

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERE GÖRE
LİSELERDE ÇALIŞAN KADIN ÖĞRETMENLERİN
OKUL YÖNETİCİLİĞİ TALEPLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

FİLİZ ALICAN

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Akın ÇELİK**

**TRABZON
Ocak, 2015**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 28 / 01 / 2015**

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Akın ÇELİK

Üye : Doç. Dr. Taner ALTUN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAŞ

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Filiz ALİCAN

28 / 01 / 2015

ÖN SÖZ

Öğretmenlik mesleği, ülkemizde kadınlar tarafından tercih edilen ve kadınların yoğun şekilde yer aldıkları mesleklerin başında gelmektedir. Bu mesleği icra eden kadın ve erkek öğretmenlerin sayıları benzer oranda iken yöneticilik konumunda erkeklerin lehine bir durum söz konusudur. Bu durumun açık bir şekilde fark edildiği kurumlar olan liselerde de görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin sayısı birbirine yakınken okul yöneticiliğinde bu oranın oldukça düşük olduğu görülmektedir. Kadınların yönetici olmalarına hiçbir yasal engel bulunmamasına ve yasalarda ve yönetmeliklerde yapılan bütün iyileştirmelere rağmen kadınların yönetici görevinde temsilinin oldukça az olması dikkat çekicidir.

Bu araştırmanın amacı liselerde çalışan kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğinde görev almalarına engel oluşturan nedenleri yönetici ve öğretmen görüşleri temelinde ortaya koyarak, bu engelleri aşmak ve kadınları yöneticilik mesleğine teşvik etmek için nelerin yapılabileceğini belirlemektir.

Araştırmanın yapılmasında, her aşamada katkılarını esirgemeyen değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Akın ÇELİK'e teşekkürlerimi sunarım.

Değerli görüşleriyle araştırmaya katkıda bulunan saygıdeğer meslektaşlarıma, okul yöneticilerine ve başta Gülay Sezin BİLGİN olmak üzere hiçbir zaman beni yalnız bırakmayan sevgili arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca araştırma süresince maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen değerli aileme çok teşekkür ederim.

Filiz ALİCAN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	VIII
ABSTRACT	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
KISALTMALAR LİSTESİ	XII
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	5
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	6
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1. 5. Tanımlar.....	8
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	10
2. 1. Toplumsal Cinsiyet Yargıları.....	10
2. 1. 1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları.....	10
2. 1. 2. Toplumsal Cinsiyet Rollerini.....	11
2. 1. 3. Toplumsal Cinsiyet İlişkileri ve Cinsiyete Dayalı İşbölümü.....	12
2. 1. 4. Cinsiyet Eşitsizliği.....	14
2. 1. 5. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğinin Aile, Çalışma ve Siyasal Yaşamdaki durumu.....	15
2. 2. Kadınların Çalışma Yaşamındaki Yeri.....	17
2. 2. 1. Çalışma Yaşamında Kadın.....	17
2. 2. 2. Kadının Çalışma Hayatındaki Sorunları ve Kariyerini Etkileyen Unsurlar.....	19
2. 2. 3. Kadınların Yönetim Kademelerinde Yer Alışları.....	21

2. 3. Kadının Türk Eğitim Sistemindeki Yeri ve Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	22
2. 3. 1. Kadının Eğitiminin Tarihi Süreci.....	23
2. 3. 2. Türkiye’de Kadının Eğitimi.....	26
2. 3. 3. Eğitimin Kadınlar İçin Önemi.....	30
2. 3. 4. Eğitimin Kadın Yaşamındaki İzdüşümleri	31
2. 3. 5. Eğitimde Cinsiyet Eşitsizliği.....	32
2. 3. 6. Öğretmenlik Mesleğinde Kadın.....	34
2. 3. 7. Eğitim Yönetiminde Kadın.....	35
2. 4. Literatür Taraması Sonucu.....	38
3. YÖNTEM.....	40
3. 1. Araştırmanın Modeli.....	40
3. 2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	40
3. 3. Verilerin Toplanması.....	40
3. 3. 1. Veri Toplama Aracı.....	40
3. 3. 2. Verilerin Toplanması.....	41
3. 4. Verilerin Analizi.....	41
4. BULGULAR.....	42
4. 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Yönelik Bulgular.....	42
4. 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular.....	42
4. 3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	43
4. 4. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular.....	44
4. 5. Görev Türü Değişkenine İlişkin Bulgular.....	45
4. 6. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	46
4. 7. Katılımcıların Kişisel, Kültürel ve Meslekten Kaynaklanan Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	47
4. 7. 1. Kişisel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	47

4. 7. 2. Kültürel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	47
4. 7. 3. Mesleğin Kendisinden Kaynaklanan Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	48
4. 8. Kadın Öğretmenlerin Yöneticilik Taleplerini Arttırma Doğrultusunda Öğretmen ve Yönetici Önerilerine Yönelik Bulgular ve Yorumu.....	49
4. 8. 1. Kadın Öğretmenlerin Önerilerine Yönelik Bulgular.....	49
4. 8. 2. Erkek Öğretmenlerin Önerilerine Yönelik Bulgular.....	53
4. 8. 3. Yöneticilerin Önerilerine Yönelik Bulgular.....	57
4. 8. 4. Kadın Öğretmenlerin, Erkek öğretmenlerin ve Yöneticilerin Ortak Önerilerine Yönelik Bulgular.....	59
5. TARTIŞMA.....	61
6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	65
6. 1. Sonuçlar.....	65
6. 2. Öneriler.....	66
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	66
6. 2. 2. İlerde Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Bulgular.....	66
7. KAYNAKLAR.....	67
8. EKLER.....	75
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	79

ÖZET

Öğretmen ve Yöneticilere Göre Liselerde Çalışan Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Taleplerini Etkileyen Faktörler

Bu araştırmanın ana amacı, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre, liselerde çalışan kadın öğretmenlerin yönetim kademelerinde yer almalarını etkileyen etmenleri ve yönetsel pozisyonlarda ne kadar temsil edildiklerini belirlemektir. Araştırmanın alt amaçları ise, katılımcıların görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, görev ve kıdem değişkenlerine göre kişisel, sosyo-kültürel ve mesleğin kendisinden kaynaklanan etkenler boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmak ve kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerini artırmaya yönelik görüşleri tespit etmektir. Çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Trabzon ili merkez ve ilçelerindeki resmi liselerde çalışan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. 133 kadın, 207 erkek 340 öğretmen ve okul yöneticisi ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Özmen (2006) tarafından geliştirilen 'Kadınların Okul Yöneticiliği Taleplerinde Rol Oynayan Faktörler' ölçeği, kişisel bilgiler, ilgili anket soruları ve kadın yöneticilerin sayılarını artırma konusunda katılımcı görüşlerini almayı amaçlayan açık uçlu bir soru olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır. Gerekli iznin alınmasının ardından araştırma formu il merkezindeki 12 lisede çalışan öğretmen ve yöneticilere uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, erkeklerle karşılaştırıldıklarında daha çok kadın katılımcılar cinsiyet değişkenine göre mesleki etkenler boyutunun kariyerlerini engellediği görüşündedir. Medeni durum değişkenine göre, kişisel etkenler boyutunun yöneticilik taleplerini etkilediği görüşünü evli katılımcılar bekar katılımcılara oranla daha fazla savunmaktadır. Görev türü değişkenine göre, kişisel etkenler boyutunda katılımcılar arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Ayrıca, okul yöneticisi olmada yasal hiçbir engel bulunmamasına rağmen aile içindeki aşırı sorumluluk ve görevler, kadının sosyal durumuna yönelik geleneksel bakış açısı, toplumdaki erkek egemen yapı ve bunların sonucundaki kendine güvensizlik yönetsel görevler üstlenmede onları engellemektedir. Çözüm olarak, kadının yönetsel düzeyde daha iyi temsil edilmesini kolaylaştırmak için, kadının geleneksel rollerine yönelik bakış açısını değiştirmek, kadına yönetim pozisyonlarına atanmada öncelik vermek ve kendilerine güvenmelerini sağlamak amacıyla bazı yasal düzenlemelerin yapılması gerektiği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: okul yönetimi, kadın okul yöneticileri, yöneticilik talebi engelleri

ABSTRACT

The Factors That Affect The School Management Demands of Female Teachers Working in High School According to The Teachers and Managers

The main purpose of this study is to clarify the factors that affect taking part in administration level of female teachers working in high school and the reasons why they are so under-represented in managerial positions according the views of male and female teachers and managers. The sub aims of the study are to find out whether there are meaningful differences among the views of participants in terms of the variables of gender, martial status, age, occupation, and seniority in the dimensions of personal, social-cultural, and Professional effects and also, to determine opinions for increasing the administration demands of female teachers. In this research, general scanning model and structured interview technique are used. The teachers and school managers working in high schools which are in the city center and county of Trabzon province constitute the population of research. Including 133 female and 207 male, 340 teachers and school managers constitute the sample of the research. The scale developed by Özmen (2006) consist of three parts; personal information, related questionnarie, and an open ended question with the aim of getting participants' comment about increasing the number of female school managers. After getting necessary permission, the investigation form was applied by the teachers and principals working in 12 high schools in the city center. T-test, one way variance analayzing method, mean and Standard deviation have been used in analyzing data. As a result of the study, in comparison with male participants, more female participants have the opinion that the items in the dimension of occupational effects obstruct their career according to variable of gender. According to variable of martial status, there is a meaninful difference between the married and single participants in terms of dimension of personal effects. According to variable of occupation type, there is a meaningful difference among the views of participants in terms of the dimension of personal effects. Moreover, although there are no legal obstacles during the period of becoming school administrator, the excess burden of responsibilities and duties in their family, traditional point of view about women's social status, the male-dominated structure of the society and as a result of these lack of self-confidence prevent them from taking on managerial duties. As a solution, it is determined that some legal arrangements aimed at changing the traditional point of view pertaining to women's traditional roles, giving priority to female appointments to administrative positions, and securing them to have self

confident should be made in order to facilitate better representation of women at administrative levels.

Keywords: School management, female principals, obstacles for management demands

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Eğitim Kurumlarındaki Toplam Öğretmen Sayısı.....	35
2.	Anket Uygulaması Yapılan Okullar ve Bunlara Dağıtılan Anket Sayıları.....	41
3.	Katılımcılara Yönelik Demografik Bilgiler.....	42
4.	Cinsiyet ve Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik t Testi Sonuçları...	43
5.	Yaş Değişkeni ve Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	43
6.	Medeni Hal Değişkeni ve Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik t Testi Sonuçları.....	44
7.	Görev Türü ile Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	45
8.	Öğretmenlerin Kıdemleri ile Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	46
9.	Kişisel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	47
10.	Kültürel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	48
11.	Meslekten Kaynaklanan Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları.....	48
12.	Kadın Öğretmenlerin Önerileri.....	49
13.	Erkek Öğretmenlerin Önerileri.....	55
14.	Yöneticilerin Önerileri.....	57

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

CEDAW :Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Yok Edilmesi Sözleşmesi

TC : Türkiye Cumhuriyeti

1. GİRİŞ

Günümüzde dünyadaki nüfusun yaklaşık yarısını kadınlar oluşturmaktadır. Dolayısıyla tarihin her döneminde ekonomik ve toplumsal yaşamın bir yanını kadınlar, diğer yanını da erkekler teşkil etmişlerdir. Ancak kadınların ekonomik yaşama katılımları ile toplumsal ve ekonomik kalkınmadan yararlanma düzeyleri, doğru orantılı değildir. Bu durum her ne kadar ülkelerin gelişim düzeyleriyle ilişkilendirilse de genelde kadınların tüm toplumlarda erkeklerin gerisinde kaldıkları bir gerçektir. Kadınların, ekonomik ve toplumsal alanda ikincil konumda olmalarının çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenler, toplumların yapısal özellikleriyle yakından ilişkilidir. Bunlar “erkek egemen” kültüre dayalı (her alandaki) toplum ayrımcılığı, kadınların eğitim olanaklarından daha az yararlandırılması, kadının erkekten fizyolojik olarak farklılığı, yasal düzenlemelerdeki eksikler ve yanlışlıklar gibi nedenlerdir. Kadının, insan olarak var olma mücadelesi, içinde bulunduğu toplumsal yapıya bağlı olarak değişmiş ve gelişmiştir. Kadına ve onun tarihsel açıdan bulunduğu konuma bakıldığında birçok evreden geçtiğini görürüz. Bu evrelerde kadınlar, kimi zaman özgür kimi zamanda hükmedilen konumdadır (Kocacık ve Gökkaya, 2005).

Kadınların erkeklerle eşit olma konusu insanlık tarihi kadar eskidir. Kadının toplumdaki yeri ile ilgili geleneksel anlayışlar günümüzde hala etkisini sürdürmektedir. Son yıllarda kadınıla ilgili varsayımlar, değerler ve inançlar yeniden sorgulanmaya başlamıştır. Çağdaş toplumlar, bu süreci daha hızlı aşmalarına rağmen gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde kadın sorunları inançlar kapsamında çıkamamıştır (Ereş, 2006).

Tüm dünyada yaşanan hızlı toplumsal değişim sonucu olarak kadın, giderek cinsiyet ayrımı engelini asmakta, aktif işgücü olarak ekonomik yaşamda yerini almaktadır. Türkiye’de ise cumhuriyet tarihi boyunca kadının ekonomik, kültürel ve sosyal gelişimini artırmak amacıyla yapılan eğitim reformları ve buna bağlı olarak toplumsal değişimler kadının statüsünü artırmıştır. Kadın bir yandan cumhuriyetin çağdaşlaşma ve batılılaşma yönelimlerini sembolize ettiği ölçüde medeni ve siyasi hakları olan bir vatandaş olarak kabul edilmiş ve bunun sonucunda ev içi ve toplumsal gelenekler dolaylı olarak sarsılmıştır (Ereş, 2006).

Toplumda bazı kesimler, istihdam olanakları, sağlık ve eğitim hizmetleri, kültürel faaliyetler, toplumsal ve kurumsal karar alma süreçlerine katılma gibi temel süreçlerden yoksun kalarak sosyal dışlanma olgusu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Toplumsal dışlanmışlığı, yaşamın her alanında en çok yaşayan grupların başında kadınlar gelmektedir. Dünyanın her yerinde ve her sektörde varlığını gösteren bu dışlanmışlık

özellikle Türkiye açısından bakıldığında da, cinsiyete dayalı olarak daha belirgin olarak varlığını göstermektedir (Çakır, 2008; Kızıloluk, 2007). Cinsiyete dayalı ayrımcılık, ne yazık ki kadınların işe alınmasından tutun da terfilerinde, özellikle de daha fazla sorumluluk gerektiren üst yönetim kademelerine yükselmelerinde belirgin olarak kendini göstermektedir. Yasalardaki eşitlikçi hükümlere rağmen sosyal, kültürel ve ekonomik engeller nedeniyle kadınların işgücüne katılımı erkeklere göre çok düşük kalmıştır (Çelikten, 2004; Kızıloluk, 2007). Araştırma sonuçlarında erkekler ve kadınlar arasındaki farklılıklar bazen değişiklik gösterse bile cinsiyete özgü kalıp yargılar güçlü bir şekilde değişime direnç göstermektedir (Owen ve Todor, 1993).

Teknolojideki gelişmeler ve endüstrileşme sonucunda son yıllarda çalışma hayatındaki kadın sayısı artmıştır. Türkiye’de, toplumun ekonomik, kültürel ve sosyal yapısından kaynaklanan sebeplerden dolayı halen kadınların iş sahibi olmalarında bazı engeller bulunmaktadır. Her geçen gün değişen aile, eğitim, iş ve çalışma koşulları Türkiye’de çalışan kadının da yaşam şeklini değiştirmektedir. Kadınlar bir taraftan toplum tarafından kendilerine biçilen geleneksel rollerini (kadınlık ve annelik rolü) yerine getirmeye çalışırken diğer taraftan da meslek yaşamlarında erkek rakipleri ile yarışarak iki misli sorumluluk üstlenmişlerdir. Ülkemizdeki geleneksel değerler, tutumlar ve sosyo-ekonomik yapı toplumda kadınları dezavantajlı duruma düşürmüştür (Bedük, 2005).

Türkiye’de kadınların çalışma yaşamında karşılaştıkları sorunlar ve yöneticiliğe yönelme engelleri, ülkemizin geleneksel, ekonomik ve sosyo kültürel yapısı ile yakından ilgilidir (Aycan, Bayazit, Berkman ve Boratav, 2012; Besler ve Oruç, 2010; Can, 2008). Yöneticilik, gelişmekte olan bir kavramdır ve bir grup insanı etkileyebilme ve onları ortak hedefe ulaştırmak için yönetme yeteneğidir. Yönetici bir takımı birleştirme ve motive etme kapasitesine sahip kişidir. Yönetmek, çalışanlarda güven ve sempati uyandırma, etkileyici olmakla ilişkilendirilir. Lider, çalışanlarının kuruma güvenmelerine, kuralları anlamalarına, etkililikleri ve verimlerini artırmalarına yardım eder. Liderin görevi ortak hedefe ulaşmak için çalışanlarına işleriyle ilgili geniş bir bakış açısı (vizyon) ve takip edecekleri net bir yol sağlamaktır. Bu bakımdan en genel anlamda liderlik, hedeflenen amaçlara ulaşmak için örgütün diğer elemanlarını etkileme, motive etme ve yönlendirme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Hellriegel, 1992’den, aktaran: Arıkan, 1997). Liderlik üç unsurdan oluşmaktadır; belirli bir şekilde davranmaları için başkalarını etkilemek, grup halindeki insanlarla çalışmak ve bir başarı hedefi doğrultusunda grup üyelerini etkilemektir (Jagd, 2009’dan aktaran: Daniel, 2010).

Liderlik kavramı, erkeğe ait değerler ve erkek hakimiyetiyle ilişkilendirilmektedir. Fakat bu geleneksel algı gittikçe gelişmektedir. Liderin kontrol eden, bilgiyi aktaran tavsiye veren başarması için görevler emreden, ödül ve ceza veren babacan lider tavrı gitgide yok

olmaktadır. Hiyerarşi kavramı daha öneme sahip ve yönetici çalıştığı grupla daha yakından ilgili hale gelmekte ve işbirlikli çalışma şekli ön plana çıkmaktadır. (Daniel, 2010).

Örgütsel liderlik başka bir deyişle yöneticilik, gerek Türkiye’de gerekse diğer ülkelerde, gerektirdiği niteliklerden dolayı bir erkek mesleği olarak kabul görmüştür (Arıkan, 1997). Toplumda kadınlara ve erkeklere yönelik yer belirleme sürecinde, çalışma faaliyeti kadına pek yakıştırılmamıştır. Çalışma, kadınlar için temel etkinlik alanı olarak görülmemiş, bu durum kadınlar tarafından da içselleştirilmiştir (Fidan ve İşçi, 2004).

Sanayi çağı ile aynı zamanlarda ortaya çıkan ve 20. yüzyılın başlarında gelişmeye başlayan yönetim biliminin, erkek egemen bir bilim dalı olarak görülmüştür. Yüz yıllardır iş dünyasında erkek hâkimiyetinin olması ve iş dünyasının kurallarının ve yükselme ölçütlerinin erkekler tarafından konulması, bunun sonucu olarak da modellerin ve teorilerin ana görüşlerini erkeklerin beklentileri, memnuniyetleri ve üstünlükleri biçimlendirmesi yönetimde kadınların azlığına yol açan bir etken olmuştur (Gerni, 2001’den aktaran: Sağlam ve Bostancı, 2012).

Kadınların yönetim kademelerinde ilerlemelerindeki en büyük engel, yönetim kademelerinde cinsiyete özgü kalıp yargıların günümüze kadar varlığını sürdürmesidir (Çelikten, 2004; Heilman, 2001; Karakılıç, M., Alay, S., Koçak S. 2008). Kadınların üst yönetim kadrolarında yer almaları, aile kurumunu ve toplumsal cinsiyet rollerini ilgilendiren normlar ve değerlerdeki uygun değişmelerin gerekli düzeye ulaşamaması sebebiyle yeterli hızda gerçekleşmemektedir (Arıkan ve Yıldırım, 1993).

Türkiye’de kamu sektöründe çalışan kadınlar oldukça niteliklidir. Gelişmekte olan diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de kamu sektörü kadınlar için çok geniş bir istihdam alanı oluşturmakta ve kadın çalışanlar burada yoğunlaşmaktadır. Yükseköğrenim görmüş kadınların genellikle kamu yönetimi alanında çalışmalarına rağmen kamu yönetiminde üst düzey karar alma mekanizmalarında kadın sayısı oldukça azdır (Özkaya, 2005).

Eğitim ve öğrenim alanında tüm dünyada yaşanan hızlı ilerleme ve gelişmelere rağmen, dünyanın pek çok bölgesinde kadınların eğitimi hala bir sorun teşkil etmektedir. Kadınlar ve kız çocukları eğitim fırsatlarından erkeklere oranla daha az yararlanmakta, toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikler devam etmektedir. Oysa kadınların ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal yaşamdaki konumlarını güçlendirmek, hak, fırsat ve imkanlardan eşit biçimde yararlanmalarını sağlamakla mümkün olacaktır. (T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü (KSGM), 2008)

Eğitim yönetiminde de atama ve yükseltmeyle ilgili herhangi bir hukuksal engel olmamasına ve en az erkek meslektaşları kadar iyi eğitim almış olmalarına rağmen kadınların eğitim yönetiminde üst kademelere gelemedikleri görülmektedir (Çelikten,

2004). Dünyada da hem kamu hem de özel kesimde görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunu kadınların oluşturmasına rağmen, eğitim yönetiminin her düzeyinde, liderlik pozisyonlarında kadınların oranının dikkat çekici düzeyde düşük olduğu görülmektedir (Campbell, 2010; Priola, 2007; Ryder, 1994; Tan, 2002; Zachry, 2009).

Hem kadınların hem de erkeklerin kabul ettikleri ve kadınların okul yönetimine katılmasını kısıtlayan inançlarda, yüzyıllar boyu süre gelen erkek egemenlik örüntülerininuzantılarıdır. Yaşam alanlarını cinsiyet boyutunda soyutlayan geleneksel uygulamalar yanında kadının erkeğe buyurmasını hoş karşılamayan normlar, erkeklerin iş ve toplum liderleri olarak toplumsal sorunlarla baş etme konusunda özel yeteneklerinin bulunduğu, kadınların iyi yöneticilik yapamayacak kadar duygusal oldukları, hacim ve güç kısıtlarından kaynaklanan disiplin yetersizlikleri, mesleğe bağlanmışlıklarının evlilik ve çocuk gibi nedenlerle süreksizliği gibi ön yargılar mevcut eşitsizliklerin meşrulaştırılmasında etkili olmuştur (Tan, 2002).

Günümüzde kadınlar eğitim yönetiminde geçmişe göre daha fazla yer alsalar da ne yazık ki hala belirtilen faktörler varlığını sürdürmekte ve kadınlar eğitim yönetiminin üst pozisyonlarında yeterli düzeyde temsil edilememektedirler. Eğitimin güç sorunlarla karşılaştığı ve büyük sorumluluklar yüklendiği günümüzde etik değerlere dayanan, personeli destekleyen ve özsaygılarını güçlendiren, eğitsel ve demokratik ilkeleri bütünleştiren bir yönetim biçimi giderek daha çok önem kazanmıştır. Böylesi bir yönetim dili ve biçimi kadınların daha çok sahip olduğu özelliklere göndermede bulunmaktadır. Eğitim yöneticisi kadınlar üzerindeki uluslararası çalışmalar, kadın liderlik söyleminin daha demokratik olduğunu, öğretmenlerle daha iyi ilişki kurduklarını, daha esnek ve duyarlı göründüklerini, daha az baskıcı bir beden dili kullandıklarını göstermektedir (Ozga, 1993'ten aktaran: Tan 2002).

Durrah'ın (2009) yöneticilerin liderlik biçimleri konusunda yaptığı çalışmasında kadın ve erkek yöneticilerin liderlik biçimlerinin farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenler, erkek yöneticileri risk almaktan korkmayan olarak tanımlarken, kadın yöneticileri çalışma arkadaşlarıyla takım ruhu oluşturan, başarıları onlarla birlikte kutlayan ve samimi lider olarak görmektedirler. Porat (1991) kadınlar tarafından yönetilen okulların, erkekler tarafından yönetilen okullardan daha başarılı olduğunu, kadın yöneticili okullarda öğrencilerin öğrenme kalitesi ve öğretmenlerin profesyonel performansının daha yüksek olduğunu belirtmektedir (Growe ve Montgomery, 2001'den aktaran: Sağlam ve Bostancı, 2012).

Pacis (2008) eğitim liderliğinde kadınların sesinin duyulmamasına ilişkin araştırmasında cinsiyetin önemli olmadığını belirtirken, Young vd. (2003'ten aktaran: Heslinga, 2009) de araştırmalarında cinsiyetin geleneklerde, uygulamalarda ve eğitim

liderliğinde bir sembol olarak önemini koruduğunu vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, kadınların eğitim yönetimi pozisyonlarında yer almamalarının nedenlerinin saptanması ve bunları giderici çözüm yollarının belirlenmesi kadınların da eğitim lideri olarak alanda kendilerini gösterebilmeleri açısından önemli görülmektedir. (Sağlam ve Bostancı, 2012).

MEB'e bağlı ilköğretim okullarında kadınların yönetici olması önünde herhangi bir engel olmamasına rağmen kadın yöneticilerin sayısı çok düşüktür (Çelikten, 2004). Eğitim kurumlarında kadın yöneticilerin oranının artması, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması açısından oldukça önemlidir (KSGM, 2011).

Can (2008) okul yöneticilerinin yönetimde cinsiyet faktörüne ilişkin görüşlerin incelemek amacıyla yaptığı araştırmada kadın yöneticilerin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında az olmasının nedenlerini şöyle sıralamaktadır: Türkiye'deki geleneksel, toplumsal ve kültürel yapının kadınların yöneticiliğine yeterince uygun olmaması, tam gün çalışma zorunluluğundan dolayı evdeki sorumlu olduğu işlerin aksaması endişesi, okul içi ve okul dışı işlemlerin ve sorunların izlenmesinin mesai haricinde de çalışma gerektirmesi, eşlerin desteğinin yeterli olmaması, toplumsal ve kültürel yapının zorlama ve engellemelerine karşı kadın yöneticilerin kendilerini güçlü ve dirençli hissetmemeleri, yöneticiliğin toplumsal algılamada erkek mesleği olarak düşünülmesi, kadın yöneticilerin yöneticiliğe yönelmesinin önündeki engellerdir.

Bu bağlamda, liselerde çalışan öğretmenlerin sayısının fazlalığına ve kadının eğitimi ve statüsü alanında gerçekleştirilen gelişmelere rağmen liselerdeki kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini talep etmeme durumlarını etkileyen etmenlerin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, literatür bilgisi ve yapılan araştırma sonuçlarındanyola çıkarak, liselerdeki kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini talep etmelerinde rol oynayan etkenleri ve bunların düzeylerini yönetici ve öğretmen görüşleri temelinde ortaya koymak ve kadın öğretmenleri yöneticiliğe teşvik etmek için yapılması gerekenler hususunda öneriler geliştirmektir.

Bu genel amaç çerçevesinde şu alt amaçlara yanıtlar aranacaktır:

1) Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini etkileyen faktörler arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2) Yaş değişkenine göre kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini etkileyen faktörler arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3) Medeni durum değişkenine göre kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini etkileyen faktörler arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- 4) Görev değişkenine göre kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini etkileyen faktörler arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 5) Mesleki kıdem değişkenine göre kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini etkileyen faktörler arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 6) Kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerine yön veren kişisel etkenler nelerdir?
- 7) Kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerine yön veren sosyo-kültürel etkenler nelerdir?
- 8) Kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerine yön veren mesleğin kendisinden kaynaklanan etkenler nelerdir?
- 9) Kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerini artırmaya yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
- 10) Kadın öğretmenleri yöneticiliğe çekmek için geliştirilecek öneriler nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Toplum içinde kadının yeri tarihin çeşitli dönemlerinde farklılık göstermekle birlikte hep bir sorun alanı oluşturmuştur. Kadınlar tarihin eski çağlarından beri, erkek egemen bir toplum içinde yaşamak durumunda kalmışlardır. Kadın sorunu ülkemiz açısından da oldukça önemlidir. Kadınların çalışma yaşamında artan sayıda yer almaları bile yeterli değildir. Çünkü kadınların çalışma yaşamında sayılarının artması onların statülerinin yükselmesini sağlayamamaktadır (İçli ve Yalçın, 1995).

