

**OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLDUĞU FEMİNEN - MASKULEN  
ÖZELLİKLERİN OKUL YAŞAM KALİTESİNE ETKİSİ**

**Gökçepınar ALPKAYA**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN**

**UŞAK**

**Haziran, 2010**



OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLDUKLARI FEMİNEN - MASKULEN  
ÖZELLİKLERİN OKUL YAŞAM KALİTESİNE ETKİSİ

Gökçeınar ALPKAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Yrd.Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN

UŞAK

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2010

## **YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ**

### **OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLDUKLARI FEMİNEN - MASKULEN ÖZELLİKLERİN OKUL YAŞAM KALİTESİNE ETKİSİ**

Gökçepınar ALPKAYA

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2010

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN

Bu çalışmanın amacı, eğitim yöneticilerinin sahip oldukları feminen ve maskülen özellikler ile bu özelliklerin okul yaşam kalitesine nasıl yansıdığını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla çalışmanın birinci bölümünde eğitimde yönetim ve eğitim yöneticisi ele alınmış, yöneticilerin yaşam biçimleri üzerinde durularak feminen ve maskülen liderlikler ve liderlik davranışları açısından feminen ve maskülenliğin farklılıkları ile ilgili görüşlere yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, Okul yaşam kalitesi genel bir iyi olma hali olarak görülmüştür. Kalitenin akademik başarıya, eğitimsel değerlere olan olumlu etkisini de düşünecek olursak, eğitime katkısı olan öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ve müdürlerin bu duruma katkıları incelenmiştir.

Çalışmanın son bölümünde ise Yozgat ili merkezinde bulunan okullarda çalışan müdürlerin feminen özelliklere mi yoksa maskülen özelliklere mi sahip olduklarına bakılmış ve bu durumun okul yaşam kalitesine etkisi araştırılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Okul yöneticisi, Feminen ve Maskülen özellikler, Okul yaşam kalitesi

**ABSTRACT****EFFECTS OF FEMININE – MASCULINE TRAITS OF SCHOOL  
ADMINISTRATORS ON THE QUALITY OF SCHOOL LIFE****Gökçepinar ALPKAYA**

Department of Educational Administration

Institute of Social Sciences Uşak University, June 2010

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hakan GÜLVEREN

The purpose of this study is to investigate the relationship between the Quality of school life and feminine and masculine traits of administrators in Yozgat. This study also investigates how school administrators' feminine and masculine traits are related to the Quality of school life. In this context , in the first part of our study, educational administration and school administrators are mentioned. Administrators' life styles are viewed, and related to this, feminine and masculine leadership and the differences between feminine and masculine by the means of leadership behaviours are mentioned.

In the second part, the Quality of school life has been considered as general well-being. The Quality has positive effects on academic achievement and educational values. Because of this, the quality of school life of teachers contributing to education and administrators' affects are examined.

In the last part of the study, the population of the study is educational administrators and teachers in Yozgat. The sample of the study is educational administrators and teachers working in Yozgat. Which school administrators have feminine or masculine traits are examined. Feminine and masculine traits' effects on the quality of school life are discussed.

**Key Words:** School Administrators, Feminine and Masculine Traits, The Quality of School Life

**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Gökçeşin ALPKAYA'nın "Okul Müdürlerinin Sahip Olduğu Feminin-Maskülen Özelliklerin Okul Yaşam Kalitesine Etkisi" başlıklı tezi 17.06.2010 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

**JÜRİ ÜYELERİ****İMZA**

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd.Doç.Dr. Hakan GÜLVEREN

.....

Üye : Doç.Dr. Cemil YÜCEL

.....

Üye : Yrd.Doç.Dr. Metin DEMİR

.....

Enstitü Müdürü

Doç.Dr. Cemil YÜCEL

.....

## ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlamamda emeğini, eşsiz tecrübelerini ve değerli zamanını hiçbir şekilde esirgemeyen, beni sürekli destekleyip, motive ederek yol gösteren saygıdeğer Doç. Dr. Cemil YÜCEL'e ve danışman hocam Yrd.Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN'e sonsuz teşekkür ederim.

Çalışma dönemimde yanımda alan ve benden desteklerini hiç esirgemeyen tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde yanımda olan, maddi-manevi hiçbir desteğini esirgemeyen ve tüm çalışmalarımnda beni yüreklendirip emek veren sevgili aileme, ve görmese de hep yanımda olduğunu bildiğim canım BABAM'a yürek dolusu teşekkürler...

**Gökçepınar ALPKAYA**



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı Soyadı** : Gökçepınar ALPKAYA

**Doğum Yeri ve Tarihi** : Uşak / 18.10.1982

### Eğitim Durumu

**Lisans Öğretimi** : Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce  
**Öğretmenliği**

**Yüksek Lisans Öğretimi** : Uşak Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
**Eğitim**

**Yönetimi Bilim Dalı**

**Bildiği Yabancı Diller** : İngilizce

**Bilimsel Faaliyetleri** :

– III. Uluslararası Avrupalı Türkler Kongresi ‘Eğitim Ve Kültür’ Adlı Kongre  
‘‘Yurt Dışında Yaşayan Türklere İlişkin Ulusal Basında Yer Alan Haberlerin  
Konularına Göre İncelenmesi’’ (Belçika, 2008).

### İş Deneyimi

**Çalıştığı Kurumlar** : Yozgat Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi  
**İngilizce Öğretmeni**

**Uşak Fevzi Çakmak YİBO İngilizce Öğretmeni**

### İletişim

**e-posta adresi** : [gokcepinalpkaya@gmail.com](mailto:gokcepinalpkaya@gmail.com)

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
<b>YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....</b>	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>iv</b>
<b>JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....</b>	<b>vi</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>vii</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>viii</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>ix</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>xii</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>	<b>xiii</b>
<b>KISALTMALAR.....</b>	<b>xv</b>
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi.....	2
Sayıtlar.....	3
Sınırlılıklar.....	4
Tanımlar.....	4
<b>1. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>6</b>
<b>Okul Yöneticilerinin Sahip Olduğu Feminen ya da Maskülen Özelliklerin</b>	
<b>Okul Yaşam Kalitesine Etkisi.....</b>	
<b>1.1. OKUL YÖNETİCİLERİ VE SAHİP OLDUKLARI</b>	
<b>ÖZELLİKLER.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1.1.Okul Yöneticileri.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1.2.Yöneticinin Kişiliği.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1.3.Feminen ve Maskülen Liderlik.....</b>	<b>11</b>

1.1.4.Liderlik Davranışları Açısından Feminenlik ve Maskülenlik Farklılıkları.....	17
1.2.OKUL YAŞAM KALİTESİ.....	27
1.2.1.YAŞAM KALİTESİ BOYUTLARI .....	29
1.2.1.1.Güvenli ve Sağlıklı Çalışma Koşulları.....	30
1.2.1.2.Becerileri Geliştirme ve Kullanma Fırsatları.....	30
1.2.1.3.Sürekli Gelişim ve İyileştirme Fırsatları.....	30
1.2.1.4.Organizasyona Sosyal Entegrasyon.....	30
1.2.1.5.Organizasyondaki Yasalar.....	30
1.2.1.6.Çalışma ve Özel Yaşam Alanı.....	30
1.2.1.7.Çalışma Yaşamının Sosyal Boyutu.....	31
1.2.1.8.Yeterli ve Adil Ücretlendirme.....	31
1.2.2. Örgütlerdeki Yaşam Kalitesi.....	32
1.2.3. Yaşam Kalitesini Önemi.....	37
2. BÖLÜM: YÖNTEM.....	40
2.1.ARAŞTIRMA MODELİ.....	40
2.2.EVREN VE ÖRNEKLEM.....	40
2.3.VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ.....	41
2.4.VERİLERİN TOPLANMASI .....	42
2.5.VERİLERİN ANALİZİ.....	42
2.5.1. Madde Analizi.....	43
2.5.1.1. Güvenilirlik.....	43
2.5.1.2. Temel Bileşenler Analizi.....	44

<b>3.BÖLÜM: BULGULAR .....</b>	<b>47</b>
<b>3.1. Feminen ve Maskülen Özelliklerin Gruplandırılması.....</b>	<b>47</b>
<b>3.2. Müdürlerin Sahip Oldukları Feminen ve Maskülen Özelliklerin Okul Yaşam Kalitesine Etkisi.....</b>	<b>50</b>
<b>3.2.1. Öğretmenlere Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Feminen – Maskülen Özelliklerin Okul Yaşam Kalitesine Etkisi.....</b>	<b>51</b>
<b>3.2.2. Müdürlerin Kendilerini Maskülen ve Feminen Olarak Değerlendirmesine Göre Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları.....</b>	<b>57</b>
<b>4. BÖLÜM: TARTIŞMALAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>63</b>
<b>5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>69</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>72</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>80</b>

**TABLULAR LİSTESİ**

<b>Tablo 1</b>	Evren ve Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin Dağılımı .....40
<b>Tablo 2</b>	Okul Yaşam Kalitesi Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrixi .....46
<b>Tablo 3</b>	Müdürlerin Özellikleri ve Okul Yaşam Kalitesi.....48
<b>Tablo 4</b>	Müdürlerin Özellikleri ve Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları .....49
<b>Tablo 5</b>	Öğretmenlerin Yaşam Kaliteleri ile Müdürleri Feminin- Maskülen Olarak Algılamaları Arasındaki ilişki.....51
<b>Tablo 6</b>	Öğretmenlerin müdürleri algılayış biçimleri ve okul yaşam kalitesi.....52
<b>Tablo 7</b>	Müdürlerin kendilerini algılayış biçimleri ve öğretmenlerin yaşam kalitesi algıları.....57

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1</b>	Bilişim Teknolojileri , Yönetim Kalitesi ve Çalışma Yaşam Kalitesi İlişkisi.....	35
<b>Şekil 2</b>	Yönetim Kalitesinden Çalışma Yaşam Kalitesine Geçiş.....	36
<b>Şekil 3</b>	Basit bir AHS Modeli.....	36
<b>Şekil 4</b>	Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Yönetici-Öğretmen İlişkisi Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği .....	53
<b>Şekil 5</b>	Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin İlişkiler Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği..	54
<b>Şekil 6</b>	Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Kişisel Gelişim Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....	55
<b>Şekil 7</b>	Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Okul İmkanları Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....	55
<b>Şekil 8</b>	Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Resmi Haklar Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....	56
<b>Şekil 9</b>	Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Genel Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği....	57
<b>Şekil 10</b>	Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Yönetici-Öğretmen İlişkisi Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....	58
<b>Şekil 11</b>	Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin İlişkiler Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....	59

<b>Şekil 12</b>	Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Kişisel Gelişim İmkanları Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....59
<b>Şekil 13</b>	Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Okul İmkanları Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....60
<b>Şekil 14</b>	Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Resmi Haklar Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....61
<b>Şekil 15</b>	Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Genel Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği.....61

**KISALTMALAR**

Akt.	:Aktaran
Çev.	:Çeviren
Ed.	:Editör
İ.Ö.O.	:İlköğretim Okulu
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
N	:Eleman Sayısı (Adet)
SS	:Standart Sapma
Sd	:Serbestlik derecesi
$\bar{X}$	:Aritmetik Ortalama
OYK	:Okul Yaşam Kalitesi
TBMM	:Türkiye Büyük Millet Meclisi
AB	:Avrupa Birliği
ABD	:Amerika Birleşik Devletleri
AHS	:Analitik Hiyerarşi Süreci
BCRE	:Bem Cinsiyet Rolü Envanteri
Ort.	:Ortalama



## GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla, araştırma problemi, araştırmanın yapılmasındaki temel amaç ve bu amaçla ilgili alt amaçlar tanımlandıktan sonra, araştırmanın önemi ve araştırma ile ilgili sayıtlılar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

### Problem Durumu

Gerek Türkiye de gerekse yurt dışında Okul Yaşam Kalitesi ile ilgili yapılmış olan çalışmalarda daha çok öğrencilerin yaşam kaliteleri ölçülmüş, okul müdürlerinin sahip olduğu feminen ve maskülen özelliklerin Okul Yaşam Kalitesi üzerindeki etkisi üzerine bu güne kadar yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle okul müdürlerinin sahip oldukları feminen ya da maskülen özellikler ile okul yaşam kalitesi arasında bir ilişkinin olup olmadığının bilinmesi bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Ancak araştırmamızda toplumsal cinsiyet ön yargılarından uzak durulmakta, çalışmamızda yer alan feminen ve maskülen özelliklerden bahsedilirken kadın ve erkek kalıplarından bahsedilmemektedir. Bu iki grup özellik geleneksel olarak her ne kadar birbirine karşıt olarak görülüp cinsiyete bağlansa da aslında tüm bu özelliklerin herhangi bir kişide farklı bileşenler halinde farklı düzeyde bulunabileceği vurgulanmaktadır. Her ne kadar çalışmamız feminen ve maskülenliği kadın ve erkek olarak ele almasa da literatürde sık sık karşımıza çıkan kadın ve erkek kavramlarına da yer vermiştir. Yapılan literatür çalışmasında da zaman zaman feminen - maskülen kelimelerine zaman zaman kadın-erkek kelimelerine rastlanmış ve çalışmamızda da bu şekilde yer verilmiştir.

### Problem Cümlesi

Okullarda çalışan yöneticilerin sahip olduğu feminen ya da maskülen kişilik özelliklerinin okul yaşam kalitesine etkisi ne yönde olmaktadır?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı; Yozgat ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin sahip oldukları kişilik özelliklerini feminen ya da maskülen olarak belirlemek ve sahip oldukları bu özelliklerle Okul Yaşam Kalitesi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Bu okullarda çalışan müdürler feminen mi yoksa maskülen özelliklere mi sahiptir?
2. Öğretmen görüşlerine göre Yozgat ili merkezindeki okullarda 'okul yaşam kalitesi' ne düzeydedir?
3. Müdürlerin feminen mi yoksa maskülen özelliklere mi sahip oldukları konusunda öğretmen ve müdür görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

İçinde yaşadığımız dünyanın küreselleşme hızını düşünecek olursak, eğitim her geçen gün farklı bir açıdan ele alınmalı, her geçen gün eğitimin kalitesinin artırılmasına önem verilmelidir. Eğitim kalitesi Karşlı (1997) tarafından eğitimin amaç ve işlevlerini gerçekleştirme veya başarma biçimi ve derecesi olarak kabul edilmektedir. Eğitimin işlevleri arasında ise en önemlisi öğrencileri çağın koşullarına ve toplumun ihtiyaçlarına göre yetiştirmek olarak görülmektedir. Çağın koşullarını yakalayabilmek, öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerini sağlayabilmek için yüksek bir okul yaşam kalitesine sahip olmak etkili ve önemli bir faktördür.

Toplumsal, ekonomik, sosyal değişimlerin hız kazandığı günümüzde ülkelerin gelişmişlik düzeyleriyle eğitim seviyeleri arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. İnsan için yapılan yatırımlar eğitim örgütlerinde sağlanmakta, gelecek için yapılan bu yatırımlar yine insan ile gerçekleşmektedir. Bu verimin oluşturulmasında örgütün başında bulunan yöneticilerin insana, işe ve performansa tutumları algıları büyük önem taşımaktadır.

Eğitimin en stratejik ögesi kuşkusuz öğretmenken, bu eğitimi alan öğrenci, içinde bulunduğu ortam ve bütün bunların bir bütün oluşturmasında etken olan yöneticiler göz ardı edilmemelidir.

Ülkemiz de yöneticilerle ilgili son dönemin en popüler konularından birisi olan kadın yöneticiler birçok çalışma da ele alınmış, birçok çalışma da onların sayılarından, yönetsel alanda ki yeterliliklerinden, yetersiz kaldıklarından, kadınların yönetici olmada karşılaştıkları engellerden, onlara karşı olan tutumlardan bahsedilmiştir. Bu konuda ki çalışmalara rağmen yapılan araştırmalarda kadın yöneticilerin sayısının MEB istatistiklerinde ancak %10 olduğu gözlemlenmiştir.

Tazminattan Cumhuriyetin kuruluşuna kadar kadın eğitimi üzerinde durulurken, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar erkek yöneticilerin çoğunlukta olması nedeniyle kadınların yönetimde neden yer almadıkları konusu üzerinde durulmuştur. Bu iki grup yöneticilik konusunda kadınlara ve erkeklere geleneksel olarak atfedilmiş özelliklerle karşılaştırılmıştır. Son dönemlerde yapılan birçok çalışmada olduğu gibi Selahattin Turannın Yöneticilerin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi çalışmasında da güvenilirlik, iletişim, heyecan, hoşgörü, pozitif olma gibi özellikleri kadın ve erkek yöneticiler açısından değerlendirilmiş ancak kadın ve erkek yöneticiler açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ancak son zamanlar da bu konu daha farklı ele alınmış, toplumsal cinsiyet önyargılarından kurtularak, yöneticileri kadın ya da erkek diye ayırmadan onların taşıdıkları feminen ya da maskülen özelliklere göre değerlendirilmiştir.

Tüm bu değerlendirmelerin yanı sıra üzerinde durulması gereken diğer bir konu ise sahip olunan bu kişilik özelliklerinin okul yaşam kalitesine olan etkisidir.

### **Sayıtlar**

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlılardan yola çıkılmıştır.

1. Örneklemenin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.
2. Öğretmenler Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği'ndeki maddeleri içtenlikle cevaplamışlardır.
3. Müdürler kendi özelliklerini doldurdıkları ankete içtenlikle cevap vermişlerdir.
4. Öğretmenler müdürlerinin özelliklerini değerlendirdikleri anketi içtenlikle doldurmuşlardır.

### Sınırlılıklar

1. Öğretmen görüşleri okullardaki yaşam kalitesini ve müdürlerin sahip oldukları feminen ve maskülen özellikleri belirlemede güvenilir kaynaktır.
2. Müdürlerin kendileri ile ilgili görüşleri güvenilir kaynaktır.
3. Araştırma 2007-2008 eğitim öğretim yılı içinde Yozgat ili merkezi içerisinde bulunan 20 tane Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulda çalışan öğretmene ve müdüre uygulanan ölçme aracı ile elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Veri toplama yöntemlerinden anketin sınırlılıkları bu araştırma için de geçerlidir.

### Tanımlar

**Yaşam Kalitesi:** Yaşam kalitesi, yaşamdan duyulan hoşnutluk ve mutluluk olarak tanımlanabileceği gibi bireylerin kültür ve değerler sistemi içinde kendi durumlarını algılayış biçimidir (The Whogol Group, 1998 ).

**Okul Yaşam Kalitesi: Okulun,** toplumun beklentileri doğrultusunda öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkıda bulunma ve öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanların bu ortamda kendilerini mutlu ve güvende hissetme düzeyidir (Mok ve Flynn, 2002).

**Feminen ve Maskülen: Feminenlik** ve maskülenlik üç ana teoride gelişme gösterdi; psikanalitik teori (Freud, 1927), bilişsel gelişim teorisi (Kohlberg,1966), ve öğrenme teorisi(Weitzman, 1979). Tüm bu teoriler ise iki ana bölümde gelişti. İlk bölümde kadın ve erkek olarak bilinen ,ikinci bölümde ise kadınlık ve erkeklik olarak bilinen bölüm(Stets, J.E., Burke, P.J.). Literatürde de feminen ve maskülenlik zaman zaman kadın erkek olarak zaman zaman da eril dişil olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Androjen: Örgütsel** cinsiyet temelinde kadın ve erkek çalışanlardan beklenenlerin değiştiği günümüzde, örgütsel cinsiyetin organizasyona yansımaları incelendiğinde, hem feminen hem maskülen özellikleri içeren bir özelliktir ( Hall & Taylor, 1985, Lubmski, Tellegen & Butcher, 1981, 1983,Marsh, in press, Spence, 1984, Taylor & Hall, 1982, Whitely, 1983; Akt : Marsh, Antill, Cunningham).

**Cinsiyet:** Cinsiyet terimi bireyin genetik ve kromozomal birleşimine, içsel ve dışsal üreme organlarına ve bir cinsiyeti diğer cinsiyete oranla önemli ölçüde farklılaştıran ikincil düzeydeki cinsel karakteristiklere ya da kısaca bir bireyin biyolojik cinsiyetine gönderimde bulunmaktadır (Elgün, 2003).

**Toplumsal Cinsiyet:** Erkek ve kadının biyolojik farklılaşmasına kültürler tarafından yüklenen anlamlar ve değerlerdir. Kurumlarla ve sosyal çevre ile karşılıklı, iç içe geçmiş, karışık ilişkiler bütünüdür (Elgün, 2003: 239).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### OKUL YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLDUĞU FEMİNER YA DA MASKULEN ÖZELLİKLERİN OKUL YAŞAM KALİTESİ ÜZERİNE ETKİSİ

Geleceğe umutla baktığımız, geçmişten ders çıkarttığımız üçüncü bin yılda, insanlık; kavganın yerine barışın, sefaletin yerine refahın, sömürgeciliğin yerine paylaşımın, köleliğin yerine özgürlüğün, cehaletin yerine bilginin, hukukun ve demokrasinin egemen olduğu çağdaş bir dünya düzeninin özlemi içinde olmuş bu yolda büyük gayretler göstermiştir.

Ancak yeni yüzyılın değişen şartlarına ayak uydurabilmek, öne çıkardığı değerlere sahip çağdaş bir toplum olarak yaşayabilmek için eğitime sadece okur-yazar olabilmek olarak bakmak, eğitimin öneminin daha da arttığı 21. yy da eğitimde bir adım ileriye gitmek yerine bir adım geriye çekmektedir. Zira yalnızca eğitime sahip olmak değil, kaliteli eğitime sahip olmak, eğitimde kaliteyi arttırmak, insanların geleceğe ilişkin güven ve beklentilerini arttıracaktır.

Son dönemlerde ise 21 yy. da gelişme göstermesini beklediğimiz eğitim alanında bugünün mimarı öğretmenler ve geleceğin umutları çocuklar hakkında her gün yüzlerce haberle karşı karşıya geliyoruz.

**Öğretmen Mutsuzken ,Öğrenci Nasıl Başarılı Olur ki?’** (Milliyet Gazetesi 29-1-2010), **‘Çocuklara Mutlu Bir Dünya Bırakın’** ( Hürriyet Gazetesi 25-10-2008) **‘Çocuklar İçin Ruh Sağlığı Taraması’** (15-10-2008 Hürriyet Gazetesi).

Önce yaşamının kalitesi olmalı insanın, düşüncelerine değer verilmeli böylece insanoğlu yaratıcı olabilsin, hayattan, üretmekten zevk alabilsin. Hayatımızın her alanında kalite var olmalı ama asıl hayatı öğrendiği, çocukluğunu geçirdiği okullarımızda var olmalı.

Toplumda kabul gören değerlerin kazandırılmasında aile ile birlikte okula özellikle de öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Mutlu bir yaşantı, bunun için sunulan fiziksel imkânlar, güvende olma, sosyal ve kişisel gelişim sağlayabilme imkânları okullardaki yaşam kalitesini arttıran unsurlardır. Tüm bunların sunulduğu bir okul ortamı ise, başta başarıyı, sosyal ve kişisel gelişimini, mutlu bir geleceği hazırlamaktadır. Tüm bunların sunulmasında ise en etkili kişiler öğretmenlerdir. Öğrencilerin kaliteli bir okul yaşamına sahip olmalarında etkili unsurlardan birisi ise öğretmenlerdir. Ancak insanın bir başkasına yararlı olabilmesi için önce kendisinin iyi bir yaşam kalitesine sahip olması gerekir.

Öğretmenlerin okuldaki yaşam kaliteleri; birbirleriyle olan ilişkileri, yöneticilerle ve diğer tüm çalışanlarla olan ilişkileri, fiziki imkânlara sahip olmaları, kişisel gelişim imkânlarına sahip olmaları, kendilerini güvende hissedecekleri resmi haklara sahip olmaları onlarında çalıştıkları okullarda mutlu olmalarını ve çocuklar için verimli olmalarını sağlamaktadır.

Okullarda yaşam kalitelerinin sağlanmasında ise en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir. Çelik'e göre (1997) ise, değişimi gerçekleştirme sürecinde direnci en aza indirme, okul yöneticilerinin liderlik davranışına bağlıdır. Okul kültürünü en iyi yorumlayan ve sunan kişi, okul yöneticisidir. Okul yöneticisi, kültürü biçimlendirir; değişimin öncülüğünü yapar. Özellikle de toplumsal, ekonomik sosyal değişimlerin hız kazandığı günümüzde ülkelerin gelişmişlik düzeyleriyle eğitim seviyeleri arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Eğitim örgütlerinde insan için yapılan yatırımlar yine insan aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Bu verimin oluşturulmasında örgütün başında bulunan yöneticilerin insana, işe ve performansa tutumları, algıları büyük önem taşımaktadır.

