

T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIĞI
SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

Yüksek Lisans Tezi
Fatoş YÜCEDAĞ

Antalya
Ocak, 2017

T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIĞI
SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

Yüksek Lisans Tezi
Fatoş YÜCEDAĞ

Danışman: Prof. Dr. İlhan GÜNBAZI

Antalya
Ocak, 2017

DOĞRULUK BEYANI

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı bir yol ya da yardıma başvurmaksızın yazdığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

/ /2017

Fatoş YÜCEDAĞ

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Fatoş YÜCEDAĞ 'ın bu çalışması 20.01.2017 tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı **Eğitim Yönetimi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

İMZA

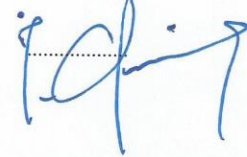
Başkan : **Prof. Dr. Erdoğan KÖSE**
(Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/Eğit Bilimleri Bölümü)



Üye : **Yrd. Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ**
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/Eğit Bilimleri Bölümü)



Üye (Danışman) : **Prof. Dr. İlhan GÜNBAZI**
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/Eğit Bilimleri Bölümü)



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Eğitim Yöneticiliğinden Ayrılmış Kadınların Yaşadığı Sorunlara İlişkin Görüşleri: Fenomenolojik Bir Çalışma

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Unvan, Ad, SOYAD)

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu çalışma konusunun belirlenmesinden araştırma aşamasına, yön tayininden tamamlanmasına kadar geçen tüm süreçte akademik birikimi, tecrübesi ve kişiliği ile yetişme ve gelişmeye katkıda bulunan, daima örnek alacağım değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. İlhan GÜNBAZI' ya verdiği destek ve rehberlik için sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süreci boyunca desteğini esirgemeyen Sayın Semra BEKAR'a, karşılıklı fikir alışverişleri ile araştırmama destek veren Sayın Soner ALTINKAYNAK'a ve bu araştırmaya katılarak destekleyen tüm kadın öğretmenlere içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm yaşamım boyunca sevgi ve desteklerini esirgemeyen başta kıymetli annem olmak üzere tüm aileme en derin duygularıyla teşekkür ederim.

Bu çalışmamı hayatıma girdiği andan itibaren en büyük dayanağım olan, biricik oğlum, Orkun'a ithaf ediyorum...

FATOŞ YÜCEDAĞ

ÖZET

EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIĞI SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

YÜCEDAĞ, Fatoş

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Tez yöneticisi: Prof. Dr. İlhan GÜNBAI

Ocak 2017, 123 sayfa

Bu çalışma, MEB' e bağlı devlet okullarında eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışma, nitel araştırma modellerinden fenomenolojik çalışma deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde görev yapan, yöneticilikten ayrılmış 9 kadın öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerin ses kayıtları yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde elde edilen verilere betimsel analiz ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizi sonucunda yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar şu ana temalar altında toplanmıştır; sosyal, ailevi, yönetimin işleyişi, kişisel özellikler, sorunları çözme yöntemleri ve yıpranmaya bağlı etkenlerden kaynaklanan sorunlar. Çalışmada yer alan katılımcıların tamamı kadın yöneticilerin tüm kurumlarda olması gerekliliğinin altını çizmişlerdir. Bununla birlikte, ağırlıklı olarak ailevi sorumlulukları, cinsiyet ayrımcılığı, toplumsal önyargı ve yıpranma sebepleriyle yöneticiliği bırakmak durumunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum hala kadınların, 'kadın işi' olarak nitelendirilen eğitim alanında dahi, yönetim kademelerinde yer almalarının önündeki en büyük engellerin toplumsal yargılar ve roller olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırma sonuçları, eğitim yöneticiliğini tecrübe etmiş kadın öğretmenler tarafından yaşanan sorunların tespiti, eğitim yöneticisi olmak isteyen kadın öğretmenlere yol gösterici olması, bu sorunların nasıl aşılabileceği konusunda getirdikleri önerilerle birlikte, yönetici olarak buldukları mevkiiyi koruma ve daha da güçlendirip yükselmelerini sağlamalarına yardımcı olması açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Kadın Yöneticisi, Kadın Yöneticisi Sorunları

ABSTRACT

THE VIEWS OF FEMALE TEACHERS RESIGNED FROM EDUCATIONAL ADMINISTRATION ABOUT THE PROBLEMS THEY FACE DURING THEIR ADMIN: A PHENOMENOLOGICAL STUDY

Yücedağ, Fatoş

**MA Thesis, Education Management, Inspection, Planning and Economy
Department**

Thesis Supervisor: Prof. Dr. İlhan GÜNBAI

January, 2017, 123 pages

This study aims to reveal the views of female teachers working for the Ministry of Education and resigned from educational administration, about the problems they face during their management. The research is a qualitative study designed in phenomenological methodology. The participants of the research are 9 female teachers resigned from educational management and working in central districts of Antalya city during 2014-2015 Academic Year. Data were collected through semi-structured interviews. The interviews were recorded by an audio recorder and transcribed by the researcher. In this study, the data obtained were analyzed via descriptive analysis and content analysis techniques. The research results indicated that the problems of which the participants faced during their management were gathered under six main themes: social, domestic, the functioning of the administration, personal characteristics, problem-solving methods and (physical and psychological) fatigue.

All participants of this study underlined the necessity of female managers to take part in all institutions. In addition to this, they reported the reasons of their resignation from educational management mainly as family responsibilities, gender discrimination, social prejudice and fatigue. This reveals that social prejudice and their gender roles are still the main obstacles in front of woman to get managerial positions even in the field of education which is seen as a 'woman's job'.

The results of this research are substantial for determining the problems of female education managers by the ones who learn it the hard way, being a guide for

identifying ways to augment their involvement in the field and offering suggestions about how to overcome these problems.

Key Words: Education, Female Managers, Problems

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	İ
ÖZET	İİ
ABSTRACT	İİİ
TABLOLAR LİSTESİ	Vİİİ
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	İX
KISALTMALAR LİSTESİ	X

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	1
1.2 Problem Cümlesi ve Alt Problem Cümleleri	4
1.3 Araştırmanın Amaç ve Önemi	5
1.4 Sayıtlılar	5
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6 Tanımlar	6

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Eğitim	8
2.2 Yönetim	8
2.2.1 Yönetim Teorileri ve Yaklaşımları	11
2.2.1.1. Klasik Yönetim	11
2.2.1.2. Neoklasik Örgüt Kuramı	16
2.2.1.3. Modern Yönetim Kuramı.....	18
2.2.1.4. Modern Sonrası Güncel Yaklaşımlar	21
2.2.2. Yönetim Süreci	26
2.2.3. Yönetici	28
2.2.4. Eğitim Yönetimi	31
2.3. Eğitim Yöneticisi ve Liderliği	32

2.3.1.Liderlik Kuramları	34
2.3.2.Liderlik Davranış Tarzları	42
2.3.3.Liderlik Türleri	44
2.4. Kadın Eğitim Yöneticisi	50

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	53
3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	58

BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1 Araştırmanın Modeli	62
4.2 Çalışma Grubu	63
4.3 Veri Toplama Araçları	64
4.4 Uygulama/Verilerin Toplanması	65
4.5 Verilerin Analizi	65
4.6 Geçerlik ve Güvenirlik	66
4.7 Araştırma Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler	68

BÖLÜM V

BULGULAR

5.1 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Sosyal Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular	69
5.2 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Ailevi Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular	71
5.3 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Yönetimin İşleyişi İle İlgili Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular	74
5.4 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Kişilik Özellikleri İle İlgili Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular	78

5.5 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Sorunları Çözme Yöntemleri İle İlgili Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular	81
5.6 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Yöneticiliğin Yıpranmaya Etkisi İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular	85
5.7 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Kadın Yönetici İle İlgili Kullanılan Metaforlar	87
5.8 Yöneticilikten Ayrılmış Kadınların, Kadın Yöneticilere Önerileri	91

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1 Sonuç ve Tartışma	96
6.2 Öneriler	103
KAYNAKÇA	105
EKLER	117
EK 1 ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ	117
EK 2 ÖĞRETMENLERİN KATILIMI İÇİN İZİN FORMU	118
EK 3 EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLARI TESPİT ETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU	119
EK 4 GÖRÜŞME FORMU	120
EK 5 EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLARI TESPİT ETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME SORULARI	122
ÖZGEÇMİŞ	123

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1.1 Antalya İli Kadın-Erkek Öğretmen ve Yönetici Sayıları.....	3
Tablo 2.1 Henry Fayol'un Yönetim İlkeleri	14
Tablo 2.2 Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik	42
Tablo 2.3 Liderlik Davranış Tarzları	43
Tablo 5.1 Sosyal Etkenlere Göre Temaların Dağılımı	69
Tablo 5.2 Ailevi Etkenlere Göre Temaların Dağılımı	72
Tablo 5.3 Yönetimin İşleyişi İle İlgili Etkenlere Göre Temaların Dağılımı	75
Tablo 5.4 Kişilik Özellikleri İle İlgili Etkenlere Göre Temaların Dağılımı	78
Tablo 5.5 Sorunları Çözme Yöntemleri İle İlgili Etkenlere Göre Temaların Dağılımı	82
Tablo 5.6 Yöneticiliğin Yıpranmaya Etkisi	85
Tablo 5.7 Kadın Yönetici İle İlgili Kullanılan Metaforlar	87
Tablo 5.8 Kadın Yöneticilere Öneriler İle İlgili Temaların Dağılımı	91

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1 Eğitim Yönetimi Alanında Kadınları Engelleyen Durumlar	2
Şekil 2.1 Yönetim Faaliyetinin Temel Görüntüsü	10
Şekil 2.2 Deming Döngüsü	23
Şekil 2.3 Zaman Yönelimi ve İlişkilendirilmesi Bakımından Liderlik	40
Şekil 2.4 Eğitim Yönetimi Alanında Kadınları Engelleyen Durumlar	51

KISALTMALAR LİSTESİ

C.	Cilt
Doç.	Doçent
Dr.	Doktor
Ens.	Enstitü
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
s.	Sayfa
Vb.	Ve benzerleri
Yrd.	Yardımcı
Yay.	Yayınları

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu, araştırmanın önemi gibi konulara değinilmiştir; araştırmanın sayıltıları ve sınırlılıkları açıklanmıştır. Araştırmanın problemleri sistematik olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.

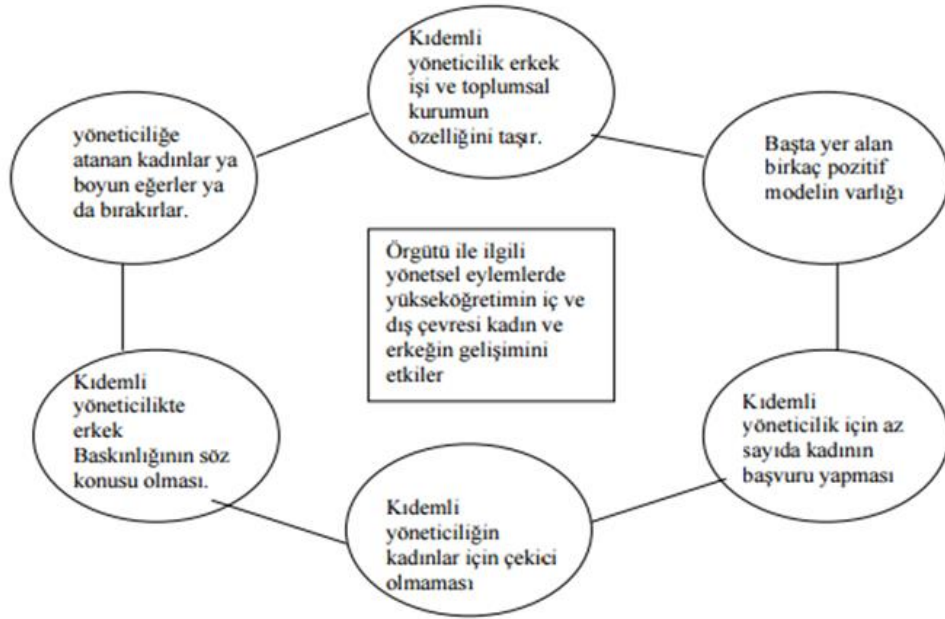
1.1 Problem Durumu

Kadınların emekleri karşılığında ilk kez bir ücret almaları, dünyadaki tüm toplumlarda derin etkiler oluşturan Sanayi Devrimi ile başlamıştır(Kocacık ve Gökkaya, 2005). Kadınlar Sanayi Devrimi ile birlikte iş dünyasına ilk adımlarını atmış olmakla birlikte, dünya genelinde işgücüne katılma oranları İkinci Dünya Savaşı sırasında ortaya çıkan işgücü açığı ile artmıştır.

Ülkemizde ise Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte gerçekleştirilen devrimler, kadınlara toplum içinde çok önemli haklar sağladığı gibi, ücret karşılığı çalışma hayatına da katılmalarını hızlandırmıştır. Her ne kadar ülkemizde kadınların sosyal ve ekonomik hayata etkin olarak katılımı gelişmiş ülkelerden daha geç başlamış olsa da; özellikle 80'li yıllardan bu yana çalışma hayatında artan oranda yer almaktadırlar. Bunda en büyük etkenler, değişen toplumsal yapı, kadınların eğitim düzeylerinin artması, sosyal politikadaki iyileştirmeler ve yasal düzenlemelerdir. Ancak tüm bu olumlu gelişmelere karşın, kadın çalışan sayısının oldukça fazla olduğu hizmet sektörlerinde dahi yönetimde kadın temsilci sayısı çok azdır. Oysaki "kadınların çalışma ve yöneticilik alanlarında başarısız olduklarına ya da olacaklarına ilişkin hiçbir veri bulunmamaktadır" (Tan, 1998; Ergün, 1996). Türkiye'de yapılan çalışmalarda 'kadın işi' 'erkek işi' ayrımının oldukça yaygın olduğu ve bu sistemin üretildiği görülmektedir (Arat 1996: 46). Bu yöndeki ayrım kadınları sadece yönetime katılımdan değil, belli mesleklerden de uzak tutmak için yeterli bir neden olarak görülebilir. Nedenlerden bir diğeri ise, toplumda geniş kitlelerce kabul gören birtakım önyargıların kadınların yönetici pozisyonlarına gelmelerini engellemesidir (Bedük 2005: 12-113).

Girdisi de çıktısı da insan olan eğitim kurumlarında gelişen yeni yönetim anlayışı, güç ve bilgiyi elinde tutan hiyerarşik ve eril anlayışın yerine, yöneticinin liderliğine dayanmaktadır. “Lider çalışanlara model olmakta, onları motive etmekte, yetkilendirmekte, yaratıcılığı arttırmakta ve onların en iyiyi yapmalarını sağlamaktadır. Bu tarz yönetimde daha başarılı olan kadın yöneticiler bilgiyi paylaşıırken ortak çalışma alanları oluşturmakta ve çalışanlarını yapılan işlere ilişkin olarak bilgilendirmektedirler. Bu nedenle denilebilir ki değişen yönetim anlayışının gerekleri kadınlar tarafından daha iyi yerine getirilmektedir” (Barutçugil, 2009). Bununla birlikte, birçok ülkede okullardaki öğretmen kadrosunun büyük çoğunluğunu kadınların oluşturmasına rağmen, kadınların küçük bir oranı okul yöneticisidir (Ergün, 1996; Shum and Cheng, 1997). Bu durum, kadınların eğitim yöneticiliğinde aktif görev almalarını engelleyen birtakım sorunların varlığını işaret etmektedir. Marvin ve Brayns’a göre bu engeller Şekil 1’ de verilmiştir.

Şekil 1.1 Eğitim Yönetimi Alanında Kadınları Engelleyen Durumlar (Marvin ve Brayns, 1999, s. 5)



Görüldüğü üzere kadınların yönetimde yer almalarının önünde, ataerkil kültüre dayalı yaşam tarzı ve toplumsal cinsiyet rolleri engel teşkil etmektedir.

Türkiye’de de öğretmenlik, kadınlar için en eski meslek geleneğine sahip alanlardan biri ve ilk kamusal meslek niteliğinde olmasına karşın eğitim yöneticiliği kadınların

azınlık statüsünde olduğu meslek alanlarının başında gelmektedir (Tan, 1998). MEB 2015-2016 öğretim yılı istatistikî bilgilerine göre ülkemizde örgün eğitimde çalışan toplam 993.794 öğretmenin 545.836'si; yani %55'i kadın öğretmenlerdir (MEB İstatistikleri, Örgün Eğitim 2015-2016: 48). Araştırmanın gerçekleştirildiği Antalya İline bağlı resmi okullarda görev yapan kadın-erkek öğretmen ve yönetici sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1.1 Antalya İli Kadın-Erkek Öğretmen ve Yönetici Sayıları (Resmî Okullar) (07.10.2016 tarih ve 48150 sayı ile Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır).

Türü	Öğretmen Sayıları			Yönetici Sayıları		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Anaokulu	108	1.540	1.648	1	41	42
İlkokul	2.829	3.844	6.673	509	86	595
Ortaokul	3.523	4.523	8.046	336	46	382
Ortaöğretim	3.793	3.704	7.497	360	63	423
Toplam	10.253	13.611	23.864	1.206	236	1.442

Tablo 1'de görüldüğü üzere Türkiye geneli oranlarla benzer şekilde Antalya İlinde görev yapan öğretmenlerin %57'sini kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Buna rağmen eğitim yönetimi kademelerinde kadın öğretmenlerin sadece %16 oranla temsil edildikleri görülmektedir. Herhangi bir hukukî engelle karşılaşmalarına karşın kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarıyla aynı oranda eğitim örgütlerinde yönetici olmamaları sorun olarak değerlendirilebilir. Bu durumun sebebinin, yönetici olarak karşılaştıkları ya da karşılaşacaklarını düşündükleri sorun ve engeller olduğu düşünülebilir. Bu sorunları tespit etmenin ve bu sorunlara çözüm üretmenin kadınları eğitim yöneticisi olma konusunda isteklendirip cesaretlendirebileceği düşünülmektedir.

Bu çalışma ile Antalya ili merkez ilçelerinde görev yapan, MEB' e bağlı devlet okullarında eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

1.2 Problem Cümlesi ve Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında çalışarak eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, kadın yöneticilerin önünde sosyal etkenlerin sorun oluşturup oluşturmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, kadın yöneticilerin önünde ailevi etkenlerin sorun oluşturup oluşturmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, kadın yöneticilerin yönetimin işleyişi ile ilgili sorun yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, kişilik özelliklerinin sorun oluşturup oluşturmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, kadın yöneticilerin sorunları çözme yöntemlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, yöneticilik görevini yaparken fiziksel ve/veya duygusal olarak yıpranıp yıpranmadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, eğitim kurumlarında bir kadının yönetici olmasını, 'bir şeye' benzetmeleri istense, bunun ne olacağına ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin, yaşadıkları sorunları aşmak için önerileri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Amaç ve Önemi

Bu çalışmada,

- ✓ MEB'e bağlı devlet okullarında yönetim pozisyonlarında kadınların yer alma durumlarının ortaya konması,
- ✓ kadın okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlara araştırmacıların dikkatini çekmek,
- ✓ “kadınlara uygun” bir meslek alanı olarak nitelendirilen eğitimde, kadınların yönetime katılma sürecinde ve yönetim görevini yaparken karşılaştıkları sorun ve engelleri tespit etmeye çalışarak çözüm önerileri sunmak,
- ✓ yönetici olarak buldukları mevkiyi koruma ve daha da güçlendirip yükselmelerini sağlamalarına yardımcı olmak
- ✓ ve ilgili literatüre katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda kadın yöneticilerin çalışma şartları ve görevlerini yerine getirirken kadın olarak karşılaştıkları sorunların saptanması, araştırmada elde edilen verilerin öncelikle potansiyel kadın okul yöneticisi adayları, eğitim yöneticileri ve eğitim sistemi ile ilgili kişi ve kurumlar için yararlı ve önemli bir çalışma olacağı ve tespit edilen sorunların çözümüne ilişkin öneriler sağlayacağı beklenmektedir.

1.4 Sayıtlar

1. Gönüllülük esasına göre seçilen katılımcıların, görüşme sorularını ciddiye ve samimiyetle cevapladığı,
2. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen katılımcıların ‘Eğitim Yöneticiliğinden Ayrılmış Kadınların Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri: Fenomenolojik Bir Çalışma’ya ilişkin görüşme sorularının amaca uygun olarak ölçmek istenileni ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmaya 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan, yöneticilikten ayrılmış 9 kadın öğretmen katılmıştır.

Çalışma evrenindeki denek sayısı kısıtlı olduğu için müdür yetkili olarak görev yapmış kadın öğretmenler de araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma görüşmeye katılan kadın öğretmenlerin verdiği bilgiler ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Araştırmadan elde edilen veriler incelenerek anlamlı bölümlere ayrılmış ve her bir bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılmıştır. Araştırmada oluşturulan kavramsal yapı çerçevesinde ortaya çıkan kodlamaların tanımları aşağıdaki gibidir:

- ✓ Cinsiyet Ayrımcılığı: Bir cinsiyetin diğerinden üstün olduğunun savunulması.
- ✓ Örgütsel Kültür: Örgüt üyelerinin paylaştığı inanç, tutum, değerler ve beklentilerden oluşan yapı.
- ✓ Toplumsal Önyargı: Toplumun belli bir kişi veya şeyle ilgili önceden edinilmiş olumlu ya da olumsuz yargı, peşin hüküm.
- ✓ Çocukları İhmal: Çocuğun ruhsal/bedensel gelişimi için gerekli ihtiyaçlarının karşılanmaması.
- ✓ Eşle Sorunlar: Eşler arası ilişkilerde yaşanan sorunlar.
- ✓ Ev İşlerini ve Sorumluluklarını İhmal: Eşler arasındaki görev dağılımında ve beklentilerde yaşanan sorunlar.
- ✓ Üst Yönetimin Tutumu: Amirlerin tutum, davranış ve yaklaşımları.
- ✓ Bürokratik Engeller: Bir işin gerçekleşmesini geciktiren ya da önleyen sebepler, bariyerler.
- ✓ Fırsat Eşitliği: Sunulan olanaklardan herkesin ayırım yapılmaksızın yararlanması.
- ✓ Duygusal Bakış Açısı: Öznel temellere dayanan, duygu kaynaklı karar verme eğilimi.
- ✓ Sorun Çözme Yetisi: Bireyin karşılaştığı soruna uygun çözüm üretip uygulayabilme yeteneği.
- ✓ İletişim Becerileri: Bireyin ifadelerinin herkes tarafından doğru anlaşılabilmesi ve paylaşılması.

- ✓ Yüksek Performans Gösterme: Bireyin başarı elde etmek adına en üst düzeyde kişisel çaba göstermesi.
- ✓ Duygusal Yıpranma: Aşırı çalışma sonucu ortaya çıkan ruhen yıpranma, tükenme duygusu.
- ✓ Fiziksel Yıpranma: Uzun süre çalışma sonucu ortaya çıkan bedense yorgunluk ve yıpranma.
- ✓ Metafor: Mecaz olarak birşeyi başka bir şeye benzeterek, daha anlaşılır olanla açıklamaya çalışmak.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eğitim yönetimi, eğitim yönetimi ve liderliği ile kadın eğitim yöneticilerine ilişkin kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Eğitim

Eğitim tarihi, insanlık tarihi kadar eskidir. Çünkü insan; en azından yaşamını devam ettirebilmek için eğitime en çok ihtiyacı olan canlıdır. Toplumların varlıklarının devamı; sosyal, kültürel ve ekonomik gelişimi; kalkınması ve büyümesi için de eğitim ve eğitilmiş insan en temel gereksinimdir.

Ertürk (Ertürk 1979: 12'den akt. Yağcı, E. 1998: 15) eğitimi; "kişinin davranışında kendi yaşamı yoluyla ve kasıtlı biçimde istendik değişim meydana getirme süreci" olarak tanımlar. Bu sürecin niteliği bireye kazandırılan davranışlar yoluyla toplumun dokusunu doğrudan etkilemektedir. Eğitim yoluyla belli amaçlar doğrultusunda yetiştirilen insanların kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, davranış, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Özetle eğitim, toplumu şekillendirme sürecidir denilebilir. Ailede başlayan eğitim süreci de, sistemsel bir yapı içinde okulda devam eder.

2.2 Yönetim

Her ne kadar XX. Yüzyıl itibarıyla sık telaffuz edilen bir ifade olsa da, yönetim insanların bir arada yaşamaya ve çalışmaya başlamasıyla ortaya çıkmıştır. Tarih boyunca insanlar hem yönetmiş, hem de yönetilmiştir (Bursalıoğlu, 2005:1). Baransel'e göre de yönetim düşüncesi milattan önceki devirler kadar gerilere gider (Baransel, 1993).

Eski uygarlıklarda yönetim bilimsel bir çerçeveye dayalı olmaktan ziyade; içgüdü ve insanların temel ihtiyaçlarını karşılamaya dayalı olarak şekillenmiştir. İkel yönetim

biçimleri olarak adlandırılabilir bu yaklaşım yüzyıllar içinde çeşitli evrimler geçirerek, kuram ve uygulamalarla gelişerek günümüze dek gelmiştir.

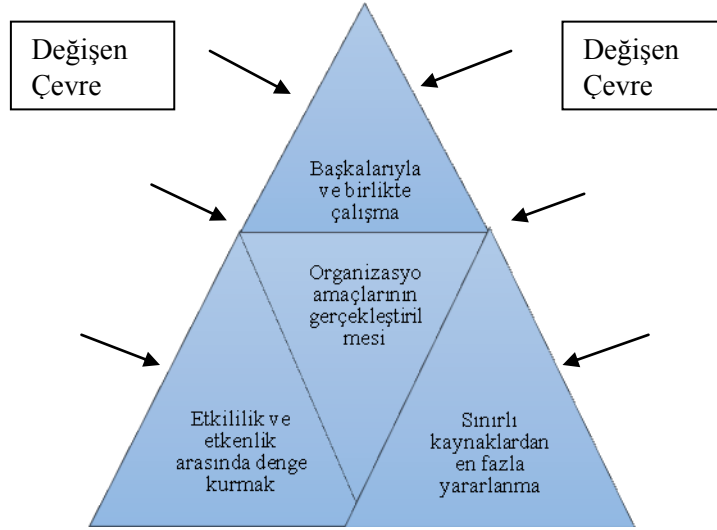
Yönetim düşünce ve uygulamalarındaki en önemli ve dikkat çekici ilerleme ise sanayi devriminin etkisi ile başlamıştır. Sanayi devrimi ilk kez dış ticaretin oldukça gelişip sermaye birikiminin hızlandığı, teknik icatların ve yeni ekonomik buluşların doğrultusunda üretime makineyi, motoru ve organizasyonu uygulayan İngiltere’de görüldü. Sonrasında Fransa ve Batı Avrupa’ya ve nihayetinde Amerika’ya yayıldı (Maillet 1983: 142). Endüstri devrimi neticesinde sayı ve kapasiteleri artan, yapıları karmaşıklaşan ve etkinlik alanları çeşitlenen örgütlerde yönetim anlayışının da bu değişime uygun bir biçimde gelişimi kaçınılmaz olmuştur. Böylece günümüz anlamında yönetim kavramının bilimsel gelişiminin temelleri 1800’lü yıllarda, klasik yönetim döneminde atılmıştır diyebiliriz.

Ekonomistler, siyasal bilimciler ya da sosyal bilimciler yönetimi farklı bakış açılarıyla çok yönlü ele alınabilen yönetimle ilgili pek çok tanımlama vardır. Sanatların en eskisi, bilimlerin en yenisi olarak da ifade edilen yönetim kavramı ile ilgili bazı tanımlar şunlardır:

- ✓ Genel anlamda yönetim, insanların işbirliğini sağlayarak onları belirlenen hedefe doğru yöneltme faaliyet ve çabalarının tümü olarak ifade edilebilir (Tuan,1979:1).
- ✓ Yönetim, insanların gruplar şeklinde diğer insanların yönetimi altında çalışmalarını ortaya çıkarmıştır (Özalp,1995:3).
- ✓ Yönetim, örgütü amaçları doğrultusunda yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 2002:16).
- ✓ Yönetim, örgütün amaçlarını hayata geçirmek üzere; örgütteki madde ve insan kaynaklarının, örgütlenmesi, eşgüdümlemesi ve değerlendirilmesi süreçlerinin bütünüdür (Balcı, 2005).
- ✓ Ortak hedeflere etkili ve verimli bir şekilde ulaşılabilmesi için, işbirliği yapan insanların faaliyetlerinin planlanması, örgütlenmesi, koordinasyonu ve kontrol edilmesiyle ilişkili tüm çabalar yönetimi oluşturmaktadır (Dinçer ve Fidan, 1996:152).
- ✓ Önceden belirlenmiş bir amaç ya da amaçların, kaynakların etkin biçimde kullanılması suretiyle gerçekleştirilmesi bilim ve sanattır (Mutta, 2005: 19).
- ✓ Genel olarak yönetim, grup çabası ile bir hedefe ulaşma süreci olarak tanımlanabilir (Ertekin, 1998:493).

Görüldüğü üzere yönetimle ilgili çok çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Tüm bu tanımlardan; yönetimin birtakım amaçlara ulaşmak adına insan kaynaklarını, maddi kaynakları, hammadde ve fiziki donanımı ve zamanı birbiriyle uyumlu, etkin ve verimli şekilde kullanmaya yönelik kararları alma, uygulama ve değerlendirmeyi de içine alan bir süreç olduğu görülmektedir.

Şekil 2.1 Yönetim Faaliyetinin Temel Görüntüsü (Kreitner, 1983, s.8).



Dünyada politik ve ekonomik sistemlerde meydana gelen gelişme ve değişimlerle birlikte yönetimin kapsamı da değişim ve gelişime uğramıştır. Literatür incelendiğinde yönetim teorilerinin genel olarak dört başlık altında incelendiği görülmektedir. Sanayi devriminin Klasik Yönetim düşüncesinin, 1929 ekonomik krizinin Neo-Klasik Yönetim düşüncesinin, İkinci Dünya Savaşının Modern Yönetim düşüncesinin ve 1980'lerden sonra hızla ivme kazanan küreselleşmenin Postmodern Yönetim düşüncesinin ortaya çıkmasını hazırlayan ve hızlandıran dış nedenler olduğu kabul edilmektedir. Bunun yanında her bir düşüncenin kendinden bir önceki düşüncenin eksik bıraktığı ya da ihmal ettiği noktaları öne çıkararak oluşmasını da bir iç neden olarak görebiliriz.

2.2.1 Yönetim Teorileri ve Yaklaşımları

Yönetim teorilerinin gelişim evrelerini; 1880'den önce (Erken Klasikler), klasik yönetim düşüncesi, neo klasik yönetim düşüncesi, modern yönetim düşüncesi ve post modern yönetim düşüncesi olarak incelemek mümkündür.

Bilimsel yönetim öncesi (sanayi devrimi öncesi) dönemin, insanların birlikte yaşama ve çalışmaya başlamalarıyla birlikte ortaya çıktığı ve 1880'li yıllara (sanayi devrine) dek devam ettiği kabul edilir. Bu dönemde yönetici konumunda olanlar tüm yetkileri elinde tutar, genellikle işlerini sınırsız yetkiler ile yürütür ve üst-ast ilişkilerinin otokratik liderlik çerçevesinde olduğu görülür.

2.2.1.1.Klasik Yönetim

Günümüzdeki yönetim kavram ve düşüncesinin temel evresi bilimsel anlamda Klasik Yönetim anlayışıdır. Klasik örgüt teorileri genel olarak iş uzmanlaşması, rol standardizasyonu, kararların merkezileşmesi, görevlerin tekdüzeliği gibi yaklaşımların bir araya gelmesidir (Bursalıoğlu, 2000:5). Klasik kuram iki ana düşünce üzerine kurulmuştur; rutin işlerin görülmesinde makinelere ek olarak insan unsurunun nasıl etkin bir biçimde kullanılabilceği ve örgütün formal yapısı. Klasik kuram bu ana düşüncelerden yola çıkarak hangi ilkelere başvurulacak etkinlik ve verimliliğin artırılması gerektiğini üzerinde durmuş ve en iyi örgüt ve yönetim yapısını ortaya koymaya çalışmıştır (Koçel, 2005: 120).

Klasik yönetim anlayışının dayandığı üç temel yaklaşım şunlardır;

1. Bilimsel yönetim yaklaşımı olarak adlandırılan öncülüğünü Frederick Taylor'un yaptığı, çalışanların verimliliğini artırma üzerine yoğunlaşan,
2. Yönetim süreci yaklaşımı olarak adlandırılan öncülüğünü Henry Fayol'un yaptığı; Yönetim fonksiyonları üzerinde duran,
3. Bürokrasi yaklaşımı olarak adlandırılan özellikle üst yönetim üzerinde duran ve öncülüğünü Max Weber'in yaptığı (Schermerhorn 1996: 233).

1- Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

Üçü de temelde benzer varsayımlara dayanan bu yaklaşımlardan ilki olan 'Bilimsel Yönetim Yaklaşımı'nın kurucusu olarak kabul gören Frederick W. Taylor'a göre bilimsel yönetim, işin daha etkin yapılacak biçimde yeniden tasarımı amacıyla çalışanlar ve görevler arasındaki ilişkinin sistematik, başka bir ifade ile bilimsel

olarak ele alınmasıdır. F. Taylor'a göre "verimlilik yönetimin en öncelikli faktörüdür" (Koçel, 2005). Bu nedenle iki temel soruya yanıt aramıştır. Bu sorular, 'Verimlilik nasıl arttırılabilir?' ve 'İş görenler nasıl güdülendirilebilirler?' sorularıdır. Bu yaklaşıma göre de bu iki sorunun yanıtı 'özendirici ödeme sistemi'dir. Ekonomik rasyonellik anlayışını öne çıkaran bu yaklaşım, insanı yalnızca kendisine söyleneni yapan pasifize edilmiş bir unsur olarak ele almıştır (Görmüş, 2001: 86).

Taylor'a göre Bilimsel yönetimin temel ilkeleri şunlardır:

1. Yapılacak işin her bir aşaması, bölümü için bir bilim geliştirilmesi, tüm çalışanların bilimsel olarak seçilip, eğitilmesi,
2. Çalışanların bilimsel yöntemler çerçevesinde çalışmalarının sağlanması,
3. Sorumluluğun çalışanlar ve yöneticiler arasında dengeli bir biçimde dağıtılması (Taylor, 1911: 29-37).

Bu ilkelerin örgütsel yapıya aktarılması içinse ise Taylor birtakım önerilerde bulunmaktadır:

- ✓ Yapılması gereken işler o işe uygun unsurlara ayrılmalıdır,
- ✓ Her bir görev bilimsel olarak ayrıntılı şekilde incelenmelidir,
- ✓ Bir işin yerine getirilme sürecinde tüm aşamalarla ilgili görevlerin nasıl daha etkin yapılabileceği (metot), kullanılacak araç ve gereçlerin belirlenmesi ve nasıl kullanılması gerektiği (zaman ve hareket) ve görevi yapan çalışanın nasıl davranması gerektiği araştırılmalıdır,
- ✓ Tüm görev ve işlerin en iyi yapılma şekli belirlendikten sonra, tamamı zaman ve metod olarak standartlaştırılmalıdır,
- ✓ İş standartlarının belirlenmesini takiben bu standartlar kapsamında iş görebilecek, fiziki ve zihni olarak yetenekli ve yeterli olan bireyler bu yeterlikleri doğrultusunda ilgili görevlere getirilmelidir.
- ✓ Göreve getirilen bu kişiler, işi belirlenen standartlar çerçevesinde yapabilmek için gerektiği şekilde eğitilmelidir.
- ✓ Ücret sistemleri tekrar düzenlenmeli ve bir işin en etkin şekilde yapılabilmesi için iş gören özendirilmelidir. İş görenler arasından başarılı olduğu düşünülenlere normal ücretler dışında prim ve ikramiyeler verilerek motivasyonları artırılmalıdır.
- ✓ Yönetim sisteminin bu işleyişini sürekli olarak takip edip denetlemeli, tespit edilen aksaklıklar ve eksikler yine bilimsel olarak incelenip giderilmelidir (akt. Özalp, 2006: 59).

Taylor' un öncülük ettiği bilimsel yöntemde en az girdi ile en çok çıktının sağlandığı yüksek verimlilik amaç edinilmiştir. Bunu gerçekleştirmenin de rasyonel ve ussal bir yaklaşımla, bilime dayalı, işbirliği ve ahengi sağlayan, çalışanların özendirici ödeme sistemiyle motive edileceği bir yönetim biçimiyle mümkün olacağını savunmuştur.