Araştırmalara göre her ne kadar, kamuda çalışan kadın sayısı yıllar bazında artmış olsa da kadın yönetici sayısındaki artış açısından aynı paralellikte gelişmemiştir. Kadınların mesleklerde % 0,8'lik oranla üst kademe yöneticiliği yapmaktadırlar (Ataklı vd. 2004; Duman, 2008). Gerni (2001) de kadınların Türk Eğitim Sistemi içindeki yerini araştırdığı çalışmasında gelişmiş bölgelerden az gelişmiş bölgelere ve ilkokullardan liselere doğru gidildikçe sistem içindeki kadın yöneticilerin oranının düştüğünü saptamıştır (Aktaran Çelikten, 2004). 2002-2003 öğretim yılı verilerine göre okullarda yönetim kademelerinde bulunan kadın ve erkek yönetici sayıları arasında uçurum sayılabilecek farklar vardır. Buna göre okullardaki erkek müdürler % 94.73'lük bir oranda iken, kadın müdürler ancak % 5.27'lik bir orana sahiptir (Ergin ve Çınkır, 2005). UNICEF'in "eğitimin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi Türkiye 2003" raporuna göre, kadın okul müdürlerinin eğitim alanında kapladıkları yer % 4'tür. İlköğretim müdürlerinin sayısı 16.454 iken bu rakamın sadece 477'si kadındır. Ortaöğretim kadrosunda ise kadın yönetici bulunmamaktadır (Duman, 2008).

Eğitim istatistiklerine bakıldığında 2003 yılı itibari ile kadınların tüm öğretici pozisyonların yüzde 67'sini ellerinde tuttıkları ancak sadece yüzde 4 oranında yönetici

pozisyonunda oldukları görülmektedir. Erkekler ilköğretim müdürlüklerinin yüzde 92'sini ve lise müdürlüklerinin yüzde 99'unu ellerinde tutmaktadır. Günümüzdeki veriler, erkeklerin ezici bir şekilde Türkiye'de kadınlardan çok daha fazla okul müdürü olduklarını göstermektedir. Kadın okul müdürleri, kız okulları ve ilköğretim gibi öğrencilerin 13 -15 yaşları arasında olduğu belirli okul çeşitlerinde bulunmaktadır. Türk kadınları, diğer erkek egemen işlerinde daha büyük güçlere erişmek için heveslilerken okul idaresi alanında pek görülmemektedirler (Çelikten, 2005).

Ülkemizde liselerde çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin sayısı birbirine yakınken, yöneticilik konumuna yükselmeye erkeklerin lehine bir durum söz konusudur. Türkiye'de lise kademesinde 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibarıyla 280.804 öğretmen bulunmaktadır. Bunların 127.028 kadın, 151.610 ise erkektir. Trabzon il ve ilçelerinde lise kademelerinde 2148 erkek, 1529 kadın öğretmen görev yapmaktadır. Trabzon ili ve ilçelerindeki liselerde toplam 391 müdür bulunmaktadır. Ancak bu müdürlerden sadece 21'i kadındır. Bu kadın müdürlerin ise sadece 7'si lise ve dengi okullarda okul müdürlüğü yapmaktadır. Bu da erkekler lehine bir durumun olduğunun açık göstergelerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü (MEM), 2014).

Günümüzde, kız öğrencilerin okullaşma oranında artış sağlama çalışmaları, kadın erkek eşitliği konusundaki gelişim, teknolojik gelişmeler ve sanayileşme ile ataerkilliğin değişime uğraması konularında değişim ve gelişimler yaşanmıştır. Ancak bununla birlikte liselerde çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin oranları birbirine yakın olmasına rağmen ortaöğretim kadrosundaki kadın okul müdürlerinin sayısının az olmasının nedenleri irdelenecektir. Daha önce bu konuda yapılmış çalışmalarda ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler grubu üzerinde yoğunlaşmıştır. Yapılmış olan bu çalışmalarda kadınların okul müdürü olmalarının oranının liselerde ilköğretimle göre daha az olduğu görülmektedir. Liselerde çalışan öğretmenler grubu üzerinde yapılacak bu çalışmayla kadın okul yöneticileri konusuna araştırmacıların dikkatini çekmek, bir "kadın mesleği" olarak algılanan öğretmenlikte olduğu gibi eğitim yöneticiliğinde de kadınların oran olarak artırılması için yapılabilecekleri bilimsel olarak irdelenmek ve ilgili literatüre katkı sağlamak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, başta potansiyel kadın okul müdürü adayları, eğitim yöneticileri, eğitim sistemi ile ilgilenen kişi ve kurumlar için faydalı bir çalışma olacağı beklenilmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın yapısında bulunan veya araştırmacı tarafından bu araştırma için öngörülecek başlıca sınırlılıklar şunlardır:

1) Araştırma bulgularının kaynağı, Trabzon il merkezindeki liseler ile sınırlandırılacaktır.

2) Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında bu okullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler ile sınırlandırılacaktır.

3) Araştırma için toplanan verilerin geçerliliği, anketin uygulandığı zaman dilimiyle sınırlandırılacaktır.

4) Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılacaktır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde ve ulaşılan bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen sayıtlılardan hareket edilecektir:

1) Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılacaktır.

2) Araştırmada yer alanların ankette belirttikleri görüşlerin, kendi gerçek görüşlerini yansıttığı varsayılacaktır.

3) Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketin araştırmanın amacına hizmet edecek nitelikte olduğu varsayılacaktır.

4) Anket ifadelerinin okuyucular tarafından doğru olarak algılandığı varsayılacaktır.

5) Ankete verilen cevaplar doğru olarak kabul edilecektir.

6) Araştırmada elde edilen verilerin, evrene tamamen genellenebilir olduğu varsayılacaktır.

1. 5. Tanımlar

Araştırmanın konusu ile ilgili olup anlamının bilinmesi, çalışmayı okuyanlara bir bakış açısı kazandıracak nitelikte görülen bazı terimler aşağıda verilmiştir.

Yönetim: Belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek karar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamıdır.

Yöneticilik: Hedeflenen amaçlara ulaşmak için örgütün diğer elemanlarını etkileme, motive etme ve yönlendirme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Yönetici: Yönetici, bir grup insanı belirli amaçlara ulaştırmak için uyumlu ve takım ruhu içinde çalıştıran insandır.

Eğitim yönetimi: Toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için, etkili işletmek, geliştirmek ve yaşatmak sürecidir.

Okul Yönetimi: Okul yönetimi, okulu önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için eldeki tüm madde ve insan kaynağının katkılarını bütünleştirmek, etkili biçimde kullanmak, amaçlara dönük politika ve kararları uygulamak olarak ifade edilebilir. Okullar eğitim sisteminin alt sistemleri olarak düşünüldüğünde, okul yönetimi de eğitim yönetiminin bir alt sitemi olarak ele alınabilir. Okul yönetimi bir bakıma eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Toplumsal Cinsiyet Yargıları

2. 1. 1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları

Yıllarca toplumda kadınlar ve erkeklere atfedilen farklı özellikler, roller ve statülerin biyolojik olarak yani cinsiyet ile belirlendiğine, bunların doğal ve değiştirilemez olduğuna dair inanç hüküm sürmüştür. Cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım ise kadınların, erkeklerin egemenliği altındaki ikincil konumunu kadınların anatomilerine dayandırarak açıklayan yukarıda da bahsi geçen genel kanıyla baş etmek için ortaya konmuştur (Bhasin, 2003'ten aktaran: Erdoğan, 2010).

Batılı modeller "sex" ile kişinin biyolojik durumu kadar anatomik özelliklerini, "gender" ile de sosyal ve kültürel rollerin temsilini ifade etmektedirler (Newman, 2002: 353) "Gender" kelimesini sosyolojiye sokan Ann Oakley, "sex" ile cinsiyeti ifade etmekte ve biyolojik olarak erkeği ve kadını ayırmak için kullanmakta iken, "gender" ile toplumsal cinsiyeti belirtmekte ve erkeklik ve kadınlık arasındaki toplumsal bölünmeye işaret etmektedir. Dolayısıyla burada toplumsal cinsiyet ile esasında kadınlar ve erkekler arasındaki farklılıkların toplumsal boyutuna dikkat çekilmektedir. Ancak daha sonraki süreçlerde bu kavram, erkekliğin ve kadınlığın kültürel idealleri ile stereotiplerini de içine alacak kadar genişletilmiştir (Marshall, 1999'dan aktaran: Ersoy, 2009).

Cinsiyet terimi, kadın ve erkek olmanın biyolojik ve fizyolojik yönünü; toplumsal cinsiyet terimi ise kadın ve erkeğin biyolojik yapısından ziyade toplumun onlardan beklentilerini ifade etmektedir. Yani toplumsal bir yapıyı karşılamaktadır. Toplumsal cinsiyet, kültürel değerlere, zamana ve yere göre değişiklik göstermektedir (Outhwaite, 2003). Cinsiyet, bireylerin biyolojik temelli olan farklılıklarını ifade eder (Dökmen, 2010). Toplumsal cinsiyet ise toplum ve kültür tarafından yapılandırılmış, biyolojik cinsiyetten bağımsız olarak gelişen cinsiyet rolleri, kimliği, statü ve sorumluluklarını ifade eder (Yogev, 2006). Toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği cinsiyetle ilgili bir grup beklenti sonucu toplumsal cinsiyet rolleri ortaya çıkar (Dökmen, 2010). Toplumsal cinsiyet rolleri, kadın ve erkekler için uygun görünen, davranış, kişilik eğilimleri, duygular ve hatta bir kültürde kadın veya erkek olmanın en temel özelliklerinden duruş ve beden dilini de içeren, kültürel olarak belirlenmiş davranışlardır (Caroll ve Walpe, 1996'dan aktaran: Erdoğan, 2008). Diğer bir ifadeyle bu roller kadınlığın ve erkekliğin sosyal ortamlarda ifade edilişidir (Dökmen, 2010).

Toplumsal cinsiyet kavramını ilk kullanan akademisyenler arasında yer alan Ann Oakley'e göre "Toplumsal cinsiyet bir kültür meselesidir, erkek ve kadınların 'eril' ve 'dişil' olarak sosyal sınıflandırılmasına işaret eder. Toplumsal cinsiyet rolünün biyolojik kökeni yoktur, cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasındaki bağlantılar gerçekte hiç de 'doğal' değildir" (Bhasin, 2003). Toplumsal cinsiyet kadınlarla erkekler arasındaki toplumsal ilişkileri düzenlemek için kullanılan bir kavramdır. Kadınlar ve erkeklere ilişkin uygun rollerin tamamen toplumsal olarak üretildiğini ifade eden "kültürel inşaalar"a işaret etmenin bir yoludur (Scott, 2007).

2. 1. 2. Toplumsal Cinsiyet Roller

Bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürü; bir kadın ve erkeğin nasıl davranacağı, nasıl düşüneceği ve nasıl hareket edeceğine ilişkin beklentileri ortaya koyan, yani kadın ve erkeği sosyal olarak yapılandıran özellikleri belirlemektedir (Akın ve Demirel, 2003:74; Üner, 2008:6; Powell ve Greenhouse, 2010:1012). Bir başka deyişle, insanlar dişi veya erkek cinsiyeti ile doğarlar ancak yetiştirilirken toplumun cinsiyetlerine özgü beklediği roller çerçevesinde kız veya erkek çocuk olmayı öğrenerek büyürler (Terzioğlu ve Taşkın, 2008). Ailenin, içerisine girdiği toplumsal çevrenin ve alınan eğitimin etkisiyle, kız ve erkek çocuklar cinsiyetlerine uygun roller kazanmakta ve toplumsal cinsiyet kimliğini edinmektedirler. Böylece kadınlar için ev ile ilgili işleri yürütme ve çocuk bakımı gibi işler öne çıkarken, erkekler için iş rolleri aile rollerinden daha önemli hale gelmektedir (Powell ve Greenhouse 2010:1012).

Cinsiyet rolleri, belirli bir kültürdeki kadınlarla ve erkeklerle alakalı olan davranışlara, inançlara ve değerlere, kültürel beklentilere, sosyal olarak tanımlanan özelliklere işaret eder (Newman, 2002). Her kültür, kendi içerisinde kadının ve erkeğin davranışlarını tayin eden cinsiyete yönelik belirli statü ve rollere sahiptir. Hangi alanda olursa olsun statü ve roller toplum içerisinde ayırıcı özelliklere işaret ederler (Dönmezer, 1988). Roller arkasında pek çok değeri barındırır ve aynı zamanda belirli bir statüde yer alan bireyden gerçekleştirilmesi istenen davranışları ve toplumsal beklentileri gösterir (Arkanoc, 1993'ten aktaran: Ersoy 2009).

Her toplum bir erkek ya da kadını, farklı nitelikleri, davranış modelleri, rolleri, sorumlulukları, hakları ve beklentileri olan bir erkek ve kadına zaman içinde yavaş yavaş dönüştürmektedir (Bhasin, 2003). Kadınlar ve erkekler için hangi davranışların doğru ve/veya uygun, hangilerinin yanlış olduğu; kadınların ve erkeklerin yapabilecekleri işler gibi konular toplumsallaşma sürecinde ve kültürün içinde öğrenilmektedir (Atauz vd, 1999). Çocuklar büyürken toplum onların önüne cinsiyetine uygun kurallar, şablonlar ya da davranış modelleri dizisi koymaktadır. Aile, medya, arkadaş grupları, okul gibi belirli

toplumsallaştırma etkenleri söz konusu beklentileri ve modelleri somutlaştırarak çocuğun bunları sahiplenebileceği ortamlar hazırlamaktadır (Connell, 1998). Dolayısıyla toplum, kadın ve erkeği tanımlamakta; belirli özellik ve roller kadınlara, diğerleri ise erkeklere atfedilmektedir. Bu tanımlar kuşaktan kuşağa aktarılmakta ve zamanla bireyin kişiliğinin parçası haline gelmektedir (Timisi, 1997). Örneğin, kadınlar, ilişkilerinde daha duygusal, destekleyici ve kişisel açıklık taraftarıdır. Hâlbuki erkekler, ilişkilerinde ikili gerekliliklere daha çok eğilirken nispeten şahsi olmayan dostluk ve topluluk ilişkilerine önem verirler. Kibarlık, acıma, sorumluluk ve adanmak kadınlarda daha çok gelişmiştir (Beutel ve Marini, 1995'ten aktaran: Ersoy, 2009).

Toplumsal düzeyde yaygın değerler ve zihniyet kalıplarının yeniden üretimi ve kuşaktan kuşağa aktarımında kültürel pratiklerin önemi, toplum ve insan bilimleri alanında gerçekleştirilmiş pek çok çalışmada vurgulanmaktadır (Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü [KSSGM], 2000).

Geleneksel cinsiyet rolleri aile, akranlar, okul ve kitle iletişimi yoluyla öğrenilir. Hemen hemen her kültürde kız ve erkek çocuklara erken yaşlardan itibaren farklı davranılmaktadır. Sosyalleşme süreci boyunca kız çocukların uysal, yumuşak ve özverili; erkek çocukların ise yarışmacı, atak ve girişken olma davranışları pekiştirilmektedir. Muhtemelen bu eğitim farkı, kız ve erkek çocukların yöneldikleri serbest etkinlik türlerini ve dolayısıyla gizil güçlerini geliştirebilecekleri alanları, daha da ileride meslek seçimini ve meslek yaşamlarını etkilemektedir. Özellikle okullarda cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılar açık ya da örtülü iletilerle çocuğa aktarılır. Bu iletiler yoluyla çocuklar geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlara yöneltilirken, kadına ve erkeğe uygun başarı ölçütlerini ve sınırlarını da tanımlamaktadır (Tan, 2000).

Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan açıklamalara bakıldığında, erkeklerle kadınların konumlarının biyolojik farklılıklarının bir sonucu olmadığı; toplumsal ve kültürel olarak belirlendiği anlaşılmaktadır. Kadınlarla erkeklerin konumlarını şekillendiren, toplumun onlar için uygun gördüğü beklentiler, roller ve sorumluluklar ise kaynaklara ve fırsatlara erişim açısından kadınlar üzerinde daha büyük bir olumsuz etkiye sahiptir.

2. 1. 3. Toplumsal Cinsiyet İlişkileri ve Cinsiyete Dayalı İşbölümü

Toplumsal cinsiyet ilişkileri ekonomik, sosyal ve politik pratiğin cinsiyet çevresinde yapılandırılmasıdır (Alkan, 2005). Toplumsal cinsiyet ilişkilerinin temeline bakıldığında, erkeklerin ve kadınların pratikleri arasında saptanan farklılıkların toplumsal olarak kurulduğunu ve biyolojik bir nedenselliğe dayanmadığını görmek mümkündür. Toplumsal cinsiyet ilişkileri öncelikle cinsiyetler arasındaki hiyerarşik bir ilişkiye dayanmaktadır;

asında burada söz konusu olan bir iktidar, egemenlik ilişkisidir. Bütün toplumlarda mevcuttur ve bütün toplumsal alanı yapılandırmaktadır (Hirata vd., 2009).

Kadınlara yüklenen en önemli toplumsal rol, analık olup kadınlar, toplumsal olarak desteklenmediklerinde ve güçsüz kaldıklarında, annelik rollerini de gereği gibi yerine getiremezler. Yine kadınlar, anneliğin yanı sıra, evin idaresinden de sorumludurlar. Kadınlar, toplumsal olarak “ev kadınlığı” ve “analık”ın uzantısı olan işlevleri yerine getirirler (Balkır, 2012).

Toplumsal cinsiyet, kültürel bir sınıflandırma, çok büyük bir öneme sahip tek kültürel biçim olabilecek cinsiyete dayalı işbölümü temelinde var olan bir derecelendirme olup ataerkilliği oluşturan baskıcı kurumların tamamı toplumsal cinsiyet ayrımcılığını körüklemektedir. Erkek egemen toplumun hakim ideolojisinin dayattığı sosyal ilişkileri ve ekonomik hiyerarşiyi doğal kılan ataerkil yaklaşım doğal olarak toplumsal cinsiyet rollerini de belirlemektedir. Hangi ülkede ve hangi sınıfta yaşıyor olursa olsun kadınların günlük hayatta yaşadığı o ikincil konu edilmişlik, aile içinde iş yerinde ya da toplumda çok çeşitli biçimlerde görünür (Balkır, 2012).

Cinsiyete dayalı işbölümü, kadınların ve erkeklerin ne yapması gerektiği ya da neleri yapabileceği hakkında toplumda yaratılmış olan fikirlere dayanarak kadınlara ve erkeklere farklı roller, sorumluluklar ve görevler yüklenmesini ifade etmektedir. Toplum, kız ve erkek çocuklara, kadınlara ve erkeklere onların kişisel tercihleri ya da yeteneklerine göre değil; toplumsal cinsiyet rollerine göre farklı görev ve sorumluluklar atfedebilmektedir (Bhasin, 2003).

İş bölümü açısından geleneksel toplumda ev içi işleri gerçekleştiren kadın, artık modern sosyal hayat içerisinde erkeklerle benzer işlerde çalışmaya başlamış ve cinsiyet rolleri birbirine yakınlaşmıştır. Modern toplumlarda iş hayatına atılan kadın, sosyal hayat içerisinde kendisini daha fazla gösterirken, artan sorumlulukları beraberinde yeni problemlerin de doğmasına neden olmuştur. Geleneksel rollerin henüz tam olarak değişmediği ve aile içi ilişkilerde geleneksel rollerin sürdüğü bir ortamda kadınların çalışması, ev içi sorumluluklarına ek bir yükü de beraberinde getirmiştir. Bu sürece yeteri kadar destek çıkmayan ve değişimi gerçekleştiremeyen eşler arasında çoğu zaman çatışmalar ve huzursuzluklar yaşanmıştır. Burada mağdur olan ise çoğu zaman ailenin en küçük üyeleri çocuklar olmuştur (Ersoy, 2009).

Kadınların meslek ve yaşam rollerinin zaman içerisinde değişip değişmediğini inceleyen bir araştırmada (Fiorentine, 1988), yeni kuşağın mesleki değerlerinin anlamlı ve olumlu yönde değiştiği, ancak ev içi rollerin değişmediği belirlenmiştir. Araştırmacıya göre, mesleklere yüklenen değerlerin artması kadınların meslek-ev ikileminde yaşadıkları çatışmayı arttırmaktadır. Bu görüş yapılan birçok araştırmanın verileriyle

doğrulanmaktadır (Field ve Bramwell, 1998; Linda, 1995; Light, 1994'ten aktaran: Kuzgun ve Sevim, 2004).

2. 1. 4. Cinsiyet Eşitsizliği

1948 yılında kabul edilen Birleşmiş Milletler Evrensel Bildirgesinde yer alan "Tüm insanlar onur ve haklar açısından eşit ve özgür olarak doğarlar" ilkesidir. Bu ilkeye dayanarak her türlü ayrımcılık ki buna cinsiyete bağlı olan ayrımcılık da dâhil, insan haklarına aykırı sayıldı. Cinsiyete dayalı ayrımcılık, çeşitli haklara sahip olmada ya da bu haklardan yararlanmada kadınlara erkeklerle eşit fırsatların verilmemesi anlamına gelir. Yani cinsiyete dayalı ayrımcılık kadınların, sırf kadın olmaları dolayısıyla erkeklerden geri bırakılmalarıdır. Cinsiyet eşitliği, hem kamusal hem özel iki cinsin eşit görünürlük, eşit güçlenme ve eşit katılıma ulaşması demektir (Kılıç, 2000).

Bütün toplumlarda doğuştan gelen biyolojik farklılıklar kültürel olarak yorumlanıp değerlendirilir. Böylece kadınlar ve erkeklerin hangi davranış ve faaliyetleri yapabileceklerine, hangi haklara ve güce kimin ne derece sahip olduğuna veya sahip olması gerektiğine ilişkin toplumsal beklentiler geliştirilir. Bu beklentiler, toplumdan topluma ve aynı toplum içinde bir toplumsal kesimden diğerine kısmen değişse de özünde ortak noktalar vardır. Bu öz, toplumsal cinsiyet temelli asimetrinin yani farklılıklar ve eşitsizliklerin varlığıdır (Ecevit, 2003). Söz konusu toplumsal kalıp yargılarına göre herhangi bir insanla ilgili beklentilerin neler olacağı doğrudan cinsiyete bağlıdır. Buna göre erkeklerden güçlü olmaları, ailelerini geçindirmeleri, çevre üzerinde belirli bir etkinlik ve kontrol sağlamları; kadınlardan ise sabırlı, anlayışlı olmaları, evi çekip çevirmeleri, insan ilişkilerini düzenlemeleri beklenmektedir (İmamoğlu, 1991).

ILO (2010), Külahçı (1984) ve Sattar'ın (2011) yaptıkları çalışmalara göre kadınların insancıl değerler adına önemli sorunlarla karşı karşıya oldukları ortadadır. Öncelikle temel insan hakkı olan eğitim olanaklarından yeterince yararlanamamaktadırlar. İşgücüne katılım oranları da düşük olan kadınların daha çok tarım sektöründe çalıştıkları görülmekte, emeklerinin karşılığı olan ekonomik gelirleri elde edemedikleri, sosyal güvencelerinin yeterince sağlanmadığı da ortadadır. Bütün bunlar tüm Dünya'da kadınların önemli bir cinsiyet ayrımcılığı sorunu ile yüz yüze olduğu gerçeğini ortaya koymakta ve ilk olarak kadınlara yönelik cinsiyet eşitliğini sağlayıcı sosyal politikaların, özetle temel insan hakları bağlamında düzenlemelerin yapılması gerektiğini göstermektedir. Bu düzenlemeler kadının sosyal yaşama ve dolayısıyla işgücüne katılım oranını da artıracaktır.

2. 1. 5. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğinin Aile, Çalışma Ve Siyasal Yaşamdaki Durumu

İnsanlar, kadın ya da erkek olarak doğarlar ve cinsiyete dayalı rollerini yetişme sırasında öğrenirler. Toplumsal cinsiyet zaman içinde farklılık gösteren ve kültürden kültüre değişen bir kavramdır. Bireyler, toplumda sahip oldukları rollerini yerine getirirken toplumsal yapının onlara verdiği değer yargılarına göre davranırlar (Arslan, 2003; Demirbilek, 2007; Eren, 2005; Hablemitoğlu, 2005; Kitiş ve Bilgici, 2007; Ökten, 2006; Sever, 2005).

Cinsiyete dayalı ayrımcılık aile içinde başlamaktadır. Kültürel değerler ile de kız ve erkek çocuklar farklı yönlendirilerek sonuçta toplumsal cinsiyet eşitsizliğine onay veren kadınlar ve erkekler yetiştirilmektedir. Toplumun kadına biçtiği rol ve beklentiler, eğitim, evlilik ve çalışma gibi hayatını etkileyecek konularda karar verme ve kararlarını uygulamalarını büyük ölçüde engellemektedir (Arslan, 2003; Demirbilek, 2007; Eren, 2005; Hablemitoğlu, 2005; Markham, 1999; Sever, 2005).

Geleneksel olarak kadınlara erkeklere yardımcı ve buldukları durumdan hoşnut insanlar olmaları, öfkelerini asla göstermemeleri, otorite figürlerine asla soru sormamaları, hayır dememeleri ve diğer insanları mutlu ve rahat ettirmeleri gerektiği, böylece kadına çocukluğundan itibaren atılğan olmayan davranışlara sahip olma öğretilmektedir. Bu davranışlar arasında kendinden önce başkalarının gereksinimlerini karşılama, sessiz olma ve uyumlu davranma yer alır. Bunun sonucu olarak da kendine güvensiz, pasif, kararsız, başkaları tarafından verilen kararlara uyan ve duygularını gizleyen, çatışmadan kaçınan geleneksel kadın imajı gelişmekte ve sonuçta kadınların ruh sağlıkları olumsuz etkilenirken, şiddet görmeyi kabullenmeye eğilimli olmaya itilmektedir (Akın ve Demirel, 2003; Aksu, 2008; Güldü ve Ersoy, 2008; KSSGM, 2008).

Toplumumuzda egemen olan anlayışa göre, kadının yeri evidir ve asli görevi ev işi yaparak kocasına ve çocuklarına bakmaktır. Bu yüzden kadının “dışarıda çalışması” asli görevlerine aykırıdır. Kadının ev dışında ücretli olarak çalışması geleneksel ailelerde söz konusu değilken, 1950’lerden bu yana gelişen endüstrileşme ve bunun sonucu kentleşmenin gerektirdiği yaşam düzeyi sadece erkeğin kazancı ile karşılanamayacak derecede yükselmektedir. Bu durum kadının da gelir getirici bir işte çalışmasını zorunlu kılmaktadır (Ansal, 1996’dan aktaran: Kuzgun ve Sevim, 2004).

Evin reisi olarak erkek, aile mülkünün de sahibi olmakla birlikte, ailenin içinde kadınların cinselliğini, ev içi ve ev dışı üretimini, doğurganlığını ve tüm yaşam alanlarını denetlemekte ve yönlendirmektedir. Kadına yönelik toplumsal cinsiyet eşitsizliği sadece güç kullanılarak zor yoluyla değil, kadınların onayıyla da gerçekleşmektedir. Çünkü kadınlar da, yaşadıkları toplumda kadınlık rolü ile kendini gerçekleştirme olanaklarının

neler olduğunu, bağımlılığı öğrenerek işbirliği yapar. Erkekler hükmetmeyi, kadınlar boyun eğmeyi öğrenmekte ve içselleştirmektedirler. Bu öğrenme sonucunda kadınlar özel alanda bırakılır. Kamusal alandan dışlanır. Bu yüzden kadın kendini erkeğe ekonomik olarak bağlı hisseder. İkincil konumda olma ve ezilmişlik duygusu, kadınların kendilerine birey olarak saygı duymasını ve özgüven oluşturmalarını engellemektedir. Kendisine biçilen toplumsal rolü kısmen veya tamamen reddeden kadın ise, dışlanma başta olmak üzere çeşitli biçimlerde cezalandırılabilir. Kadınlara toplumsallaşma sürecinde dayatılan bu cinsiyetçi rol yaklaşımları, kadının çalışma yaşamına girmesini ve ileriye yönelik beklenti geliştirmesini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun sonucunda kadınlar, geleneksel rollerini aksatmayacak işlere yönelmekte ya da her iki rolünü yerine getirirken daha fazla güç sarf etmek zorunda kalmaktadır (Akın, 2005; Aktaş, 2007; Arıkan, 1998; Arslan, 2003; Aslan, 2001; Demirbilek, 2007; Hablemitoğlu, 2005; Markham, 1999; Sancar, 2006; Şimşek, 2005; Yıldırak, 1992).