Yöneticiliğin bu denli önemli olduğu günümüzde, yöneticinin sahip olduğu kişilik özelliklerinin okuldaki yaşam kalitesi üzerine olan etkisi ise yadsınamayacak kadar yüksektir.

Tazminattan Cumhuriyetin kuruluşuna, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar değişen yöneticilik anlayışı, kadın ve erkek yöneticilere atfedilmiş basmakalıp yargılardan çıkarak, yöneticilerin taşıdıkları feminen ya da maskülen özellikler çerçevesinde değerlendirilmeye başlanmıştır. Bir yöneticinin başarılı bir

yaşam kalitesi sunabilmesi için hem eril bir özellik olan 'akılcılığı' hem de dişil bir özellik olan 'empatik olma'yı bünyesinde barındırması gerektiği savunularak androjeniyi günümüze taşımıştır.

Yapılan bu tez çalışması ile yöneticilerin sahip oldukları feminen ve maskülen özelliklerin okul yaşam kalitesine etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

## **1.1. OKUL YÖNETİCİLERİ VE SAHİP OLDUKLARI ÖZELLİKLER**

### **1.1.1. Okul Yöneticileri**

Eğitim sistemi toplumun varlığının devam ettirilmesinde rol oynayan sosyal bir sistemdir. Diğer sistemler gibi bu sistemlerinde kendisinden beklenenleri karşılayabilmesi, sistemi oluşturan örgütlerin verimli ve etkili çoğalabilmesine bağlıdır.

Ülkemizin ise AB sonra da dünya standartlarıyla buluşabilmesi ancak ulusal ve evrensel değerleri rehber ve amaç edinmiş bir eğitim sistemi ile mümkündür. Eğitim sisteminin adı geçen misyonu yerine getirebilmesi diğer birçok faktörün yanında önemli ölçüde iyi yönetilmesine bağlıdır. Eğitim de yönetim, yapılan reformları başarıya ulaştırmada anahtar konumdadır. Eğitim sistemindeki sürekli değişim ve gelişme eğitim yöneticisinin de yeniden tanımlanıp ele alınmasını zorunlu kılmıştır (MEB,2001, Akt. Akpınar ve Boydak).

Yönetici, esas itibariyle, örgüt üyelerinin belirli amaçlar doğrultusunda davranmalarını sağlayan bir kişidir. Yöneticinin başarısı, bunu sağlama derecesine bağlıdır. Bu ise yöneticinin önce kendisini tanıması daha sonrada içinde bulunduğu ortamı ve bu ortamın özelliklerini tanıması ile mümkündür (Koçel, 1998: 334).

Liderlik duygusu gelişmiş, değişik ortamlarda çalışmaya istekli, zamana göre en uygun liderlik karışımını uygulayan, grubun yeteneğini ve çalışanlar arasındaki ilişkileri, ya da çalışma konularını belirleyen kişi iyi bir yönetici, iyi bir liderdir. Güçlü ve dinamik bir okul kültürü oluşturmak için sağduyulu bir lider, her bir ayrı olayın kendisine göre farklı bir yaklaşım gerektirdiğini bilmeli ve bu yüzden karşılaşılan durumların gereklerine cevap verebilecek uygun ve yararlı liderlik çeşitlerini kullanmalıdır (Walters, 1992, Akt. Çelikten, 2003).



Örgütsel uygulamalar ile kişisel eğilimler (yaşam biçimleri) arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu nedenle, yönetici yaşam biçimleri örgütsel araştırma, hatta genel olarak davranışsal araştırmalarda tanımlayıcı bir gösterge (Cooke ve Rousseau, 1982) olma rolüne sahiptir. Genel olarak yaşam biçimleri, "bireyin davranışlarını belirleyen, çevresine ilişkin tercihlerinden ve değerlerinden oluşan bir bütün" olarak tanımlanabilir (Cooke ve Rousseau, 1982, Akt. Ay ve Karadal,2003).

Bireyin düşünceleri, kendisini tanımlar ve yaşantısını şekillendirir. Kişinin ne düşündüğü, onun gerçeği nasıl algıladığını, diğerleriyle nasıl bir ilişki içinde bulunduğunu, karar alma ve sorun çözme biçimini etkilemektedir. Düşünme biçimleri ile başarı arasındaki ilişki incelendiğinde, stres ile baş edebilme kabiliyetini, liderlik etkinliğini ve ilişkileri doğrudan etkilediği tespit edilmiştir. Yönetici yaşam biçimleri kavramı ise, kişilik, değerler, bütünlük, düşünceler ve benlik kavramları ile açıklanabilmektedir (Human Synergistics, 1980, Akt. Ay ve Karasal, 2003: 39-55).

İşte bu sebeple eğitim hizmetlerinin amacına ulaşmasında en büyük sorumluluk ise bu hizmetlerin yürütülmesi ile görevli olan okul yöneticilerine düşmektedir (Gümüşeli, 1994: 15).

Okul müdürlerinin bu denli önemli olduğu eğitim sisteminde yönetim anlayışı eskiden emir ve komuta ağırlıklıydı. Dengelerin sık sık değişmediği yavaş hareket eden bir ortamda bu durum rahatsız edici olmayabilir. Ancak günümüz şartlarında bu yönetim tarzı geçerliliğini yitirmiştir.

Eskiden yönetici, yasa, tüzük ve yönetmeliklerle kendisine verilen bir takım yetkileri kullanabilen ve bu yetkiler çerçevesinde eğitim örgütlerinde çalışanları yönlendiren, kaynakları yerinde kullanan örgütün amaçlarını gerçekleştirme görevi verilen kişiler olarak tanımlanırdı. Ancak globalleşen dünyada hızla değişmek fazlasıyla esnek ve müşterilerinin bireysel gereksinimlerine karşı duyarlı davranmak zorunda olunan günümüz ortamında tepede karar verip aşağıda hiç itirazsız uygulamak yok sayılmaktadır. Kararların işlere çok yakın insanlar tarafından alındığı yeni bir çalışma tarzı benimsenmektedir (Hammer, 1998). Oluşturulan bu çalışma tarzı ise yöneticinin sahip olduğu kişilik özelliğine göre çeşitlilik gösterebilmektedir.

### 1.1.2. Yöneticinin Kişiliği

Kişiliğin ne olduğu söz konusu edildiğinde ilk akla gelen bireysel farklılıklar olmaktadır. Bu bağlamda psikolog ve davranış bilimciler kişilik kavramını bireyin çevresindekilere ve durumlara uyum gösterme sistemlerinin incelenmesini içeren bir yaklaşımla ele almışlardır ( Kalasa, 1979, Akt. Sarıtaş, 1997 ).

Cüceloğlu'na (2004) göre kişilik, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir. Buna göre kişilik, bireyi başkalarından farklı kılan, zaman boyutu içinde benzer durumlarda pek değişmeyen, birbiriyle bağlantılı çok sayıda birimlerden oluşan bir sistemdir.

McShane ve Glinow'a (2003) göre kişilik nispeten kararlı bir davranış modeli olup bireyin davranışsal eğilimlerini gösteren tutarlı içyapısını ifade eder. Kişilik hem iç hem de dış öğelere sahiptir. Dış özellikler bireyin kişiliğini tanımlamada güvenilen gözlenebilir davranışlardır. İç özellikler, gözlenebilir davranışlardan anlaşılan fikirleri, değerleri ve genetik karakteristikleri belirtir (Akt. Oğuz, 2007).

Kişiliğin oluşmasında sosyal statü önemli bir yere sahiptir. Bireyin rol davranışı ve sosyal statüsünün kişilik üzerindeki etkileri konusunda çalışmalar yapan Jean Staetzel'in de belirttiği gibi kişiliği birinci dereceden etkileyen faktörlerin başında roller ve bireyin statüsü gelmektedir (Erdoğan,1983, Akt. Sarıtaş, 1997). Bu bağlamda yöneticilerin rollerine ve statüsüne uygun kişilik profilleri sergiledikleri söylenebilir.

Yöneticinin sahip olduğu kişilik tipi, onun algılama ve çevresinde olup bitenleri yorumlama şeklini etkiler ve böylece faaliyetlerde gösterilen performans çeşitlilik gösterir (Mcclure, 1993: 40). Kişilik farklılıklarının yönetimin başarısında oynadığı rol, yapılan araştırmalarla ortaya çıkartılmıştır (Robertson 2000: 171-181).

Yöneticilerin sahip oldukları farklılıklar arasındaki yönetim, bilgi, beceri, tutum, ilgi, davranış vb. yeterlilikleri ise örgütlerin ellerindeki madde ve insan kaynaklarını etkin ve verimli biçimde kullanarak amaçlarına ulaşmasını sağlar (Peker, 1995: 1).

Kişisel farklılıkların ortaya koyduğu yönetim şekli Erdoğan'ın aşağıdaki tanımlamasıyla vurgulanmaktadır. Erdoğan'ın (1983) kişilik ile ilgili yaptığı tanımlamada kişilik bireye özgü bir yaşam biçimidir ve bu yaşam biçimi içerisinde kişinin yetenekleri, bireyler arası ilişkileri, kişisel ve zihinsel özellikler bir bütün olarak birlikte sergilenir. Bu faktörler dikkate alındığında kişilik, fiziksel ve zihinsel özelliklerde görülen farklılıklar ve bu farklılıkların kişinin tutum, davranış ve düşüncelerine yansıtışı olarak tanımlanır (Erdoğan, 1983: 236).

Yönetici, her durumda emretmekle veya her durumda uzmanlık ilkelerini kullanarak iş görenleri güdüleyemeyeceği gibi yetki ya da uzmanlık gerektiren bir durumda bunları bir kenara bırakıp her sorunu kişilik gücüyle de çözümleremez. Yöneticinin iş görenleri etkileyebilme yeterliliğine ulaşabilmesi için seçkin, bürokratik, mesleki ve kişilik özelliklerine birlikte sahip olması gerekir (Sarıtaş, 1991). Tüm bunları göz önünde bulundurursak yönetici değişen ve gelişen eğitim alanına ayak uydurabilmelidir. Ülkemizde de bu alanda önemli adımlar atılmaktadır.

Bilgi ve yeterlilikleriyle farklılaşan öğretmenlerin yer aldığı, öğrencilerin bilgi düzeyinin sürekli arttığı ve çevrenin talep ve önerilerinin sürekli değişip farklılaştığı bir okulda okul müdürünün de yeni yeterliliklere ihtiyaç duyması kaçınılmaz olmaktadır (Şahin, 2000: 244). Okul müdürlerinin yeni yeterliliklere ihtiyaç duymasının yanında Liderlik konusunda yapılan araştırmada cinsiyetin göz önünde bulundurulması yakın tarihlere rastlamaktadır (Orth ve Jacobs ,1971).

### **1.1.3. Feminen ve Maskülen Liderlik**

Maskülenlik – feminenlik ikiliği, güçlü-güçsüz, sert-yumuşak, aktif -pasif, verimli-verimsiz, savaşçı-boyun eğen karşıtlığı olarak devam etmekle beraber, genel bir anlayışla kontrolü erkekler için kolaylaştırırken kadınlar için kısıtlamaktadır. Bütün örgütler cinsiyet olgusu olarak hem maskülen hem de feminen özelliklerden faydalanırlar. İnsanlara cinsiyetinin ne olduğunu söylemek, günümüzde ideal kadınsılığa ya da ideal erkeksiliğe uygun olup olmadığını söylemekten daha kolaydır. Feminen ya da maskülen yaklaşımdan koparak cinsiyet ayrımcılığı yaratan üstün erkeksi bir form, sadece cinsiyet belirlenimciliğinden değil, kişinin davranış ve tutumlarından da kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

İlk liderlik teorilerinden itibaren, kabul edilen liderlik özelliklerinin erkeklere özgü özelliklerle örtüştüğü görülmektedir. Özellikler teorisinde liderin yaşı, boyu, ırkı ve cinsiyeti tanımlanırken yakışıklı olması gibi maskülen özellikleri ya da kendine güven duyma, kararlı davranma, inisiyatif sahibi olma gibi maskülen kişilik özellikleri de yer almaktadır ( Koçel, 1998: 398-399).

Liderliğin resmi çalışmalarının başlangıcı olarak bilinen 1930-1950 dönemi bir çok eleştirmen tarafından 'Great Man' dönemi olarak bilinir. Genel bir görüş olarak lideri lider olmayandan ayıran, onların kişilikleridir. Çoğu doğuştan olan zekâ, enerji, baskınlık, dayanıklılık gibi belirli karakterler önemli görülmekteydi. Ancak literatürdeki iki önemli kişi 1948 Staggill ve 1959 Mann, liderler ve lider olmayanları birbirinden ayıran kişilik karakterizinde tutarlı bir sonuç olmadığını belirtmişlerdir. 1970'lerden önce yalnızca 'Male Knower' 'Male Known' olarak sunulurken 1970'lerde 'Male Knower' 'Male&Female Knowns' olarak değişmeye başladı ( Alimo ve Metcalfe, 2002).

Bilimsel yönetim akımı geliştiren Frederick W. Taylor tüm geleneksel bilgilerini kullanma, beceriye yakın olma, akılcı davranma, tecrübeli olma gibi maskülen sayılan özellikleri yöneticilerin özellikleri olarak tanımlamıştır. Daha sonraki araştırmalarında ise çalışma yaşamındaki insanlar arası ilişkileri inceleyerek feminen özellikler olarak tanımlanan iletişim, çalışanların duygularına önem verme gibi özellikleri de dikkate almıştır (Taylor, 1997). Böylece ilk kez liderlikte feminen özelliklere yer verilmiştir.

1990'lı yıllarda sonra yapılan liderlik çalışmalarında dikkati çeken temel varsayım erkek ve kadının birbirinden farklı ama eşit olduğudur. Bununla birlikte liderlik kademelerine gelmiş bayan liderlerin kendilerinden önce gelmiş liderler tarafından geliştirilmiş standartları örnek almaya çalıştıkları görülmektedir. Bu ise 'Erkek gibi Lider' söyleminin doğmasına neden olmuştur (Annis, 1995: 23-25).

Başlangıçta tıpkı daha önceden de olduğu gibi yöneticilik tek bir anlayışla ilerlemekte, yönetim sahasına giren bayanlar da kendilerini onlar gibi davranma zorunluluğu hissetmektedir. Bunun gözle görülen örneği ise İngiltere üzerinde yürütülen çalışmalar olmuştur. Bu çalışmalarda kadın uzmanların maskülen çıktığı görülmüştür.

İngiltere kraliyetinde kraliçenin bulunması ile maskülen oranın yüksek çıkması başta ikilem gibi görünse de bu durum maskülenliğin 'kışkırtıcı özne' kimliği ile hareket ettiğinin tipik bir göstergesidir. Hatta İngiltere de eski başkanlardan M. Thatcher' in maskülenliğini pekiştirmek için özel dersler dahi aldığı söylenmektedir. Takma adı 'demir lady' maskülenliğin formüle edilmiş tarzıdır (<http://www.evcimen.com>). Ancak 21.yy'da şirketlerin rekabet anlayışları değişmiş iş gücünde kadınların yeteneklerinden yararlanmak en büyük rekabet anlayışlarından biri olmuştur. Artık çalışma yaşamında bir kadının başarılı olması için erkek gibi davranması gerektiği ön yargısına son verilmiştir. Her ne kadar kadın ve erkek olarak iki cinsten bahsetsek de İngiltere Kraliyetinde verilen örnekte görüldüğü üzere feminen ya da maskülenlik yalnızca cinsiyete göre şekillenmemektedir.

Kay, M. 'etkili lider' tanımının kadın ya da erkek liderden ziyade feminen ve maskülen bileşenlerden oluştuğunu vurgulayarak bu düşünceyi desteklemiştir. Cinsiyetin önemli olmadığı çünkü maskülen bir kadın olabileceği gibi feminen bir erkeğin de var olabileceğini vurgulamıştır. Yapılan bir araştırmada Linda Alverado bu konuya örnek teşkil etmektedir. Erkek egemen bir şirkette çalışan ve aynı zamanda Colorado Rockies baseball takımına sahip olabilen bir bayanı örnek olarak vermiştir (Kay, 2005).

1980' lerde Sandra Bem tarafından geliştirilen cinse bağlı şema kuramı hem toplumsal ve bilişsel gelişim kurallarının özelliklerini içermekte hem de kültürel etkenlerin önemini taşımaktadır. Bu yaklaşıma göre kişiler, dünyayı işlemelerinde cinse bağlı şemayı kullanma derecelerine göre farklılaşırlar. Dünyayı ve kendilerini cinse özgü terimlerle algılayanlar cinse göre şemalaşmış (gender-schematic) veya cinsiyete göre tipleşmiş (sex-typed) sayılırlar (Polan, 2001). Şematik bilgi işleme hayli seçicidir ve bireyin gelen çok sayıda uyarıcıya şemaya uygun olarak anlam yüklemesini sağlar. Bilgiyi toplumsal cinsiyet şemasına göre işleme, özellikleri ve davranışları kadınsı (feminen) ve erkeksi (maskülen) kategorilerine ayırmaya yol açar.

Bem'in kuramının yanı sıra Genetik Farklılık Teorisine göre bireylerin cinsiyete dayalı eğilimlerini genetik yapıları etkilemekte olup, bireylerin hormon yapılarının dünyayı algılayış biçimlerini de etkilediği belirtilmektedir. Bireylerin cinsiyetlerine göre olaylar karşısında farklı duygular sergilemekte olduklarını,

karmaşık problemleri çözmeye farklı beyin hücrelerinin kullanıldığı vurgulanmıştır (Campbell, 1989).

Antropologlara göre ise kültürel yapı da önemli bir kişilik belirleyici değişkendir. Bireyin benimsediği değer yargıları ve inanç sisteminin oluşmasında kültür önemli bir faktör olarak kabul edildiğinde kültürün, kişiliğin oluşmasında büyük ölçüde rol oynadığı söylenebilir (Hellriegel, 1976, Akt.Sarıtaş, 1997). Aynı zamanda toplumsal bir değer olarak da nitelendirilen kişilik, çocukluktan itibaren sosyal yaşantılar yoluyla bir takım değer yargılarının benimsenmesiyle başlayan, bireyin gelişen bir yönüdür.

Kişilik özellikleri bireye özgü bir takım sıfatlarla ifade edilir. Örneğin kişilik özellikleri yardımıyla yöneticiler birbirlerinden ayırt edilebilir, benzer özelliklere sahip yöneticiler aynı grupta sınıflandırılabilir. Cesur, otoriter, hırslı, güvensiz, uzlaştırıcı, koruyucu, pasif gibi yöneticilik özelliklerinin kişilik yapısının bir sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Bu özellikler kalıtsal yollarla değil, sonradan hayatın değişik dönemleri içerisinde karşılaşılan, çeşitli deneyimler yoluyla kazanılmış kişilik özellikleridir ve daha iyileriyle değiştirilebilir (Sarıtaş, 1997).

Türkel Minibaş, '21. yüzyılda liderlik' adlı sempozyumda bu görüşü destekleyen kişilerden birisidir. Liderin kendisine ait zekâ ve sağduyu sahibi olma gibi özellikleri var olagelmiş nitelikleridir. Bugün bununla beraber koşulları iyi değerlendirme, insan ilişkilerini değerlendirme, karşısındakini ikna etme, belirli hedefler doğrultusunda örgütlenme, yönlendirme becerisi gösterme gibi özelliklerin de doğuştan olmanın ötesinde öğrenilebilir ve eğitimle geliştirilebilir olduklarını savunmuştur (Minibaş, 1997).

Bir yanda akılcılık, bağımsızlık, hükmetme, saldırganlık, hareketlilik, bireycilik, rekabet, nesneye ilgi; diğer yanda ise duygusallık, bağımlılık, pozitiflik, besleyicilik, yardımseverlik, duyarlılık... Bu özelliklerden ilk grupta belirtilenler maskülen özellikler olarak görülürken, ikinci grubu oluşturan özellikler ise feminen özellikler olarak atfedilmiştir (Varoğlu, 2001 ).

Bu farklılığın sebebini ise aşağıdaki iki tanıma dayanarak şu şekilde açıklayabiliriz. İçinde yaşanılan kültür, çevresel koşullar, alınan eğitim, duygusal hayat, organik bileşim ve çevre koşulları bu farklılığı oluşturmaktadır.

Dubrin (1994), bu konuda kişiliği bireyin yaşama biçimi olarak tanımlarken Feshbach, kişiliği fiziksel, sosyal, kültürel çevrenin belirleyiciliği altında ortaya çıkarılan özellikler toplamı olarak ele almıştır (Feshbach ve Weiner, 1991: 35).

Kültüre, çevresel koşula, eğitime, hayatı yaşama şekline göre değişen feminen ve maskülen özellikler ve bu iki grup özelliğın yönetimde karşı karşıya getirdiğı farklılıklar Hofstede ve Hofstede' den etkilenererek bu konu üzerinde çalışan Sargut tarafından şu şekilde açıklanmıştır. Hostede' in Türk toplumuna ilişkin genellemesini değişik zamanlarda, değişik öğrenci grupları üzerinde test eden Sargut (2001: 175-180) Türk toplumunun 'erkek toplum' imajına ters düştüğünü gösteren sonuçlar elde etmiştir. Buna göre kız öğrencilerin, geleneksel feminen değerlerin egemen olduğu tavır ve davranışları eksiksiz sergilerken erkeklerin de aynı oranda olmasa bile feminen sayılan değerleri maskülen değerlerden daha önce tuttıkları bu araştırmada ortaya çıkmıştır.

Toplumsal cinsiyete göre, her toplumda kadınlık ve erkeklik rolleri farklı özellikler gösterebilmektedir. Eril bir toplumda kadınlık rolü, dişil bir toplumdaki kadınlık rolüne göre daha farklıdır. Kadınlık ve erkeklik kavramları kültürden kültüre farklı anlamlar kazanmaktadır. Bu da bize birbirine yakın kültürlerde kadınlık ve erkeklik kavramları benzer olabilmekte fakat bu kavramlara farklı roller yüklenbildiğini göstermektedir (Leung ve Moore, 2003).

Leung ve Moore, rolleri toplumsal cinsiyete bağılı olarak kadınlık ve erkeklik olarak ayırmasına rağmen, Turan 'Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi' çalışmasında farklı cinsiyetteki okul yöneticilerinin liderlik davranışları açısından aralarında anlamlı farklılıklar olmadığını ortaya koymuştur. Bu da bize feminen ve maskülen özelliklerin cinsiyete göre değil bireye göre farklılık gösterdiğini kanıtlamıştır (Turan ve Ebiçlioğlu, 2002).

Liav ve Goh' da (2003) makalelerinde bu konuya yer vererek, geleneksel olarak akademisyenliğin erkek egemen bir meslek olduğunu ancak günümüzde araştırma sonuçlarının da gösterdiği gibi bunun değiştiğini ve cinsiyetin değil cinsiyet özelliklerinin (maskülen ve feminen) aslında etkin olduğunu vurgulamışlardır.

Dünyanın yaşadığı değişimlerle birlikte, yönetim ve liderlikte yaşanan değişimler de bu farklılığın önemini ortaya koymuştur. Bu değişimler sürecinde artık ulusal ve kültürel oluşumları iyi analiz edebilecek liderler ön plana çıkmaktadır.

Rekabetin giderek ağırlaştığı ortamda yarışabilmek, yarışta üstünlük sağlamak mutlak örgütsel ve yönetsel dönüşümler gerektirmektedir. Önemli olan örgüt iklimini, kültürünü değiştirebilmek, katılımcılığa dayalı bir tartışma ortamı sağlayabilmek, amaç birliği sağlayabilmek, verimliliği, kaliteyi, etkililiği, etkinliği gerçekleştirebilmektir.

İyi bir yönetici, iyi bir lider önceleri yapı, sistem, sıkı kontrol, zorlama, otorite, katı kurallar olarak anılmaktayken günümüzde kültür, vizyon, misyon, yaratıcılık ve katılımlı yönetim gibi kavramlarla birlikte anılmaktadır. Dünya da var olan ekonomik, sosyal ve siyasi bazı sorunların çözümlenebilmesi için yeni duyarlılıklara, yeni liderlik anlayışlarına ihtiyaç duyulmuştur.

Fikir üretebilmek, bağımsız hareket edebilmek, takım oyuncusu olabilmek, alışkanlık ve davranışlarını değiştirebilmek ve çevre koşullarının gerektirdiği bilgiyi öğrenebilmek bugün içinde bulunduğumuz bilgi çağında başarılı olmanın temelini oluşturmaktadır (Koçel, 1998 : 33).