2- Yönetim Süreci Yaklaşımı

Rasyonellik ve ekonomik etkinlik fikrini temel alan yönetim süreci yaklaşımı bu yönüyle bilimsel yönetim yaklaşımının bir anlamda devamı olarak nitelendirilebilir. Taylor'un iş ve işçilerden beklediğini, yönetim kuramının öncüsü kabul edilen Fayol, yönetim ve yöneticilerden beklemiştir. İlk kez yönetim süreçlerini sıralayan H. Fayol'un, yönetilenden çok yöneticiye güvendiği görülmektedir (Bursalıoğlu, 2002, 19). Yönetimin 'işlevsel bir süreç' olduğunu varsayarak işletme işlevleri ve yönetim işlevleri olarak işletmedeki faaliyetleri ikiye ayırmıştır. Böylece daha önce yalnızca teknik açıdan incelenen yönetime, yeni ve farklı bir boyut getirmiştir. Fayol, işletmedeki tüm işlerin gerektirdiği işlemleri altı bölüme ayırmıştır (Fayol, 2005:3):

1. Teknik İşler (ürünler, üretim, nakliye)
2. Ticari İşler (alım, satım, mübadele)
3. Mali İşler (sermaye bulmak ve en uygun şekilde kullanmak)
4. Güvenlik İşleri (malları ve insanları korumak)
5. Muhasebe İşleri (muhasebe defterleri, bilanço, maliyet, fiyat vb.)
6. Yönetim İşleri (planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon, kontrol)

Fayol'a göre bu altı işlemde en çok üzerinde durulması gereken altıncı bölümde yer alan yönetim işleridir. Bu yaklaşım, üretim kademesinde yer alan iş düzeni ve işin yapılma şekline öncelik veren Taylor'ın yaklaşımına karşın, daha çok yönetim kademeleri üzerine eğilen iyi bir organizasyon dizaynını ve yönetim ilkelerini araştırmıştır. Yönetime tepeden bakan Fayol, üst yönetim bilimini geliştirmeye çalışmıştır (Alpugan ve diğerleri, 1995: 127). Fayol yönetim sürecine ilişkin, tüm yöneticilerin 'Planlamak (Planning), Organize etmek (Organizing), Komuta etmek (Commanding), Koordine etmek (Coordinating) ve Kontrol etmek (Controlling)' olmak üzere beş temel fonksiyonu yerine getirdiğini ifade etmiştir. Bu fonksiyonların ilki olan planlama, ileriye görme, ön görülebilen muhtemel gelecek için eylem programı hazırlama ve bu eylem planının hazırlanmasına örgütün tüm birimlerinin katılımının sağlanmasıdır.

Günümüzde örgütlenme olarak da adlandırılan organize etme fonksiyonu örgüt içindeki hiyerarşik yapı ve fonksiyonların ayrıntılı bir biçimde tanımlanmasıdır.

Üçüncü temel fonksiyon olan komuta etme personeli örgütün amaçları doğrultusunda verimli çalıştırmak şeklinde tanımlanabilir.

Koordine etmeyi Fayol kurumun işleyişini kolaylaştırıp başarılı olmasını sağlayacak şekilde bütün faaliyetlerin ahenkleştirilmesi ve uyumlaştırılması olarak ifade etmiştir.

Beş temel fonksiyondan sonuncusu olan kontrol etme fonksiyonu, bir kuruluştaki yapılan işlerin hazırlanan programa, verilen komutlara, kabul edilen ilkelere uygun olup olmadığını, yapılan hata ve eksikleri tespit edip tekrarlanmasının önüne geçmek için önlem alınmasını kapsamaktadır.

Yönetimde hiçbir şeyin salt ve kesin olmadığını savunan, yönetimi bir nevi ölçü ve kıyas meselesi olarak değerlendiren H. Fayol, bu fonksiyonlara ek olarak önemle uygulanması gereken 14 yönetim ilkesi belirlemiştir.

Tablo 2.1 Henry Fayol'un Yönetim İlkeleri (Alpugan ve Diğerleri, 1995: 128).

1	2	3
Örgüt Yapısı ile İlgili İlkeler	Süreç ile İlgili İlkeler	Sonuçlar ile İlgili İlkeler
İşbölümü	Kumanda Birliği	Düzen
Yetki ve Sorumluluk	Disiplin	
Yönetim Birliği	Hakkaniyet	Çalışanlarda İstikrar
Hiyerarşi	İş Bedelinin Ödenmesi	Teşebbüs Fikri
Merkezcil Yönetim	Genel Çıkarların Özel Çıkarlara Tercihi	Çalışanlar Birliği

Birbirleri ile etkileşim içinde olan ve aralarında rasyonel bir ilişki bulunan Fayol'un yönetim fonksiyonları sınıflaması ve ilkeleri ile 'yönetim' bilimsel bir yaklaşım kazanmıştır.

3- Bürokratik Yönetim Yaklaşımı

Klasik yönetim teorisinin üçüncü yaklaşımı 1900'lü yılların başında Alman sosyolog Max Weber tarafından geliştirilen bürokrasi modelidir. Bürokrasi, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için çalıştırdığı işgücü, yöntemler ve otorite sistemini belirtmek için kullanılan bir kavramdır (Efil, 2004: 71). Bu modelin oluşmasındaki temel gerekçelerden biri örgütlerdeki işleyişte karmaşıklık ve kararsızlığın önlenmesi ihtiyacı olduğu söylenebilir. Weber'e göre Bürokrasi rasyonel karar vermeyi ve yönetsel etkinliği en ileri düzeye çıkaran ideal bir örgüt ve yönetim biçimidir. Max Weber' in bürokrasi modeli, günümüzde de birçok büyük organizasyonun yapısı için örnek teşkil etmektedir (Robbins, 1990: 37). Weber büyük organizasyonlar için mantıksal ve yapısal bir çerçevede analiz edip geliştirdiği bürokrasi modelinde beş temel ilkeyi öne çıkarmaktadır (Hoy & Miskel, 2012: 85) :

1. İş bölümü (Uzmanlaşma)
2. Nesnellik
3. Yetkinin kademelendirilmesi (Merkezileşme)
4. Kurallar ve düzenlemeler (Biçimlendirme)
5. Kariyer yönelimi

Weber'e göre örgütlerde işler karmaşık ve fazla olduğu için makamlar arasında açık ve net bir iş bölümü uzmanlaşmayı sağlar, etkinlik ve verimliliği artırır. Weber duygusallığa yer olmayan, formal nesnellik ve tamamen tarafsız tutumun sağlandığı bürokratik bir yönetim modelini savunmaktadır. Bürokrasi modelinin bir diğer ilkesi günümüzde de pek çok örgütte yer alan yetkinin kademelendirilmesi, başka bir ifadeyle üstlerin astlar üzerindeki otoritelerinin sınırının açık ve net bir şekilde belirlendiği hiyerarşik yapıdır. Hiyerarşi içindeki etkinlikleri kontrol etmek içinse kişiler değişse dahi sürekliliği temin eden, her bir kademeye özgü hak ve sorumlulukları içine alan kural ve düzenlemelerdir. Formel olarak belirlenen bu kural ve yönetmelikler örgüte eşgüdüm, süreklilik ve istikrar sağlar. Bürokrasi modelinde temel ilkelerden kariyer yönelimi personel seçimi ve terfi sistemini ele almaktadır. Bu ilke kapsamında çalışanların işe alımı ve terfiinde ölçüt teknik nitelik ve yeterlik

olduğu vurgulanmaktadır. Bu nitelik ve yeterliklerini korudukları sürece de çalışanlar örgütte yaşam boyu çalışma olanağı bulurlar.

Sucu'ya (2000) göre bürokrasi kısaca; uzmanlaşmadan faydalanılmasını sağlayan düzenli bir hiyerarşi, pozisyonların gerektirdiği yeterlik ve niteliklere uygun olarak nesnel bir şekilde seçilmiş işgücü, örgüt içi ilişkilerin ve örgütsel niteliklerin şeklini belirleyen kurallar, iş ile alakalı olarak departmanlara verilen etki gibi nitelikleri ile karmaşıklığın önüne geçmeyi hedefleyen, akılcılık, istikrar ve önceden tahmin edilebilme imkânlarını sağlayabilecek yapısal düzenlemeleri kapsamaktadır (Sucu, 2000: 50). Bürokrasi modeli, örgüt yapısının sağlamlığı, nesnel ve akılcı olması nedeniyle ideal ve bilimsel bir modeldir. Fakat aşırı şekilci olması, görev, yetki ve sorumluluklarda katılık ve değişmezliği ile yaratıcı insan davranışlarına ise aykırı bir modeldir (Eren, 1998: 19).

Görüldüğü üzere, klasik yönetim düşüncesini oluşturan yaklaşımlar temelde rasyonelliği ön planda tutan, bilimsel kıstaslara dayalı, kural ve norm koyan ve zorlayıcı, yani normatif niteliktedir. Klasik yaklaşıma göre; insan çalışmayı sevmeyen, tembel, pasif, sorumluluktan kaçınan, kendi çıkarlarını gözeten, bencil, karar verme konusunda zayıf, hata yapmaya meyilli, ,güvenilir olmayan, yalnız ekonomik ödüllendirme ile motive edilebilen bir yapıda görmektedirler. İnsanın sosyal ve psikolojik yönleri bu yönetim düşüncesinde tamamen göz ardı edilmiş ve insan makinenin bir parçası gibi görülmüş, standartlaştırılmıştır; biri diğerinin yerine kolayca geçebilir.

2.2.1.2. Neoklasik Örgüt Kuramı

Klasik yönetim yaklaşımı sonrası ortaya çıkan neoklasik ya da diğer bir ifade ile davranışsal yönetim kuramı; örgütte insana, insan davranışlarına, bu davranışları etkileyen faktörlere, insanlar arasındaki sosyal ilişkilere ve bunların geliştirilmesini ön plana çıkaran bir anlayıştır. Bu yaklaşıma hakim olan anlayış, işletmenin her şeyden önce bir sosyal yapı ya da sistem olduğudur (Doğan, 1998: 185).

Bu yaklaşımın öncüsü Elton Mayo ve arkadaşları Hawthorne Araştırmaları ile örgütsel etkinlik ve verimlilik artışının gerçek sebeplerinin ücret, aydınlanma, sıcaklık, gürültü gibi fiziki koşullar değil, çalışanların işyerindeki moral düzeyleri, birbirleriyle olan iyi ilişkiler ve duygusal anlaşmalar olduğunu ifade etmişlerdir. Hawthorne Araştırmaları'nın temel amacı, üretim çıktısı ile alakalı çalışma

koşullarını incelemek ve çalışma ortamında ortaya çıkan sorunları sınıflandırmaktır. Bir süre sonra araştırmacılar örgütsel davranışı psikolojik ve sosyo-psikolojik unsurların belirlediğini görmüşler ve araştırmalarında fiziki nedenlerin incelenmesi yerine işçiler ile mülakatı incelemeye başlamışlardır. Mülakatlar sonucunda elde edilen veriler incelenince araştırmacılar işçilerin kişisel karakterlerinin değil çalıştıkları ortam içerisinde yer aldıkları sosyal örgütün içerisinde edindikleri davranış ve incelenerek değerlendirilmesi gerektiğini gözlemlemişlerdir (Mouzelis, 2001: 124).

Klasik kuramdaki insanı bir makinenin parçası gibi gören anlayış yerini her bireyin eşsiz, benzersiz ve biricik olduğunu savunan, verimliliğin belirlenmesinde bireyin iç dünyasının etkili olduğu kriteri, insanın sadece ekonomik güdülerle hareket eden bir robot değil; kendi fikirleri ve hisleri ile hareket eden bir varlık olduğunu, mesai arkadaşlarını ve çalıştığı örgütü benimsemesi durumunda verimliliğinin arttığını savunan insan ilişkileri yaklaşımına bırakmıştır. Neoklasik yaklaşıma Mayo dışında, 'İç ve Dış Sistem' yaklaşımı ile G.Homans, ilk davranış bilimcilerden biri olarak kabul gören ve örgütlerde ilişkiler psikolojisi üzerinde çalışan M.P Follett, 'Yöneticinin İşlevleri' adlı eserinde ifade ettiği işbirliğine dayalı dinamik toplumsal sistem anlayışıyla C. Barnard, X ve Y Kuramı adını verdiği insan ve yönetici stratejilerine dair birbiriyle çelişen iki varsayım kümesi geliştiren D. McGregor, bireyle örgüt arasındaki psikolojik sorunları ele alan ve 'Olgunlaşma Teorisi'ni geliştiren C. Argyris, liderlik, motivasyon, iletişim, etkileşim, performans boyutlarını ele alan 'Sistem Dört Modeli'ni geliştiren R.Likert, örgütü sürükleyici ve kısıtlayıcı olmak üzere iki tip gücün çarpışma alanı olarak görüp 'Güç Alanı Analizi Modeli'ni geliştiren K. Lewin önemli katkılar sağlamıştır.

İlk yönetim bilimi yazarları arasında yer alan Douglas McGregor, 1930-1950 yılları arasında yaptığı çalışmalar neticesinde, "The Human Side of Enterprise (Örgütlerin İnsan Yönü) isimli kitabında yönetimle ilgili tutum ve davranışların çalışanlar üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir. Bu çalışmaların sonucunda McGregor geliştirdiği X ve Y Teorileri ile öne çıkmıştır. McGregor önce Taylor ve Fayol'un geliştirmiş olduğu klasik yönetim kuramının betimlenmesine girişmiş ve buna X kuramı olarak adlandırmıştır. Daha sonra da, bu teoriye karşı ciddi bir eleştiriyle karşı çıkmış ve Y teorisi olarak adlandırdığı beşeri ilişkiler kuramının ilkelerini ortaya atmıştır (Eren, 1996:33).

"Klasik Yönetim Yaklaşımı" döneminde geliştirdiği "X Teorisi", daha çok bu dönemdeki yönetim anlayışının çalışanlara bakış açısını yansıtır niteliktedir. Bu teorinin varsayımlarına göre insanlar, doğuştan tembeldir ve çalışmayı sevmez, sorumluluk almaktan kaçınır ve bu nedenle sıkı kontrol edilmeleri gerekir, kendi amaçlarını örgüt amaçlarının önünde tutar, ekonomik güdülere daha çok önem verir yenilik ve değişimlere direnç gösterirler. Yöneticileri ise klasik kuramın gereklerine uyan, iş odaklı, çalışanların yaratıcı güçlerini göz ardı eden, baskıcı, kontrolcü ve otoriter olarak görmektedir.

Neo-Klasik Yönetim anlayışını temsil eden Y Kuramında ise örgütle kaynaşma ve karar katılım ön plandadır. Bu kuram insanlar için çalışmanın oyun ve dinlenme kadar doğal olduğunu, amaçlar kendilerine benimsetildiğinde örgüt amaçlarına katıldıklarını, yaratıcı oldukları ve imkan verildiğinde bunu ortaya koymaktan mutluluk duyacaklarını, merak nedeniyle öğrenmek ve sorumluluk almaya istekli olduklarını ve kendi kendilerini kontrol edebileceklerini varsaymaktadır. Y kuramı yöneticilerin de daha insancıl davranışlar sergilediğini, demokratik, katılımcı, örgütle çalışanların amaçlarını dengelediğini, astlarını yetiştirip motive ettiğini varsaymaktadır.

Klasik yaklaşımda yer verilmeyen ya da göz ardı edilen informal örgüt yapısı, grup ve birey davranışları, güdüleme, iletişim, karara katılım ve liderlik gibi konulardaki boşluğu Neoklasik yönetim yaklaşımının kısmen doldurduğu söylenebilir.

2.2.1.3. Modern Yönetim Kuramı

Klasik yaklaşımın örgütü, ancak biçimsel olarak; neoklasik ya da beşeri ilişkiler yaklaşımı insan davranışları yönüyle ele alıp inceleme konusu yapmasına karşın, çağdaş yaklaşım ya da diğer adıyla modern yönetim düşüncesi ise işletmeyi, işletmeye ait kişileri, grupları ve işletmenin tüm birimlerini, amaçları, davranışları ve işletmenin bütünüyle aralarındaki ilişkileri ve etkileşimleri bir sistem olarak ele almış ve inceleme konusu yapmıştır (Alpugan, Oktav, Demir ve Üner, 1995: 144).

Klasik ve Neoklasik yönetim kuramlarında örgüt kapalı bir sistem olarak ele alınırken, İkinci Dünya Savaşıyla birlikte ortaya çıkan modern yönetim kuramı, örgütü çevresi ile etkileşim halinde olan açık bir sistem olarak ele almıştır. Klasik yönetimin 'rasyo-ekonomik', Neoklasik yönetimin 'sosyal' olarak ele aldığı insan,

modern yönetim anlayışıyla 'karmaşık' ve çeşitli faktörler tarafından motive edilen olarak ele alınmıştır. Bu yaklaşımda dinamik ve açık sistemler olarak ele alınan örgütler, bu bağlamda yoğun olarak değişim ve karmaşıklık üzerinde durmuşlardır. Modern yönetim kuramının temelini ise iki yaklaşım; sistem yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımı oluşturmaktadır.

1- Sistem Yaklaşımı

Kelime anlamı olarak sistem, aynı türdeki faaliyetleri gerçekleştirmek amacıyla birbirleriyle ilgili ve bağlantılı organların oluşturduğu birlik veya grup olarak tanımlanabilir. Modern örgüt kuramı olarak da ifade edilen 'Sistem Yaklaşımı', klasik kuramla Neoklasik kuramın bir sentezi olarak düşünülebilir (Aydın, 2005: 112). Yönetimde sistem yaklaşımı denildiği zaman, yönetim sürecini ve bu süreç içinde olayların gerçekleştiği birimleri birbirleri ile bağlantılı bir şekilde inceleyip değerlendiren yaklaşım anlaşılmaktadır (Koçel, 2005:241). Kuramsal temelini L. Bertalanffy'nin oluşturduğu ve C. Barnard, M. Follet, A. Korzybski'nin önemli ölçüde katkı sağladığı sistem yaklaşımına göre ise bir örgüt birbirine bağımlı ve birbirinden etkilenen alt sistemlerden oluşmaktadır ve aynı zamanda dış çevreden de etkilenen analitik bir yapıya sahiptir. Bütünü meydana getiren bu alt sistemlerden her biri kendine özgü bir işleyişe sahiptir ve yine her birinin etkililiği diğerlerinininkine bağlıdır. Bu bağlamda örgütün herhangi bir biriminde ortaya çıkan bir sorunun bütün örgütü etkileyen bir nitelik taşıdığı, bu nedenle getirilecek çözümün bu açıdan değerlendirilerek, saptanmasının önemi vurgulanmaktadır. Bu yaklaşımda sistemler tek bir açıdan, başka olay ve çevre şartlarından bağımsız olarak değil, belli bir çerçevede başka olaylarla ilişkili olarak ve bütüncül bir biçimde incelenir. Bu durumda sistem yaklaşımının ana hedefi yönetim olgusunun ve unsurlarının birbirleri ile ilişkilerini ve bu ilişkilerin niteliğini incelemek, her bir bölümdeki değişim ve gelişmelerin diğer bölümleri nasıl etkilediğini araştırmak ve belirlemektir. Bu durum kendisi dışında herhangi bir sistemle ilişki kurmayan örgütlerin aksine, örgütleri, çevreleri ile ilişki içinde olan açık bir sistem olarak ele almanın önünü açmıştır. Girdi, dönüşüm süreci, çıktı, yenilenen girdi ve dönüşüm kavramlarıyla açıklanan açık sistemler beraberinde, bütünlük ve sinerjiyi ortaya çıkarmaktadır. Daha çok durağan yapısıyla öne çıkan klasik yaklaşımların aksine sistem yaklaşımı dinamik etkileşim süreci ile öne çıkmaktadır. Bu yaklaşımda pek çok değişken dikkate alınırken bir olayı tek bir nedene bağlayan klasik kuramların aksine kesin yargılardan

da kaçınılmaktadır. Yönetici yönetim görevini dar bir şekilde, sadece yönetici bakış açısından yorumlamaktan uzaklaşarak, kendi sisteminin bağlı olduğu diğer alt-sistemleri ve bulunduğu çevrenin koşullarını da dikkate almak zorunda kalmıştır.

Sistem yaklaşımı yöneticiye örgütün devamı, gelişimi ve dinamik dengenin sağlanması adına, örgütle ilgili bütün etkenleri görmesi, anlaması ve değerlendirmesi için kendi sisteminin amaçlarını daha geniş bir sistemin amaçları ile ilişkilendirme, örgüt yapısını alt sistemlerin amaçlarıyla uyumlu hale getirme ve bu sistemlerin bütüne sağladıkları katkıyı belirleme olanağı sunmaktadır. Çalışanlar ile örgütü birbirini tamamlayan unsurlar olarak değerlendirmekte ve tüm amaçlarını uzlaştırarak daha akılcı ve mantıksal bir yaklaşım sergilemektedir. Giderek karmaşık bir yapıya bürünen örgütlerin incelenmesi ve işleyişlerinin çözümlenmesi, anlaşılması ve açıklanması, bu yöntem sayesinde daha kolay hale gelebilmektedir.

2- Durumsallık Yaklaşımı

Sistem yaklaşımının soyut kavramlara dayanması ve genel ifadeler kullanması nedeniyle uygulamada bir takım güçlüklerle yol açması yeni bir yaklaşımın oluşmasına yol açmıştır ve 1970'lerden itibaren sistem yaklaşımı yerini 'Durumsallık' ya da 'Şart Bağımlılık' adı verilen yaklaşıma bırakmıştır. Bu yaklaşıma göre 'her insan ve durum farklıdır'. Daha önceki yaklaşımlarda "en iyi organizasyon yapısı oluşturmak" ve "organizasyon ilkeleri" geliştirmek ana fikir olarak alınırken, durumsallık yaklaşımında, her yer ve zamanda geçerli olan tek ve en iyi bir organizasyon yapısının olmadığı, organizasyon ile ilgili her şeyin "koşullara bağlı" olduğu fikri esas alınmıştır (Koçel, 2005: 266). Bu varsayım çerçevesinde yöneticilerin önceden benimseyebilecekleri hiçbir evrensel yönetim ilkesi ve tekniğinin olmadığı kabul görmektedir. Birbirinden farklı durum ve koşullar içinde başarı gösterebilmenin farklı kavram, teknik ve davranışları gerektirdiği kabul edilir.

Durumsallık yaklaşımı yeni ve kendisinden önceki yaklaşımlardan tamamen farklı değildir. Bilakis örgütü bir sistem olarak ele alınıp farklı durumlarla ilişkili olarak gerek görüldüğünde, diğer yönetim yaklaşımlarının (klasik, neo-klasik ve modern yönetim yaklaşımı) bağımsız olarak ya da birlikte sentezlenerek kullanılmasıdır.

Durumsallık yaklaşımı çerçevesinde, en iyi yönetim tarzının insana, teknolojik gelişmelere ve bulunduğu çevreye göre değişiklik gösterdiği ifade edilmektedir. Çevre unsurunun örgüt işleyişini doğrudan etkilediği, diğer unsurların örgüt yapısını

dolaylı olarak etkilediği varsayılır. Durum ve koşullarla ilgili olarak iki temel etken üzerinde çok durulmuştur. Bunlardan ilki olan organizasyon ve çevre faktöründe, farklı çevresel koşullarda en uygun olan organizasyon yapı ve süreçlerini belirlemek ve incelemek temel amaçtır. İkinci olarak da örgüt ve teknoloji ilişkisi üzerinde durulmuştur. Örgütlerde kullanılan teknolojinin örgüt yapısı üzerindeki etkilerinin incelenmesini, Teknolojinin çalışanları, başarı düzeylerini, güdülenmelerini, birbirleri ile olan ilişkilerini, grup davranışlarını ve yönetim tarzlarını ne şekilde ve düzeyde etkilediği tespit edilmeye çalışılır.

Bu yaklaşım ‘ vaziyeti idare etme’ şeklinde bir yaklaşım değildir. Tam aksine, her farklı durumla karşılaşan yönetici için farklı bir ‘ idarecilik’ tarzı öneren ve tamamen uygulamaya dönük bir yaklaşımdır (Sabuncuoğlu, 2008: 209).

2.2.1.4. Modern Sonrası Güncel Yaklaşımlar

1970’lerden günümüze kadar gelen süreçte, yönetim ve organizasyon düşünce ve uygulamalarında farklı birçok yaklaşım ortaya çıkmış ve gelişmiştir. Yönetim ve organizasyonların yapılandırılmaları ve işleyişlerinde oluşan bu değişim ve gelişmelerin temelinde yer alan kavram ve gelişmelerden en önemlileri Enformasyon Çağı, Bilgiye Dayalı Organizasyon, Uluslararası Rekabet, Sistemler arası Yaklaşma, Ülkelerarası Sınırların Ortadan Kalkması, Globalleşme, Uluslararasılaşma, Küreselleşme, Yönetimde Mükemmellik, İnsan Hakları, Bilgi Toplumu, Telekomünikasyon, Yalın Yönetim ve Organizasyon, Toplam Kalite Anlayışı, Hızlı Teknolojik Gelişim olarak sayılabilir.

Bu yaklaşımlar arasında en çok kabul gören ve uygulanan teoriler; Toplam Kalite Yönetimi, Vekâlet Teorisi, Kurumsallaşma yaklaşımı, Stratejik Yönetim Yaklaşımı, Yönetimde Z Teorisi Yaklaşımıdır.

1-Toplam Kalite Yönetimi

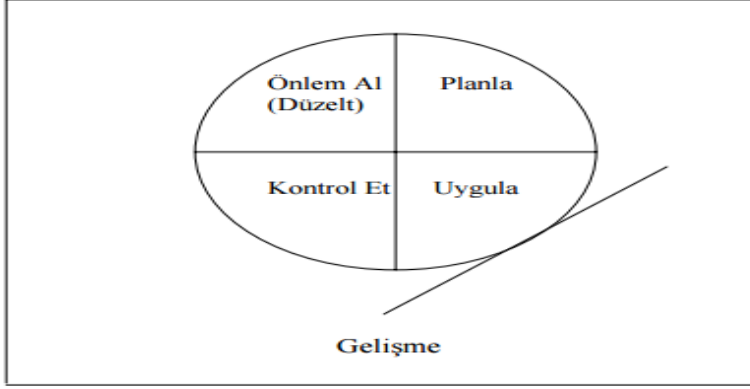
Topyekûn mükemmellik olarak da ifade edilen Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımı, ilk olarak II. Dünya Savaşı ile birlikte ürünlerin kalitesini artırmak amacıyla fabrikalarda “Kalite Kontrol” çalışmaları öne çıkmıştır. 1980’li yıllarla birlikte de kalite çemberi, kalite güvencesi, kalite yönetimi, sıfır hatalı üretim gibi kavramlar örgütlerin gündemine girmiştir (Özalp, Koparal & Berberoğlu 1997, 318).

Toplam Kalite Yönetimi anlayışının öncülerinden olan Deming' in ortaya koyduğu 14 madde toplam kalite yönetimi felsefesini özetler niteliktedir (Deming,1986, 23-24):

- ✓ Amaçlarda süreklilik yaratarak hizmet ve ürün kalitesini geliştirmek, kısa dönemli planlar yerine uzun dönemli planlar yapmak.
- ✓ Planlanan ve oluşturulan bu yeni toplam kalite ve sürekli gelişim felsefesinin yönetim ve çalışanlar tarafından benimsenmesi.
- ✓ Teftiş bağımlılığını son vermek, ürün ve süreçte kaliteyi ortaya koymak,
- ✓ Düşük maliyetli tedarikçiler yerine kaliteli tedarikçiler seçin, hammadde sağlamada farklılıkları en aza indirin.
- ✓ Planlama, üretim ve servis sistemlerini sürekli geliştirmek.
- ✓ Çalışanları ve yöneticileri hizmet içi eğitimlerle desteklemek ve geliştirmek.
- ✓ Liderliği oluşturmak ve öne çıkarmak, işlerin daha iyi nasıl yapılacağı ile ilgili toplantılar düzenlemek.
- ✓ Korkunun üstesinden gelmek ve bunun için iletişimi artırmak.
- ✓ Bölümler arasındaki engelleri kaldırmak, bölümler arasında iç müşteri ilişkisi ve takım çalışmasını oluşturmak.
- ✓ Slogan, nasihat ve sınırlılıkları ortadan kaldırmak.
- ✓ Kalitenin düşmesine neden olabilecek tüm iş kotalarını ortadan kaldırmak.
- ✓ Çalışanların başarılarıyla gurur duymalarını engelleyen etkenleri ortadan kaldırmak.
- ✓ Zenginleştirilmiş bir eğitim ve kendini geliştirmeyi teşvik etmek.
- ✓ Üretim ve kalitede özellikle tepe yönetimi olmak üzere herkesin sorumlu olduğu düşüncesini geliştirmek.

Belirlenen amaçlar doğrultusunda yönetim tekniğinden yararlanan “Deming Döngüsü” dört aşamadan oluşmaktadır ve sürekliliği olan bir süreçtir. Hedefe ulaşmak için temel yaklaşım PUKÖ çevrimi olarak adlandırılan Plânla-Uygula-Kontrol Et-Önlem al (Düzlet) şeklindedir.

Şekil 2.2 Deming Döngüsü (Şimşek, 2001, s. 48).



Kısaca ‘mükemmelliğe sistemli bir yaklaşım’, sonsuz bir döngü içinde ‘daha iyiyi arama’ süreci olarak adlandırabileceğimiz TKY’ de, “toplam” bir ürün ya da hizmetle ilgili her birimi ve süreci; “Kalite”, ölçülebilen ürün ve yönetim değerlerini; “Yönetim” ise mükemmelliğe ulaşabilmek için tüm kaynaklara ve faaliyetlere uygulanan teknik ve prensipleri yansıtmaktadır denilebilir. II. Dünya Savaşı yıllarında üretim alanında Kalite Kontrol adıyla başlayan kalite hareketi, zaman içinde sırasıyla Toplam Kalite Kontrol, Kalite Güvencesi tanımlarıyla gelişmiş ve günümüzdeki TKY anlayışına ulaşmıştır.

2- Vekâlet Teorisi Yaklaşımı

1980’lerden itibaren sahipleri tarafından kontrol edilip yönetilen küçük işletme ve kurumlar yerini büyük ölçekli ve uluslararası işletmelere bırakmaya başlamıştır. Bu durum sahiplik ve yöneticilik arasındaki ayrımı belirginleştirip profesyonel yöneticiliğin öne çıkmasına neden olmuştur. Bu temel üzerine ortaya çıkan vekâlet teorisi yaklaşımı, firmalardaki ekonomik kaynakların sahipleri ile bu kaynakları kullanan ve kontrol eden yöneticiler arasında var olduğu varsayılan bir kontrattır (Jensen ve Meckling, 1976: 308). Vekâlet teorisi yaklaşımında yöneticilerin işletme sahiplerinden daha fazla bilgi sahibi olmaları ve işletme çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutmaları beklenmektedir.

Günümüzde örgüt yapılarındaki bölümlendirmenin neticesinde vekâlet, sadece mülkiyet sahipleri ve onların vekili olan üst yönetim arasında var olan bir durum olmaktan ziyade, , yönetim düzeylerinde üst kademedekiler ve asları arasında da

bulunan, görevlerin ve bazı kararların asıl yöneticiler tarafından onlara vekâlet eden astlarına devredildiği bir yönetim yaklaşımı olarak uygulanmaktadır.

3- Z Kuramı

Amerika Birleşik devletlerinde II. Dünya savaşı sonrası yaşanan hızlı sanayileşme, bilimsel ve teknolojik gelişmeler bazı sosyal değerlerin azalmasına yol açmıştır. Bu durum sosyal varlıklar olan örgütlerin verimlilik ve motivasyonlarında düşüşle neticelenmiştir. Bu kriz durumuna çözüm aranırken dikkatler savaşta ağır yaralar almasına karşın hızla yükselen Japon ekonomisine yönelmiştir. Quchi, Japon işletmelerinde gözlemlendiği sosyal değerleri Amerikan toplum yapısına uygun hale getirerek Z Kuramı adını verdiği yeni bir örgüt teorisi geliştirmiştir.

Z Kuramı, yönetici ve iş görenlerin sorumluluğu paylaşmalarının ve çalışanların örgütle ilgili her türlü karar sürecine katılımının sağlanmasının örgütlerin başarısındaki ana unsurlar olduğunu varsaymaktadır.

Daft, bu kuramın öngörülerini şu maddeler altında toplamıştır (Başaran, 1999:52–53):

- ✓ İşgörenler, uzun süreli istihdam edilmelidirler.
- ✓ İşgörenler, doğrudan ya da dolaylı kendilerini ilgilendiren kararlara katılmalıdır.
- ✓ İşgörenler, bireysel sorumluluk almalıdır.
- ✓ İşgörenler seyrek değerlendirilmeli ve yavaş yükseltilmelidir.
- ✓ Doğal denetim kapalı, biçimsel ölçme açık olmalıdır.
- ✓ İşgörenler işlerinde orta düzeyde uzmanlaşmalıdır.
- ✓ İşgörenlerle ilişkiler örgüt içinde kesintisiz, örgüt dışında ise ailece kesintili sürdürülmelidir.

Bu yaklaşımda katı ve hiyerarşik bir yönetimden ziyade, sorumluluk ve güvene dayalı bir yönetim anlayışı öne çıkmaktadır.

4-Stratejik Yönetim Yaklaşımı

Strateji kelime anlamı olarak uzun yıllar savaşta kazanmak için uygulanan taktik ve planları ifade eden askeri bir terim olarak kullanılmıştır. 1970’li yıllardan itibaren dünyada hızlı bir değişimin baş göstermesiyle birlikte bu değişimlere ayak uydurabilmek için etkin ve verimli bir yönetim adına uzun dönemli perspektif ve stratejileri belirleme gerekliliği ortaya çıkmıştır. Örgütlerin varlıklarını

sürdürebilmeleri için stratejiler geliştirmeleri, geliştirilen stratejik planların en uygun şekilde nasıl hayata geçirilebileceği ve amaçlanan hedeflere ulaşmak için yapılması gerekenler de stratejik yönetimin konusu olmuştur.

Yönetimsel anlamda “Bir işletmenin uzun dönemde temel amaçlarının belirlenmesi ve bu amaçlara ulaşabilmek için ihtiyaç duyulan kaynakların tahsis edilerek onların kullanımında kabul edilen yollar” olarak tanımlan (Pamuk ve diğerleri, 1997: 19) stratejik yönetim, başka bir ifadeyle de; “işletmenin istikametinin ve amaçlarının belirlenmesi için işletme ile çevresi arasındaki ilişkileri analiz etmesi, bu amaçları gerçekleştirecek faaliyetlerin tespiti ve örgütün yeniden yapılandırılarak gerekli kaynakların tahsis edilmesi” (Dinçer, 1998:7) olarak ifade edilebilir.

Jauch ve Glueck (1989: 18) ise stratejik yönetimin örgütlere sağladığı katkıları, değişen durumları önceden sezme için fırsat oluşturması, belirgin amaçlar sağlama ve temel problemlerin araştırılmasında yöneticilere yardım etmesi şeklinde ifade etmişlerdir. Bu tanımlamaların ışığında stratejik yönetim anlayışının, örgütlerin güncel eğilimleri temel alarak gelecekte karşılaşılabilecek güçlüklerle karşı uzun dönemde varlıklarını etkin ve verimli geçirmeleri noktasına odaklandığını söylemek mümkündür.

5- Kurumsallaşma Yaklaşımı

Kurumsal yönetim yaklaşımını, işletme yapılarının şeffaf, hesap verebilir, adil-eşit ve sorumlu olma esasları çerçevesinde gerçekleşmesini gerekli gören ve kurumları yönlendirme ve icraatın performansının etkin yönetimi ve kontrolünü sağlayan ilkelerden oluşan bir sistem olarak tanımlamak mümkündür. Bu yaklaşımın öncülerinden Philip Selznick, örgütlerin, sadece örgüt içi aktörlerin beklenti ve taleplerine değil, toplumun değerlerini de karşılık vermek durumunda olduğunu belirtmiştir (Hatch, 1997:84). Başka bir ifadeyle, Kurumsal yönetim; bir örgütteki tüm paydaşların toplum ile olan ilişkilerini, eşitlik, şeffaflık, hesap verebilirlik ve sorumluluk ilkeleri çerçevesinde yürütmesi olarak tanımlanabilir.