Kadın ve erkeğin en önemli görevlerinin, erkeğin, evin geçimini sağlaması; kadının ise ev işlerini yapıp, iyi eş, iyi anne olması geleneksel toplum anlayışında yer almaktadır. Kadın gelişmiş toplumlarda bile hak ettiği yere gelememiştir. Toplumda daha çok “anne ve kadın” olarak ön plandadır. Onun aldığı eğitim ya da yaptığı işler arka plana itilir. Çalışan kadın yine önceliği evine ve ailesine vermek zorundadır. Kadın genellikle eve yardım ve aileye destek için çalışır. Özellikle ekonomik yetersizlikler nedeniyle çalışan kadınlar, hem ev kadını olarak hem anne olarak birçok zorluklar yaşamakta, bunun yanında iş koşullarının olumsuzluğu ve toplumsal baskıların etkisi ile çalışan kadınlar çok fazla sorumluluk taşımakta ve sorunlar yaşamaktadır (Aytaç, 2005; Özcan, 1999).

Geleneksel olarak, işler ve sorumluluklar ailede cinsiyet gözetilerek paylaşılmaktadır. Geleneksel aile çerçevesinde erkekler tamir, bahçe bakımı gibi işleri yaparlarken, kadınlar kendilerine verilen yemek pişirme, bulaşık yıkama ve ev temizliği gibi işleri yapmaktadırlar (Şafak, Çopur, Özkan, 2006).

Siyasal katılmanın boyutları; ilgi, önemseme, bilgi ve eylem olarak sıralanabilir. Bu boyutların da farklı yoğunluk dereceleri bulunur (Işık, 1992). Türkiye’de kadının kamusal alanda etkinliği, özellikle de siyasi hayata aktif ve etkin katılımı açısından irdelendiğinde, Türk siyasi hayatında erkek egemenliğinin söz konusu olduğu görülmektedir (Arslan, 2004).

Tüm toplumlarda kadının rolü çok yönlü ve çok boyutludur. Bu nedenle kadının iş imkanlarını artırmaya, düzeltmeye yönelik düzenleme ve politikaların başarılı olabilmesi için aynı zamanda aile içi rol ve ilişkilerin yeniden tanınması, gerek kadın gerekse erkeğin eğitiminde ve sosyalleşmesinde köklü değişikliklere gidilmesi gerekmektedir. Bu eşitliğe yönelik içinde cinsiyete göre belirlenmiş geleneksel işbölümü yerine, cinsiyeti ne olursa

olsun her bireyin yeteneğine göre işbölümünde yer alacağı yeni bir toplumsal düzende, gerek kadın gerekse erkek, kişiliklerinin çeşitli yönlerini geliştirerek en üst düzeyde verimli olabileceklerdir (Özden, 1990).

Kadın ve erkeğe yüklenen toplumsal roller küreselleşme ve kentleşme gibi güçlerin etkisiyle büyük bir hızla değişmektedir. Bu değişim ev ve iş yaşamında da rol değişimleri ve uyumlarını beraberinde getirmektedir. (WHO, 1998; Attanapola, 2004). Kadının para kazanma işlevine katılmasıyla geleneksel aile düzeninin dayandığı ayrılmış kadın-erkek rolleri yerini paylaşmaya dayalı cinsiyet rolleri anlayışına bırakmıştır (Fortin, 2005'ten aktaran: Günay ve Bener, 2011).

Toplumsal yapının statik olmaması değişimlere açık, dinamik bir yapı karakterinde olması, bünyesinde yer alan sosyal ilişkilerin ve değerlerin de zamanla etkilenmesine ve değişmesine neden olmaktadır. Bu çerçevede toplumsal davranışların önemli bir belirleyicisi olan cinsiyetle alakalı roller ve değerler de zamanla çeşitli faktörlerin etkisiyle değişebilmektedir. Bunların başında, toplumsal ve kültürel yapıları köklü ve önemli değişmelere zorlayan modernleşme ve küreselleşme süreçlerinin yarattığı etkiler gelmektedir.

Modern zihniyet ve sosyal koşulları ile birlikte kadınların çalışma hayatına girişi ve eğitim durumlarındaki yükselme, erken evlenmelerde ve çocuk sahibi olmada bir azalmaya tesir etmiştir. Bu durum, kadının geleneksel rollerinde önemli değişimleri doğurmuştur. Ayrıca bu süreçteki edinilen eğitim imkânları ve kadınların iş hayatına girmesi cinsiyet rollerinin algılanmasında ve yeniden şekillenmesinde etkili olmuştur (Tallichet ve Willits, 1986). Kadınlar bir yandan aile içerisinde kararlarda ve bazı rollerde daha aktif olurken, diğer taraftan üstlendiği geleneksel rollerini de toplumsal kurumlara ve yapılara devretmiştir.

2. 2. Kadınların Çalışma Yaşamındaki Yeri

İş hayatında kadının etkin olarak yer alması, gelişmekte olan ekonomiler için artık vazgeçilmezdir. Özellikle batı ülkelerinde ve gelişen Asya ülkelerinde kadınları ekonomiye dâhil etmek için birçok yasal düzenlemeler ve kurumsal değişiklikler yapılmaktadır. Kadının işgücüne katılımı aile, toplum ekonomisinin gelişimi ve kadının eğitim, bilgi ve becerisinin verimliliğe dönüştürülmesinde çok önemlidir (Aytaç, 2005).

2. 2. 1. Çalışma Yaşamında Kadın

Mesleki çalışma, belli bir gelire sahip olma, kişilerin statü, saygınlık ve kabul görme arzusunu tatmin etme ve ihtiyaçlarını karşılama alanıdır. Tüm insanlar, evrensel olan bu

arzu ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelirler. Fakat çalışma kavramının içerdiği anlam ve içerik cinsiyet açısından farklılıklar göstermektedir. Toplumda kadınlara ve erkeklere yönelik yer belirleme surecinde, çalışma faaliyeti kadına pek yakıştırılmamıştır. Çalışma, kadınlar için temel etkinlik alanı olarak görülmemiş, bu durum kadınlar tarafından da içselleştirilmiştir (Fidan; Işçi, 2004).

Kadınlar, tarihin ilk donemlerinden bu yana ekonomik yaşamın aktif üyesidirler fakat kadının geleneksel yapı içinde rolü onun ev dışı çalışmasını engellemektedir. Türkiye’de cumhuriyetin kurulması sonucu eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanabilen kadınlar çalışma yaşamına katılmaya başlamışlardır (Doğramacı, 1992). Türkiye’deki ekonomik koşullardan dolayı kadınlar zoraki olarak kamusal alana çıkmış ve toplumsal cinsiyete dayalı olan geleneksel iş bölümü değişime uğramıştır (Somersan ve ark., 2004).

Özellikle 1980’li yıllarda ivme kazanan kadın hareketi, kadınlar ile ilgili her soruna “kadın bakış açısıyla yaklaşma ilkesi”ni yerleştirme çabasını sürdürmektedir. Birleşmiş Milletler, Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi’ni (CEDAW) onaylayan ülkemizde de, kadın politikaları geliştirmek amacıyla ulusal mekanizma olarak 1990 yılında kurulan Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü (KSGM) sorunların parlamentoya taşınmasında ve kadınlar lehine kararlar alınmasında etkili çalışmalar yürütmektedir.

Türkiye’de kadın işgücündeki en önemli gelişmeler endüstri alanından çok hizmet sektöründe, özellikle de kamusal alanda olmuştur. Türk kadınlarının kamu yönetimine girmeleri 19. yüzyıla denk gelmektedir. 1913 -1914 yılları arasında Mdafai Hukuk-u Nişvan Cemiyeti’ne üye olan Bedra Osman Hanım telefon şirketinde işe giren ilk kadın görevlidir (Tezcan, 2002).

Iř hayatında kadının etkin olarak yer alması, gelişmekte olan ekonomiler için artık vazgeçilmezdir. Özellikle batı ülkelerinde ve gelişen Asya lkelerinde kadınları ekonomiye dâhil etmek için birçok yasal düzenlemeler ve kurumsal değişiklikler yapılmaktadır. Kadının işgücüne katılımı aile, toplum ekonomisinin gelişimi ve kadının eğitim, bilgi ve becerisinin verimliliğe dönüştürülmesinde çok önemlidir (Aytaç, 2005).

Türkiye genelinde işgücüne katılma oranı cinsiyet ve yaş gruplarına göre incelendiğinde, tüm yaş gruplarında erkeklerin işgücüne katılma oranı kadınlara oranla daha yüksektir. Işgcne katılma oranı erkeklerde en yüksek %95,4 ile 35-39 yaş grubunda, kadınlarda ise %38,3 ile 25-29 yaş grubundadır (TUİK, 2013).

NKA sonuçlarına göre 2011 yılında, Türkiye’de 15 ve daha yukarı yaştaki nüfus içerisinde işgücüne katılma oranı %47,5 olup, bu oran erkeklerde %69,2, kadınlarda ise %25,9 oldu. Avrupa Birliği üyesi ve aday ülkeler arasında kadınların işgücüne katılma oranının en düşük olduğu lke Türkiye’dir.

2011 yılı verilerine göre karşılaştırılan ülkeler arasında AB ülkelerinde erkekler % 70, kadınlar % 60 dolayında işgücüne katılmaktadır. Erkeklerde en yüksek işgücüne katılım oranı % 80 e yakın bir oranla İsviçre'de görülürken, kadınlarda en yüksek oran % 75 ile İzlanda'da görülmektedir. Ülkemiz ise karşılaştırılan ülkeler içinde kadınların işgücüne katılım oranı açısından % 25 dolayında bir oranla son sırada yer almaktadır (Eurostat, 2012). Son iki yılda bu oran bir ölçüde artmış, Ocak 2013 verilerine göre % 29.13 e ulaşmıştır (TÜİK, 2013). Ancak yine de uluslar arası karşılaştırmalar açısından düşük durumdadır (Taşpınar, 2013).

2. 2. 2. Kadının Çalışma Hayatındaki Sorunları ve Kariyerini Etkileyen Unsurlar

Teknolojideki gelişmeler ve endüstrileşme sonucunda son yıllarda çalışma hayatındaki kadın sayısı artmıştır. Türkiye'de, toplumun ekonomik, kültürel ve sosyal yapısından kaynaklanan sebeplerden dolayı halen kadınların iş sahibi olmalarında bazı engeller bulunmaktadır. Her geçen gün değişen aile, eğitim, iş ve çalışma koşulları Türkiye'de çalışan kadının da yaşam şeklini değiştirmektedir. Kadınlar bir taraftan toplum tarafından kendilerine biçilen geleneksel rollerini (kadınlık ve annelik rolü) yerine getirmeye çalışırken diğer taraftan da meslek yaşamlarında erkek rakipleri ile yarışarak iki misli sorumluluk üstlenmişlerdir. Ülkemizdeki geleneksel değerler, tutumlar ve sosyo-ekonomik yapı toplumda kadınları dezavantajlı duruma düşürmüştür (Bedük, 2005).

Çalışan kadınların sorunları sosyal sorunlar, sağlık sorunları ve işyeri sorunları olarak belli başlı üç başlık altında incelenebilir. Sosyal sorunlar olarak, çocuk bakımı ve eğitimi; evlenme yaşının büyümesi ve boşanmaların artması; çekirdek aile eğitiminin artması ve genel olarak eğitim şeklinde özetlenebilir. İşyeri ile ilgili sorunlar da düşük ücret; sağlıksız çalışma koşulları; çocuğunu güvenle bırakabileceği bir yerin bulunmaması gibi sorunlardan oluşmaktadır. Bunun yanında kadınlar, erkek meslektaşlarına göre işlerinde daha az ilerleme şansı elde etmekte ve eşit değerlerde işler yapmalarına karşın erkeklerden daha az ücret alabilmektedirler. Kadın çalışanların iş yerinde yaşadıkları en büyük sorunlardan biri de erkek çalışanların rahatsız edici tutum ve davranışlarıdır. Bu davranışlardan bazıları, kadınlara karşı aşırı korumacı bir tutum sergilemek, dışlamak, mesafeli durmak, önemsememek, yakışsız arkadaşlıklar kurmaya çalışmak, kadınları geleneksel rollerine zorlamak, taraflı davranmak, dikkate almamak ve itibar etmemek, bağlılığı test etmek, erkek grupları kurmak şeklinde sıralanabilir (Tezcan, 2002).

Türkiye'de kadının çalışmasına etki eden unsurları inceleyen çalışmalar gözden geçirildiğinde eğitim eksikliği, kocanın yaklaşımı, çocuk bakımı ve ev işlerinin önemli olduğu gözlenmektedir (Kuzgun ve Sevim, 2004). Son yıllarda kadın istihdamında önemli artışlar kaydedilmiş, kadınlara aile ve iş yaşamını uyumlaştırabilmeleri için çeşitli olanaklar

sunulmuş, çocuk bakımı olanakları artırılmış olmasına rağmen, kadına yönelik toplumsal cinsiyet bakış açısı eksikliği giderilememiş, eşit değerdeki işe eşit ücret hedefine ulaşılamamış, işe alma ve yükselmede kadının hamileliği vb. unsurlar ayrımcı uygulamalara dayanak teşkil etmeye devam etmektedir (Ereş, 2006).

Yapılan araştırmalar, kadınların üst yönetimde yer almayışlarını şu sebeplere bağlamaktadırlar (Aytaç, 2005).

1) Kadınlar çocuk büyütme için kariyer süreçlerini yavaşlatmakta ya da durdurmaktadırlar. Bu da onların üst yönetime ulaşmalarını engellemektedir.

2) Kadınlar mühendislik, işletme ve liderlik becerilerine yeterince sahip olmadıklarını gerekçe göstererek üst yönetime hazır olmadıklarını düşünmektedirler.

3) Kadınlar ailedeki ve isteki rollerini dengelemek isterler. Evlilik ve çocuk kadının kendini bütünüyle işine vermesine engeldir. Bundan dolayı üst yönetim için gerekli çalışmalara yeterli vakit ayıramamaktadır.

4) Kadınlar, geleneksel yargılar doğrultusunda insan kaynakları alanında kariyer kadrolarını kendileri belirlemektedirler.

5) Kadınlarda, üst yönetici olmak için gereken iş tecrübesi ve otorite yetersizliği vardır.

6) Kadınların yapıları gereği duygusal olmaları onları yönetme konusunda yetersiz kılmaktadır.

Çalışan kadınlar ile ilgili yapılan araştırmalar Türkiye’de eğitimin kadınların kişiliğinin gelişmesi ve güven kazanmaları, ev dışı dünyayı anlamaları ve ufuklarının genişlemesi, çocuklarını daha iyi yetiştirmesi gibi çeşitli yararlarla birlikte çalışma hayatına katılarak ekonomik özgürlüklerini kazanmalarında önemli bir etken kabul edilmektedir (Kazgan, 1978’den aktaran: Ereş, 2006). Ancak çalışma hayatında cinsiyet ayrımı günümüzde hala sürmekte, kadınlara belli meslekler uygun görülmekte ve sembolik reformlar da fırsat eşitliği olarak değerlendirilmektedir (Seçkin, 1992’den aktaran: Ereş, 2006).

Türkiye’de de kadınların çalışmasına ilişkin yapılmış çalışmaların çoğu, çalışan kadınların ev ve iş yerinde yaşadıkları zorlukları saptamaya yöneliktir. Çalışan 38 kadınla ayrıntılı görüşmeler yoluyla yapılan bir araştırmada (Ansal, 1996’dan aktaran: Kuzgun ve Sevim, 2004) kadınların çoğu (27 kadın) maddi zorunluluk olmasa çalışmaktan vazgeçebileceklerini, evdeki yüklerinin işyerinde sorumluluk alma ve yükselme konusunda isteksiz olmalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Üst düzey yönetici olarak çalışan kadınlar ise iş hayatında ilerlemeyi istediklerini, ancak sorumluluklarının artmasıyla birlikte ev işlerinin aksadığını ve kocalarının bundan rahatsız olduğunu dile getirmişlerdir. Kadınlar bu nedenle çok sık bir şekilde, evlilikleri ile meslekleri arasında tercih yapma durumunda kalmaktadırlar. Demiriz ve Yaşar (2009) araştırmalarında çalışan kadın,

kadının öncelikli sorumluluğunu aile olarak tanımlayan geleneksel bakış açısının etkisinde kalarak ileriye yönelik hedeflerini de buna bağlı olarak şekillendirdiği ve ertelediği ortaya çıkmıştır.

Kadınların eğitimi ve çalışmasıyla ilgili son yıllarda olumlu gelişmeler gözlenmesine rağmen, bu gelişme istenen düzeyde değildir. Belli mesleklerde çalışan kadın sayısı (özellikle yöneticilik) hala düşüktür ve kadınlar genellikle düşük geliri, yükselme şansı sınırlı olan ve ev kadınlığı ile uyuşabilen geleneksel mesleklerde çalışmayı tercih etmektedirler (Kuzgun, 2000).

2. 2. 3. Kadınların Yönetim Kademelerinde Yer Alışları

Türkiye’de kamu sektöründe çalışan kadınlar oldukça niteliklidir. Gelişmekte olan diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de kamu sektörü kadınlar için çok geniş bir istihdam alanı oluşturmakta ve kadın çalışanlar burada yoğunlaşmaktadır. Yüksek öğrenim görmüş kadınlar genellikle kamu yönetimi alanında çalışmaktadırlar. Fakat kamu yönetiminde üst düzey karar alma mekanizmalarında kadın sayısı oldukça azdır (Özkaya, 2005).

Kamuda görev alan üst ve orta düzeydeki yöneticilerin dağılımında kadınların % 80’i şef, % 15’i şube müdürü, % 37’si daire başkanı, % 0.62’si de genel müdür yardımcısı statüsünde bulunmaktadır. Erkekler için oranlara bakıldığında şef kadrosu % 51.3, şube müdürü % 38.4, daire başkanı % 6, genel müdür yardımcısı % 2.05 olarak görülmektedir. Kamu sektöründe genel müdürlük görevini, % 92.4 oranı ile erkekler üstlenmektedir. Ülkemizde yönetim düzeyi yükseldikçe kadın oranı da azalmaktadır (Bilgel, 2005).

Sanayi çağı ile aynı zamanlarda ortaya çıkan ve 20. yüzyılın başlarında gelişmeye başlayan yönetim bilimini, erkek egemen bir bilim dalı olarak görülmüştür. Yüz yıllardır iş dünyasında erkek hâkimiyetinin olması ve iş dünyasının kurallarının ve yükselme ölçütlerinin erkekler tarafından konulması, bunun sonucu olarak da modellerin ve teorilerin ana görüşlerini erkeklerin beklentileri, memnuniyetleri ve üstünlükleri biçimlendirmesi yönetimde kadınların azlığına yol açan bir etken olmuştur (Gerni, 2001’den aktaran: Ergin ve Çınkır, 2005).

Hem kadınların hem de erkeklerin kabul ettikleri ve kadınların okul yönetimine katılmasını kısıtlayan inançlar da, yüzyıllar boyu süre gelen erkek egemenlik örüntülerinin uzantılarıdır. Yaşam alanlarını cinsiyet boyutunda soyutlayan geleneksel uygulamalar yanında kadının erkeğe buyurmasını hoş karşılamayan normlar, erkeklerin iş ve toplum liderleri olarak toplumsal sorunlarla baş etme konusunda özel yeteneklerinin bulunduğu, kadınların iyi yöneticilik yapamayacak kadar duygusal oldukları, hacim ve güç kısıtlarından kaynaklanan disiplin yetersizlikleri, mesleğe bağlanmışlıklarının evlilik ve

çocuk gibi nedenlerle süreksizliği gibi ön yargılar mevcut eşitsizliklerin meşrulaştırılmasında etkili olmuştur (Tan, 2002).

W. S. Ogburn, yeterli kişisel ve ekonomik şartlar oluştuğu halde kadınların üst yönetim kadrolarında yer almamalarını, aile kurumunu ve toplumsal cinsiyet rollerini ilgilendiren normlar ve değerlerdeki yeterli düzeyde ve hızda gelişme olmamasına bağlamaktadır (Arıkan ve Yıldırım, 1993).

Skinner (2009) de kadınların çocuklarını belli bir yaşa getirinceye kadar yönetim görevi almadıklarını, yöneticilik mesleğine ilerleyen yaşlarda girdiklerini ve kariyerlerini ertelediklerini buna karşın erkeklerin ise daha ilk çalışma yıllarında okul yönetiminde görev aldıklarını belirtmektedir. Ataklı vd. (2004) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre de, erkek öğrenciler, yöneticilik mesleğini kadına yaraşır bir meslek olarak kabul etmemişlerdir. Araştırmada kadınların yönetim pozisyonlarına gelme sürecinde aile içindeki aşırı görev ve sorumlulukları nedeniyle kaygı ve korku duydukları bu nedenle de yönetim görevi almak istemedikleri yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Birkaç erkek yönetici ise erkeklerin kadınlarla çalışmayı tercih etmediklerini yönünde görüş ortaya koymuştur (Ataklı vd. 2004'ten aktaran: Sağlam ve Bostancı, 2012).

Mercanlıoğlu (2009) da, kadınların üst düzey yönetici olmalarının önündeki en önemli engelin kendi kendine yarattığı özgüven eksikliği, nasılsa başaramayacağı ön yargısı ile oluşan hırs eksikliği, bedellerini ödemeye hazır olmadığı için yükselmeyi tercih etmemesi, toplumun kadından beklediği rolleri sorgulamadan içselleştirmesi engeller olduğunu belirtmektedir. Hale 1999'dan aktaran: Mercanlıoğlu 2009 erkeklerin gücü paylaşmaya isteksiz olduklarını ve kadınlarla çalışmaktan rahatsız olduklarını ortaya koyan birçok araştırmanın varlığına dikkat çekmiştir.

Araştırmalara göre her ne kadar, kamuda çalışan kadın sayısı yıllar bazında artmış olsa da kadın yönetici sayısındaki artış açısından aynı paralellikte gelişmemiştir. Kadınların mesleklerde % 0,8'lik oranla üst kademe yöneticiliği yapmaktadırlar (Ataklı vd. 2004; Duman, 2008).

Günümüz Türkiye'sinde özel sektörde yerini almış pek çok üst düzey kadın yönetici bulunmaktadır. Ancak kamu sektöründe üst düzey kadın yönetici sayısı oldukça azdır Türkiye'de 2013 yılında kamusal alanda üst düzey kadın yönetici oranı %9,3 oldu (TÜİK, 2013).

2. 3. Kadının Türk Eğitim Sistemindeki Yeri Ve Eğitimde Fırsat Eşitliği

Bir ülkenin refah ve mutluluğu; o ülke insanların nitelikli ve sürekli bir eğitim almalarına bağlıdır. Kazanılan bilgi ve beceriler ülkenin gelişmesi açısından katma değer niteliğindedir. Bunun için, sosyo-ekonomik gelişmenin en önemli itici gücü toplumun eğitim

düzeyi ve insan kaynaklarının niteliğidir. Eğitim düzeyini ileri noktalara taşıyan ülkeler heralanda bunun olumlu sonuçlarını görmüşlerdir. Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojileri çok yoğun olarak yaşanmaktadır. Bu da eğitim konusunu her zamankinden daha önemli bir hale getirmiştir.

Eğitim ve öğrenim alanında tüm dünyada yaşanan hızlı ilerleme ve gelişmelere rağmen, dünyanın pek çok bölgesinde kadınların eğitimi hala bir sorun teşkil etmektedir. Kadınlar ve kız çocukları eğitim fırsatlarından erkeklere oranla daha az yararlanmakta, toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikler devam etmektedir. Oysa kadınların ekonomik, sosyal kültürel ve siyasal yaşamdaki konumlarını güçlendirmek, hak, fırsat ve imkanlardan eşit biçimde yararlanmalarını sağlamakla mümkün olacaktır (Politika Dokümanı Kadın Ve Eğitim, 2008).

2. 3. 1. Kadının Eğitiminin Tarihi Süreci

İslamiyet'ten önceki Türklere ait bilgiler M.Ö. 4000 yıl gerilere kadar gitmektedir. Bu köklü bilgiler arasında kadının temel nitelikleri "Ana"lık ve "Kahramanlık"tır. Kadın ata binme, silah kullanma, savaşabilme gücü ile de değerlendirmeye tabidir (Savcı, 1993). Türk tarihi incelendiğinde, toplumsal yaşamda kadın erkek eşitliği önem arz etmektedir. Orhun kitabelerinde, Türk kadınından saygı ile söz edilmekte, devlet işlerinde "Devleti idare eden Han" ve "Devleti idare eden Hatun" ifadelerinin birlikte yer aldığı belirtilmektedir. Geleneklere göre, sadece "Han emreder" sözleri ile bir emirname çıkarılırsa geçerli sayılmaz, ancak "Han ve Hatun emreder" şeklinde başlarsa geçerli olur. Yabancı diplomatik kuryeler, han tek başına olursa huzura kabul edilmezler, ancak her ikisinin de mevcudiyetinde huzura gelebilir ve sağda duran han ve yanındaki hatunla tanıştırılırlar. Savaşta, siyasi toplantılarda, sosyal ilişkilerde kadınlar her zaman kocalarının yanında yer alırlardı (Doğramacı, 1989'dan aktaran: Seven ve Engin).

Türkiye'de kadın hareketinin ortaya çıkışı, dünyadaki genel akışı izlemiştir. Türk kadınları için bu süreç hukuk, eğitim, toplum, siyasi ve ekonomik değişimlerle paralel gitmiştir. Bu anlayış Tanzimat dönemine kadar götürülebilir. Tanzimat Dönemi'ne gelindiğinde Namık Kemal, Ziya Paşa, Münif Paşa ve Saffet Paşa gibi aydınlar ve devlet adamları, kızların ve kadınların eğitimden yoksun bırakılmalarını, toplumun geri kalma nedenlerinden biri olarak görmüşlerdir. Kadınların cehaleti ile kendi çocuklarının yetiştirilmesi ve sağlığı arasındaki olumsuz ilişki de dile getirilerek, bu nedenlerden dolayı kız ve kadınların eğitilmesi gerektiği, Osmanlı toplumunun ilerlemesi ve mutlu olması için şart olduğu belirtilmiştir. Tanzimat Dönemi'nde Osmanlı, kızların eğitimini ihmal ederken, azınlıklar ve yabancılar birçok kız okulu açmıştır. 1839'da dokuz Fransız kız okulu, 1971'de bir Amerikan kız koleji açılmıştır. O tarihlerde, batı ülkelerindeki durum

incelendiğinde, kızların eğitimi erkek çocuklarına göre çok yavaş bir gelişme göstermekle beraber yine de Osmanlılara göre bu alandaki gelişmeler yüz, yüz elli yıl önce başlamıştır (Akyüz, 2000).

Asıl büyük dönüşüm ise II. Meşrutiyet döneminde olmuştur. Bu dönemin özgürlük ideali etken olmuş, kadın giderek özgürleşmeye ve bireyselleşmeye başlamıştır. Osmanlı Devleti'nin ulus devlet olma çabaları içinde yapılan reformlar kadınları da etkilemiştir. Kadınlar toplumsal yapı içinde değişmiş ve farklılaşmış erkek egemen toplumu sorgulamaya başlamışlardır. Kadın eğitimi talebi farklı biçimlerde ortaya çıkmış, her şeyden önce eğitimin bir insan hakkı olduğu savıyla iyi bir insan yetiştirme anlayışı vurgulanmıştır. Bu anlayış birdenbire değil kademeli gerçekleşmiştir. Osmanlı Devleti'nin batılılaşmaya başladığı dönemden itibaren dönemin ideolojik havası, devlet yöneticilerinin öngördükleri değişiklikler toplumsal ve eğitsel kurumlara da yansımıştır. Bu düşüncelerin öncüleri ise aydınlar olmuştur. Hangi düşünceyi temel alırsa alsınlar kadın eğitimi konusunda görüş bildiren bütün düşünürler (Halide Edip Adivar, Ziya Gökalp, Abdullah Cevdet, Tunalı Hilmi), kadının eğitilmesi konusunda fikir birliği içindeydiler. Düşünürlerin önemli çaba ve yazıları sonucunda kadınlara verilecek hakların çerçevesi de çizilmiştir. Türk kadınları bu yazı ve etkinliklerin uzantısı olarak, yüksek öğrenim haklarına da sahip olmuştur (Güven, 2001).