İyi bir yönetici tanımı yaparken ifade edilen özelliklerden bir kısmı kişilik boyutuyla ilgili olanlardır. Örgütlerde iyi insan ilişkilerinin geliştirilmesi bakımından yöneticilerde bulunması gereken iyi kişilik özellikleri tutumları veya davranışlarından bazıları şöyledir; tarafsız/ taktir edici/ sempatik/ sabırlı/ örnek/ ölçülü/ nazik/ koruyucu/ özverili/ iyimser/ etkileyici/ ikna edici/ dengeli/ değer bilir/ çifte standartsız/ kendisi ile barışık/ önyargısız/ destekleyici/ cesaretlendirici/ sırdaş/ dürüst/ adil/ empatik/ inandırıcı/ güven verici/ iradeli/ sorumluluk sahibi/ kararlı/ uyumlu/ coşkulu/ çevresiyle barışık/ duyarlı/ düzenli/ güler yüzlü/ insana değer veren/ kolaylaştırıcı/ paylaşabilen/ saydam/ sağduyulu... gibi (Sarıtaş, 1997).

İyi yöneticinin yukarıdaki şekilde tanımlandığı günümüzde ise kadınların bazı maskülen erkeklerin ise bazı feminen özellikler göstermesi daha az yadırganmakta hatta başarılı iş gören ve yönetici olarak feminen ya da maskülen olsun çalışma yaşamında önemli ve değerli olduğuna inanılan özellikler artık hem kadınlar hem de erkeklerden beklenmektedir.



Bu iki grup özellik geleneksel olarak her ne kadar birbirine karşıt olarak görülüp cinsiyete bağlansa da aslında tüm bu özellikler herhangi bir kişide farklı bileşenler halinde ve farklı düzeyde bulunabilir. Örneğin bir kişinin 'rekabetçilik' düzeyi cinsiyete göre değişmemektedir. Ancak aynı cinsiyeti taşıyan çeşitli kişilerin rekabetçilikleri arasında çok büyük farklar bulunabilmektedir. Dolayısıyla feminen özellikleri sadece kadınlardan maskülen özellikleri ise sadece erkeklerden beklemek günümüzde 'toplumsal cinsiyet önyargıları' olarak algılanmaktadır (Varoğlu, 2001).

Liderlik konusunda genel eğitim ve düşünceler, erkek liderlerin örgütsel amaçların başarısına vurgu yaparken, bayan liderlerin insan ve insan ilişkilerini ön plana çıkardığı ileri sürmektedir (Ashmore, DelBoca ve Wahlers, 1986, Akt. Stets ve Burke, 2000).

Konuyla ilgili araştırmalarda, kadın ve erkek liderler arasında bazı davranış farklılıkları olmasına rağmen kadın liderlerin kişiler arası ilişkilere ve örgütün amaçlarına daha fazla vurgu yaptığı ortaya koyulmaktadır ( Eagly ve Johnson, 1990).

Bu da bize acımasız bir rekabetin ve insani kaygılarla ilgisi olmayan bir verimlilik yarışının yerine küresel, toplumsal ve insancıl duyarlılıklara önem verilen bir dünya yaratılmasında feminen özelliklerin önemini göstermektedir. Başbuğu'nun (1996) 'Siyasal Temsil ve Kadınlar' yayınında da söylediği gibi kadınların uzun yıllar iktidar ve güçten uzak kalması, zor ve baskı uygulama, güç kullanma gibi durumlardan uzak kalmalarına sebep olmuştur.

#### **1.1.4. Liderlik Davranışları Açısından Feminenlik ve Maskülenlik Farklılıkları**

Liderlik davranışları üzerinde cinsiyetin etkisini irdeleyen araştırmalar yenidir. Bu konuda ilk çalışmalar 1970'lerin başında ABD'de gerçekleştirilmiştir. Dokuz sigorta şirketi üzerinde yapılan ilk araştırmada; çalışanlardan, 'genel olarak kadınları, 'genel olarak erkekleri ve 'başarılı yöneticilerin özellikleri'ni betimlemeleri istenmiştir. Araştırma bulguları, başarılı yöneticilerin özelliklerinin erkek çalışanlar tarafından genellikle maskülen olarak nitelenen özelliklerle ifade edildiğini göstermiştir. Daha sonra yapılan benzer araştırmalarda erkeklerin düşüncelerinde belirgin bir değişim gözlenmemiştir. 'Başarılı yöneticilerin özellikleri' konusunda kadınların görüşleri ise o kadar kesin değildir. 1970 ve

1980'lerden farklı olarak bugün kadınlar başarılı yöneticileri maskülen özelliklere sahip olarak nitelendirmeseler de, araştırma sonuçları, hiçbir kadın veya erkeğin, başarılı yöneticinin –genellikle güçlü yapılı, kendine güvenen, rekabetçi, kararlı, agresif, bağımsız olarak düşünülmektedir- feminen özelliklere sahip olacağını düşünmediklerini göstermektedir (Vinnicombe, 1999, Akt. Uzun, 2005).

'Okul müdürlerinin Liderlik ve Yöneticilik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi' makalesinde kadın yöneticilerin daha esnek ve duygusal olmalarının otoritenin ve adaletin sarsılmasına neden olabileceği savunulurken (Çelikten, Yeni, 2004), Bardwick (1997) 'Duygusal Liderler' çalışmasında bu durumun aksini iddia etmiştir. Liderlik konusuna duygusal açıdan bakıldığında duygusallık ürkek insanlarda güven, bocalayan insanlarda kesinlik, tereddüt olan yerde hareket, zayıflık olan yerde güç, beceriksizlik olan yerde uzmanlık, korkaklığın olduğu yerde inanç ve geleceğin daha iyi olacağına dair bir umut olduğunu gösterdiği için çalışanı arkasından sürükler. 'Liderlik sadece zekâ değil, aynı zamanda liderlik duygusallıktır' der.

Sarıalan (1999) ise yaptığı çalışmasında Depree'nin 'Pozitif Bir Ortam Yaratmak' adlı çalışmasından aldığı alıntıda; feminen liderin duygusal yanlarının olduğunu beraberinde çalıştıkları insanlar üzerinde hâkimiyet kuracak, güç gösterileri yapılacak robot insanlar olarak görmedikleri, hatta çalışanların sorunlarıyla daha ilgili oldukları belirtilmiştir. Bu da bize feminen özellikteki insanlar başkalarının ihtiyaçlarına daha duyarlı, daha hassas ve daha yardımsever olduklarını gösterir.

Wilson (1995), kadın yaradılış olarak ve dayanma gücü açısından erkekten daha zayıf, sözel yetenekler açısından ise erkekten daha güçlü olduğunu, erkeğin ise yaradılış olarak güçlü ve tuttuğunu koparan bir yapısının olduğunu, matematiksel yetenekler söz konusu olduğunda kadına göre daha iyi olduğunu belirtir.

Wallson ve O'Leary (1981) yaptıkları bir araştırma sonucu şu yargıya ulaşmışlardır. Bir takım çalışmalar belirli pozisyonlardaki kadın ve erkeklerin yetenek açısından aralarında fark olmadığını ortaya koysa da fark olduğu konusunda bir algı süre gelmektedir. Bu önyargının bir nedeni, statü özelliği olarak cinsiyetin etkisidir. Erkek cinsi, güç ve otorite olarak daha yüksek değerlendirildiği içindir ki, yönetimde maskülen davranışlar daha yüksek değerlendirilmektedir (Akt. Durmuş, 2001).

Trumbo (1961) erkeklerin kadınlara göre değişime daha çabuk ayak uydurduğu gerçeğini ortaya koymuştur (Bass,1981: 496-497). Bunun aksi ise Devlet İstatistik Enstitüsü'nün (1995) yılında 'Kadın ve erkek yöneticilerin liderlik özelliklerinin karşılaştırılması'na yönelik araştırmalarında iddia edilmiştir. Amaçların belirlenmesi ve benimsetilmesi ve ödüllendirme sistemi ile ilgili konularda erkek yöneticiler daha yüksek ortalamaya sahipken uyum sağlama, daha çabuk ayak uydurma gibi konularda kadın yöneticilerin daha yüksek ortalamaya sahip olduklarına ilişkin sonuçlar ortaya konulmuştur (Akt. Çelik ve Sünbül,2008).

Denmark ve Diggary kadınların erkeklere nazaran daha otoriter liderlik tarzı destekleyeceği hipotezini test etmiş ancak sonuçta bunun tersinin olduğuna ulaşmıştır (Bass, 1981: 496-497).

Dodson' da 'Doğumdan 21 Yaşa Kadar Sevgiyle Disiplin' çalışmasında yukarıdaki görüşü destekler niteliktedir. Annelerin çocuklarının zihinsel, duygusal ve kişisel gelişimleri üzerinde uğraş verirken bir otorite değil, bir rehber olarak davrandıklarını çocuklarına öfke ya da cezayla yaklaşmak yerine olaylara daha mantıklı yaklaşarak bir gardiyan değil bir eğitici olduklarını vurgulamıştır (Fitzhugh, 1998). Handy C. (1998) ise katı bir hiyerarşinin, gereksiz bir disiplinin aldatıcı başarılı akışları olabileceğini ancak bu gibi başarıların devamlı olmayan, gerçek kalitenin ve verimliliğin sağlanamadığı sonuçlara ulaşacağını vurgulamıştır.

Okul ikliminin oluşmasında son derece önemli olan liderlik biçimleri üzerinde bir çalışma yapan Litwin ve Stringer araştırma sonucunda Liderlik biçiminin bağımsız değişken alındığı çalışmada üç tip örgüt iklimi ortaya çıkmıştır. Bunlardan bir tanesi 'otoriter yapılı' örgüt iklimidir (Dağlı, 1996). Otoriter yapılı iklim yüksek düzeyde erk güdüsüne, düşük doyuma, gruba karşı doyumsuz davranışlara, düşük verimlilik ve yaratıcılığa neden olmaktadır.

Eğitim kurumlarının verimliliğinde hiç şüphesiz en önemli başka bir faktör ise idari davranışlarında insan ilişkilerini iyi bilen eğitim yöneticisinin varlığıdır. Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunda verimi arttırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır. Okul örgütünde

ilgili kişiler okulun amaçlarına yönelik olarak çalıştırabilmenin tek yolu o işi yapacak bireyleri her yönleriyle tanımak, tanımaya çalışmak ve onları anlayabilmektir.

Eagly ve Johnson (1990) son yıllarda yaptıkları liderlik davranışlarında cinsiyet farklılıklarını konu alan araştırmalarıyla bu durumu desteklemişlerdir. Bu araştırmada kadınların daha demokratik ve katılımcı bir liderlik stili benimserken, erkeklerin daha otokratik ve buyurgan bir liderlik stili benimsediklerini ve erkeklerden farklı olarak insan ilişkilerinde daha iyi oldukları ortaya koyulmuştur.

Bardwick (1976) da çalışmasında bu konuya destek vermiş, kadınların daha yumuşak erkeklerin daha saldırgan özellikte liderlik anlayışı sergilediklerini belirtmiştir (Akt. Çelik ve Sünbül, 2008).

Bireyin diğer bireylerle olan ilişkilerini belirleyen kişilik, örgütteki birimler arası ilişkilerin niteliğini etkiler. Yüksek baskıcılık, dogmatizm ve düşük saygınlık gibi kişilik niteliklerinin çatışmayla ilişkisini inceleyen araştırmalar da bize otoriter ve baskın kişiliğin çatışmaları arttırdığını ortaya koymuştur. Diğer yandan yeniliğe ve değişime karşı olan dogmatik kişilik yapısının da çatışmaya neden olduğu saptanmıştır (Kılınç, 1996). Bu durum da bize liderin sahip olduğu kişiliğin okuldaki yaşam kalitesi üzerine etkisini kanıtlamaktadır.

Marry Kay' ın (2005) 'The Masculine and Feminine Leadership' adlı yayınında bir araştırma sonucunda kararsızlığın feminen özellik olarak ortaya çıktığını vurgularken, Chambers 'Typical Feminine and Masculine' listesinde bu durumu desteklemiştir.

Bu görüşün aksine Eagly ise başlangıçta azınlıkta olmalarına rağmen, kadınların karar vermede daha demokratik ve daha katılımcı olduklarının ortaya koyulduğunu ve daha takım odaklı olduğunu vurgulamıştır (Eagly, 1994 Jogo ve Vroom, 1982, Akt. Mok ve Flynn, 1997).

Erciyes Üniversitesinde banka çalışanları üzerinde yürütülmüş olan bir çalışma sonucu da bu durumu desteklemektedir. Çalışmada, kadın yöneticilerin erkeklere göre daha iyi motive ettikleri, daha yaratıcı ve toleranslı oldukları ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha demokratik olduklarını, erkeklerin otoriter tarzlarına karşılık kadınların insan odaklı ve destekleyici yönetim tarzlarının ön planda olduğu vurgulanmıştır (Akyan, 2004).

Yıldırım (1997) ise diğ er bir feminen özellik olan yaratıcılık üzerinde durmuş ‘14-17 yaş arasındaki Türk gençlerinin kimlik süreçlerinde cinsiyetin etkisini araştıran’ çalışmasında erkekler ve kadınlar arasında farklılıklar olduğu kadınların arkadaşlık ve eğitime daha çok önem verdikleri, kimliklerinin ilişki ve mutluluk gibi sembolik kavramlardan daha fazla etkilendiği ayrıca sanat ve yaratıcılık eğilimlerinin daha yüksek olduğunu bulgulamıştır.

Preffer ve Shopira’ nın (1978) bulguları ise yukarıdaki düşünc eyi doğrulamaktadır. Yönetimdeki kadınların diğ er kadınlardan farklı özelliklere sahip olduğunu buna göre yönetici kadınlar geleneksel kadın özelliklerinden ziyade daha analitik, daha mantıklı ve daha yaratıcı özelliklere sahip olduğunu vurgulamıştır (Bass, 1981: 498).

Feminen liderlerin kullandığı yaratıcılık ve mantıklı yollar kullanma, sorun çözmeye yönetsel başarıyı maksimum hale getirebilir. Çünkü liderler aynı zamanda etkili karar verme birimleri olmak zorundadır. Onların kararlarındaki başarılar örgütlerine stratejik fırsatlar yaratarak organizasyonu geleceğe taşımalarına yardımcı olur.

Ancak Maccoby ve Jacklin’e (1974) göre, feminenlik bu durumda bir avantaj değil bir dezavantaj olmaktadır. Birçok durumda –sınavda yüksek not alma, acil durumlarla başa çıkma, sorunları çözmeye gibi- kadınların kendi yeteneklerine olan güvenleri erkeklerinkinden daha düşük seviyededir. Crandall, Katkovsky ve Preston’a (1962) göre bu durum kadınların kendilerinden bekledikleri performansın hak ettiklerinden çok daha az olmasına neden olmaktadır. Kendine güven eksikliği sonucu, kadınların liderlik için gerekli çabayı gösterme istekleri de azalmaktadır (Akt. Bass, 1981: 496).

Briner ve Pritchard ‘Sevecen Liderlik’ çalışmalarında sevecenlik özelliğinin kadınlara özgü bir özellik olduğunu vurgulamışlardır (Akt. Sarıalan, 1999). Aynı zamanda Sarıalan, Prof. Dr. Ali Akdemir danışmanlığında yapmış olduğu ‘Kadın Liderlik Özelliklerinin Yönetsel Başarı Yönünden İncelenmesi’ çalışmasında, kadınların doğaları gereği daima erkeklerden daha yapıcı rolleri üstlendiklerini, bu yapıcı rolün onları olumlu yaklaşıma, iyimser düşünmeye, insanlara karşı daha anlayışlı olmaya ve sevecenliğ e ittiğ ini savunmuştur. Kazgan’ın da ‘Yönetici Kadınlar’ adlı yayınında kadınlarda yoğun olan sezgi gücü vurgulanmış ve bunun

liderlik için önemli bir avantaj olduğunun üstünde durulmuştur. Sosyal rol teorisine göre ise toplumda erkekler savaşı ise erkeklerin agresiflik, risk almaya istekli olma, mücadeleci gibi özelliklere sahip olması beklenmektedir (Kazgan, 1993).

Ancak Maslow'un motivasyon teorisini kadın yöneticilere uyarlayan Donnell ve Hall (1980) yaptıkları çalışma sonucunda kadın yöneticilerin temel ihtiyaçlarının aşağı seviyede buna karşı kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Erkeklerle kıyaslandığında kadın yöneticilerin büyüme fırsatları, özerklik ve mücadeleye daha çok önem verdiklerini vurgularlar (Akt. Uzun, 2005).

'BBDO Europe' isimli uluslar arası pazarlama iletişim grubunun yaptığı bir çalışmada ise kadınların fedakâr olduklarını bu nedenle lider olarak bilgiyi gücü paylaşmaya, kendilerini yıpratmayan fedakârlık dereceleri göstermeye, yardımlaşmada dengeyi yakalamaya, gereksiz hırsları peşinde koşmamaya yönelmişlerdir (Sicimoğlu, 1993:116).

Kadınlar ile erkeklerin farklılaştıkları yönlerden birisi de toplulukçu ve bireyci stilleri ile ilgilidir. Kadınlar erkeklere göre daha toplulukçu bir sosyal kimliğe sahiptirler, kişisel ilişkilere daha çok önem verirler ve sosyal ilişkiler kurmada daha iyilerdir.

Şunu biliyoruz ki; biyo-kültürel bir varlık olan insanın mutlu yaşaması, yönetimde insan ilişkileri bilim dalının gelişmesine bağlıdır. İnsan ilişkileri, personelin hareket biçimlerini ve personeli verimli bir çalışmaya götüren nedenleri açıklar.

Eğitim kurumlarının verimliliğinde de hiç şüphesiz en önemli faktör idari davranışlarında insan ilişkilerini iyi bilen eğitim yöneticisinin varlığıdır. Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağında önemli yeri olan insan ilişkilerinin feminen bir özellik mi yoksa maskülen mi olduğu şu şekilde belirtilmiştir.

Palmer ve Hyman (1993) ise 'Yönetimde Kadınlar' adlı yayınında bu konuya değinmiş, kadınların dinleme becerileri vurgulanmış, kadınların özel yaşamlarında mutluluğu, huzuru yakalayabilmek için ilgili olmaya, dinlemeye her zaman vakit

bulduklarını vurgulamıştır. Bu da onların sosyal iletişim ağlarının güçlü olduğunu kanıtlamaktadır.

Öyle ki, okul yöneticisinin öğretmenlerle sağlıklı ve etkili ilişkiler kurabilmesi ve bu ilişkileri sürdürebilmesi onun dinleme yeteneğine bağlıdır. Tüm insanlar söyleyeceklerinin değerli olduğuna inanırlar, bu sebeple karşımızdaki kişiye verdiğimiz değer en önemli göstergesi onu dinlemek için ayrılan zaman ve dinleme biçimidir (Baltaş ve Baltaş, 2002). Okul yöneticisi, okulun başarısında önemli rol oynayan olumlu okul iklimi oluşturmak için çaba harcayan kişidir. Öğretmen ve yardımcı personelle iyi iletişim kurabilen ve böylece sosyal grup olarak uyumlu şekilde çalışmayı sağlayabilen kişidir. Bireyin örgütsel amaçlarına bağlanmasını sağlayan iletişim, dolayısıyla güdülenmeyi de artırır (Elma, ve Demir, 2000).

Özkaya (2003) ise bu duruma şu şekilde yorum getirmiştir; Okul müdürlerinin öğretmenlere amaçlar doğrultusunda iş yaptırabilmesi için insan ilişkilerinin gelişmiş olması gerekir. Kadınların ön sezgilerinin güçlü olması, duygusal olmaları ve insan ilişkilerinde hassas davranmaları feminen müdürlerin insan ilişkilerinin maskülen müdürlerden daha iyi olmasına neden olduğunu savunmuştur.

Gardiner ve Tiggeman (1999) tarafından yapılan bir araştırmada da liderlik stili bakımından cinsiyet farkı bulunmuş ve kadınların hem kişiler arası ilişki yönelimli stile hem de görev yönelimli stile erkeklerden anlamlı olarak daha fazla sahip oldukları belirlenmiştir (Dökmen, 2004: 184-185).

Zaten liderlik konusundaki genel eğitim ve düşünceler; erkek liderin örgütsel amaçların başarısına vurgu yaparken bayan liderin insan ve insan ilişkilerini ön plana çıkardığını ileri sürmektedir (Ashmore, DelBaco ve Wahlers, 1986, Akt. Turan ve Ebiçlioğlu, 2002).

Bjerk ve Almeer (1993) ise başka insanların önemini vurgulayan, insanlar arası ilişkilere önem veren feminen toplumlarda düşük seviyede stresin gözlemlendiğini vurgularlar.

Marsink (1966) kadın yöneticilerin Lider Davranışı Tanımlama anketi verilerinden çıkan sonuçlara göre erkek yöneticilerle ve diğer kadın-erkek personelle kıyaslandığında; ikna edicilik, temsil, üretim odaklılık, grubu bir arada tutma ve

üstlerini etkileme konularında daha yüksek değeriendiğini ortaya koymuştur (Bass, 1981: 499-500).

Aynı zamanda duygusal zekâ ve empatinin ortalama kadınlarda erkeklerden daha fazla olduğunu ortaya koyan birçok çalışma doğal olarak maskülen davranışların sosyalizasyonunun feminen davranışlara oranla daha az olduğunu destekler niteliktedir (Blenky ve diğeri, 1986, Akt. Soyşekerci, 2006).

En etkili ve belirleyici bir feminen özellik olan annelik duygusunu Panorama Dergisinin 1992 yılında en başarılı üst düzey olarak seçilen Fox şirketler grubu Genel Koordinatörü Günseli Tarhan kendisi ile yapılan söyleşide 'Kadın yöneticilerin en büyük farkı annelikten gelmektedir. Buradan gelen şefkat, olaylara yumuşak yaklaşma söz konusudur. Bu kesinlikle zayıflık değildir. Kadınların şiddet, kesip atmak ya da bir konuya ak-kara diye bakmak yerine daha insancıl yaklaşımları vardır. Kadın yöneticilerin buldukları ortamlarda, erkeklerin de birbirleriyle iletişimi daha yumuşaktır' demiştir (Akt. Sarıalan, 1999).

Bu konuya farklı bir yaklaşım da Steven tarafından getirilmiştir. Steven kadınlarla erkeklerin farklı özelliklere sahip olmalarının doğal olarak onların alışkanlıklarını, güdülerini, olaylara yaklaşımlarını etkileyerek; onların arkadaşlık ilişkilerine önem veren, esnek, hoşgörülü, insana dönük yöneticiler olmalarına yardımcı olacağını öne sürmüştür ( Nalbant, 2002).

Kadınların sahip olduğu annelik duygusu hiçbir zaman yadsınmadığı gibi birçok çalışmada da üzerinde durulmuştur. Annelik vericiliği, fedakârlığı, şefkati, sıcaklığı, sabrı, duyarlılığı, sevgiyi, hoşgörüyü ve daha nice duyguyu beraberinde getirmektedir.

Ataerkil bir toplumda kadınlara özgü davranış biçimleri ya da feminen davranış biçimleri olarak algılanan, insanların genel hayat yaşantısında sahip olduğu diğeri davranış biçimlerinden tertip, düzen, bakım, temizlik gibi davranış biçimleri feminen özellikteki yöneticiler için başka bir artıdır.

Taymaz (1997) de bu görüşü destekleyerek, feminen müdürlerin daha olumlu bir çalışma ortamı yaratarak, çalışma psikolojisini olumlu yönde etkilediğini, okul iklimine olumlu katkı sağladığını söylemektedir. Çünkü fiziksel koşulların insan yapısına uydurulması, okulun temizliği ve bakımı, araç-gereç bakımından donanımlı olması gibi olumlu okul ikliminin oluşturulmasına katkı sağlar (Taymaz, 1997).



Blackmore'a (1989) göre geleneksel olarak eğitim liderliğini içeren liderlik yapısı edebiyatta maskülist olarak tanımlanır (Akt. McCrea ve Ehrich, 2000). Aburdene ve Naisbitt (1992) ise, liderliğin maskülist görünüşü yarışmacı ve duygusuz olduğu kadar otoriter ve hierarchicadır der (Akt. McCrea ve Ehrich, 2000).