2.2.2. Yönetim Süreci

Her örgütün ihtiyaç ve amaçları farklıdır. Sağlık, işletme, eğitim gibi farklı birçok örgütün farklı kaynak ve hedefleri söz konusudur. Bunun sonucunda da yönetimle ilgili organlarda, unsurlarda ve işleyişte farklılıklar olmakla beraber, yönetim sürecinde görüş birliğine varılan ortak birtakım özellikler söz konusudur. Aktepe' ye göre yönetimin başlıca özellikleri şunlardır (Aktepe, 2006):

- ✓ Yönetim bir grup faaliyetidir.
- ✓ Yönetimin beşeri özelliği vardır.
- ✓ Yönetim bir işbirliği faaliyetidir.
- ✓ Yönetimin amaç özelliği mevcuttur.
- ✓ Yönetim iş bölümü ve uzmanlaşma faaliyetidir.
- ✓ Yönetim bir koordinasyon faaliyetidir.
- ✓ Yönetim bir yetki ve emir komuta faaliyetidir.
- ✓ Yönetim evrensel bir süreçtir.
- ✓ Yönetimin bu özellikleri yönetim sürecinin öğelerini ve işlevlerini de oluşturup şekillendirmektedir. Bu süreç 7 grupta toplanmıştır (Aydın, 2000: 125);
- ✓ Karar verme
- ✓ Planlama
- ✓ Örgütleme
- ✓ İletişim
- ✓ Etkileme
- ✓ Eşgüdüm (Koordinasyon)
- ✓ Denetleme ve değerlendirme

Yönetim süreçlerinin ilki olan karar verme, diğer süreçleri de içine alan yönetim sürecinin en temel ögesidir. Planlama, örgütleme, personel alma, yönlendirme, eşgüdümleme ve denetleme süreçlerinin hepsinde karar verme süreci yer almaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Karar verme, amaca ulaştıracak eylemleri gerçekleştirmek için, seçeneklerin saptanıp, saptanan seçenekler arasından mantık çerçevesinde uygun olanın seçilmesidir (Sucu, 2000: 105). Verilen kararların doğruluğu örgütler için hayati

önem taşımaktadır. Bunun yanında alınan kararların doğru bir şekilde uygulanması ve değerlendirilmesi de son derece önem taşımaktadır.

Plan, bir işin, bir yapının gerçekleştirilmesi, bir konunun yolunda yürütmesi için uyulması tasarlanan düzendir. Planlama, gelecekte hangi hedeflerin takip edileceğine ve bu amaçlara ulaşmak için neler yapılabileceğine dair bir karar verme sürecidir (Rue and Byars, 2003: 95). Neyi, nasıl, ne zaman, nerede, ne kadar sürede başaracağız sorularının cevapları planı oluşturmaktadır. Planlamadan uzak bir örgüt ise rotası olmayan ve belirsizliğe giden bir gemi gibidir denilebilir ve elbette böyle bir durumda örgüt adına başarıdan söz etmek güçtür.

Yapılan planlama ne derecede iyi olursa olsun, iyi uygulanmayan bir planın anlamı olmaz. Örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için yapılmış olması, planlanmış işlerin görevlere ayrılması ve düzenlenmesi, düzenlenen bu görevleri yerine getirecek yeterlikte kişilerin tespit edilip göreve getirilmesi ve bu kişilerin kullanacağı uygun donanımların temin edilmesi için gerekli olan aşama örgütlenme sürecidir. Bu süreç Kaya (1991: 102-103) tarafından özetle “İnsan ve maddenin, en uygun, en doğru şekilde ve yerde kullanılması” şeklinde ifade edilebilir.

Ortak amaçları gerçekleştirmek için yapılmış olan planlamayı uygulamak için örgütlenen çalışanların bu süreci ahenk ve işbirliği çerçevesinde gerçekleştirmesi ancak iletişimle mümkündür. Şimşek (2000: 14)’ e göre iletişim, anlamları ortak kılma sürecidir. Karar yönetim açısından ne kadar önemliyse, iletişim de örgüt için o derecede önem arz etmektedir. Dessler (1995: 450)’e göre de iletişim, bilgi alıp vermek ve amaçları iletmektir. Bu tanımlamadan da anlaşılacağı üzere, örgüt içinde iletilmeyen ve haberdar olunmayan bir amacın gerçekleştirilmesi mümkün görünmemektedir.

Sözlük anlamı olarak bir kimsenin ya da bir nesnenin başka bir kimse ya da nesne üzerindeki düşünce, yön, eğilim vb. değiştirmeye yol açan güç olarak ifade edilen etki, önceden saptanmış plan doğrultusundaki hedeflere ulaşmak için yönetici tarafından bireylere yöneltilir. Etkileme ise çalışanın istenilen nitelikteki işi yapması için güdülenmesidir. Başka bir ifadeyle, yöneticinin çalışanlarına yön verip onları çalışmaya sevk etmesidir.

Örgüt amaçlarını gerçekleştirmede, çalışanların çabalarını amacı gerçekleştirmeye yöneltmede eşgüdümleme çok önemlidir. Öztekin (2010: 204)’e göre, bir amaç için

bir araya gelmiş bireylerin, belirlenmiş ya da planlanmış amaç ya da amaçlara erişmek için amaçlar doğrultusunda uyum ve işbirliği oluşturma çabalarının tümüdür. Örgütün hangi düzeyinde olduğuna bakılmaksızın, işbölümünün gerçekleştiği her yerde eşgüdümlemeye de ihtiyaç vardır (Can, 1992). Yöneticinin örgütte karşılaşılan karışıklıkları önlemesi, plânın belirlenen ilke ve kurallardan ayrılmaksızın uygulanması, kişiler arası ilişkilerin gelişmesi ve çeşitli sorunların çözümü ve örgüt amaçları doğrultusunda bütünleşme sağlayabilmesi için eşgüdümleme sürecinde etkin rolüyle öne çıkmalıdır.

Ortak amaçların gerçekleşmesi için tüm insan ve madde kaynaklarını harekete geçiren yönetim, elde ettiği sonucun hedeflediği sonuca uygun olup olmadığını ancak denetleme ve değerlendirme süreci ile belirleyebilir. Genel anlamda değerlendirme, planlı bir faaliyetin neticesinde daha önceden belirlenmiş amaçlara ulaşma düzeyi hakkında bir yargıya varma sürecidir (Taymaz, 1985: 83). Denetleme süreci sonuçla başlayan değil, aksine karar verme anından itibaren başlayan bir süreçtir. Denetleme tüm yönetim süreçlerinde yapılmalıdır (Başaran, 2000). Denetim, örgüt içi eylemlerin kabul görmüş amaçlar doğrultusunda saptanan unsur ve kurallara uygun olup olmadığının tespit edilmesi sürecidir (Aydın, 1986: 1). Bu anlamda denetim süreci, hedeften sapmaların önlenmesi adına kaçınılmaz ve son derece önemli bir süreçtir.

Hangi amaca yönelik olursa olsun yönetim doğru kişilerle, doğru zamanda, doğru kaynaklarla işleri yaparak başarıya ulaşılan süreçtir. Bu sürecin en etkili ve verimli şekilde yönetilmesi de karar verme aşamasından başlayarak planlama, örgütlenme, iletişim, yönlendirme, eşgüdümleme ve denetleme süreçlerinin her birinin etkin yürütülmesine bağlıdır.

2.2.3. Yönetici

Örgütlerde başarı da başarısızlık da yönetimle doğrudan ilişkilidir. Bu süreci doğrudan yürüten kişi de 'Yönetici' dir. Örgüt amaçlarını gerçekleştirmek adına insan ve madde kaynaklarını koordine edip kullanan yönetici için yapılan bazı tanımlar şunlardır:

- ✓ Yönetici, kar ve risk başkalarına ait olmak üzere ekonomik mal ve/veya hizmet üretmek ve/veya pazarlamak için üretim faktörlerini(doğal kaynaklar, emek, sermaye, girişimci, bilgi ve kaynakları) ele geçirip sistemli bir biçimde bir araya getiren ve böylece kurulan ya da çalışmakta olan işletmeyi amacına uygun çalıştırma sorumluluğunu üstlenen kişidir (Can vd., 2003).
- ✓ Yönetici, bir örgütün belirlediği amaçlara ulaşabilmesini sağlayacak faaliyetler olan planlama, organizasyon, liderlik ve kontrolden sorumlu olan kişidir (Lewis, Goodman ve Fandt, 1995: 7).
- ✓ Yönetici; örgütü belirlenen amaçlar doğrultusunda varlığının devamı için tüm kaynakları sağlayan, planlayan, eşgüdümleyen ve denetleyen kişidir. Yöneticilerin sorumluluğu ise örgütlerin amaçlarını gerçekleştirerek yaşamlarını sürdürmelerini sağlamaktır (Bursalıoğlu, 2002).

Bu tanımlardan genel anlamda yöneticilerin örgütlerin başarısını ve devamlılığını sağlamada en temel unsur olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu noktada yöneticide bulunması gereken özelliklerin ne olduğu önem teşkil etmektedir. Örgütlerin amaç ve hizmet alanına göre yöneticilerde de farklı niteliklere gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla şunlar başarılı bir yöneticinin özellikleridir şeklinde kesin bir ifade ya da yargıda bulunmak çok doğru olmamakla birlikte, başarılı yöneticinin temelde 5 önemli niteliğe sahip olduğu ifade edilebilir (Drucker, 1995: 370).

- ✓ Bir yönetici ilk aşamada amaç belirler. Amaçların ne olması gerektiğini tespit eder, her bir amaca ulaşmak için gereken hedeflerin ne olması gerektiğini belirler. Bu amaçlara ulaşmak için yapılması gereken işlere karar verir. Amaçlara ulaşmada performansları gereken çalışanlarla iletişime geçerek amaçları etkin hale getirir.
- ✓ Bir yönetici “organize” eder. Gereken faaliyet, karar ve ilişkileri tahlil eder. İşini sınıflandırır, ardından yönetilebilir parçalara ayırır. Tüm faaliyetleri de yönetilebilir işlere ayırır. Bu birim ve işleri bir organizasyon yapısı altında bir araya getirir. Hem bu birimlerin yönetimi hem de yapılacak işler için gerekli donanıma sahip insanları seçer.
- ✓ Bir yönetici motive eder ve iletişime açıktır. Yürüttüğü uygulamalarla değişik işlerden sorumlu insanlardan bir grup oluşturur. Hedeflenen başarıyı yakalamak için teşvik, ödül ve terfi politikaları uygular.

- ✓ Yöneticinin dördüncü temel yetisi ölçüm yetisidir. Yönetici doğru ölçümü yapabileceği ölçekleri belirler. Kuruluştaki her elemanını, tüm müessesenin performansı üzerinde durup onu ölçmesine yardımcı olacak ölçeklerin teminini sağlar. Yine işin diğer planlarda olduğu gibi, hem ölçümlerin sonuçlarını analiz eder hem de ne anlama geldiklerini üstlerin yanı sıra yardımcılarıyla da tartışır.
- ✓ Son olarak bir yönetici insanları geliştirir. Yönetim şekliyle emri altında çalışanlardan kendilerini geliştirmelerini kolaylaştırır.

Bir yöneticide bulunması gerekli görülen özelliklerse genel olarak; doğuştan gelen ve ussal özellikler, bilgi ve tecrübeye dayalı özellikler ile yürütmeye ilişkin özellikler şeklinde gruplandırılabilir.

Başarılı yöneticilerin doğuştan gelen ve ussal özellikleri şunlardır; zekâ ve yetenek, güçlü bir hafıza, olumlu yaklaşım ve tutum, kişilik, sabır, sadakat, samimiyet, dürüstlük, inandırıcılık, iyi huy, nezaket, yüksek moral, ideal, alçakgönüllülük, esperi, cana yakınlık, sevecenlik, mertlik ve cesaret (Ak, 1989: 11).

Yöneticilerin doğuştan gelen ve ussal özellikleri gerekli bilgi ve tecrübe ile harmanlanmalıdır. Bunlar çeşitli öğretim, eğitim ve uygulamalı çalışmalar yolu ile sahip olunabilecek nitelik ve özelliklerdir. Bu anlamda her yönetici işiyle ilgili idari, hukuki, mali ve mesleki alanlarda donanımlı ve bilgili olmak zorundadır. Çünkü yönetim icraatı daima bu dört bilgi alanı çerçevesinde gerçekleşir (Aytürk, 1990: 4). Edindiği teknik bilgiyi uygulamaya başarılı şekilde koyan yönetici tecrübesini de yönetim becerisine eklemiş olacaktır.

Doğuştan gelen ve ussal özelliklerini teknik bilgi ve tecrübeleriyle birleştiren yöneticinin işlemlerini uygulamasıyla ilgili olarak yürütmeye ilişkin birtakım nitelikleri olması gereklidir. Bu da problem çözme, çatışma yönetme, sağlıklı iletişim kurabilme, uyum ve işbirliğini özendirme, yansız yaklaşma, liyakatli ve adil davranma gibi özellikleri bir arada bulunduran önderlik/liderlik niteliğidir.

2.2.4. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi, kamusal bir hizmet alanı olmakla birlikte, uygulama yönü ağır basan bir inceleme alanıdır. Özellikle 1950'li yıllarda bilim alanı olarak öne çıkan eğitim yönetimi, 1960'lı yıllara gelindiğinde üniversitelerde açılan kürsülerle kurumsallaşma sürecine giren bir bilim alanı olmuştur.

Eğitim yönetimi, eğitsel amaçların başarılmasına dönük tüm insan ve madde kaynaklarının mümkün olabilecek en etkili ve verimli şekilde kullanılması olarak ifade edilebilir. Eğitim yönetimi, tarihsel gelişimi sürecinde kamusal yönü ağır basan bir yönetim tatbiği olarak gelişme göstermiştir (Özdemir, 2009: 283). Bu nedene bağlı olarak, eğitim yönetimi kamu yönetiminin bir alt sistemi olarak incelenmekte ve değerlendirilmektedir (Bursalıoğlu, 2002: 5).

Eğitim yönetimi alanının gelişiminde öncelikli olarak işletme yönetiminde geliştirilmiş olan kimi kavram ve ilkeler belirleyici bir rol oynamıştır. Eğitim yönetimi yazınında iki farklı yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bunlardan ilki yönetimin evrensel bir çalışma alanı olduğu ve yönetim ilkelerinin eğitim örgütleri de dahil olmak üzere her türlü örgütte geçerli olacağını savunmaktadır. Özellikle son yıllarda toplam kalite yönetimi, insan kaynakları yönetimi ve stratejik yönetim gibi özel sektör bünyesinde geliştirilmiş olan yönetim teorilerinin eğitime uyarlanması, bu yaklaşımın bir neticesi olarak ortaya çıkmıştır. Buna karşın savunulan bir diğer yaklaşıma göre, eğitim yönetiminin kendine özgü farklılıkları ve özellikleri olduğudur (Bush, 1999: 240).

19. yüzyılın sonlarına doğru Amerika'da filizlenen ve gelişen eğitim yönetimi alanı, öncelikle İngiltere ve bazı Avrupa ülkelerine sıçramış ve kısa süre içerisinde hızla tüm dünya ülkelerine yayılmıştır.

Eğitim sisteminde son yıllarda öne çıkan eğitim yönetiminin bir bilim olarak algılanması, yöneticinin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan bir eğitim lideri olarak kabul edilmesi, eğitim yöneticiliğinin ayrıca uzmanlık gerektirdiğinin bilinmesi, eğitim yöneticiliğinin bir meslek boyutunda ele alınmasının gerekliliği, yönetici adaylarının liyakat esasına dayalı olarak seçilmesi, eğitim yöneticisinin yetiştirilmesinde lisans üstü ve hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi, özlük haklarının eğitim seviyelerine göre düzenlenmesi, etki, yetki ve sorumluluk dengesinin sağlanması her geçen gün önemini artırmaktadır (Taymaz, 2003: 90).

2.3. Eğitim Yöneticisi ve Liderliği

Yönetici denildiğinde ilk akla gelen kavramlardan birisi de liderlik kavramıdır. Yönetim literatüründe çoğu zaman birbirinin yerine kullanılabilen bu iki kavramın işlevsel olarak düşünüldüğünde aynı, ancak yüklendiği anlamlar bakımından farklı olduğu ifade edilebilir. En genel anlamda ‘yöneticilik’ örgütü amaçları doğrultusunda yaşatmak için tüm kaynakları sağlayan, planlayan, eşgüdümleyen ve denetleyen kişi olarak tanımlanabilirken; Liderlik, “önceden belirlenmiş bir amacı gerçekleştirmek üzere organize olmuş bir grubun faaliyetlerini etkileme sürecidir”(Rauch ve Behling, 1984: 46). İşlevsel tanımlamaların neredeyse aynı olduğu Liderliği yöneticilikten ayıran en temel özelliklerden birinin liderde bulunması gereken etkileme gücü olduğu söylenebilir. Her ne kadar birbiriyle özdeş olmasa da, liderlik ve yöneticilik kavramlarının birbirini tamamlayan, bütünleyen ve besleyen düşünce ve eylemler olduğu söylenebilir.

Eğitim yöneticisinin görevi; eğitim yönetiminin en önemli işlevlerinden olan eğitimsel programlarını geliştirmek, öğrenci işlerini, okulun kurumsal ve eğitimsel amaçlarını, öğretme ve öğrenme süreçlerine yoğunlaşarak genel hizmetlerini, iş gören hizmetlerini, bütçe işlerini etkili bir biçimde gerçekleştirecek şekilde yönetmektir (Çelik 2003: 43-46).

Eğitim yönetiminin uygulayıcısı olan okul yöneticisi, “ etkili bir eğitim yönetimi için yönetim iş ve işlemlerini planlar, düzenler, okulun tüm kaynaklarını ve güçlerini örgütler ve eşgüdümleyen, okulun iş görenleri ile etkili iletişim kurar, okulu belirlenen amaçlarından uzaklaştırmadan etkili çalışmasını sağlayacak eylemleri, işleri ve işlemleri denetler (Başaran, 1994). Okul yöneticisi okul çalışanları arasında öncelikle iletişim kuran, çalışanları eş güdümlen ve netice olarak düzenlenen bütün etkinlikleri belirlenen ölçütler çerçevesinde değerlendirerek okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırmaya çalışan kişidir (Başar, 1995, 29). Eğitim sistemlerinin yenilendiği ve hızlı bir değişim içinde olduğu, her geçen gün rekabet ortamının hızlandığı günümüzde yöneticilerin yönetim görevlerini yerine getirirken de eğitim-öğretim sürecini geliştirmek, okullarda kaliteyi artırmak için liderlik vasıflarını öne çıkarmaları zorunlu hale gelmiştir. Bu noktada bir liderde olması beklenen nitelikleri John Adair şu şekilde belirtmiştir (akt. Ensari, 1999, s.84– 85):

- ✓ Yönlendirme,

- ✓ İzleyenlerine esin kaynağı olma,
- ✓ İzleyenleri arasında takımlar oluşturma,
- ✓ İzleyenlerine Örnek olma,
- ✓ Kabul edilme.

Edwards Deming'e göre ise (Aguayo,1994, s.198'den aktaran Ensari, 1999, s.86),

- ✓ Bir lider güven ortamı yaratır, yardım sağlar ancak yargılamaz.
- ✓ İstisnasız tüm çalışanlarına kendilerini geliştirme fırsatı sunar ve onlara sınırsız kaynak sağlar.
- ✓ İşgörenlerine bünyesinde çalışıyor olmaktan onur duyabilecekleri bir iş ortamı oluşturur.
- ✓ Çalışanların işlerinden zevk alarak performanslarını en üst düzeye çıkarmaları için çaba sarf eder.

Etkili bir okul liderinde bulunması gereken özellikler konusunda da çalışmalar yapılmıştır. Thompson (1999:107) okul liderleri için altı temel standart belirlemiştir (Akt: Çelik, 2001:408). Bunlar:

1. Bir öğrenme vizyonu oluşturarak en kolay şekilde uygulamasını sağlamak ve bu konuda öğretmenleri desteklemek,
2. Okul kültürü oluştururken destekleyici ve insan kaynaklarını geliştirmeyi hedeflemeli ve daha esnek öğretim programı geliştirerek öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı adımlar atmalı,
3. Mevcut bütün kaynakları etkili öğrenme çevresinin oluşturulması doğrultusunda kullanmak,
4. Okul ve çevreyle iş birliği içinde toplumsal kaynakları, toplumun çok farklı ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanmak,
5. Davranışlarda bütünlük, dürüstlük ve etkisel tutumların bulunması,
6. Geniş anlamda politik, sosyal, ekonomik, yerel ve kültürel bağlamdaki değişimleri anlamak ve uyum sağlamak.

Günbayı (2005) Türkiye'de farklı seviyelerde görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmasında, okul müdürü olmaları durumunda hangi liderlik tarzını uygulamak istediklerini sormuştur. Katılımcılardan elde edilen bulgular sırasıyla hedefe önem veren, etkileşimi kolaylaştıran, destekleyici ve işi kolaylaştırıcı liderlik tarzlarının tercih edildiğini ortaya koymuştur.

2.3.1.Liderlik Kuramları

İyi bir yönetici mutlaka iyi bir lider olmayabilir. Yönetici çalışanlarının işlerini yöneten ve sonuçlarından sorumlu olan kişidir. Buna karşın lider çalışanlarına vizyonuyla ilham veren ve değişimle başa çıkmalarına yardım eden kişidir (Günbayı, 2005:1). Liderlik sürecini anlamak için liderliğin oluşumu ve temellerini ortaya koyan evrelerini açıklamak faydalı olacaktır. Zel'e (2001) göre liderlik kuramları şunlardır (Alkın, 2006: 48):

1. Özellik ve nitelik kuramları dönemi (M.Ö.450–940'lı yıllar arası)
2. Davranış kuramları dönemi (1940–1960 yılları arası)
3. Durumsallık kuramları dönemi (1960'lardan–1970' lere kadar olan dönem).
4. Çağdaş kuramlar dönemi (1970' lerden günümüze kadar olan dönem).

Literatürde liderlik sürecinde ilk olarak özellikler yaklaşımının yer aldığı görülmektedir. Bu yaklaşıma göre lider olan kişilerin doğuştan taşıdıkları belli özellikler vardır. Bu kuramda savunulan görüş; bazı insanların doğal liderler olduğu ve bu doğuştan lider kişileri başkalarından ayıran fiziksel özelliklere ve yeteneklere sahip oldukları düşüncesidir (Koçel, 2005:588). Bu özellikler doğuştandır, yani lider doğudur, sonradan yetiştirilemez (Aydın, 2005: 233). Özellikler Yaklaşımı'na göre, bir kişinin lider olarak kabul görmesi ve benimsenmesi için, grup üyelerinden farklı birtakım özelliklere sahip olmalıdır. Buna göre, liderin taşıması gereken özellikler şunlardır (Dilek, 2005, Akt. Aykanat, 2010:9):

- ✓ Fiziksel özellikler: Uzun boylu, güçlü ve enerjik olma.
- ✓ Zekâ ve yetenek: Muhakeme, bilgi, akıcı konuşma ve kesinlik.
- ✓ Kişilik: Kreatiflik, açık sözlülük, dürüstlük ve etik davranış.
- ✓ İş ile ilgili özellikler: Başarı güdülü, önde olma arzusu, sorumluluk güdüsü, vazife bilinci ve amaçlara ulaşmada sorumluluk alma.
- ✓ Sosyal özellikler: İşbirliğine açık, popüler ve sosyal olma, kişiler arası güçlü iletişim, sosyal katılım, nezaket, incelik ve zarafet şeklinde belirlemek mümkündür.

Yalnızca liderlerin fiziksel ve kişisel nitelikleri üzerine odaklanan bu yaklaşım nasıl iyi bir lider yetiştirilebileceğini açıklama konusunda zayıf kalmıştır.

Lideri, “üyesi olduğu grubun belirlenen sonuçları elde edebilmesi için, gruba yön verecek ve yardımcı olacak davranışları yerine getiren kişi” olarak ele alan davranışsal yaklaşımı geliştirmişlerdir (Şimşek, 2006:11). Böylece 1940’lı yıllara gelindiğinde liderlerin özellikleri yerine davranışları incelenmeye başlanmıştır. Bu kurama göre liderliğin etkinliği, kurumun tarihçesi, liderin yaşı ve deneyimi, izleyiciler ve büyüklüğü, ortam, işin maksadı, türü, izleyicilerin beklentileri ve kişilikleri, karar alma süreci gibi birçok faktörün etki ettiğini ortaya koymaktadır (Hodgetts,1999:535). Davranışsal Teorilerin, Özellikler Teorisinin önüne geçmesini sağlayan önemli üç noktanın olduğu söylenebilir. Bunlar (Zel, 2001: 101);

- ✓ Özellikleri araştırmaktansa, davranışları ortaya koymak biçimsel liderlerin yanında, biçimsel olmayan liderleri de ortaya çıkarır.
- ✓ Eğer lideri tanımlayabilecek etkili davranış biçimleri ortaya çıkarılırsa, eğitim yoluyla liderlik davranışları kişilere kazandırılabilir.
- ✓ Liderin davranış biçimlerine karşılık grubun diğer üyelerinin (izleyicilerin) davranışları, lider ile izleyenlerin davranış ilişkilerini yakından inceleme fırsatı yaratır.

Davranışsal kuramlar liderlik sürecinin anlaşılmasına önemli katkılarda bulunmakla birlikte çevreye ve koşullara gereken ağırlığı vermemeleri nedeni ile eleştirilmişlerdir (Tengilimoğlu, 2005:4-5). Davranışsal kuramdaki bu eksiklikler durumsallık yaklaşımının oluşmasına zemin hazırlamıştır.

Durumsallık yaklaşımı, liderlik tarzlarının koşullara göre değişmesi gerektiği temeline dayanmaktadır. Başka bir ifadeyle, her koşul ve duruma uygun tek bir liderlik tipi yoktur. Durumsallık kuramları; liderin göreve yönelik gösterdiği davranışlar, karşılıklı ilişkilere gösterdiği davranışlar, izleyicilerin belirli bir iş veya faaliyeti yaparken gösterdikleri, hazır olma seviyesi arasındaki karşılıklı etkileme bağlıdır (Dilts, 1996, s; 203). Tengilimoğlu’na göre durumsallık yaklaşımı çerçevesinde, liderlik süreci, lider, izleyiciler ve koşulları arasındaki ilişkilere oluşan karmaşık bir süreçtir (Tengilimoğlu, 2005:5). Bu yaklaşımda öne çıkan nokta, görev ya da ilişki ağırlıklı bir liderlik tarzının her durum ve koşulda geçerli olmayacağı, bazı durumlarda görev merkezli bir liderlik anlayışının etkinliğe neden olabileceği, bazı durumlarda da tersine ilişki merkezli bir liderlik tarzının verimli ve etkin olabileceği şeklinde ifade edilebilir (Çağlar,2004). Ralph (2005: 269) Durumsal liderliğin üstün yönlerini şu şekilde sıralamaktadır;

- ✓ Kolay anlaşılabilir ve çok yönlü kavrama yetisi ve görece uygulama kolaylığı nedeniyle sezgiye dayalı olarak uygulanabilir olması.
- ✓ Tek boyuta indirgeme biçimini reddetme prensibi.
- ✓ Denetimcilerin gelişmeye dönük isteklerini karşılayabilecek lider özelliklerini gerektirmesi.
- ✓ Katılımcıların anahtar parçaları bir bütün olarak değerlendirmesine yardımcı olması ve değerlendirmeci davranışa açık bir rehberlikte bulunması.

Durumsal liderlik yaklaşımı bu üstün yanlarına karşın hangi liderlik biçiminin hangi durumlarda etkili olabileceği konusuna yeterince açıklık getirememiş olması yönüyle eleştirilmiştir.

1970'lerden itibaren çağdaş kuramlar olarak nitelendirilen liderlik yaklaşımları öne çıkmaya başlamıştır. Bu yaklaşımlar arasında en çok öne çıkanların ise dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik, işlemsel (Etkileşimci-Transaksyonel) liderlik anlayışları olduğu görülmektedir.

Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik: Liderlik ile ilgili literatürde daha çağcıl yaklaşımlardan biri olarak kabul gören dönüşümcü liderlik, genel anlamda, "takipçilerinin memnuniyetlerini ve performanslarını onların değer ve ihtiyaçlarını etkileyerek arttırmaya çalışan bir liderlik türü" (Gül ve Şahin, 2011: 241) olarak tanımlanabilir.

Literatür incelendiğinde, dönüşümcü liderliğin ilk kez Burns tarafından ortaya atıldığı ve özellikle 1980'li yıllardan itibaren gündeme geldiği ifade edilebilir. Dönüşümcü liderlik anlayışına göre, iyi bir lider izleyenlerinin ihtiyaçlarını, değer yargılarını ve inançlarını değiştirirken aynı zamanda değişim ve yenilenmeyi gerçekleştirerek organizasyonları üstün performans düzeyine ulaştıran kişidir (Luthans, 1995:357). Dönüşümcü lider, çalışanların görevlerini daha anlaşılır hale getirerek örgütsel beklentileri gerçekleştirirken bu durumu çalışanları ödüllendirerek desteklemektedir. Bilgi ve kabiliyetlerini eski ve yeni kaynaklarla sentezleyerek harekete geçirmek, mevcut ve gelecekte beklediği sorunlara cevap vermek için hem örgüt içinde hem de dışında kullanmaktadır. Bu tarz liderler değişimin kaçınılmaz olduğunu varsayarken, ilerleme için de değişimi gerekli görmekte ve değişime neden olmak için özel çaba göstermektedirler (Şimşek, 2006: 27). Dönüşümcü lider örgüt içinde değişimi etkin bir biçimde gerçekleştirebilen liderdir. Çelik'e göre (Çelik,

2003: 54) ise bu yaklaşımda liderlik, astların değişim arzusunu en üst düzeye çıkarırken onların duygusal ihtiyaçlarını karşılama yeteneği olarak tanımlanmıştır. Dönüşümcü liderler örgütte güven duygusunun oluşmasına önem verirler. Bireyler arası ilişkileri geliştiren ve iletişimi artıran liderlerdir. Dönüşümcü liderlik, “görevleri ve hedefleri hakkında grubun bilinçlenmesini destekleyen, çalışanların grubun iyiliği için kendi ilgilerine odaklanmasını sağladıklarında, ilgilerini genişleten ve yükselten, üstün nitelikli bir liderlik performansı” olarak da tanımlanabilmektedir (Kelloway vd., 2000:145).

Podsakoff ve arkadaşları (1990: 112) dönüşümcü liderlerde şu özelliklerin bulunması gerektiğini ifade etmektedirler;

- 1- Bir vizyonun tanımlanması ve açıklanması,
- 2- Uygun model olma,
- 3- Grup amaçlarının kabul edilmesi noktasında teşvik edici olma,
- 4- Yüksek performans beklentisi,
- 5- Bireyselleştirilmiş destek sağlama,
- 6- Entelektüel uyarım.

Literatürde dönüşümcü liderlik için dört alt boyut olduğu belirtilmektedir. Bunlar; karizmatik (idealleştirilmiş etki), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destektir.

Karizmatik liderlik, idealleştirilmiş etki ya da liderin karizmatik gücü olarak da nitelendirilebilir. Yönetim Literatürüne kavram olarak ilk kez Max Weber ile girdiği kabul gören karizma sözlük anlamı olarak ‘Bir kimsenin kişiliği etrafında oluştuğu kabul edilen ve niteliği kolay açıklanamayan, hayranlık uyandıran etkileyici güç.’(TDK) olarak ifade edilmektedir. Dönüşümcü liderin sahip olduğu karizma özelliği çalışanların liderlerinde görmüş olduğu olağanüstü güç olarak da tanımlanabilmektedir (Can, 1991: 208). Karizmatik liderler astları üzerinde başarı sembolü izlenimi uyandırmaktadırlar. Bu güce sahip liderler izleyenleri için heyecan, canlılık, teşvik ve ilham kaynağıdır. Weber’e göre karizma kavramının anlamı şunları ifade etmektedir (Gül, 2003:20):

- ✓ Büyüsel özellikleri olan bir liderin varlığı,
- ✓ Lider ve izleyicileri arasındaki duygusal bağlılık,
- ✓ Kitlelerin bir “baba” figürüne olan bağımlılığı,

- ✓ Liderin güçlü, her şeyi bilen ve faziletli bir kişi olduğu yolunda yerleşmiş bir kanaatin varlığı,
- ✓ Liderin dünyevi veya dinsel nitelikte şaşırtıcı doğaüstü güçleriyle ilgili şöhreti,
- ✓ Sadece sevgi üzerine kurulu bir halk desteği.

Karizmatik liderliğe psikolojik bakış açısı getiren House ise bu liderleri, ‘yüksek düzeyde kendine güvenen, sözel olmayan iletişimi kullanan, vizyonu açık bir şekilde ifade eden, izleyenlerin ihtiyaç duyduğu etki veya güce sahip olan bireylerdir’ (House, 1992:9) şeklinde tanımlamıştır.

Karizmatik liderler izleyici kitleleri peşlerinden sorgusuz sualsiz sürükleyebilme becerisine sahiptirler (Koçel, 2005:483). Karizmatik liderler kitleler karşısında olağanüstü saygınlığı ve etkileme gücü bulunan, kendisini aşan ve kendine has bir kutsallığı canlandıran kişidir (Akşit, 2008: 110). Bu liderlerde ortak birtakım kişilik özelliklerine rastlanmaktadır. Bunlar özgüven, cesaret, ikna kabiliyeti, izleyenleri üzerinde hayranlık uyandırma ve motive etme gücüdür (Çelik ve Sünbül, 2008:52).

Karizmatik liderin taşıdığı heyecan, şevk ve yüksek enerjisi diğerlerini de motive eder. Karizmatik liderin takipçileri elde ettikleri başarılarını kendi çabalarına değil de onları motive eden liderlerinin varlığına bağlarlar. (Brophy, 2010: 17).

Telkinle güdüleme boyutunda dönüşümcü liderler örgütün hedefleri ve amaçları doğrultusunda takipçilerini motive eder ve cesaretlendirir. Bu boyutta lider, izleyenleri için moral kaynağı oluşturur. Hedeflere ulaşılması konusunda gereken gayreti göstermeleri için çalışanlarını teşvik eder. Bu noktada daha verimli bir çalışma ortamı oluşturmak adına izleyenlerini güdüleyerek takım ruhunu da harekete geçirirler.

Dönüşümcü liderliğin entelektüel uyarım boyutunda liderler, ‘izleyenleri yaratıcı ve yenilikçi olmaları konusunda teşvik ederler’ (Bass, 1989:107). Entelektüel uyarım, problemlerin daha fazla farkına varmalarını, farklı ve yeni bir bakış açısıyla problemleri görebilmelerini sağlamak için takipçileri etkileyebilme sürecidir (Güney, 2000:249).

Dönüşümcü liderliğin bireysel destek boyutunda, liderin astları ya da meslektaşlarının başarı ve gelişimleri için rehberliği, danışmanlığı ön plana çıkmaktadır. Bireysel farklılık ve ihtiyaçları da dikkate alınarak gereken destek

sağlanır. Bu çalışanların kendilerini özel hissetmelerini sağlarken, aynı zamanda kişisel gelişimlerine de katkı sağlamaktadır.

Sürekli ve hızlı bir değişimin hâkim olduğu günümüz dünyasında, örgütlerin değişen şartlar karşısında varlığını sürdürebilmesi ve hedeflerini gerçekleştirebilmesi için dönüşümcü liderlere ihtiyacı vardır. Bu değişime en çok ihtiyaç duyulan alanlardan biri olan eğitim alanına dönüşümcü liderlik 1980’li yıllardan itibaren gündeme gelmeye başlamıştır. Eğitimde dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine, karara katılımlarının sağlanmasına, daha fazla tatmin ve motivasyon sağlamasına, sürekli değişen şartlara uyum sağlamayı kolaylaştırmasına, öğrencilerin başarısı için işbirliğinin sağlanmasına, yaratıcı ve çözümleyici olmalarına katkı sağladığı söylenebilir.

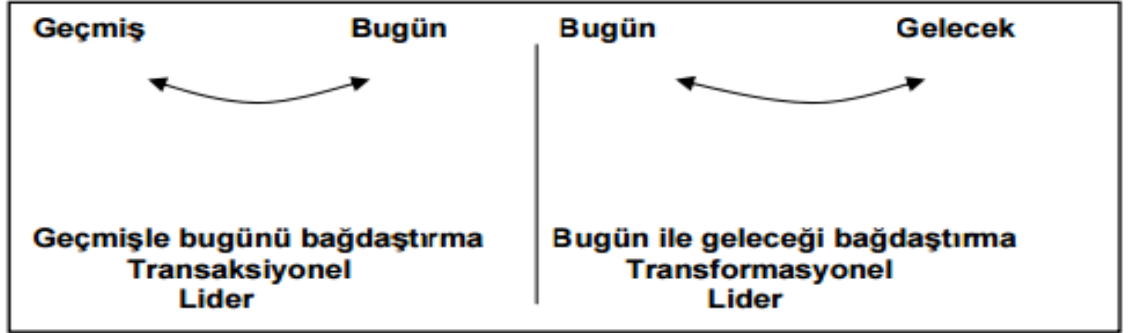
Etkileşimci-İşlemci (Transaksiyonel) Liderlik: Verimliliği artırıcı liderlik tarzı olarak benimsenen işlemci liderlikte, lider izleyenlere yol gösteren, onları güdüleyen, örgütün amaçlarını, iş görenlerin rollerini ve görevlerini açıkça ortaya koymaya çalışan kişidir (Bateman, 2002: 471). İşlemci Liderlik alanyazında Transaksiyonel Liderlik olarak da ifade edilmektedir. Burns (1978) işlemsel liderliği, esasen ödül temelli bir anlayış üzerinden takipçileri motive olarak tarif etmiştir. (Öztop, 2008: 19-21).