Bu arada kadınların yükseköğrenim haklarını elde etmesinden önce 1911 yılında kızlar için ilk "idadi" açılmış ve bu okul 1913 yılında liseye çevrilmiştir. Türk kadını, yükseköğretime ilk defa Meşrutiyet döneminde kavuşmakla birlikte, 1914 yılında İstanbul Üniversitesi'nde kadınlar için hazırlanan serbest konferanslar dizisi yükseköğretimin ilk basamağı olmuştur. Hemen bir yıl sonra 1915'te, öğretmen okulları ve liseler için öğretmen yetiştirmek üzere Darülmüallimat-ı Aliye başka bir ifadeyle Kız Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır (Taşkıran, 1973). Gazi Mustafa Kemal Kurtuluş Savaşını zaferle sonuçlandırmış ve 29 Ekim 1923'te Cumhuriyeti ilan ederek Türkiye Cumhuriyeti devletini kurmuştur. Atatürk bizzat kendisi "Başöğretmen" unvanı ile kitlelerin eğitim düzeyinin yükselmesi için büyük çaba harcamıştır. 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat (Öğretim birliği) Kanunu ile tüm okullar Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmış ve medreseler kaldırılmıştır. Bununla birlikte eğitim laikleştirilmiş ve demokratikleştirilmiştir. Özellikle tarih ve dil konularında milli bir amaca yönelme başlamıştır. Latin harfleri kabul edilmiştir. Kadın eğitimine önem verilmiştir. Bu alanda büyük gelişme sağlanmış ve karma eğitim hayata geçirilmiştir (Akyüz, 2004). Ancak tüm bu gelişmelere rağmen ülkenin ihtiyacı olan yetişmiş kadın nüfus hızlı bir şekilde büyümemiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin bağımsızlığını tüm dünyaya ilan ettiği 1923 yılında ülkede 1.081'i kadın olmak üzere toplam 10.202

öğretmen bulunmaktaydı. Dolayısıyla genç Cumhuriyetin eğitim ordusu çağdaşlaşma çabaları için istenilen nicelikte değildi (Yaşar, 2007).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde, kadın eğitime önem verilmiş, bu alanda büyük gelişmeler sağlanmış ve erkek-kız karışık (karma) eğitim kesinlikle gerçekleştirilmiştir. Kurtuluş Savaşı'nın kazanılması ve 1938'e kadar Atatürk'ün varlığı, tüm halka ve öğrencilere kendilerine ve geleceğe güven duygusu ve büyük bir şevk vermiş, kız erkek tüm öğrenciler bir meslek sahibi olarak topluma yararlı olabilmek için büyük çaba harcamışlardır (Akyüz, 2005). Atatürk, Kurtuluş Savaşını verirken güç aldığı, yardımını gördüğü Türk kadınına hiç unutmamıştır. Vefa duygusunu her fırsatta belirtmiştir. Cumhuriyet dönemi boyunca kadın haklarına öncelik tanınması veya çok önem verilmesinde bu duygunun etkisi vardır (Gül, 1998). Büyük Önder Atatürk ve arkadaşlarınınca Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu 1923 yılını izleyen ilk on yılda bir yandan modern bir devlet örgütünün kurulması diğer yandan da Türk toplumunun yeniden yapılandırılması sağlanarak büyük bir değişim gerçekleştirilmiştir. Türk kadınına doğrudan etkileyen en önemli değişim 1924 yılında çıkarılan ve eğitimi tek sistem ve çatı altında toplayan "Tevhid-i Tedrisat Kanunu"nun kabulüdür. Böylece kadınlar en temel vatandaşlık hakkı olan eğitim görme hakkına kavuşmuşlardır (KSSGM, 1998). "Bir ulusun insanları ancak bir eğitim görebilir. İki tür eğitim bir ülkede iki türlü insan yetiştirir. Bu ise duygu ve düşünce birliğine ve dayanışmanın amaçlarına tümüyle aykırıdır" gerekçesine dayanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924) sözüyle olmasa bile ruhuyla kadınların erkeklerle aynı eğitimi görmesine zemin hazırlamıştır. Bu zemin üzerinde, okullarda Osmanlı döneminden beri sürüp gelen haremlik selamlık zihniyetini korumak öncelikle mali nedenlerle olanaklı değildir. Özellikle taşradaki memur, subay ailelerinin kız çocukları için ortaöğretim talepleri karşısında bakanlık, 1927-28 ders yılında çözümü tüm ortaokullarda karma eğitimi uygulamakta bulur (Başgöz ve Wilson, 1973). Böylece nüfusunun büyük çoğunluğu müslüman olan bir ülkede "kız-erkek birlikte eğitim" 1920'li yıllardan başlayarak sistemin en temel özelliklerinden birini oluşturur. Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze temel eğitimin zorunlu olduğu ülkemizde, 1928 yılında Türk alfabesinin kabulü ile % 10'u ancak bulan okuma-yazma oranı kadın ve erkeklerde hızla artmaya başlamıştır. Eğitim sisteminin her alan ve kademesinde kadınlarımızın eğitim kademelerinden cinsiyet farkı gözetmeksizin faydalandırılması 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu"nda da belirtilmektedir. Diğer taraftan eğitimde eşitlik ilkesi 1982 Anayasası'nın 10. ve 40. maddelerinde de yer almaktadır (Çetin, 2003).

Eğitim toplum için gelişimi hızlandırma, yetenekleri uyandırma, insanları güçlendirme ve haklarını koruma bakımından tek başına, başka herhangi bir girişime göre daha büyük bir kapasiteye sahip olarak görülmüştür. Eğitime yatırım da bir ülkenin kendi

ekonomik ve sosyal refahının gelişmesi ve demokratik bir toplumun temelini atması için izlenebilecek en emin ve doğru yol olarak düşünülür. Bu düşünceler öylesine yaygın kabulde karşılır ki yoksul ülkelerin bütçelerinden eğitime ayrılan payın büyümesi az gelişmişliğin bir çözümü olarak sunulur ve benimsenir.

Yaklaşık olarak elli yıldan beri eğitimin, özellikle de temel eğitimin yaygınlaştırılması gelişmekte olan ülkelerde siyasetin ana hedeflerinden biri haline gelmiştir. Türkiye’de milli eğitimin yasal çerçevesi ilköğretimde zorunluluk ve daha sonraki eğitim aşamaları için meritokrasi ya da başarıya göre yararlandırma ilkesine dayanır. 1982 Anayasası (md. 42) eğitimi sosyal ve ekonomik insan haklarından biri olarak ele alır, ilköğretimin "kız ve erkek tüm vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız" olduğunu hükme bağlar. Öğrenim ve eğretim, bireyaçısından bir hak olarak tanımlanırken, devlet bakımından başta gelen görevlerden biri sayılmıştır. Bu nedenle anayasa, devlete eğitim hakkını ve eğitim eşitliğini sağlamaya yönelik önlemleri alma görevini yüklediği gibi küçüklerin okula devamının sağlanması ve gerekirse kanuni temsilcilerinin zorlanması yetkisini tanır (T.C. Anayasası md.42 gerekçesi).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ise, eğitim kurumlarının cinsiyet ayrımı gözetilmeden herkese açık olması, eğitimde kadın-erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanması, okullarda kız-erkek karma eğitim yapılması, ancak eğitimin türüne, imkan ve zorluklarına göre bazı okulların yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılması ilkelerini benimser. Türkiye’nin, Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW, 1979), Pekin Eylem Planı, çocuk Hakları Sözleşmesi, Avrupa Birliği’ne üyelik başvurusu kapsamındaki uluslararası taahhütleri de kadınların ve kız çocuklarının eğitimde erkeklerle eşit haklara sahip olmalarını sağlayacak tüm önlemleri almasını gerektirir.

2. 3. 2. Türkiye’de Kadının Eğitimi

Eğitim birçok alanda kadının ilerlemesi için bir başlangıç noktasıdır. Kadının toplum içindeki konumu ve istihdam olanakları üzerinde etkili olan en önemli unsurdur. Ancak araştırmalar kadının eğitimi olmasının sosyo-kültürel yapı ile başa çıkabilmesi için her zaman yeterli olmadığını, toplumda geleneksel bir kadın imajının ve sosyal bir baskının olduğunu göstermektedir (Özgen ve Ufuk, 2000).

Türkiye’de kadınların eğitiminde özellikle son yıllarda niceliksel gelişmeler olmasına rağmen, niteliksel dönüşleri topluma aktarılamamakta; bu durum Türkiye’de toplumsal gelişmenin en büyük engellerden biri olarak ortaya çıkmaktadır (Şimşek, 2004).

Kadın Eğitimi ile ilgili birçok çalışmada, bir kadını eğitmenin, bir aileyi eğitmek anlamına geldiği ve bir erkeği eğitmeye göre daha önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kadın

eğitiminin topluma olumlu katkıları bilinmesine rağmen özellikle gelişmekte olan ülkelerde kadın eğitime daha fazla önem verilmesi gerektiği çok dikkate alınmamaktadır (Yumuşak, 2003).

Gökalp, Türk kadınının toplumdaki yerine yönelik bir devrimi, halkının ilerlemesi için gerekli ivedi sorunlardan birisi saymıştır. Kadın, ailenin merkezidir ve onun işbirliğine sosyal yaşam muhtaçtır. Türk kadınları da erkeklerle eşit düzeyde toplumun her kesitinde yer almalıdır. Hiçbir ayrıma tabi tutulmaksızın okullara ve üniversitelere girebilmelidirler (Tezcan, 1985).

Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW, Türkiye tarafından 1985'te imzalanmıştır) gibi onayladığı uluslar arası sözleşmelerle eğitim hususunda politikalar geliştirmeyi, yasal düzenlemeler yapmayı ve bu yasaları uygulamaya geçirmeyi taahhüt etmiştir. Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi, eşit erişim ve eşit fırsat açısından en önemli uluslar arası insan hakları belgelerinden biridir. "Eğitim Hakkı" başlığını taşıyan 10. madde taraf devletlere, eğitimde erkeklerle eşit haklara sahip olmalarını sağlamak için kadınlara karşı ayrımı önleyen bütün uygun önlemleri alma yükümlülüğü getirmektedir (Aydın, 2004).

Kız çocuklarının eğitiminin önemine rağmen halen birçok gelişmekte olan ülkede olduğu gibi ülkemizde de fırsat eşitliğini engelleyen sebepler bulunmaktadır. Son yıllarda yapılan tüm kampanyalara rağmen ilköğretimden başlayarak eğitimin tüm kademelerinde okullulaşma oranlarında istenilen düzeye ulaşamamıştır. Bu durumun başlıca nedenleri şunlardır:

- Geleneksel yapıdaki toplumsal cinsiyet rolleri, geleneksel kültürü teşvik etmekte ve kız çocuklarının okullulaşmasının önündeki en önemli engellerden birini teşkil etmektedir.
- Geleneksel düşünce kalıpları ailelerin kızlarını evde tutmalarına ve okula göndermemelerine neden olmaktadır.
- Kız çocukları erken yaşta evlendirilmektedir.
- Ekonomik açıdan düşük gelir düzeyine sahip aileler çocuklarını okula göndermekte zorluk çekmektedirler. Çocuklarından birine eğitim fırsatı tanımak zorunda kalan aileler, kız çocuklarını ev işlerine yardım etmesi (evde annelerine yardımcı olma, tarlada çalışma vs) için eğitimden uzak tutmakta, eğitim konusunda tercihlerini erkek çocuklardan yana kullanmaktadır.
- Birçok çocuk, mevsimlik tarım işçiliği ve ev işçiliği gibi bazı dallarda çalıştığı için, eğitim sisteminin dışında kalmaktadır.
- Coğrafi/Bölgesel gelişmişlik farklılıkları eğitime katılım düzeylerini etkilemektedir. Nispeten düşük gelir düzeyine sahip bölgelerde eğitime katılım oranları düşmektedir. Eğitime katılım oranları özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'nde düşüktür.

- Nüfusa kayıta yaşanan sorunlar da önemli bir nedendir. Nüfusa kaydedilmeyen çocukların resmi kurumlar tarafından izlenmesi (imkansız olmamakla birlikte) zordur.

- Kırsal alanda yerleşim yerlerinin dağınık olması, ulaşım imkanlarının kısıtlı olduğu bölgelerde yeterli eğitim hizmetlerinin ulaştırılmasında sorunlara neden olmaktadır. Çok sayıda çocuk, okula ulaşmak için uzun yolculuklar yapmak zorunda kalmaktadır. Kış aylarında kar yolları kapadığında okula devam oranı daha da azalmaktadır.

- Bazı okullardaki altyapı imkanları (yemekhane, tuvalet vs) kız çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamak için uygun değildir.

- Mevcut ilköğretim öğretmenlerinin üçte biri kadındır. Ancak kadın öğretmenlerin büyük bölümü kentler ve kasabalarda görev yapmaktadır. Köylerde rol model olabilecek kadın öğretmenlerin olmayışı, kız çocuklarını okula gitmeye özendirerek daha az unsurun olması anlamına gelmektedir.

Türkiye Pekin'de yapılan IV. Dünya Kadın Konferansı sonucunda kabul edilen belgeleri (Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planı) çekincesiz kabul etmiştir. Pekin Eylem Platformu kadının ilerlemesi ve güçlendirilmesi için öncelikle harekete geçilecek 12 kritik alan belirlemiştir. Bu kritik alanlardan birisi de "Kadın ve Eğitim"dir.

1995 yılında Pekin'de gerçekleşen IV. Dünya Kadın Konferansı sonuçlarının uygulanması ve izlenmesine ilişkin Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü'nce ilgili tarafların katılımıyla 1996'da hazırlanan Ulusal Eylem Planı'nda

- Kadınların yaygın ve örgün eğitimden erkeklerle eşit pay alabilmelerinin sağlanması,

- Eğitim materyallerinin cinsiyetçi öğelerden arındırılması,

- Kadınların okuma-yazma oranlarının %100'e çıkarılması,

- Kadınlara yönelik çevre ve siyaset eğitimi verilmesi,

- Eğitimde ve öğrenimde kız çocuklarına yönelik ayrımcılığın ortadan kaldırılması,

- Kız çocuklarına yönelik olumsuz kültürel tutum ve uygulamaların ortadan kaldırılması,

gerçekleştirilecek eylemler arasında yer almıştır.

Eğitimin bir insan hakkı ve eşitlik, kalkınma ve barış hedeflerine ulaşmak için bir araç olması nedeniyle kız ve erkeklerin eğitime eşit katılımını sağlamak hedefine ulaşmak amacıyla eğitim seferberliği başlatan Türkiye, kırsal kesimde okulu bulunmayan köy ve köy altı yerleşim birimlerinde bulunan ilköğretim çağı nüfusu ile yoksul ailelerin çocuklarının ilköğretim hizmetlerine kavuşturulmasını sağlamak amacıyla yatılı ve pansiyonlu ilköğretim okulları açmıştır.

Yatılı eğitim okullarının sayısının artırılmasının yanı sıra, ilköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8. sınıfları ile genel ve meslekî teknik orta öğretim kurumları için bursluluk hizmetleri

de verilmektedir. Bursluluk hizmetleri ile birlikte Sosyal Riski Azaltma Projesi (SRAP) kapsamında yürütülen Şartlı Nakit Transferi uygulaması ile, nüfusun en muhtaç kesimine dahil olan ailelerin çocuklarının temel eğitim hizmetlerine tam olarak erişimini hedef alan bir sosyal yardım ağı oluşturmak amacıyla Türkiye'nin her köşesinde şartlı nakit transferi kapsamında karşılıksız eğitim yardımları yapılmaktadır. Kız çocuklarının okullulaşma oranları ile ilköğretimden ortaöğretime geçiş oranlarını artırmak amacıyla, kız çocuklarımıza ve ortaöğretimde devam eden öğrencilere verilen yardım miktarları daha yüksek tutulmuştur.

Okulu bulunmayan nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde bulunan ilköğretim çağındaki kız ve erkek çocuklar ile birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda bulunan öğrencilerin daha kaliteli eğitim-öğretim imkânına kavuşturulması, eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması amacıyla, "Taşınmalı İlköğretim Uygulaması" yürütülmektedir.

2001-2005 yıllarını kapsayan 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, kadınların toplumsal konumlarının güçlendirilmesi, etkinlik alanlarının genişletilmesi ve eşit fırsat ve imkanlardan yararlanmalarının sağlanması için eğitim seviyesinin yükseltileceği, kalkınma sürecine, iş hayatına ve karar alma mekanizmalarına daha fazla katılımları sağlanacak; Kadınların okur-yazarlığının artırılması amacıyla projeler geliştirileceği; kadınların eğitime etkin katılımının sağlanması, toplumun ön yargılardan arındırılması için örgün ve yaygın eğitim yanında yazılı ve görsel iletişim araçlarından yararlanılacağı yer almıştır (DPT, 8.Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2001-2005).

2007-2013 yıllarını kapsayan ve uygulamasına başlanan 9. Kalkınma Planı'nda ve Orta Vadeli Plan'da eğitimle ilgili şu ifadeler yer almıştır. Okul öncesi eğitimin alanında, öğretmen ve fiziki alt yapı ihtiyacının karşılanacağı, eğitim hizmetlerinin çeşitlendirileceği, toplumsal farkındalık düzeyinin yükseltileceği, erken çocuk ve ebeveyn eğitimlerinin artırılacağı ve " Plan Dönemi Hedef ve Tahminleri " bölümünde okul öncesi kademesinde okullaşma oranlarında önemli artışlar sağlanması hedeflendiği ifade edilmektedir. Yine Orta Vadeli Planda kişilerin fiziksel, sosyal, zihinsel ve ruhsal gelişimlerinde önemli bir payı olan okul öncesi eğitim yaygınlaştırılacağı dile getirilmiştir (DPT, 9. Kalkınma Planı, 2007-2013).

Eğitim kaynaklarının kadın ve erkeklerin geleneksel olmayan imajlarını yaydığı eğitici ve sosyalleştirici ortam oluşturmak için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından toplumsal cinsiyete büyük ölçüde önyargılı olan eğitim materyallerinin cinsiyetçi öğelerden ayıklanması için çalışma başlatılarak ders kitaplarından ayrımcılık içeren resim, ifade ve benzeri tüm öğelerin çıkarılması çalışmaları devam etmektedir.

Kızlar ve erkekler için benimsenen farklı sosyalleşme biçimleri her iki cinsin tercihlerini etkilemektedir. Bu durumu dikkate alan Milli Eğitim Bakanlığı, ders kitapları ve

eğitim materyallerini; temel insan haklarına aykırılık taşıyıp taşımadığı; cinsiyet, ırk, dil, din, renk, siyasi düşünce, felsefi inanç, mezhep ve benzeri ayrımcılık içerip içermediğı yönüyle incelemekte, ders kitapları ve eğitim materyallerinde cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve kadına karşı ayrımcılığın engellenmesi amacıyla, ilgili kaynaklarda kadın-erkek ile kız ve erkek çocuklara ait bilgi, fotoğraf ve resimlerde sayısal ve niceliksel açıdan eşitlik sağlamaya çalışmakta, geleneksel olarak kadın için uygun görülen roller/işlerde (öğretmenlik, annelik hemşire, ev kadınlığı, vb) ya da önemsiz rollerde gösterilen kadınlar yerine, toplumda aktif olarak rol alan “başarılı kadın” vurgusuna yer verilmekte, erkeğin güçlü, başarılı, zeki, aktif ve bağımsız; kadının ise uysal, düzenli duygusal gibi özelliklerle tanımlanmasından kaçınılmaktadır (KSSGM, 2010).

2014-2018 kalkınma planı eğitim politikalarında da bu konuya yer verilmiştir. Eğitim sisteminde, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşüm sürdürülecektir. İlk ve orta öğretimde başta engelliler ve kız çocukları olmak üzere tüm çocukların okula erişimi sağlanacak, sınıf tekrarı ve okul terki azaltılacaktır (2014-2018 kalkınma planı).

MEB 2013 verilerine göre ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretimde birbirine yakın oranda okullaşma düzeylerine ulaşılmıştır. Diğer yandan cinsiyet eşitliği anlamında esas sorunun iş yaşamına katılım boyutunda olduğu söylenebilir (Taşkıran, 2013).

İş yaşamındaki kadınların eğitim durumları incelendiğinde ise yaygın bir şekilde ilköğretim düzeyi ön plana çıkmaktadır. Bu durum çalışan kadının eğitim düzeyinin oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuryazar olmayan kadınların % 17’sinin, yüksek öğretim mezunu kadınların % 71’i iş yaşamına katıldığı dikkate alınırsa kadın eğitiminin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan okuryazar olmayan kadınların % 2,1’inin, yüksek öğretim mezunu kadınların % 19,9’unun iş aradıkları belirlenmiştir (TÜİK, 2009). Bu durum ise eğitim düzeyi arttıkça iş gücüne katılma isteğinin, başka bir deyişle farkındalığın arttığı biçiminde yorumlanabilir.

2. 3. 3. Eğitimin Kadınlar İçin Önemi

Toplumsal ilişkiler bir bütün olarak, örneğin yaş, din, ırk, sınıf, cinsiyet gibi toplumsal farklılıklar arasındaki güç ilişkileriyle sürdürüğünden, eğitim de bu güç ilişkilerinin bir parçasıdır. Eğitim sistemleri genellikle içinde buldukları toplumların toplumsal cinsiyet sisteminin bir mikrokozmosunu oluşturur, var olan toplumsal ilişkilere ve pratiklere meşruiyet kazandırır.

İlkçağlarda daha çok ev yaşamıyla sınırlı olan kadın rolleri, zamanla değişime uğramış olsa da, geline nokta da fazla bir ilerleme kaydedildiği söylenememektedir. Kadın

rollerine yönelik değişimin en temel başlangıç noktası ise eğitimidir. Eğitim; kadınlara ilgilerini ve çıkarlarını özel yaşamın dışına çıkarma, geleneksel kadın ortamlarından farklı çevrelerle tanışma şansı vermekte, hareket ve girişim özgürlüğünü artırmaktadır (Özpolat ve Yıldırım 2009).

Okulun uygun davranış biçimlerini ve kültürel normları benimsetme işlevi, kasıtlı ya da kasıtsız olarak toplumsal cinsiyet içerikli iletiler taşır. Dolayısıyla okulla hangi düzeyde olursa olsun, kız ve erkek çocuklarla, kadınlar ve erkekler hakkındakikalıp yargıların ve sınırlayıcı görüşlerin taşıyıcılarıdır. Var olan toplumsal güç ilişkileri içinde kadınlar çoğunlukla bu ilişkilerin alt kesiminde yer alırlar. Eğitim, kadınları güçler hiyerarşisinin alt basamaklarında tutacak biçimde yapılandığı ve gerçekleştirildiği ölçüde ataerkil kültürün ve ideolojinin yeniden üretimine hizmet eder (Gök, 1993).

Ancak eğitim, geleneksel cinsiyetçi kalıp yargıların yeniden üretilmesinin yanında kadınların kendi güçlerini ve kendilerini güçsüzleştiren mekanizmaları fark edebilmeleri ve bunları dönüştürebilmeleri için ortam yaratma gizilini de içinde barındırır. Eğitim sosyolojisi bize, okulların ne cinsler arası işbölümü ne de öteki birçok konuda çelişkisiz mesajlar iletmediğini göstermektedir. Kaldı ki, öğrencilerin de edilgin alıcılar olmadıkları, okulun öğretmek istediklerini olduğu gibi özümsemedikleri bilinmektedir. Kadınlar da tüm öğrenciler gibi çok kez kendilerine verilen bilgiyi süzgeçler, kendilerine yarayacak biçimde kullanırlar, hatta reddettiklerini yazarlar (Kelly ve Nihlen, 1982). Bu pazarlık ve mücadeleler, karşı koymalar ve dirençler, kadınların kamusal ve özel yaşamlarındaki dönüşümleri de okulun bu dönüşüm sürecindeki rolünü de anlamamıza yardım eder.

Konunun önemli bir boyutu da geleceğin anneleri olacak kız çocuklarının eğitime önem verilmesi gereğidir. Çünkü geleceğin anneleri olacak kız çocukları yeterince eğitim alamazlar ise yukarıda sözü edilen tüm gerçeklerle karşı karşıya kalmaya adaydırlar. Eğer yeterli eğitimi ve mesleki eğitimi almazlar ise onlar da büyüdüklerinde vasıfsız işgücü içinde yer alacaklar, emek sömürsü ile karşı karşıya kalacaklar, birey olabilmeyi başaramayacaklardır. Bunun sonucu olarak toplumsal cinsiyet ayrımcılığını bütün yönleriyle yaşayabilecekler, iş yaşamına katılmakta zorlandıkları için “yetersiz katılım çıkmazı” hipotezinin gereği olarak onlar da kendi kız çocuklarının eğitime yatırım yapmanın gereği ve getirisi olmadığını düşünerek kısır bir döngünün mimarı olacaklardır (Taşpınar, 2013).

2. 3. 4. Eğitimin Kadın Yaşamındaki İzdüşümleri

Araştırmalar, kadınların eğitimden erkeklerle eşit ya da onlardan daha fazla yarar sağladığını, düşük gelir grubundaki ülkelerde kadın eğitime yapılan yatırımın erkek eğitiminden daha yüksek verimi olduğunu göstermektedir (Schutz, 1993). Eğitim,

kadınlara, ilgilerini ve çıkarlarını özel yaşama ve eve kapatan ilişkilerin dışına çıkma, geleneksel kadın ortamlarından farklı çevrelerle tanışma şansı vermekte; hareket ve girişim özgürlüğünü artırmaktadır. Kadının eğitim düzeyi yükseldikçe aile başına daha az çocuk düştüğü gibi, daha az çocuk ölümüyle karşılaşmakta, evlilik yaşı ertelenmekte, daha sağlıklı, daha iyi beslenmiş ve eğitilmiş çocuklar yetişmesi olasılığı güçlenmekte, özellikle kız çocukların eğitim şansı yükselmektedir (Taşpınar, 2013).

Kadının istihdam edilebilirliğinin önündeki engellerden biri - giderek etkisi her ne kadar azalsa da hala etkili olduğu bilinen - sosyo kültürel değerlerdir. Özellikle eğitim düzeyi düşük kadınların ev dışında iş yaşamına katılmaları olumlu karşılanmamaktadır. Eğitim düzeyi düşük olan kadın, düşük ücretli, sosyal güvencesi olmayan işlere talip olmakta ya da ev hanımı olmayı tercih edebilmektedirler. Oysa eğitim düzeyi arttıkça daha bağımsız kararlar alabilme gücüne sahip olan kadın, yukarıda nitel bulgularda da belirtildiği gibi birey olabilme, özgüven kazanma açısından gelişim göstermekte ve iş yaşamına daha kolay katılabilmektedir. Bu durum kırdan kente göç eden kadınların eğitimine önem verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Taşpınar, 2013).

Dünyadaki modern eğilimler, kadının önemini aile yaşamında olduğu kadar, toplum yaşamında da artırmaya yardımcı olmuştur. Kadın, artık sadece aile ortamında çocuk bakıcısı ve ev işleri gibi sınırlandırmaları aşmış, toplum hayatının aktif bir üyesi olmak istemiştir. Kadının bu talebi, eşit eğitim koşulları ile mümkün görülmektedir. Küreselleşme sürecine kolay ve etkin bir şekilde uyum sağlamak, toplumların vatandaşlarına vereceği eğitimin niteliği ve etkinliği ile mümkündür. Nüfusun yarısını oluşturan ve gelecek kuşakların yetişmesinde temel roller üstlenen kadın ve genç kızların eğitimi; bir taraftan onların statülerinin yükseltilmesini, üretime, dolayısıyla kalkınmaya daha fazla katılımlarını sağlarken, diğer taraftan da bu hızlı değişikliklere uyum sağlanmasında önemli bir ön koşuldur. Atatürk'ün, bir toplum, bir millet erkek ve kadın denilen iki cins insandan meydana geldiğini, bir kitlenin bir parçasını ilerletirken, diğerlerine bu imkanın tanınmamasını kitlenin hepsini yükseltmeyeceğini (Feyzioğlu ve ark, 1987) vurgulaması, eğitim sürecinde eşitsizliklerin giderilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Seven ve Engin, 2005).

2. 3. 5. Eğitimde Cinsiyet Eşitsizliği

Kadın eğitimi tüm Dünyanın öncelikli sorunlarından biridir. Genel olarak bakıldığında kadınların toplumsal cinsiyet eşitliği, temel insan haklarına sahip olma, eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanma, işgücüne katılım, sosyal güvenceye sahip olma, eşit ücret alma vb. pek çok sorunlarla karşı karşıya oldukları söylenebilir. Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye'de benzer sorunlarla karşı karşıyadır. Kadının eğitim almasına ve iş

yaşamına katılmasına yönelik olarak - etkisi giderek azalmakla birlikte - bazı ön yargılar ve olumsuz bakış açıları olduğu söylenebilir (Taşpınar, 2013).

Eğitimde var olan sorunlar, ülkelerin gelişmişlik düzeylerine göre değişim göstermektedir. Örneğin gelişmiş ülkelerin üzerinde durdukları ana sorunlardan biri, eğitimde nitelik iken, gelişmekte olan ülkeler ise bu soruna ek olarak eğitimin yaygınlaştırılması ve eşitsizlik sorunu ile ilgilenmek durumunda kalmaktadır (Tansel, 2003).