Son zamanlarda ise bu geleneksel liderlik görüşü çok fazla eleştirilmiştir (Blackmore, 1998) ve çeşitli alternatif liderlik modelleri daha duyarlı ve insancıl olarak tanımlanmıştır (Beck, 1992, Ehrich & Knight 1998, Akt. McCrea ve Ehrich, 2000). Her ne kadar literatür doğada esas olan kahramanlık, maskülenlik gibi eski modelleri savunsa da son yapılan çalışmalar liderliğin yeni formunu feminenliği öne sürmektedir (Mok ve Flynn, 1997).

Laden (1985) duygusuz, analitik, problem çözme yeteneği olan, yüksek kontrol ve hiyerarşik otorite gibi niteliklerle karakterize olmuş maskülen bir mod'un var olduğunu ileri sürmüştür. Aynı zamanda daha çok kadınların tercih ettiği mantıklı olduğu kadar problem çözme odaklı, empatik, düşük kontrol, işbirliği gibi niteliklerin yer aldığı alternatif feminen liderliğin olduğunu da belirtir.

Bu konuya farklı bir yaklaşım ise Donnell ve Hall'den gelmiştir. Donnell ve Hall'e göre bu konuya genel olarak bakıldığında yönetsel uygulamalar açısından kadın ve erkek arasında fark yoktur. Her ikisi içinde aynı amaçlar önemlidir ve her ikisi de aynı değerlere prim verir.

Benzer şekilde Eagly, Karov ve Makhijoni (1995) 'cinsiyet ve lider etkililiği' ile ilgili yapılmış 86 çalışmayı gözden geçirerek şu sonuca ulaşmışlardır. Örgütsel etkililik bağlamında kadın ve erkek arasında fark yoktur ancak erkekler maskülen olarak tanımlanan rollerde daha etkili olurken kadınlar feminen rollerde daha başarılıdırlar sonucuna varmışlardır (Uzun, 2005).

Cinsiyetin değerler üzerindeki etkisini araştıran çalışmalar da bu durumu desteklemiş erkeklerin doğumdan itibaren bireysel değerlere( bağımsız, eril, atak..) kadınların ise hizmete veya bakıma yönelik değerlere(dişil, toplulukçu, insanı dikkate alma..) sosyalleştiği için erkeklerin daha bireysel, kadınların ise daha toplulukçu değerler eğilimine sahip olduğunu göstermektedir (Hofstede,1991, Akt. Uyguc, 2003).

Uyguç'un Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi dergisinde yayımlanan 'Cinsiyet, Bireysel Değerler ve Mesleki Seçim' adlı çalışmasında yukarıdaki bulgunun aksine öğrencilerin değerlere verdikleri önemde cinsiyet ve fakülte farklılıklarını ortaya çıkarmış, erkek öğrencilerin feminen değerlere, maskülen değerlerden daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Uyguç, dişillığın ve erilliğin, belli bir toplumda cinsiyetler arasında normatif olarak ortaya çıkan nitelikler ve davranışlar olduğunu bu nedenle de toplum kültürüne göre değişiklik gösteren stereotipler olduğunu düşünmüştür. 'Cinsiyet, Bireysel Değerler, Mesleki Seçim' adlı çalışma sonucunda; batı kültürünün özelliklerini yansıtan araştırma sonuçlarının her kültür ve dolayısıyla ulusal kültürümüz için geçerli olamayacağını vurgulamış ve çalışmasında bireylerin, bireysel değerlere verdikleri önemin cinsiyet bakımından farklılık gösterip göstermediği üzerinde çalışmıştır. Bulgular sonucunda kız ve erkek öğrenciler arasında değerlere verdikleri önem bakımından anlamlı farklılıklar bulmuştur. Kız öğrencilerin bütün değerlere erkek öğrencilere göre daha fazla önem verdikleri vurgulanmış buna göre kadınların hem toplulukçu ve feminen değerlere hem de maskülen değerlere erkeklerden daha çok önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Heilman (1983) ise bu durumu şu şekilde değerlendirmektedir: kişi kendisinde hangi tür işin gerektirdiği özelliklerin bulunduğu inanıyorsa o türden bir işe girmeye çalışacaktır. Buda demektir ki, kişi iyi özelliklere sahip olduğuna ne kadar inanıyorsa, bulunduğu iş o kadar iyi olacaktır. Ancak kadınlar hakkındaki olumsuz klişelendirmelerden dolayı kadınların kendileri ile ilgili pozitif bir imaj geliştirmeleri oldukça güç olmaktadır. Başka bir deyişle kadınsı özelliklere sahip olmak, kariyer gelişimi önünde bir engel olabilmektedir (Akt. Wilson, 1995: 187-188).

Bir yöneticinin başarılı olabilmesi için hem eril bir özellik olan 'akılcılığı' hem de dişil bir özellik olan 'empatik olmayı' bünyesinde barındırması gerekir. Bu durum ise bize hem dişil hem de eril özellikleri taşımak anlamına gelen 'androjeni' yi tanımlamaktadır. Tüm bu oluşumlar yaşanırken sahneye yeni bir güç olarak androjeni çıkmaktadır. Aslında yeni bir güç olmasa da tüm etkili güçlerin bir araya toplandığı bir güçtür. Erkeğin zorbacı yönleri ile kadının zayıf yönlerine tepkiyle ortaya çıkan yeni bir kişilik tipidir.

## 1.2 OKUL YAŞAM KALİTESİ

Okul yaşam kalitesi kavramının kökeni, daha genel bir anlam taşıyan ‘yaşam kalitesi’ kavramına dayanmaktadır (Land & Spilerman, 1975 ; Williams ve Batten, 1981 ; Csikszentmihalyi, 1990 Akt. Linnakyla ve Brunnell 1996: 205). Yaşam kalitesi genel ve sürekli bir iyi olma hali olarak ele alınmakta ve değerlendirilmesi genellikle mutluluk, hoşlanı ve tatmin yaratan pozitif yaşantılarla bunun tersini ifade eden negatif deneyimler ve duygular üzerinde yoğunlaşmaktadır (Linnakyla ve Brunnell 1996: 205). Bu deneyimler birey yaşamı açısından anlam ve önem taşıyan aile, arkadaş çevresi, okul, iş, boş zamanlar vb. çerçevesinde değerlendirilmektedir (Linnakylâ ve Brunell, 1996: 205). Buradan da anlaşılacağı gibi eğitim, genel yaşam kalitesinin önemli boyutlarından biri olarak ele alınmaktadır. Epstein ve McPartland (1976) ile Williams ve Batten de (1981), okulun yaşam kalitesini genel yaşam kalitesinin boyutlarından yararlanarak incelemişlerdir (Akt. Williams ve Roey, 1996: 194).

Okul yaşam kalitesi, toplumun beklentileri doğrultusunda öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik gelişmelerine katkıda bulunma ve öğretmen- öğrenci-yönetici ve diğer çalışanların bu ortamda kendilerini mutlu ve güvende hissetme düzeyidir (Mok ve Flynn, 2002).

Okul yaşam kalitesi kısaca okuldaki bireylerin her yönden mutlu olabildikleri bir ortamı ifade etmektedir. Okulun sahip olduğu yaşam kalitesi, çocukların genel iyi olma hallerinin bir yönü olarak ele alındığından, öğrencilerin kişilik gelişimleri üzerinde de önemli etkilerinin bulunmasının yanı sıra birçok açıdan öğrencilerin gelecekteki sosyal yaşamlarına bir hazırlık olarak da ele alınabilir. Bu nedenle okul yaşantıları; eğitici ve araştırmacılar tarafından büyük ilgi görmektedir (Mok ve Flynn, 2002). Öte yandan çocukların okulda sahip oldukları yaşam kalitesinin, akademik başarıları üzerinde de önemli etkilerinin olduğu bilimsel araştırmalarla ortaya konmuştur.

Örneğin; Ainley (1991) ve Bourke ve Smith (1989) yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin okul yaşam kalitesinin akademik başarıyla doğrudan ilintili olduğunu ve

daha iyi bir okul yaşamına sahip öğrencilerin daha sonrada eğitimlerine devam ettiklerini ortaya koymuşlardır (Mok ve Flynn, 2002).

Mok ve Flynn'e (2002) göre okulun sahip olduğu yaşam kalitesi birçok açıdan, öğrencilerin gelecekteki sosyal yaşantılarına bir hazırlık olarak ele alınabilir. Bu nedenle olumlu okul yaşantıları, eğitici ve araştırmacılar tarafından büyük ilgi görmektedir. Örneğin, Avustralya ulusal eğitim amaçlarında, okulun yaşam kalitesinin önemi vurgulanarak 'destekleyici ve eğitici bir ortam sağlayacak okullar, çocukların kendine değer veren, öğrenmeye karşı duyarlı ve geleceğe iyimser bakan bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktadır' denilmektedir.

Baker (1989) okul tatminsizliğinin davranışsal problemlerle ve düşük başarıyla doğru orantılı bir ilişki gösterdiğini bulmuştur (Akt. Karatzias ve diğerleri, 2001). Fire (1986) ise düşük okul tatmininin, okula yabancılaşma ve okuldan hoşnutsuzluk gibi sonuçlara yol açtığını dile getirmiştir (Akt. Karatzias ve diğerleri, 2001).

Yaşam kalitesi son yıllarda çok sayıda araştırmanın yapıldığı bir alan olarak ortaya çıkmaktadır (Eser, 2004). Yaşam kalitesi bazı araştırmacılarca bireyin içinde yaşadığı kültürel yapı ve değerler sistemi, amaçları, beklentileri, standartları ve endişeleri açısından yaşamdaki durumu ile ilgili algısı olarak tanımlanmakta, kısaca bireyin yaşamdan ve kişisel iyilik hali denilen durumdan sağladığı doyumun bir bütün şeklinde ifade edilmesi olarak özetlenmektedir (Belek, 1998).

Aileler, öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler arasında, okulların, çocukların öğrenmelerini maksimum düzeye yükselten ve öğrencilerin mutlu ve güvende hissettikleri, öğretmenlerinden ve öğrendiklerinden tatmin oldukları yerler olması gerektiği konusunda görüş birliği vardır. Mutlu bir okul ortamı, akademik başarıyı da arttırmaktadır. Okulun etkililiği ile ilgili araştırmalar, okul ortamının akademik başarıya önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Bunlara ek olarak, okullar, öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerinden, diğer bir deyişle öğrencinin "bir bütün" olarak gelişiminden sorumludurlar (Marks, 1988, Akt. Sarı, 2006).

Okul yaşamı kalitesi, öğrencilerin akademik başarısı ve eğitimin diğer çıktıları üzerindeki önemli etkileri nedeniyle, eğitimciler tarafından özel bir ilgi görmüş ve çocukların okuldaki iyi olma halleriyle ilgili birçok araştırma yapılmıştır (Mok ve Flynn, 1997). Örneğin, Bourke ve Smith (1989) yaptıkları araştırmalarda,

öğrencilerin okul yaşam kalitesinin akademik başarılarıyla doğrudan ilintili olduğunu ve daha iyi bir okul yaşamına sahip öğrencilerin zorunlu öğrenim süresini doldurduktan sonra da okullarına devam etmeyi daha çok istediklerini ortaya koymuşlardır. Mok ve Flynn'in (1997) elde ettikleri bulgulara göre de okulun yaşam kalitesi, öğrencilerin akademik başarısındaki varyansın %20'sini açıklayabilmektedir. Bunların yanı sıra, Wolf, Chandler ve Spies (1980) iyi bir okul yaşamına sahip olan çocukların kendi davranışlarının sorumluluğunu daha çok üstlenmekte olduklarını vurgularken, Avustralya'da yapılan araştırmaları inceleyen Slee de (1992), okullarda problem davranışları önlemedeki temel stratejinin pozitif bir okul ortamı oluşturmak olduğunu belirtmektedir (Akt. Mok ve Flynn, 2002).

Okul yaşam kalitesine hem kendi çerçevesinde hem de akademik başarı ve okul yaşam kalitesi arasındaki ilişki yüzünden eğitimciler tarafından özel bir önem gösterilmektedir (Mok ve Flynn, 1997).

Yaşam kalitesinin önemi birçok yazıda vurgulanmakla birlikte tanımı konusunda farklı yorumlar mevcuttur. Yaşam kalitesi tanımının hayatın birçok boyutunu içermesi gerektiği konusunda fikir birliği olmakla beraber bu boyutların neler olduğu konusu halen tartışılmaktadır.

### **1.2.1. Yaşam Kalitesi Boyutları**

Yaşam kalitesi kavramı çok boyutludur, zaman içinde değişim gösterebilir. Bireylerin beklentileriyle, yaşantılarıyla ilişkilidir. Bu nedenle objektif olarak ölçülmesi zordur (Carr, Gibson ve Robinson, 2001).

Çalışma yaşam kalitesi, teknik ve ekonomik boyutlara ilave olarak insan boyutunun da eklendiği, çalışan ve çalışma ortamı arasındaki ilişkinin kalitesi olarak tanımlanır (Davis, 1983, Akt. Yücel ve Erkut, 2003: 49-59).

Çalışma yaşam kalitesinin içerdiği bakış açılarını aynı başlık adı altında Walton(1992) toplamıştır. Walton'un Çalışma yaşam kalitesi adı altında topladığı 8 boyut bizim araştırmamızın oluşturduğu ilk 5 boyutu içersinde barındırmaktadır (Akt. Yücel ve Erkut, 2003).

### **1.2.1.1.Güvenli ve Sağlıklı Çalışma Koşulları**

Mantıklı çalışma saatleri, hastalık ve yaralanma riskini azaltan fiziksel çalışma koşulları, belirli bir yaştan üzerindeki insanların güvenliği için işin potansiyel risk taşıması durumunda yaş limitleri.

### **1.2.1.2.Becerileri Geliştirme ve Kullanma Fırsatları**

Çalışanın dış kontrol mekanizmalarına oranla iç kontrol mekanizmalarını kullanmalarını sağlayan görevlerin olması, çalışanın çok çeşitli becerilerini kullanabileceği, tüm iş sürecini kavrayabilecek ve süreç hakkında anlamlı bilgi ve görüşe sahip olabilecek imkanların olması, bir işin tamamını ele alabilme planlama faaliyeti dahil, uygulama aktivitelerinin de sürece dahil edilmiş olması.

### **1.2.1.3. Sürekli Gelişim ve İyileştirme Fırsatları**

İş fırsatlarından çok kariyere odaklanılır ki bu da kişisel gelişim, yeni becerilerin uygulanması, ilerleme imkânı ve güvenlik gibi konuları içerir.

### **1.2.1.4. Organizasyona Sosyal Entegrasyon**

Çalışanın içinde bulunulan organizasyonda bireysel kimliğini ya da öz saygısını kazanması, organizasyonda ön yargılardan kurtulmaya, siyasal ve sosyal eşitliğe, artan hareketliliğe, çalışana destek olan temel takımlara (yüz yüze çalışan kişilerden oluşan birincil ekipler), bu takımların ötesinde de bir topluluk bilincinin oluşmuş olmasına ve kişiler arası açıklık duygusunun gelişmiş olmasına bağlıdır.

### **1.2.1.5. Organizasyondaki Yasalar**

Çalışanın ne tür hakları olduğu ve çalışan bu hakların nasıl savunduğunu tanımlar. Kişinin mahremiyetine saygı gösterme, değişimi görmezden gelme, serbest konuşmaya izin verme, örgütteki ödüllerin dağıtımında adil davranmak ve bunları tüm işle ilgili konulara yansıtma gibi kavramları içerir.

**1.2.1.6. Çalışma ve özel yaşam alanı:** Bu konu, çalışanın iş yaşamının özel yaşamını ne kadar kapsadığı ile ilgilidir. Dengeli bir iş yaşamı, iş programları, kariyer talepleri, seyahat zamanlarının sürekli boş zaman ve aileye ayrılan zamanı işgal etmeme, terfi ve teşviklerin coğrafi yer değiştirmeler gerektirmemesi bu alana girmektedir.

**1.2.1.7. Çalışma yaşamının sosyal boyutu:** Kendilerini sosyal anlamda sorumlu hissetmeyen organizasyonların çalışanları hızla yaptıkları işin değerini ve kariyerlerini yıpratmaya, özsaygılarını yitirmeye başlarlar. Çalışan; organizasyonunu, üründe, atıklarda, pazarlama tekniklerinde, istihdam koşullarında, az gelişmiş ülkelerle ilişkilerinde, politik olaylara bakış açısından sosyal olarak sorumlu görüp görmediğini tanımlamaktadır.

**1.2.1.8. Yeterli ve adil ücretlendirme:** Gelirin çalışanın sosyal yeterliliğini sağlamak, yapılan için karşılığını sağlamak anlamındadır (Walton, 1992, Akt. Yücel ve Erkut, 2003).

Çalışma yaşamı kalitesinin temelinde yatan düşünce, iş tasarımı sırasında örgütü bir bütün olarak düşünmek, görevleri hem insan hem de teknoloji unsuru gözeterek ele almak ve bu durumda gerçekleştirilecek bir örgütsel iklim değişimi ile örgütteki çalışma yaşamı kalitesini yükseltmektir (Özyurda, 1994: 89-90).

Okul Yaşam Kalitesinin incelendiği araştırmalarda, farklı eğitimcilerin farklı değişkenleri ele aldıkları görülmektedir. Örneğin, Karatzias, Power ve Swanson (2001) okullardaki yaşam kalitesini İskoç Eğitim Bakanlığının, ilköğretim ikinci kademedeki uygulamaların kalitesini ve etkililiğini değerlendirmek için geliştirdiği performans göstergelerini kullanarak incelemiştir. Buna göre okul yaşam kalitesinin göstergeleri program, devam, öğretim yöntemleri, öğretim stilleri, öğrenme, kişisel ihtiyaçlar, değerlendirme, okulun ve bireyin değerler sistemi, destek, kariyer, ilişkiler ve çevresel faktörlerdir.

Fish ve Done (2000) 2-6. sınıf düzeylerinde sınıf ortamlarının kalitesini uyum (duygusal bağlar, destekleyicilik ve sınırlılıklar), esneklik ( liderlik, disiplin, fikir alışverişi, roller ve kurallar) ve iletişim (dinleme becerileri, konuşma becerileri, öz değerlendirme, açıklık, süreklilik, saygı ve dikkate alma) değişkenlerine dayalı olarak değerlendirmişlerdir. Johnson ve Stevens (2001), okul yaşam kalitesinin değişkenlerini öğrenciye sunulan destek, yakın ilişkiler, yenilikler, kararlara katılım ve kaynak yeterliliği olarak ele alırken Okul yaşam kalitesini yüksek öğretim düzeyinde inceleyen Dorman (1999) ise üniversite düzeyinde öğretim elemanlarına yönelik olarak ortam kalitesini, akademik özgürlük, lisans öğretimine verilen önem, araştırma ve bilimsellik, yetkilendirme, yakın ilişkiler, misyonda anlaşma ve iş baskısı değişkenlerine dayanarak incelemiştir (Akt. Sarı, 2007).

Williams ve Batten (1981, Akt. Mok ve Flynn , 2002) okul yaşam kalitesinin alt boyutlarını olumlu duygu, olumsuz duygu, statü, kimlik, öğretmenler, fırsatlar ve başarı şeklinde belirlemiştir. Williams ve Batten ölçeklerinde kullandıkları 'öğretmenler alt boyutu', öğretmen- öğrenci iletişimi ile ilgili maddelerden oluşmaktadır. Ancak öğretmenlerin öğrencileriyle olduğu kadar diğer öğretmenlerle, yöneticilerle, okuldaki çalışanlarla ve velilerle olan iletişiminin niteliğinin de okuldaki yaşam kalitesine yönelik algılar üzerinde etkili olabilecek değişkenler olduğu söylenebilir.

Bu da bize yaşam kalitesinin neden incelendiğini ortaya koymaktadır. Yapılan son araştırmalarda da OYK'nin incelenmesi için birçok neden ortaya koyulmuştur (Karatzias, Power, Swanson, 2001).

1. Öğrencilerin okuldaki kararlara katılımı ya da onların görüşlerinin dikkate alınması eğitim işini ve amaçlara ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Epstein, 1982, Akt. Karatzias ve diğerleri, 2001). Keys ve Femandes (1993), okula ve öğrenmeye karşı pozitif motivasyonla ilişkileri olduğunu ispatladıkları şu bilgileri elde etmişlerdir: Okuldaki işlere ilgi duyma, okula değer verme, okulun değerler sistemine yönelik olumlu algı, kişisel yetenek ve azim öğrenmeye katkı sağlayan faktörlerdir. Bu bulgulardan yola çıkarak okul yaşam kalitesinde temel unsur olan okulun değerler sisteminin etkili öğrenme ile ilişkili olduğunu söyleyebiliriz.

2. Günümüzde öğrenciler oldukça seçici bireyler haline gelmişlerdir ve aldıkları eğitime gayet eleştirel bakmaktadırlar (Fitz-Gibbon, 1990, Akt. Karatzias ve diğerleri,2001). Yapılan araştırmalar, gençlerin önemli olarak algıladıkları eğitim ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığına inandıklarını ve sunulan hizmetten memnun olmadıklarını göstermektedir (Flonogan, 1978, Akt. Karatzias ve diğerleri, 2001).

Okuldaki yüksek düzeyde bir yaşam kalitesi, olumlu deneyimler yaşatarak çocuğun öğrenme performansının ve toplumsallaşma sürecinin geliştirilmesinde de büyük önem taşımaktadır.

### **1.2.2. Örgütlerdeki Yaşam Kalitesi**

Çalışma yaşam kalitesi doğrudan iş yerinde çalışanlara, ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir iş ve örgütsel ortam sağlamakla ilgilidir (Mukherjee, 1989: 4-9).



## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 2.1 . ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, tarama modeliyle gerçekleştirilmiş betimsel araştırmadır. Tarama modeli ise geçmişte ve halen var olan durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005). Araştırma konusuyla ilgili literatür taranmış ve bu literatüre göre hazırlanan anket, Yozgat İli Merkezinde bulunan okullarda görev yapan yöneticilere ve öğretmenlere uygulanarak elde edilen veriler yorumlanmıştır.

#### 2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini; Yozgat il merkezinde ki Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı 48 okulda, 2007-2008 yılında görev yapan 862 öğretmen ve 48 müdür oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Yozgat il merkezinde bulunan 20 okulda görev yapan 119 öğretmen ve 20 müdür oluşturmaktadır. Öğretmenler ve müdürler 'random' yöntemle seçilmiştir.

**Tablo 1. Evren ve Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Dağılımı**

	TOPLAM KURUM SAYISI	Öğretmen Sayısı
<b>Evrende</b>	<b>48</b>	<b>862</b>
<b>Örnekleme</b>	<b>20</b>	<b>321</b>

### 2.3.VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmada verilerin elde edilmesinde, random yöntemle seçilen okullarda görev yapan öğretmenlere, iki bölümden oluşan anket uygulandı. Anketin birinci bölümü: bu bölüm öğretmenlerin okullardaki yaşam kalitesiyle ilgili görüşlerini olumlu veya olumsuz olarak belirleyip derecelendirdikleri bölümdür. Literatür taranarak geliştirilen yaşam kalitesi ölçeği, okullarda çalışan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine yönelik hazırlanmış 6 alt boyuta ait 44 maddelik ölçektir. Bu boyutlar şu şekilde belirtilmiştir: yönetici ve öğretmen arasındaki ilişki birinci boyutu, öğretmenlerin birbirleriyle ve çalışanlarla olan ilişkileri ikinci boyutu, okulun sahip olduğu imkânlar üçüncü boyutu, kişisel gelişim imkânları dördüncü boyutu, resmi haklar yaşam kalitesi beşinci boyutu oluştururken genel yaşam kalitesi son boyutu oluşturmaktadır.

Anketin ikinci bölümü: Bem (1974) feminen ve maskülen özellikleri belirlemek amacıyla Bem Cinsiyet Rolü Envanterini geliştirmiştir. Ancak çok sayıda araştırmacı BCRE'nin geçerliliği, faktör yapısı ve kültürler arası geçerliliği üzerinde durmuştur. BCRE'nin farklı kültürlerdeki geçerliliği de araştırılmış ve çeşitli bulgular elde edilmiştir. BCRE'nin Türk toplumuna uyarlanması ise Kavuncu (1987) tarafından yapılmıştır. Kavuncu envanterin Türkçe çevirisini uzmanlar grubuna değerlendirterek Türk toplumuna uymadığı konusunda görüş birliğine varılan sıfatlar yerine önerilen ve üzerinde görüş birliğine varılan sıfatları koymuştur. BCRE'nin Türkçe formunun geçerlilik güvenilirlik çalışmaları olumlu sonuçlar vermiştir. Okullarda çalışan müdürlerin sahip oldukları feminen ve maskülen özellikleri bulmak amacıyla BEM Cinsiyet Rolü Envanteri kullanılmıştır. Bu anket öğretmenlerin, müdürlerinin özelliklerini değerlendirdikleri 110 maddeden oluşmaktadır.