İşlemsel liderlerin sergilemiş oldukları davranış tarzları: hedef belirleme, standartları oluşturma, ödül sistemini geliştirme, performans ve ödül arasındaki ilişkiyi açıklama, sorumluluk almaktan kaçınma (laissez-faire), kural ne ise onu uygulama ve sonuçlarla ilgilenme şeklinde sınıflandırılmaktadır (Bass, 1990: 22).

Bu liderlik anlayışına sahip olanlar olağanüstü bir durum olmaması halinde harekete geçmemeyi veya sadece standartlar karşılanmadığında astlara müdahale etmeyi tercih eder (Sökmen, 2010, s. 140). Transaksiyonel liderlik daha çok bir yöneticilik tarzıdır. Performansa ve denetlemeye, ödül ve cezaya odaklıdır. Olumlu sonuçlar ödüllendirilir, arzu edilmeyen sonuçlar ya eleştirilir ya da cezalandırılır. (Brophy, 2010: 15).

Transaksiyonel liderler, geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri sürdürme, bunları gelecek nesillere bırakma bakımından çok yararlı hizmetlerde bulunurlar. Durgun büyüme ve tasarruf politikasını belirlemiş organizasyonlarda transaksiyonel liderlik biçimi etkili olmaktadır (Eren, 2000: 458).

Şekil 2.3 Zaman Yönelimi ve İlişkilendirilmesi Bakımından Liderlik (Eren 1998: 369).



Etkileşimci liderler izleyicilerine rollerini ve görevlerinin gerekliliklerini tanımlayarak onları belirlenmiş hedefler doğrultusunda yönlendiren ve motive eden liderlerdir (Robbins, 1994: 514).

Etkileşimci liderler, astlarının beklentilerini karşılama ve yüksek performans göstermeleri karşılığında, para ve statü sağlama şeklinde ödüllendiren liderlerdir. Bu ödüller net bir biçimde ortaya konur. Etkileşimci liderin, teşvik edici ödüller aracılığı ile izleyenlerin kendisini takip etmesini sağlamayı amaçlayan, izleyenlerin ya da astların belirlenen kurallara uygun bir biçimde hareket edip bu amaçla sadece küçük ve rutin değişimleri gerçekleştiren lider olduğu söylenebilir.

Geleneksel yönetim anlayışına yakın olan etkileşimci liderlik ile ilgili Kirby ve Paradise'ın tespiti (1999:303) şöyledir:

Etkileşimci liderlikte basit olarak, lider almak istediği bir şey için izleyicilerine istediklerini vermektedir. Aralarındaki ilişki karşılıklı bağımlılığı içermektedir. İzleyicileri için liderlerinin isteklerini yerine getirmek çok önemlidir. Bunun yanında liderlerde sık sık izleyicilerinin beklentilerini karşılamak durumundadır. Etkileşimci liderlik, liderin izleyicilerinin değişen gereksinimlerini hangi ölçüde karşılayabildiğine bağlıdır.

Etkileşimci liderliğin koşullu ödül, istisnalarla yönetim ve tam serbestlik tanıyan liderlik olmak üzere üç alt boyutu vardır.

Koşullu ödül alt boyutunda lider takipçilerinin örgütün kendilerinden beklentileri konusunda açık bir şekilde bilgilendirir ve bu beklentilerin karşılanması durumunda

Çalışanların ödüllendirileceğini ifade eder. Çalışanlar da gösterdikleri performans doğrultusunda ödüllendirilir.

İstisnalarla yönetim alt boyutu ise kendi içinde aktif ve pasif olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Aktif istisnalara yönetimde lider çalışanlarını ve performanslarını takip eder, gözlemler. Standartlardan ve kurallardan sapma tespit ederse duruma müdahale ederek yanlışları düzeltme yoluna gider. Tekrarlanmaması yada yeni hataların oluşmaması adına kurallara bağlılık konusunda ısrarcı olur.

Pasif istisnalarla yönetimde problemler ciddi bir soruna dönüşene dek sisteme ve işleyişe müdahale etmez. Yaşanan aksaklıklar sistemi sıkıntıya düşürdüğünde harekete geçer ve gereken müdahaleyi yapar.

Tam serbesti tanıyan ve literatürde Laissez-Faire Liderlik olarak da adlandırılan liderlik tarzında g ve sorumluluktan kaçan, yetki kullanma haklarını tamamen astlarına bırakan, izleyicileri kendi hallerine bırakan bir lider davranışı sergilerler. Bu liderlik tarzında, kararlar grup tarafından alınmakta, lider takipçilerin çalışmalarına müdahale etmemekte ve karışmamakta, otorite ve g takipçilere geçmekte, grubu ve hatta lideri yönlendirmektedir (Türkmen, 1999:63). Bu liderlik davranışının en olumsuz yanı liderin otoritesinin ortadan kalkması nedeniyle grup içerisinde anarşi ortaya çıkabilme olasılığıdır (şahin vd.,2004:659).

Etkileşimci (Transaksiyonel) liderler, izleyicilerin yaratıcı ve yenilikçi yanları ile çok az ilgilenirler (Eren, 2000, 456). Günümüzde etkileşimci liderlik türünün çok da geçerli olmadığı söylenebilir. Bunun temel nedeni, dönüşümcü liderlikte yer alan vizyona uygun davranış, işbirlikçi takım ruhu ile örgütsel başarı ve gelişme elde etmek yerine, ‘başarı’yı ödüllendirip ‘kişisel başarı ve performansı’ artırması olarak görülebilir.

Dönüşümcü (Transformasyonel) liderlikte ise çalışanlara bir vizyon kazandırmak, geleceğe dönük bir yeniliğin ve değişimin gerekli olduğu durumlarda ilham vermek ve inanç aşılamak ne çıkmaktadır.

Bu iki liderlik yaklaşımını karşılaştıran aşağıdaki tablo durumu daha açık bir şekilde görmemize yardımcı olacaktır.

Tablo 2.2 Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik. (Tichy ve Devanna,1986, akt. Çelik, 2000:156).

	Etkileşimci	Dönüşümcü
Zaman Yönelimi	Kısa, bugün	Uzun, gelecek
Eşgüdüm mekanizması	Kurallar ve yönergeler	Hedef ve değer birliği
İletişim	Dikey, yukarıdan aşağıya	Çok yönelimli
Odaklanma	Finansal hedefler	Müşteri (iç ve dış)
Ödül sistemi	Örgütsel, dışsal	Kişisel, içsel
Güç kaynağı	Makam	İzleyenler
Karar verme	Merkezileştirilmiş, yukarıdan aşağıya	Katılım sağlanmış, aşağıdan yukarıya
İşgören	Mal yerine koyma	Geliştirilebilir kaynak
İtaat	Emir	Rasyonel açıklama
Değişmeye ilişkin tutum	Kaçınma,direnme , statükoyu koruma	Kaçınmama, benimseme
Yönlendirme mekanizması	Kazanç	Vizyon ve değerler
Denetim	Aşırı uyum	Özdenetim
Bakış açısı	İçsel	Dışsal
Görev tasarımı	Bölümlendirilmiş, bireysel	Zenginleştirilmiş, grupsal

2.3.2.Liderlik Davranış Tarzları

Liderler çok çeşitli tarzlarda tutum ve davranış sergileyebilmektedirler. Takipçileri ya da yönettikleri çalışanlar ile olan ilişkilerindeki tutum ve yaklaşımları liderin davranış tarzını ortaya koyar (Doğan, 2007: 66). Liderin davranışları da ağırlıklı olarak karar verme sürecinde ortaya çıkmaktadır.

Tablo 2.3 Liderlik Davranış Tarzları (Özsalmanlı, 2005: 139).

Tarzlar/Eylemler	Otokratik	Demokratik	Katılımcı
Amaç Belirleme	Lider	Takipçilerin Görüşü Alınır	İlgili Herkesin Görüşü Alınır
Karar Alma	Takipçilerin Katılımı Yok	Takipçilere Danışılır, Görüşleri Alınır	Takipçilerin Katılımı Sağlanır
İletişim	Yukarıdan Aşağıya	Yukarıdan- Aşağıya Aşağıdan- Yukarıya	Çok Yönlü
Motivasyon Türü	Cezalandırma	Ödüllendirici	Pozitif Ödüllendirici
Yetki Devri	Yok	Kısmen	Fazla

Tablodan anlaşılacağı üzere 3 farklı liderlik davranışı olduğu görülmektedir. Bunlardan ilki olan otokratik liderlikte kararlar lider tarafından alınırken astlardan koşulsuz şekilde bu kararlara uyması beklenmektedir. Çalışanlar sadece verilen işi yapmaktadırlar. Bu liderlik tarzında, X teorisinin varsayımları öne çıkmaktadır (Bittel ve Newstrom,1990:272). Tüm sorumluluk ve yönetim yetkisinin tamamı liderdedir.

Demokratik liderlikte merkezi otorite yerini liderin yetkisini izleyicileriyle paylaşması anlayışına bırakmaktadır. Çalışanlar işleriyle ilgili her konuda bilgilendirilmekte ve düşüncelerini söylemeleri, alınacak kararlarda görüş bildirmeleri için lider tarafından cesaretlendirilmektedirler (Tengilimoğlu, 2005:7). Çalışanlar her zaman lider tarafından desteklenir. Ceza sisteminin öne çıktığı otokratik liderliğin aksine demokratik liderlik ödüllendirme sistemine ağırlık vermektedir.

Katılımcı liderlikte ise karar alma sürecinde demokratik liderlikte olduğu gibi takipçilerin yalnızca görüşleri alınmakla kalmaz; karara katılımları da sağlanır. Karar alma sürecinde etkin rol oynayan çalışanlar, amaçların gerçekleştirilmesi için alınan kararı uygulamakta daha istekli ve verimli çalışacaklardır (Schermerhorn, 2001: 268)

2.3.3.Liderlik Türleri

Alan yazın incelendiğinde farklı pek çok liderlik türü olduğu göze çarpmaktadır. Bunlardan eğitim alanı ile en çok ilişkilendirilenler ise kültürel liderlik, etik liderlik,

vizyoner liderlik ve öğretimsel liderlik stilleridir. Eğitimin merkezi olan Okullarda özellikle öğretimsel liderliğin öne çıktığı görülmektedir.

Kültürel Liderlik: öğretimsel liderlik türlerinden olan ve 1980'li yıllarda gündeme gelen bu liderlik yaklaşımı çerçevesinde amaç örgüte güçlü ve aynı zamanda esnek bir kültürel yapı oluşturulması ve geliştirilmesidir. Kültürel liderlik; örgütte kültürel değerler oluşturma, geliştirme, koruma ve kültürel anlam çıkarma sürecini içeren bir iklim yapısında kilit değerleri örgüt ortamında canlı tutarak örgütsel misyonu bu yolla oluşturmayı amaçlamaktadır (akt. Baloğlu ve Karadağ, 2009; Sergiovanni & Starrat, 1988).

Okulda kültürel liderlik ele alındığında kültür boyutunda okulun sahip olduğu değerler, normlar, inançlar ve özelliklerin yer aldığı; liderlik açısından ise okul yöneticisinin bu kültürü biçimlendirmesi, yön vermesi, geliştirmesi ve bütünleştirilmesi düşünülmektedir. Okul yöneticisi okul kültürünü cazip kılabiliyor, paydaşların bu kültüre bağlılığını sağlayabiliyor, eğitimin kalitesini artırabiliyor, çalışanlarda iş doyumunu sağlayabiliyor ve öğrencilerde bu kültür vasıtasıyla istendik davranış değişikliklerini oluşturabiliyorsa, küresel ve toplumsal kültürle okul kültürü arasında gereken uyum ve dengeyi kurabiliyorsa; kültürel bir lider olduğunu söylemek mümkündür.

Etik Liderlik: Kavram olarak etik, değişik ahlak anlayışlarının kesiştiği ortak noktadan çıkarak evrensel normlar oluşturmaktadır (Gök, 2008:6). Engel, Blackwell ve Miniard'a (1995: 914) göre ise etik, doğrunun, yanlışın, iyinin, kötünün, yararlıının, zararlıının, kabul edilebilen ve edilemeyen şeylerin tanımlanmasını sağlayan standartlar olarak ifade edilmektedir. Örgüt liderinin inançları ve değerlerinin tüm örgütle bütünleştiğini düşündüğümüzde, liderin bu doğrultuda alacağı kararlar ve ortaya koyacağı eylemlerin doğruluğu, ahlakılığı, başka bir ifadeyle etik değerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Harvey (2004: 23. Akt. Özkeskin, 2013), etik liderliğin tanımında yol gösterici nitelikte on temel özellik sıralamaktadır. Etik liderlerin sahip olması gereken bu özellikler şunlardır:

- ✓ Etik liderler, ortak değerleri, etik standartları düzenli biçimde dile getirir ve bunların anlaşılmasını, benimsenmesini sağlarlar.
- ✓ Etik liderler, insanlara sorumluluk verirler. Bu liderler kendilerini ve diğer insanları etik değerlere uygun davranma konusunda sorumlu tutarlar.

- ✓ Etik liderlerin, başkalarına örnek olarak, başkalarından da dürüst davranmalarını bekleme hakları vardır.
- ✓ Bu liderler, karar alma aşamasında izleyenleri ve rehber ilkelerini göz ardı etmezler. Yaptıkları her davranışta etik değerlerini korurlar.
- ✓ Etik liderler, politika ve uygulamaların uyum içinde olmasına özen gösterirler.
- ✓ Etik liderler, insanların doğru inanışlarını iyi davranışlara dönüştürmek açısından gerekli güveni ve becerileri kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla zaman ve kaynak ayırırlar.
- ✓ Etik liderler, kendi etki alanları içindeki diğer herkesin duygularına, görüşlerine ve tepkilerine dikkat ederler.
- ✓ Etik kurallara ve değerlere uyum sağlanması bir birikimin sonucu olduğundan etik liderler, pek çok alanda çok sayıda küçük iyileştirmeler gerçekleştirirler.
- ✓ Etik liderler, bağlı oldukları kuruma personel alıp ve yükseltme konusunda karar verirken, ölçüt olarak misyonlarını, vizyonlarını ve değerlerini kullanırlar.
- ✓ Etik liderler, birilerini suçlamak ya da başkalarını beklemek yerine, öne çıkıp etik konusunda yol gösterici olmak yönünde motive ederler.

Yukarıda verilen bu özelliklerin yanında belli başlı etik olmayan davranışların da, temel olarak cinsel ayrımcılık, ırk ayrımı, dinsel önyargı, ücret adaletsizliği, adam kayırma, yıldırma, yanlış yönlendirme, özel hayata müdahale, onur kırıcı davranışlarda bulunma, işe alımlarda, terfi ve atamalarda adil davranılmaması, fiziksel şiddet, sözlü ya da cinsel taciz olduğu söylenebilir.

Okullarda karşılaşılan etik dışı davranışlar konusunda da araştırmalar yapılmış ve çarpıcı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Gözütok (1999), Pelit ve Güçer'in (2005, 2006) yaptıkları araştırmaların sonuçlarına göre, kayıtlar üzerinde değişiklik yapma veya meslektaşlarını buna yöneltme, okula ait parayı kişisel amaçla kullanma, yönetmeliklere aykırı davranma, okula içkili gitme, kavga etme, okul malzemelerini kişisel amaçlar için kullanma, not karşılığında maddi çıkar sağlama, öğrencisi ile cinsel yakınlık kurma gibi davranışların etik dışı davranışlar olarak nitelendirildiği tespit edilmiştir.

Bir okul yöneticisinin sorumluluğu sadece okulun öğrencilerinin akademik başarılarını geliştirmek için gereken ortamı sağlamak değil, aynı zamanda okuluna yön veren amaçları ve kültürü oluşturan değerleri de geliştirmek ve desteklemektir. Öğrencilerin topluma dürüst, erdemli, ahlaklı bireyler olarak kazandırılmasını hedefleyen okullarda ise etik değerlerin okul liderinin belirlediği çerçevede oluştuğu varsayıldığında, okullarda etik liderliğin önemi ortaya çıkmaktadır.

Vizyoner Liderlik: Kelime anlamı olarak ileri görüş ve sağgörü anlamına gelen vizyon, örgüt açısından değerlendirildiğinde ise, bir örgütün gelecekte alması beklenen ideal durum olarak tanımlanabilir. Vizyon uzun vadeli, başkalarıyla öngörü oluşturmak suretiyle düşünme ve örgütsel değişimi başlatma olarak da ifade edilebilir (Özdemir, 2000: 38). Vizyon, örgüt açısından gerçekçi, güvenilir, etkileyici ve harekete geçirebilir olmalıdır. Vizyoner ise ileriye görebilen, geleceğe yönelik tahmin yapabilen ve bu tahminler doğrultusunda örgütün hedef ve stratejilerini belirleyen kişidir. Liderlik konusunda alanyazın incelendiğinde vizyoner liderliğin gün geçtikçe daha çok vurgulandığı ve öne çıktığı görülmektedir. Vizyoner lider, yeni bir gözle geleceğe bakabilen liderdir (Parikh, ve diğ., 1996: 64). Vizyoner bir yönetici toplumda meydana gelen ekonomik, teknolojik, sosyal, politik değişim ve gelişmeleri okuyup analiz edebilmeli ve bu çerçevede belirleyeceği vizyon doğrultusunda örgütü geleceğe taşıyabilmelidir. Aynı zamanda toplumun değer yargılarının üzerine kurulacak bir vizyon, örgüt tarafından daha kolay benimsenip başarıyı artıracaktır.

Vizyoner yöneticilik için temel nitelikler; kurumu tanıma, kurum dışı değişimi analiz etme, vizyonlara uygun stratejiler geliştirme, vizyonu paylaşarak kurumsallaştırma ve inandırabilme, riske girebilme, algılama ve geliştirme, kararlı olma, statükoya kapalı-yeniliğe açık olma, daima daha iyi bir geleceği düşünme, disiplinli olma fakat sindirici olmama, etrafına umut verme, detaylara yoğunlaşmama, çalışanlara iradelerini kullanma imkânı tanıma ve bir şeyler yapmak isteyenleri destekleme, yaratıcı olma, güvenilir olma, başarısızlıktan korkmama, farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılama ve astlara güvenme, işbirliği duygusunu geliştirme şeklinde sıralanabilir (Manske, 1994:9-75 ve Erçetin, 2000: 89-91).

Okul açısından düşünüldüğünde, okul yöneticisi, eğitim alanında oluşan değişim ve gelişmeleri yakından takip ederek, geleceğe yönelik bir vizyon oluşturmalıdır. Bir

okul müdürünün vizyoner liderlik alanında yeterli olabilmesi için aşağıdaki davranışları göstermesi gerekir (DDE, 1998; CCSSO,1996; akt. Gümüşeli, 2001) :

- ✓ Tüm ilgililerin katılımı ile okulun vizyonu ve misyonunu geliştirmek,
- ✓ Okulun vizyon ve misyonunu okul personeli, veliler ve okul toplumu üyelerine etkili bir biçimde aktarmak,
- ✓ Okulun vizyon ve misyonunun çeşitli semboller, törenler, konferanslar ve benzeri etkinlikler yoluyla sürekli gündemde tutmak,
- ✓ Ortak vizyona ulaşmak için takım çalışması yapmak, öğretmen, öğrenci, personel ve velilerin işbirliği içerisinde çalışabilecekleri koşulları yaratmak,
- ✓ Öğretmen, öğrenci ve diğer ilgililerin okulun vizyonuna ulaşma yönündeki çabalarını tanımak ve takdir etmek,
- ✓ Vizyon ve misyona ilişkin olarak ortaya çıkan gelişmelerden tüm ilgilileri haberdar etmek,
- ✓ Okul toplumunun okul geliştirme etkinliklerine katılımını sağlamak,
- ✓ Okulun eğitim programları, planları ve etkinliklerinin vizyon doğrultusunda düzenlenmesi ve uygulanmasını sağlamak,
- ✓ Vizyon ve amaçları gerçekleştirmeye dönük hedef ve stratejileri içeren uygulama programı geliştirmek,
- ✓ Okulun vizyonu ve amaçlarını geliştirmede öğrenci başarısına ilişkin verilerden yararlanmak,
- ✓ Vizyona ulaşmayı engelleyen faktörleri tanımak, anlamak ve ortadan kaldırmak için gerekli önlemleri almak,
- ✓ Okul misyonu ve amaçlarının gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan kaynakları araştırmak ve temin etmek,
- ✓ Var olan kaynakların vizyon ve amaçlar doğrultusunda kullanılmasını sağlamak,
- ✓ Vizyon, misyon ve uygulama planlarını okul toplumu ile birlikte düzenli olarak izlemek, değerlendirmek ve gözden geçirmek.

Başarılı bir okul yöneticisi , okulunda görev yapan öğretmenleri ortak bir vizyonda kenetlendirebilen kişidir (Durukan, 2006). Okul yöneticisi okulunu gelecekte görmek istediği noktaya ancak öğretmenlerin işbirliği ile taşıyabileceğini göz ardı etmemelidir.

Öğretimsel Liderlik: Öğretimsel liderlik öğretme ve öğrenme süreçlerine yoğunlaştığı için literatürde daha çok Eğitim yönetimi ile ilgili bir boyut olarak kabul görmektedir. Eski liderlik kuramlarında okul yöneticisinin birtakım yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretimsel liderlikte öğretimi geliştirme ağırlık kazanmıştır (Çelik, 2000: 207). Öğretimsel liderlik, okul yönetimine uygun olarak geliştirilmiştir ve öğretim üzerine odaklanan bir liderlik biçimidir (Çelik, 2003: 224-225).

Okulların etkili ve verimli örgüt niteliklerine sahip olabilmesi için okul yöneticilerinin öğretimsel liderler olabilmeleri gerekir. Öğretimsel liderlik, okul misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi geliştirme, boyutlarından meydana gelir (Hallinger ve Murphy, 1985: 221, Akt: Sağır, 2012).

Öğretim ve öğretim programlarının kontrolü ve koordinasyonunu sağlamaya dayanan öğretim liderliği; öğrenci başarısının merkeze alındığı, okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimini günün gerekleri doğrultusunda yönetme, olumlu bir okul ortamını geliştirmeye yönelik işlevler ile bunlarla ilişkili görevlerden meydana gelen bir liderlik türüdür. Şişman (2004: 58) ise öğretimsel liderliği 'okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemekte kullandıkları güç ve davranışları' olarak açıklamaktadır.

Öğretimsel lider olan okul yöneticilerinin temel görevi, öğretimin niteliğini yükseltmek için bu güçleri okulun amaçları doğrultusunda koordine edebilmektir (Findley ve Findley, 19992;Akt: Aksoy, 2008).

Hallinger (2000) tarafından geliştirilen ve en çok kabul gören öğretimsel liderlik modelinde; okulların misyonunu tanımlama, öğretim programını yönetme ve girişimci, olumlu bir okul öğrenme iklimi olmak üzere üç boyut önerilmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayabilmeleri için altı yöntem bulunmaktadır (Blase & Blase, 2000). Bunlar;

- ✓ Öğretim ve öğrenim etkinliklerine vurgu yapma
- ✓ Eğitimciler arasındaki işbirlikçi çalışmaları destekleme
- ✓ Eğitimciler arasındaki işbirliği çalışmalarını geliştirme
- ✓ Programların yeniden ele alınmasını destekleme ve teşvik etme
- ✓ Eğitim alanındaki gelişmelerden yararlanarak eğitimcilerin gelişmelerine destek olma
- ✓ Eğitimle ilgili alınan kararları dikkatli bir biçimde inceleme.

Okul yöneticisinin öğretimsel kaynak olarak temel rollerini ise şu şekilde ifade edilebilir;

1. Öğretimsel lider, etkili öğretimsel stratejileri geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir.
2. Öğretimsel lider, öğretmenleri öğretimin geliştirilmesi amacıyla stratejileri ne ölçüde kullandığını denetler.
3. Öğretimsel lider, öğrencilerin başarılarına yönelik öğretimsel konularla ilişkin bilgilerden doğrudan yararlanır ve eğitimsel programları değerlendirir.
4. Öğretimsel lider, personel değerlendirme politikalarını başarılı bir şekilde uygular.
5. Öğretimsel lider, öğretimsel programların uygulanmasında, öğrencinin öğrenme amaçlarının önemini bilir (Çelik, 2000, s.45-46).

Smith ve Andrev'e göre (Smith & Andrev, 1989; akt. Çelik, 2000, s. 37-38) okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışları ise şunlardır;

1. Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme,
2. Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendisini adanma,
3. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeteneğine sahip olma,
4. Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma,
5. Doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak şu görevleri yapar:
 - a) Öğretmenlerle iletişim kurma,
 - b) Personel geliştirme etkinliklerine katılma ve bu etkinlikleri destekleme,
 - c) Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirme,
 - d) Değişik öğretim materyalleri sağlama,
6. Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma doğrultusunda geliştirme ve öğretmen etkililiğini sağlama,
7. Uzun vadede okulun amaçlarına uygun olarak açık bir vizyon geliştirme, örgütsel amaçlarla özdeşleştiğini öğretmenlere yansıtma ve amaçlara ulaşma başarısını gösterme,
8. Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini alma,
9. Etkili materyal sağlama ve kullanma, öğretmenlerin akademik başarılarını artırmak için onlara zaman ayırma ve gerekli desteği sağlama,

10. Kıt bir kaynak olarak zamanı etkili bir şekilde yönetme ve öğrenme sürecini bozucu faktörleri en aza indirerek düzen ve disiplin oluşturma.

Tüm tanımlamaları, hedefleri, rolleri ve davranış boyutları göz önünde bulundurulduğunda öğretimsel liderliğin, tamamen eğitimsel liderliğe ve okul yönetimine uygun olarak gelişmiş bir liderlik türü olduğunu söylemek mümkündür.

2.4. Kadın Eğitim Yöneticisi

Hızlı bir değişim, gelişim ve dönüşümün yaşandığı günümüzde, çalışan kadın sayısında ve iş dünyasındaki ağırlıklarında hızlı bir yükseliş içinde olmalarına karşın üst düzey yönetici ve liderler arasında hala yeterli sayıda kadın temsilci yer almamaktadır (Barutçugil, 2009: 13-17). Kadın istihdamının oldukça yüksek oranlarda olduğu eğitim sektöründe de ‘çalışan’ statüsünden ‘yöneten’ statüsüne geçişleri başarmış olsa da hala oransal anlamda yeterli olarak değerlendirilmemektedir (Altınışik 1995; Ergün, 1996; Shum and Cheng, 1997). Her ne kadar öğretmenlik mesleği ‘kadın işi’ olarak görülmekteyse de, eğitim yöneticiliği ‘erkek işi’ olarak benimsenmektedir.

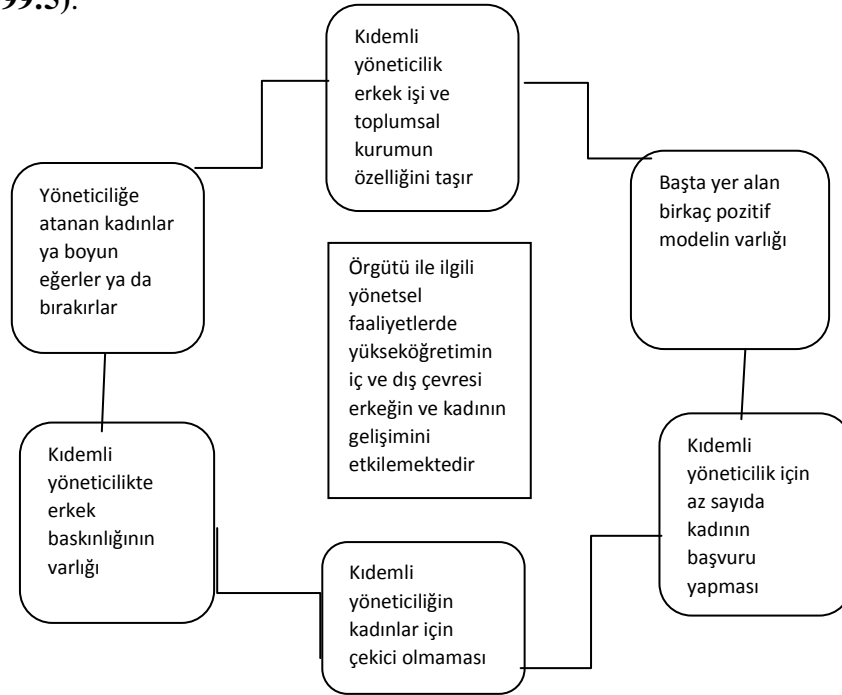
Literatür incelendiğinde ilk liderlik kuramı olarak ortaya çıkan özellikler yaklaşımında liderle ilgili niteliklerin tamamına yakınının erkeklerle özdeşliği görülmektedir. Kadınlar güçlü iletişim yönleri olmasına karşın erkekler kadar ‘etkileyici’ bulunmamaktadırlar. Davranışsal yaklaşım da liderliği erkeklere has bir bakış açısıyla ele almıştır; nitekim liderlikle ilgili yapılan tüm çalışma ve araştırmalar ya fabrikalarda görevli erkek ustabaşı, ya erkek pilotlar ya da harp okulu öğrencileriyle gerçekleştirilmiş ve liderlik davranışları üzerinde cinsiyetin etkisi üzerinde durulmamıştır.

Liderlik ve cinsiyetle ilgili araştırmaların çağdaş kuramlarla birlikte başladığı ifade edilebilir. Kadın ve erkek liderlik tarzları ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştıran en kapsamlı çalışmalardan biri olarak Eagly ve Johnson’un (1990) araştırması kabul edilmektedir. Eagly ve Johnson’a (1990) göre o güne dek yapılan çalışmalar kadın ve erkek davranışlarını karşılaştırmış; kadın ve erkeklerin sosyal davranışları arasındaki farklılıkları ortaya koymakla sınırlı kalmıştır. Kendi araştırmalarında liderlikte ‘cinsiyet değişkenini’ ele almışlardır. Elde ettikleri sonuçlara göre kadın ve erkek liderler arasında büyük farkların olmadığı; kadın ve erkek liderler arasındaki en

önemli farkın ise otorite kullanımından kaynaklandığı doğrultusundadır. Bu araştırmada kadın liderlerin daha demokratik ve katılımcı; erkek liderlerin ise daha otokratik ve buyurgan liderlik stillerini benimsediklerini ortaya koymuşlardır. Eagly ve Johnson'a benzer şekilde Rosener (1990) da yaptığı araştırma sonucunda erkeklerin transaksiyonel liderlik tarzı kadınlarınsa transformasyonel liderlik tarzı eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Dobbins & Platz, (1986); Klenke, (1993) yaptıkları araştırmalar sonucunda kadın ve erkek liderlerin benzer liderlik tarzlarını benimsediklerini ifade etmişlerdir.

Literatür incelendiğinde kadın ve erkek liderlerin büyük farklılıklar taşımadığı ve en belirgin fark olan otorite kullanımı açısından da günümüzde daha çok kabul gören demokratik-katılımcı tarzı kadın liderlerin ağırlıklı olarak benimsediği görülmektedir. Bu duruma rağmen iş dünyasında sayıları her geçen gün artan kadınlar sayıca zaman zaman erkek meslektaşlarının önüne geçtikleri eğitim kurumlarında neden okul yöneticiliği ve liderliğinde aynı oranda yer almamaktadırlar? Ne tür engeller ya da engellemeler yaşamaktadırlar? Kadınların okul yöneticiliğinden uzak durma nedenleri nelerdir?

Şekil 2.4 Eğitim Yönetimi Alanında Kadınları Engelleyen Durumlar (Marvin ve Bryans, 1999:5).



Şekilde de görüldüğü üzere kadınların yönetime katılım konusunda karşılaştığı engellerde örgütsel kültür ve yönetim deneyimleri vurgulanmaktadır. Kadınların karşılaştıkları iç engelleri toplumun sosyal yapısı ve cinsiyet ayrımı, dış engelleri ise örgütlerde yerleşmiş aşırı yapısal işleyiş olarak ifade etmek mümkündür.

Kadınların yönetim kademelerinde neden yeterli düzeyde yer almadıkları ya da yer almak istemedikleri sorusuna yanıt bulmak için özellikle son yıllarda yurt içi ve yurt dışında araştırmalar yapılmıştır.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde alanyazında çalışılan araştırma konusu ile ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

3.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çalık, Koşar ve Dağlı (2011) araştırmalarında ilköğretim okullarında kadın yöneticilere karşı öğretmen tutumlarını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili Mamak ilçesinde 12 resmi ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 227 öğretmen oluşturmaktadır. Kadın yöneticilere yönelik tutum ölçeği kullanılan çalışmada kadın yöneticilere yönelik kadın öğretmenlerin tutumlarının üç boyutta erkek öğretmenlerden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir; çalışma ahlakı, ilişkisel rol davranışları ve görev rol davranışları. Görev rol davranışları boyutunda öğretmenlerin kadın yöneticilere diğer boyutlara oranla daha olumlu tutum içinde oldukları gözlenmiştir. Bu boyutta öne çıkan davranışların kadın yöneticilerin zorluklarla baş edebilen, objektif, aktif, rasyonel, ödün vermeyen, kariyerini ailevi sorumluluklarının önünde görmeyen, gerektiğinde sert olup şahsi menfaatleri için politik davranmayan nitelikleri olarak ifade edilebilir.

Özbek Baştuğ ve Çelik (2011) kadın yöneticilere yönelik ilköğretim öğretmen, yönetici ve müfettişlerinin tutumlarını değerlendirmeye çalışmışlardır. Araştırmanın örneklemini Tokat ve Samsun illerinde görev yapan 542 öğretmen, 77 müdür ve müdür yardımcısı ve 55 müfettişten oluşmaktadır. Katılımcıların kadın yöneticilere yönelik tutumları betimsel istatistikler kullanılarak incelenmiş ve anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları kadın yöneticilere yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını, yaş, eğitim düzeyi, statü, çalışılan kurum değişkenlerine göre farklılaşmadığını göstermiştir. Çalışmada kadın yöneticilerin çalışma ahlakı boyutunda diğer boyutlara kıyasla erkek yöneticilerden çok daha üstün buldukları da tespit edilmiştir.

Can (2008) ‘Okul Yöneticilerinin Yönetimde Cinsiyet Faktörüne İlişkin Görüşleri’ni araştırdığı çalışmada, literatür taraması ve mülakatlardan elde ettiği veriler ışığında milli eğitim bakanlığına bağlı çalışan öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilikte cinsiyet faktörünü önemli bulmadıklarını tespit etmiştir. Bu çalışması sonucunda kadın öğretmenlerin yöneticilikten uzak durma sebeplerinin başında Türkiye’deki geleneksel, toplumsal, kültürel yapısı, iş dışında evdeki sorumluluklarının da fazla olması, eşlerinin bu konuda kendilerine destek olmamaları ve üst düzeydeki yöneticilerin erkek yöneticilerle çalışmayı tercih etmeleri şeklinde belirtmiştir.

İnandı ve diğerleri (2007) araştırmalarında ‘Kadın Öğretmenlerin Kariyer Geliştirme Engelleri’ni ortaya koymaya çalışmışlardır. Betimsel olarak desenlenen çalışmada çalışma evreni Adana, Mersin ve Hatay illeri merkez resmi ilköğretim okullarında çalışan 994 kadın ve erkek öğretmenden oluşmuştur. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin kalıp cinsiyet rolleri, ailevi sebepler ve sorumluluklar, uzun çalışma saatleri ve medeni durum boyutlarında erkek öğretmenlere göre kariyer gelişmelerinin daha fazla engellendiği sonucuna ulaşılmıştır.

İnandı ve Tunç (2012) kadın öğretmenlerin kariyer engelleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’deki 21 ilin kent merkezlerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 1070 kadın öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda kadınların kariyer engelleri ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmanın alt boyutlarında kadın öğretmenlerin kariyer engellerine bağlı iş doyumlarının en çok cinsiyete bağlı toplumsal kalıp yargılar, ailevi nedenler ve kadınların kendi bakış açılarından etkilendiği bulgusuna ulaşmışlardır.

