Katılımı Sorunlarının Sosyo Ekonomik ve Kültürel Boyutlar. Ankara.

KSSGM, (1998). 1995 Yılında Pekin'de Gerçekleşen IV. Dünya Kadın Konferansı Sonuçlarının Uygulanması ve İzlenmesine İlişkin Ulusal Eylem Planı, Ankara.

Kuzgun, Y. ve Sevim, S. (2004). Kadınların Çalışmasına Karşı Tutum ve Dini Yönelim Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1).

Nomer, B.B. (2002). Öğretmenlerin Kariyer Gelişimini Etkileyen Faktörler. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Öksüm, C. (2001). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yetki Kullanma Yeterliliklerinin Öğretmenler ve İlköğretim Müfettişleri Tarafından Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özen, Ş. (1997). Türkiye'de Kadın ve Erkek Kamu Yöneticilerinin Yönetim Tarzı Açısından Farklılaşması ve Eril Erkek-Dışıl Kadın Varsayımının Geçerliliği. 20.

Yüzyılın Sonunda Kadınlar ve Gelecek Konferansı Bildirileri. ed. OyaÇitçi. Ankara: Todai Yayınları.

Özkaya, O. M. (2005). Kadınların İş Hayatında Başarılarını Etkileyen Faktörler.<http://idari.cu.edu.tr/sempozyum/bil19.htm>, (Erişim Tarihi: 10.03.2015).

Palmer, M. ve Hyman, B.(1993).Yönetimde Kadınlar(Çev. V. Üner).İstanbul.

Şahin, G. (2008). Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Yeri ve Kariyer Sorunları.(Yüksek Lisans Tezi).Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Şahin, F.(2003).Dünyada Kadın Konferansları ve Yansımaları.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi, Ankara.

Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi. Pegem Yayınları: Ankara.

Ural, A.(2005). Öğretmenlik Paradoksu.*Öğretmenlik Mesleğine Giriş Alternatif Yaklaşım*,(Ed. M.N. Karşlı), Ankara.

Üstüngüler, H. (2004). Türk Kamu Yönetiminde Kadın Yöneticiler, Sakarya İli Örneği. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.

Yıldırım, İ.(1999). Kadın Memurların Kurum İçi Sorunları Üzerine Bir Araştırma.*Türk İdare Dergisi*, Sayı.423.

Yılmaz, E. (2003). Etik ve Liderlik: Yeni Bakışlar2. Konya: Mikro Yayınevi.

Diğer Kaynaklar

Resmi Gazete.(2005). Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği. Sayı.25905, Ankara.

Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2006-2007.

www.genbilim.com,(Erişim Tarihi: 15.03.2015).

www.donusumkonagi.net, (Erişim Tarihi: 11.03.2015).

<http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/3585.pdf>, (Erişim Tarihi: 11.02.2015)

<http://uretim.meb.gov.tr/egitekhaber/s83/yonetmelik.htm> (Erişim Tarihi: 10.03.2015)

<http://www.yok.gov.tr/content/view/900/222/lang,tr/> (Erişim Tarihi: 08.03.2015)

<http://www.tuik.gov.tr>. (Erişim Tarihi: 06.04.2015)

www.un.org.tr/who/hemsirelikegitimi.htm (Erişim Tarihi: 10.01.2015)

www.insankaynaklari.com (Erişim Tarihi: 10.03.2015)

www.tdk.gov.tr(Erişim Tarihi: 15.03.2015)

www.tisk.org.tr(Erişim Tarihi: 15.05.2015)

EKLER

Ek-1 Anket Formları

BÖLÜM 1

Bu anket “Okul Yöneticiliği Yolunda Kadın Öğretmenlerin Karşılaştıkları Kariyer Engelleri” konulu yüksek lisans tezi için uygulanmaktadır. Elde edilen bilgiler çalışma amacı dışında başka bir maksatla kullanılmayacaktır. Anket sorularının hepsini okuyup eksiksiz olarak cevaplamanız çalışma sonuçlarının güvenilirliği açısından önem taşımaktadır.

AD SOYAD

- 1- Okulunuz :
- 2- Cinsiyetiniz:
- 3- Yaşınız:
- 4- Medeni Durumunuz: () Bekar () Evli
- 5- Çocuk Sayısı:
- 6- Branşınız:

() Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, felsefe) () Sınıf Öğretmeni

() Matematik () Türkçe-Edebiyat () Güzel Sanatlar
- 7- Meslekteki Hizmet süresi
- 8- Şu an çalışılan okuldaki hizmet süresi:
- 9- Yönetici olmayı düşündünüz mü? () Evet () Hayır

BÖLÜM 2

Aşağıda belirtilen ifadelerden görüşlerinize uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyerek belirtiniz