Anketin üçüncü bölümü: Bu bölümde ise ikinci bölümde öğretmenlerin kendi okullarında ki müdürlerinin özellikleri ile ilgili doldurdıkları 110 maddeli anketin müdürler tarafından değerlendirildiği bölümdür. Aynı anket üzerinde müdürler kendi özelliklerini kendileri değerlendirmişlerdir. Anketlerde Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Müdürlerin kişilik özelliklerini ölçmek için hazırlanan ankette, öğretmenlere müdürlerin hangi özelliklere ne derece sahip oldukları sorulmuş ve anket cevapları şu şekilde derecelendirilmiştir.

1. Bu özellik müdürümüzde hiç yok
2. Bu özellik müdürümüzde çok az var
3. Bu özellik müdürümüzde kısmen olabilir
4. Bu özellik müdürümüzde az da olsa var
5. Bu özellik müdürümüzde biraz var
6. Bu özellik müdürümüzde oldukça var
7. Bu özellik tam müdürümüzü yansıtıyor

#### **2.4. VERİLERİN TOPLANMASI**

Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerin okullarda uygulanabileceğine dair MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi'nden ve Yozgat İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. Yozgat İl Müdürlüğü istatistik şubesinden il ait okullardaki öğretmen sayılarının genel dağılımını gösteren veriler alınmıştır. İl merkezinde eğitim kurumlarında 862 öğretmen vardır. Bu bilgiler doğrultusunda ölçek formları çalışmamızın örneklemini baz alınarak 325 adet çoğaltılmış ve 20 eğitim kurumuna uygulanmıştır. Ölçek formları ortalama iki hafta sonra araştırmacı tarafından toplanmıştır. Öğretmenlere uygulanan ölçek formlarından 119'u, yöneticilere uygulanan ölçek formlarından 20 tanesi toplam 139'u geri dönmüştür. Balcı'nın belirttiği %80 standardına göre, ölçek dönüş oranının yeterli olduğu kabul edilmiştir (Balcı, 2001: 179).

#### **2.5. VERİLERİN ANALİZİ**

Ölçeğin uygulanması ile elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 13.0 paket programına girilerek değerlendirilmiştir. Ölçek verileri şu şekilde elde edilmiştir: 44 ölçek maddesinden oluşan 'Okul Yaşam Kalitesi' ölçeği öğretmenlere uygulanmış, 110 maddeden oluşan 'Müdürlerin Sahip Oldukları Feminin ve Maskülen Kişilik Özellikleri Anketi' hem okul müdürlerine hem de okul

müdürlerinin bağlı buldukları kurumlarda çalışan öğretmenlere uygulanmıştır. Okul Yaşam Kalitesinin, öğretmenler ve yönetici ilişkileri, çalışanlar ve öğretmenlerin birbirleriyle ilişkileri, kişisel gelişim, fiziksel imkânlar, resmi haklar ve genel yaşam kalitesi boyutlarından oluşan 44 maddelik ölçek ;

Yaşam Kalitesi Anketi şu şekilde değerlendirilmiştir.

Olumsuzluk Derecesi	Olumluluk Derecesi
Ne kadar olumsuz?	Ne kadar olumlu?

-5	-4	-3	-2	-1	1	2	3	4	5
----	----	----	----	----	---	---	---	---	---

Olumsuzluk derecesi: -5, -4, -3, -2, -1

Olumluluk derecesi: 5, 4, 3, 2, 1

şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin başında öğretmenlerden her ifadeyi okuduktan sonra bu durumların çalıştıkları okullarda olumlu mu yoksa olumsuz seviyede mi olduğuna karar verdikten sonra ne kadar olumlu veya ne kadar olumsuz olduğunu verilen rakamlardan sadece birini seçerek işaretlemeleri istenmiştir.

Okullarda çalışan yöneticilerin feminen ve maskülen özellikleri belirlemek amacıyla hazırlanan ölçek ise hem müdürün kendisi hem de aynı kurumda çalışan öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Öğretmenlerden birlikte çalıştıkları müdürlerinin sahip olduğu kişilik özelliğini 1 ile 7 arasında derecelendirilmesi istenmiştir. Aynı şekilde aynı anket müdürlerin kendilerini değerlendirmeleri için kullanılmıştır.

## 2.5.1. MADDE ANALİZİ

### 2.5.1.1. Güvenilirlik

Yöneticilerin, ölçek maddelerine verdikleri cevaplar, alfa güvenilirlik analizine tabi tutulmuş, güvenilirlik analizinde bir maddenin (ölçek sorusu) elenip elenmemesi kararında şu yol izlenmiştir:

Düzeltilmiş toplam madde korelasyonu değeri negatif olan maddeler incelendiğinde en yüksek negatif değeri olan madde elenerek düzeltilmiş toplam madde korelasyon değeri negatif olan madde kalmayınca kadar elemeye devam edilmiştir. Bütün maddelerin toplam puanla Pearson korelasyonu pozitif olduğunda, en düşük değerde bulunan maddeler incelenmiştir. Pearson korelasyonu en düşük maddeyi sildiğimizde Alfa değerinde önemli bir yükselme sağlanacaksa bu madde silinmiştir. Bu aşamada silinme kararında üst sınır 0.25 olarak kabul edilmiştir. Düzeltilmiş toplam madde korelasyonu 0.25'in altında kalan maddeler elenme incelenmesine tabi tutulmuştur.

### 2.5.1.2. *Temel Bileşenler Analizi*

Güvenilirlik işlemi sonucunda elenen maddelerden sonra geri kalan maddeler temel bileşenler analizine tabi tutulmuştur. Temel Bileşenler Analizindeki yapıları ölçtüğü düşünülen soruların oluşturduğu boyutlar birbirinden farklı olduğu için, Varimax Rotasyonu yapılmasına karar verilmiştir. Aygen değeri (1) olarak alınıp, bunun üzerinde kaç boyut olduğuna bakılmıştır.

Uygulanmış olan ölçeklerle elde edilen maddelerin tümüne güvenilirlik (Alfa) analizi yapılmıştır. İstatistiksel madde analizi incelemesinde 'düzeltilmiş toplam madde korelasyonu' (corrected item total corelation) verilerine bakılarak elenmesi gereken madde olup olmadığına karar verilmiştir.

1. Bütün maddelerin düzeltilmiş madde korelasyonu pozitif olduğunda en düşük değere sahip maddeler incelenmiştir.

2. Bazı değerlerin alfa değerinde önemli bir yükselme sağlandığı için bazı maddeler silinmiştir.

Güvenilirlik işleminden sonra 44 madde temel bileşenler analizinde varimax rotasyonuna tabi tutulmuştur. Temel bileşenler analizindeki amaç, okul yaşam kalitesini ölçtüğü düşünülen maddelerin temel boyutlarını ortaya çıkarmaktır. Aygen değeri 1 (bir) alınıp, bunun üzerinde kaç boyut olduğuna bakılmıştır. 44 maddelik ölçek bu analiz sonucunda 29 maddeye indirgenmiş ve bu maddelerin 5 + 1 boyut oluşturduğu görülmüştür. Tablo 2'de herhangi bir gruba ağırlıklı olarak girmeyen yada gruplar arası ayırt ediciliği olmayan maddeler olup olmadığı gösterilmiştir.

Yaşam kalitesi maddelerine ilişkin temel bileşenler analizinde; Okul yaşam kalitesini ölçmeye yönelik hazırlanan anket maddeleri kendi içinde tekrar temel bileşenler analizine tabi tutularak incelendi. Sonuçta, bu maddelerin kendi arasında 5 boyuta ayrıldığı görüldü.

Öğretmenlerin yaşam kalitesiyle ilgili maddelere verdikleri cevapların boyutlar arasında bir araya gelişleri incelenerek özelliklerine göre, konuyla ilgili literatüre göre de bu boyutlar şu şekilde isimlendirildi.

- 1.boyut: yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişki
- 2.boyut: öğretmenlerin birbirleriyle ve çalışanlarla olan ilişkileri
- 3.boyut: okul imkânları
- 4.boyut: kişisel gelişim imkânları
- 5.boyut: resmi haklar
- 6.boyut ise tüm boyutları kapsayan genel yaşam kalitesi oluşturmaktadır.

Temel bileşenler analizi sonucu okul yaşam kalitesini ölçtüğü düşünülen anket maddelerine verilen cevapların aşağıdaki tabloda gösterildiği gibi beş ana kümede bir araya geldikleri tespit edildi. Anlamsal açıdan yapılan incelemede bu boyutları literatüre uygun şekilde adlandırılmasına karar verildi ve genel yaşam kalitesini de ölçmek amacıyla altıncı boyut olarak genel yaşam kalitesi boyutu eklendi. Her bir alt boyutun ayrı ayrı güvenilirliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edildi. Temel bileşenler analizinde okul yaşam kalitesi maddelerinin güvenilirlik değerleri ise şöyle bulunmuştur:

8 maddeden oluşan yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişki boyutunun alfa değeri: ,935

7 maddeden oluşan öğretmenlerin birbirleriyle ve çalışanlarla olan ilişki boyutunun alfa değeri: ,906

5 maddeden oluşan okul imkânları boyutunun alfa değeri: ,764

6 maddeden oluşan kişisel gelişim imkânları boyutunun alfa değeri: ,908

3 maddeden oluşan resmi haklar boyutunun alfa değeri: ,859

tüm maddeleri içeren genel yaşam kalitesi boyutunun alfa değeri: ,938

**Tablo 2. Okul Yaşam Kalitesi Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrixi**

Okul Yaşam Kalitesi Anket Maddeleri	Boyutlar				
	1	2	3	4	5
sam.tut yöneticilerin öğretmenlere karşı samimi tutumu	,880				
uyum öğretmenlerle idareciler arasındaki uyum	,866				
saygi yöneticilerin öğretmenlere gösterdiği saygi	,853				
sev.say.ort yöneticilerle öğretmenler arasındaki sevgi saygi ortamı	,839				
guv.ort yöneticilerin öğretmenlere sağladığı güven ortamı	,839				
adil.dav yöneticilerin öğretmenlere karşı adil davranması	,784				
tak.ed başarılar karşısında takdir edilme	,714		,394		
day.etk yöneticilerin öğretmenlerle toplum arasındaki dayanışmaya etkisi	,663	,464			
tak.cal öğretmenler arasındaki takım çalışmaları		,846			
dest öğretmenlerin birbirlerini çalışmalarında desteklemesi		,828			
sos.ili öğretmenlerin birbirleri ile olan sosyal ilişkileri		,792			
sor.is öğretmenlerin sorumluluk almaya istek duyması		,767			
kur.uy öğretmenlerin okuldaki kurallara uyum sağlaması		,766			
dig.cal.il okuldaki hizmetliler memurlar ve diğer çalışanlarla ilişkiler	,367	,624			
kar.yap kariyer yapma fırsatları			,761		
ars.yap.imk eğitim öğretimi geliştirmek için araştırma yapma imkânı			,739		
yet.uyg.fir yeteneklerimizi uygulama fırsatları			,687	,497	
ken.kar.uyg öğrenme öğretme sürecinde kendi kararlarını uygulayabilme			,670		
bag.cal.ort bağımsız olarak çalışabilme ortamı			,656	,430	
yet.gel.fir yeteneklerimizi geliştirme fırsatları			,642	,496	
lab.imk okulumuzun sahip olduğu laboratuvar imkânları				,824	
Fiz.imk okulumuzun sahip olduğu fiziki imkânlar				,768	
don.est okul binası iç ve dış donanım estetiği				,661	
sos.akt.imk okulumuzun sahip olduğu sosyal aktivite imkânları			,427	,631	
sag.cal.kos okulumuzun temizlik bakımından sağlıklı çalışma koşulları				,615	
oz.hak.etk yasaların özlük haklarının korunmasına etkisi					,846
hak.sav öğretmenlerin haklarını savunabilme özgürlüğü					,820
bur.etk bürokratik işlemlerin öğretmenler üzerindeki etkisi					,804

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Çalışmanın bulgular bölümünde, betimsel istatistikler incelenmiş ve konu ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Alt problemler dikkate alınarak gerekli analizler yapılmış ve bu sırayı takip ederek bulgulara yer verilmiştir.

#### 3.1. Feminen ve Maskülen Özelliklerin Gruplandırılması

Müdürlerin sahip oldukları maskülen ve feminen özellikleri belirlemek amacıyla öncelikle 100 kişi üzerinde pilot bir çalışma yapılmış feminen ve maskülen özellikler belirlenmek istenmiştir. Ek 1’de verilen tabloda feminen ve maskülen özelliklerin gruplandırılmasında gösterilen çalışma literatürle de karşılaştırılarak hangi özelliklerin feminen hangi özelliklerin maskülen olduğuna karar verilmiştir.

Yapılan bu çalışma sonucunda 45 maskülen 65 feminen özellik ortaya çıkmış, bu özellikler üzerinde T testi uygulanarak manidarlıkları ölçülmüştür. Pilot analizde ortaya çıkan feminen ve maskülen özelliklerin manidarlıklarının ölçümü’ne bakıldığında 110 maddeden 23 tanesi manidar çıkmıştır. Çalışmamızda manidar çıkan 23 madde ve yakın değerde olan özellikler feminen ve maskülen olarak kullanılmıştır. Çalışmamızda değerlendirmeye alınan 46 feminen ve 28 maskülen özellik bulunmaktadır.

Feminen ve Maskülen özellik olarak seçilen maddelerin güvenilirlik değerleri ise şu şekildedir.

27 maddeden oluşan maskülen özelliklerin alfa değeri : ,831

46 maddeden oluşan feminen özelliklerin alfa değeri : ,327



### 3.2. Müdürlerin Sahip Oldukları Femenin ve Maskülen Özellikler ve Okul Yaşam Kalitesi

**Tablo 3. Müdürlerin Özellikleri ve Okul Yaşam Kalitesi**

	Ort.	S.S	N
Feminine Ortalaması	4,64	,40	20
Masculine Ortalaması	4,69	,60	20
mdgorefem	5,22	,48	20
mdgoremas	5,34	,53	20
Yonogrtliskiysmkalitesi Ort.	2,30	1,24	20
İliskilerysmktsiogrtmncecalisnr Ort.	2,33	1,26	20
Kisiselgelisimimkânları Ort.	1,65	1,30	20
Okulimkânlarıyasamkalitesi Ort.	1,00	2,12	20
Rsmihaklıyasamkalitesi Ort.	-,041	1,18	20
Genelyasamkalitesi Ort.	1,68	1,13	20

Yaptığımız çalışmada müdürlerin maskülen mi yoksa feminen özelliklere mi sahip oldukları konusunda öğretmen görüşlerine başvurulmuş; çalışmanın sonucunda ise tablo 3 müdürlerin özellikleri ve okul yaşam kalitesi'nde görüldüğü gibi müdürlerin ortalama sahip oldukları feminen özelliklerle maskülen özellikler birbirine yakın oranda ortaya çıkmıştır. Femenin özellikler müdürlerde ortalama 4,64 iken maskülen özellikler 4,69 değerini göstermiştir. Her iki durumda da öğretmenler bu özelliklerin müdürlerde biraz bulduklarını düşünmektedirler. Müdürlerin taşıdıkları özellikler arasında önemli bir fark görülmesi de maskülen özelliklerin feminen özelliklere göre biraz daha yüksek olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

**Tablo 4. Müdürlerin Özellikleri ve Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları**

<b>Okul Yaşam Kalitesi</b>		<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>S.S.</b>
Yonogrtliskiysmkalitesi Ort.	adnrogene	3	2,20	1,53
	maskulen	11	2,50	0,84
	feminen	6	2,00	1,83
	Toplam	20	2,30	1,25
İliskilerysmkltsiogrtmncecalisnır Ort.	adnrogene	3	1,23	1,52
	maskulen	11	2,52	1,25
	feminen	6	2,54	1,05
	Toplam	20	2,33	1,26
Kisiselgelisimimkânları Ort.	adnrogene	3	0,72	0,31
	maskulen	11	1,90	1,11
	feminen	6	1,66	1,80
	Toplam	20	1,65	1,30
Okulimkânlarıyasamkalitesi Ort.	adnrogene	3	-0,64	2,05
	maskulen	11	1,16	1,89
	feminen	6	1,54	2,51
	Toplam	20	1,00	2,13
Rsmihaklryasamkalitesi Ort.	adnrogene	3	-0,95	0,93
	maskulen	11	0,23	0,98
	feminen	6	-0,08	1,56
	Toplam	20	-0,04	1,19
Genelyasamkalitesi Ort.	adnrogene	3	0,82	1,06
	maskulen	11	1,89	0,95
	feminen	6	1,74	1,44
	Toplam	20	1,68	1,13

Müdürlere yapılan anketimizde müdürler kendilerini feminen ya da maskülen olarak değerlendirmiştir. Çıkan sonuçların ortalamasında müdürlerin taşıdıkları feminen özelliklerin ortalaması ( $\bar{X} = 5,22$ ) iken, maskülen özelliklerin ortalaması ( $\bar{X} = 5,34$ ) bulunmuştur. Taşıdıkları feminen ve maskülen özelliklerin ortalamasında manidar bir fark bulunmamışken müdürlerin kendilerinde bulunan bu özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine oranla daha fazla olduğunu düşünmüşlerdir. Müdürler kendilerinde maskülen özelliklerin bulunduğunu düşünmektedirler ancak bu aritmetik ortalama sonuçlarına göre feminen özelliklerden yeteri kadar ayrışmamış olarak ortaya çıkmıştır.

Çalışmamızda öğretmenlere uygulanan yaşam kalitesi anketi öğretmenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda 5 boyut olarak ortaya çıkmış, boyutlar içersindeki bu sorular -5 ile 5 arasında derecelendirilmiş ve analizlerde bu derecelendirme üzerinden yapılmıştır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki yaşam kalitesi ile ilgili doldurdıkları anketler sonucunda yaşam kalitesinin yönetici ve öğretmen arasındaki ilişki boyutunu algılamalarına bakıldığında tablo 4’de ( $\bar{X} = 2,31$ ) bulunmuştur.

Yaşam kalitesi anketine göre ( $\bar{X} = 2,31$  değeri olumluluk düzeyinde değerlendirilebilir. Çok mükemmel değil ama orta derecede bir olumluluk sergilemiştir.

Bu boyutta yer alan öğretmenlerle idareci arasındaki uyum, saygı, güven, adalet gibi ilişkiler açısından bakıldığında öğretmenler bu okullardaki yaşam kalitesini olumlu görmekle birlikte müdürlerle öğretmenler arasındaki bu ilişki çok da üst düzeyde saptanmamıştır.

Yaşam kalitesi çalışmasının ikinci boyutunda yer alan öğretmenlerin birbirleri ile ve çalışanlarla olan ilişkilerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığına bakıldığında  $\bar{X} = 2,33$  değeri bulunmuştur. Yaşam kalitesi anketine göre olumluluk düzeyinde değerlendirilen bu sonuca göre öğretmenler bu boyutta yer alan sorumluluk alma, uyum sağlama, takım çalışması gibi ilişkileri olumlu yönde görmektedir.

Yaşam kalitesinin üçüncü boyutunda yer alan okulun sahip olduğu imkânlar; fiziki imkânlar, iç-dış estetik, sosyal aktivite yönünden ele alınmış ve bu özelliklerin öğretmenler tarafından nasıl algımlandığına bakıldığında  $\bar{X} = 1,01$  değeri ortaya çıkmıştır. Bu özellik anketin -5 ile 5 arasında olduğu düşünüldüğünde her ne kadar olumlu düzeyde yer alsada çok düşük bir olumluluk düzeyi sergilemektedir.

Okul yaşam kalitesinin dördüncü boyutunda yer alan kişisel gelişim imkânları öğretmenlerin kariyer yapma fırsatları, yetenek geliştirme, araştırma yapma, bağımsız çalışabilme açısından bakılarak değerlendirilmiş, bu özellikler çalışılan okullarda öğretmenler tarafından  $\bar{X} = 1,65$  olarak görüldüğü hesaplanmıştır. Bu boyut, okullarda çok düşük düzeyde ortaya çıkmaktadır.

Okul yaşam kalitesinin beşinci boyutunda yer alan özlük hakları, bürokratik işlemler basamaklarından oluşan resmi haklar yaşam kalitesi öğretmenler tarafından  $\bar{X} = -,04$  olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu boyut okullarda olumsuz düzeyde algılanmaktadır.

Okul yaşam kalitesinin tüm boyutlarını içeren altıncı boyutu genel yaşam kalitesi oluşturmaktadır. Öğretmenlerin doldurdukları anketler sonucunda okullardaki genel yaşam kalitesinin öğretmenler tarafından algılamalarına bakıldığında  $\bar{X} = 1,68$  olarak sergilenmektedir. Bu boyut okullarda olumsuz olarak algılanmasada çok düşük düzeyde algılanmaktadır.

### 3.2.1. Öğretmenlere göre müdürlerin sahip oldukları feminen – maskülen özellikler ve Okul Yaşam Kalitesi

**Tablo 5. Öğretmenlerin Yaşam Kaliteleri ile Müdürleri Feminen- Maskülen Olarak Algılamaları Arasındaki İlişki**

Değişkenler	Genel Yaşam Kalitesi	Masculine	Feminine
Genel Yaşam Kalitesi	1	,31(**)	,42(**)
Masculine	,31(**)	1	,68(**)
Feminine	,42(**)	,68(**)	1

\*\* 0.01 düzeyinde manidar.