Sağlam Çiçek ve Bostancı (2010) betimsel araştırmalarında MEB’e bağlı okullarda görev yapan kadın öğretmenlerin yönetim pozisyonlarında sayıca az temsil edilme nedenleri ve bu pozisyonlarına gelme sürecinde yaşadıkları engellemeleri belirlemeye çalışmışlardır. Kadın öğretmenlerin aile içi görev ve sorumlulukları, toplumsal konumlarına hâkim geleneksel bakış açısı ve toplumda var olan erkek egemen yapı nedeniyle yönetim görevi üstlenmekten kaçındıkları sonucunu ortaya koymuşlardır.

Gündüz (2010) ‘Öğretmen Algılarına Göre Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engelleri’ ni incelemiştir. Tarama modeli yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin karşılaştıkları başlıca engeller ailevi nedenler, eğitim, cinsiyet, çalışma saatleri, medeni durumları olarak belirtmiştir. Aynı zamanda toplumsal yapı, okul ortamı ve çevresini de kariyer yapmalarının önünde engel olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Negiz ve Yemen (2011) ‘Kamu Örgütlerinde Kadın Yöneticiler ve Bu Kadın Yöneticilerle Çalışan Kişiler Açısından Kadın Sorunsalı’ adlı araştırmalarında yönetici konumundaki kadınlara ilişkin algıları temel almış ve kadın yöneticilerin karşılaştıkları sorunları ve yönetsel görevlerde başarılı olup olmadıklarını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmanın evreni Isparta ili kamu örgütlerinde görev yapan 43 kadın yönetici ve kadın yöneticilerle çalışan 127 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda kadınların kamu örgütlerinde çalışmayı tercih ederken, yönetici statüsünde görev almak istemedikleri tespit edilmiştir. Araştırmada öne çıkan bulgu kadınların “geleneksel” yaklaşıma ve rollerine bağlı nedenlerden dolayı yönetici olma konusunda sorunlar yaşadıkları olmuştur. Araştırmada yer alan kadın yöneticilerle çalışan astlarla gerçekleştirilen çalışma sonucunda ise kadın çalışanların kadın yöneticilerle çalışmaktan memnun; erkek çalışanların ise memnun olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Aksu, Çek ve Şenol (2013) ‘ Kadınların Müdür Olmalarının Önündeki Cam Tavan ve Cam Tavanı Aşma Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Müdürlerinin Görüşleri’ adlı araştırmalarında kadın öğretmenlerin müdür olmalarının önündeki literatürde cam tavan adı verilen engelleri tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmanın örneklemini İzmir ili Buca ilçesi İlköğretim Okullarında görev yapan 4 kadın ve 6 erkek müdür oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre kadınların karşılaştığı başlıca engelleri toplumsal önyargılar, aile içi sorumluluklar ve geleneksel roller ve cinsiyet ayrımcılığından kaynaklanan engeller olarak ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan kadın müdürlerin çoğunun cam tavanı aşmak için yüksek performans ve etkili sosyal ilişkiler kurmak gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ünal (2003) kadın yöneticilerin demokratik okul ortamının oluşturulmasına katkılarını incelediği araştırmasında okul ortamının erkek iktidarının sürdüğü bir toplumsal kamu alanı olduğu ve bu nedenle kadınların okullarda da cinsiyetçilikle mücadelelerinin devam ettiği tespitinde bulunmuştur.

Çelikten (2004) araştırmasında Kayseri ilinde kadın yöneticilerin sayıca az olmalarının nedenlerini ve karşılaştıkları sorunları tespit etmeye çalışmıştır. 48 kadın okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasında katılımcıların kişisel görüş ve deneyimlerinden alıntılar da yapmıştır. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin yöneticilikten uzak durma sebeplerini, toplumsal ve geleneksel bakış açısı, eş ve çocuklarına karşı yükümlülükleri, ev işlerinin sorumluluğu, başaramama endişesi ve özellikle de diğer kadın meslektaşlarının kendilerine karşı takındıkları olumsuz tavırları olarak belirlemiştir.

Altınışık (1995) kadın öğretmenlerin okul müdürü olmasının engellerini araştırmıştır. Bu çalışmada Ankara ilinin Çankaya, Keçiören, Polatlı, Ayaş ve Haymana ilçelerindeki 588 öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin müdür olmalarına engel teşkil eden öğeleri şu şekilde sıralamıştır: kadın öğretmenlerin okul müdürü olma konusunda isteksizlikleri, atama yetkililerinin erkek müdürlerle çalışmayı tercih etmeleri, kadın müdürlerin yönetim işlerine yeterince zaman ayıramamaları ve toplumumuzun geleneksel yapısı nedeniyle kadınların yönetici olmasını uygun görmemesi.

Yönetim kademelerinden 15 kadın öğretmenle, kadınların iş hayatında karşılaştıkları sorunlar ve cam tavan sendromunu ele aldıkları nitel çalışmalarında Günsel, Köroğlu ve Demirci (2015), kadın öğretmenlerin yöneticilikte karşılaştıkları en temel sorunun iş hayatı ve aile hayatı arasındaki dengeyi kurmak olduğunu tespit etmişlerdir. Yine aynı çalışmada orta düzeyde erkek egemen kültürün getirdiği bir takım olumsuzluklara maruz kaldıkları tespitinde bulunmuşlardır.

Durgun Şahin (2002) 'Çalışma Yaşamında Kadın Yöneticiler ve Muğla Örneği' adlı araştırmasında Muğla ilinde görev yapan 62 kadın yöneticiden elde ettiği bulgulara dayanarak kadınların yönetici olma konusunda karşılaştıkları engelleri ataerkil aile düzeni, kadınların cinsiyetlerinden kaynaklanan sebeplerle mesleki ayrımcılıklarla karşılaşmaları ve kurumların yerleşik kültürel yapıları olarak belirlemiştir.

Sefer (2006) nitel olarak gerçekleştirdiği araştırmasında kadın okul yöneticilerinin mesleklerine ilişkin beklenti ve sorunlarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmanın evreni İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki eğitim kurumlarında görev yapan yönetici pozisyonundaki 76 kadın öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre kadınların yönetici olmayı tercih etmeme nedenlerini ailelerine ve ev işlerine

yeterince zaman ayıramayacak olma düşüncesi, yöneticiliğin toplum tarafından erkeklere uygun olduğu görüşünün benimsenmiş olması olarak ortaya koymuştur. Araştırmada üst yönetim kademelerinde kadınların sayıca az temsil edilme nedenleri olarak siyasi görüşlerin etkili olması, torpilin etkili olması, toplumun feodal yapısı ve kadınların eşlerinin olumsuz yaklaşımları belirlenmiştir.

Korkmaz Moraloğlu (2010) araştırmasında kamu kurumlarında görev yapan kadın yöneticilerin karşılaştığı engelleri araştırmıştır. Betimsel bir çalışma olan araştırmanın evreni Kayseri ili Kocasinan ve Melikgazi ilçelerinde bulunan kamu kurumlarında görev yapan 10 kadın yöneticiden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre katılımcıların somut engellemelerden ziyade şeffaf engeller, toplumsal ön yargılar, fırsat eşitsizliği ve kendilerinden kaynaklanan birtakım içsel engellemelerle karşılaştıkları sonucuna ulaşmıştır.

Örücü, Kılıç ve Kılıç (2007) kadınların üst düzey yönetici pozisyonlarına gelmeleri önündeki engelleri tespit etmeye çalışmışlardır. Literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmada 'Cam Tavan' kavramı açıklanmaya çalışılmış ve kadınların üst düzey yönetici olmalarının önündeki engeller Türkiye'de ve diğer ülkelerde yapılmış olan araştırmalar incelenerek aktarılmıştır. Literatür taraması neticesinde elde edilen bulgular ışığında, Balıkesir ilinde görev yapan 200 çalışana anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgular kadınların toplumsal olgular çerçevesinde kendilerine yüklenen aile içi rollerinin kariyer yapmalarına engel olduğu, hemcinslerinin kıskançlık ve çekememezlik gibi nedenlerle kadınların üst düzey yönetime geçmeleri için engel (Kraliçe Arı Sendromu) teşkil ettikleri sonucunu ortaya koymuşlardır.

Tüzel (2014) eğitim örgütlerinde kadın yöneticilerin kariyer engellerini incelediği, tarama modelinde karma yöntemle desenlendirdiği araştırmasının nicel evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde 2012-2013 Eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel kısmında yer alan katılımcılar ise nicel uygulamaya katılmış araştırmaya katkı sağlamaya gönüllü olan 10 kadın okul müdüründen oluşmaktadır. Araştırma sonucunda kadınların günlük yaşamda kendilerine cinsiyetlerine bağlı olarak yüklenmiş geleneksel rollerinin kariyerleri üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yöneticilik yaptıkları süreçte görev yaptıkları okul içinde bir takım örgütsel engellerle karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Şahin (2007), kadın yöneticilerin kariyer engellerini araştırdığı ‘Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Yeri ve Kariyer Sorunları’ adlı araştırmasında araştırma evrenini İstanbul ili Kartal, Kadıköy ve Maltepe ilçelerinde görev yapan resmi ilköğretim okulları yöneticileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket uygulanan araştırmada elde edilen bulgulara göre kadınların kariyer gelişimleri için erkeklerle oranla daha fazla ve uzun süre çalışmaları gerektiği, terfilerde de cinsiyetin önemli rol oynadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bununla birlikte bekâr kadınların deneyim, işe hâkimiyet ve takım çalışmasına yatkınlık konusunda evli kadınlara göre daha olumlu oldukları saptanmıştır.

Bayrak ve Mohan (2001) ‘Erkek Yöneticilerin Çalışma Yaşamı ve Liderlik Davranışları Açısından Kadın Yöneticileri Algılama Tarzları’ adlı araştırmada erkek yöneticilerin, kadın yöneticilerin çalışma hayatına katılımlarını, yönetim konusundaki uygulamalarını ve liderlik tarzlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma Denizli ilinde biri kamu diğeri özel banka olmak üzere 2 bankanın çalışanlarıyla gerçekleştirilmiştir. Anket ve mülakat yöntemlerinin bir arada kullanıldığı araştırmada 100 kadın ve 100 erkek yöneticiye dağıtılan anketlerin %66 sı geri dönmüş ve araştırma verisi olarak değerlendirilebilmiştir. Karşılaştırmalı bir çalışma olması açısından kadın ve erkek yöneticiler örnekleme dâhil edilmiş ancak yalnızca erkek yöneticilere ait bulgular değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda erkek yöneticilere göre kadın yöneticilerin ev ve iş hayatı arasında denge kurma konusunda zorlandıkları, etkin lider özelliklerini erkek cinsiyeti olarak gördükleri, kadın yöneticilerin kadın cinsiyet stereotiplerine (sempatik, duygusal, konuşkan, nazik v.b) uygun liderlik tarzını benimsedikleri ve bu özellikleri ile toplumsal önyargılardan kaynaklanan engellerle karşılaştıkları bulgularına ulaşmışlardır.

3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gilligan (1982) araştırmasında iş hayatına adım atan kadınların kendilerini erkeksi değerlerin egemen olduğu bir dünyada bulduklarını ve birçoğunun kendisini bu ortamda güvensiz hissettiğini belirtmektedir. Bununla ilgili olarak Gilligan’ın yaptığı ahlaki ikilemler araştırmasında erkeklerin kişisel başarılarına ve özerkliğe dayalı ve yakın ilişkiler kurmayı zor buldukları, buna karşın kadınların yakın, kişisel ilişkiler kurmaya eğilimli ve çevresindekilerle işbirliği içinde çalışma konusunda daha duyarlı olduklarını ortaya koymuştur.

Edgehouse (2008) kadın yöneticilerin özelliklerini ve kariyer engellerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma evereni Ohio kentinde yaşayan kadın yöneticilerdir. Araştırmaya katılan kadın yöneticiler aile ve kariyer planlaması, cinsiyet ayrımcılığının geçmişe nazaran azalmasına karşın hala engel teşkil ettiğini düşünmektedirler. Araştırma verilerine göre kadın yöneticilerin çocuk sahibi olmayı kariyerlerinde engel olarak görmedikleri görülmüştür.

Hutchinson (2002), Missouri’de okul müdürü olmak isteyen kadınların karşılaştıkları sorunları tespit etmeye çalışmıştır. ‘Kadınların Okul Liderliği: Onları Lider Yapmaya Yardım Etmek için Atılacak Adımlar’ adlı çalışmasında kadınların en çok karşılaştığı engellerin kadın olmalarından kaynaklanan olumsuz düşünceler ve genel olarak liderlerin erkek olmaları beklentisi olduğunu belirtmiştir.

Davidson ve Cooper (2006) Britanya’da yaptıkları araştırmalarında kadın ve erkek yöneticiler arasındaki benzerlik ve farklılıkları incelemişlerdir. Yönetimdeki verimlilik ve performansları açısından değerlendirdiklerinde kadın ve erkek yöneticilerin farklılıktan öte birçok ortak yönleri olduğu görülmüştür. Araştırmada ortaya konan farklılıkların cinsiyetçi bir ayrımdan kaynaklanan kadın yöneticilerin istihdam, kariyer gelişimi, mesleki stres düzeyi noktalarında görüldüğü tespit edilmiştir. Kadın yöneticilerin erkek yöneticilere kıyasla ev ve aile hayatlarıyla ilgili sorumluluklarının fazla olması karşılığında çıkan kariyer fırsatları için engel teşkil etmektedir.

Izraeli (1999) ve arkadaşları araştırmalarında kadınların yönetici konumuna gelmelerini önleyen etkenlerden biri olarak cinsiyetle bağdaştırılan kalıplaşmış önyargılar olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu önyargıları, kadınların duygusal, bağımlı olması ve erkeklerin hırslı, rasyonel olması gibi cinsiyetlerinden kaynaklanan kişilik farkları, kadınların erkeklere emir verememesi erkeklerin de onlardan emir alamaması gibi toplumdaki kalıplaşmış cinsiyet rollerine ilişkin önyargılar ve cinsiyetlerine göre meslek seçimi olmak üzere üç gruba ayırmışlardır.

Cockburn (1991) ‘In The Way Of Woman: Men’s Resistance to Sex Equality In Organisations’ adlı araştırmasında hizmet sektöründe hâkim olan ataerkil hiyerarşik yapıyı, kadınların üst kademelere gelme ile ilgili taleplerine nasıl karşı koyup direnç gösterdiklerini ve kadınlar üzerinde hangi yollarla baskı kurulduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Cockburn elde ettiği bulgular ışığında kadınları çalışma hayatında

dezavantajlı konuma iten en önemli etmenlerin ev işlerinde üstlendikleri yoğun sorumluluk olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenden dolayı çoğu zaman kadınların yeteneklerinin altında daha düşük nitelikli işlerde çalıştırıldığı görülmüştür.

Harris, Arnold, Lowery ve Crocker (2002), 'Bir Yönetici Olmaya Karar Verdiğinde Kadını Güdüleyen ve Engellenen Faktörler Nelerdir?' adlı araştırmalarında elde ettikleri bulgulara dayanarak yöneticiliğin kendine özgü bir örgüt olması ve hizmete dayalı olmasının kadınları güdüleyen en önemli etkenler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşın yöneticiliğin yol açtığı bürokrasi, iş yükündeki artış ve aşırı zaman tüketiminin kadınları engelleyen faktörler olduğunu tespit etmişlerdir.

Coleman (2003) 'Gender And School Leadership' adlı çalışmasında İngiltere ve Gallerde ortaöğretim okullarında erkek liderlerin sayıca kadın liderlerin çok üstünde olmalarının cinsiyetle ilişkisi olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada karma araştırma yöntemiyle elde edilen veriler sonucunda, yönetim kademelerindeki kadın sayısı artmasına rağmen liderliğin hala erkeklerle özdeşleştiriliyor olduğu tespit edilmiştir. Yönetmeliklerin kadın yönetici adaylarına fırsat eşitliği sunmasına ve öğretmenlik mesleğinde sayıca kadınların çok üstün olmasına karşın kadınların liderlik pozisyonlarına gelmesinin ön yargıyla karşılanmaya devam ettiği ve kadınların evle ilgili sorumluluklarının da okullarda yönetici olmaları konusunda dezavantaj oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Avrupa Yükseköğretim Sosyal Fonu (HEESF), Ortaöğretim Müdürleri Derneği (SHA) ve Londra Metropolitan Üniversitesinin finanse ettiği bir araştırmada Moreau, Osgood ve Halsall Ipse (2005) İngiltere'de kadın öğretmenlerin yönetim kademelerine erişebilmek için kariyer gelişimini kolaylaştıran ve engelleyen faktörleri belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma verileri İngiltere'nin 4 farklı coğrafi bölgesinden 44 kadın öğretmen, 7'si kadın 8'i erkek 15 okul müdürü ve 15 üst düzey yönetici-vali ile yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kadın öğretmenlerin yönetim kademelerine gelmelerinin önündeki engellerin başında cinsiyet ayrımcılığı ve 'Cam Tavan' engellerinin olduğu saptanmıştır.

Shanmugam, Amaratunga ve Haigh (2006), 'Employability Of Women Managers In The Educational Sector: A Study On Their Leadership Role' adı çalışmalarında İngiltere ve diğer pek çok ülkede eğitim alanında kadın çalışan sayısının oldukça

yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmalarında eğitim sektöründe kadınların eğitim liderliği ve yönetimi pozisyonlarında ise oldukça düşük oranda yer aldıklarını ortaya koymuş, bu duruma yol açan, kadınların önündeki engelleri tespit etmeyi amaçlamışlardır. Literatür taraması yöntemini kullandıkları çalışmalarında kadınların eğitimde demokratik katılımcı liderlik tarzını benimsediklerini ve bu sonuçtan yola çıkarak eğitim yönetiminde başarılı olacaklarını belirtmişlerdir. Buna karşın eğitim yöneticisi kadınların sayısının az olmasının nedenlerini kadınlarla ilgili kalıp yargılar ve kendi kendilerine koydukları özgüven eksikliği, başarısız olma korkusu gibi içsel engeller olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Modeli

MEB' e bağlı eğitim örgütlerinde çalışarak eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirleyip çözüm önerileri getirmeye yönelik bu çalışma, nitel araştırma modellerinden fenomenolojik çalışma deseninde gerçekleştirilmiştir.

Patton' a göre nitelik, nüansa ve ayrıntıya ilişkindir; karmaşık ve kendine özgü bazı şeylerin standart bir ölçekte beklenenin çok ötesinde bireyin veya bireylerin yaşamlarında yarattığı farka ilişkindir (Patton 1987'den akt., Yıldırım ve Şimşek, 2013). İnsan davranışlarının karmaşık ve çok boyutlu olduğu gerçeğinden yola çıkarak; insan davranışına dair olguları araştırırken önceden kararlaştırılıp sınırları çizilmiş yöntemler yerine, insan davranışlarının araştırılmasında derinlemesine bilgi sunacağı düşünülen nitel yöntem kullanılmıştır.

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45). Strauss ve Corbin'e göre (1990) nitel araştırma insanların yaşam tarzlarını, öykülerini, davranışlarını örgütsel yapıları ve toplumsal değişmeyi anlamaya dönük bilgi üretme süreçlerinden biridir. Nitel araştırmalarda algılar, anlamlar, olay ve olguların örüntüleri ön plana çıkmaktadır. Bu durum araştırmayı 'derin ve ayrıntılı' bir bakış açısı içinde ele alarak daha anlamlı hale getirmektedir. Nitel araştırma insanın kendi sınırlarını çözmek ve kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisidir (Özdemir, 2010: 326).

Nitel araştırmanın temellerini oluşturan bakış açılarından bir tanesi fenomenolojidir. Ağırlıklı olarak varoluşçu psikoloji içerisinde gelişme gösteren bir yaklaşım olup insanların çevrelerinde olup biten olayları nasıl değerlendirdiklerini anlamaya çalışan bir analiz türüdür (Wade ve Tavis, 1990). Gerçek ile ilgili değerler ve anlamlar, gerçeğin insanlar tarafından nasıl algılandığı ve bu algılarına ilişkin deneyimleri nitel araştırmanın odaklandığı fenomenolojinin temellerini oluşturmaktadır. Fenomenoloji deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bu olgularla günlük yaşantımızda çeşitli biçimlerde karşılaşabiliriz. Ancak bu tanışıklık olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan, aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenoloji uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 78).

Bu çalışmada, katılımcıların deneyimlerinden doğan sonuçların tespit edilmesi amaçlanmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985: 47-52).

4.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini, Antalya ili merkez ilçelerinde yer alan okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, örgütlerinde çalışan eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış 9 kadın öğretmen oluşturmaktadır.

Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Bu yönü ile somuttur. Araştırmacının ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildirebileceği evren çalışma evrenidir (Karasar, 2009: 110). Nitel araştırmalarda genelleme yapma kaygısı söz konusu değildir; mümkün mertebe evrende olması muhtemel tüm çeşitliliği, farklılığı ve zenginliği temsil edebilecek bütüncül bir çerçeve elde edilmeye çalışılır. Bu yüzden nitel araştırmalarda ‘amaçlı örneklem’ modeli kullanılmaktadır. Amaçlı örneklem modelinde temel amaç, araştırmanın konusunu oluşturan kişi, olay ya da durum hakkında ve belirli bir amaç doğrultusunda derinlemesine bilgi toplamaktır (Maxwell, 1996).

Fenomenoloji araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve şimşek, 2013: 80). Bu araştırmanın çalışma grubunda yer alan kadın öğretmenler amaçlı örnekleme yöntemlerinden Kartopu rnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Bu yaklaşım araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir. Süreç çok basit bir soruyla başlar: “ Bu konuda en çok bilgi sahibi kimler olabilir? Bu konuyla ilgili olarak kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” süreç ilerledikçe elde edilen isimler veya durumlar tıpkı bir kartopu gibi büyüyerek devam edecek, belirli bir süre sonra belirli isimler hep öne çıkmaya başlayacak, araştırmacının görüşmesi gereken birey sayısı veya ilgilenmesi gereken durum sayısı azalmaya başlayacaktır (şimşek ve Yıldırım 2013). Bu yöntemle 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan, yöneticilikten ayrılmış 9 kadın öğretmene ulaşılmıştır. Çalışma grubunda yer alan kadın öğretmenler gönüllülük esasına göre çalışma kapsamına alınmışlardır

4.3 Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Patton,1987: 111). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin en büyük avantajı sistematik ve karşılaştırılabilir veri sunuyor olmasıdır. Görüşme formunun i geçerliğini sağlamak için konuyla ilgili uzman bir akademisyene verilmiş ve incelemesi sağlanarak forma son şekli verilmiştir. Bir ğretmen ile pilot görüşme yapıldıktan sonra soruların açık ve anlaşılır olup olmadığının, verilen yanıtların sorulan soruların yanıtlarını yansıtıp yansıtmadığının tespiti amacıyla, görüşme esnasında kayıt altına alınan sesler bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Bir başka uzmandan, dökümleri inceleyerek soruların açık, anlaşılır olup olmadığ ve araştırma konusunu içerip içermediğini kontrol etmesi istenmiştir. Görüşme sorularının istenen geçerlik düzeyine sahip olduğu anlaşıldıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin etkili ve verimli olması için görüşme sorularının kolay anlaşılır, odaklı (spesifik), açık uçlu, yönlendirmeden uzak olmasına dikkat

edilmiştir. Aynı zamanda sorular her ne kadar açık ve anlaşılır olsa da farklı bireyler için aynı netlikte anlaşılmayabileceği olasılığına karşın sonda sorular hazırlanmıştır.

4.4 Uygulama/Verilerin Toplanması

Görüşmelere başlamadan önce Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışmanın okullarda görev yapan ilgili öğretmenlerle yapılabilmesi için yasal izin alınmıştır. İlgili öğretmenlere önceden sorulması planlanan soruları içeren görüşme protokolü hazırlanmıştır. Daha sonra araştırma konusuyla ilgili öğretmenlere ulaşılmıştır. Araştırma ile ilgili kendilerine bilgi verilmiş ve çalışmaya katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu, katılan kişilerin isimlerinin gizli tutulacağı, isimlerinin çalışmada kodlanarak kullanılacağı ifade edilmiştir. Katılımcıların belirlediği yer ve tarihlerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin bilim ve etiğe uygun olacak şekilde gerçekleşmesine özen gösterilmiştir. Katılımcıların tedirgin olmaması ve soruları içtenlikle yanıtlamaları için görüşmeler sohbet havasında gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular sorulmuş ve görüşmelerde ses kaydı yapılmıştır. Ses kaydına başlamadan önce katılımcılara veri kaybını en aza indirmek amacıyla ses kayıt cihazı ile ses kaydı yapılacağı bilgisi verilmiş ve yazılı izinleri de alınmıştır. Yapılan dokuz görüşmenin en kısası 13 dakika 20 saniye; en uzununu 28 dakika 37 saniye olarak gerçekleşmiştir.

4.5 Verilerin Analizi

Yapılan ses kayıtları araştırmacı tarafından Microsoft Word 2010 programında metin haline dönüştürülmüştür. Bu metinler ve ses kayıtları nitel araştırma paket programı QSR N-VİVO10' da depolanmıştır. Araştırmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin isimlerinin gizli tutulmasını istemelerinden dolayı araştırmada gerçek isimlerinin yerine kod isimler kullanılmıştır. Araştırma içerisinde aşağıda verilen kodlamalar kullanılmıştır:

- A: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 1.
- B: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 2.
- C: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 3.
- D: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 4.

- E: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 5.
F: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 6.
G: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 7.
H: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 8.
I: Araştırmaya katılan kadın öğretmen 9.

Betimsel analiz için, her bir araştırma sorusuna yanıt olabilecek veriler belirli temalar altında gruplandırılıp tanımlanmıştır. Böylece betimsel analizle özetlenip yorumlanan veriler daha derin bir inceleme olan içerik analizine hazır hale gelmiştir. İçerik analizi sözel ve yazılı verilerin belirli bir problem veya amaç bakımından sınıflandırılması, özetlenmesi, belirli değişken veya kavramların ölçülmesi ve bunlardan belirli bir anlam çıkarılması için taranarak kategorilere ayrılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001).

İçerik analizinde betimsel analizde fark edilmeyen kavram ve temalar ortaya çıkar. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (şimşek ve Yıldırım 2013: 259) . Bu amaç doğrultusunda öncelikle veriler kavramsallaştırılmış; başka bir deyişle kodlanmıştır. Bu sürecin sonunda elde edilen kavramlardan birbiri ile ilişkili olanlar birbiriyle gruplandırılarak temalar (kategori) oluşturulmuştur.

Gözlem, görüşme veya doküman verisinin sistematik bir biçimde sayısallaştırılması konusunda yüzde hesaplamaları önemli bir yer tutar (şimşek ve Yıldırım 2013: 276). Nitel verilerin nicelleştirilmesinde amaç nitel araştırmanın doğasına aykırı şekilde genellemeler yapmak değildir. Aksine sayısallaştırmadaki amaç; güvenilirliği arttırması, yanlılığı azaltması, ortaya çıkan tema ve kategoriler arasında karşılaştırma olanağı sunmasıdır. Bu nedenle son aşama olarak içerik analizi sonucu elde edilen veriler sıklık ve frekans tablolarına dönüştürülmüştür.

4.6 Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ulaşılan yargının ve bilginin doğruluğu ve gerçekliği anlamına gelmektedir (Kvale 1989: 75). Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırılan olgunun olduğu biçimiyle ve mümkün olduğunca yansız gözlenmesidir. Bu amaçla görüşme formu

geliştirilirken ilgili alanyazın konuyla ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formu nitel araştırma alanında uzman bir akademisyen tarafından incelendikten sonra forma son şekli verilmiştir. Görüşmelerde yapılan ses kayıtlarının sadece bilimsel amaçla kullanılacağı ve isimlerin kodlanacağına dair anlaşma imzalanması karşılıklı güven sağlamıştır. Bu şekilde elde edilecek verilerin gerçek durumu ortaya koyması amaçlanmıştır.

Nitel araştırmalarda betimsel analiz ve içerik analizlerinin güvenilirliği kodlamanın ne kadar doğru gerçekleştirildiği ile doğru orantılıdır. Kategorilerin taşınması gereken en önemli özelliklerden biri aynı dokümanı, aynı amaç doğrultusunda kullanan başka bir araştırmacının da büyük ölçüde benzer sonuçlara ulaşabileceği açıklıkta olmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu nedenle araştırmada ortaya çıkan temalara ne kadar tutarlı kodlama yapıldığını görmek için alandan iki meslektaşına kodlama yaptırılmıştır. İki değerleyici arasındaki karşılaştırmalı uyuşmanın güvenilirliğini ölçmek için Kappa Analizi yapılmıştır. Yapılan analizde elde edilen değer 1,00 (mükemmel uyum) olmuştur. Kappa değerinin. 0.81 ile 1.00 arasında olması ise mükemmel bir uyum olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Landis ve Koch, 1977: 165).

Görüşmelerin ardından yapılan içerik analizi ile temalar ve alt temaların kendi aralarındaki ilişkisiyle her bir temanın diğeriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük oluşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın aktarılabilirliğini (dış geçerlik) artırmak amacıyla araştırma süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen aşamalar detaylı şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu anlamda; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi ayrıntılı olarak verilmiştir. Bununla birlikte araştırma sonucunda ulaşılan bulgular alanyazına katkı sağlayacak şekilde yorumlanıp tartışılmıştır.

Araştırmada toplanan veriler, yapılan kodlamalar, analizler ve sonuçların nasıl elde edildiğine yönelik tüm tablo ve belgelere bir uzman tarafından teyit incelemesi yapılmış ve tamamı muhafaza edilmiştir.

4.7 Araştırma Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler

Araştırma sürecinde birtakım güçlüklerle karşılaşılmıştır. Yaşanan bu güçlükler şunlardır:

- ✓ Çalışma evrenindeki denek sayısı kısıtlı olduğu için müdür yetkili olarak görev yapmış kadın öğretmenler de araştırmaya dâhil edilmiştir.
- ✓ Kısıtlı sayıdaki denekler farklı ilçelerde görev yaptıkları için kendilerine ulaşmak ve randevu planlamak hem zaman almış hem de uğraş gerektirmiştir.
- ✓ Kendileri ile görüşülen katılımcılarla her ne kadar güven ortamı sağlandıysa da ölkemizde cinsiyete dayalı tabuların hala devam etmesinden kaynaklanan tedirginlikleri nedeniyle zaman zaman ses kaydını durdurmayı talep etmiş ve sonrasında bazı deneyimlerini paylaşmışlardır.

BÖLÜM V

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde MEB' e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin yaşadıkları sosyal, ailevi, yönetimin işleyişi, kişisel özellikler, sorunları çözme yöntemleri ve yıpranmaya bağlı etkenlerden kaynaklanan sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin verilerin QSR NVIVO 10 programıyla analizinden elde edilen bulgulara ve tablolara yer verilmiştir.

5.1 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Sosyal Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde MEB' e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre yaşadıkları sosyal nedenlere bağlı sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular 'cinsiyet ayrımcılığı', 'örgütsel kültür' ve 'toplumsal önyargı' şeklinde temalandırılmıştır. Tabloda bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.1 Sosyal Etkenlere Göre Temaların Dağılımı

Sosyal Etkenler	A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
1:cinsiyet ayrımcılığı	0	1	0	0	0	0	1	1	1	4	44,44%
2: örgütsel kültür	1	1	0	0	0	1	1	0	0	4	44,44%
3:toplumsal önyargı	0	1	0	0	1	0	0	0	1	3	33,33%

Katılımcıların % 44'ü cinsiyet ayrımcılığından bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Cinsiyet ayrımcılığı sorununu yaşadım... Cinsiyet farkını çok yaşadım ama... Mesela okula gelip de "erkek öğretmen yok mu erkek müdür yok mu?" diyerekten şey yapıyorlar, konuşmak istemiyorlardı doğal olarak, hani erkekle muhatap olmak

istiyorlar. Genelde çünkü erkekler geldiği için görüşmelere, o tarz bir sorun yaşadım.” (G 1, 1)

“Çok fazla değil yani. Belki ol... ,ben... Vardır mutlaka içinde bu tür şeyleri taşıyan kişiler ...” (H 1, 1)

“Benim gibi şube müdürü olan diğer arkadaşlarla erkek arkadaşlarla benden çok daha büyükler, ağabeylerim diyeyim daha doğrusu biraz sıkıntılarım oldu. Yani bilmiyorum belki de ön yargıdan kaynaklanıyordu çünkü tek bayanım o zaman... Bir takım sorunlar yaşadım... Çok fazla değil, çok fazla değil ...” (B 1, 1)

“Cinsiyet Ayrımcılığı okul içerisinde öğretmen arkadaşlardan veya üst yönetimden herhangi bir ayrımcılıkla karşılaşmadım. Ancak gelen velilerin, tabii eğitim düzeyleri biraz düşük olduğu için mi bilmiyorum, bayan idareci ile çok muhatap olmadıkları için, dediğim gibi yaşımızın da küçük olması sebebi ile bazen erkek, karşılarında bir erkek, yaşı biraz ilerlemiş, tecrübeli olduğunu düşünüyorlar çünkü öyle bir görüntünün içerisinde. Onları tercih etmiş olabilirler... Yani hissediyordum; hani sen misin müdür yardımcısı gibi... Daha farklı beklentileri var çünkü hayatlarında hep öyle olmuş eski dönemlerinde.” (I 1, 1)

Katılımcıların % 44’ü örgütsel kültürden bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okulumuzda hepsi bayan olduğu için bizim genelde yani topluma has bir şeydir birbirimize çelme takmayı çok severiz biz. İşte daha çok yapıcı şeylere değil de yıkıcı şeylere yöneldiler. Yani yaptığınız olumlu şeyleri değil de yaptığınız minicikte olsa hatalara daha çok odaklandılar. Zaman zaman bu beni rahatsız etmiştir yani bu tabii hepsine kesinlikle yaymayayım. Ama içinde 2-3 kişi vardı evet beni ciddi anlamda bakışları ile bile rahatsız eden öğretmenler vardı.” (A 1, 2)

“Yani şube müdürlüğü olduğu için alt kadroda çalışan diğer arkadaşlarla hiçbir şekilde sorun yaşamadım. Yani iletişimsel açıdan da gayet iyi anlaşabiliyorduk. Yalnız diğer benim gibi şube müdürü olan diğer arkadaşlarla erkek arkadaşlarla benden çok daha büyükler, ağabeylerim diyeyim daha doğrusu biraz sıkıntılarım oldu. Yani bilmiyorum belki de ön yargıdan kaynaklanıyordu çünkü tek bayan o zaman müdüre hanım da doğum iznindeydi. Bir takım sorunlar yaşadım.” (B 1, 2)

“...daha önce öğretmen olarak birlikte çalıştığım arkadaşlara birkaç görevlendirmeye yönetici olmak olunca hem kendi içimde çatışmalar yaşadım, hem de arkadaşlar arasında bazen sıkıntılar yaşadım” (F 1, 2)

“Örgütsel kültür farklılıkları da çok fazlaydı doğal olarak. Benim yetiştiğim kültürden çok farklı bir kültür içerisindedir. O yüzden bir bayanın idarecilik görevini bir kere kabul süreçleri uzun oluyor. Hani konuşmak istemiyorlar, bir erkekle muhatap olmak istiyorlar. Doğal olarak daha rahat hareket etmek istiyorlar. O tarz sorunlar yaşadım; dil konusunda, üslup konusunda ...” (G 1, 2)

Katılımcıların % 33’ü toplumsal önyargıdan bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Göreve başladığım ilk dönemde karşılaştığımı söyleyebilirim. Hatta normal halktan insanlardan öte diğer idareci arkadaşlarımda da ön yargıları vardı.”(B 1,3)

“...kendim bir bayan ve bayanların da genellikle fiziksel özelliği böyle minyon tipli olduğu için, ben pansiyon, bir yatılı okulun Pansiyonunda müdür yardımcısıydım. Tabii, velilerim geldiği zaman daha böyle heybetli bir kişi-erkek ile karşılaşacaklarını zannediyorlar. Beni koltukta böyle daha minyon tipli, görünce, 'Aaa, hocam biz böyle düşünmüyorduk.' diyenler çok oldu...” (E 1, 3)

“Eğitim yöneticiliğim sırasında toplumsal ön yargılarla karşılaştım. İnsanların beni eğitim kurumu yöneticisi gibi kabullenmeleri biraz zor oldu ve bunlardan dolayı ufak tefek problemler de yaşadım. Aynı zamanda yaşımızın küçük olması insanların ciddiye almasını engelleyen bir faktör olduğunu düşündürdü bana. Bu tür toplumsal ön yargılarla karşılaştım.” (I 1, 3)