Türk eğitim sistemindeki eşitsizlikler, dört şekilde görülmektedir. Bunlar; zengin yoksul eşitsizliği, bölgelerarası eşitsizlikler, köy-kent eşitsizliği ve cinsiyete dayalı eşitsizliktir (Adem, 1995; Kaya, 1993; Sarpkaya, 2008). Türk eğitim sistemindeki eşitsizlikler, dört şekilde görülmektedir. Bunlar; zengin yoksul eşitsizliği, bölgelerarası eşitsizlikler, köy-kent eşitsizliği ve cinsiyete dayalı eşitsizliktir (Adem, 1995; Kaya, 1993; Sarpkaya, 2008). Cinsiyete dayalı eşitsizlik, kız ve erkek çocuklarının okullaşma oranlarını ve eğitim imkân ve fırsatlarını yakalama düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya koymaktadır. Türk eğitim sisteminde cinsiyete dayalı eşitsizlik sorunu, eğitimin tüm kademelerinde varlığını göstermektedir. Bu nedenle, sistemin geneli içinde en yaygın ve belirgin olarak görülen, sonuçları açısından da en etkili olan eşitsizlik türü olduğu söylenebilir. (Maya, 2013).

Eğitim hakkı, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde de ifade edildiği gibi, kadın ve erkek ayırımı yapılmaksızın herkes için geçerlidir. Ne var ki bu hak, evrensel düzeyde bir ilke olarak kabul edilse de tüm dünyada temel eğitim basamağı olan zorunlu eğitimden bile bir kesim çocuğun yoksun olduğu ve en çok yoksun kalan çocukların kız çocukları olduğu görülmektedir (UN, 2012b). UNİCEF (2002)'e göre, günümüzde okula devam edemeyen 120 milyon çocuğun çoğunluğunu kızlar oluşturmaktadır. Bu nedenle eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması konusu, küresel bir sosyal adalet sorunu olarak uluslararası toplantılarda ve yasal düzenlemelerde ön plana çıkmaktadır (Kavak, 2009; Unterhalter, 2008a; Vandemoortele, 2003).

Türkiye'de ise, Cumhuriyet döneminin başlangıcından beri, uluslararası anlayış doğrultusunda kadın ve erkek herkes için eğitim sağlamaya yönelik hem uluslararası belgeler imzalanmış, hem de yasal düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, T.C. Anayasası ile "Kimse eğitim-öğretim hakkından yoksun bırakılamaz." hükmü ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile "genellik ve eşitlik" ve "fırsat ve imkân eşitliği" ilkeleri kabul edilmiştir. Bundan başka eğitimde cinsiyete dayalı eşitsizlik sorunu birçok hükümet programına, en son dokuzuncusu yapılan birçok kalkınma planına ve MEB şûralarına konu olmuş ve çözümü için öneriler getirilmiştir. Bununla ilişkili olarak, 1996 yılında yürütülen "Kızların Eğitimi Projesi", 1997-1998 eğitim yılında uygulamaya konan sekiz

yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması, son yıllarda yürütülen “Haydi Kızlar Okula!”, “Baba Beni Okula Gönder”, “Ana Kız Okuldayız”, “Kız Çocuklarının Okullaşması ve Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması” gibi kampanyalar ile “Şartlı Nakit Transferi” ve “Eğitime % 100 Destek” programları, taşınabilir eğitim ve yatılı bölge okulları uygulaması kızların okullaşması adına olumlu olarak değerlendirilebilecek gelişmelerdir. Ancak yine de Türkiye, ilköğretim kademesinde cinsiyete göre brüt okullaşma oranlarının %100’ü geçtiği ve ortalama olarak hemen hemen cinsiyet eşitliğinin sağlandığı AB ülkelerinin gerisindedir. Bu nedenle Türkiye’nin, Cumhuriyet döneminin başlangıcından beri hedeflediği cinsiyet eşitliğini, içinde bulunduğumuz eğitimöğretim yılına (2012-2013) kadar tek bir kademe olarak, zorunlu eğitim kapsamında olan Ancak tüm bu olumlu adımlara rağmen, halen Türkiye’de eğitimde cinsiyet eşitsizliği varlığını sürdürmektedir. Hemen hemen tüm eğitim kademelerinde, kız çocuklarının eğitim hakkında yeterli olarak yararlanamadıkları görülmektedir. Eğitim alanında ülkenin genelinde görülen cinsiyet eşitsizliğinin en çok Güneydoğu, Doğu ve Kuzeydoğu Anadolu bölgelerinde olduğu ve eğitimin düzeyi arttıkça eşitsizliğin de ağırlaşarak arttığı bilinmektedir (DPT, 2001a; TÜSİAD, 2008).

KSSGM’nin 2010 yılı raporunda ‘eğitim materyallerinde cinsiyetçi öğelerin ayıklanması ile ilgili olarak; ders kitap setlerinde bir cinsi öven ya da yeren anlatımlardan özenle kaçınılmış bu tür öğelerin yer almamasına dikkat edildiği’ ifade edilmiştir.

2. 3. 6. Öğretmenlik Mesleğinde Kadın

Milli Eğitim Temel Kanunu’nda öğretmenlik mesleği, “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas alanı” olarak tanımlanmaktadır. Yine bu kanunla öğretmenler görevlerini gerçekleştirirken Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” denilmektedir (MEB, 2014).

Öğretmenlik kamu görevleri arasında en kalabalık grubu oluşturan hizmet sınıfıdır. Bu hizmet grubu içerisinde kadınların sayısı diğer meslek gruplarına göre çok daha yoğundur. Öğretmenlik, kadının annelik görevinin bir uzantısı olarak kabul edildiği için en muhafazakâr toplumlarda dahi, bu mesleğin kadınlara uygunluğu kabul edilmiştir.

Günümüzde kadınlarla erkeklerin eşit oranda yer aldıkları meslek gruplarının basında öğretmenlik gelmektedir. Aşağıdaki tabloda gösterildiği gibi, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında toplam 983.423 öğretmen görev yapmaktadır. Bunların 466.277’sini erkek öğretmenler oluştururken, 517.146’sını da kadın öğretmenler oluşturmaktadır (MEB İstatistikleri, 2014).

Tablo1. Eğitim Kurumlarındaki Toplam Öğretmen Sayısı

Eğitim kademesi (Level of education)	Toplam (Total)	Erkek (Male)	Kadın (Female)
Genel toplam (General total)	983 423	466 277	517 146
ÖrgünEğitim toplamı Total of formal education	873 747	405 496	468 251
Örgün Eğitim (Resmi) Formal education (Public)	789 244	378 919	410 325
Örgün.Eğitim (Özel) Formal education (Private)	84 503	26 577	57 926

Türk eğitim sisteminde kadınlar yoğun olarak çalışmaktadır ve öğretmenlik hala bir kadın mesleği olarak algılanmaktadır. Kadının annelik rolüne ve doğasına uygun olarak görülen öğretmenlik, özellikle ilköğretim ve okul öncesi kademelerinde kadına daha çok yakıştırılmaktadır. Bunların yanında okul yöneticiliğinin kaynağı öğretmenlik olmasına rağmen yönetim kademelerinde kadınların sayısı çok azdır (Ünal, 2003).

Kadınların bilinçli oluşu, toplumun onlardan beklediği cinsiyet rollerini kabullenip kabullenmemesinde onların eğitimlerinden sonraki konumlarını belirleyen önemli bir unsurdur. Kadın öğretmenler de kamuda çalışan diğer kadınlar gibi iyi eş ve iyi anne rollerini benimsemekte ve bu rolleri görevlerinden öncelikli saymakta ve yönetici olmayı pek tercih etmemektedirler. Toplumun onlara yakıştırdığı geleneksel rolleri kabullenerek öğretmenliğin kendilerine daha uygun olduğunu düşünmektedirler. Kadın ve erkek öğretmenler, toplumun ataerkil düzenini içselleştirerek bu kültürü yeni kuşaklara da aktarmakta ve bu düzenin devamını sağlamaktadırlar (Usluer, 2000).

2. 3. 7. Eğitim Yönetiminde Kadın

Cinsiyete dayalı ayrımcılık, ne yazık ki kadınların işe alınmasından tutun da terfilerinde, özellikle de daha fazla sorumluluk gerektiren üst yönetim kademelerine yükselmelerinde belirgin olarak kendini göstermektedir. Yasalardaki eşitlikçi hükümlere rağmen sosyal, kültürel ve ekonomik engeller nedeniyle kadınların işgücüne katılımı erkeklere göre çok düşük kalmıştır (Çelikten, 2004; Kızılluluk, 2007).

Dünyada örgütlerin yapıları incelendiğinde, örgütte çalışan kadın sayılarının yoğunluğu ile yönetimde yer alırları aynı oranda değildir. Tüm dünyada yönetici olma

noktasında kadınlarla erkeklere eşit haklar verildiği söylenmektedir. Buna karşın kadın yönetici sayısının erkek yönetici sayısından az olması dikkat çekicidir (Ayan, 2000).

Kadınların eğitim yöneticiliği yapmalarını, içinde buldukları toplumun ideolojik yapısı engelleyebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, okul yönetimi bir erkek mesleği olarak düşünülmemekte ve okuldaki bürokratik yapının erkek yönetim modeli üzerine kurulmuş olduğu görülmektedir. Toplum, öğretmenlik mesleğini bir kadın mesleği, eğitim yöneticiliğini ise bir erkek mesleği olarak benimsemiştir. Erkeklere iş ve toplum lideri rolü yakıştırılmıştır. Bu noktada kadının yönetici olarak erkeğe buyurması hoş karşılanmamış, kadınların duygusal olmalarından dolayı iyi yöneticilik yapamayacakları ileri sürülerek kadın-erkek arasındaki eşitsizlik meşrulaştırılmıştır. Kadınların yönetici olmasında hukuksal bir engel bulunmamasına rağmen, erkeklerin kadınların yönetici olmasını istememesi, ataerkil kültürü içselleştiren kadınların bu noktadaki isteksizliği kadınların yönetimden uzaklaşmasına neden olmaktadır (Usluer, 2000).

Kadının yönetici olmasının, onun eşine ya da çocuklarına gereken ilgiyi gösteremeyeceği görüşü toplum tarafından kabullenilmiştir. Kadın önce eşine ve çocuklarına karşı sorumluluklarını yerine getirmeli daha sonra bulabildiği işte çalışmalıdır görüşü oldukça yaygındır (Aycan, 2004). Türk toplumu cinsiyet rollerini ataerkil şekilde, belirgin farklılıkları ile kabul etmektedir. Evlilik ve aile kurumları oldukça ataerkildir. Erkekler egemen cinsiyettedir ve kontrol etmeleri beklenir. Koca, kültürel olarak ailenin hükümdarı şeklinde kabul edilir ve eşin, çocukların karılık vermek zorunda oldukları resmi otorite şeklinde düşünülür. Koca'nın rolü otorite olmaktır ve eşinin rolündeki sorumluluğu, aileyi gözetmek ve aile yapısını korumak için kocasına bağımlı kalmak olarak farz edilmektedir. Genel olarak, Türk insanları hala ataerkil toplum düzenine değer vermekte ve Türk erkekleri hala idari pozisyonlara "ilk seçenek" şeklinde görülmektedir (Ayan, 2000; Usluer, 2000).

Kadınların çocukları ve ailelerine karşı duydukları sorumluluk duygusu, onları yöneticilikten uzaklaştırabilmektedir. Kadınlar, özellikle çocuk büyütme için kariyerlerini erteleyebilmekte ya da durdurabilmektedirler. Evlilik ve çocuk, yöneticilikte kadının kendini işine yeterince adapte etmesine engel olmakta ve bu nedenden dolayı kadınlar yöneticilik yapmayı istememektedirler (Aytaç, 2005). Tam gün çalışmak da kadını işten uzaklaştıran sebepler arasındadır. Çünkü tam gün çalışma kadının anne ve eş olma sorumluluğunu aksatacaktır. Yöneticilik de tam gün çalışmayı gerektirdiği için kadın yönetimden uzaklaşmak durumunda kalacaktır (Altınışik, 1988).

Kadınların idari pozisyonlarda daha yüksek kademeleri ele geçirememelerinin nedenleri iş koşullarının doğasında var olan baskı ile alakalı da olabilir. Çelikten'in Morrison ve diğerlerinden aktardığına göre, kadın yöneticilerin deneyimlerinde nadir

olarak bulunan baskının üç önemli kaynağı vardır. Birincisi, işin kendisinde olan baskılardır. Uzun iş saatleri, çılgın iş hızı, sorumluluklar, talepler ve önemli kararlar almanın ağır yükü buna örnek verilebilir. İkincisi, idareci pozisyonda bir kadın olmanın öncü rolü ile alakalı baskı olmasıdır. Diğer kadınlar için rol modeli olmak, kadınları grup şeklinde temsil etmenin azınlık sorumlusu olmak gibi. Üçüncüsü, işteki baskıya ek olarak aile yükümlülüklerinin olmasıdır. İş dışındaki yaşamdaki talepleri idare etmek, iş-aile ikili rolleri ve işteki ve iş dışındaki rollerin çatışması buna örnek oluşturabilir. Böyle baskılar kadınların yönetici pozisyonları almaları için onların cesaretini kırmaktadır (Çelikten, 2005).

Kamu sektöründe en fazla kadın çalışanın istihdam edildiği eğitim alanında öğretmenliğin aksine eğitim yöneticiliği genel olarak “kadın alanı” değildir. Öğretmenlik mesleği toplum tarafından “kadın mesleği” olarak adlandırılırken ve bu alanda birçok kadın hizmet verirken, yöneticilik statüsünde aynı çoğunluğa sahip olamadıkları görülmektedir. Eğitim yönetiminde de, başka alanlarda olduğu gibi erkekler daha fazla yer almaktadır. Ülkemizde cinsiyete dayalı ayrımcılığın eğitim sektöründeki en iyi örneği kadın öğretmenleri bu kadar çok içinde barındıran MEB’ de 2009 yılına kadar bir kadının bakanın yönetime gelememiş olmasıdır. 2009 yılında göreve kadın bakanın gelmesiyle birlikte, tek kadın milli eğitim müdürü de Samsun ilinde görev almıştır (Keleş, 2010).

Günümüzde kadınların eğitim yönetiminde geçmişe göre daha fazla yer alsalar da ne yazık ki hala belirtilen faktörler varlığını sürdürmekte ve kadınlar eğitim yönetiminin üst pozisyonlarında yeterli düzeyde temsil edilememektedirler. Eğitimin güç sorunlarla karşılaştığı ve büyük sorumluluklar yüklendiği günümüzde etik değerlere dayanan, personeli destekleyen ve özsaygılarını güçlendiren, eğitsel ve demokratik ilkeleri bütünleştiren bir yönetim biçimi giderek daha çok önem kazanmıştır. Böylesi bir yönetim dili ve biçimi kadınların daha çok sahip olduğu özelliklere göndermede bulunmaktadır. Eğitim yöneticisi kadınlar üzerindeki uluslararası çalışmalar, kadın liderlik söyleminin daha demokratik olduğunu, öğretmenlerle daha iyi ilişki kurduklarını, daha esnek ve duyarlı göründüklerini, daha az baskıcı bir beden dili kullandıklarını göstermektedir (Ozga, 1993’ten aktaran: Tan 2002).

Durrah’ın (2009) yöneticilerin liderlik biçimleri konusunda yaptığı çalışmasında kadın ve erkek yöneticilerin liderlik biçimlerinin farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenler, erkek yöneticileri risk almaktan korkmayan olarak tanımlarken, kadın yöneticileri çalışma arkadaşlarıyla takım ruhu oluşturan, başarıları onlarla birlikte kutlayan ve samimi lider olarak görmektedirler. Porat, 1991’den aktaran: Grove ve Montgomery, (2001) kadınlar tarafından yönetilen okulların, erkekler tarafından yönetilen okullardan

daha başarılı olduğunu, kadın yöneticili okullarda öğrencilerin öğrenme kalitesi ve öğretmenlerin profesyonel performansının daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Eğitim yönetiminde de atama ve yükselmeye ilgili herhangi bir hukuksal engel olmamasına ve en az erkek meslektaşları kadar iyi eğitim almış olmalarına rağmen kadınların eğitim yönetiminde üst kademelere gelemedikleri görülmektedir (Çelikten, 2004). Dünyada da hem kamu hem de özel kesimde görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunu kadınların oluşturmasına rağmen, eğitim yönetiminin her düzeyinde, liderlik pozisyonlarında kadınların oranının dikkat çekici düzeyde düşük olduğu görülmektedir (Campbell, 2010; Priola, 2007; Ryder, 1994; Tan, 2002; Zachry, 2009). Kadınların okul yönetiminde yer almasının tarihinin 1871-72 yıllarına kadar uzanmasına karşın, Türkiye’de ilçe milli eğitim müdürü olarak ilk defa bir kadının atanması 1968, il milli eğitim müdürlüğüne bir kadının atanması 1990 yılında gerçekleşmiştir (Aydın, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan öğretmenlerimizin büyük çoğunluğunu bayanlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık % 60’ının bayan olmasına rağmen taşra teşkilatında bayan yönetici sayısı % 8’dir. Bu sayısının büyük çoğunluğunu da müdür yardımcıları oluşturuyor. 81 ilimizden sadece Aydın ilinin müdürü bayandır. İlçe müdürlüğü ve il müdür yardımcılığı kadrolarında bayan sayısı yok denecek kadar azdır (URL-1, 2014; URL-2, 2014; URL-3, 2014).

Gerni 2001’den aktaran: Çelikten, (2004) de kadınların Türk Eğitim Sistemi içindeki yerini araştırdığı çalışmasında gelişmiş bölgelerden az gelişmiş bölgelere ve ilkokullardan liselere doğru gidildikçe sistem içindeki kadın yöneticilerin oranının düştüğünü saptamıştır. UNICEF’in “eğitimin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi Türkiye 2003” raporuna göre, kadın okul müdürlerinin eğitim alanında kapladıkları yer % 4’tür. İlköğretim müdürlerinin sayısı 16.454 iken bu rakamın sadece 477’si kadındır. Ortaöğretim kadrosunda ise kadın yönetici bulunmamaktadır (Duman, 2008).

2. 4. Literatür Taramasının Sonucu

Günümüzde kadınlar ve erkekler, gerek iş gerekse sosyal hayatta çeşitli alanlardaki aktiviteleri birlikte yürütmektedirler. Ancak literatür taramasından da anlaşıldığı üzere kadınlar, iş yaşamında eskiye oranla daha çok yer almalarına rağmen, statü olarak erkeklerin gerisinde kalmıştır. Gerçekleştirilen birçok iyileştirme çalışmalarına ve yasal düzenlemelere rağmen kadınların iş hayatındaki statülerinde hala erkeklerle eşit oranda olmadığı görülmektedir. Kadınların yoğun olarak görev yaptığı eğitim alanında da bu fark açıkça görülebilmektedir. Kadınların Öğretmenlik mesleği toplum tarafından “kadın mesleği” olarak adlandırılırken ve bu alanda birçok kadın hizmet verirken, yöneticilik

statüsünde aynı çoğunluğa sahip olamadıkları görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinde kadın ve erkek öğretmenler neredeyse birbirlerine eşit oranlarda görev yapmalarına rağmen yönetim pozisyonlarında aynı oranda pay sahibi olamamıştır. Bu farkın ilköğretimden liseye doğru gidildikçe daha da arttığı literatür taraması sonuçlarında açıkça görülmektedir. Bu konuyla ilgili olarak şimdiye kadar yapılan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar incelenerek elde edilen bulguların neler olduğu ve sosyal gelişimlere, yapılan bütün iyileştirmelere rağmen belirgin ölçüde değişimin gerçekleşip gerçekleşmediğini öğrenebilmek amacıyla alan yazından faydalanılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini tanımlanmış, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analiz ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma türleridir (Karasar, 2002). Bu araştırma, ilgili okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, "Liselerde Çalışan Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Taleplerini Etkileyen Faktörler" hakkındaki görüşlerini belirlemek için yapılan betimsel bir çalışmadır.

3. 2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemini

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Trabzon ili merkezinde ve ilçelerinde bulunan liselerdeki öğretmenler ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak, Trabzon il merkezindeki liselerde görev yapan 133 kadın ve 207 erkek toplam 340 öğretmen ve okul yöneticisi alınmıştır.

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracının hazırlanmasında, araştırma ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanarak literatür taraması yapılmış içerik açısından araştırmayla paralellik gösteren araştırmalar ve bunlara ait veri toplama araçları incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak, uzman desteği alınmış olarak hazırlanıp geçerlik çalışmaları yapılmış, Özmen (2006) tarafından hazırlanmış 'Kadınların Okul Yöneticiliği Taleplerinde Rol Oynayan Faktörler' anketi kullanılmıştır. Anket formunun (Ek 3) kullanım izni ekler bölümünde sunulmuştur. Anket formu 3 bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünü çoktan seçmeli olarak düzenlenmiş 6 sorudan oluşan kişisel bilgiler oluşturmaktadır. İkinci bölüm, araştırmanın içeriğine bağlı olarak "Kişisel Etkenler, Sosyo-kültürel Etkenler, Mesleki Etkenler" boyutları dâhilinde 33 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert ölçeğine uygun olarak 33 maddelik anket, "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kısmen Katılıyorum", "Katılmıyorum", "Hiç Katılmıyorum" şeklinde yanıt düzeyleri içermektedir. Formun üçüncü bölümünde ise araştırmaya katılan katılımcıların kadınların yöneticilik

mesleğini daha çok tercih etmelerini sağlayabilmek için neler yapılması gerektiğine yönelik önerilerini belirtmeleri istendiği, katılımcı görüşlerine yönelik bölüm yer almaktadır. Anket formun Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .70 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .68 olarak belirlenmiştir.

3. 3. 2. Verilerin Toplanması

Anketlerin uygulanabilmesi için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izin alınmıştır. Örnekleme alınan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere toplam 420 anket dağıtılmış, 341'i yanıtlanmış olarak geri toplanmıştır. Bunlardan da 1 tanesi yarım doldurulduğu için işleme alınmamıştır. Sonuç olarak, 340 anket formu üzerinde işlem yapılmıştır. Anket formları katılımcılara, araştırmacı tarafından elden dağıtılmış ve toplanmıştır.

Tablo 2. Anket Uygulaması Yapılan Okullar ve Bunlara Dağıtılan Anket Sayıları

Ortahisar Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	76
Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi	54
Gazi Anadolu Lisesi	27
Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi	25
Sosyal Bilimler Lisesi	24
Affan Anadolu Lisesi	24
Cumhuriyet Anadolu Lisesi	23
Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi	21
Erdoğan Anadolu Lisesi	20
Sağlık Meslek Lisesi	18
Ticaret Meslek Lisesi	17
Trabzon Fen Lisesi	12
Toplam	340

3. 4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında araştırmada yer verilen bağımsız değişkenlerden cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine yönelik, katılımcıların cevapları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Bağımsız Örnek t Sınaması” (Independent Samples tTest), diğer değişkenlerde ise Tek yönlü varyans analizi (ANNOVA) uygulanmış, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

4. BULGULAR

4. 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Yönelik Bulgular

Demografik özelliklere göre bulgular, aşağıda verilen demografik özellikler dağılımı ile ilgili belirlenen boyutlar çerçevesinde geliştirilen anket maddelerine katılımcıların verdikleri yanıtlarla ilgili verilerin değerlendirilmesiyle elde edilmiştir.

Tablo 3. Katılımcılara Yönelik Demografik Bilgiler

		N	%
Cinsiyet	Erkek	207	60,9
	Kadın	133	38,8
Yaş	30 yaş ve altı	40	11,8
	31-40 yaş	126	37,1
	41-50 yaş	117	34,4
	51 yaş ve üzeri	57	16,5
Medeni hal	Evli	266	82,9
	Bekar	55	17,1
Görev	Müdür	4	1,2
	Müdür yardımcısı	18	5,3
	Öğretmen	299	93,5

Tablo 3'te görüldüğü gibi, araştırma grubunu çoğunluğu 31 ila 50 yaş arası, evli ve öğretmen olan 207 erkek 133 kadın katılımcı oluşturmaktadır.

4. 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre, "Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Taleplerine" ilişkin olarak; "Kişisel Etkenler", "Sosyo-kültürel Etkenler" ve "Mesleğin Kendisinden Kaynaklanan Etkenler" boyutlarında ulaşılan veriler aşağıda Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. Cinsiyet ve Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik t Testi Sonuçları

	Cinsiyet değişkeni	N	Ortalama	t	P
Kişisel etkenler	Kadın	197	37,4375	,582	,563
	Erkek	143	35,9167		
Kültürel etkenler	Kadın	197	39,6166	-,090	,928
	Erkek	143	39,6825		
Mesleki etkenler	Kadın	197	24,6244	7,263	,000*
	Erkek	143	21,3415		

*p<0.05

Yapılan analiz sonuçlarına göre mesleki etkenler boyutunda katılımcıların cinsiyetleri açısından anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir (t=7,263, p<0.05). Buna göre kadınların bu boyuttan aldıkları puanların (X=24,6244) erkeklere göre (X=21,3415) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu boyutta kadın katılımcıların (X=24,6244) ve erkek katılımcıların (X=21,3415) meslekten kaynaklanan etkenleri değerlendirme durumlarının “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4. 3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırma içerisinde yer alan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yaş değişkenine yönelik belirlenen boyutlara göre ulaşılan bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Yaş Değişkeni ve Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları

Değişken ve alt boyutları	Yaş değişkeni	N	X	Ss	F	P
Kişisel etkenler	30 yaş ve altı	40	33,5000	4,81318	,863	,466
	31-40 yaş	126	37,3750	5,17526		
	41-50 yaş	117	38,3636	11,49967		
	51 yaş ve üzeri	57	37,5833	4,88892		

Kültürel etkenler	30 yaş ve altı	40	39,7297	4,79959	,216	,885
	31-40 yaş	126	39,7000	7,51872		
	41-50 yaş	117	39,8378	6,01444		
	51 yaş ve üzeri	57	39,0000	5,12969		
Mesleki etkenler	30 yaş ve altı	40	22,5455	4,47975	,573	,633
	31-40 yaş	126	23,4167	4,09875		
	41-50 yaş	117	23,6140	4,37917		
	51 yaş ve üzeri	57	23,2037	4,11339		

Yapılan analiz sonucuna göre yaş değişkeni ile kişisel, kültürel ve mesleğin etkisi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4. 4. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada görüş belirten katılımcıların medeni durum değişkenine göre dağılımları ve saptanan boyutlara göre bu katılımcılardan elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Medeni Hal Değişkeni ve Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik t Testi Sonuçları

	Medeni hali	N	Ortalama	t	P
Kişisel etkenler	Evli	266	37,7115	1,432	,042*
	Bekar	55	33,3750		
Kültürel etkenler	Evli	266	39,4167	-1,350	,178
	Bekar	55	40,6786		
Mesleki etkenler	Evli	266	23,3534	-,074	,941
	Bekar	55	23,4000		

*p<0.05

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların medeni hal değişkeni ile kişisel etkenler boyutu arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir (t=1.432, p<0.05). Buna göre evlilerin puanlarının (X=37,7115) bekarlardan (X=33,3750) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anlamli çikan kişisel etkenler boyutunda evliler için $X= 2,9381$ yani “kararsızım” düzeyinde bekarlar için ise $1,9856$ yani “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

4. 5. Görev Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Görev türü değişkenine göre araştırma kapsamındaki katılımcıların belirlenmiş olan boyutlar çerçevesinde ulaşılan bulguları Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7. Görev Türü ile Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Değişken ve alt boyutları	Görev türü	N	X	Ss	F	P
Kişisel etkenler	Müdür	4	38,0000	4,54606	5,624	,006*
	Müdür yardımcısı	18	42,6000	11,20459		
	Öğretmen	299	35,0488	5,85214		
Kültürel etkenler	Müdür	4	39,7500	5,25198	,227	,797
	Müdür yardımcısı	18	40,6471	4,44327		
	Öğretmen	299	39,5786	6,47320		
Mesleki etkenler	Müdür	4	22,2500	7,41058	,812	,445
	Müdür yardımcısı	18	24,5000	3,71404		
	Öğretmen	299	3,3077	4,22031		

* $p<0.05$

Tablo 7’de gösterilen veriler doğrultusunda yapılan analiz sonuçlarına göre katılımcıların görev türleri ile kişisel etkenler boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir ($F=5.624$, $p<0.05$). Bu anlamlılığın kaynağını belirlemek amacıyla Sheffe Post Hoch istatistiği gerçekleştirilmiştir.

Buna göre müdür yardımcılarının puanlarının ($X=7,7208$) öğretmenlerden ($X=7,7208$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anlamli çikan kişisel etkenler boyutunda müdür yardımcıları $X= 3,7387$ yani “katılıyorum” müdürler $X= 2,6011$ yani “kararsızım” ve öğretmenler $X=2,9901$ yani “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

4. 6. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Mesleki Kıdem değişkenine göre, öğretmenlere yönelik bulgular Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Kıdemleri ile Kişisel, Kültürel ve Mesleğin Etkisine Yönelik Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.