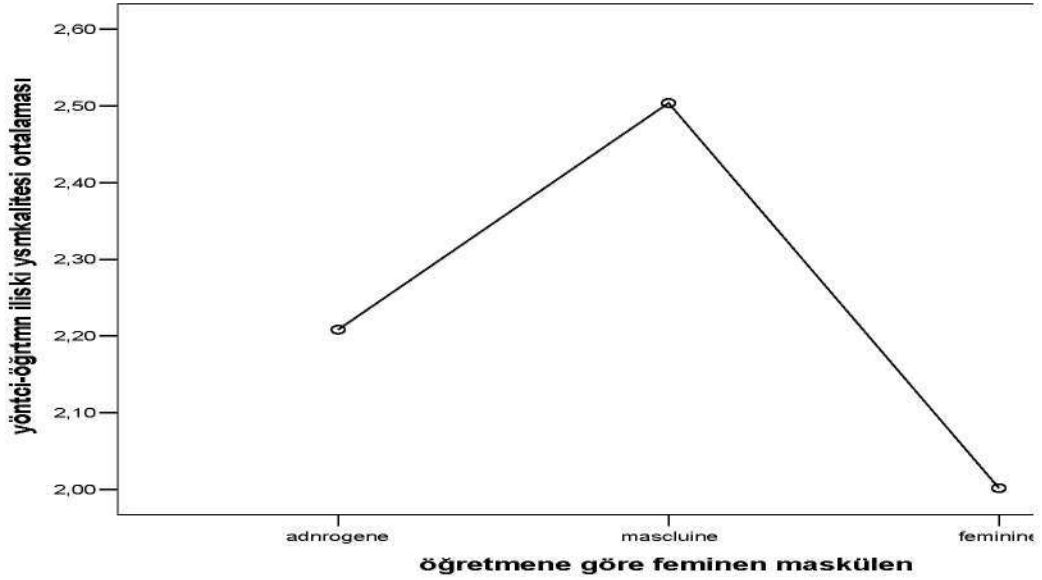
Genel Yaşam Kalitesi ile öğretmenlerin algıladıkları feminen ve maskülen özellikler arasındaki ilişki incelendiğinde Tabloya göre 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin müdürlerini maskülen veya feminen özelliklere sahip olarak algılamaları okul yaşam kalitesini olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlere göre yöneticiler feminen özellikler ( $r_{\text{feminen}}=0,31$ ) gösterdiklerinde okul yaşama kalitesi, maskülen ( $r_{\text{maskülen}}= 0,31$ ) özelliklere göre daha olumlu olmaktadır. Determinasyon katsayıları dikkate alındığında ( $r_{\text{Femmen}}^2 = 0,18$ ,  $r_{\text{Maskülen}}^2 = 0,09$ ), genel yaşam kalitesindeki toplam varyansın %18'inin feminenlik özelliğinden kaynaklanırken, %0,09'unun da maskülenlik özelliğinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 6: Öğretmenlerin Müdürleri Algılayış Biçimleri ve Okul Yaşam Kalitesi**

Yaşam Kalitesi Boyutları	ogrtgorekategorı öğretmenē göre feminen maskülen											
	,00 adnrogene			1,00 masculine			2,00 feminine			Toplam		
	Ort.	N	SS	Ort.	N	SS	Ort.	N	SS	Ort.	N	SS
yonogrtılıskiysmkalitesi_ort.	2,21	3	1,53	2,50	11	,84	2,00	6	1,83	2,31	20	1,25
iliskilerysmkltsiogrtm nvecalisnr_ort.	1,23	3	1,52	2,52	11	1,25	2,54	6	1,05	2,33	20	1,26
kisiselgelisimimkânları_ort.	,72	3	,31	1,90	11	1,12	1,66	6	1,80	1,65	20	1,30
okulimkânlarıyasamkalitesi_ort.	-,64	3	2,05	1,16	11	1,90	1,54	6	2,51	1,01	20	2,13
rsmihaklryasamkalitesi_ort.	-,95	3	,93	,23	11	,98	-,08	6	1,56	-,04	20	1,19
genelyasamkalitesi_ort.	,82	3	1,06	1,89	11	,95	1,74	6	1,44	1,68	20	1,13

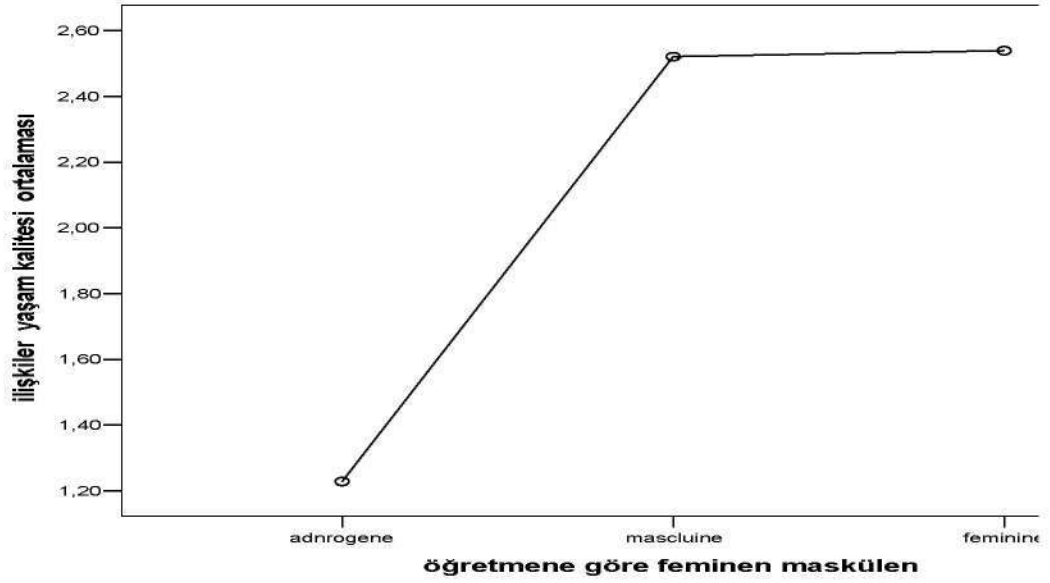
Tablo 6'a bakıldığında, öğretmenlerin müdürlerini algılayış biçimlerine göre okullardaki yaşam kalitesi hakkındaki düşüncelerinin de değiştiği görülmektedir. Toplamda bakıldığında, öğretmenlerin okullarda ilişkiler arası yaşam kalitesinin diğer yaşam kalitelere oranla daha yüksek düzeyde olumlu algılandığını görmekteyiz. Bununla birlikte resmi haklar yaşam kalitesinin ise olumsuz düzeyde algılandığı ortaya çıkmaktadır. Tabloda, feminen özellikleri yoğun olan müdürlerin çalıştıkları okullarda ilişkiler arası yaşam kalitesi, okul imkânları yaşam kalitesi yüksek düzeyde algılanmıştır. Ancak aynı tabloda maskülen özellikleri yoğun olan müdürlerin çalıştıkları okullarda ise yönetici-öğretmenler arası ilişki yaşam kalitesi, kişisel gelişim imkânları yaşam kalitesi ve genel yaşam kalitesi feminen ve androjen

özelliktekilere göre daha yüksek algılanmaktadır. Resmi haklar yaşam kalitesi ise feminenlik ve androjenlik özelliklerin yoğun olduğu okullarda olumsuz düzeyde görülürken, maskülen özellik taşıyan müdürlerin çalıştıkları okullarda çok düşük de olsa olumlu düzeyde görülmektedir.



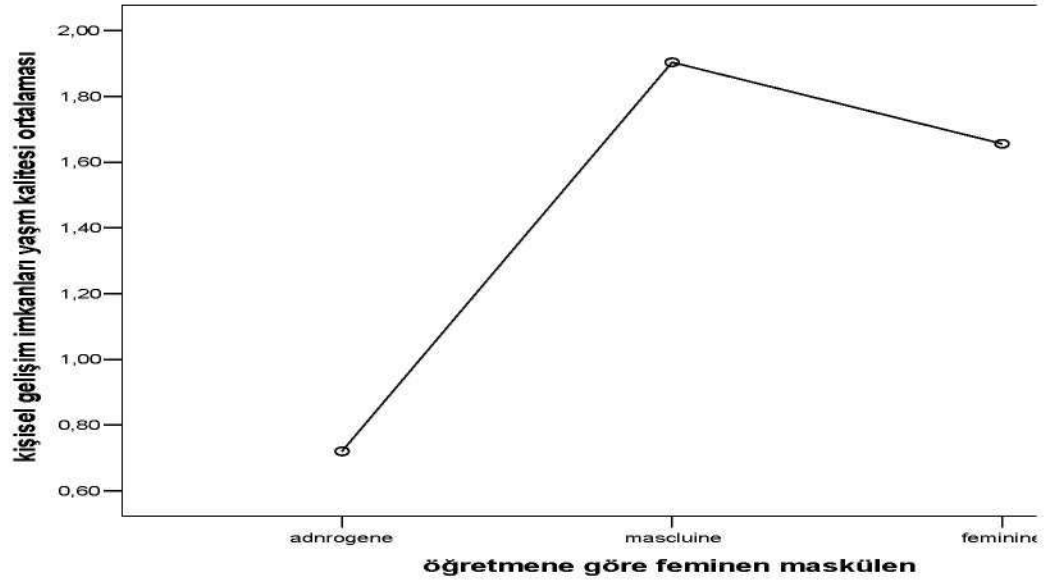
**Şekil 4. Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Yönetici-Öğretmen İlişkisi Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Şekil 4’de maskülen değerleri yüksek olan müdürlerin çalıştığı okullarda yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişki öğretmenler tarafından daha yüksek seviyede algılanırken feminen değerlere sahip olan müdürlerin çalıştıkları okullarda öğretmenler okullarındaki yaşam kalitesini daha düşük olarak algılamaktadırlar. Feminen ve maskülen özelliklerin karşılaştırıldıkları bu okullarda ise androjen özelliklere sahip olan müdürler okullardaki yaşam kalitesini feminen özelliğe göre daha olumlu maskülen özelliğe göre daha olumsuz etkilemektedir.



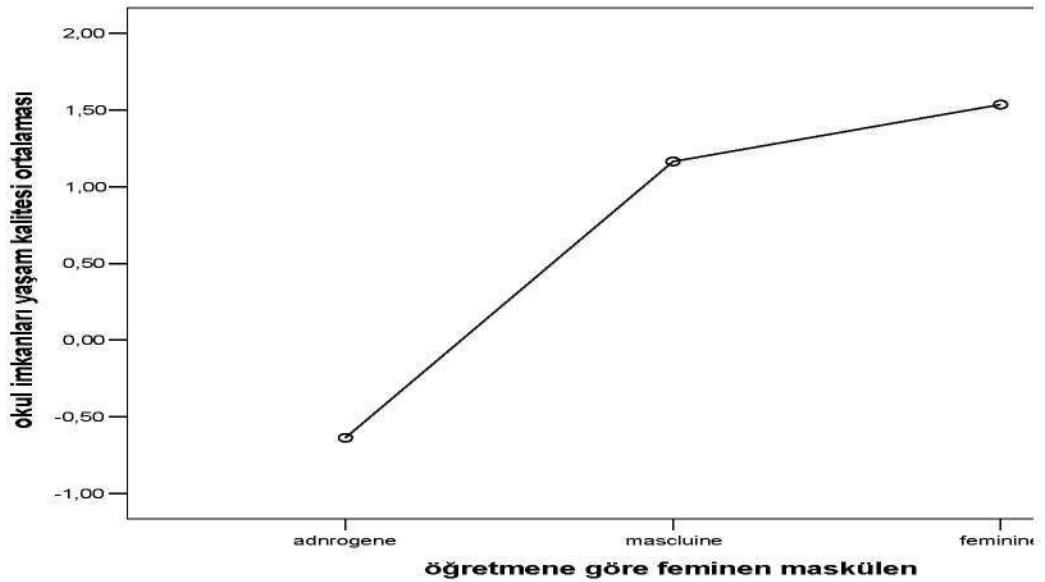
**Şekil 5. Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin İlişkiler Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Şekil 5’de öğretmenler ve çalışanlar arasındaki yaşam kalitesinin yüksek olarak algılanmasında müdürlerin feminen ya da maskülen özellikler taşımaları arasında anlamlı bir fark görülmemiş, müdürlerin taşıdıkları özellikler bakımından her iki durumda da yaşam kalitesi yüksek seviyede algılanmıştır. Ancak androjen özellik göz önüne alındığında, müdürlerini androjen algılayan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda yaşam kalitesi feminen ve maskülen özelliğe göre daha olumsuz algılanmaktadır.



**Şekil 6. Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Kişisel Gelişim Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Şekil 6 yorumlandığında; öğretmenler, kişisel gelişim imkânlarının yüksek seviyede olduğu okullarda çalışan müdürlerin taşıdıkları feminen özellikler kendini gösterirken maskülen özelliklerin daha ağır bastığını düşünmektedirler.

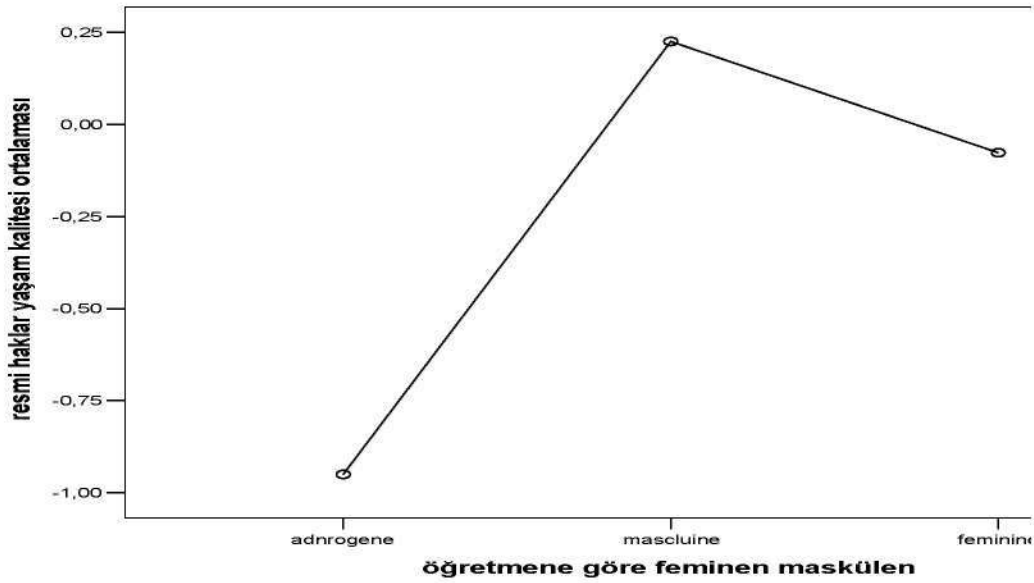


**Şekil 7. Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Okul İmkânları Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Şekil 7’de fiziki imkânların yüksek olduğu okullarda, müdürlerin taşıdıkları feminen özellikler maskülen özelliklere göre daha ağır basmaktadır. Androjen özellik

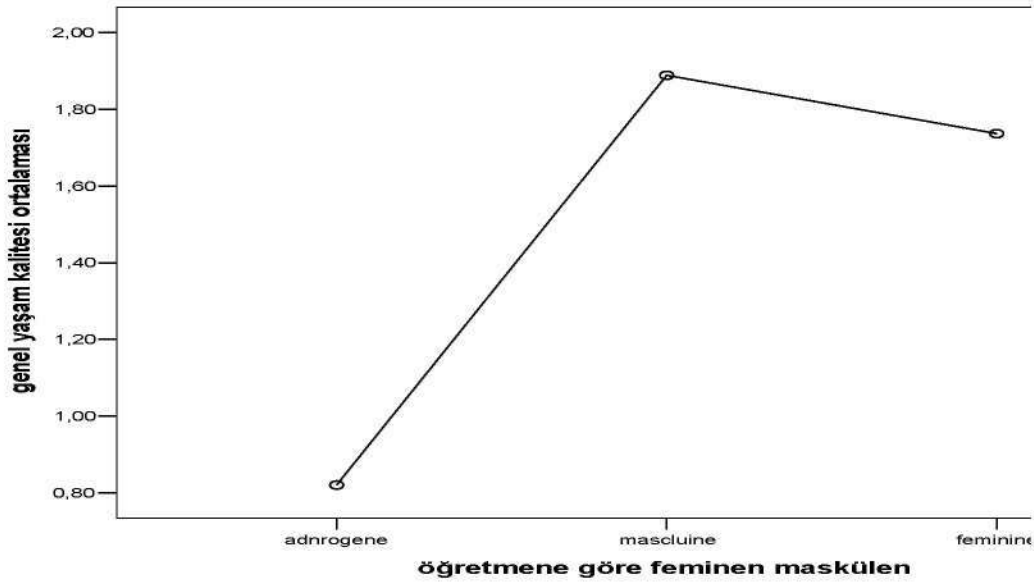


taşıdığını düşündükleri müdürlerin çalıştıkları okullarda ise okul imkânları yaşam kalitesini olumsuz düzeyde algılamaktadırlar.



**Şekil 8. Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Resmi Haklar Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Okul yaşam kalitesinin resmi haklar ile ilgili boyutu öğretmenler tarafından okullarda olumsuz düzeyde algılanmasına rağmen feminen ve maskülen özellikleri taşıyan müdürlerin bu boyuta katkısı karşılaştırıldığında maskülen özelliklerin yüksek görüldüğü müdürlerin resmi hakları olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.



**Şekil 9. Öğretmen Algılarına Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Genel Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

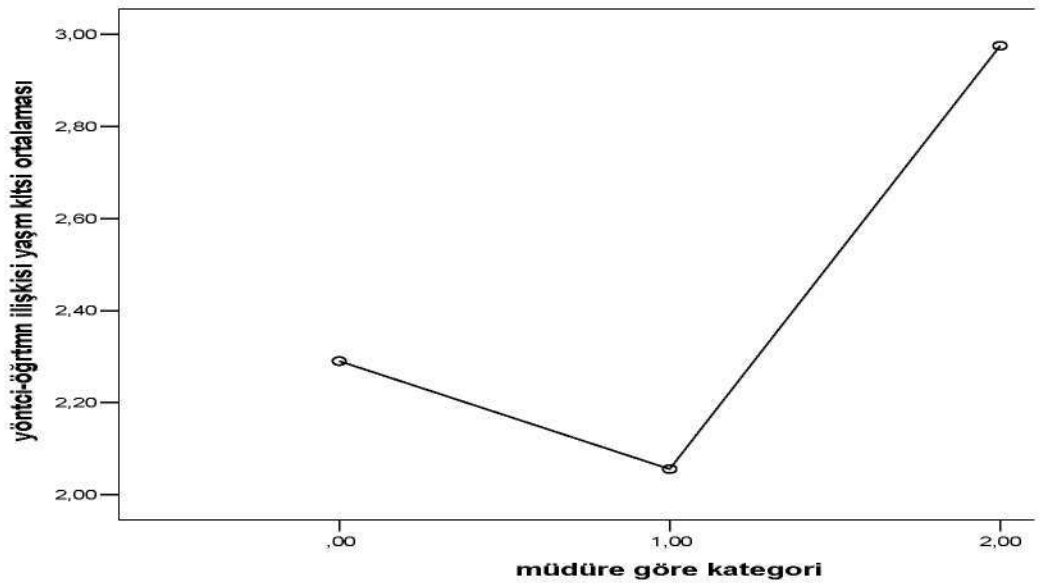
Yaşam kalitesinin beş boyutunu da bünyesinde barındıran genel yaşam kalitesi boyutu değerlendirildiğinde genel yaşam kalitesinin yüksek olduğu okullarda maskülen özellikler taşıyan müdürlerin etkisi olumlu yönde olmaktadır. Müdürlerdeki maskülen özellikler arttıkça okullardaki genel yaşam kalitesi düzeyinin de arttığı saptanmıştır.

### 3.2.2. Müdürlerin Kendilerini Maskülen ve Feminen Olarak Değerlendirmesine Göre Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları

**Tablo 7. Müdürlerin Kendilerini Algılayış Biçimleri ve Öğretmenlerin Yaşam Kalitesi Algıları**

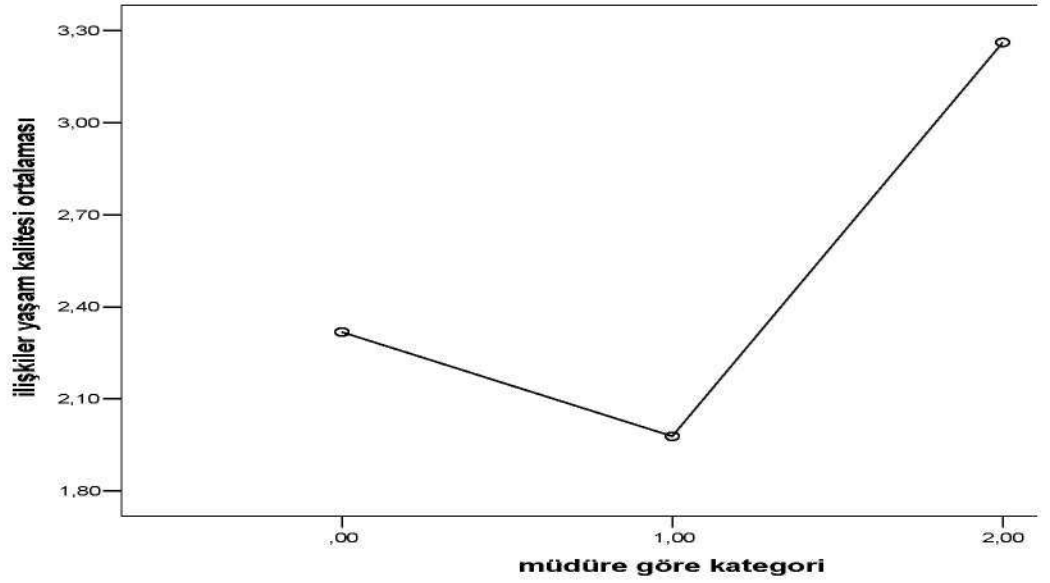
Yaşam Kalitesi Boyutları	Müdüre göre kategori											
	,00			1,00			2,00			Toplam		
	Ort.	N	SS	Ort.	N	SS	Ort.	N	SS	Ort.	N	SS
yonogrtiliskiysmkali tesi_ort.	2,29	2	,18	2,06	13	1,28	2,98	5	1,30	2,31	20	1,25
iliskilerysmkltisogrt mvecalisnlr_ort.	2,32	2	,44	1,98	13	1,17	3,26	5	1,39	2,33	20	1,26
kisiselgelisimimkân ari_ort.	1,22	2	,78	1,30	13	1,27	2,74	5	1,05	1,65	20	1,30
okulimkânlarıyasam kalitesi_ort.	,08	2	3,29	,71	13	2,22	2,16	5	1,26	1,01	20	2,13
rsmihaklryasamkalit esi_ort.	,28	2	1,59	-,46	13	1,04	,93	5	1,00	-,04	20	1,19
genelyasamkalitesi_ ort.	1,46	2	,78	1,36	13	1,13	2,61	5	,81	1,68	20	1,13

Müdürlerin kendilerini algılayış biçimleri ile aynı okulda çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okullarla ilgili yaşam kalitesi algılarına bakıldığında ise feminen özellikler androjen ve maskülen özelliklere göre daha baskın görülmektedir. Müdür kendini ne kadar feminen algılıyorsa doğru orantılı olarak öğretmenin okul yaşam kalitesi algısı da yüksek olarak gözükmektedir..



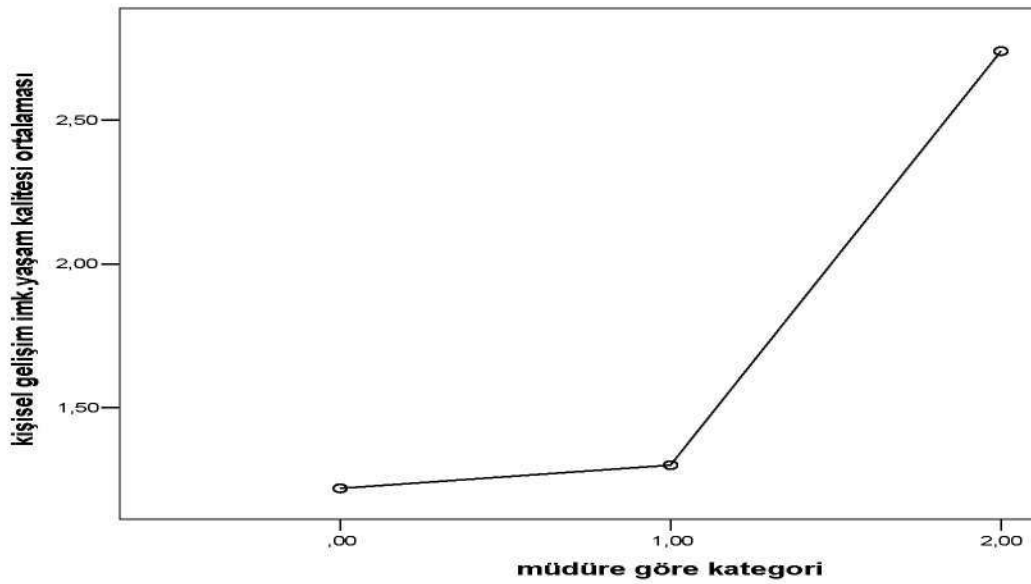
**Şekil 10. Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Yönetici-Öğretmen İlişkisi Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Feminen özellikleri taşıdıklarını düşünen müdürlerin çalıştıkları okullarda öğretmenlerin birinci boyuta (yönetici-öğretmenler arasındaki ilişkilerine) olan algıları da yüksek düzeyde saptanmıştır. Müdürlere göre kendilerinde feminen özellikler arttıkça, öğretmenlerin yönetici-öğretmen arasındaki ilişkiye yönelik olumlu algıları da artmaktadır. Müdürlerin taşıdıkları maskülen özellikler ile öğretmenlerin yaşam kalitesini algılayışları arasında ters orantı bulunmaktadır.



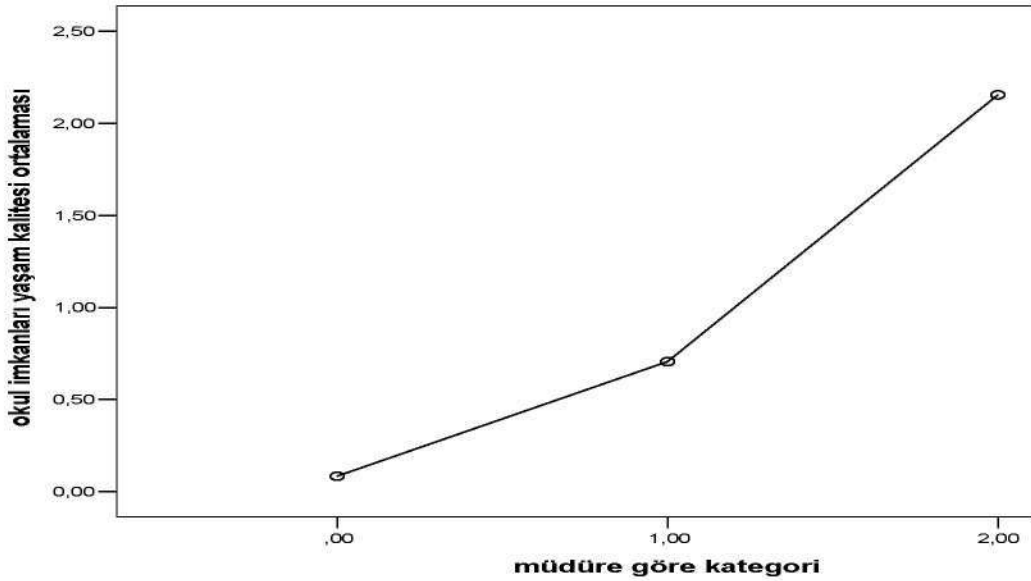
**Şekil 11. Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin İlişkiler Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Feminen özelliklerinin baskın olduğunu düşünen müdürlerin çalıştıkları okullarda, öğretmenlerin o okullardaki öğretmenlerle çalışanlar arasındaki ilişkilere olan algıları da yüksek seviyede saptanmıştır. Diğer bir deyişle, müdür kendinde ne kadar feminen özelliğe sahip olduğunu düşünürse, öğretmenin de o okuldaki yaşam kalitesi algısı o kadar artmaktadır.