5.2 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Ailevi Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde MEB’ e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre yaşadıkları ailevi etkenlere bağlı sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular ‘çocukları ihmal’, ‘eş ile yaşanan sorunlar’ ve ‘ev işlerini ve sorumluluklarını ihmal’ şeklinde temalandırılmıştır. Tabloda bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.2 Ailevi Etkenlere Göre Temaların Dağılımı

Ailevi Etkenlere Göre Temaların Dağılımı	A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
1: çocukları ihmal	1	1	1	1	1	0	0	1	0	6	66,67%
2: eşle sorunlar	0	1	0	1	1	0	0	1	1	5	55,56%
3: ev işlerini ve sorumluluklarını ihmal	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2	22,22%

Katılımcıların % 67'si çocukları ihmalden bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"... Ama duygusal anlamda yıprandığım konular oldu zaman zaman. Çocuklarımı biraz daha ihmal ettiğimi düşündüm, onlara çok fazla zaman ayıramadım. Sorunları olduğunda geçiştirdim. Yani Şu anda uygun değilim, işte çok yorgunum... Mümkün olduğunca hani kendi dilimi de kendi durumumu da anlatmaya çalıştım ama neticede küçük daha küçüktü, ilkokuldaydı. Yani artık benimle hiç ilgilenmiyorsun, benim yanımda hiç oturmuyorsun, bana zaman ayırmıyorsun.. Bu tür serzenişleri hep oldu. Bazen sinirlendim, yani yeterince çalışıyorum bir de senin kaprislerinle uğraşmayayım, bazen bundan inanılmaz mutsuzluk duydum. Gece uyduğunda gidip hani günah çıkarmak gibi ellerini tutup yanında çok ağladığım da olmuştur yani. Büyük daha anlayışlıydı Anadolu lisesindeydi- yaşından dolayı sorumluluklarının farkındaydı, ama küçük bana aynı hoşgörüyü göstermedi kesinlikle. Onun zaman zaman sıkıntılarını yaşadım ve hala da yaşıyorum. Bazen gözlerim doluyor yani. Ondan çaldığım zaman diye düşünüyorum bazen." (A 2, 1)

"... Tabii. Daha az zaman ayırabiliyorsun- çocuğuna da eşine de daha az zaman ayırabiliyorsun" (B 2, 1)

"Aile içi sorumluluklarım aynı şekilde devam etti, hiçbir şekilde azalmadan. Üstelik o sene kızım da ilkokul Birinci sınıfa başlamıştı. Onu da kendi okuluma götürmüştüm. Ondan sonra, onun da ayrıca bir sorumluluğu oldu bana... Mesafemiz uzaktı, servisle gidip geliyorduk, öğretmen servisi ile. Yani aile içi sorumluluklarım... Gerginlik oluşturdu." (C 2, 1)

“ beni özlemiş oluyordu bebek. Onunla ilgileniyordum. Biraz vicdanım da rahatsız oluyordu- o dönemde bebeğim benim bir yaşında falandı. Yani bir yaşındaydı, aile içi sorunlar yaşadık. Evet, anne olarak kendimi vicdanen çok rahatsız hissettim, Sorunlarımız oldu. İşte Mira' nın, bebeğimin, daha çok ağlayan bir bebek olmaya başladı. Beni görmediği için. Ben de bu duruma çok üzüldüm. Bu tarz şeyler oldu genelde...” (D 2, 1)

“...Çünkü iki çocuk annesiyim. İlk göreve başladığımda özellikle ikinci çocuğum daha iki buçuk yaşlarındaydı. Çocuğumun küçük olması ve bayan olması hasebiyle de evdeki birçok sorumluluk bizim üzerimizde olduğundan dolayı, ister istemez belli şeyleri aksatabiliyordum bunlarla ilgili.” (E 2, 1)

“...Çok istediğim bir şeydi onun sevgiyle büyümesini ilgiyle büyümesini istedim. Bu enerjimi ona harcamak istedim açıkçası, tercih yaptım çünkü düşündüm, hani ben bu meslekten emekli olacağım ama annelikten emekli olamayacağım. Yani tercihlerimi yaptığımda çocuğuma karşı daha çok ilgi göstermem gerektiğini düşündüm ve oradaki artıların çoğu ilgi, sevgi, destek iyi bir evlat yetiştirmek. O da çünkü bir devlet hizmetidir sonuçta. Vatana millete evlat yetiştireceğiz. O yüzden idarecilikteki eksiler fazla olacağı için istifa edip öğretmenliğe dönmeye karar verdim.” (H 2, 1)

Katılımcıların % 56'sı eşleriyle sorunlar yaşadığından bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Tabii. Daha az zaman ayırabiliyorsun- çocuğuna da eşine de daha az zaman ayırabiliyorsun. Daha geç saatlerde eve dönmek durumunuzda söz konusu olabiliyordu bu süreçte biraz eşle sıkıntılar olmuştu, evet... Aslında hani kendi içinde çözmeye çalışıyor insan olayları ama Bu da mümkün değil. Mecburen aileye, eşe de yansıtıyorsun yorgunluğunu, stresini. Aslında tabi işyerinde çözen lazım bu olayları ama iş yalnız eve yansıyor, bu durumlar.” (B 2, 2)

“...aksatmak yani saat olarak da aksadı, tabi bütün görev akşamla ilgili bütün görevleri eşim yapmaya başlayınca bununla ilgili de biraz şeylerimiz oldu. Tartışmalarımız oldu...” (D 2, 2)

“...Tabii bu görevim itibari ile bunu yapmak zorundaydım ama özellikle gece 10'dan, 11'den sonra çalan telefonlarda eşimle sıkıntı yaşadım.” (E 2, 2)

“...Bu aşamada elbette ki evde eşimle zaman zaman sorunlar yaşadım evime az zaman ayırdığım için. Hatta artık yani evden çok eşimle birlikte benim okulumda zaman geçirmeye başlamıştık eşimle biz. O da bana gelip yardımcı oluyordu. Bu konuda çok sıkıntılarım oldu...” (H 2, 2)

“...Ama evlendikten sonra yarım dönem idarecilik yaptığım dönemde eşim zaten idareci olduğumu bilerek evlenmişti; fakat bıraksan daha iyi olur daha rahat edersin seni Düşünüyorum gibi cümlelerle karşılaştım...” (I 2, 2)

Katılımcıların % 22’si ev işlerini ve sorumluluklarını ihmalinden bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...eve daha geç gelmeye başladım. Yemekler, akşam yemeklerini de tabii ki daha geç hazırlamaya başladım... Artık akşam yemekleri ve mutfaktaki işler daha geç saate kaymaya başladı... Yani eşim bu sefer yapmaya başladı bu işleri.” (D 2, 3)

“...Tabii ki Artık Eve daha az zaman ayırabiliyordum.” (H 2, 3)

“...Zamanımın ve enerjimin çoğunu çalıştığım okula harcayarak okulu öğrencilerin eğitim yapabileceği bir düzeye getirdik. Bu aşamada elbette ki evde eşimle zaman zaman sorunlar yaşadım evime az zaman ayırdığım için...” (H 2, 3)

5.3 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Yönetimin İşleyişi İle İlgili Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde MEB’ e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre yaşadıkları yönetimin işleyişi ile ilgili etkenlere bağlı sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular ‘üst yönetimin tutumu’, ‘bürokratik engeller’ ve ‘fırsat eşitliği’ şeklinde temalandırılmıştır. Tabloda bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.3 Yönetimin İşleyişi İle İlgili Etkenlere Göre Temaların Dağılımı

Yönetimin İşleyişi İle İlgili Etkenler	A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
1: üst yönetimin tutumu	0	0	0	0	1	1	0	1	0	3	33,33%
2: bürokratik engeller	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	22,22%
3: fırsat eşitliği	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2	22,22%

Katılımcıların % 33'ü üst yönetimin tutumu konusunda görüşlerini ifade etmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...öncelikle bulunduğum ilçede milli eğitim müdürü ile sorun yaşadım. Onda da gerçekten milli eğitim müdürünün haksız olduğunu düşünüyorum. Şöyle ki olayı anlatmak isterim. Ben pansiyon idarecisi olduğumdan dolayı sonuçta herkes gibi ben de bir memurdum. 657'ye tabiiydim ve yönetmeliğe baktığımızda benimde çalışma şartlarım 8-5 mesaisi. Ama benden çok fazla şey istendi. Öğle yemeklerine zaten gitmiyordum hiç bir zaman evime gidemedim. Akşam yemeklerinde öğrencilerin yanında kalmam gerekti, hafta sonları sürekli pansiyona gelmem gerekti. Bu benim normalde yönetmeliğe baktığımda benim görevim değil. Nöbetçi öğretmenin görevi ama nöbetçi öğretmenin görevini bile ilçe milli eğitim müdürü bana yükledi & açıkça bana şunu söylüyordu: Ben ne zaman gelsem seni pansiyonda bulacağım. Çok büyük bir haksızlık ve bunu defalarca benim yüzüme karşı söyledi. Ben gece saat 9.00'da 10'da da geldiğimde seni burada göreceğim. Hafta sonu da geldiğimde burada göreceğim şeklinde. Ve bundan dolayı da bana ciddi sorunlar yaşattı ki istediği çok haksızdı haksızlıktı Görevimin üzerinde bir şey isteniyor yine pansiyona gelip bütün öğrencilerin içerisinde ben onun kadar ek ders almıyorum. 28 saat ek ders alıyor, 28 saat ek ders alıyorsa akşam yemeğine de burada kalmak zorunda. Cumartesi, pazar da burada kalmak zorunda. Yemekhanede 200 kişinin içerisinde yüksek sesle bağırarak bütün öğrencilerin ve personelin şahit olduğu bir durum yaşattı ve bunu üç kez tekrarladı bu durumu. Kendisine gittim görüştüm haksızlık yaptığını söyledin ama tabi fitrat itibari ile farklı bir kişiliğe sahip olduğundan dolayı hatasını da kabul etmedi ve kabul etmeden de ilçeden ayrıldı...” (E 3, 1)

“Üst yönetim ile ilgili sorun yaşadım. Yani hani belki bayan olarak problemleri daha mı erken fark ediyoruz diyeyim. Hani, daha erkenken algıladığımda, ben bunu bir

üste ilettiğimde bunun önemli olmadığını işte önemsiz bir şey olduğu üzerinde duruldu. Daha sonradan daha büyük problemler olarak karşımıza çıktı. Biraz daha duyarsızdı yani üst yönetim, sıkıntılara problemlere karşı.” (F 3, 1)

“Amirlerimizle İlk başlarda tanımayınca benden önceki mesela iki arkadaşımız ile ilgili çok olumsuzca şeyler yaşanmış, bir önyargı oluşmuş. Ben gittiğimde de bazı şeyler önüme engel olarak geliyordu ilk başlarda...” (H 3, 1)

Katılımcıların % 22’si bürokratik engellerle karşılaştığını ifade etmiştir.

Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Ben pansiyonda idareci iken en büyük sıkıntılardan bir tanesi de şuydu, normalde tabi o pansiyonu binayı devlet yaptırmış dışına baktığınız zaman mükemmel bir bina ama içine girdiğiniz zaman her gün bir problem her gün bir sıkıntı bir gün bir yerden su akıyor, boru patlıyor. Bir gün kazan dairesinde problem, Bir gün affedersiniz fosseptik Çukurunda bir problem. Her gün bir sıkıntı problem ve bayan olarak yani vidanjörücüyle uğraşıyorsunuz, kazancıyla uğraşıyorsunuz, elektrikçi ile sucuyla bir fayans kırılıyor fayansçıyla. Hani zaman zaman diyorum ben bir idareci miyim inşaat ustası mıyım, yani inanın ben belki hayatımda İnce kum neydi bilmiyordum fayans neydi kale budur neydi vs. bilmiyordum bunların hepsini Bu Pansiyonunda öğrendim... Çünkü normal bir inşaat ustası gibi her gün ustalarla birlikteydim artık çalıştığım ilçede bütün ustaların telefon numaraları ben de vardı aslında şu var bir bayana bütün bu işlerin yükletilmemesi gerekiyor, ama maalesef kendi birebir yapmam gereken işlerden fazla ben bu işlerle uğraşıyordum. Her gün musluk yaptırıyorum elektrik yani sürekli ki bu benim asli görevim değil ama mecburen o kurumda olduğunuz için bir şeyleri üstlenmek zorundasınız ve size kalıyordu bu. Buda bence bir bayanın yapmaması gereken bir durum ama bu sorunlarla karşılaştım... Fiziksel olarak da bu beni çok yıprattı. Bunların dikkate alınması öncelikle bir pansiyonlu okulda mutlaka bu tür işler için bir kadronun ayrılması yani teknik bir elemanın alınması o kadro olarak, o teknik eleman bu işlerle uğraştığı zaman pansiyon idarecisi rahat eder.”(E 3, 2)

“...Çıkarılan yasalar, yönetmeliklerin uygulamada nasıl sonuçlar doğuracağını çok iyi analiz edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Mesela öğrenci kaydını tamamlamadan,

taşımalı öğrenci listesinin ilçe milli eğitim tarafından istenmesi. Bunun dışında işte öğrencilerin alanlara yerleşiminin okul açıldıktan birkaç gün sonra gerçekleşmesi E-okul tarafından gerçekleştirilmesi ve o birkaç günün bize ciddi sıkıntılar yaratması öğrenciler alanlara yerleşemediği için gibi. Sistemde sıkıntı yaratan yani kontrollü bir bütünlük içinde yapılmayan olaylar var. Yani bir yandan bir iş, bir yandan bir iş devam ediyor ama bu iki iş birbiriyle paralel değil. Buda idareciyi ciddi anlamda sıkıntıya sokuyor. Bunların düzenlenmesi bir müdür yardımcısı olarak evet benim görevim olamazdı ama daha üst olsaydım bunların düzenlenmesi için çalışırdım ya da onların bize bunları sorması ve sağlıklı bilgiler almasını isterdim. Bir de bizim yeni binamız yapılmıştı ben müdür yardımcısı olduğum dönemde. O binanın bizden şunu bekliyorlar elektrik mühendisi olmanı, aynı zamanda inşaat mühendisi olmamı bekliyorlar ama yani bunları yetkili daha farklı insanların kontrol etmesi gerektiğini ilgilenmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani okulda her şeyi bilemez bir idareci. Her alanda yetkili olamaz diye düşünüyorum. Bizim işimiz eğitim olmalı. Çocuklar öğrenciler olmalı yani.” (I 3, 2)

Katılımcıların % 22’si fırsat eşitliği ile ilgili sorunlarla karşılaştığını ifade etmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...bir takım eşitsizliklerle karşılaştım. O da şöyle oldu çalıştığım kurum pansiyonda ve okul Binasından farklı yerlerdeydi yaklaşık aralarında bir buçuk 2 km var. Belki müdürün ve müdür baş muavininin yapması gereken birçok sorumluluk bile benim üzerime yüklendi. Ondan dolayı fırsat eşitliği sağlandığını düşünmüyorum çünkü gerçekten çok ciddi manada zorlandığım konular oldu. Görev dağılımı yapıldığında normalde imza yetkisi olan kişinin yapması gereken işler bile benim üzerime yüklendi ya da görüşülmesi gereken onların üstlenmesi gereken konularda yine ben görüştüm, yine ben aradım yani ben her şeyi yapıyor, sadece birileri imza atıyordu. Ondan dolayı bu konuda fırsat eşitliği sunulmadı.” (E 3, 3)

“...Eşitsizliklerle karşılaştım. Hatta yöneticiliği istediğimde ilk başlarken oldu bu. ...Fırsat eşitliği bana sunulmadı. Sunulmadı hocam. Yani o fırsat eşitliğinin sunulmaması benim yapımdır yani, beni birisi ezemez. Hak ettiğim şeylerde ben sonuna kadar gitmeyi bilirim. Yakında bir örnek gördünüz. Yani sonuna giderim ben o olayın. Hak etmiyorsam ben hata yapmışsam şunu da derim; evet ben burada

hatalyım. Ben biraz fevri gittim. Bunu arkadaşlarım da bilir, yani ben özür dilerim. Sana böyle bir şey söylememeliydim derim. Geri dönüt yaparım. Burada bir şey yoktu, sonra arkadaşşıma da söyledim. Arkadaşım bu, dedim, kişisel algılama lütfen seninle alakalı değil ve görüşüyoruz kahveye gidiyoruz çay içiyoruz bilmem ne... Çokta güzel anlaşıyoruz onunla da. Ama yaptığın doğru değildi dedim bana. Ve benim haberim olmadan hiç benimle paylaşmadan yaptın. Belki bana deseydi ki ben derdim olur sen ol. Fark etmez derdim. Bunu götürdüm ve o fırsat eşitliğini kazandım. Ben idareci olarak atandım.” (A 3, 3)

5.4 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Kişilik Özellikleri İle İlgili Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde MEB’ e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre yaşadıkları kişilik özellikleri ile ilgili etkenlere bağlı sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular ‘duygusal bakış açısı’, ‘liderlik vasfı’ ‘sorun çözme yetisi’ ve ‘iletişim becerileri’ şeklinde temalandırılmıştır. Tabloda bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.4 Kişilik Özellikleri İle İlgili Etkenlere Göre Temaların Dağılımı

Kişilik Özelliklerine Bağlı Etkenler	A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
1: duygusal bakış açısı	1	1	0	0	1	0	0	1	0	4	44,44%
2: liderlik vasfı	0	0	1	1	1	1	0	0	0	4	44,44%
3: sorun çözme yetisi	1	1	1	0	0	1	0	0	0	4	44,44%
4: iletişim becerileri	0	0	0	0	0	0	1	0	1	2	22,22%

Katılımcıların % 44’ü duygusal bakış açısı sebebiyle sorunlar yaşadığından bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Evet, ben en büyük sorunu Burada yaşadım: Ben fazla duygusal davrandım... Ben bunları duygusallaştırıyorum. Yani idarecilikte de duygusallaştırdım. Dedim ki, mesela bir şey oldu. İşte ben böyle bir insan değilim; sürekli kendimi ifade etmeye

çalıştım. Oysa çokta entrikacı nasıl diyeyim görüldüğü gibi olmayan insanlar var ama bunu zaman içerisinde öğreniyorsunuz. Siz kendinizi ifade ediyorsunuz. O anda anlıyor görünüyor. Sizinle aynı dili konuşuyor, diyor ki, evet evet öğretmenim kesinlikle haklısınız, diyor, ama ben kulağımla çıkınca duyuyorum ki, ya böyle böyle dedi diyor. Burada da yaşadım bu tür şeyleri. Bunlarda duygusal davranıyorum. Evet, ağlıyorum, ya bu nasıl bir şey diyorum, yani bunu anlayamıyorum ben diyorum ve zaten idareciliği bırakmamdaki en büyük etkenlerden biridir. Duygusallık. Duygusallık idarecilikle çok bağdaşmayan bir şey. Böyle düşünüyorum.” (A 4, 1)

“...Evet, duygusal anlamda yaşadım. Özellikle mesela bir iş mesela yanlış mı yapıldı, eksik mi yapıldı, bir erkek kadar rahat davranamıyorsunuz bayan olarak. Yani onun muhakkak tam olması lazım ya da yanlış yapılmaması lazım gibi bir durum var. Oysaki her hani hayat bu yanlışta olabilir, eksik de olabilir. O biraz insanı yoruyor yalnız bayan olarak bence. Beni çok yorduğunu söyleyebilirim. Günlük yaşantımızda da öyleyimdir çünkü. Yani eksik ya da yanlış olabilir ama oldu muydu beni üzüyor yani.” (B 4, 1)

“...Fazla duygusal davrandığımdan dolayı şöyle söyleyeyim, sorun yaşadım. Mesela öğrenci hata yaptığı zaman idareci olarak elbette ki belli şekilde onun cezasını vermek ya da bir şekilde küçükte olsa cezalandırmak gerekiyor. Ama anne olmam ve bayan olmam hasebiyle bazen duygusal yaklaşabiliyordum. Duygusal yaklaştığım zaman da daha sonra farklı bir probleme eğer, tepki gösterdiğimde öğrenci diyordu ki, hocam bakın şu tarihte şöyle bir problem olmuştu. Siz onu affetmiştiniz ya da Ona böyle davranmamıştınız. Niçin bana böyle davrandınız? Diye, bu şekilde sıkıntılarla karşılaşabiliyordum. O da bayan bu olmamız ve anne olmamızın getirdiği duygusallıktan kaynaklanıyor.” (E 4, 1)

“Duygusallığının çok avantajlarını yaşadım ama meslektaşlarımdan özellikle suistimal edildi, etmek isteyenler oldu. Ben yine de kendi kişiliğinden taviz vermeden evet beni böyle kabul edin ben böyleyim mesajını her zaman vermek istedim. Onlara siz de böyle olun, bu avantajları yaşayan insanlar, hani, biz robot değiliz çalışırız; robot gibi çalışalım ama biz de insan olarak duygunuzu hissettirelim. Hep o mesajı vermek istedim, çalışan hep duygusal bir robot olalım biz diye. Ama insan bir suistimale izin verirse, iki ye verirse ama üçüncüde de artık sen bir dur duygusallık bitmiştir sen bu dilden anlamıyorsun, seninle de anladığın dilden konuşacağım mesajını da verdim.” (H 4, 1)

Katılımcıların % 44'ü liderlik becerileri ile ilgili sorunlar yaşadığından bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"...Yani tam şeye hâkim değildim. Liderlik olarak tam baskın bir şey değildim, karakter değildim yani." (C 4, 2)

"...Elbette ki liderlik vasıflarımın daha fazla olmasını isterdim. Yani bundaki sınırı bilemiyorum hocam ama daha fazla olmasını isterdim... Evet, daha fazla olmasına ihtiyaç duydum. Zaman zaman ihtiyaç duydum."(E 4, 2)

"...Ben kişisel olarak çok iyi liderlik özelliği baskın olan biri değilim yani." (F 4, 2)

"...Kesinlikle hani ben kendime iyi bir liderin diyemem ama." (D 4, 2)

Katılımcıların % 44'ü sorun çözme yeterlilikleri ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"...Tabii ki idarecilikte deneyimsiz oluşumuzdan kaynaklı her sorunu çözebilecek potansiyelde de değildik aslında.(B 4, 3)

"...Zaman zaman yetersiz kaldığımı düşünüyorum yani. Hani, çünkü sorunu çözemediğiniz büyüdüğüne göre, demek ki bir yetersizlik vardı bizde de. Bir de yani sadece sorunu algılamak yetmiyor. O anda çözemediğiniz zaman daha büyük problem olarak karşımıza çıkıyor. Çıktı da yani." (F 4, 3)

"...Tabii ki bir sürü sorun oldu. Yani öğretmenler arası iletişimsizlik oldu, velilerle problemlerim oldu, onların- velilerin de aralarına girdim."(A 4, 3)

"...çatışma yaşadığım arkadaşım da oldu 1 - 2 tane. Hani yaptıkları benim mantığıma aykırı geliyordu. Onunla bir işte İngilizce öğretmenimiz vardı... Onunla bir sorun yaşamıştım. İşte nöbetten kaynaklanan falan şeyler. Ama ben şu an olsa mesela daha farklı olurdu diyorum. O zaman çok ciddiye alıyordum görevimi. İşte her şey dört dörtlük olsun istiyordum ama belki de hani bazı konularda çok titiz davranmış olabilirim... Yani anlatamamak da zorluk yaşadım çünkü mantıksız geliyordu bana... Yani bu bana çok saçma geliyordu. Anladınız mı? ...Belki çok özele girdim ama... Ben de siz iyi anlayabilin diyerek bu şekilde anlatıyorum... Evet,

evet anladınız değil mi? yani o tür bir sorun yaşamıştım öğretmenimizle. Yani bazı hatalarım olmuş olabilir özellikle ders programı yaparken. Önemli dersleri güya kendimce öne almayı daha sabah saatlerine almayı. O tür bir sorunum, belki o konuda adaletsiz davranmış olabilirim bir, iki arkadaşıma. Şuan olsa beden dersi de öne gelebilir yani benim için. O kadar...” (C 4, 3)

Katılımcıların % 22’si iletişim becerileri ile ilgili sorunlar yaşadığından bahsetmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“ ..İletişim sorunları yaşadım. Bir kere büyük bir dil problemimiz vardı. Orada Zaza’ca konuşuyorlardı. Bildikleri halde mesela bazen konuşmak da istemiyorlardı. O zaman iletişimle ilgili büyük bir sorun yaşıyorduk. Ama onun dışında mesela kültür farklılığı olmasından kaynaklı anlatmak istediklerini net olarak anlayamıyorsunuz ama zamanla mesela ilk yıl bu sorunu yaşadıktan sonra ikinci yıl aştım. Ne demek istediklerini, nasıl neye tepki vereceklerini ya da ne beklentileri olduğunu anlayabiliyorsunuz az buçuk. İkinci yıldan sonra o sorunları aştım ama ilk zamanlar, evet, çok sorunum vardı.” (G 4, 4)

“...İletişim becerileri ilk başladığımda tabi daha şeysiniz, toy bir insan olduğum için, öğretmenle nasıl konuşulmalı, bir görev verileceği zaman, ona nasıl anlatırsak daha iyi anlar ya da veliye bir sorunu nasıl aktarmamız gerekiyor, bunların hepsiyle ilgili becerilerimin biraz düşük olduğunu düşünüyorum. İlk aşamada iletişim becerileri ile ilgili sorunlar yaşadım.” (I 4, 4)

5.5 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yaşadıkları Sorunları Çözme Yöntemleri İle İlgili Etkenlere Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde MEB’ e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre yaşadıkları sorunları çözme yöntemleri ile ilgili etkenlere bağlı sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular ‘amirlerden-üstlerden yardım’, ‘sosyal ilişkileri güçlendirme-kullanma’ ‘yüksek performans gösterme’ ve ‘eğitim’ şeklinde temalandırılmıştır. Tabloda bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.5 Sorunları Çözme Yöntemleri İle İlgili Etkenlere Göre Temaların Dağılımı

Sorunları Çözme Yöntemleri	A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
1: amirlerden-üstlerden yardım	0	1	1	0	1	0	1	0	1	5	55,56%
2: sosyal ilişkileri güçlendirme-kullanma	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5	55,56%
3: yüksek performans gösterme	1	0	1	0	0	0	1	1	0	4	44,44%
4: eğitim	1	0	0	0	0	0	1	0	1	3	33,33%

Katılımcıların % 56'sı karşılaştıkları sorunları çözmek için amirlerinden ve üstlerinden yardım aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"...bu konuda en büyük yardım bu konuda baş muavinim olmuştu. Kendi üstesinden gelemediğim konularda da baş muavinim ile paylaşarak beraberce üstesinden gelmeye çalıştım." (E 5, 1)

"Sorun olduğunda da Milli Eğitim'deki şube müdürlerinden destek gördüm. Onlarla konuşup bunu daha önce nasıl aştıklarını, böyle bir sorunlarla karşılaştıklarında neler yaptıklarını, konuşarak çözdük." (G 5, 1)

"...rehberlik edebilen idareci arkadaşlarımız ya da büyüklerimiz de vardı, müdürlerimiz de vardı. Sağ olsun onların yardımıyla bir de iletişimdeki becerilerimizle belki sorunları aştık diyebilirim." (B 5, 1)

"...Müdürümle İlişkilerim çok iyiydi. Soruyordum, müdürüme soruyordum."(C 5,1)

"Karşılaştığım sorunları aşmak için... Bir sorun gördüğümde öncelikle az önce söylediğim gibi müdürümle istişare edip birlikte bir çözüm üretmeye çalışıyorduk. Çözüm üretilmediğimiz yerde deneyimleri bizden daha iyi olduğunu düşündüğümüz insanlara ulaşıp onların bu konuyla ilgili ne yapabileceğimizi soruyorduk, müdür yardımcılarını ya da müdürlere. Daha da çözüm üretilmediğimiz takdirde üst amirlerimize soruyorduk. Ve onlardan gelecek cevaba bakıyorduk" (I 5, 1)

Katılımcıların % 56'sı karşılaştıkları sorunları çözmek için sosyal ilişkilerini güçlendirdikleri ve kullandıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"...Sosyal ilişkilerin kurulması konusunda sanırım iyiydim. En büyük kazanımım da o oldu deneyimsiz bir idareci olarak. Bir de tabii ki kendi memleketim olması çevremdeki insanları tanıyıp olmam. Bu da önemli bir kazanımdır benim için sorunları çözmek ve yardımcı oldu." (B 5, 2)

"...ama bir şekilde bunu başaracağım diyordum. Sosyal ilişkilerde zaten, iyidir sosyal ilişkilerim. Bunu iyi becerdiğimi düşünüyorum ama belki yüksek lisans falan olabilirdi. Bunun eminim katkısı olurdu, eminim." (A 5, 2)

"...Arkadaşlarımdan yardım aldım. En büyük desteğim arkadaşlarımdı. Yani o şekilde..." (C 5, 2)

"...Benim gibi idareci olan öncelikle bayanlar, erkekler demiyorum, öncelikle bayanlarla konuşup sıkıntımı dile getirip beraberce paylaşıp fikir alışverişinde bulunmak için bir çabada bulundum." (E 5, 2)

"...Velilerle daha sonra öğlenleri yemek yemeye başladık. Okula geliyorlardı. Her gün bir velimizi çağırarak iletişimi güçlendirdiğimizde aştık yani bu sorunları... Ben muhtarla çok içli dışlı olarak... Özellikle eşi çok yardımcı oldu. O da ilkökul mezunu bir bayandı. Ondaki çok fayda gördüm. Sorunu onlarla çözmeyi hani. Tepkileri etrafın tepkilerini ya da ne isteyip istemediklerini... Bir veli geliyordu mesela, İşte ben şunu istemiyorum ya da bu çocuğumu okuldan alacağım gibi. Bunun olmaması, mümkün olamayacağını anlatabilmemiz için ortak bir köprü kuracak bir kişi gerekiyordu. Muhtarın eşinden çok fazla yardım gördüm." (G 5, 2)

Katılımcıların %44 'ü karşılaştıkları sorunları çözmek için performanslarını arttırdıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"...zaten yüksek performansım vardı. Her şeyi kendi başıma yapıyordum. Tabii yorgunluk oluyordu ama." (A 5, 3)

"...çok çalıştım, okudum, sordum." (A 5, 3)

“...Mesai dışında çok fazla çalışıyorsun. İnanılmaz kendinden özveride bulunmak zorundasın... Bu mesai dışında ki çalışmalarda bir sistemi oturtmaya çalıştım. Öncelikle desimal dosyalama sisteminden tutun, günlük acele evraklar nasıl cevaplanır, evraklarda ilk geldiği zaman bu sorunlar... Daha da çalışıp bir sistem oturtmaya çalışarak aştım.” (G 5, 3)

“...7.24 okulumu düşünmek zorunda kalmıştım. Çalıştığım okul çok sorunlu bir okuldu. Ben çalıştığımda bir de ilk bina çok yetersizdi, eğitim öğretim yapılabilecek bir bina değildi... Ben de zamanımın ve enerjimin çoğunu çalıştığım okula harcayarak okulu öğrencilerin eğitim yapabileceği bir düzeye getirdik.” (H 5, 3)

Katılımcıların % 33’ü karşılaştıkları sorunlarını Eğitim yoluyla aşmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...hizmet içi eğitim kurslarına çok fazla katıldım. Hemen hemen hepsine gittim diyebilirim. Bir sürü alanda zaten hizmet içi eğitim kursu aldım. İki konuda zaten hatta üç konuda pardon formatörlüğüm vardı. Formatörlük kursları da aldım. En son aile eğitiminde zaten, aile eğitimi ile kapattım yani hizmet içi eğitim kurslarını Çünkü o çok uzun soluklu bir şeydi. 5 -6 sene sürdü bu eğitim. Sürekli il dışındaydım zaten.” (A 5, 4)

“...Bir kere bilgisayar konusunda kendimi geliştirme eğitime gittim.” (G 5, 4)

“...eğitilere de katıldım. Ama eğitimlerin çok faydalı olduğunu çok düşünmüyorum mesela. Şöyle ki; TİF sistemi geliyor atıyorum. Onu sistemde öğrenmeye gidiyorsunuz ama çok yüzeysel kalıyor. Sistemden hiç haberimiz yok şurada şu var burada bu linki var gibi birisi anlatıyor. Hiç kurcalamamışsınız bilmiyorsunuz. O biraz soyut kalıyor. Yani ya önünüzde bilgisayarlar olacak ve onun istediği şeyi bir deneme demo yapıp denememiz lazım. Bunu sağlıklı bir şekilde ilerletmek için bunlar yapılmadığı için TIF, TİF’ in açılımını bilmeden seminere git. Seminerden dön. Bunu uygula ama hiç bir şey anlamamışsın gibi bir durum söz konusu oluyor. Çok yüzeysel kalıyor hizmet içi eğitimler diye düşünüyorum.” (I 5, 4)

5.6 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Yöneticiliğin Yıpranmaya Etkisi İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde MEB' e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin yöneticiliğin yıpranmaya etkisine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular 'duygusal yıpranma', ve 'fiziksel yıpranma' şeklinde temalandırılmıştır. Tabloda bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.6 Yöneticiliğin Yıpranmaya Etkisi

Yıpranma		A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
1: Yöneticiliğin duygusal yıpranmaya etkisi	duygusal	1	1	0	0	1	1	0	1	1	6	66,67%
2: Yöneticiliğin fiziksel yıpranmaya etkisi	fiziksel	1	1	1	0	1	0	1	1	1	7	77,78%

Katılımcılar %89 oranında yıpranmaya ilişkin görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konuya ilişkin görüşlerinin %67'sini duygusal yıpranma oluşturmaktadır. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

"...Tabii, duygusal olarak yıprandım. Bazı dostluklarımız zedelendi idareci olarak. Öğretmen olarak çok samimi, çok böyle gülip konuşabildiğim arkadaşlarım, idareci olduktan sonra benim ne bileyim, benimle aynı mesafeyi kuramadılar. Sanki arkadaşlarıyla konuştuğu bir şeyi aynı ortamdayız çünkü Bir zamanlar öğretmenmişiz sonra idareci olmuşum onunla konuştuğu bir şeyi ben sanki ona farklı aktarırmışım gibi, benim yanımda daha sessiz kalmaya başladılar Yani her şeye yorum yaparken, bu üzüyordu beni, çünkü asla birinden alıp birine laf götüren bir insan değilim. Bilirlerdi ama sanki idareci olduğum zaman götürürmüşüm gibi Bir algı oldu. Birkaç arkadaşım ile yaşadım bunu. Yani duygusal yıprandım." (A 6, 1)

"Yıprandığımı da düşünüyorum..." (B 6, 1)

"...Çok yıprandım. Çok çok yıprandım, onu çok rahatlıkla söyleyebilirim. Gerçekten pansiyon idareciliği, öncelikle bunun altını çiziyorum hocam. Çünkü normal idarecilikten çok çok farklı. Çok ciddi manada fiziksel olarak da duygusal olarak da yıprandım." (E 6, 1)

"...duygusal olarak yıprandık. Yani en azından bir daha idarecilik yapmayacağım fikri ile karşılaştım yani." (F 6, 1)

“...Fiziksel olarak yıprandığımı düşünüyorum. Duygusal olarak çok yıpranmadım ama fiziksel olarak yıprandım... Mesai dışında çok fazla çalışıyorsun. İnanılmaz kendinden özveride bulunmak zorundasın. O dönemde bekâr olduğum için bu bir sorun teşkil etmiyordu. Ama şu anki hayatımda eşimin çok yoğun çalışmasından kaynaklı söylüyorum, ikisini birlikte yürütemezdim.” (G 6, 1)

“...Çok yoruldu, çok enerji harcadım. Artık bazen o kadar yoruluyordum ki uyanmak istemiyordum. Çünkü beni bekleyen o kadar çok iş var ki.. Duygusallıktan ve fiziksel olarak da çok yorulmuştum...” (H 6, 1)

“... Stresli bir ortamda çalışıyoruz. Stresin vermiş olduğu olumsuz etkiler oluyordu. İzin alma dönemlerini çok ayarlayamadığımız için 20 günlük izin hakkımızın İki haftasını bir haftasını kullanma oluyor, Bu da deşarj olmamızı engelliyor. Bir sürü sorunla karşılaşıyorsunuz okuldaki bütün sorun sizin odanıza geliyor aynı anda ve o sorunu çözmeniz bekleniyor. Bu ruhsal anlamda sıkıntılar yaratabiliyor yani hem fiziksel hem ruhsal anlamda yıprandığımı hissettim. Zaten yöneticiliği bırakmamın en önemli sebeplerinden birisi de bu yıpranmışlık oldu.” (I 6, 1)

Katılımcıların %78 'i fiziksel yıpranmadan bahsetmişlerdir. Katılımcıların bu tema ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...tabii yorgunluk oldu aslında, yok demeyeyim bedensel yorgunluğum da oldu.” (A 6, 2)

“...Yorulduğumu düşünüyorum evet.” (B 6, 2)

“...Fiziksel olarak yıprandım. Çok şey yani hayatımın en zor yıllarıydı... Fiziksel yorgunluğum çok aşırıydı.” (C 6, 2)

“...Çok yıprandım. Çok çok yıprandım, onu çok rahatlıkla söyleyebilirim. Gerçekten pansiyon idareciliği, öncelikle bunun altını çiziyorum hocam. Çünkü normal idarecilikten çok çok farklı. Çok ciddi manada fiziksel olarak da duygusal olarak da yıprandım.” (E 6, 2)

“...Çok yoruldu, çok enerji harcadım. Artık bazen o kadar yoruluyordum ki uyanmak istemiyordum. Çünkü beni bekleyen o kadar çok iş var ki.. Duygusallıktan ve fiziksel olarak da çok yorulmuştum...” (H 6, 2)

“...Fiziksel olarak yıprandığımı düşünüyorum çünkü iki buçuk yıllık idarecilik dönemimde tek başıma idarecilik müdür yardımcılığı yapmış olmanın da verdiği etkiyle ve çok fazla sorumluluğun bundan dolayı üstüme yüklenmesinden dolayı, yani hafta içi saat 5.00' ten sonra okulda kalmak, hafta sonu mesleki kurslar sebebiyle okula gitmek. Ve bundan dolayı psikolojik sağlığım bakımından çok iyi olmadı. Fiziksel olarak da çok iyi olmadı çünkü dinlenmeye vakit bulamıyordum... Yani hem fiziksel hem ruhsal anlamda yıprandığımı hissettim. Zaten yöneticiliği bırakmamın en önemli sebeplerinden birisi de bu yıpranmışlık oldu.” (I 6, 2)

5.7 Yöneticilikten Ayrılmış Kadın Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Kadın Yönetici İle ilgili Kullanılan Metaforlar

Morgan'a (1998:393) göre metaforlar örgütsel yaşamı anlamının ve biçimlendirmenin yollarını sağlar. Bu nedenle araştırmanın bu bölümünde MEB' e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre kadın yönetici ile ilgili metaforlar kullanmaları istenmiş ve kullandıkları metaforlara ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Tabloda bu temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.7 Kadın Yönetici İle İlgili Kullanılan Metaforlar

METAFORLAR		A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
İNSAN	1-Anne	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	22,22%
	2-Orkestra şefi	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	11,11%
DOĞA	3-Dişi kuş	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2	22,22%
	4-Su	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	11,11%
NESNE	5-Armut koltuk	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	11,11%
	6-Terazi	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	11,11%
	7-Ayaklı mevzuat	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	11,11%
DİĞER	8-Güzellik/nezaket	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	22,22%
	9-Tam	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	11,11%

Kadın yöneticinin bir şeye benzetilmesi istendiğinde bazı katılımcıların birden fazla benzetme yaptıkları görülmektedir. Katılımcılar, %33 “insan”, %33 “doğa”, %22 oranında “nesne” ve %44 oranında “diğer” benzetmeleri kullanmışlardır.