İFADELER		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Yöneticilik, objektif olmayı gerektirdiği için erkeklerin yönetici olması daha uygundur.					
2	Kadınların ev yaşamlarına bağlı oluşları okul yöneticiliği gibi bir görevi yürütmelerine engel olabilir					
3	Kadınların yönetici olarak atanmaları, daha önemli bir toplumsal görevi olan anneliği ve ev işlerini aksatmalarına neden olacağından tercih edilmemelidir.					
4	Okul yöneticiliği yapan kadınların aile içindeki görevlerini aksatmaları nedeniyle aile içi huzursuzluğa, hatta ailelerin dağılmasına yol açacağı için tercih edilmemelidir.					
5	Kadınların okul yönetiminde yer almaları çocuklarıyla yeterince ilgilenememelerine neden olur					
6	Öğretmenlik mesleği kadınlar için daha idealdir.					
7	Kadınların okul yöneticiliğinde yeterince görevlendirilmemeleri okul ve öğrenciler açısından kayıplara yol açmaktadır.					
8	Kadınların doğası gereği daha duygusal olmaları, idari hizmetlerde daha yanlış davranmalarına neden olabilir.					
9	Sabır gerektiren yöneticilik görevlerini erkekler daha iyi yapabilmektedir.					
10	Gerek siyasi erkin gerekse toplumun, yöneticiler üzerindeki baskıları karşısında kadın yöneticilere göre erkek yöneticiler daha dayanıklıdır.					
11	Bir kadının yönetici olması, erkek öğretmen ve diğer çalışanların performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir					
12	Erkek yöneticiler kadın yöneticilere göre personele daha demokratik davranmaktadır.					
13	Kadınların insani ilişkilerde erkeklere göre daha esnek olmaları yöneticilik görevlerini yerine getirmede engel olabilir					
14	Kadınların yönetim görevlerine gelmelerinde isteksiz oluşları, yönetim görevlerinde başarılı olmalarını engellemektedir.					
15	Gelir avantajının az olması nedeniyle, kadınlar yöneticiliği düşünmemektedir.					

16	Kadınlar yönetici olması konusunda istekli olsalar bile, bu alanda yeterince kadın yöneticinin olmaması nedeniyle tedirginlik duyabilirler					
17	Kadınların yönetici olması, kadın yöneticiye alışkın olmayan öğrenciler ve veliler üzerinde güvensizlik oluşturabilir.					
18	Kadınlar etraflarında destek olmaksızın yöneticilik kademelerine ulaşamazlar					
19	Kadınlar yöneticilikte başarılı olmaya yetecek kadar hırslı değildirler					
20	Bürokrasi tarafından üst düzey yönetici atamalarında kadınlar tercih edilmemektedir.					

Diğer Belirtmek istediklerinizi lütfen bu alana yazınız:

.....

İNTİHAL RAPORU

Turnitin Orijinallik Raporu

Tez **Esra Taş** tarafından

Tez Tarama (SBE tez) den

- 30-Nis-2015 15:46 EEST' de işleme konu
- NUMARA: 535855000
- Kelime Sayısı: 17859

Benzerlik Endeksi

%11

Kaynağa göre Benzerlik

Internet Sources:

%8

Yayımlar:

%5

Öğrenci Ödevleri:

%6

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Esra TAŞ

Doğum Yeri ve Tarihi:Reyhanlı / 1980

Öğrenim Durumu:

DERECE	ALAN	ÜNİVERSİTE	YIL
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	19 Mayıs Üniversitesi	2003
Yüksek Lisans	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	Erciyes Üniversitesi	2011-Devam
Yüksek Lisans	İşletme Yönetimi	Atılım Üniversitesi	2015-Devam

İş Deneyimi:

ÇALIŞTIĞI YER	GÖREV	YIL
Van / Erciş Derimevi Köyü İlkokulu	Sınıf Öğretmeni	2004
Kahramanmaraş /Afşin YİBO	Sınıf Öğretmeni	2005 - 2009
Kahramanmaraş / Afşin Bakraç İlköğretim Okulu	Müdür yardımcısı	2009 - 2011
Kayseri / Talas Fatma – Mustafa Haşçalık İlkokulu	Sınıf Öğretmeni	2011 - 2013
Kayseri / Talas Yüksek Mimar Selçuk Karakimseli İlkokulu	Müdür Yardımcısı	2014 - 2015

Yabancı Diller: İngilizce

Yayınlar:

Akgül,B., Çelik, T., Dağlı, A. ve Çöteli, M. (2015.) ''Develi' de Örnek Bir Yerel Kalkınma Planlanması (DETOK) Teknik Planmaya Geçiş'' , Dezavantajlılar ve Çocuklara Yönelik Eğitim [Fotoğraf], Nobel Kitabevi, Kayseri.

Taş, E. (15 Mayıs 2015). Odaklı Yerel Kalkınma ve Cittaslow (Sakin Şehir) Konferansı Bilim Kurulu Üyesi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

E-posta: esratas@windowslive.com

Telefon: 0 537 028 01 26

Tarih: 30. 04. 2015