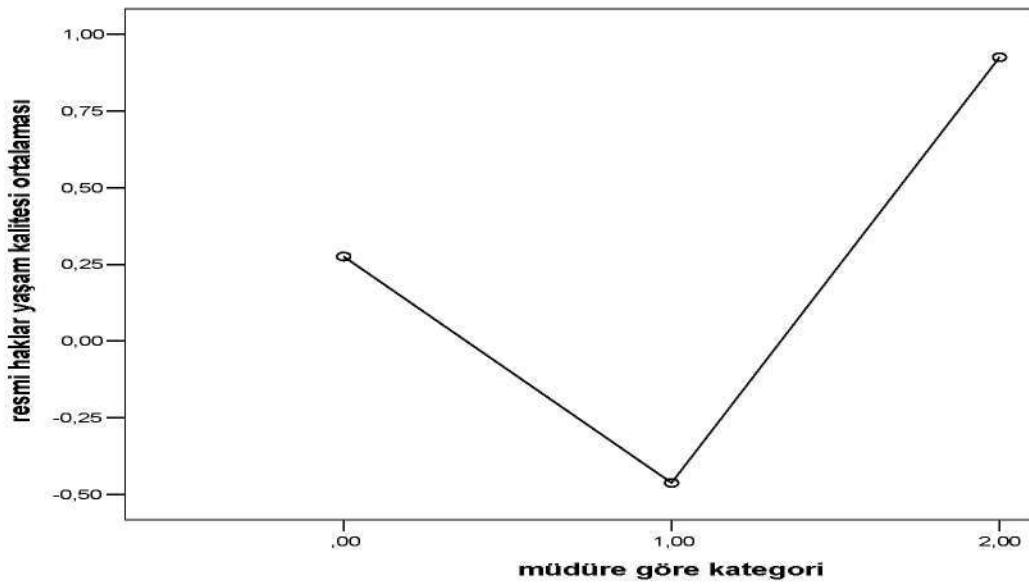
**Şekil 12. Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Kişisel Gelişim İmkanları Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Öğretmen algılarına göre kişisel gelişim imkânlarının yüksek olduğu okullarda çalışan müdürlerin kendilerinde feminen özelliklerin daha baskın olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Feminen özellikler taşıdığını düşünen müdürlerin okullarında çalışan öğretmenler okullarındaki kişisel gelişim imkânlarının olumlu düzeyde olduklarını düşünmektedirler.



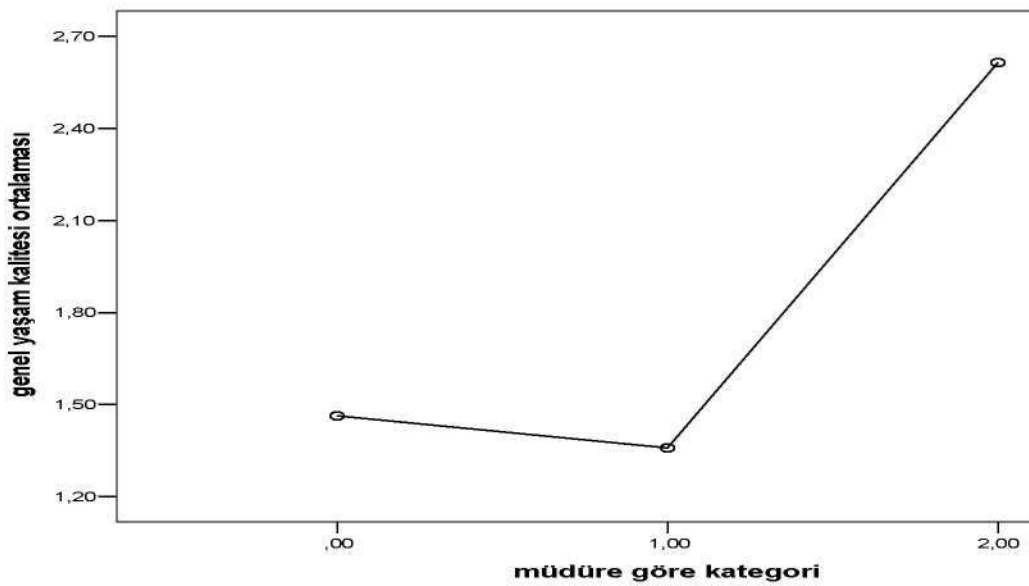
**Şekil 13. Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Okul İmkânları Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Şekil 13'e göre kendilerinde feminen özelliklerin yüksek oranda bulunduğunu düşünen müdürlerin çalıştıkları okullarda, öğretmenler okul imkânlarının daha iyi seviyede olduğunu düşünmektedirler. Çalıştıkları okullardaki okul imkânları yaşam kalitesini olumlu düzeyde algılayan öğretmenler ile çalışan müdürler, kendilerinde feminen özelliklerin daha ağır bastığını düşünmektedirler.



**Şekil 14. Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Resmi Haklar Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Müdürlerin kendilerini feminen gördükleri okullarda yani feminen özelliklerinin yüksek olduğunu düşündükleri okullarda çalışan öğretmenlerin resmi haklarına ilişkin algıları yüksek saptanmıştır. Yani, müdür kendini ne kadar feminen görüyorsa öğretmen de resmi haklarının o derece iyi olduğunu düşündüğü saptanmıştır.



**Şekil 15. Müdürlerin Kendilerini Algılama Biçimlerine Göre Müdürlerin Sahip Oldukları Özellikler ile Öğretmenin Genel Yaşam Kalitesi Algısı Arasındaki İlişki Grafiği**

Feminen özelliklerinin baskın olduğunu düşünen müdürlerin çalıştıkları okullarda öğretmenlerin genel yaşam kalitesi algıları da yüksek seviyede saptanmıştır. Müdürün kendini maskülen olarak gördüğü okullarda öğretmenlerin genel yaşam kalitesi algısı olumsuz düzeyde iken, müdürün kendini feminen olarak algıladığı okullarda öğretmenin genel yaşam kalitesi algısı da olumlu düzeyde belirlenmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### TARTIŞMALAR VE YORUMLAR

Araştırma bulgularına göre, eğitim kurumlarında, okul yaşam kalitesi boyutlarına göre farklılık gösterse de ortalama olarak olumlu düzeyde çıkarken, ortalamanın -5 ile 5 düzeyinde değerlendirildiğini göze alırsak tablo 7 incelendiğinde her ne kadar sonuçlar olumlu düzeyde görülse de ortalamaları 2,50'nin altında olduğundan ancak orta düzeyde görülmektedir.

Ortalama yaşam kalitesinden yola çıkarak en yüksek algı yönetici- öğretmen ilişkisi yaşam kalitesinde görülmüştür. Buradan şu çıkartımda bulunabiliriz ki; toplumumuzda ast-üst ilişkilerine önem verilmekte, kültürel özelliklerimizden gelen sevgi- saygı anlayışına değer verilmektedir.

Hallowah (2005)'in yaptığı bir araştırmada da okul yöneticisinin öğretmenleriyle iletişim kurmadaki etkililiğinin, olumlu bir okul iklimi oluşturmayla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Tüm eğitim kademelerinde yöneticiler birlikte çalıştıkları bireylerin güvenini yüksek düzeyde kazanmak durumundadır. Tanrıoğen (1995), öğretmen morali ile müdür davranışları arasında ilişkinin incelendiği birçok araştırmada müdür davranışlarının öğretmenlerin morallerini yakından etkilediğinin ortaya koyulduğunu belirtmektedir (Akt. Sarı, 2007).

Buna göre ast-üst ilişkisin etkin olduğu ülkemizde yönetici denildiği zaman her konuda uzman, problemlere en iyi çözüm yollarıyla yaklaşan, kişiler arası ilişkileri iyi olan, gerektiğinde gerekli mesafeyi koruyan kişiler olarak görülmektedir. Bu nedenle; ast-üst ilişkisinden kaynaklanan bir yaptırımla iki taraflı bir geçim ve bu nedenle yönetici- öğretmen ilişkisi yaşam kalitesinin olumlu düzeyde olduğu söylenebilir.

Toplumsal bir kurum olan okulda, sürekli birbirleriyle etkileşim ve iletişim halinde olan birçok birey vardır; öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, hizmetliler,



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, eğitim yöneticilerinin sahip oldukları feminen ve maskülen özelliklerin çalıştıkları okullardaki okul yaşam kalitesine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışmada, eğitim yöneticilerinin sahip oldukları kişilik özellikleri feminen mi yoksa maskülen midir, çalıştıkları okullardaki yaşam kalitesi ne düzeydedir, feminen ve maskülen özelliklerin yaşam kalitesi ile ilişkisi nedir sorularına yanıt aramıştır.

Bu çalışma bugünün mimarı öğretmenler ve geleceğin umutları çocuklarımız için büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda, okul yaşam kalitesinin geliştirilmesinde zincirin en önemli halkalarından biri olan okul müdürlerinin sahip oldukları kişilik özelliklerinin önemine vurgu yaptığı için önem taşımaktadır.

Araştırmanın evrenini Yozgat İl merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 48 eğitim kurumunda, 2007- 2008 eğitim- öğretim yılında görev yapan 862 öğretmen ve 48 okul müdürü oluşturmaktadır. Örneklemi, 321 öğretmen ve 20 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmada müdürlerin sahip oldukları feminen ve maskülen özellikleri ölçmek için 'Kişilik Özellikleri Anketi' ile okullardaki yaşam kalitelerini ölçmeye yönelik hazırlanan 'Yaşam Kalitesi Ölçeği' adlı iki ölçek kullanılmıştır. Çalışmada T testi ve F testi kullanarak analizler yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, öğretmen algılarına bakıldığında eğitim kurumlarında çalışan müdürlerin hem feminen hem de maskülen özellikler taşıdıkları düşünülmüş ancak maskülen özelliklerin feminen özelliklere göre daha ağır bastığı sonucuna ulaşılmıştır. Müdürlerin kendileri ile ilgili algılarına bakıldığında ise onlar da kendilerinde hem maskülen hem de feminen özellikleri gözlemlediklerini ancak genel anlamda bakıldığında maskülen özelliklerin daha ağır bastığını düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Eğitim kurumlarındaki yaşam kalitesi algısına bakıldığında ise, retmenlerin okullarındaki yaşam kalitesinin genel anlamda olumlu düzeyde olduğunu ancak bu olumluluk düzeyinin de orta seviye de olduğunu düşündükleri sonucuna varılmıştır. Yaşam kalitesi boyutları içersinde ilişkiler arası yaşam kalitesi boyutu en yüksek düzeyde algılanan yaşam kalitesi olmuş, yönetici retmen arası ilişkiler yaşam kalitesi de ikinci sırada yer almıştır. Her iki boyuttaki yaşam kalitesinin de orta düzeyde algılandığı ortaya çıkmıştır. Kişisel gelişim imkânları yaşam kalitesi, okul imkânları ve genel yaşam kalitesi boyutları da üretmenler tarafından olumluluk düzeyinde algılanmış ancak diğer yaşam kalitelere göre daha olumsuz olduğu sonucuna varılmıştır. Yaşam kalitesinin boyutları içersinde olumsuzluk düzeyinde algılanan yalnızca resmi haklar yaşam kalitesi boyutu yer almaktadır.

llen yaşam kalitesi ile müdürlerin sahip oldukları feminen ve maskulen özellikler arasındaki ilişkiye bakıldığında ise bu ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir.

Bulgulara göre Yozgat İli Merkezi'ndeki okullar incelendiğinde, müdürlerin sahip oldukları feminen ve maskulen özelliklerin okul yaşam kalitesini etkisini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlara göre; retmenlerin müdürlerini maskulen olarak algıladıkları okullarda yönetici-retmen ilişkisi yaşam kalitesi, kişisel gelişim imkânları yaşam kalitesi ve genel yaşam kalitesi üretmenler tarafından olumluluk düzeyinde algılanmaktadır. Bu yaşam kaliteleri feminen özelliklere sahip müdürlerin çalıştıkları okullarda da olumlu düzeyde algılansa da maskulen özelliklere göre değerler daha düşük çıkmaktadır.

İlişkiler arası yaşam kalitesi ve kişisel gelişim imkânları yaşam kalitesi ise yukarıdaki durumun tersine feminen özellikleri ağır basan müdürlerin çalıştıkları okullarda daha yüksek düzeyde algılanırken, maskulen özellikleri ağır basan müdürlerin çalıştıkları okullarda feminen özelliklere göre daha düşük seviyede algılanmaktadır.

Çalışmada, sadece retmenlerin yaşam kaliteleri incelenmiş, öğrencilerin yaşam kalitelerine değinilmemiştir. Daha sonra öğrencilerin de yaşam kalitelerine değinilerek daha geniş kapsamlı bir çalışma yapılabilir. Yaşam kalitesinin eğitimi etkileyen en önemli zincirlerden birisinin olduğunu göz önünde bulundurursak, daha

kapsamlı bir araştırmayla m¼d¼rlerin feminen ve maskulen ¼zelliklerinin etkisini ¼lçebiliriz.

Aynı zamanda m¼d¼rlerin sahip oldukları ¼zellikler kendilerinin ve ¼ğretmenlerin gözüyle değerlendirilmiştir. Bu ¼zellikleri, ¼ğrencilerin de fikirlerini ekleyerek değerlendirirsek, daha tarafsız sonuçlar elde edebileceğimiz d¼ř¼n¼lmektedir.

Liderin kendisine ait zekâ ve sağduyu sahibi olma gibi ¼zellikleri var olagelmiş nitelikleridir. Bug¼n bununla beraber koşulları iyi değerlendirme, insan ilişkilerini değerlendirme, karşısındakini ikna etme, belirli hedefler doğrultusunda ¼rg¼tleme, y¼nlendirme becerisi g¼sterme gibi daha birçok ¼zelliklerin doğuştan olmanın ¼tesinde ¼ğrenilebilir ve eğitimle geliştirilebilir oldukları Minibaş (1997)'nin 21.yy'da Liderlik sempozyumun da sunduğu çalışmasında desteklenmiştir. Bu nedenle m¼d¼rlere yaşam kalitesini destekleyebilecekleri ve geliştirebilecekleri feminen ve maskulen ¼zelliklerin kazandırılması için eğitimler verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Akpınar, B., Boydak, Özan, M. (2002). Okul Yönetiminde Kadın Yöneticilerin Başarısı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 12(2) ss.219-234.
- Akyan, E. (2004). Kayseri’de Faaliyet Gösteren Girişimcilerin Liderlik Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:17, Yıl:2004/2, ss: 213-224
- Annis, B. (1995). Men and Women in Leadership. *Canadian Manager*, 20(4), 23-25.
- Ay, Ü., Karadal, H., (2003). Yönetici Yaşam Biçimleri ile Yöneticinin Etkinliği ve İş Tatmini Arasındaki İlişki: Tekstil, Çimento, Sigorta ve Gıda Sektöründe Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, S.20, ss.39-55.
- Balay, R. (2000). *Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı*.Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma; Yöntem, Teknik ve ilkeler*, PegemA Yayıncılık, Ankara
- Balcı,E., (1992). *Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri*. Ankara: Ankara Yayıncılık.
- Batlaş, Z., Batlaş, A.(2002). *Beden Dili*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Bardwick, J.M. (1997). Duygusal Liderler. *Executive Excellence*. Yıl:1 S.1.
- Barlı,Ö., Bilgili,B., Çelik,S., Bayrakçeken, S. (2009). İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Motivasyonları: Farklılıkların ve Sorunların Araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13(2).
- Bass, Bernard, M. (1981), Stogdill’s Handbook of Leadership, A Survey of Theory and Research , N.Y.: *The Free Pres*, ss.5-17, 491-508.
- Başbuğu, A.Y. (1996). ‘Özel Alandan Kamusal Alana: Siyasal Temsil ve Kadınlar’, Kavram Yayınları, İstanbul, 1996.
- Belek İ. (1998), *Sınıf, Sağlık, Eşitsizlik*. İstanbul; Sorun Yayınları.

Beverly Alimo & Metcalfe (2002) Leadership & Gender: A Masculine Past; A Feminine Future? *Thematic Paper for CERFE Project*.

Campbell, A. (1989). The Opposite Sex : The Complete Illustrated Guide to Gender Differences in Adults and Children. *Topsfield, MA: Salem House*.

Carr JA., Gibson B, Robinson P G.,(2001) :Measuring of life is quality of life Determined by expectations or experience, *BMJ* ; 322: 1240 – 3.

Cüceloğlu, D.(2004), *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*. 13. Basım. İstanbul: Remzi Kitapevi., 2004.

Çelik, C., Sünbül,Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 13(3). ss. 49-66.

Çelik, V. (1997). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem.

Çelikten, M. (2003). *Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rollerini*. [http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2003\\_cilt1/sayi\\_4/453-462.PDF](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2003_cilt1/sayi_4/453-462.PDF)

Çelikten,M. , Yeni,Y., (2004). Okul Müdürlerinin Liderlik ve Yöneticilik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C.12, No.2, ss.301-314.

Dağlı, A. (1996). *İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, H.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirci, A.(2001). *Çalışma Yaşamı Kalitesinin Verimlilik Arttırma Yönelimli Uygulanması ve Eczacıbaşı Vitra Bozuyuk Tesislerinde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kutahya.

Dereli, T. (1991). Verimli Bir Çalışma Ortamı Yaratan Faktorler ve Özellikleri. *Verimlilik ve Çalışma Hayatının Kalitesinin Gelistirilmesi Sempozyumu*, Ankara: Milli Produktivite Merkezi Yayınları.

Dökmen, Yaşın, Z. (2004), *Toplumsal Cinsiyet –Sosyal Psikolojik Açıklamalar*, İstanbul: Sistem Yayıncılık Bayii ve Kitabevleri.

Dubrin, A. (1994), *Applying Psychology: International and Organizational Effectiveness*, Prentice Hall, New Jersey.

Durmuş, E.A. (2001). *Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar: Türkiye’de Seçilmiş Bir Grup Yönetici Üzerine Bir Araştırma*. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Antalya.

Eagly, A. Ve Johnson, B.T.(1990) *Gender and Leadership Style: A meta-analysis. Psychological Bulletin*, 198(2), ss : 233-256.

Elgün, A., (2003). *Toplumsal Cinsiyetin Oluşturulmasında Antik Yunan Mitolojisi’ndeki Erkek Arketiplerin Kullanımı: Erkek Magazin Dergilerine Yönelik Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Soysal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Elma, C. ve Demir, K. (2000). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar: Uygulamalar ve Sorunlar*, Ankara: Anı Yayınları

Erdoğan, İ. (1983) *İşletmede Davranış*. İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık.

Eser, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul; Beta Yayınları.

Feshbach, S. And Weiner, B. (1991). *Personality*, 3. Ed., Maryland: C.Heath and Company.

Fitzhugh DODSON (1998), *Doğumdan 21 Yaşa Kadar Sevgiyle Disiplin*, Çev. İpek Van Den Born, İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık, ss.5.

Garip, E.N., (2009). *Okul Yöneticilerinin, Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Sürecinde, Sosyalleştirme Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi (Trakya İli Örneği)* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gümüseli A. İ. (1994), *İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.

Halawah, I. (2005). The relationship between effective Communication of high school principal And school climate. *Education*, 126 (2), ss :334-345.

Hammer M.(1998), ‘Yönetimin Sonu mu Geliyor?’ , *Executive Excellence*, Yıl 2, Sayı 15, Haziran 1998, ss.8.

Handy, C. ,(1998) Yeni Sözcükler, *Executive Excellence*, ss.8.

Karasar,N.(2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*,Ankara:Nobel Yayın-Dağıtım

Karatzias A., Papadioti-Athanasidou, V.,Power, K.G. & Swanson, V., (2001), Quality of School Life : A Cross Cultural Study of Grek and Scottish Secondary School Pupils, *European Journal of Education*, Vol.36, No.1.

Karatzias, A.; Power, K.G.; Swanson, V. (2001). Quality of school life. Development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, C.12, S.3, ss. 265-284.

Karatzias, A., Power, K.G., Flemming, J., Lennan, F., Swanson, W.(2002). The Role of Demographics , Personality Variables and School Stres on Predicting School Satisfaction/Dissatisfaction: Rewiev of the Literature and Research Findings. *Educational Psychology*. 22(1).

Kay, Marry. (2005) The 'Masculine' and 'Feminine' Sides of Leadership and Culture: Perception vs. Reality: *published in Knowledge@Wharton*

Kaya, Ş. (2005), *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul İkliminin Oluşturmalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kayan, M. (2008). *Yaşam Kalitesi ve Örgütsel Vatandaşlık*. Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Kazgan, G. (1993). Yönetici Kadınlar. *Kadınlar- Liderlik- Yöneticilik Sempozyumu*. İstanbul.

Kılınc, T. (1996). *İşletmeler için Davranış Bilimleri*. 2.Baskı. İstanbul. Avcıol Basım Yayın., 1996, ss: 289-335.

Koçel, T. (1998) *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar*, İstanbul; Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Leung,C., Moore, S. (2003). Individual and Cultural Gender Roles: A Comparison of Anglo- Australians and Chinese in Australia. (Erişim Tarihi: 14.10.2008)

Liav, S & Goh, K. (2003). Evidence and Control of Biases in Student Evaluation of Teaching. *The International Journal of Educational Management* (17,No: 1, ss.37–

43).

Linnakylä, P. ve Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Eds.) *Reading literacy in an international perspective*, s. 203 - 217. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES 97-875.

Loden, M. (1985). *Feminine leadership or how to succeed in business without being one of the boys*. New York: Times Books.

Marsh, Herbert W., John K. Antil and John D. Cunningham. *Masculinity, Femininity, and Androgyny: Relations to Self-Esteem and Social Desirability*. Univeisity of Sydney, Australia, Macquane University, Australia

Mcclure, L. (1993), 'Personality Variables in Management Development Interventions' *Journal of Management Development*, 12, ss.33-40.

McCrea, Nadine L. and Ehrich, Lisa C. (2000) Completing an Educational Leadership Picture: Feminine Essentials from an Australian Perspective, *in Pankake, A and Schroth, G and Funk, C, Eds. Women as School*.

Minibaş, T., (1997). Liderlikte Cinsiyet Faktörünün Yarattığı Sorunlar, *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*, İstanbul, ss.348

Mok, M., Flynn, M. (1997) Does School Size Affect Quality of School Life?, *Issues in Educational Research*, 7(1), ss :69-86.

Mok, M., Flynn, M. (2002). Determinants of Students' Quality of School Life: A Path Model. *Learning Environment Research* , 5.ss :275-300.

Mukherjee, R. (1989) *The Quality of life: Valuation in social Research*, New Delhi: Sage Publications.

Nalbant, M. (2002). *Kamu Çalışanlarının Kadın Yöneticilerde Liderlik Davranışlarını Algılamaları ve Bir Anket Çalışması*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Oğuz, Y., (2007), *Okul Müdürlerinin Demografik Değişkenler ve Kişilik Özellikleri ile Çalışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki Farklılıklar ve İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi , Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



Okutan, M., (2003).Okul Müdürlerinin İdari Davranışları, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:157.

Orth, C., Jacobs, F., (1971), *Women In Management: Pattern for Change*, Harvard Business Review,49, ss: 139-147.

Özkaya.M.O. (2003). Kadınların İş Hayatında Başarılarını Etkileyen Faktörler. <http://www.isguc.org>. (Erişim Tarihi: 26.10. 2008).

Öztürk, Z. ve DüNDAR, H. (2003). Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler, *C.U. iktisadi ve idari Bilimler Dergisi*, 4 (2) 58-59.