Katılımcıların kullandıkları insan benzetmelerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Öncelikle bir kadın yönetici öğrencilerine öncelikle bir anne... Olaylara daha hâkim olma daha iyi yönetme. Çünkü bayanlar evde de her zaman her şeyi Yönettiği için; eşini yönetiyorsun, çocuklarını yönetiyorsun, her zaman idare eden sen oluyorsun, her şeyi önceden sen düşünüyorsun, planlıyorsun. Çok iyi bir planlamacı olduğumu düşünüyorum bayanların. O anlamda ben okulda bayanların daha iyi planlayacaklarını ve işlerin daha iyi yürüyeceğini, daha kaliteli yürüyeceğini düşünüyorum. Daha anlamlı olacağını düşünüyorum her şeyin.” (D 7, 1)

“...bayan bir yöneticiyi bir anneye, dişi kuşa benzetiyorum. Çünkü bir evde annenin sağlamış olduğu rolü hiçbir zaman baba onu üstlenemez. Eğer bir evde anne olmadığı zaman, o evde birlikten beraberlikten bahsedilemez. Şimdi biz şöyle toplumumuza baktığınız zaman anne vefat etmiş ailede her zaman aile dağılır, çocuklar hangi yaşta olursa olsun. 20-30 yaşında da olsa. Ama baba vefat ettiği zaman anne ayaktaysa o aileye hiç bir zaman 80 yüz yaşına da gelse dağılmaz. Ondan dolayı kadın her zaman bulunduğu ortamda, hangi ortamda bulunursa bulunsun; birleştirici, bütünleştirici, planlayıcı, düzenleyici bir faktöre sahiptir. Ondan dolayı ben her zaman bir bayanın idareci olması taraftarıyım.” (E 7, 1)

“Orkestra şefi gibi geldi. Yani, hani evet kurumda çok farklı çalışanlarınız var her birinin farklı özellikleri var. Eğer bir orkestra şefi olarak hepsini ayarlayabilerseniz ortaya çok güzel bir senfoni çıkabiliyor. Ama ayarlayamadığınız noktada yani nasıl diyeyim, kulağa çok hoş gelmeyen seslerde ortaya çıkabilir. Bir yönetici olarak bunları yani iyi yönetebilmek gerektiğini düşünüyorum. Bir de şu nokta var, hani kadınlar biraz da ayrıntıcı oldukları için orada en küçük cızırdayan bir sese takıldığımız zaman bütünlüğü kaçırabiliyoruz. Yani, bu yönüyle bana orkestra şefi demek geldi. Eğer iyi bir yönetici ise ortaya güzel bir senfoni çıkabiliyor ama dediğim gibi yani bazen kişisel özelliklerimizden kaynaklanan ya da farklı bireyleri

bir arada tutamamızdan kaynaklanan özelliklerden de ortaya bir yıkım çıkabilir.”
(F 7, 2)

Katılımcıların kullandıkları doğa benzetmelerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Hocam aslında yani kadının yapamayacağı iş yoktur yani. Bunu tek bir şeyle sembolize etmekte zor yani gerçekten kuşa benzetebilirim... Yuvayı yapar- yuvayı dışı kuş yapar derler ya onu yapar, yavrularına bakar, onlarla ilgilenir, ölümüne korur, onun yuvadan uçup gitmesini sağlar, kendi ayakları üzerinde durup kanatlanıp uçmasını sağlar. Her şeyini halleder, her açıdan düşünebilir, daha geniş çerçeveden bakabilir eğitim ve öğretim olayına. Erkekler çok fazla duygusal olmadıkları için bazı şeyleri görmezden gelebiliyorlar.” (B 7, 3)

“Ben bunu, nasıl bir evde yuvayı dışı kuş kurar düşüncesiyle yine bayan bir yöneticiyi bir anneye, dışı kuşa benzetiyorum. Çünkü bir evde annenin sağlamış olduğu rolü hiçbir zaman baba onu üstlenemez. Eğer bir evde anne olmadığı zaman, o evde birlikten beraberlikten bahsedilemez. Şimdi biz şöyle toplumumuza baktığınız zaman anne vefat etmiş ailede her zaman aile dağılır, çocuklar hangi yaşta olursa olsun. 20-30 yaşında da olsa. Ama baba vefat ettiği zaman anne ayaktaysa o aileye hiç bir zaman 80 yüz yaşına da gelse dağılmaz. Ondan dolayı kadın her zaman bulunduğu ortamda, hangi ortamda bulunursa bulunsun; birleştirici, bütünleştirici, planlayıcı, düzenleyici bir faktöre sahiptir. Ondan dolayı ben her zaman bir bayanın idareci olması taraftarıyım.” (E 7, 3)

“Ben suya benzetirdim. Kadın yöneticiyi suya benzetirdim. Nasıl ki su çok yumuşak olmasına rağmen taşları, yani akarken akarken yavaş yavaş sakın sakın, taşları bile oyabiliyorsa, kadın yönetici de aynı şekilde eğer ilişkileri güzel olursa yumuşak olursa yani istediği her şeyi okulda yaptırabiliyorsun yani. Suya benzetirdim ben.”
(C 7, 4)

Katılımcıların nesne ile ilgili benzetmeleri aşağıdaki gibidir:

“Bunu ben bir armuta benzetebilirim. Bu balkonlarda oturduğumuz armutlar var ya bilirsiniz. Belki güleceksiniz ama. O armutlara çok dengeli oturduğunuzda,

oturmanın bir üslubu vardır o armutlara. Çok dengeli oturduğunuzda hem rahat edersiniz, ne bileyim sırtınızı kavrar, oturuş şekliniz güzeldir. Yani bir an yorgunluğunuzu alır, güzel oturdum tam ortaladım dersiniz; ama böyle kendinizi atıverdiğinizde, sağa kaydığınızda ya da sola kaydığınızda hem rahatsız olursunuz hem de dışarıdaki görüntünüz kötü olur, fiziksel duruşunuz olsun ne bileyim yandan bakan birisi olsun ve o makam, koltuğu da eğersiniz koltuk da eğilir bir şekilde. O yüzden Çok sağlıklı oturmak lazım düzgün oturmak lazım. Dengeyi çok iyi korumak lazım. Ne kadar güzel ve dengeli oturursak, o kadar sorunsuz geçiririz bunu diye düşünüyorum. Ve herkese de eşitsiniz yani öyle düzgün oturmuşsunuz ki tam ortalamışsınız, hem siz çok rahatsızsınız, sağlıklısınız beden ve ruh olarak hem de dıştan görüntünüz de çok güzel. Hani öyle bir şey şu an hayal ettiğim öyle bir şey düşündüm.” (A 7, 5)

“Teraziye benzetirdim adaletli olduğu için” (C 7, 6)

Katılımcıların kullandıkları diğer benzetmelere ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Bir de ben yönetici, yöneticiliğini şeye de benzetiyorum –mevzuat. Ayaklı mevzuat olmak zorundayız...” (D 7, 7)

“Bence naziklik, naiflik, güzellik olurdu. Çünkü bir bayanın girdiği her ortam biraz yumuşar, güzelleşir. Orada hemen hava değişir. Zaten erkekler birbirleriyle sürekli bir arada oldukları için üslup değişiyor, davranışları değişiyor, ama bir bayan geldiğinde bir toparlanma kendilerine böyle bir çekidüzen verme İhtiyacı hissediyorlar. Sadece bu okul ortamı için demiyorum, her ortamda, bir maçta, bir toplulukta her yerde bu böyledir. Bence bir otobüse bindiğinizde dahi bir bayanın gelmiş olması orayı bence güzelleştirir.” (G 7, 8)

“Kadınlar her zaman güzel, etrafına güzel koku veren bir nesne. Çiçek olabilir, oda kokusu olabilir çünkü kadının olduğu yerde ortam gerçekten çok güzelleşiyor. Bunu yani her zaman her yerde gözlemleyebiliyoruz. Ortamı güzelleştiren. Ben daha çok koku olarak güzel koku veren insanı hoş tutan içini rahatlatan, güzel bir koku olarak düşünüyorum.” (H 7, 8)

“Bir kadının yönetici olmadığı bir ortamın yarım olduğunu düşünüyorum. Dünyanın yarısı. Bir kadının yönetici olduğu bir kurumun tam olduğunu düşünüyorum. Çünkü

biz erkek öğrenciler kadar kız öğrencilere de hizmet veriyoruz ve karışık şu an çalıştığım okul. Karışık bir okul ve en önemli ihtiyacı kadın yönetici. O yüzden kadının olmadığı her yer eksiktir bence ve yarım bir dünyanın ne ekolojik sistemi ne dengesinin olamayacağı gibi kadınsız bir kurumun da eksik olacağını düşünüyorum her zaman. Bu önemli yani o yüzden.” (I 7, 9)

5.8 Yöneticilikten Ayrılmış Kadınların, Kadın Yöneticilere Önerileri

Araştırmanın bu bölümünde MEB’ e bağlı resmi okullarda görev yapan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlere yönetici aday kadın öğretmenlere ya da mevcut kadın yöneticilere önerileri sorulmuştur. Bu konudaki bulgular incelendiğinde, bazı katılımcıların birden fazla öneride bulunduğu görülmektedir. Katılımcıların önerileri aşağıdaki gibidir.

Tablo 5.8 Kadın Yöneticilere Öneriler İle İlgili Temaların Dağılımı

Kadın Yöneticilere Çözüm Önerileri	A	B	C	D	E	F	G	H	I	f	%
1: Amirlerin destekleyici olması	0	0	0	0	1	0	0	1	1	3	33,33%
2: Teknik yönetici atanması	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	22,22%
3: Mükemmeliyetçi olmama	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2	22,22%
4: Sosyal ilişki ve iletişimi güçlü tutma	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2	22,22%
5: Bakanlık teşvikleri	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	11,11%
6: Duygusal davranmama	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	11,11%
7:Çocukları büyüdükten sonra yönetici olma	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	11,11%
8: Eğitim alma	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	11,11%
9:Öğretmenlik yapılan kurumda yönetici olmama	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	11,11%

Katılımcıların % 33’ü kadın yöneticilerin yaşadıkları sorunlara çözümleri üst düzey yetkililerin ve amirlerin gerçekleştirebileceğini düşündükleri önerilerde bulunmuşlardır. Bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Önerilerim yani öncelikle baştaki, baştaki derken ilçe ya da ildeki Milli Eğitim’deki daha büyük kadroyu kastediyorum. Onların çok daha anlayışlı, insanlara karşı daha sıcak sempatik anlayışlı insanlardan seçilmesini isterim. Çünkü benim en büyük sıkıntım Milli Eğitimdekiler oldu. Çok farklı yaklaştılar. Olaya maddi açıdan yaklaşıp ki ben dört yıl bu görevi yaptım. Bu dört yıllık zaman zarfında da başta milli eğitim müdürü ve daha sonra şube müdürleri de olmak şartıyla, yüzüme karşı işte 28 saat ek ders alıyorsun. Bu kadar ek dersin karşılığında tabii ki bu işleri yapacaksın yaklaşımı hiç hoş olmayan, aklın ve mantığın kabul etmediği bir durumdu. Ondan dolayı bu İnsanların daha titiz bir şekilde seçilmesi diyorum.” (E 8, 1)

“...Evet, çözüm olarak vallahi çok zor, bizim tek başımıza yapabileceğimiz bir şey yok. Yukarıdan birilerinin bize destek olması gerekiyor.” (H 8, 1)

“Çıkarılan yasalar, yönetmeliklerin uygulamada nasıl sonuçlar doğuracağına çok iyi analiz edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Mesela öğrenci kaydını tamamlamadan, taşınmalı öğrenci listesinin ilçe milli eğitim tarafından istenmesi. Bunun dışında işte öğrencilerin alanlara yerleşiminin okul açıldıktan birkaç gün sonra gerçekleşmesi E-okul tarafından gerçekleştirilmesi ve o birkaç günün bize ciddi sıkıntılar yaratması öğrenciler alanlara yerleşemediği için gibi. Sistemde sıkıntı yaratan yani kontrollü bir bütünlük içinde yapılmayan olaylar var. Yani bir yandan bir iş, bir yandan bir iş devam ediyor ama bu iki iş birbiriyle paralel değil. Buda idareciyi ciddi anlamda sıkıntıya sokuyor. Bunların düzenlenmesi bir müdür yardımcısı olarak evet benim görevim olamazdı ama daha üst olsaydım bunların düzenlenmesi için çalışırdım ya da onların bize bunları sorması ve sağlıklı bilgiler almasını isterdim.” (I 8, 1)

Katılımcıların % 22’si okullara teknik yönetici atanmasının yaşadıkları sorunlara çözüm olabileceğini düşündükleri önerilerde bulunmuşlardır. Bu konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Ben pansiyonda idareci iken en büyük sıkıntılardan bir tanesi de şuydu, normalde tabii o pansiyonu binayı devlet yaptırmış dışına baktığınız zaman mükemmel bir bina ama içine girdiğiniz zaman her gün bir problem her gün bir sıkıntı bir gün bir yerden su akıyor, boru patlıyor. Bir gün kazan dairesinde problem, Bir gün affedersiniz fosseptik çukurunda bir problem. Her gün bir sıkıntı problem ve

bayan olarak yani vidanjörcüyle uğraşıyorsunuz, kazancıyla uğraşıyorsunuz, elektrikçi ile suyuyla bir fayans kırılıyor fayansçıyla. Hani zaman zaman diyorum ben bir idareci miyim inşaat inşaat ustası mıyım? yani inanın ben belki hayatımda İnce kum neydi bilmiyordum fayans neydi kale budur neydi vs. bilmiyordum bunların hepsini Bu pansiyonda öğrendim. Çünkü normal bir inşaat ustası gibi her gün ustalarla birlikteydim artık çalıştığım ilçede bütün ustaların telefon numaraları ben de vardı aslında şu var bir bayana bütün bu işlerin yükletilmemesi gerekiyor, ama maalesef kendi birebir yapmam gereken işlerden fazla ben bu işlerle uğraşıyordum. Her gün musluk yaptırıyorum elektrik yani sürekli ki bu benim asli görevim değil ama mecburen o kurumda olduğunuz için bir şeyleri üstlenmek zorundasınız ve size kalıyordu bu. Buda bence bir bayanın yapmaması gereken bir durum ama bu sorunlarla karşılaştım... Bu beni çok yıprattı. Bunların dikkate alınması öncelikle bir pansiyonlu okulda mutlaka bu tür işler için bir kadronun ayrılması yani teknik bir elemanın alınması o kadro olarak, o teknik eleman bu işlerle uğraştığı zaman pansiyon idarecisi rahat eder.” (E 8, 2)

“...ben müdür yardımcısı olduğum dönemde. O binanın bizden şunu bekliyorlar elektrik mühendisi olmanı, aynı zamanda inşaat mühendisi olmamı bekliyorlar ama yani bunları yetkili daha farklı insanların kontrol etmesi gerektiğini ilgilenmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani okulda her şeyi bilemez bir idareci. Her alanda yetkili olamaz diye düşünüyorum. Bizim işimiz eğitim olmalı. Çocuklar öğrenciler olmalı yani.” (I 8, 2)

Katılımcıların % 22’si kadın yöneticilere, mükemmeliyetçi olmamaları önerisinde bulunmuşlardır. Bu konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Biraz da titiz bir yapım var işte her şey iyi olsun, mükemmel olsun diye okudum bol bol. İnanın OKS vardı o zaman. OKS nedir onu bile bilmiyordum yani. Çalışarak bu şeyi halletmeye çalıştım. Üstesinden gelmeye çalıştım. Yani biraz gerginlik yarattı bende... Yani çok aşırı ciddiye almasınlar yani.” (C 8, 3)

“ Böyle bir şeyde şu anki bilgilerime dayanarak olayı daha toparlayıcı çok güzel idare edici daha doğrusu, şeyler yapabiliirdim. O zaman tabii daha mükemmel olsun işte her şey daha düzgün olsun bu benden görev istendiyse bir de ben görev insanıyım. O benden istendiyse onun en iyisini yapmalıyım ondan kaynaklı

sorunlar yaşadım ama şuan olsa evet yapabildiklerimi bu. Ben sistemi yürütmeye çalışmalıyım sistemi yürütmeye çalışırken ufak tefek aksaklıklar olabilir şuan bunun daha bilincindeyim.” (G 8, 3)

Katılımcıların % 22’si kadın yöneticilere, yaşadıkları sorunları çözmek için sosyal ilişki ve iletişimlerini güçlendirmeyi önermişlerdir. Bu konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Önerim her şeyden önce, insan olsunlar. İlişkileri iyi olsun yani, arkadaş ilişkileri iyi olsun.” (C 8, 4)

“ Bir kere daha iyi iletişim kuracağımı düşünüyorum, öyle olmalı, ama o dönemin şartlarıyla düşündüğümde yapabileceğimin en iyisini yaptığım halde şuan beni tekrar alıp oraya koymuş olsalar her şeye çok daha hâkim olabileceğimi düşünüyorum. Oraya kendi düzenimi koyup kendi sistemimi koyup çok fazla müdahale ettirmeksizin çok daha verimli olabilirdim. Tabii bunu 10 yılın sonunda söyleyebiliyorum. 13. yılımdayım çünkü.” (G 8, 4)

Katılımcıların % 11’i kadın yöneticilere, bakanlığın bir takım teşviklerde bulunması önerisinde bulunmuşlardır. Bu konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bayan yöneticilerin çalışma saatleri esnetilebilir, ailesine çocuklarına daha çok zaman ayırmaları sağlanabilir... Ekonomik yönden mesela benim evimde benim ekonomik durumum daha iyi olsa bir yardımcımla olsa evimde evimi çekip çevirse, enerjimi daha çok işime ayırabilirim. En çok zorlayan nedenler bunlardı- hem evimi, evimin işini çekip çevirmek hem okulun işini çekip çevirmek gerçekten beni çok zorluyordu.” (H 8, 5)

“...Bunun dışında mesela lojman olabilir, evle okulun Çok çabuk gidip gelebilmeli zaman kaybı olmamalı...” (H 8,5)

Katılımcıların % 11’i kadın yöneticilere, duygusal davranmamalarını önermişlerdir. Bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“ Benim zaten en kötü kişilik özelliğim diyebilirim duygusal olmam. İşle duygusallığı karıştırmamam gerekirdi. Şimdi baktığımda, evet, neden ağlamışım, ona niye üzülmişüm? , dediğim çok konu oluyor. Geri dönüyorum, diyorum ki, bunları yapmadan da başarabilirdim. Konuşarak da yapabilirdim. Kendi kendime o odanın kapısını kilitleyip ağladığımda kimse benim o kadar üzüldüğümü görmedi. Bunlar gereksizdi. Sadece kendime verdiğim zararları dediğim çok oluyor. Bu, yanlış yani.” (A 8, 6)

Katılımcılar %11 oranında, kadın yöneticilere; çocukları büyüdükten sonra yöneticilik yapmaları, eğitim almaları ve öğretmen olarak çalıştıkları kurumda yönetici olmamalarını önermişlerdir. Bu önerilerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Önerim şu olur; eğer bebeğiniz çok küçükse yöneticilik düşünmeyin. Kesinlikle düşünmeyin. Biraz kendinize zaman verin çocuğunuz okula başladıktan sonra düşünün. Çünkü öncelikle siz yöneticilik de yapsanız müdür yardımcılığı da yapsanız öncelikle her zaman için annelik duygularınız ağır basıyor. İşyerine de gitseniz annelik anne olduğunuzu hatırlıyorsunuz. Aklınız hep evde kalıyor bebek küçük olduğu için. O yüzden kesinlikle üç - beş yaşından önce hiç kimseye tavsiye etmiyorum bayanların yöneticilik yapmasını. Ama okula başladıktan sonra kesinlikle bu görevi bayanların daha iyi yapacağını düşünüyorum.” (D 8, 7)

“Kesinlikle eğitim olarak daha üste gidilebilir. Bu insana mutlaka bir şeyler koyar, ufku genişler penceresi genişler. Ne bileyim daha sağlıklı düşünebilir diyorum.” (A 8, 8)

“Bence kurumlara bir idareci seçilecekse özellikle okulda çalışanların arasından değil de, hani daha önce sosyal ilişkiler varsa sorun oluşturuyor. Ben en azından kendim bu noktada yaşadığım için bundan bahsediyorum. Başka tanınmadık birinin olması daha farklı olacaktır diye düşünüyorum. Bu önemli bir öneri.”(F 8, 9)

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile alan yazında yer alan diğer ilgili araştırmaların bulguları doğrultusunda tartışılmıştır. Ayrıca bu bölümde çalışmanın sonuçları ışığında çeşitli önerilere yer verilmiştir.

6.1 Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenler 1. alt problem olan sosyal etkenlere bağlı yaşadıkları sorunları çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu sorunlar; ‘cinsiyet ayrımcılığı’, ‘örgüt kültürü’ ve ‘toplumsal önyargı’ şeklinde temalandırılmıştır.

Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenler (f 4/9) cinsiyet ayrımcılığı ile karşılaştıklarını belirtmiştir. Çalışmadan elde edilen bu bulgular Gündüz (2010), Aksu, Çek, Şenol (2013), Ünal (2003), Davidson ve Cooper (2006), Edgehouse (2008) ve Moreau, Osgood ve Halsall (2005), Izraeli'nin (1999) araştırmaları sonucunda ulaştıkları kadın yöneticilerin cinsiyet ayrımcılığı ve cinsiyete dayalı kalıplaşmış ön yargıların neden olduğu engellerle karşılaştığı bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Araştırmada ulaşılan bu sonuçlar, Durgun Şahin'in (2002) araştırmasında ulaştıkları kadınların yönetici olma konusunda karşılaştıkları engellerden biri olarak cinsiyetten kaynaklanan mesleki ayrımcılığa maruz kaldıkları bulgusuyla ilişkilendirilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların (f 4/9) örgüt kültüründen kaynaklanan engellerle karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu bulgular, kadın eğitim yöneticilerinin kariyer engellerinin tespiti ile ilgili yapılan Tüzel'in (2014) araştırmasında ulaştığı örgüt içi engellerle karşılaştıkları, Gündüz'ün (2010) ulaştığı okul ortamı ve çevresinde sorunlar ve engellerle karşılaştıkları bulgularını desteklemektedir. Aksu, Çek, Şenol'un (2013) araştırması ile Durgun ve Şahin'in (2002) araştırmasında

ulaşılan kadınların yöneticilikte kurum kültüründen kaynaklanan engellerle karşılaştıkları bulguları ile de paralellik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin sosyal etkenlere bağlı yaşadıkları sorunların bir başka boyutu ‘toplumsal önyargı’ lar (f 3/9) olmuştur. Bu bulgular Negiz ve Yemen (2011), Aksu, Çek ve Şenol (2013), Çelikten (2004), Gündüz (2010), Sağlam Çiçek ve Bostancı (2010), Can (2008), Coleman (2003), Shanmugam, Amaratunga ve Haigh’in (2006) ulaştığı kadınların yönetici olmasının toplumsal önyargılarla karşılandığı sonucuyla tutarlılık göstermektedir. Araştırma bulgularının Hutchinson (2002), Korkmaz Moraloğlu (2010) ve Sefer’in (2006) araştırmalarında ulaştıkları yöneticiliği toplumun erkeğe uygun görmesi, Altınışik (1995) tarafından yapılan araştırmada toplumsal yapımızın kadının yönetici olmasına uygun olmadığı sonucu, Durgun Şahin’in (2002) araştırmasında ulaştığı ataerkil toplum yapısının kadın yöneticilerin önünde engel olduğu bulgularını desteklediği görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenler 2. alt problem olan ailevi etkenlere bağlı yaşadıkları sorunları, çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu sorunlar; ‘çocukların ihmali’, ‘eşle yaşanan sorunlar’ ve ‘ev işleri ve evle ilgili sorumluluklar’ şeklinde temalandırılmıştır.

Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin çocuklarını ihmal ettiklerini ve bu durumun yöneticiliğe devam etmeleri için engel olduğu (f 6/9) sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen bu bulgular Negiz ve Yemen’in (2011) kadınların çocuk büyütme için kariyer süreçlerini yavaşlattığı veya durdurduğu bulgusunu desteklemektedir. Ancak bu bulgular Edgehouse’un (2008) araştırması sonucu ortaya çıkan kadın yöneticilerin çocuk sahibi olmayı kariyerlerinde engel olarak görmedikleri bulgusuyla çelişmektedir. Edgehouse’un (2008) ulaştığı bu sonucu Çalık, Koşar, Dağlı’nın (2011) çalışmaları sonucunda ulaştıkları, kadın yöneticilerin kariyerlerini ailelerinin önünde görmedikleri bulgusunun desteklediği görülmektedir.

Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin yönetici olmalarının eşleriyle sorun yaşamalarına neden olduğu (f 5/9) ile ilgili bulgular, Can’ın (2008) araştırması sonucunda ulaştığı kadınların evdeki sorumlulukları ve bu konuda eşlerin destek olmadığı sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yine Sefer’in (2006) çalışması

sonucunda elde ettiği kadınların yöneticilik yaparken eşlerin olumsuz yaklaşımı nedeniyle sorun yaşadıkları bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir.

Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin ev işleri ve evle ilgili sorumlulukları boyutunda yaşadıklarını ifade ettikleri (f 2/9) sorunlar, İnandı ve diğerleri (2007), Gündüz (2010), İnandı ve Tunç (2012), Sağlam Çiçek ve Bostancı (2010), Çelikten (2004), Aksu, Çek, Şenol (2013), Örucü, Kılıç ve Kılıç (2007), Günsel, Köroğlu ve Demirci (2015), Davidson ve Cooper (2006), Cockburn (1991), Coleman'ın (2003) çalışmalarının sonucunda ulaştıkları ailevi nedenler, görev, rol ve sorumluluklar ile ev işleri ve sorumluluklarının kadınların yönetici olmaları önünde engel olduğu bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenler araştırmanın 3. alt problemi olarak yaşadıkları yönetimin işleyişine bağlı sorunları çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu sorunlar; 'üst yönetimin tutumu', 'bürokratik engeller' ve 'fırsat eşitliği' şeklinde temalandırılmıştır.

Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin üst yönetimin tutumu ile ilgili karşılaştıkları sorunların (3/9) Can'ın (2008) araştırması sonucunda elde ettiği, üst düzey yöneticilerin ve amirlerin mesai dışında arandığında da ulaşabilecekleri yöneticiler istedikleri için erkeklerle çalışmayı tercih ettikleri sonucuyla örtüşmektedir. Yine bulguların Altınışik'in (1995) araştırmasında ulaştığı benzer sonuçlarla tutarlı olduğu görülmektedir.

Yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenler yönetimin işleyişine bağlı yaşadıkları bir diğer engelin bürokratik engeller olduğunu (f 2/9) ifade ettikleri görülmektedir. Araştırmada ortaya çıkan bu bulgu Harris, Arnold, Lowery ve Crocker'ın (2002) çalışmalarında ulaştıkları bürokrasiyi kendilerine yöneticilikte engel gördükleri bulgusuyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırma sonucunda yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin kendilerine fırsat eşitliği tanınması konusunda sorun yaşadıkları (f 2/9) bulgusuna ulaşılmıştır. Sefer (2006) çalışması sonucunda kadın öğretmenlerin fırsat eşitliği tanınmaması ve torpil nedeniyle sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Korkmaz Moraloğlu (2010) da araştırmaları sonucunda kadınların aleyhine fırsat eşitsizliğinin olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Tüzel (2014) araştırması sonucunda kadın öğretmenlere

fırsat eşitliği sağlanmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularının bu çalışmalarda elde edilen bulgular ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenler araştırmanın 4. alt problemi olarak yaşadıkları kişilik özellikleri ile ilgili etkenlere bağlı sorunları çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu sorunlar; ‘duygusal bakış açısı’, ‘liderlik vasfı’ ve ‘sorun çözme becerileri’ ve ‘iletişim becerileri’ şeklinde temalandırılmıştır.

Yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin, duygusal bakış açısı nedenine bağlı sorunlar yaşadıkları (f 4/9) bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun Bayrak ve Mohan (2001) tarafından ulaşılan kadınların stereotipik özelliklerinden kaynaklanan engellerle karşılaştıkları bulgusu ile tutarlı olduğu görülmektedir. Korkmaz Moraloğlu (2010) ve Örucü, Kılıç ve Kılıç (2007) araştırmaları sonucunda ulaştıkları yönetimde, kadınların duygusal yapıda olmalarından kaynaklanan engel ve sorunlarla karşılaştıkları bulgusunun bu araştırmanın bulgularını desteklediği görülmektedir.

Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin, liderlik özelliklerinin yetersizliği ile ilgili sorunlar yaşadıkları (f 4/9) belirlenmiştir. Bu sonuç, Negiz ve Yemen’in (2011) araştırmalarının sonucunda elde ettikleri katılımcıların kadın yöneticilerin “yöneticilik” konusundaki tutumlarını genel olarak olumsuz buldukları, liderde olması beklenen motivasyon, performans, huzur sağlama, kuruma katkı sağlama gibi özellikler açısından kadın yöneticileri olumsuz algıladıkları bulgusu ile paralellik göstermektedir. Ancak Örucü, Kılıç ve Kılıç’ın (2007) çalışmalarında kadın yöneticilerin liderlik özelliklerinin yetersiz olmasından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarına ilişkin kadın katılımcılardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde araştırma sonuçlarıyla çeliştiği ancak erkek katılımcılardan elde edilen bulgulara göre araştırma sonuçlarının desteklendiği görülmektedir.

Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin, sorun çözme becerilerinin yetersiz kalmasından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları (f 4/9) bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin yetersiz kalmasından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları (f 2/9) bulgusu ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenler 5. alt problem olarak karşılaştıkları sorunları çözüme yöntemlerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu yöntemler; ‘amirlerden-üstlerden yardım alma’, ‘sosyal ilişkileri güçlendirme-kullanma’, ‘yüksek performans gösterme’ ve ‘eğitim’ şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları amirlerinden-üstlerinden yardım alarak (f 5/9), sosyal ilişkilerini güçlendirerek (f 5/9), yüksek performans göstererek (f 4/9) ve eğitim yoluyla gidermeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gilligan (1982) araştırmasından elde ettiği kadınların yakın, kişisel ilişki kurmada daha başarılı ve işbirliğine daha yatkın olduğu bulgusu; Aksu, Çek, Şenol’un (2013) araştırmalarından elde ettikleri kadın yöneticilerin karşılaştıkları engelleri aşmak için yüksek performans gösterdikleri ve sosyal ilişkilerini etkili kıldıklarına dair bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenler, 6. alt problem olan yıpranmaya bağlı yaşadıkları sorunları çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu sorunlar; ‘fiziksel yıpranma’ ve ‘duygusal yıpranma’ şeklinde temalandırılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenler, yöneticilik yaparken fiziksel yıpranma (f 7/9) ve duygusal yıpranma (f 6/9) nedeniyle sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Korkmaz Moraloğlu (2010) iş yaşamında yorulan kadın yöneticilerin ev yaşamında da ağır sorumluluk üstleniyor olmalarının yıpranmalarında önemli bir etken olduğunu belirlemiştir. Negiz ve Yemen (2011) benzer şekilde ‘iş-aile-ben’ üçgeninde kalan kadınların çalışma yaşamında yükselme konusunda kazanımlarının kısıtlanmasıyla beraber sosyo-psikolojik açıdan yıprandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Metaforlar tek bir sözcük yoluyla birçok mesajın ifade edilebilmesine olanak sağlamaktadır. Bu nedenle katılımcıların kadın yönetici ile ilgili bireysel algılarını ortaya koyabilmek amacıyla metafor kullanmaları istenmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerden, kadın yöneticinin bir şeye benzetilmesi istendiğinde bazı katılımcıların birden fazla benzetme yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların kullandıkları imgeler ‘insan’, ‘doğa’, ‘nesne’ ve ‘diğer benzetmeler’ şeklinde temalandırılmıştır. Katılımcıların ‘anne’, ‘dişi kuş’, ‘güzellik ve nezaket’

imgelerini sıklıkla kullandıkları görülmektedir ki, bunlar da *kadın cinsiyetiyle daha çok özdeşleşmiş metaforlar olarak öne çıkmaktadır*. Benzer şekilde Tüzel (2014) araştırmasında kadın okul yöneticilerinin annelik içgüdüsünü okula taşıma, düzen, rahat iletişim, özveri, estetik, duygusallık, şefkat, sevgi gibi olumlu nitelikleri okula kazandırdıkları sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmada katılımcıların kullandıkları metaforlardan elde edilen veriler katılımcılar ile yapılan görüşmelerin akışı içerisinde değerlendirilerek şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Katılımcıların en sık kullandığı metaforlardan biri ‘anne’ (f 2/9) metaforu olmuştur. Bu metafor, nasıl ki bir ailede anne ev içinde güven kaynağı olan, bütünleştirici rol oynuyor ise bir okuldaki kadın yönetici de öğrencileri öğretmenleri yöneticileri ve diğer çalışanları ortak bir amaç için bütünleştirdiği, birleştirdiği algısını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların sık kullandığı diğer bir metafor olan ‘dişi kuş’ (f 2/9) metaforu ile tıpkı anne metaforunda olduğu gibi kadın yöneticinin birleştirici, koruyucu ve okulun sürekliliğini sağlama yönünü ifade etmektedir.

Orkestra şefi metaforu (f 1/9) ile kadın yöneticinin farklılıklar arasında dengeyi ve rengi sağlayarak okuldaki düzenleyici görevi üstlendiği ifade edilmektedir.