Değişken ve alt boyutları	Kıdem	N	X	Ss	F	P
Kişisel etkenler	10 yıl ve daha az	63	35,3492	4,29988	,648	,629
	11-20 yıl arası	133	35,3308	6,71579		
	21-30 yıl arası	81	35,0370	7,53068		
	31-40 yıl arası	32	35,0625	4,94445		
	41-50 yıl arası	9	38,5556	1,87824		
Kültürel etkenler	10 yıl ve daha az	60	40,8833	5,06263	,521	,720
	11-20 yıl arası	131	41,0534	5,59713		
	21-30 yıl arası	81	40,3827	6,06129		
	31-40 yıl arası	33	40,1212	4,82673		
	41-50 yıl arası	9	39,0000	4,35890		
Mesleki etkenler	10 yıl ve daha az	66	24,0152	3,07092	,714	,583
	11-20 yıl arası	134	24,7836	3,70198		
	21-30 yıl arası	81	24,3951	4,66283		
	31-40 yıl arası	33	24,3636	3,70657		
	41-50 yıl arası	8	23,1250	2,23207		

Yapılan analiz sonuçlarına göre gruplar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

4. 7. Katılımcıların Kişisel, Kültürel ve Meslekten Kaynaklanan Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları

4. 7. 1. Kişisel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Araştırmaya katılan bireylerin kişisel etkenler alt boyutuna ilişkin maddelere verdikleri yanıtların bulgusu tablo halinde gösterilmiştir.

Tablo 9. Kişisel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Madde no	Ortalama	Standart sapma
s1	1,6232	,74954
s5	2,2818	1,00272
s9	2,4172	1,16601
s11	2,4502	,91109
s14	3,7345	,98225
s17	3,4184	1,21008
s18	2,7893	2,42018
s23	3,8787	,90502
s24	3,7485	,93343
s26	2,9288	1,06107
s28	3,5118	1,02326
s30	3,2997	1,05888

Tablo 9'daki verilere göre araştırmaya katılan bireylerin kişisel etkenler alt boyutunda 6 maddeye (s14, s17, s23, s24, s28, s29) katılıyorum, 1 maddeye (s1) katılmıyorum, 5 maddeye (s5, s9, s11, s18, s26) kısmen katılıyorum yanıtı verdikleri belirlenmiştir.

4. 7. 2. Kültürel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Araştırma kapsamındaki katılımcıların kültürel etkenler boyutuna ait maddelere verdikleri yanıtlar çerçevesinde ulaşılan bulgular aşağıda Tablo 10 'da verilmektedir.

Tablo 10. Kültürel Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Madde no	Ortalama	Stand sapma
s2	2,7588	1,03369
s3	3,1353	1,06952
s6	3,0030	3,02138
s8	2,7122	1,03378
s10	2,7642	,89638
s12	3,1213	1,05912
s13	3,5059	1,05697
s16	3,4941	1,11968
s19	3,5697	,93001
s20	3,5828	,92474
s22	2,4467	1,17534
s29	3,2065	,98741
S31	2,3905	,95670

Buna göre araştırmaya katılan bireylerin kültürel etkenler alt boyutunda 8 maddeye (s3, s6, s12, s13, s16, s19, s20, s29) katılıyorum, 5 maddeye (s2, s8, s10, s22, s31) kısmen katılıyorum yanıtı verdikleri belirlenmiştir.

4. 7. 3. Mesleğin Kendisinden Kaynaklanan Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Araştırmaya katılan bireylerin kişisel etkenler alt boyutuna ilişkin maddelere verdikleri yanıtların bulgusu Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Meslekten Kaynaklanan Etkenler Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Madde no	Ortalama	Standart sapma
s4	3,7404	,93448
s7	2,6407	1,03234
s15	2,6537	1,20109
s21	2,4970	,97735
s25	2,6213	1,07235
s27	2,7189	1,00488

s32	2,2802	,95518
s33	4,2206	,89978

Buna göre araştırmaya katılan bireylerin meslekten kaynaklanan etkenler alt boyutunda 1 maddeye (s33) tamamen katılıyorum, 1 maddeye katılıyorum (s4) ve 6 maddeye (s7, s15, s21, s25, s27, s32) kısmen katılıyorum yanıtı verdikleri belirlenmiştir.

4. 8. Kadın Öğretmenlerin Yöneticilik Taleplerini Artırma Doğrultusunda Öğretmen ve Yönetici Önerilerine Yönelik Bulgular ve Yorumu

Araştırmada katılımcılara “Kadınların yöneticilik mesleğini daha çok talep etmelerini sağlayabilmek için neler yapılması gerektiğine yönelik önerilerinizi yazar mısınız?” şeklinde açık uçlu bir soru sorulmuştur. Katılımcıların tamamı bu soruya yanıt vermemiş, toplam 157 katılımcı öneride bulunmuştur. Öneride bulunan toplam katılımcıların, bütün katılımcılar arasındaki (340) yüzdesi % 46.17’dir. Bu katılımcıların 67’sini kadın öğretmenler, 75’ini erkek öğretmenler, 2’sini kadın yönetici ve 13’ünü de erkek yöneticiler oluşturmaktadır. Aşağıda kadınların yöneticilik mesleğini daha çok talep etmelerine yönelik, öğretmenlerin ve yöneticilerin önerileri ve bunlara ait sayı ve yüzdelik oranları tablo halinde verilmiştir.

4. 8. 1. Kadın Öğretmenlerin Önerilerine Yönelik Bulgular

Kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerini artırmaya yönelik kadın öğretmenlerin önerileri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Kadın Öğretmenlerin Önerileri

Öneri No:	Öneri	Öneride Bulunan Kadın Öğretmen Sayısı	Öneride Bulunan Kadın Öğretmenler Arasındaki Yüzdesi	Öneride Bulunan Bütün Öğretmenler Arasındaki Yüzdesi
1	Çalışma saatlerinde esneklik olmalı.	24	32	15.2
2	Doğum izni, süt izni vb izin süreleri arttırılmalı.	23	30.6	14.6
3	Toplumda kadınlar hakkındaki önyargılar giderilerek kadının toplumdaki değeri yükseltilmeli..	22	29.3	14.01
4	Her okulda kadın yöneticiler için belirli bir kontenjan ayrılmalı.	14	18.6	8
5	Yöneticilik konusunda hizmet içi eğitimler verilmeli, bilgilendirme çalışmaları arttırılmalı	13	17.3	8.2

6	Kadınların ev yükü, çocuk vb rolleri düşünülerek olumlu şartlar oluşturulmalı.	12	16	7.6
7	Yöneticilik mesleği cazip hale getirilmeli, teşvik edici olmalı.	11	14.6	7
8	Çocuklarını bırakabilecekleri kreşler olmalı.	9	12	5.7
9	Aile yaşamlarındaki koşulları rahatlatılarak evdeki sorumluluklar eşlerle eşit paylaşılmalı.	7	9.3	4.4
10	Erkeklerin, kadınların onlara hükmetmesini engellemek için bu konumu zor duruma getirmeleri ve kadınları engellemeleri önlenmeli.	7	9.3	4.4
11	Yöneticilik anlayışı değiştirilerek yöneticilik mesleğinde karakteristik uygunluğa da önem verilmeli.	7	9.3	4.4
12	Yöneticilik ücreti maddi açıdan doyurucu olmalı.	6	8	3.8
13	Erkeklerin, kadınlara yönelik bakış açıları değiştirilerek güven duymaları sağlanmalı	6	8	3.8
14	Kadınlar eşleri ve aileleri tarafından yönetici olmaları konusunda teşvik edilmeli.	6	8	3.8
15	Yönetici kadınlar, örnek olması ve teşvik edici olması için daha çok göz önünde bulunmalı.	5	6.6	3.1
16	Mevcut yönetimler tarafından desteklenmeli ve teşvik edilmeli.	4	5.3	2.5
17	Toplumda cinsiyet ayrımcılığı ortadan kaldırılmalı, bu amaçla tanıtım ve farkındalık çalışmaları yapılmalı.	4	5.3	2.5
18	Yönetici olmak için pozitif ayrımcılık yapılmalı.	3	4	1.9
19	Kadınların nezaketli olmak, yumuşak bir iş ortamı yaratmak gibi karakteristik özellikleri göz ardı edilmemeli.	3	4	1.9
20	Torpilli atamalar yapılmamalı.	3	4	1.9
21	Yapılan çalışmalar takdir edilmeli.	2	2.6	1.2
22	Kurum işleyişinde kadınlara daha çok görev verilmeli.	2	2.6	1.2
23	Erken yaşta evlilik problemi çözülmeli.	2	2.6	1.2
24	Anne baba eğitimi ile bilinçli ebeveyn ve sonrasında bilinçli kız çocukları ve kadınlar yetiştirilmeli.	1	0.1	0.6

Öneride bulunan toplam 70 kadın öğretmenden 24'ü "Çalışma saatlerinde esneklik olmalı," şeklinde bir öneride bulunmuştur. Bu katılımcıların öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranı, %32 ve öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranı da %15.2'dir. Kadınların yöneticiliği istememe sebepleri arasında, yöneticiliğin çalışma saatlerinin uzun ve yoğun olması oldukça etkili olduğu için, bu duruma çözüm olması yönünde kadın öğretmenler böyle bir öneri sunmuşlardır. Öneride bulunan kadın öğretmenlerin çoğunun, kadınların yöneticilik yapmasındaki engellerin, çalışma saatlerinin yoğunluğu ve bu çalışma saatlerinin daha esnek hale getirilmesiyle problemin düzelebileceğine inandığı söylenebilir.

"Doğum izni, süt izni vb izin süreleri arttırılmalı" şeklindeki öneriyi 23 kadın öğretmen bildirmiştir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan diğer kadın öğretmenler arasındaki oranı % 30.6, öneride bulunan bütün öğretmenler arasındaki oranı ise % 14.6'dır. Öneride bulunan kadın öğretmenlerin çoğunun aile hayatlarına etki eden doğum izni ve süt izni gibi izinlerin sürelerinin artırılması ya da izin almada kolaylıklar tanınmasının kadınların yöneticilik kademelerinde görev almayı isteyebilecekleri görüşünü ifade etmişlerdir.

“Toplumda kadınlar hakkındaki önyargılar giderilerek kadının toplumdaki değeri yükseltilmeli” yönündeki öneriyi 22 kadın öğretmen dile getirmiştir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranı % 29.3, öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranı da % 14.01’dir. Kadın öğretmenler genel olarak, toplumun ve özellikle erkeklerin kadınlar hakkındaki olumsuz düşüncelerinin, kadınların başarılı olamayacağı yönündeki önyargılarının giderilmesi ile kadınların yöneticiliğe yönelebileceğini düşünmektedirler.

“Her okulda kadın yöneticiler için belirli bir kontenjan ayrılmalı” önerisi 14 kadın öğretmen tarafından bildirilmiştir. Bunların oranına bakılacak olursa, öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranının % 18.6, öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranının da % 8 olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenler arasında, kadınlar için yönetici kadrosu ayrılması yönetici olarak çalışan kadınların sayılarının artmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

“Yöneticilik konusunda hizmet içi eğitim verilmeli, bilgilendirme çalışmaları arttırılmalı” önerisinde 13 kadın öğretmen bulunmuş ve bunların öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranının % 17.3, öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranının da % 8.2 olduğu görülmüştür. 12 kadın öğretmen de “Kadınların ev yükü, çocuk vb rolleri düşünülerek olumlu şartlar oluşturulmalı” önerisini getirmiştir. Bu katılımcıların öneride bulunan kadın katılımcılar arasındaki oranı % 16, öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranı % 7.6’dır. Kadın öğretmenler, çeşitli eğitimlerle kadınların alanla ilgili bilgi sahibi olarak yöneticiliğe ilgi duymaya başlayacaklarını ve yine kadına biçilmiş diğer rolleri de düşünülerek şartların onlara göre düzenlenmesinin yöneticilik konusunda kadınları daha istekli hale getirebileceğini ifade etmişlerdir.

“Yöneticilik mesleği cazip hale getirilmeli, teşvik edici olmalı.” önerisinde bulunan öğretmenlerin sayısı 11’dir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranı % 14.6, bütün öğretmenler arasındaki oranı ise % 7’dir. Öneride bulunan öğretmenler, yöneticilik mesleğinin çekiciliğinin artırılarak cazip hale getirilmesinin kadın öğretmenleri yönetici olmaya teşvik edeceği görüşünü öne sürmüşlerdir.

“Çocuklarını bırakabilecekleri kreşler olmalı.” şeklindeki öneriyi 9 öğretmen belirtmiştir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranı % 12, bütün katılımcılar arasındaki oranı da % 5.7’dir. Kadın öğretmenler arasında bu önerinin daha fazla yer alması beklenirken sadece 9 kadın öğretmen tarafından dile getirilmesi şaşırtıcıdır.

“Aile yaşamlarındaki koşulları rahatlatılarak evdeki sorumluluklar eşlerle eşit paylaşılmalı”, “Erkeklerin, kadınların onlara hükmetmesini engellemek için bu konumu zor duruma getirmeleri ve kadınları engellemeleri önlenmeli” ve “Yöneticilik anlayışı

değiştirilerek yöneticilik mesleğinde karakteristik uygunluğa da önem verilmeli” önerileri 7 kadın öğretmen tarafından belirtilmiştir. Bunların yüzdelere bakılırsa, öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranının % 9.3, öneride bulunan bütün öğretmenler arasındaki oranının ise % 4.4 olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin, eşlerin evde sorumluluk paylaşımı yapması ile kadınların daha fazla zamana ve enerjiye sahip olarak yöneticilik yapmayı düşünebileceklerini dile getirmiştir. Erkeklerin kadınların emri altına girmeyi istemeyerek yöneticilik mevkisini zor duruma getirmelerinin kadınları yönetici olmak konusunda engellediği görüşündedirler. Ayrıca yöneticilik anlayışının değiştirilerek yöneticiliğe kişilik açısından uygun olmaya da önem verilmesi, liyakat sahibi olan kişilerin yönetici olmasının sağlanabilmesi fikrini beyan etmişlerdir.

Öneride bulunan 6 kadın öğretmen “Yöneticilik ücreti maddi açıdan doyurucu olmalı”, “Erkeklerin, kadınlara yönelik bakış açılarının değiştirilerek güven duymaları sağlanmalı” ve “Kadınlar eşleri ve aileleri tarafından yönetici olmaları konusunda teşvik edilmeli” önerilerinde bulunmuştur. Bunların kadınlar arasındaki oranı % 8, öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranı da % 3.8’dir. Kadın öğretmenler, yöneticilik mesleğinin ekonomik açıdan iyileştirilmesi, erkeklerin kadınlar hakkındaki olumsuz düşüncelerinin, kadınların başarılı olamayacağı yönündeki güvensizliklerinin giderilmesi ve yine kadınlara eşleri ve ailelerinin destek vermesi ile kadınların yöneticiliğe yönelebileceğini düşünmektedirler.

“Yönetici kadınlar, örnek olması ve teşvik edici olması için daha çok göz önünde bulunmalı” şeklindeki öneriyi 5 kadın öğretmen bildirmiştir. Bunun öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranı % 6.6, bütün katılımcılar arasındaki oranı % 3.1 olarak tespit edilmiştir. Yönetim alanında sayısal olarak çok az yer kaplayan kadın yönetici sayısının artırılmasının başarılı kadın yöneticilerin çeşitli basın yayın organlarıyla göz önünde bulundurulması, örnek gösterilmesi ve kadınların özendirilmesiyle sağlanabileceği görüşü savunulmuştur.

“Mevcut yönetimler tarafından desteklenmeli ve teşvik edilmeli” ve “Toplumda cinsiyet ayrımcılığı ortadan kaldırılmalı, bu amaçla tanıtım ve farkındalık çalışmaları yapılmalı” önerileri 4 kadın öğretmen tarafından öne sürüldü. Bu kadın öğretmenlerin, öneride bulunan kadın öğretmenler arasındaki oranı %5.3, bütün katılımcılar arasındaki oranı ise % 2.5’tir. Kadınların, halihazırda yöneticilik görevini yürüten kişiler tarafından bu görevi başarabileceklerine dair cesaretlendirilip bu konuda yöneticilerin destek ve yardımını alırlarsa yöneticilik görevine daha rahat yönelmelerinin sağlanabileceği görüşü savunulmuştur. Ayrıca kadın yönetici sayısının azlığını cinsiyet faktörüne bağlayarak, çeşitli tanıtım ve farkındalık yaratma çalışmalarıyla cinsiyet ayrımcılığının ortadan kaldırılmasının bu sayıyı artırmada etkili olacağı görüşündedirler.

Öneride bulunan 3 kadın öğretmen “Yönetici olmak için pozitif ayrımcılık yapılmalı”, “Kadınların nezaketli olmak, yumuşak bir iş ortamı yaratmak gibi karakteristik özellikleri göz ardı edilmemeli” ve “Torpilli atamalar yapılmamalı” önerilerini bildirmiştir. Bu öneride bulunan katılımcıların kadın katılımcılar arasındaki oranı % 4, öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranı da % 1.9’dur. Bu önerilerde bulunan kadın öğretmenlere göre, kadın yönetici sayısını artırmak için kadınlara olumlu yönde ayrıcalık tanınmalı ve kadınların bazı karakteristik özelliklerinin yöneticilik mesleğini yürütmeye olumlu katkı yaratabileceğinin dikkate değer bulunmasını savunmuştur. Ayrıca bu önerilerden yönetici atamalarının torpilli olarak yapıldığı düşüncesinin varlığı ortaya konulmuştur.

“Yapılan çalışmalar takdir edilmeli”, “Kurum işleyişinde kadınlara daha çok görev verilmeli” ve “Erken yaşta evlilik problemi çözülmeli” önerileri 2’şer kadın öğretmen tarafından önerilmiştir. Bu önerilerde bulunan öğretmenlerin kadın öğretmenler arasındaki oranı % 2.6, öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranı da % 1.2’dir. Bu önerilerde bulunan kadın öğretmenlere göre yöneticilerin yaptığı çalışmaların takdir edilmesi ve kurum işleyişinde kadınlara daha çok görev verilerek yöneticilik mesleğine aşinalık sağlanması kadınları yönetici olmayı istemeye olumlu yönde etkileyeceği görüşündedir. Bunun dışında bu önerilerden erken yaşta evliliğin yönetici olmayı engelleyen bir problem olduğu görüşü ortaya çıkmıştır.

“Anne baba eğitimi ile bilinçli ebeveyn ve sonrasında bilinçli kız çocukları ve kadınlar yetiştirilmeli” önerisi 1 kadın öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu öğretmenin öneride bulunan diğer kadın öğretmenlere oranı % 0.1, öneride bulunan bütün öğretmenler arasındaki oranı ise % 0.6’dır. Kadın öğretmenler arasında bu önerinin daha fazla yer alması beklenirken sadece 1 kadın öğretmen tarafından dile getirilmesi şaşırtıcıdır.

4. 8. 2. Erkek Öğretmenlerin Önerilerine Yönelik Bulgular

Kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerini artırmaya yönelik erkek öğretmenlerin önerileri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 13. Erkek Öğretmenlerin Önerileri

Öneri No:	Öneri	Öneride Bulunan Erkek Öğretmen Sayısı	Öneride Bulunan Erkek Öğretmenler Arasındaki Yüzdesi	Öneride Bulunan Bütün Öğretmenler Arasındaki Yüzdesi
1	Toplumda kadının yöneticiliğine yönelik bakış açısı değiştirilerek saygıdeğer kabul edilmesi sağlanmalı	26	34.6	16.5

2	Yöneticilik itibarlaştırılarak cazip hale getirilmeli ve teşvik edilmeli.	19	25.3	12.1
3	Kadınların ev yükü, çocuk vb rolleri düşünülerek kreş vb olumlu şartlar oluşturulmalı.	17	22.6	10.8
4	Çalışma saatlerinde esneklik olmalı.	14	18.6	8
5	Rapor ve izinlerde anlayışlı olunmalı.	14	18.6	8
6	Yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitimler verilmeli, bilgilendirme çalışmaları yapılmalı	13	17.3	8.2
7	Yöneticilik ücreti maddi açıdan doyurucu olmalı.	13	17.3	8.2
8	Her kurumda kadın yöneticiler için belirli bir kontenjan ayrılmalı.	11	14.6	7
9	Toplumda cinsiyet ayrımcılığını ortadan kaldıracı tanıtım ve farkındalık çalışmaları yapılmalı.	9	12	5.7
10	Kanuni düzenlemelerle kadınlara pozitif ayrımcılık yapılmalı.	8	10.6	5
11	Yöneticilik anlayışı değiştirilerek karakteristik özelliklere de önem verilmeli.	8	10.6	5
12	Erkeklerin kadın yöneticilere yönelik bakış açıları değiştirilerek güven duymaları sağlanmalı.	7	9.3	4.4
13	Erkek ve kadın için aynı şartlar oluşturularak sonucunda sınavı kazanan olmalı.	6	8	3.8
14	Yönetici yetkileri daha çok arttırılmalı.	6	8	3.8
15	Yöneticilerin sosyal statüleri ve standartları arttırılmalı.	6	8	3.8
16	Kadınlar daha cesur olmalı ve kendilerine güvenmeli.	4	5.3	2.5
17	Yönetici kadınlar örnek olması ve teşvik edici olması için daha çok göz önünde bulunmalı.	3	4	1.9
18	Kadınların yöneticilik yapmasını karakteristik özellikleri ve sorumlulukları gereği uygun bulmuyorum.	2	2.6	1.2
19	Yapılan çalışmalar takdir edilmeli ve ödüllendirilmeli.	2	2.6	1.2
20	Evdeki sorumluluklar eşlerle eşit paylaşılmalı.	1	0.1	0.6
21	Erken yaşta evlilik problemi çözülmeli.	1	0.1	0.6
22	Yönetici atamalarında ayrımcılık yapılmamalı.	1	0.1	0.6
23	Kadınların toplumsal iletişim yönlerinin üstünlüğü kabul edilmeli.	1	0.1	0.6
24	Anne baba eğitimi ile bilinçli nesiller yetiştirilmeli.	1	0.1	0.6

Araştırmada toplam 76 erkek öğretmen öneride bulunmuştur. Bunlardan 26'sı "Toplumda kadının yöneticiliğine yönelik bakış açısı değiştirilerek saygıdeğer kabul edilmesi sağlanmalı" önerisinde bulunmuştur. Yüzdeler oran olarak bakılacak olursa, öneride bulunan erkek öğretmenler arasındaki oranı % 34.6, öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranı da % 16.5 olarak saptanmıştır. Erkek öğretmenlerin önerileri arasında bu öneriyi yapan öğretmenler diğer önerilerde bulunan öğretmenlerden daha fazladır. Buna göre erkek öğretmenler, toplumda kadınların yöneticiliğine olan olumsuz bakış açısının kadının yöneticiliği önündeki en büyük engel olarak görmekteler denilebilir.

"Yöneticilik itibarlaştırılarak cazip hale getirilmeli ve teşvik edilmeli" önerisinde bulunan öğretmenlerin sayısı 19'dur. Bu öğretmenlerin öneride bulunan erkek öğretmenler arasındaki oranı % 24.3, bütün öğretmenler arasındaki oranı ise % 12.1'dir. Öneride bulunan öğretmenler, yöneticilik mesleğinin saygınlığı artırılarak çekici hale gelmesinin kadın öğretmenleri yönetici olmaya teşvik edeceği görüşünü öne sürmüşlerdir.

17 erkek öğretmen “Kadınların ev yükü, çocuk vb rolleri düşünülerek kreş vb olumlu şartlar oluşturulmalı.” önerisini getirmiştir. Bu katılımcıların öneride bulunan erkek katılımcılar arasındaki oranı % 22.6, öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranı % 10.8’dir. Erkek öğretmenler, kadına biçilmiş annelik, ev yükünü taşıma gibi diğer rolleri de düşünülerek şartların onlara göre düzenlenmesinin yöneticilik konusunda kadınları daha istekli hale getirebileceğini ifade etmişlerdir.

“Çalışma saatlerinde esneklik olmalı”, “Rapor ve izinlerde anlayışlı olunmalı” önerileri 14 erkek öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu öneride bulunan erkek öğretmenlerin öneride bulunan diğer erkek katılımcılara olan oranı % 18.6, bütün katılımcılar arasındaki oranı ise % 8’dir. Yöneticiliğin çalışma saatlerinin uzun ve yoğun olması ve yine ihtiyaç anında rapor veya izin alınmasındaki zorluğun yöneticilik mesleğinin kadınlar tarafından tercih edilmeme sebepleri arasında belirtilmiştir.

13 erkek öğretmen “Yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitimler verilmeli, bilgilendirme çalışmaları yapılmalı”, “Yöneticilik ücreti maddi açıdan doyurucu olmalı” önerilerinde bulunmuştur. Bu öğretmenlerin oranları da öneride bulunan erkek öğretmenler arasında % 17.3, öneride bulunan bütün katılımcılar arasında % 8.2’dir. Erkek öğretmenler, yöneticilikle ilgili yapılacak bilgilendirme çalışmaları ve yönetici ücretlerinde yapılacak iyileştirmelerle kadınların bu mesleğe daha çok yöneleceğini düşünmektedirler.

“Her kurumda kadın yöneticiler için belirli bir kontenjan ayrılmalıdır” önerisini de 11 erkek öğretmen bildirmiş ve bunların erkek öğretmenler arasındaki oranının % 14.6, öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranının da % 7 olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler, kadın yöneticiler için kontenjan ayrılarak kota uygulaması yapmanın pozitif ayrımcılık tanımının daha çok kadın yöneticinin göreve gelmesini sağlayabileceği görüşündedir.

Erkek öğretmenlerden 9’u “Toplumda cinsiyet ayrımcılığını ortadan kaldırıcı tanıtım ve farkındalık çalışmaları yapılmalı” önerisini bildirmiştir. Bu katılımcıların yüzdelik oranları, erkek öğretmenler arasında % 12, öneride bulunan tüm katılımcılar arasındaki oranı da % 5.7’dir. Kadın-erkek eşitliği noktasında erkeklerin de hassas davranması kadınlar için olumlu bir gelişmedir.

“Kanuni düzenlemelerle kadınlara pozitif ayrımcılık yapılmalı” ve “Yöneticilik anlayışı değiştirilerek karakteristik özelliklere de önem verilmeli” önerilerinde bulunan erkek öğretmenlerin sayısı 8’dir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan diğer erkek öğretmenler arasındaki oranı % 10.6, tüm öğretmenler arasındaki oranı ise % 5’tir. Erkek öğretmenlerin, yasalar çerçevesinde kadınların yönetici olması için yapılacak olumlu düzenlemelerin gerekli olduğu ve ayrıca yönetici seçiminde kişilik özelliklerinin de değerlendirilmesi gerektiği görüşündedir.

“Erkeklerin kadın yöneticilere yönelik bakış açıları değiştirilerek güven duymaları sağlanmalı” görüşü 7 erkek öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan erkek öğretmenler arasındaki oranı % 9.3, öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranı ise % 4.4’tür. Buna göre, erkeklerin kadınlar hakkındaki olumsuz düşüncelerinin ve kadınların başarılı olamayacağı yönündeki güvensizliklerinin giderilmesinin kadın yöneticilerin sayısını artırmada etkili olacağı düşünülmüştür.

Öneride bulunan katılımcılardan 6 öğretmen “Erkek ve kadın için aynı şartlar oluşturularak sonucunda sınavı kazanan yönetici olmalı”, “Yönetici yetkileri daha çok arttırılmalı”, “Yöneticilerin sosyal statüleri ve standartları arttırılmalı” yönünde görüş bildirmiştir. Yüzdelik oran olarak bakılacak olursa, öneride bulunan erkek öğretmenler arasındaki oranı % 8, öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranı da % 3.8 olarak saptanmıştır. Bu öneriler arasında erkek ve kadın ayrımı yapılmaksızın aynı koşulların tanınarak değerlendirilmesinin sınav sonucuna göre yapılması gerektiği yönündeki görüş dikkat çekicidir.

Kadınlar daha cesur olmalı ve kendilerine güvenmeli” önerisini 4 erkek öğretmen bildirmiştir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan erkek öğretmenler arasındaki oranı % 5.3, öneride bulunan bütün öğretmenler arasındaki oranı da % 2.5’tir. Erkek öğretmenlerin bir bölümünün, kadınların yöneticilik için güvensizlik duyduğunu ve kadınların bu durumu düzelterek yöneticilikte daha fazla yer alabileceğini düşündükleri söylenebilir.

“Yönetici kadınlar örnek olması ve teşvik edici olması için daha çok göz önünde bulunmalı” önerisi 3 erkek öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu öğretmenlerin öneride bulunan erkek öğretmenlere oranı % 4, bütün katılımcılara oranı ise % 1.9’dur. “Kadınların yöneticilik yapmasını karakteristik özellikleri ve sorumlulukları gereği uygun bulmuyorum” ve “Yapılan çalışmalar takdir edilmeli ve ödüllendirilmeli” önerileri de 2’şer erkek öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu katılımcıların da erkek öğretmenler arasındaki oranı % 2.6, öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranı da % 1.2’dir. Kadınların yöneticiliğini karakteristik özellikleri ve sorumlulukları gereği uygun bulmayan erkek öğretmenlerin varlığı erkek öğretmenler arasında, bu noktada görüş ayrılığı olduğunu göstermektedir. Bazı erkek öğretmenler, kadınların yöneticilik yapmaması taraftarıyken bazıları da kadınların yöneticilik yapması gerektiğini düşünmektedir. Toplumun ataerkil yapısını içselleştiren erkek öğretmenler, kadınların duygusallıklarından dolayı yönetici olamayacakları kanısında oldukları söylenebilir.