Özyurda, M.(1994). *Endüstriyel işletmelerde Verimlilik ve Metal İşkolunda Çalışanların Verimlilikleri ile Çalışma Hayatının Kalitesinin İlişkilendirilmesi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Palan, Kay, M (2001). Gender Identity in Consumer Behavior Research: *A Literature Review and Research Agenda*, *Academy of Marketing Science Review*, Vol.2001, No.10, [www.amsreview.org/articles/palan10-2001pdf](http://www.amsreview.org/articles/palan10-2001pdf), (03.04.2008).

Palmer, M. & Hyman, B.(1993). *Yönetimde Kadınlar*, Çev. Vedat Üner, Rota Yayın Yapım Tanıtım Tic. Ltd.Şti., İstanbul.

Peker, Ö. (1995), *Yönetici Eğitimi*. TODAİE Yayınları No.:257.

Robertson, I.T. (2000), 'Conscientiousness and Managerial Performance' *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 73(2), ss.171-181.

Sabuncuoğlu Z., ve Tuz M. (1998). *Orgütsel Psikoloji*, Ankara: Alfa Yayınları.

Sargut, A.S. (2001). *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*. Gen.2.basım, Ankara; İmge Kitabevi.

Sarı, M., (2006) , Okul Yaşam Kalitesi, Tanımı, Değişkenleri ve Ölçülmesi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 12(2). ss :219-234.

Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Doktora Tezi , Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Sarı, M., CenKseven, F. (2008). İlköğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ve Benlik Kavramı. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*. 5(2).

- Sarı, M., Ötünç, E., Erceylan,H., (2007). Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 50, ss: 297-320*
- Sarıalan, Ö. (1999). *Kadın Liderlik Özelliklerinin Yönetmel Başarı Yönünden İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlilikleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Sarıtaş, M. (1997). Yönetimde Kişilik Faktörü. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. Yıl.3, Sayı.4, ss.527-548.
- Sicimoğlu, H. (1993). ‘Geleceğin Kadını’, *Kadınlar- Liderlik-Yöneticilik Sempozyumu*, İstanbul , 1993, ss:116.
- Soyşekerci, S., (2006), Cinsiyet Ayrımcılığı Olarak Üstün Erillik, *Çanakkale, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.3, S.2, ss.1-26.
- Şahin, A.E. (2000). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı,22: ss :243-260..
- Stets, J.E., Burke, P.J. (2000) Femininity/ Masculinity . *Department of Sociology, Washington State University Pp. 997-1005 in Edgar F. Borgatta and Rhonda J. V. Montgomery (Eds.), Encyclopedia of Sociology, Revised Edition*. New York: Macmillan. <http://wat2146.ucr.edu/Papers/00b.pdf>
- Taylor, Frederick, W.,(1997), *Bilimsel Yönetim İlkeleri*, Çev. Bahadır Akın, Konya; Çizgi Kitabevi.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara. Takav Yayınları.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. *2001 Yılı Basında Milli Eğitim*. Ankara: Açem Matbaası, 2000.
- Temel, A., Yakın, M., Misci, S., (2006). Örgütsel Cinsiyetlerin Örgütsel Davranışa Yansıması. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi*. 13(1).
- The Whoqol Group. (1998). The World Health Organization Quality Of Life Assessment (WHOQOL) *Development And General Psychometric Properties*. Soc Sci Med (46)1569-85.
- Turan, S. ve Ebiçlioğlu, N. (2002), Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin

Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi, *Kurum ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* , Sayı.31, ss. 444–458.

Uyguç, N. (2003), Cinsiyet Bireysel Değerler ve Meslek Seçimi, *D.E.Ü.İ.B.F. Dergisi*, C.18, S.1, ss.93-103.

Uzun, G. (2005), *Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar ve Bankacılık Sektöründe Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Varoğlu, D.(2001) *Geleneksel Toplumsal Cinsiyet Rollerinden Androjeni'ye Geçiş*. <http://www.ba.metu.edu.tr/~manclub/yayinlar/glokal/glokalarsivi/sayi10/androjeni1.htm> ODTÜ Kadın Çalışması. (erişim tarihi: 10.10.2008).

Yıldırım, A. (1997). Gender Role Influences on Turkish Adolescents' Self-Identity. *Adolescence*. 32(125), ss.217.

Yücel, D., Erkut, H. (2003), Bilişim Teknolojilerinin Çalışma Yaşam Kalitesi Üzerine Etkisi, *itüdergisi/d mühendislik*, C:2, S.2, ss.49-59.

Wilson, Fiona, M. (1995), *Organizational Behaviour & Gender*, England: McGraw-Hill Book Company, ss, 10-202.

Williams, T. ve Roey, S. (1996). Consistencies in the quality of school life. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Eds.) *Reading literacy in an international perspective*, s. 193 - 202. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCEES 97-875.

(<http://www.evcimen.com/wht005.htm>) (Erişim Tarihi: 14.10.2008)

<http://www.uiowa.edu/~grpproc/crisp/crisp.8.21.html> (Erişim Tarihi: 11.10.2008)

## EKLER

## Ek 1. Feminen ve Maskülen Özelliklerin Gruplandırılması

Değişkenler	Cinsiyet						Toplam			t	p	Karar
	Bay			Bayan			$\bar{X}$	N	s.s			
	$\bar{X}$	N	s.s	$\bar{X}$	N	s.s						
agirbasli-ciddi	5,65	49	1,05	5,51	51	1,16	5,58	100	1,1	0,65	0,87	Maskülen
boyun egen	2,53	49	1,44	2,41	51	1,43	2,47	100	1,43	0,41	0,81	Maskülen
Dakik	5,14	49	1,77	5,55	51	1,38	5,35	100	1,59	-1,29	0,12	Feminen
empati kuran	5,59	49	1,38	5,94	51	1,1	5,77	100	1,25	-1,40	0,13	Feminen
acik kendini ortaya koyan	5,14	49	1,4	5,08	51	1,78	5,11	100	1,59	0,20	0,06	Maskülen
kendine guvenen	5,88	49	1,01	5,61	51	1,43	5,74	100	1,24	1,08	0,01*	Maskülen
Gozupek	5,73	49	0,91	5,2	51	1,56	5,46	100	1,31	2,10	0,01*	Maskülen
Baskalarinin ihtiyaclarina duyarli	6,04	49	0,82	6,41	51	0,73	6,23	100	0,79	-2,40	0,45	Feminen
Canayakin	5,98	49	1,07	6,22	51	0,81	6,1	100	0,95	-1,25	0,24	Feminen
asik suratli	2,31	49	1,46	2,86	51	1,58	2,59	100	1,54	-1,83	0,30	Feminen
Duygusal	5,8	49	1,1	5,8	51	1,52	5,8	100	1,33	-0,03	0,06	Feminen
cocuklari seven	5,84	49	1,57	6,22	51	0,88	6,03	100	1,27	-1,50	0,00*	Feminen
bosbogaz olur olmaz konusan	1,78	49	1,18	2	51	1,3	1,89	100	1,24	-0,91	0,50	Feminen
Hosgorülü	6,06	49	0,9	5,96	51	1,04	6,01	100	0,97	0,52	0,45	Maskülen
Atak	5,2	49	1,17	4,72	50	1,64	4,96	99	1,44	1,69	0,00*	Maskülen
haksizliga karsy tavis alan	5,9	49	1,05	6,02	50	0,8	5,96	99	0,92	-0,65	0,03*	Feminen
Bencil	1,9	49	1,28	3,1	51	8,5	2,51	100	6,14	-0,98	0,13	Feminen
Comert	5,76	49	0,92	6,08	50	0,7	5,92	99	0,83	-1,98	0,04*	Feminen
espirili konusan	4,96	49	1,55	4,61	51	1,66	4,78	100	1,61	1,09	0,30	Maskülen
Hirslili	5,12	49	1,68	4,94	51	1,89	5,03	100	1,78	0,51	0,39	Maskülen
arkadasca konusan	5,98	49	1,18	6,25	51	0,56	6,12	100	0,92	-1,50	0,02*	Feminen
gonul alan	6,1	49	0,77	6,04	51	0,85	6,07	100	0,81	0,39	0,88	Maskülen
Karamsar	3,06	49	1,71	3,84	51	1,78	3,46	100	1,78	-2,24	0,47	Feminen
argo kufur kullanan	2,43	49	1,66	1,45	51	0,86	1,93	100	1,39	3,73	0,00*	Maskülen
incinmii duygulari tamir etmeye istekli	5,22	49	1,52	5,71	51	1,3	5,47	100	1,42	-1,71	0,39	Feminen
Konuksever	6,1	49	0,94	6,35	51	0,72	6,23	100	0,84	-1,50	0,39	Feminen
Korkak	1,82	49	0,97	2,69	51	1,67	2,26	100	1,43	-3,17	0,00*	Feminen
Kibirli	1,9	49	1,39	1,25	51	0,69	1,57	100	1,13	2,95	0,00*	Maskülen
Elestiren	4,82	49	1,36	4,06	51	1,55	4,43	100	1,51	2,59	0,13	Maskülen
Konuksan	5,1	49	1,57	5,37	51	1,31	5,24	100	1,44	-0,94	0,23	Feminen
Kararsiz	3,29	49	1,65	4,39	51	1,91	3,85	100	1,86	-3,10	0,14	Feminen
Disiplinli	5,22	49	1,53	5,69	51	1,16	5,46	100	1,37	-1,71	0,11	Feminen
Girisken	5,12	49	1,32	5,18	51	1,48	5,15	100	1,4	-0,19	0,27	Feminen
dedikodu yapan	1,82	49	1,07	2,49	51	1,36	2,16	100	1,27	-2,74	0,02*	Feminen
İdealist	5,73	48	1,05	5,8	51	0,83	5,77	99	0,93	-0,40	0,15	Feminen
Güvenilir	6,61	49	0,57	6,67	51	0,52	6,64	100	0,54	-0,50	0,31	Feminen
sabit fikirli	3,35	49	1,95	3,35	51	2,07	3,35	100	2	-0,01	0,50	Feminen

### Ek 1. Feminen ve Maskülen Özelliklerin Gruplandırılması (Devam)

Değişkenler	Bay			Bayan			Toplam			t	p	Karar
	$\bar{X}$	N	s.s	$\bar{X}$	N	s.s	$\bar{X}$	N	s.s			
bireysel farklılıkları fark												
edebilen	5,96	49	0,82	5,92	50	0,97	5,94	99	0,89	0,22	0,51	Maskülen
kaba dil kullanmayan	4,98	48	1,79	5,76	50	1,6	5,38	98	1,73	-2,28	0,09*	Feminen
Demokratik	5,8	49	1,32	6,16	51	0,83	5,98	100	1,11	-1,64	0,03*	Feminen
güzel etkili konuşan	5,08	49	1,43	5,25	51	1,35	5,17	100	1,39	-0,62	0,86	Feminen
Sevecen	5,78	49	1,18	5,98	51	1,12	5,88	100	1,15	-0,89	0,59	Feminen
baskın tesirli konuşan	4,94	49	1,46	4,86	51	1,79	4,9	100	1,63	0,23	0,21	Maskülen
Dürüst	6,45	49	0,98	6,59	51	0,54	6,52	100	0,78	-0,89	0,02*	Feminen
etrafına saygılı	6,43	49	0,71	6,65	51	0,48	6,54	100	0,61	-1,81	0,01*	Feminen
Kiskanc	4,1	49	2,27	3,86	50	2,15	3,98	99	2,2	0,55	0,40	Maskülen
isinde ciddi sorumlu	6,33	49	1,13	6,41	51	0,64	6,37	100	0,91	-0,47	0,11	Feminen
doğça davranan	6,18	49	0,88	6,58	50	0,61	6,38	99	0,78	-2,61	0,15	Feminen
gecimli uyumlu	6,39	49	0,73	6,43	51	0,81	6,41	100	0,77	-0,28	0,59	Feminen
Erkeksi	6,61	49	0,61	1,78	51	1,3	4,15	100	2,63	23,63	0,00*	Maskülen
kuralcı katı davranan	4,33	49	1,71	3,47	51	1,81	3,89	100	1,81	2,42	0,46	Maskülen
Gerçekçi	6,18	49	0,75	5,96	51	1,28	6,07	100	1,06	1,06	0,02*	Maskülen
İşbirlikçi	5,24	49	1,7	5,65	51	1,48	5,45	100	1,6	-1,26	0,23	Feminen
Gülcü	6	49	0,96	5,27	49	1,54	5,63	98	1,33	2,84	0,00*	Maskülen
fevri hareketleri olan	4,65	48	1,88	4,04	51	1,92	4,33	99	1,92	1,59	0,71	Maskülen
duygularını açığa vuran	4,24	49	1,68	3,84	51	1,97	4,04	100	1,84	1,09	0,08	Maskülen
kendi inançlarını												
savunan	5,94	49	1,3	5,78	51	1,19	5,86	100	1,24	0,62	0,95	Maskülen
Fedakar	6,08	49	0,79	6,14	51	1,02	6,11	100	0,91	-0,30	0,23	Feminen
baskalarının												
ihtiyaçlarına duyarlı	6,04	48	0,82	6,35	51	0,8	6,2	99	0,82	-1,91	0,22	Feminen
etkileyici konuşan	5,04	49	1,53	4,96	51	1,57	5	100	1,54	0,26	0,76	Maskülen
Hassas	5,49	49	1,34	5,94	51	1,5	5,72	100	1,44	-1,58	0,96	Feminen
Resmi	4,83	47	1,61	4,2	50	1,75	4,51	97	1,7	1,84	0,29	Maskülen
detay kullanan	4,98	49	1,57	5,02	50	1,56	5	99	1,56	-0,13	0,96	Feminen
enerji dolu	5,55	49	1,46	5,27	51	1,48	5,41	100	1,47	0,94	0,92	Maskülen
kendini kolay ifade eden	5,37	49	1,32	5	51	1,72	5,18	100	1,54	1,20	0,10	Maskülen
dinleyene ilgi gösterme	6,02	49	0,78	6,14	51	0,8	6,08	100	0,79	-0,74	0,62	Feminen
Sadık	7,48	48	7,2	6,57	51	0,64	7,01	99	5,03	0,90	0,13	Maskülen
kızgınlığını saklamak												
yerine gösteren	5,82	49	8,54	4,92	51	1,94	5,36	100	6,12	0,73	0,33	Maskülen
sistemsiz plansız	2,43	49	1,7	2,35	51	1,67	2,39	100	1,68	0,22	0,99	Maskülen
Talepkar	4,02	49	1,75	4,18	50	1,6	4,1	99	1,67	-0,47	0,37	Feminen
Samimi	6,2	49	1,02	6,29	51	0,9	6,25	100	0,96	-0,47	0,90	Feminen
Umutsuz	2,5	48	1,77	3,35	51	1,88	2,94	99	1,87	-2,31	0,38	Feminen
uyum sağlayan	6,06	49	1,16	6,2	51	0,85	6,13	100	1,01	-0,66	0,35	Feminen
keyfine düşkün	4,65	49	1,76	4,65	51	1,71	4,65	100	1,73	0,02	0,78	Maskülen
Yilgin	2,08	49	1,51	2,52	50	1,71	2,3	99	1,62	-1,35	0,08	Feminen
yardım sever	6,33	49	0,83	6,51	51	0,67	6,42	100	0,75	-1,22	0,43	Feminen
Tehditkar	2,37	49	1,5	1,86	51	1,33	2,11	100	1,43	1,79	0,15	Maskülen
Yapıcı	5,84	49	1,07	5,76	50	1,02	5,8	99	1,04	0,37	0,49	Maskülen
yüksek sesle konuşan	4,35	49	1,77	4,06	51	2,07	4,2	100	1,93	0,75	0,16	Maskülen
Yaratıcı	5,11	46	1,32	5,14	51	1,46	5,12	97	1,39	-0,10	0,44	Feminen
Sempatik	5,14	49	1,43	5,47	49	1,16	5,31	98	1,3	-1,24	0,17	Feminen
ailesine karşı sorumlu	6,55	49	0,74	6,76	51	0,47	6,66	100	0,62	-1,73	0,00*	Feminen

### Ek 1. Feminen ve Maskülen Özelliklerin Gruplandırılması (Devam)

Değişkenler	Cinsiyet						Toplam			t	p	Karar
	Bay			Bayan								
	$\bar{X}$	N	s.s	$\bar{X}$	N	s.s	$\bar{X}$	N	s.s			
yalnızlık hissine sahip	3,22	49	2,09	3,61	51	2,21	3,42	100	2,15	-0,89	0,47	Feminen
Sınırlı	3,9	49	1,93	4,24	51	1,86	4,07	100	1,89	-0,89	0,62	Feminen
Tutucu	4	49	1,91	2,94	51	2,02	3,46	100	2,03	2,69	0,89	Maskülen
is konusunda titiz	6,12	49	1,07	6,1	51	1,02	6,11	100	1,04	0,12	0,95	Maskülen
tatlı dilli	5,63	49	1,36	6	50	0,86	5,82	99	1,15	-1,61	0,00*	Feminen
Sezgisel	5,35	49	1,22	5,52	50	1,4	5,43	99	1,31	-0,65	0,16	Feminen
Namushu	6,8	49	0,46	6,86	51	0,35	6,83	100	0,4	-0,83	0,09	Feminen
Mantıklı	6,18	49	1,15	6,29	51	0,97	6,24	100	1,06	-0,52	0,95	Feminen
Rekabetçi	5,12	49	1,67	4,72	50	1,67	4,92	99	1,67	1,20	0,73	Maskülen
Maceraperest	4,67	49	1,89	4,39	51	2,09	4,53	100	1,99	0,71	0,17	Maskülen
Romantik	5,02	49	1,74	5,22	50	1,69	5,12	99	1,71	-0,58	0,86	Feminen
kontrol sahibi	5,82	49	1,01	5,96	51	1	5,89	100	1	-0,72	0,64	Feminen
ovunur												
konusan(boburlenen)	1,98	49	1,36	1,73	51	1,08	1,85	100	1,23	1,04	0,45	Maskülen
Otoriter	5,1	49	1,49	4,65	51	1,94	4,87	100	1,74	1,31	0,01*	Maskülen
Sıkılgan	3,8	49	1,83	3,5	50	1,98	3,65	99	1,9	0,77	0,24	Maskülen
lider gibi davranan	4,29	48	1,86	3,82	49	2,06	4,05	97	1,97	1,19	0,10	Maskülen
Saldırgan	2,5	46	1,68	1,61	49	1,26	2,04	95	1,54	2,93	0,02*	Maskülen
sosyal iletişim ağırlı												
guçlu	5,29	49	1,5	5,47	51	1,17	5,38	100	1,34	-0,69	0,03*	Feminen
nazık davranan												
yumusak	5,2	49	1,53	6,06	51	0,86	5,64	100	1,3	-3,47	0,00*	Feminen
ogrenmeye meraklı	5,63	49	1,24	6,12	51	1,14	5,88	100	1,21	-2,04	0,56	Feminen
sanata düşkün	4,49	49	1,94	5,06	51	1,87	4,78	100	1,92	-1,49	0,45	Feminen
Paylaşımci	5,8	49	1,1	6,37	51	0,66	6,09	100	0,94	-3,19	0,42	Feminen
problem çözme												
becerisine sahip	5,51	49	1,14	5,86	51	1,02	5,69	100	1,09	-1,63	0,51	Feminen
ne yapacağı belli												
olmayan	3,16	49	1,87	2,98	51	1,82	3,07	100	1,84	0,50	0,42	Maskülen
riski göze almaktan												
çekinmeyen	5,16	49	1,57	4,67	51	1,75	4,91	100	1,68	1,49	0,41	Maskülen
Merhametli	6,2	49	1,08	6,55	51	0,67	6,38	100	0,91	-1,93	0,43	Feminen
sozünde duran	6,42	48	0,82	6,62	50	0,64	6,52	98	0,74	-1,37	0,20	Feminen
düşüncelerini açıklamak												
icin mimiklerini kullan	5,49	49	1,19	6,12	51	1,28	5,81	100	1,27	-2,54	0,66	Feminen









### Ek 3. Kişilik Özellikleri Anketi

Cinsiyetiniz: Bay-  Bayan-

Çalıştığınız Okul:

Lütfen bu anketi okulunuzda çalışan müdürünüzün kişilik özelliklerini düşünerek yanıtlayınız. Her bir özelliğin müdürünüzü ne derece tanımladığını o özelliğin yanındaki boşluğa uygun sayıyı yazarak belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

- (1) Bu özellik müdürümüzde hiç yok
- (2) Bu özellik müdürümüzde çok az var
- (3) Bu özellik müdürümüzde kısmen olabilir
- (4) Bu özellik müdürümüzde çok az da olsa var
- (5) Bu özellik müdürümüzde biraz var
- (6) Bu özellik müdürümüzde oldukça var
- (7) Bu özellik tam müdürümüzü yansıtıyor

Ağırbaşlı-ciddi		bireysel farklılıkları fark edebilen	
Boyun eğen		kaba dil kullanmayan	
dakik		demokratik	
Empati kuran		güzel ve etkili konuşan	
Açık-kendini ortaya koyan		sevecen	
Kendine güvenen		Baskın-tesirli konuşma yeteneğine sahip	
gözüpek		Dürüst	
başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı		etrafına saygılı	
Cana yakın		Kıskanç	
Asık suratlı		İşinde ciddi ve sorumlu	
duygusal		Dostça davranan	
Çocukları seven		geçimli- uyumlu	
boşboğaz/ olur olmaz konuşan		erkeksi	
hoşgörülü		kuralcı-katı davranan	
Atak		gerçekçi	
haksızlığa karşı tavır alabilen		işbirlikçi	
bencil		güçlü	
cömert		fevri hareketleri olan (ani kararlar alan)	
esprili konuşan		duygularını açığa vurmeyen	
hırslı		Kendi inançlarını savunan	

### Ek 3. Kişilik Özellikleri Anketi (Devam)

Arkadaşça konuşan		Fedakâr	
gönül alan		başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı	
karamsar		Etkileyici konuşan	
Argo-küfür kullanan		Hassas(duygusal)	
Ağırbaşlı-ciddi		Resmi(formal)	
incinmiş duyguları tamir etmeye istekli		detay kullanan	
konuksever		enerji dolu	
korkak		kendini kolay ifade edebilen	
Açık-kendini ortaya koyan		dinleyene ilgi gösterme	
kibirli		sadık	
eleştiren		kızgınlığı saklamak yerine gösteren	
konuşkan		sistemsiz-plansız	
kararsız		talepkar	
disiplinli		samimi	
Asık suratlı		umutsuz	
girişken		Uyum sağlayabilen	
dedikodu yapan		keyfine düşkün	
idealist		yılgın(tükenmiş)	
güvenilir		Yardımsever	
Sabit fikirli		tehditkar	
yapıcı		övünür konuşan(böbürlenen)	
yüksek sesle konuşan		Otoriter	
yaratıcı		Sıkılgan	
sempatik		Lider gibi davranan	
ailesine karşı sorumlu		saldırgan	
yalnızlık hissine sahip		sosyal iletişim ağları güçlü	
sinirli		Nazik davranan-yumuşak	
tutucu		Öğrenmeye meraklı	
iş konusunda titiz		sanata düşkün	
tatlı dilli		paylaşımçı	
sezgisel		problem çözme becerisine sahip	
namuslu		ne yapacağı belli olmayan	
mantıklı		riski göze almaktan çekinmeyen	
rekabetçi		merhametli	
maceraperest		sözünde duran	
romantik		düşüncelerini açıklamak için mimiklerini kullanan	
kontrol sahibi			

#### **Ek 4. Kişilik Özellikleri Anketi**

Yukarıda kullandığımız aynı anket yalnızca açıklama ve değerlendirme bölümü değiştirilerek müdürlere uygulanmıştır. Böylece müdürlerin kendilerini feminen mi yoksa maskülen mi gördükleri belirlenmek istenmiştir.

Cinsiyetiniz: Bay-  Bayan-

Çalıştığınız Okul:

Lütfen bu anketi okulunuzda sahip olduğunuz kişilik özelliklerini düşünerek yanıtlayınız. Her bir özelliğin sizi ne derece tanımladığını o özelliğin yanındaki boşluğa uygun sayıyı yazarak belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

- (1) Bu özellik bende hiç yok
- (2) Bu özellik bende çok az var
- (3) Bu özellik bende kısmen olabilir
- (4) Bu özellik bende çok az da olsa var
- (5) Bu özellik bende biraz var
- (6) Bu özellik bende oldukça var
- (7) Bu özellik tam beni yansıtıyor