Evdeki sorumluluklar eşlerle eşit paylaşılmalı”, “Erken yaşta evlilik problemi çözülmeli”, “Yönetici atamalarında ayrımcılık yapılmamalı”, “Kadınların toplumsal iletişim yollarının üstünlüğü kabul edilmeli” ve Anne baba eğitimi ile bilinçli nesiller yetiştirilmeli” önerileri 1’er erkek öğretmen tarafından ileri sürülmüştür. Bu öneriyi yapanların, erkek

katılımcılara oranı % 0.1, öneriyi yapan bütün katılımcılara oranı ise % 0.6'dır. Bu önerilerde kadınların iletişim yönünün üstün olduğunun bir erkek tarafından ifade edilmesi dikkat çekicidir.

4. 8. 3. Yöneticilerin Önerilerine Yönelik Bulgular

Kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerini artırmaya yönelik yöneticilerin önerileri Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 14. Yöneticilerin Önerileri

Öneri No:	Öneri	Öneride Bulunan Katılımcı Sayısı	Öneride Bulunan Kadın Yönetici Sayısı	Öneride Bulunan Erkek Yönetici Sayısı	Öneride Bulunan Bütün Katılımcılar Arasındaki Yüzdesi
1	Yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitimler verilmeli, bilgilendirme çalışmaları yapılmalı.	9	2	7	5.2
2	Çalışma saatlerinde kolaylık / esneklik sağlanmalı.	8	2	6	5
3	Doğum veya süt izni gibi izin süreleri arttırılmalı.	8	2	6	5
4	Mevcut yönetimler tarafından desteklenmeli ve teşvik edilmeli.	8		8	5
5	Erkeklerin kadın yöneticilere yönelik tutumları ve bakış açıları değiştirilmeli, saygı duymaları sağlanmalı.	7	1	6	4.4
6	Toplumda cinsiyet ayrımcılığı ortadan kaldırılmalı bu amaçla tanıtım ve farkındalık çalışmaları yapılmalı.	6	2	4	3.8
7	Yöneticiliğin çekiciliğini arttırmalı, cazip hale getirilmeli.	6		6	3.8
8	Her kurumda belirli bir kontenjan ayrılmalı.	5		5	3.1
9	Yöneticilik anlayışı değiştirilerek yöneticilik mesleğinde karakteristik uygunluğa da önem verilmeli.	5		5	3.1
10	Toplumda kadının yöneticiliğine yönelik bakış açısı değiştirilerek saygıdeğer kabul edilmesi sağlanmalı.	5	5		3.1
11	Aile yaşamlarındaki koşullar rahatlatılarak kreş problemi olmamalı.	4	2	2	2.5
12	Başarılı yöneticilere ücret gibi ödüller verilmeli.	4		4	2.5
13	Yönetici olmak için yasalarla pozitif ayrımcılık yapılmalı.	3		3	1.9
14	Ev işlerindeki sorumluluklar eşlerle eşit paylaşılmalı.	3	1	2	1.9
15	Ekonomik durumları iyileştirilmeli.	3		3	1.9
16	Fiziki yapısı iyi olmalı.	2		2	1.2
17	Daha az iş yükü verilmeli.	2		2	1.2
18	Kız çocuklarının eğitimine önem verilmeli.	1		1	0.6
19	Kadınların yöneticilik yapmasını karakteristik özellikleri ve sorumlulukları gereği uygun bulmuyorum, teşvik edilmemeliler.	1		1	0.6

Araştırmada yer alan yöneticilerden 13'ü öneride bulunmuştur. Bunlardan 2'si kadın yönetici, diğer 11'i de erkek yöneticidir. "Yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitimler verilmeli, bilgilendirme çalışmaları yapılmalı" önerisini toplam 9 yönetici dile getirmiştir. Bunların 7'si erkek yönetici iken 2'si kadın yöneticidir. Bu katılımcıların öneride bulunan toplam katılımcılar arasındaki oranı % 5.7'dir. Öneride bulunan yöneticilerin çoğunluğunun hizmet içi eğitim ve bilgilendirme çalışması yapılması konusunda öneride bulunmaları bu konuda bir eksikliğin olduğunu ve bu durumun halihazırda yönetici olanlarca da teyit edildiğinin göstergesi olarak düşünülebilir.

"Çalışma saatlerinde kolaylık / esneklik sağlanmalı", "Doğum veya süt izni gibi izin süreleri arttırılmalı" önerileri 8 yönetici tarafından ileri sürülmüştür. Bu öneriyi yapan yöneticilerin 6'sı erkek ve 2'si kadın yöneticilerden oluşmaktadır. Yüzdeler oranlarına bakılacak olursa, öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki oranı % 5'tir.

"Mevcut yönetimler tarafından desteklenmeli ve teşvik edilmeli" önerisi 8 erkek yönetici tarafından dile getirilmiştir. Kadın yöneticiler bu konuda öneride bulunmamıştır. Öneriyi yapan erkek yöneticilerin öneride bulunan tüm katılımcılar arasındaki oranı da % 5'tir. "Erkeklerin kadın yöneticilere yönelik tutumları ve bakış açıları değiştirilmeli, saygı duymaları sağlanmalı" önerisi 1'i kadın 6'sı erkek yönetici olmak üzere 7 yönetici tarafından dile getirilmiştir. Katılımcıların oranlarına bakıldığında, bütün katılımcılar arasındaki oranının % 4.4 olduğu görülmektedir. "Toplumda cinsiyet ayrımcılığı ortadan kaldırılmalı bu amaçla tanıtım ve farkındalık çalışmaları yapılmalı" önerisi 2'si kadın 4'ü erkek olmak üzere 6 yönetici tarafından öne sürülmüştür. Öneride bulunan tüm katılımcılar arasındaki oranı da % 3.8'dir. Sadece 6 erkek yönetici "Yöneticiliğin çekiciliğini arttırmalı, cazip hale getirilmeli" önerisinde bulunmuş kadın yöneticiler bu konuda fikir beyan etmemişlerdir. Öneride bulunan bütün katılımcılar arasındaki yüzdesi % 3.8'dir.

Yine "Her kurumda belirli bir kontenjan ayrılmalı", "Yöneticilik anlayışı değiştirilerek yöneticilik mesleğinde karakteristik uygunluğa da önem verilmeli" ve "Toplumda kadının yöneticiliğine yönelik bakış açısı değiştirilerek saygıdeğer kabul edilmesi sağlanmalı" önerileri 5 erkek yönetici tarafından öne sürülmüştür. Bu yöneticilerin öneride bulunan bütün oranı ise %3.1'dir. Bu önerilerden toplumda kadının yöneticiliğine yönelik bakış açısının değiştirilerek saygıdeğer kabul edilmesi sağlanması konusunda kadın yöneticilerin öneride bulunmaması dikkat çekicidir.

2 erkek ve 2 kadın yönetici de "Aile yaşamlarındaki koşullar rahatlatılarak kreş problemi olmamalı" önerisinde bulunmuştur. Öneride bulunmuş bütün katılımcılar arasındaki yüzdesi % 2.5'tir. 4 erkek yönetici "Başarılı yöneticilere ücret gibi ödüller verilmeli" önerisinde bulunmuştur. Bu yöneticilerin öneride bulunan bütün katılımcılara oranı ise % 2.5'tir. "Yönetici olmak için yasalarla pozitif ayrımcılık yapılmalı" önerisi 3

erkek yönetici tarafından dile getirilmiştir. Oranlarına bakıldığında ise önerinde bulunan bütün katılımcılar arasındaki yüzdesinin % 1.9 oranında olduğu görülmektedir. Kadın yöneticiler bu konuya değinmezken erkek yöneticilerin böyle bir öneride bulunmaları dikkat edilmesi gereken bir durumdur.

1 kadın yönetici ve 2 erkek yönetici “Ev işlerindeki sorumluluklar eşlerle eşit paylaşılmalı” önerisinde bulunmuştur. Öneride bulunan yöneticilerin öneride bulunan bütün katılımcılara oranı % 1.9’dur. “Ekonomik durumları iyileştirilmeli” önerisini 3 erkek yönetici belirtmiş ve öneride bulunan bütün katılımcılara oranı % 1.9 olarak belirlenmiştir.

“Fiziki yapısı iyi olmalı” ve “Daha az iş yükü verilmeli” önerileri 2 erkek yönetici tarafından öne sürülmüştür. Bu yöneticilerin oranının öneride bulunan bütün katılımcılara oranı % 1.2 olarak belirlenmiştir. 1’er erkek yönetici ise “Kız çocuklarının eğitime önem verilmeli” ve “Kadınların yöneticilik yapmasını karakteristik özellikleri ve sorumlulukları gereği uygun bulmuyorum, teşvik edilmemeliler” önerilerinde bulunmuştur. Bu öneride bulunan erkek yöneticilerin öneride bulunan bütün katılımcılara oranının % 0.6 olduğu görülmüştür.

4. 8. 4. Kadın Öğretmenlerin, Erkek Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Ortak Önerilerine Yönelik Bulgular

“Çalışma saatlerinde esneklik olmalı”, “Doğum veya süt izni gibi izin süreleri arttırılmalı”, “Aile yaşamındaki koşullar rahatlatılarak kreş problemi çözülmeli”, “Evdeki sorumluluklar eşlerle paylaşılmalı” önerileri her üç grupta da dile getirilmiştir. Buna göre kadının aile yaşamındaki sorumluluğunun paylaşılması ve koşulların rahatlatılmasının kadınların yönetime katılmalarında olumlu etki yapacağını düşünmektedirler.

“Toplumda kadının yöneticiliğine yönelik bakış açısı değiştirilerek saygıdeğer kabul edilmesi sağlanmalı”, “Toplumda cinsiyet ayrımcılığı ortadan kaldırılmalı”, önerileri de her üç grup tarafından dile getirilmiştir. Erkek katılımcıların bu önerileri kadın katılımcılara göre daha fazla dile getirmiş olmaları sevindirici bir durumdur. Buna rağmen erkek yönetici ve erkek öğretmenler tarafında dile getirilen “Kadınların yöneticilik yapmasını karakteristik özellikleri ve sorumlulukları gereği uygun bulmuyorum, teşvik edilmemeliler”, “Fiziki yapısı iyi olmalı” önerileri de oldukça dikkat çekicidir.

“Yöneticilik anlayışı değiştirilerek yöneticilik mesleğinde karakteristik uygunluğa da önem verilmeli” önerisi üç grup tarafından da dile getirilerek yöneticilik mesleğinde kadın erkek bakımsızın liyakatin önemli olduğunu belirtmişlerdir. “Yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitimler verilmeli, bilgilendirme çalışmaları yapılmalı”, “Yöneticilik itibarlaştırılarak cazip hale getirilmeli ve teşvik edilmeli”, “Yöneticilik ücreti maddi açıdan doyurucu olmalı”, “Her

kurumda belli bir kontenjan ayrılmalı” önerileri de her grup tarafından yöneticilik mesleği ile ilgili olarak öne sürülmüş fikirlerdir.

“Yönetici yetkileri daha çok arttırılmalı”, “Yöneticilerin sosyal statüleri ve standartları attırılmalı”, “Kadınlar daha cesur olmalı ve kendilerine güvenmeli” önerileri sadece erkek öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. “Erken yaşta evlilik problemi çözülmeli”, “Yönetici kadınlar, örnek olması ve teşvik edici olması için daha çok göz önünde bulunmalı”, “Kadınların toplumsal iletişim yönlerinin üstünlüğü kabul edilmeli” önerileri de sadece kadın ve erkek öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

“Anne baba eğitimi ile bilinçli nesiller yetiştirilmeli”, “Kız çocuklarının eğitimine önem verilmeli”, önerilerinde bulunan üç grup da eğitimin statü sağlamadaki önemini belirtmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar, bu alanda yapılan diğer araştırma sonuçları dâhilinde yapılan tartışma ve geliştirilen öneriler yer almaktadır. Araştırma sonuçları, araştırma kapsamında yer alan boyutlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Ancak boyutlarda genel olarak orta düzeyde (kısmen katılıyorum) sonuçlar elde edildiği için anlamlı farklılık gösteren bazı maddeler de değerlendirilmiştir.

- Araştırma sonucunda ortaya çıkan sayısal değerler, eğitim yönetimi alanında kadınların oldukça az sayıda yer aldığını göstermektedir. Erkeklerle eşitliği sağlama hedefiyle, kadının statüsü, eğitimi, iş imkanı gibi alanlarda, yasalarda yapılan iyileştirme çalışmalarına rağmen öğretmenlik mesleğinde erkek meslektaşlarıyla sayısal oranda neredeyse eşit olan kadınların eğitim yönetiminde yok denecek kadar az olması dikkat çekicidir. Erçetin ve Maya (2005), yaptıkları çalışma sonucunda, kadınların yönetsel görevler üstlenmelerinde toplumsal nedenlerin önemli bir engel oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Toplumsal yapının değişmesi çok uzun zaman alacağından dolayı kadınlar yöneticilik konumlarında daha uzun süre yeterli düzeyde yer alamayacaklardır. Bu durumu düzeltmek için kadınların, kişisel özelliklerini ön plana çıkarıp çok daha fazla mücadele etmeleri gerekmektedir bulgusu da bunu destekler niteliktedir. Bu araştırma sonucu da kadınların öğretmenlik mesleğinde yoğun olarak bulunmalarına karşın kadın müdürlerin bu yoğunlukla ters düşecek oranda az olduğu tespit edilmiştir.

- Araştırmadan elde edilen bulgular cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kişisel etkenler ve sosyo-kültürel etkenler boyutlarında genel olarak her iki cinsiyet grubu da birbirine çok yakın fikirler belirtmişlerdir. Katılımcıların kısmen katılıyorum düzeyinde bildirdikleri görüşleriyle bu etkenlerin, kadın öğretmenlerin yöneticilik talepleri üzerinde orta düzeyde etkili olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Ancak Mesleki Etkenler boyutunda kadın katılımcılar mesleğin kendisinden kaynaklanan etkenlerin kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerindeki etkisine bu boyutun daha etkili olduğunu savunmuşlardır. Araştırmada anlamlı farklılık gösteren ve mesleğin kendisinden kaynaklanan etkenler boyutunun içerdiği “Yöneticilik uzun süren yorucu çalışmayı gerektirir (Md. 4)”, “Kadınlar öğretmenliği rahat bir meslek olarak görürken, yöneticiliği zor ve yorucu bulurlar (Md. 7)”, “Yöneticiler meslekleriyle ilgili ağır bir denetimden geçerler (Md. 27)”, “Okul yöneticiliğinde yeterince hizmet içi eğitime yer verilmediğinden dolayı yöneticiliğe talip olmak büyük cesaret gerektirir (Md. 33)” gibi maddelerden kadınlar, kadınların okul yöneticiliğinde bulunmamalarını mesleğin zorluğuna, bu meslekte rahat olmayacaklarını düşünmelerine ve bu noktadaki isteksizliklerine bağlamıştır. İçli (1997)’de

yapmış olduğu araştırmada, kadın öğretmenlerin yönetici ve denetleyici konumlarda yer almamalarını, kadın öğretmenlerin bu konudaki isteksizliğine bağlamıştır. Yine kısa çalışma saatleri olan ve uzun tatiller içeren öğretmenlik mesleği toplum tarafından kabul görürken, kadınların bu tür görevlerini yerine getirmelerini engelleyen kariyer geliştirme süreçleri ise desteklenmemektedir (Wilson, 2002). Bu noktada araştırma sonuçlarının paralellik gösterdiğ i söylenebilir. Ancak Usluer'in (2000) yaptığı araştırmada, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre kişisel özellikleri (kadınların duygusallığı, ev işlerini aksatacak olmaları, çocuklarına yeterli vakti ayıramamaları v.b.), kadınların yöneticilik talepleri üzerinde daha etkili bulmuş ve kadınların kişisel özelliklerinden dolayı yöneticilik değil öğretmenlik yapması gerektiği fikrini savunmuştur. Yine Çelikten (2005), yaptığı araştırma sonucunda toplumda müdürlük pozisyonlarının erkeksi kalıplar içinde tanımlandığı ve erkekler için daha uygun görüldüğü için bu durumun, ilerlemek isteyen kadın için engel oluşturduğu belirtilmiştir.

- Yaş değişkeninde yer alan bütün katılımcı grupları (30 yaş ve altı, 31-40 yaş arası, 41-50 yaş arası, 51 yaş ve üzeri) kişisel etkenler (kadınların, ailelerini ve ev işlerini ihmal edecekleri düşüncesi, yöneticilik mesleğine karşı sevgi ve ilgileri, annelik ve yöneticilik arasında yaşadıkları rol çatışması, erkeklere göre taşıdıkları sorumluluk düzeyi, yöneticilik konusunda kendilerini yeterli hissetmeleri, yöneticilik durumunda çeşitli insan gruplarıyla muhatap olma durumları, erkeklerin karsısında kendilerini zayıf ya da güçlü görmeleri, insan ilişkileri açısından oluşturdukları örgütsel ortam, yöneticilikte karşılaşacakları muhtemel sorunlar karşısında yeterli direnci gösterme durumları, kararların alınmasında duygusal davranma durumları, okulda fiziki açıdan iyi bir ortam oluşturmada sağlayacakları başarı); sosyo-kültürel etkenler (erkeklerin kadınların yönetici olmasında engel olmaları, toplumun kadınları yöneticiliğe sevk etme durumu, ataerkil toplum yapısının kadın yöneticiyi dışlaması, erkeklerin kadın yöneticiden emir almak istememesi, kadınların yöneticilikteki başarısını topluma ispat etme isteği, kadın öğretmenlerin kadın yöneticileri rakip olarak görüp işbirliğine gitmemesi, kadın yöneticilere toplumun güven duyup duymaması, yasaların erkeklere göre hazırlanması, kadınların toplum içinde ön planda olup olmama istekleri, kadın yöneticilerin okulda çok yönlü bir iletişim ağı oluşturabilme durumu, kadın yöneticilerin kurum dışı ilişkilerdeki başarı durumu, kadınların çevrenin takdirini kazanma istekleri ve yöneticilik yapan kadınların diğer kadınlar için oluşturacağı örneklik durumu) ve meslekten kaynaklanan etkenler (yöneticiliğin yorucu bir çalışma temposu gerektirmesi, kadınların öğretmenliği rahat bir meslek, yöneticiliği zor ve yorucu görmesi, yasaların kadınları yöneticiliğe teşvik etme durumu, başarılı yöneticilerin gerektiği kadar ödüllendirilmemesi, okul yöneticiliğinin toplumsal statüsü, yöneticilerin ağır bir denetimden geçmesi, yönetici izinlerinin az olması, yöneticilikte yeterince hizmet içi

eğitime yer verilmemesi) boyutlarında “kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş belirterek, bu etkenlerin kadın öğretmenlerin yöneticilik talepleri üzerinde orta düzeyde etkili olduğu fikrini savunmuşlardır. Bu durum bütün yaş grupları arasında herhangi bir görüş farklılığı olmadığını ve yukarıda sayılan sebeplerin kadın öğretmenlerin yöneticiliğe olan istekleri üzerinde aynı düzeyde etki ettiğini düşündüklerini göstermektedir. Genç ya da yaşlı öğretmen ve yöneticilerin bakış açısı aynıdır.

- Medeni durum değişkenine ait bulgular incelendiğinde, evli katılımcılar, kişisel etkenleri kadınların yöneticilik talepleri üzerinde, bekar katılımcılara göre daha etkili bulmuştur. Usluer’in (2000), yaptığı araştırma sonucunda kadınların ev yaşamına daha bağlı olmalarının, okul yöneticiliği görevini yerine getirmelerini engelleyeceği yönündeki görüşe, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre daha çok katıldıkları ortaya çıkmıştır. Yine aynı araştırmada kadınların ev işlerini aksatacakları ve çocuklarına yeterince zaman ayıramayacakları için yöneticilik görevine atanmalarının tercih edilmemesi gerektiği yönündeki görüş, bekar öğretmenler tarafından evli öğretmenlere göre daha az düzeyde kabul görmüştür. Benzer bir araştırmada Özcan (1999), kadınların medeni durumuna göre yönetici olma isteklerinde farklılık olup olmadığına bakmış ve bekar kadınların evli ve boşanmış-dul kadınlardan daha fazla yönetici olmayı istedikleri sonucuna varmıştır. Ancak Özmen ve Köroğlu (2006) yaptıkları çalışmada, bekar katılımcılar, kişisel etkenleri kadınların yöneticilik talepleri üzerinde, evli katılımcılara göre daha etkili bulmuştur.

- Araştırmanın görev türü değişkenine yönelik bulgularına bakıldığında, katılımcı gruplarında müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin yer aldığı, bu gruplar arasında da % 93.5’lik oranla en kalabalık grubu öğretmenlerin oluşturduğu görölmektedir. Öğretmen ve müdürler, kişisel etkenlerin, kadın öğretmenlerin yöneticilik talepleri üzerinde diğer etkenlerle (mesleğin kendisinden kaynaklanan etkenler ve sosyo-kültürel etkenler) aynı düzeyde (orta) etkili bulurken, müdür yardımcıları kişisel etkenleri, mesleki ve sosyo-kültürel etkenlere göre daha etkili bulmuştur. Altınışık (1988), kadınların yönetici olmayı istememe sebeplerini görev türü değişkenine göre şöyle açıklamıştır: Kadın öğretmenler, yetkililerin müdürlük konusunda erkek öğretmenleri tercih etmesini, yönetim için gerekli zamanın ayırlamamasını kadınların müdür olmasında engel olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

- Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine ait bulgular incelendiğinde, araştırmada yer alan bütün öğretmenler, Kişisel Etkenler, Sosyo-kültürel Etkenler ve Mesleki Etkenler boyutlarında “kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Kadın öğretmenlerin yöneticiliği isteyip istememe durumları üzerinde bu üç boyutun da aynı düzeyde (orta) etkili olduğunu düşünmüşlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunu 11-20 yıl arasındaki öğretmenlerin oluşturmasından dolayı diğer öğretmenlere göre, kadın öğretmenlerin

yöneticilik taleplerinde, kadınların kişiliklerinin, toplumun sosyo-kültürel yapısının ve yöneticilik mesleğinin niteliklerinin hepsinin etkili olduğu düşüncesindedirler sonucuna varılabilir. Fakat Usluer (2000), yaptığı araştırma sonucunda 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre kişisel etkenleri, kadın öğretmenlerin yöneticilik talepleri üzerinde daha etkili buldukları sonucuna varmıştır.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Araştırma bulguları değerlendirildiğinde;

1. Kadın ve erkeklere eşit imkanlar sunmak amacıyla gerçekleştirilen yasal düzenlemelere rağmen öğretmenlik mesleğinde erkek meslektaşlarıyla sayısal oranda neredeyse eşit olan kadınların eğitim yönetiminde oldukça az olduğu belirlenmiştir.
2. Katılımcılar cinsiyete yönelik kalıplaşmış yargıların ve cinsiyet ayrımcılığının kadınların yönetim kademelerinde yükselmelerinde engel teşkil ettiğini düşünmektedirler.
3. Cinsiyet değişkenine göre, erkek katılımcılar mesleğin kendisinden kaynaklanan etkenlerin kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerinde etkili olduğunu savunmuştur.
4. Yaş değişkenine göre her yaş gurubundaki kaynaklar kişisel, sosyo-kültürel ve meslekten kaynaklanan etkenlerin kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerine orta düzeyde etkilediği görüşündedirler.
5. Medeni durum değişkenine göre, evli katılımcılar, kişisel etkenleri kadın öğretmenlerin yöneticilik talepleri üzerinde, bekar katılımcılara göre daha etkili bulmuştur.
6. Görev türü değişkenine göre, müdür yardımcıları, öğretmen ve müdürlerden farklı olarak kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerinde kişisel etkenlerin mesleki ve sosyo-kültürel etkenlere göre daha çok etkili olduğunu düşünmektedir.
7. Mesleki kıdem değişkenine göre, bütün katılımcılar kadın öğretmenlerin yöneticilik taleplerinde, kadınların kişiliklerinin, toplumun sosyo-kültürel yapısının ve yöneticilik mesleğinin niteliklerinin hepsinin etkili olduğu düşüncesindedirler.
8. Getirilen öneriler doğrultusunda, kadınların çoğunluğu başta olmak üzere öneride bulunan katılımcıların çoğunluğu kadınların yöneticilik mesleğini talep etmelerinde çalışma saatlerinin ve izin sürelerinin etkili olduğunu düşünmektedir.
9. Erkek katılımcılar başta olmak üzere öneride bulunan katılımcıların büyük çoğunluğu, toplumda kadına yönelik bakış açısının değiştirilerek değerinin yükseltilmesi ve kadın yöneticilerin saygınlığının artırılmasının kadınların yöneticilik taleplerini artıracaklarını düşünmektedir.
10. Öneride bulunan katılımcıların büyük çoğunluğu, kadınların yönetim kademelerini talep etmesinde yöneticilikle ilgili hizmet içi çalışmaların ve bilgilendirme çalışmalarının yapılması gerektiğini düşünmektedir.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Bu çalışmanın bulgularından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. Kadınların üst yönetim kademelerine yükselmelerindeki önemli sorunlar toplumsal önyargılar ve cinsiyet ayrımcılığı olarak düşünülmektedir. Toplumsal önyargıların olumlu hale getirilebilmesi ve cinsiyet ayrımının engellenmesi ise aile eğitimi, okul öncesi eğitim ve ilköğretim çağında etkili olabilecektir. Bu nedenlerden dolayı Milli Eğitim Bakanlığı'nın özellikle bu okullardaki programlarını düzenlemesi programların etkililiği için yoğun çaba harcanması ve değerlendirme yapması gerekmektedir.
2. Ülkemizde ataerkil yapı hala devam etmekte ve bunu sonucunda kadınların yöneticilik pozisyonlarında bulunmalarına önyargı ile yaklaşılmaktadır. Toplumun eğitim düzeyinin nitelikli olarak yükseltilmesi ile kendine güvenen kadın profilinin toplumda saygıdeğer kabul edilmesi sağlanmalı. Bu yine aile ve okul eğitimi programlarının düzenlenmesiyle sağlanabilecektir.
3. Ülkemizde geleneksel aile yapısı egemen olup, bunun sonucunda oluşan kadınların ev yükü, çocuk bakımı vb rolleri düşünülerek kreş probleminin çözümlenmesi ve olumlu şartların sağlanması gerekmektedir.
4. Yöneticiliğin cazip hale getirilmesi amacıyla ekonomik iyileştirme vb düzenlemeler yapılabilir.
5. Toplumda cinsiyet ayrımcılığı ortadan kaldırılmalı bu amaçla tanıtım ve farkındalık çalışmaları yapılmalı.
6. Her kurumda belirli bir kontenjan ayrılmalıdır. Sadece yurdu olan okullarda değil her okul türünde bayan yönetici talep edilmeli bu amaçla gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
7. Yöneticilik mesleğinden kaynaklanan engelleri ve önyargıları gidermek amacıyla yöneticilik konusunda hizmet içi eğitimler verilmeli, bilgilendirme çalışmaları arttırılmalı, yöneticiliğin zorluk ve kolaylıkları anlatılmalı.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Trabzon il merkezindeki liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerle sınırlıydı. Yapılacak yeni bir araştırmada, araştırmanın evreni ve örneklemini daha geniş tutulabilir (Türkiye geneli ya da herhangi bir bölgede bulunan bütün iller).
2. Üniversitelerin yönetim kadrolarında kadın yöneticilerin ne oranda yer aldıklarına yönelik bir araştırma yapılabilir ve elde edilen sonuçlar ilköğretim ve ortaöğretimden elde edilen sonuçlarla kıyaslanabilir.
3. Kadınların yöneticilik becerileri ve yöneticilikte yaşadıkları sorunlar araştırılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Adem, M. (1995). *Demokratik, laik, çağdaş, eğitim politikası*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Akın, A., ve Demirel, S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri[Özel Eki]. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 25 (4),73-83.
- Akın, A. (2005). *Türkiye’de toplumsal cinsiyet ve sağlık*. Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü ve Hacettepe Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi Ortak Çalışması.
- Aksu, B. (2008). *Sivil toplum kuruluşları için toplumsal cinsiyet rehberi*. Ankara: Odak Ofset Matbaacılık, s.15, 22, 35-45.
- Aktaş, A. M. (2007). Türkiye’de kadın sağlığını etkileyen sosyo ekonomik faktörler ve yoksulluk. *Aile ve Toplum. Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3 (12), 65-70.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Alkan, A. (2005). *Yerel yönetimler ve cinsiyet kadınların kentte görünmez varlığı*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Altınışik, S.(1988). Kadın öğretmenlerin okul müdürü olmasının engelleri. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arıkan, S. (1997). Kadın yöneticilerin liderlik davranışları. Yayımlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arıkan, G., Yıldırım, Ş. (1993). Amerikan toplumunda kadınların yönetim kadrolarında yer alma koşulları. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10(2), 45-53.
- Arıkan, G. (1998). Kadınlarda sosyal tabakalaşma ve sosyal hareketlilik. 20.yüzyılın sonunda kadınlar ve gelecek. Oya Ç. (Ed.), İnsan Hakları Araştırma Ve Derleme Merkezi Yayın No:16. (1.Baskı). Ankara: TODAİE, 285, (s.50-62).
- Arslan, A. (2003). Eşitsizliğin teorik temelleri: Etik teorisi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2),115-135.
- Aslan, D. (Ed.). (2001). Kadının insan ve sağlık hakkı [Özel Sayı]. *Aktüel Tıp Dergisi*, Kadın Sağlığı, 4-8.
- Ataklı, A.,Yertutan, C., Ekinci, S. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin "çağdaş kadın" üzerine görüşleri. *T.C.Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 2 (7), 43-55.
- Atauz, A. Kardam, F. Saktanber, A. vd. (1999). *Toplumsal cinsiyet eğitimi el kitabı*. Yayımlanmamış Eğitim Materyali, Ankara: KSSGM.
- Attanapola, C.T. (2004). Changing gender roles and health impacts among female workers in export-processing industries in Sri Lanka. *Social Science and Medicine*, 58, 2301-2312.

- Ayan, F. (2000). Bayan öğretmenlerin yöneticilikleri ve öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Aycan, Z., Bayazit, M., Berkman, Y. and Boratav, H. B. (2012). A study of teachers' attitudes towards women managers. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10.
- Aycan, Z. (2004, Ocak). Üç boyutlu cam tavan: Kadınların kariyer gelişiminde kim, kime, neden engel oluyor? 2. Kadın Yöneticiler Toplantısı, İstanbul.
- Aydın, G. (2004). Kız çocuklarının eğitimi eğitimde reform. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, İ. (2009). *Türk eğitim yönetiminde öncü kadınlar-1*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytaç, S. (2005). *Çalışma yaşamında kadın*. Ankara: TİSK Yayınları
- Bedük, A. (2005). Türkiye'de çalışan kadın ve kadın girişimciliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 3.
- Besler, S., Oruç, İ. (2010). Türkiye'de yazılı basında kadın yöneticiler. *Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 17-38.
- Bhasin K. (2003). *Toplumsal cinsiyet bize yüklenen roller* (1.Baskı). (s.1-5). İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Campbell, S. B. (2010). A comparative study of educational leadership behavior by gender and race. PhD thesis, dissertation publishing. Saint Louis University, (UMI No: 3397566)
- Can, N. (2008). Okul yöneticilerinin yönetimde cinsiyet faktörüne ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 35-41.
- Connel, R.W. (1998). *Toplumsal cinsiyet ve iktidar*. İstanbul.
- Çakır, Ö. (2008). Türkiye'de kadının çalışma yaşamından dışlanması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31, 25-47.
- Çelikten, M. (2004). Okul müdürü koltuğundaki kadınlar: Kayseri ili örneği. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 91-118.
- Çelikten, M., Yeni, Y. (2004). Okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2): 305-314.
- Çelikten, M. (2005). The women at principals' chair in Turkey. *The Journal of American Academy of Business*, 6, 85-94.
- Çetin, F. (2003). Cumhuriyet döneminde kadın eğitimi. *MEB Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:160, Ankara
- Daniel, A., Moudic, Y. (2010). Female and gender leadership: To which extents gender impacts on leadership and organizations in France?. Master dissertation, Linnaeus University.

- Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet ayrımcılığın sosyolojik açıdan incelenmesi. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 44 (511), 45-49.
- Demiriz, G., Yaşar, H.(2009, Mart). Kadın yönetici olmanın anlamı: Aydın'da bankacılık sektörü üzerine bir araştırma. Uluslararası- Disiplinler arası Kadın Çalışmaları Kongresi, Kongre Bildirileri I. Cilt, Sakarya Üniversitesi.
- Doğramacı, E. (1992).Türkiye'de kadının dünü ve bugünü, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Dökmen, Z. Y. (2010). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dönmezer, S. (1988). *Sosyoloji*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Durrah, T.M. (2009). A study of gender based school leadership and its perceived influence on the school climate. PhD thesis, dissertation publishing. Union University. (UMI No: 3394945)
- DPT (2001). Okul Öncesi eğitim – ilköğretim - özel eğitim. Özel İhtisas Komisyonu Raporu. 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı.
- DPT (2001). Ortaöğretim: Genel eğitim, meslek eğitimi, teknik eğitim. Özel İhtisas Komisyonu Raporu. 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı.
- DPT. (2008). Ortaöğretim: Genel eğitim, meslek eğitimi, teknik eğitim. Özel İhtisas Komisyonu Raporu. 9. Beş Yıllık Kalkınma Planı.
- Duman, N. (2008). Yönetim ve kadın. *Politika Dergisi*, 10.
- Ecevit, Y. (2003). Toplumsal cinsiyetle yoksulluk ilişkisi nasıl kurulabilir? Bu İlişki Nasıl Çatışabilir? *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 25, 4, 83-88.
- Erdoğan, T. (2008). Toplumsal sistemin düzen sağlayıcı unsuru olarak cinsiyet rolü farklılaşması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 123-145.
- Eren, A. (2005). Korku kültürü, değerler kültürü ve şiddet. *Aile ve Toplum. Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 2 (8), 23-37.
- Ereş, F. (2006). Türkiye'de kadının statüsü ve yansımaları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 40-52.
- Ergin, A., Çinkır, Ş. (2005). *Eğitim yönetiminde kadınlar. Eğitim Araştırmaları*. Eurasian Journal of Educational Research. Anı Yayıncılık, (18): 84-96.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 2, 209-230.
- EUROSTAT (2012). Employment statistics. Retrieved from: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Employment_statistics#Employment_rates_by_gender.2C_age_and_educational_attainment adresinden 22 Aralık 2013 tarihinde alınmıştır.
- Feyzioğlu, T. (1987). Atatürk yolu. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu. Ankara.

- Fidan, F; İşçi, Ö. (2004). Çalışan kadın aslında çalışmak istemiyor mu? Zorunluluk mu? Gereklilik mi?, Kadın Çalışmalarında Disiplinler Arası Buluşma, Sempozyum Bildiri Metinleri, 1. Cilt,s. 34-41. Yeditepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Ankara: Mor Ajans.
- Gül, M. (1998). Bizde kadınların siyasal haklar alması ve ilk kadın milletvekillerimiz, Cumhuriyet'in kuruluşunun 75. yılı armağanı. Gazi Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâpları Tarih Araştırma ve Uygulama Merkezi, Yayın No: 3, Ankara.
- Güldü, Ö., ve Ersoy, M. K. (2008). Toplumsal cinsiyet rolleri ve siyasal tutumlar sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 64 (3), 97-117.
- Günay, G., Bener, Ö. (2011). Kadınların toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde aile içi yaşamı algılama biçimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15 S: 3.
- Güven, İ. (2001). Tanzimattan cumhuriyete kadın eğitimi düşüncesinin gelişimi (Osmanlı düşünürlerinin kadın eğitimine bakışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34, 1-2.
- Hablemitoğlu, Ş. (2005). *Toplumsal cinsiyet yazıları(2. Baskı)*, 20-40. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Heilman, M. E. (2001). Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of Social Issues*. 57(4), 657-674.
- Heslinga, V. R. (2009). Life experiences and perceptions of female educational leader: a hermeneutic phenomenological study. PhD Thesis, University of Phoenix, UMI Number: 3405276, Dissertation Publishing.
- Hirata, H. Laborie F. Le Doare H., et al. (2009). *Eleştirel feminizm sözlüğü*.(G. Acar-Savran, Çev). İstanbul: Kanat Kitap.
- ILO. (2010). Kadınların işgücüne katılımını belirleyen etmenler ve il istihdam ve meslek kurulları için öneriler: Ankara, Gaziantep ve Konya. Ankara: Uluslararası Çalışma Örgütü Ankara Ofisi.
- İçli, G., Yalçın, C. (1995). "Üniversite çalışma yaşamında cinsiyet ayrımı", *C.Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18.
- İmamoğlu, E. O. (1991). Aile içinde kadın-erkek rolleri. Türk Aile Ansiklopedisi (C 3), T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu. Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Vakfı.
- Karakılıç, M., Alay, S., Koçak S. (2008). Kadın ve yönetici: aday yöneticiler, yönetsel becerilerde cinsiyete özgü kalıplara sahip midirler? *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 14(9), 220-237.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kavak, Y. (2009). Dünyada ilköğretimin genel görünüşü. Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. Özdemir, S., Bacanlı H. ve Sözer M. (Ed.), Ankara: TED Yayınları. [Online]: Retrieved on 01 May 2009, at URL: <http://portal.ted.org.tr>.

- Keleş, H. (2010). İlköğretim kurumlarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını etkileyen faktörlerin araştırılmasına ilişkin bir uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Kızılloluk, H. (2007). *Toplum bilim yazıları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kitiş, Y. ve Bilgici, S. Ş. (2007). Bir aile içi şiddet olgusu: Sır tutma ilkesi ile şiddeti ihbar etme yükümlülüğü arasındaki etik ikilem. *Aile ve Toplum. Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3 (11), 7-13.
- Kocacık, E. ve Gökkaya, V. (2005). Türkiye'de çalışan kadınlar ve sorunları. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6, 1.
- KSGM, (2008). Kadın ve eğitim. T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü Politika Dokümanı
- KSGM, (2011). Türkiye'de kadının durumu. T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
http://www.feminkurd.net/admin/resources/files/belgeler/trde_kadinin_durumu_2011_subat.pdf
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y., Sevim, S. (2004). Kadınların çalışmasına karşı tutum ve dini yönelim arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 37, 1, 14-27.
- Külahçı, G. Ş. (1984). Kadın işgücünün mesleki eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1), 431 – 444.
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/517/6466.pdf> adresinden 17 Aralık tarihinde edinilmiştir.
- Maya, İ. (2013). Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerinin AB ülkeleri ile karşılaştırılması. *Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim ve Bilim* 38, 168.
- MEB (2014). Milli Eğitim Temel Kanunu.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html
- MEB (2014). Meb İstatistikleri. <http://sqb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2013-2014/icerik/95>
- Mercanlıoğlu, Ç. (2009, Mart). Cinsiyete dayalı eşitsizlik: Kadın yöneticilerin iş ve özel hayatlarını dengeleme zorlukları ve bedelleri. Uluslararası- Disiplinler arası Kadın Çalışmaları Kongresi, Kongre Bildirileri I. Cilt, Sakarya Üniversitesi.
- Newman, L. K. (2002). Sex, gender and culture: issues in the definition, assesment and treatment of gender identity disorder. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, V.7,p.358-367
- Owen, C. L.,&Todor W. D. (1993). Attitudes toward women as managers: Still the same. *Business Horizons*, 36(2), 12-15.
- Outhwaite, W. (2003). *The blackwell dictionary of modern social thought*. USA: Blackwell Publishing.

- Ökten, Ş. (2006). GAP bölgesinin sosyo-kültürel ve yapısal özelliklerinin aile yapısına etkileri. *Aile ve Toplum. Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3 (9), 23-35.
- Özcan, F. Ö. (1999). Milli eğitimin bürokratik yapılanmasında cinsiyetçilik. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Özgen, Ö., Ufuk, H. (2000). Kırsal kesimde kadın eğitimi. Türkiye Ziraat Mühendisliği V. Teknik Kongresi. Yayın No: 38. TMMOB Ziraat Mühendisleri Odası Yayınları, Ankara
- Powell, G.N. and Greenhaus, J.H. (2010). Sex, gender, and decisions at the family. *Work Interface. Journal of Management*, 36,1011-1039.
- Priola, V.(2007). Being female doing gender. narratives of women in education management. *Gender and Education*. 19 (1): 21-40.
- Ryder, M. (1994). Women in educational administration. *Thrust for Educational Leadership*. 23 (7): 28-34.
- Sağlam, A., Bostancı, A., B. (2012). Milli eğitim bakanlığı merkez ve taşra örgütleri yönetim pozisyonlarında kadınların temsil edilme düzeyine yönelik yönetici görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5/2, 140-155.
- Sarpkaya, R. (2008). *Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri*. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sattar, S. (2011). Avrupa ve Orta Asya'nın gelişmekte olan ülkelerinde erkekler ve kadınlar için fırsatlar. Dünya Bankası yayını: Uluslar arası İmar ve Kalkınma Bankası.
- Seven, M. A., Engin, A. (2005). Türkiye'de kadının eğitimi alanındaki eşitsizlikler. Atatürk Üniversitesi.
- Sever, A. (2005). Tabulaştırılan/tabulaşan kurumun (ailenin) kurbanlıklar edinme pratiği. *Aile ve Toplum. Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 2 (8), 9-22.
- Scott, J. W. (2007) *Toplumsal cinsiyet: Faydalı bir tarihsel analiz kategorisi*. Feminist Kitaplık(152) İstanbul: Agora kitaplığı.
- Schultz, P. (1993). Women's education in developing countries. King M. And Hill A. (Ed). *Returns to Women's Education* (pp.58-78). London: The Johns Hopkins UniversityPress.
- Şimşek, Y. (2004, Mart). Kadın eğitiminin önemi ve Türkiye'deki yansımaları, Kadın Çalışmalarında Disiplinler arası Buluşma Sempozyumu(s:109). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Yayınları
- Şimşek, Y. (2005, 26 Aralık). Aşiretler de eğitsin. *Radikal*.
- Skinner, T. S. (2009). Exploration of barriers and solutions for women in the pathway to the high school principalship. PhD Thesis, Old Dominion University, UMI Number: 3393000, Dissertation Publishing.

- Somersan, B., Kılıç, B. ve Tubin, R. (2004, Mart). Türkiye’de kadının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin üniversite öğrencilerinin tutumları. Kadın Çalışmalarında Disiplinler arası Buluşma Sempozyumu. (s.109) İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Yayınları.
- Tan, M. (2000). Eğitimde kadın-erkek eşitliği ve Türkiye gerçeği, kadın-erkek eşitliğine doğru yürüyüş: Eğitim, çalışma yaşamı ve siyaset. İstanbul: TÜSİAD 12, 290.
- Tan, M.(2002, Mayıs). Eğitim yönetiminde kadınlara yer/gerek var mı?. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 37-46.
- Tallichet, S. E. ve Willits, F. K. (1986) Gender-role attitude change of young women: Influential factors from a panel study. *Social Psychology Quarterly*, 49, 3, 106-133.
- Taşkıran, T. (1973). Cumhuriyet’in 50. yılında Türk kadın hakları. Ankara.
- Taşpınar, M. (2013) Kadın işgücünün mesleki eğitimi. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
- T.C. Anayasası (Madde:42).
<http://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/anayasa.maddeler?p3=42>
- T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.(2008). Kadın ve eğitim. Politika Dökümanı. Ankara.
- T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. (2008). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ulusal eylem planı, 2008-2013. Ankara.
- Tezcan, Z. A. (2002). Yönetmelik tarzlar, kadın yöneticiler ve Malatya banka şubeleri uygulaması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Terzioğlu, F. ve Taşkın, L. (2008). Kadının toplumsal cinsiyet rolünün liderlik davranışlarına ve hemşirelik mesleğine yansımaları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 12, 2, 62-67.
- Timisi, N. (1997). *Medyada cinsiyetçilik*. Ankara: KSSGM Yayını.
- TÜİK (2013). Türkiye işgücüne katılım oranı. Retrieved from:
<http://www.tuik.gov.tr/Gosterge.do?id=3570&metod=IlgiliGosterge> adresinden 15 Mayıs 2014 tarihinde edinilmiştir.
- TÜSİAD (2008). Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitsizliği: sorunlar, öncelikler ve çözüm önerileri. TÜSİAD Basın Bülteni.
- UN (2012). The millenium development goals report. Gender chart. URL:
<http://mdgs.un.org>. 1 Ocak 2013.
- UNICEF (2002). The state of the world’s children. New York: UNICEF.
- URL-1, <http://www.kamujans.com>. 13 Mayıs 2014.
- URL-2, <http://www.kamudanhaber.com>. 14 Mayıs 2014.
- URL-3, <http://www.memurlar.net/haber/470526/>. 5 haziran 2014.

URL-4, <http://sozcu.com.tr/egitim/egitimde-kadin-yonetici-artmali>. 3 mart 2014.

Usluer, L. (2000). Kadın öğretmenlerin yönetici konumlara yükseltilmeme nedenleri konusundaki öğretmen ve yönetici görüşlerinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Ünal, I. (2003). İlköğretim okullarında demokratik okul ortamının oluşturulmasına kadın yöneticilerin katkısı. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi* Bahar-Yaz Sayısı.

Üner, S. (2008). Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadına yönelik aile içi şiddetle mücadelede temel eğitim seti. TC Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, UNFPA, Avrupa Komisyonu Türkiye Delegasyonu, Ankara: Dumat Ofset.

Yaşar, O. (2007). Türkiye’de kadın eğitimi, kadınlara ait diğer göstergeler ve Çanakkale ili örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 1303-5134, 4,1.

Yıldırak, N. (1992). Köy kadınlarının sosyo-ekonomik ve kültürel konumları. Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi, İstanbul: Freiderich Ebert Vakfı Araştırma Sonuçları.

Yıldırım, M. ve Özpolat A. (2009) Gelişmekte olan ülkelerde kadın eğitimi ve büyüme ilişkisi. Anadolu International Conference in Economics. Paper presented at Econ Anadolu.

Yogev, Ş. P. (2006). Ergenlerde toplumsal cinsiyetin kazanılması-aile okul ve arkadaş etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Yumuşak, İ. (2003). Kadın eğitiminin ekonomik analizi, II. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı (s.141-144). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, Beta Yayıncılık.

Zachry, C. A.R. (2009). Breaking the glass ceiling from the top in what ways do women county süper intendents support and encourage women in educational leadership. PhD Thesis. University of California Davis, UMI Number: 3376012, Dissertation Publishing.

8. EKLER

ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Filiz ALİCAN 1983 yılında Gümüşhane 'de doğdu. Trabzonlu ve bekardır. İlköğrenimini Gümüşhane'de Gazipaşa İlköğretim okulunda, orta ve lise öğrenimini ise Trabzon'da Tevfik Serdar Anadolu Lisesinde tamamlayan ALİCAN 2008 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünü bitirdi ve aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığı'nda göreve başladı. 2011 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yüksek lisansa başladı. 6 yıl İngilizce öğretmeni olarak görev yaptıktan sonra müdür yardımcılığına terfi etti ve halen Trabzon Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

İleri seviyede İngilizce, orta düzeyde Almanca bilmekte ve iyi düzeyde bilgisayar kullanabilen ALİCAN çeşitli Avrupa Birliği projelerinde ve uluslar arası spor müsabakalarında görev almıştır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Adres : Filiz ALİCAN, Trabzon Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ortahisar, Trabzon

E-mail : filizalican@hotmail.com

Telefon : 0 541 259 96 76

Re: İzin Talebi

Kimden: **Fatma ÖZMEN** (fozmen@firat.edu.tr)
Gönderme tarihi: 13 Kasım 2013 Çarşamba 13:43:09
Kime: filiz alican (filizalican@hotmail.com)

Merhaba Filiz Hanım, anketi tabii ki referans göstererek kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.
Doç.Dr. Fatma Özmen

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "filiz alican" <filizalican@hotmail.com>
Kime: fozmen@firat.edu.tr
Gönderilenler: 3 Kasım Pazar 2013 22:21:41
Konu: İzin Talebi

Sayın Dr. ÖZMEN, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Spor Yönetimi Alanında yüksek lisans yapmaktayım ve aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir lisede İngilizce öğretmeniyim, 2006 yılında danışmanı olduğunuz yüksek lisans öğrenciniz Fatma KÖROĞLU ile yaptığınız 'Okul Yönetiminde Cinsiyet Etkeni ve Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Talepleri' adlı yüksek lisans tezi için hazırlamış olduğunuz anketi kendi yüksek lisans tezimde kullanabilmek için izninizi talep ediyorum. Saygılarımla,
Filiz ALİCAN



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

EK 2

Sayı .: 82438636/604/535435

06/02/2014

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Filiz ALİCAN 'Liselerde Çalışan Kadın Öğretmenlerin Yönetim Kademelerinde Yer Almalarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi' isimli çalışmasını Trabzon il merkezine bağlı okullarda uygulama isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim

Hızır AKTAŞ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../02/2014

Halil İbrahim ERTEKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Telefon : (0 462) 2302094-1404
Faks : (0 462) 230 43 74
e-posta : trabzonmem@meb.gov.tr
:istatistik61@meb.gov.tr

Bilgi için: M.YEREKAPAN (Şb.Mdr.)

İnt.Adresi : Trabzon.meb.gov.tr



T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 25919855-044-166
Konu :

28/01/2014

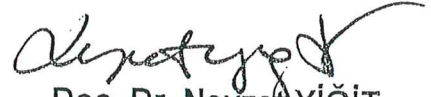
TRABZON VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE
TRABZON

Enstitümüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi **Filiz ALİCAN**, Yrd. Doç. Dr. Akın ÇELİK danışmanlığında hazırlamış olduğu ekteki anketi İl Merkezine bağlı okullarda uygulamak istemektedir.

Adı geçen öğrenciye izin verilmesi hususunda gereğini arz ederim. Saygılarımla.

6514

Sayı: ~~11~~
İl Millî Eğitim Md.'ne
Trabzon Valisi a.


Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
MÜDÜR V.

Ek:

1- Anket çalışması.

TARANDI

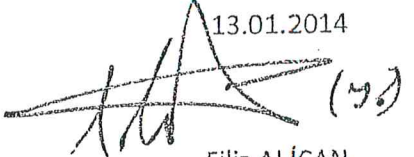
KTÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim dalınızda Yüksek Lisans öğrencisiyim. Dr. Akın ÇELİK'in danışmanlığında yapacağım 'Liselerde çalışan kadın öğretmenlerin yönetim kademelerinde yer almalarını etkileyen faktörlerin incelenmesi' konulu araştırmada kullanılacak olan anket formunun, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Trabzon il merkezindeki ve merkeze bağlı liselerde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerine uygulanabilmesi için gerekli iznin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

13.01.2014


Filiz ALICAN

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Öğrenci Numarası: 256789

Karadeniz Teknik Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

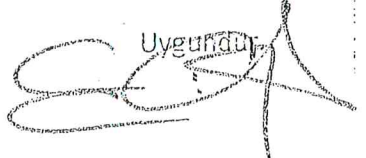
Beden Eğitimi Spor Anabilim Dalı

61300 Akçaabat / Trabzon

Tel : 0541 259 96 76


e-mail : filizalican@hotmail.com

Uygundur.


Yrd. Doç. Dr. Akın ÇELİK

Danışman

Ek : Anket Formu

13.01.2014
Uygundur.


13 01 2014

46

Sayın Meslektaşım;

Yüksek lisans tezi olarak yaptığım bu araştırmada, kadınların okul yöneticiliğini talep etme durumlarını olumlu veya olumsuz etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak ve daha fazla kadın yöneticinin göreve gelmesini sağlamak amacıyla siz değerli eğitimcilerin görüş ve önerilerini almak amaçlanmıştır. Anket yoluyla elde edilen veriler sadece bu araştırma için bilimsel veri temininde kullanılacak olup, ankete isim yazmanıza gerek yoktur. İçtenlikle vereceğiniz yanıtlar, bu araştırmanın amacına kavuşmasını sağlayacaktır.

İlgj ve desteğiniz için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Filiz ALICAN
İngilizce Öğretmeni
Karadeniz Teknik Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. Aşağıda bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Size en uygun olan seçeneği, parantez içine (X) işareti koyarak belirtiniz lütfen.

- 1) Cinsiyetiniz
A) Erkek () B) Kadın ()
- 2) Yaşınız
A) 30 yaş ve altı () B) 31-40 yaş arası () C) 41-50 yaş arası () D) 51 yaş ve üzeri ()
- 3) Medeni Durumunuz
A) Evli () B) Bekar ()
- 4) Şu Anki Göreviniz
A) Müdür () B) Müdür yardımcısı () C) Öğretmen ()
- 5) Meslekteki Kıdeminiz (Öğretmen olarak)
A) 10 yıl ve daha az () B) 11-20 yıl arası () C) 21-30 yıl arası ()
D) 31-40 yıl arası () E) 41-50 yıl arası ()
- 6) Meslekteki Kıdeminiz (Yönetici olarak)
A) 10 yıl ve daha az () B) 11-20 yıl arası () C) 21-30 yıl arası ()
D) 31-40 yıl arası () E) 41-50 yıl arası ()



II. Kadınların yöneticilik mesleğini tercihlerinde olumlu ve/veya olumsuz rol oynayan faktörlere yönelik görüşlerinizi uygun gördüğünüz seçeneği (X) ile işaretleyerek belirtiniz, lütfen.

NO	MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Kadınlar, ailelerini ihmal edeceklerini düşünerek yönetici olmak istemezler.					
2	Erkekler, kadınların yönetici olmasında engel oluştururlar.					
3	Toplum kadınları yöneticiliğe teşvik eder.					
4	Yöneticilik uzun süren yorucu çalışmayı gerektirir.					
5	Kadınlar, yöneticilik işinin kendi ev işlerini (temizlik, yemek v.s.) yapmalarını engelleyeceğini düşünürler.					
6	Ataerkil toplum yapısı kadın yöneticileri dışlar.					
7	Kadınlar, öğretmenliği rahat bir meslek olarak görürken, yöneticiliği zor ve yorucu bulurlar.					
8	Erkekler, kadın yöneticilerden emir almak istemezler.					
9	Kadınlar, yöneticilik mesleğini sever ve ilgi duyarlar.					
10	Kadınlar, yöneticilikte başarılı olduklarını topluma ispat etmek isterler.					
11	Yönetici pozisyonundaki kadınlar annelik ve yöneticilik arasında rol çatışması yaşarlar.					
12	Kadın öğretmenler kadın yöneticileri rakip olarak görür ve işbirliğine gitmez.					
13	Kadın yöneticilere toplum güven duymaz.					
14	Kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre daha sorumluluk sahibidirler.					
15	Yasalar kadınların yönetici olmasında teşvik edici unsurlar içerir.					
16	Yasalar genelde erkekler düşünülerek hazırlanmaktadır.					
17	Kadınlar, yöneticilik konusunda kendilerini yeterli görürler.					
18	Kadınlar, yönetici olarak, çeşitli insan gruplarıyla (veli, personel, üst düzey yönetici, öğrenci gibi) muhatap olmak istemezler.					
19	Kadınlar toplumda çok göz önünde olmayı ve ön plana çıkmayı istemezler.					
20	Kadın yöneticiler okulda çok yönlü bir iletişim ağı oluşturabilirler.					
21	Başarılı yöneticilerin herhangi bir ödül (ücret, terfi v.s.) almaması yöneticiliğe olan isteği azaltır.					
22	Kadın yöneticiler kurum dışı ilişkilerde başarılı olmazlar.					
23	Kadınlar, yönetici olarak erkekler karşısında kendilerini zayıf görürler.					
24	Yönetici olarak kadınlar okulda insan ilişkileri açısından daha olumlu bir örgüt ortamı oluşturabilirler.					
25	Okul yöneticiliğinin toplumsal statüsü yüksektir.					
26	Kadın yöneticiler, muhtemel sorunlar karşısında yeterli direnci gösterebilirler.					
27	Yöneticiler, meslekleriyle ilgili ağır bir denetimden geçerler.					
28	Kadın yöneticiler önemli kararların alınmasında duygusal davranırlar.					
29	Kadınlar, çevrenin takdirini kazanmak için yöneticiliğe talip olurlar.					
30	Kadınlar fiziki açıdan okulda uygun ortamların oluşturulmasında başarılıdırlar.					
31	Yönetici konumundaki kadınlar, diğer kadınlar için iyi bir örnek oluştururlar.					
32	Kadınlar yönetici olma durumlarında istedikleri kadar izin kullanırlar.					
33	Okul yöneticiliğinde yeterince hizmet içi eğitime yer verilmediğinden dolayı yöneticiliğe talip olmak büyük cesaret gerektirir.					

III. Kadınların yöneticilik mesleğini daha çok tercih etmelerini sağlayabilmek için neler yapılması gerektiğine yönelik önerilerinizi aşağıda sırasıyla belirtiniz, lütfen.

1.

2.

3.