Su metaforu (f 1/9) ile suyun yumuşak yapısı ve sakin akışına rağmen taşları bile şekillendirme gücüne sahip olduğu anlatılmaktadır. Okuldaki kadın yöneticinin sakin ve yumuşak yapısı ile çevresindekileri arzu edilen değişime ulaştırabilecek gücü ifade edilmektedir.

Armut koltuk metaforu (f 1/9) ile bu koltukların yapısı gereği düzgün ve dengeli oturduğunda rahatlık hissi veren dengesiz oturduğunda rahatsızlık hissi veren özelliği öne çıkarılmaktadır. Okuldaki kadın yöneticilerin de bulunduğu mevkii de doğru ve dengeli görev yaptığı sürece kurumu rahatlattığı algısı ifade edilmektedir.

Katılımcıların kullandığı bir diğer metafor ise ‘terazi’ (f 1/9) olmuştur. Sembol Olarak Terazi eşitlik ve adaleti temsil etmektedir. Bu metafor ile okuldaki kadın yöneticinin de bu yönlerinin öne çıkıp haksızlık yapmayacağı ve adaletli davranacağı algısı ifade edilmektedir.

Katılımcıların kadın yöneticilere ilişkin algılarını ortaya koymak için kullanılan metaforlardan biri de ‘ayaklı mevzuat’ metaforu (f 1/9) olmuştur. Mevzuat bir alandaki iş ve işleyiş ile ilgili düzenlemelerin tümüdür. Ayaklı mevzuat benzetmesi ile kadın yöneticilerin okullarda alanları ile ilgili tüm konuları bilen ve onlara hâkim olan, bu çerçevede hareket edip düzenleyen kişiler oldukları algısı ifade edilmektedir.

Katılımcıların bir arada kullandıkları nezaket ve güzellik metaforları (f 2/9) ile kadın yöneticinin bulunduğu ortamda davranışların, ilişkilerin ve üslubun ölçülü, dengeli, kibar ve saygılı olduğu algısı ifade edilmektedir.

Katılımcıların kadın yöneticilere ilişkin bireysel algılarını ortaya koymak için kullanılan metaforlardan sonuncusu ‘tam’ metaforu (f 1/9) olmuştur. Doğal denge içerisinde her varlığın ya da durumun mutlaka bir diğer yarısı ya da tamamlayıcısı olduğu varsayılır. 'Tam' metaforu ile de, bir okulda da nasıl ki bütünü hem erkek hem kız öğrenciler, hem erkek hem kadın Öğretmenler oluşturuyorsa yönetimi de aynı denge içerisinde erkek ve kadınların oluşturması gerektiği ve ancak bu şekilde tam ve tamam olunabileceği algısı ifade edilmektedir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan bu bireysel algılar katılımcıların tecrübe ve bakışını yansıtmaktadır ki bu nedenle doğruluğu ya da tartışılması söz konusu değildir. Önemli olan oluşan bu algıların kurumlar açısından istenen ve hedeflenen algılar olup olmadığının, kurum açısından değerlendirilmesi, istenmeyen algıların da ortadan kaldırılması için gereken çalışmaların yapılabilmesi açısından katkı sağlamasıdır.

Araştırma sonuçlarına göre yöneticilikten ayrılmış kadın öğretmenlerin, kadın yöneticilere ve yönetici adaylarına önerileri incelendiğinde, bazı katılımcıların birden fazla öneride bulunduğu görülmektedir. Katılımcılar önerilerini çeşitli boyutlarda tanımlamışlardır. Bu önerilerden ‘Amirlerin destekleyici olması’ (f 3/9), ‘Teknik yönetici atanması’ (f 2/9), ‘Mükemmeliyetçi olmama’ (f 2/9), ‘Sosyal ilişki ve iletişimi güçlü tutma’ (f 2/9) önerilerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu önerileri sırasıyla ‘Bakanlık teşvikleri’ (f 1/9), ‘Duygusal davranmama’ (f 1/9), ‘Çocukları büyüdükten sonra yönetici olma’ (f 1/9), ‘Eğitim alma’ (f 1/9), ‘Öğretmenlik yapılan kurumda yönetici olmama’ (f 1/9) önerilerinin izlediği belirlenmiştir.

6.2 Öneriler

Bu araştırma sonucunda ve benzer konuda yapılan çalışmaların bulgularından yola çıkarak eğitim yöneticisi ya da yönetici adayı kadın öğretmenlerin yöneticilik görevini yerine getirirken karşılaştıkları sorunları en aza indirmek amacıyla bazı öneriler getirilebilir:

Kadınların çalışma yaşamında ve yönetici olma konusunda karşılaştıkları sorun ve engellerin temelde geleneksel, sosyo-kültürel toplumsal yapıdan kaynaklanan ayrımcılık olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu durumun düzeltilmesi uzun ve kapsamlı bir toplumsal çabayı zorunlu kılmaktadır. Bu bakımdan cinsiyet adaletinin önemine ilişkin, kadın yöneticilere yönelik toplumda yer alan ön yargıların kırılabilmesi için öncelikle toplumsal farkındalık geliştirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi eğitiminden başlayarak kız ve erkek çocukların eğitim programlarında ve yetiştirme süreçlerinde kadınların annelik rolü yanında diğer toplumsal rolleri de çok iyi başaracakları bilgi ve düşüncesinin öne çıkarılması sağlanmalıdır. Bunun yanında görsel ve işitsel iletişim araçlarıyla liderlik ve yönetim pozisyonlarında yer alan başarılı kadın figürler konusunda *subliminal mesajlar* verilmesi ile kadınlara karşı toplumsal ön yargı, cinsiyete dayalı roller ve ayrımcılık konusundaki algıların değişimi sağlanabilir.

Toplumda çok güçlü ve köklü şekilde hâkim olan kadınların başarılı yöneticiler olamayacağına ilişkin görüş kadınların yöneticilik yapmaları konusunda özgüven kaybına neden olmakta, baştan bu yargıya teslimiyet duygusu yaratmaktadır. Bu nedenle kadın öğretmenlerin özgüvenlerinin geliştirilmesi ve bu konuda desteklenmeleri önemlidir. Bu doğrultuda daha girişimci ve aktif olacaklar, kendilerini üst kademedeki yer almaya layık görecekle ve buldukları görevlerde daha özgüven içinde karar alan kadınlar yükselmeye devam edeceklerdir.

MEB'e bağlı devlet okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarının önünde resmi bir engel bulunmamakla birlikte, uygulamada ortaya çıkan fırsat eşitsizliği ve üst kademedeki yöneticilerin erkek müdür ve müdür yardımcılılarıyla çalışmayı tercih etmelerinin önüne geçebilmek adına erkek yöneticilerdeki bu algı ve tutumu kırmaya yönelik hizmet içi eğitim programları uygulanabilir. Bu eğitimleri uygulamada desteklemek adına, üst düzey yönetimden başlayarak tüm yönetim

kademelerinde kadın yönetici temsilini artıracak politika ve uygulamalar yoluyla kadınlara pozitif ayrımcılık tanınması önerilebilir.

Yönetici konumuna yükselen ve örnek teşkil edebilecek başarılı kadın öğretmenlerin kendilerinden sonra gelen kadın yöneticilerle deneyimlerini paylaşabilmelerini, karşılaştıkları sorunlarda rehberlik yapabilmelerini sağlamak amacıyla kariyer desteğinin yanı sıra sosyal ve duygusal desteği de kapsayan mesleki mentörlük uygulaması sağlamak önerilebilir.

Yönetim görevi üstlenen kadınların anne ve eş rolleriyle ilgili sorumlulukları göz önünde bulundurulduğunda aile ve çalışma hayatı arasındaki dengeyi sağlamalarını kolaylaştırmak adına ücretsiz kreş desteği sağlanabilir. Bununla birlikte evle ilgili sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için kadın yöneticilere daha esnek çalışma ve izin saatleri uygulamaları ya da bu konuda yardım almalarını kolaylaştıracak ekonomik teşviklerle aile dostu istihdam koşulları sağlanabilir.

Okul yöneticiliğinin çalışma koşulları dikkate alındığında kadın yöneticilerin yoğun fiziksel ve duygusal yıpranmaya maruz kaldıkları bu nedenle yöneticiliği tercih etmedikleri değerlendirildiğinde MEB'in yöneticilerin çalışma şartlarında düzenleme ve iyileştirmeye gitmesi önerilmektedir.

Okul yöneticiliğinin öğretmenlikle mukayese edildiğinde maddi açıdan cazip olmadığı bununla birlikte zorlu bir görev olduğu göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticiliğinin toplumsal statüsünün artırılması ve maddi olarak öğretmenliğe kıyasla dikkate alınır bir getirisinin olması sağlanmalıdır. Bunu gerçekleştirebilmek için de öğretmenler için okul yöneticiliğinin mevcut yönetmelikte olduğu üzere 'ek görev' olarak değil, kadrolu bir mesleğe dönüştürülmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, E. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini. Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S: 19, 236-249.
- Aksu, A., Çek F. ve Şenol, B. (2013). Kadınların Müdür Olmalarının Önündeki Cam Tavan ve Cam Tavanı Aşma Stratejilerine İlişkin İlköğretim Okulu Müdürlerinin Görüşleri, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25: 133 - 160.
- Akşit, H. (2008). *Yönetim Ve Yöneticilik*, (1. Baskı). İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Aktepe, E. (2006). *Genel İşletme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik Özellik ve Davranışlarının Belirlenmesi ve Konuyla İlgili Olarak Yapılan bir Araştırma*, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Alpugan, O., Oktav, M., Demir H. ve Üner, N. (1995). *İşletme Ekonomisi ve Yönetimi* (4.Baskı). İstanbul: Beta Basım Dağıtım ve Yayınevi.
- Altınışik, S. (1995). Kadın Öğretmenlerin Okul Müdürü Olmasının Engelleri. *Eğitim Yönetimi*, Yıl: 1, Sayı: 3, Güz.
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/article/view/5000051070/5000048294>.
Adresinden 22.11.2015 Tarihinde alınmıştır.
- Arat, N. (1996). Türkiye’de Kadınların Çalışma Yaşamında karşılaştıkları zorlukların Sosyo-Kültürel Nedenleri. *Türkiye’de Kadın Olmak* (Der: Necla Arat). İstanbul: Say Yayınları.
- Aycan, Z., Bayazit, M., Berkman, Y. ve Boratav, H. B. (2012). Attitudes towards women managers: Development and Validation of a New Measure with Turkish samples. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(3), 426-455.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık AŞ.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aykanat, Z. (2010). *Karizmatik Liderlik ve Örgüt Kültürü Üzerine Bir Uygulama*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Aytürk, N. (1990). *Yönetim Sanatı*, Ankara: Emel Yayınevi.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Basım Yayım.
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik üzerine teorik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58), 165-190.

- Baransel, A. (1993). *Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi- Klasik ve Neo Klasik Yönetim ve Örgüt Teorileri*, Cilt 1, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Barutçugil, İ. (2009). *İş Hayatında Kadın Yönetici*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti.
- Bass, B. M. (1989). Leadership: Good, Better, Best. Robert L.Taylor and William E. Rosenbach (Ed.), *Leadership Challenge For Today's Manager* (s.112-129). New York: Nichols Publishing.
- Bass, B.M. (1990). From Transactinal to Transformational Leadership: Learning to Share The Vision, *Organizational Dynamics*, 18(3), Winter.
- Başar, H. (1995). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E (1994). *Türkiye Eğitim Sistemi* (2. Baskı). Ankara.
- Başaran, İ.E. (1999). *Yönetimde İnsan İlişkileri* (2.Baskı). Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Başaran, İ. E (2000). *Yönetim* (3. Basım). Ankara: Feryal Matbaası.
- Bateman, T.S. (2002). *Management: Competing in The New Era*. Boston: Mcgraw-Hill Irwin.
- Bayrak, S. & Mohan, Y. (2001). Erkek Yöneticilerin Çalışma Yaşamı ve Liderlik Davranışları Açısından Kadın Yöneticileri Algılama Tarzları (Male managers' perception style to female managers in terms of working life and leadership behavior). *Amme İdaresi Dergisi*, 34(2), 89-114.
- Bedük, A. (2005). Türkiye'de Çalışan Kadın ve Kadın Girişimciliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, , C. 3 S. 12. 106-117.
file:///F:/tez%20için%202/makaleler/kadinyöneticilerin%20karşılaştıkları%20sorunlar/bedük.pdf Adresinden 12.12.2015 tarihinde alınmıştır.
- Bittel, L.R. and Newstrom, J.W. (1990), *What Every Supervisor Should Know*, (6th Ed.), New York: McGraw Hill International Edition,.
- Blase, J. and Blase, J. (2000). Effective Instructional Leadership, Teachers Perspectives On How Principals Promote Teaching and Learning In School. *Journal of Educational Administration*, (38):130-141.
- Brophy J.R. (2010). *Leadership Essentials*. Jones and Bartlett Publishers.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Eğitim Yönetiminde teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Bush, T. (1999). Crisis or Crossroads? The Discipline of Educational Management in the Late 1990s. *Educational Management and Administration*, (Vol.27), No: 3, s. 239-252.
- Can, N. (2008). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Cinsiyet Faktörüne İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 35-41.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, H., Doğan, T., ve Doğan, Y.A. (2003). *Genel İşletmecilik Bilgileri* (14. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cockburn, C. (1991). *In the Way of Woman: Men's Resistance to Sex Equality in Organizations*. London: Mac Millan.
- Coleman, M. (2003). *Gender And School Leadership: The Experience Of Women And Men Secondary Principals*. Paper presented at UNITEC, Auckland, Tuesday 23 September 2003.
file:///C:/Users/a/Downloads/Marianne_Coleman_edjw_15June04.pdf Adresinden 20.07.2016 Tarihinde Alınmıştır.
- Çağlar, İ. (2004). İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Tarzına İlişkin Eğilimlerin Karşılaştırmalı Analizi ve Çorum Örneği. *Gazi Üniversitesi, Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 91-108.
- Çalık T., Koşar S. ve Dağlı E. (2011). İlköğretim Okullarında Kadın Yöneticilere Yönelik Öğretmen Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz 2012, 10(4), 637-662.
- Çelik, V. (1997). Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 3(4), 465-474.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2001). Geleceğin Okul Liderleri. *2000 Yılında Türk Millî Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayını, 34-44.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı:3, 49-66.
- Çelikten, M. (2004). Okul Müdürü Koltuğundaki Kadın Yöneticiler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 91-118.

- Davidson, M. J. ve Cooper, C. L. (2006). Female Managers in Britain- A Comparative Perspective. *Human Resource Management*, 217-242. DOI: 10.1002/hrm.3930260207
- Deming, W. E. (1986). *Out of the Crisis*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study.
- Dessler, G. (1995). *Managing Organizations*. The Communication Processes. Orlando (Florida): The Dryden Press.
- Dilts, R. B. (1996). *Visionary Leadership Skills*, California: Meta Publications,.
- Dinçer, Ö. (1998). *Stratejik Yönetim Ve İşletme Politikası*. İstanbul: Timaş Matbaası.
- Dobbins, G. H. & Platz, S. J. (1986). Sex differences in leadership: How real are they? *Academy of Management Review*, 11 (1), 118-127.
- Doğan, M. (1998). *İşletme Ekonomisi ve Yönetimi*. İzmir: Anadolu Matbaası.
- Drucker, F. P. (1995). *Yönetim Uygulaması*. (Çev, E. Sabri YARMAN). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Durgun Şahin, N. (2002). *Çalışma Yaşamında Kadın Yöneticiler ve Muğla Örneği*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Durukan, H. (2006) . Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 7, Sayı 2*, (2006), 277-286.
- Eagly A. H. and Johnson, B. T. (1990). Gender and Leadership Style: A Meta-Analysis. http://digitalcommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=chip_docs Adresinde 14.07.2015 Tarihinde Alınmıştır.
- Edgehouse, M. A. (2008). *Characters And Career Path Barriers Of Women Superintendents in Ohio*. Doctor of Education, The Graduate College of Bowling Green State University, Ohio.
- Efil, İ. (2004). *İşletme Yönetimi: Yönetim Düşüncesi Fonksiyonları ve Yeni Yönetim Teknikleri*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Engel, J.F., Blackwell, R.D. & Miniard, P.W. (1995). *Consumer Behavior*. USA: The Dryden Press.
- Ensari, H. (1999). *21. Yüzyıl Okulları İçin TKY*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eraslan, L. (2004). Liderlikte Post-modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. C(1), 1. <https://www.ij-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/168/168> Adresinden 04.03.2016 Tarihinde Alınmıştır.
- Erçetin, Ş. (2000) *Lider Sarmalında Vizyon* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

- Eren, E. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (6.Baskı). İstanbul: Beta, s.450-458.
- Ergün, Ş. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Okul Yönetiminde Kadınların ve Erkeklerin Yeteneklerine İlişkin Tutumları. *Çağdaş Eğitim (Aralık)*, 21, (227), 24-29.
- Ertekin, Y. (1998). Çağdaş Yönetim Ve Denetim. *Türk İdare Dergisi, Yıl:70, Sayı 421* (Aralık).
- Fayol, H. (2005). *Genel ve Endüstriyel Yönetim*. (Çev. M.Asım Çalıkoğlu). Ankara: Adres Yayınları.
- Findley B. & Findley D. (1992). Effective Schools: The Role Of Principal. *Contemporary Education*. 63(2), 100–104.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. file:///C:/Users/a/Downloads/Carol_Gilligan_In_a_Different_Voice.pdf Adresinden 11.12.2015 Tarihinde Alınmıştır.
- Gök, S. (2008). İş Etiği ile İş Ahlakı Arasındaki İlişki ve Çalışma Yaşamında İş Etiğini Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt:5, Sayı:1*, s. 1-19.
- Görmüş, A. Ş. (2001). İşletmelerde Kalite ve Verimliliğin Sağlanmasında Çalışanların Yönetime Katılmasının Yönetim Teorileri ve Fonksiyonları Açısından Önemi. *Ekonomik ve Teknik Dergi Sayı: 474*, Haziran.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin Etik Davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1–2), 83–99.
- Gül, H. ve Çöl, G. (2003). Atıf Teorisinde Belirtilen Karizmatik Lider Özelliklerinin Üçlü Örgütsel Bağlılık Modeliyle İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 3-4, Sayı: 17*.
- Gül, H. ve Şahin, K. (2011). Bilgi Toplumunda Yeni Bir Liderlik Yaklaşımı Olarak Transformasyonel Liderlik ve Kamu Çalışanlarının Transformasyonel Algısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 237-249.
- Gümüşeli A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Güz, Sayı:28*, s.531-548.
- Günbayı, İ. (2005). Women and Men Teachers' Approaches to Leadership Styles. *Social Behavior and Personality*, 33(7), 685-698.

- Gündüz, Y. (2010). Öğretmen Algılarına Göre Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, Cilt:10, Sayı:1* Yıl:10 Haziran-2010.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*. Ankara: Nobel.
- Günsel, A., Köroğlu, S. ve Demirci, L. (2015). Çalışma Hayatında Kadınların Karşılaştıkları Sorunlar Ve Cam Tavan Algıları: Kadın Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi, Sayı: 01*, ss.79-112.
- Harris, S., Arnold, M., Lowery, S. & Crocker, C. (2002). *Women As School Executives: Research And Reflections On Educational Leadership*. A. Korcheck, S; Reese, M. (Ed.). What Factors Motivate And Inhibit Women When Deciding To Become A Principal? S. 252-260. Texas: Tcwse.
- Hatch, M.J. (1997). *Organization Theory: Modern, Symbolic and Postmodern perspectives*. London: Oxford University Press.
- Hodgetts, R. M. (1999). *Yönetim Teori, Süreç ve Uygulama*. Canan Çetin ve Esin Can Mutlu (Çev.). (5. Baskı.). İstanbul: Der Yayınları.
- House, R.J. (1992). Charismatic Leadership In Service-producing Organizations. *International Journal of Service Industry Management, 3(2)*, 5–16.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. (2012). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. Selahattin Turan (Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hutchinson, S. (2002). *The Changing World of School Administration*. Perreault, G., Lunenburg, F.C. (Ed.). Women in School Leadership: Taking Steps to Help Them Make the Leap. S. 363-375. United States: NCPEA.
- Izraeli, D. (1999). *Sex Roles*. Journal of Research.
- İnandı, Y., Özkan, S., Peker, S. ve Atik, Ü. (2007). Kadın Öğretmenlerin Kariyer Geliştirme Engelleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 1*, Haziran 2009, ss. 77-96.
- İnandı, Y. ve Tunç, B. (2012). Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engelleri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki. *EBAD-JESR, Cilt 2, Sayı 2*, ss. 203-222.
- Jauch, L. & Glueck, W. (1989). *Strategic Management and Business Policy*. New York: McGraw.
- Jensen, M.C. & Meckling, W.H. (1976), Theory of The Firm: Management Behaviour, Agency Costs and Ownership Structure. *Journal of Financial Economics, Vol 3, No 3*, S.305-360.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulamalar*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kelloway, E. K., Barling, J. & Helleur, J. (2000). Enhancing Transformational Leadership: The Roles of Training and Feedback. *Leadership & Organization Development Journal*. 21 (3): 145-149.
- Kirby, P. C., Paradise, V. L. & King, L. M. (1992). Extreordinary Leaders İn Education: Understanding Transformational Leadership. *Journal of Educational Research* 85(2).
- Klenke, K. (1993). Leadership Education At The Great Divide: Crossing Into The 21st Century. *The Journal Leadership Studies*, 1 (1), 111-128.
- Kocacık, F. ve Gökkaya. V. B. (2005). *Türkiye'de Çalışan Kadınlar ve Sorunları*. C.Ü. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C: 6, S:1, s. 195.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. (10. Baskı). İstanbul: Arıkan Yayınları.
- Korkmaz Moraloğlu, S. (2010). *Kamu Kurumlarında Görev Yapan Kadın Yöneticiler (Kayseri İli Örneği)*. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Köroğlu, F. (2006). *Okul Yönetiminde Cinsiyet Etkeni Ve Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Talepleri (Bingöl İli Örneği)*. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.
- Kreitner, R. (1983). *Management*. (2nd Ed.). Boston: Houghton Mifflin Co.
- Kvale, S. (1989). To Validate Is To Question. *Issues Of Validity In Qualitative Research* S.Kvale (Ed.). (73-91). Lund, Sweden: Student Litteratur.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.
- Lewis P. S. , Goodman S. H., & Fandt, P. M. . (1995). *Management: Challanges in the 21th Century*. Minneapolis: West Publishing Company.
- Lunenburg F.C. & Ornstein A. C. (1996). *Educational Administration: Concepts and Practices*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. CA: Sage.
- Luthans, F. (1995). *Organizational Behavior*. (7th Ed.). New York: McGraw Hill.
- Maillet, J. (1983). *İktisadi Olayların Evrimi*. (Çev. Ertuğrul Tokdemir). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Manske, F. A. (1995). *Etkili Liderliğin Sırları*. Kara Harp Okulu Yayınları, (Çev. Metin Arıkan). Ankara: Yayın No: 13.
- Marvin, S., Bryans, P. (1999). Gender On The Agenda In Management Education. *Women In Management Review*. Vol(14). Number.3. pp 5.

- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. California: SAGE Publications.
- MİLLÎ EĞİTİM İSTATİSTİKLERİ. *Örgün Eğitim*. 2015-2016.
- MEB (2016). *Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Kadın ve Erkek Öğretmen ve Yönetici Sayıları*. 07.10.2016 tarih ve 48150 sayı ile Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır.
- http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_organ_egitim_2015_2016.pdf Adresinden 18.06.2016 Tarihinde Alınmıştır.
- Moreau, M. P., Osgood, J. & Halsall A., (2005). *The Career Progression of Women Teachers in England: A Study of Barriers to Promotion and Career Development*. Final Report of the Women Teachers' Careers and Progression Project. London: Metropolitan University.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor*. (G. Bulut, Çev.) İstanbul: Mess Yayıncılık.
- Mouzelis, N. P. (2001). *Örgüt ve Bürokrasi*. (Çev. Alın, H. Bahadır). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Mutta, S. (2005). *İdarenin Denetlenmesi ve Ombudsman Sistemi*. İstanbul: Kazancı Matbaacılık.
- Negiz, N. ve Yemen, A. (2011). Kamu Örgütlerinde Kadın Yöneticiler: Yönetici ve Çalışan Açısından Yönetimde Kadın Sorunsalı. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Aralık 2011, Sayı 24*.
- Örücü, E., Kılıç, R. ve Kılıç, T. (2007). Cam Tavan Sendromu ve Kadınların Üst Düzey Yönetici Pozisyonuna Yükselmelerindeki Engeller: Balıkesir İli Örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi, Cilt:14 Sayı:2*, s. 117-135.
- Özalp, İ. (2006). *Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: TC. Anadolu Üniversitesi Yayını No:1457.
- Özalp, İ., Koparal, C. ve Berberoğlu, G. (1997). *Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Özbek Baştuğ, Ö. Y. ve Çelik, B. (2011). İlköğretimde Öğretmen, Müdür ve Müfettişlerin Kadın Yöneticilere Yönelik Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Cilt 17(1)*, ss: 63-76.
- Özdemir, M. (2009). Okul Yöneticiliğinin Hukuksal Temelleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Cilt.42 (2)*, s.279-300.

- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11(1), 323-343.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özkeskin, E. (2013). Okul Liderliğinde Etik Liderlik Yaklaşımı. *Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, S 1.
- Özsalmanlı, A. Y. (2005). Türkiye’de Kamu Yönetiminde Liderlik ve Lider Yöneticilik. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 13, s. 137-146.
- Öztekin, A. (2010). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Siyasal Yayın-Dağıtım.
- Öztop İ. (2008). *Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürü Tipleri Arasındaki İlişki Ve Bu İlişkinin Nitel Performans Üzerine Etkileri*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Pamuk, G., Erkut, H. ve Ülegin, F. (1997). *Stratejik Yönetim Ve Senaryo Tekniği*. İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Parikh, J., Bennis, W. & Lessem, R. (1996). *Developing a Vision, Beyond Leadership* (Edt: Warren Bennis, Jagdish Parikh ve Ronnie Lessem). Massachusetts: Blackwell Publishers Inc.
- Patton, M. Q. (1987). *How To Use Qualitative Methods In Evaluation*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Pelit, E. ve Güçer, E. (2005). *Ticaret ve Turizm Meslek Dersi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara İlişkin Algılamaları*. II. Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 18–19 Kasım 2005 (syf. 71-85). Sakarya Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sakarya.
- Pelit, E. ve Güçer, E. (2006). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara ve Öğretmenleri Etik Dışı Davranışa Yönelten Faktörlere İlişkin Algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 95-119.
- Podsakoff, P.M., Mackenzie, S.B., Moorman, R.H. & Fetter, R. (1990). Transformational Leader Behaviors And Their Effects On Followers’ Trust In Leader, Satisfaction, And Organizational Citizenship Behaviors. *Leadership Quarterly*, Vol. 1(2), 107-142.
- Ralph, G. E. (2005). Enhancing Managers' Supervisory Effectiveness: A Promising Model. *The Journal of Management Development*, 2005; Vol. 24 (3), pg. 267-284.
- Robbins, S. P., (1994). *Management*. (4th Ed.). New Jersey: Prentice Hall, s. 514.

- Robbins, S. P. ve Decenzo, D. A. (2004). *Fundamentals of Management*. Prentice Hall: New Jersey.
- Rosener, J. B. (1990). Ways Women Lead. *Harvard Business Review*, 68(6), 119-125.
- Rue, L.W. & Byars, L.L. (2003). *Decision Making Skills. Management skills and Application*. Mc Graw Hill.
- Sabuncuoğlu, Z. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Basım.
- Sağır, M. ve Memişoğlu, S.P. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Mayıs, Haziran, Temmuz 2012 Cilt 1 Sayı 2* ISSN: 2146-9199.
- Sağlam Çiçek, A. & Bostancı A. B. (2010). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra Örgütleri Yönetim Pozisyonlarında Kadınların Temsil Edilme Düzeyine Yönelik Yönetici Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (2012) 5/2*, 140-155.
- Sağlam Çiçek, A. ve Bostancı, A. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra Örgütleri Yönetim Pozisyonlarında Kadınların Temsil Edilme Düzeyine Yönelik Yönetici Görüşleri, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl: (2012) 5/2*, s.s. 140-155.
- Schermerhorn, R. J. (1996). *Management, 5th Edition*. John Wiley & Sons Inc.: USA.
- Schermerhorn, J.R. (2001). *Situational Leadership Conversations with Paul Hersey*. The Centre for Leadership Studies. <http://www.leadershipdevelopment.co.uk>
11.06.2015
- Sefer, S.R., (2006). *Üsküdar İlçesindeki Okullarda Çalışan Bazı Kadın Yöneticilerin Mesleklerine İlişkin Beklenti ve Sorunları*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Shanmugam, M., Amaratunga, R.D.G. & Haigh, R.P., (2006). *Employability of Women Managers in the Education Sector: A study on Their Leadership Role*. In The Second Annual Built Environment Education Conference (BEECON). Recruitment and Retention: The Way Forward, 12th-13th September 2006, The Bonnington Hotel, Bloomsbury, London.
- Shum, L.C. & Y. C. Cheng (1997). Perceptions of Women Principals' Leadership and Teachers' Work Attitudes. *Journal of Educational Administration*, 35 (2), 165-184.
- Sökmen, A. (2010). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık
- Sucu, Y. (2000) . *Yönetim Kavramlar, Kuramlar ve Süreçler*. AİBÜ: İİBF Basımevi.
- Sucu, Y. (2000). *Geçmişten Günümüze Yönetim Düşüncesindeki Gelişmeler: Bütünleştirici Bir Durumsallık Modeli*. Ankara: Elit Yayıncılık.

- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. New Delhi: SAGE Publications.
- Şahin A.H., Temizel H. ve Örseli E. (2004). Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Kendi liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleri İle Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma, *Osman Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F, 3.Ulusal Bilgi ve Ekonomi ve Yönetim Kongresi*, Eskişehir. 657-665. <http://www.iibf.ogu.edu.tr/> Adresinden 10.06.2016 Tarihinde Alınmıştır.
- Şahin, G. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Yeri Ve Kariyer Sorunları*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, A (2000). *Eğitim İletişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları No: 39.
- Şimşek, A. (2006). *Duygusal Zekânın, Ana-Baba Tutumunun ve Doğum Sırasının Tercih Edilen Liderlik Tarzına Etkisi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, M. (2001). *Toplam Kalite Yönetimi*.(Genişletilmiş 3. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım A.Ş.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tan, M. (1998). Eğitim Yönetiminde Bir Kadın Profili. *Türkiye'de Eğitim Yönetimi*. H.Taymaz ve M. Hesapçıoğlu (Editörler). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. A. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Taylor, F. W. (1911). *Principles of Scientific Management*. Harvard University Library. Norwood Mass, USA: The Plimpton Press.
http://www.saasoft.com/download/Taylor_FW_Principles_of_Scientific_Management_1911.pdf Adresinden 15.11.2015 Tarihinde Alınmıştır.
- Taymaz, H. (1985). Öğrenci Hizmetlerinin Değerlendirilmesi. Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu: 25-26 Nisan 1985. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 147.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* www.e-sosder.com ISSN:1304-0278 Güz 2005 C.4 S. 14 (1-16).

- Türkmen, İ. (1999). *Yönetmel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik*. Ankara: MPM Ya., Ya. No:519.
- Tüzel, E. (2014). *Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi. (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, I. L. (2003). İlköğretim Okullarında 'Demokratik Okul Ortamının' Oluşturulmasına Kadın Yöneticilerin Katkısı. *Eğitim Bilim Toplum, Cilt 1, Sayı 2-3*.
- Wade, C. & Tavris, C. (1990). *Psychology*. (2nd Ed.). New York: Harper and Row Publishing Com.
- Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve Eğitim. *H.Ü. Eğitim ve Bilim, 22 (107)*, s. 15 -22.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zel, U. (2001). *Kişilik Ve Liderlik*. Seçkin Yayıncılık, 1.Baskı, Ankara.

EKLER

EK 1 ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890/20/6648898
Konu: Anket Uygulaması

27.06.2015

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatoş YÜCEDAĞ'ın "Antalya Devlet Okullarında Görev Yapan Yöneticilikten Ayrılmış Kadınların Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Olgubilim Çalışması" konulu tez çalışmasını, İlimize bağlı okullarda uygulama isteği ile ilgili 05/06/2015 tarih ve 12500 sayılı yazıları, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 26/06/2015 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Antalya Devlet Okullarında Görev Yapan Yöneticilikten Ayrılmış Kadınların Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Olgubilim Çalışması" başlıklı çalışmasını, İlimize bağlı okullarda, Okul Müdürlüğünün bilgisi dahilinde, ilgili Genelgeye göre, çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetleri aksatılmaksızın yapılması uygun görülmüştür.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Ebubekir TANRIBİR
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
27.06.2015

Osman Nuri GÜLAY
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ebubekir TANRIBİR Şb. Md.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bd1e-58b6-35cc-915c-f9f8 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2

ÖĞRETMENLERİN KATILIMI İÇİN İZİN FORMU

Bu formdaki imzam FATOŞ YÜCEDAĞ tarafından yürütülen “EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA” adlı projeye katılmayı kabul ettiğimi gösterir. Bu araştırmadaki katılımım bireysel ve odak grup görüşme, gözlem ve ilgili dokümanların incelenmesini içerecektir. Ayrıca bu araştırmaya katılmakla aşağıda belirtilenleri anladığımı da beyan ederim.

1. Ben araştırma için bir gönüllüyüm ve istediğim zaman bu araştırmadan çekilebilirim.
2. Araştırmada fiziksel ve psikolojik bir zarar içeren hiçbir risk yoktur.
3. Araştırmada vereceğim bilgiler gizli olacaktır ve bütün veriler araştırmacı tarafından toplanıp analiz edilecek ve Akdeniz Üniversitesi’nde 7 yıl saklandıktan sonra imha edilecektir.
4. Araştırma bittikten sonra istediğim takdirde araştırmanın bir özetini alabileceğim.
5. Araştırmada vereceğim bilgilere dayalı sonuçların bilimsel ortamlarda tartışılmasına ve yayınlanmasına izin veriyorum.

Ben, (isim) görüşme ve gözleme katılmayı kabul ederim.

Katılımcının imzası

Tarih:

EK 3

EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLARI TESPİT ETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

Katılımcıların Kişisel Bilgileri

KİMLİK BİLGİLERİ

Ayrıldığınız Yönetim Göreviniz: Müdür () Müdür Yrd. ()

Yaşınız: 25 ve altı () 26-30 () 31-40 () 41-50 () 51-55 () 56 ve üstü ()

Medeni durumunuz: Evli () Bekâr()

Çocuk sahibi olma durumu: var () ...tane Yok ()

Eğitim düzeyiniz: Önlisans () Lisans () Lisansüstü () Diğer ()

Mesleki kıdeminiz (yıl) : 1-4 () 5-10 () 11-15 () 16-20 () 26-30 () 31 ve üstü ()

Okul türünüz:

Branşınız:

Yönetici eğitiminden geçme durumunuz (Eğitim Yönetimi Teftişi Ekonomisi ve Planlaması lisans\ yüksek lisans, hizmet içi eğitim vb.):

Daha önce müdürlük veya müdür yardımcılığı sınavına girdiniz mi?

Evet () Hayır ()

Müdürlük veya Müdür Yardımcılığı sınavına giriş sebebiniz?

EK 4

GÖRÜŞME FORMU

EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLARA İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI

Araştırma Sorusu: Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı eğitim örgütlerinde çalışarak eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

Tarih:/..../2015 Başlama Saati:..... Bitiş Saati:.....

Giriş

Merhaba, adım Fatoş YÜCEDAĞ. Nadire Konuk ve Ali Oğuz Konuk İlk ve Ortaokulunda İngilizce öğretmeniyim. Ek görev olarak da Müdür Yardımcılığı yapmaktayım. Aynı zamanda Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Bu görüşmede amacım, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı eğitim örgütlerinde çalışarak eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Konunun irdelenmesinin ilgili literatüre, eğitimde kadınların yönetime katılım sürecinde karşılaştıkları engelleri belirlemeye, çözüm önerileri sunmaya, eğitim yönetimine katılımlarının artırılması için yapılabilecekleri bilimsel olarak ortaya koymaya katkı sağlaması amaçlanmıştır. Kadının eğitim örgütlerinde yöneticiliğinde karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların olası çözümlerine dair sizin düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Bu görüşmeden elde edilen bilgiler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağından mülakat sorularının cevaplandırılmasına göstereceğiniz ilgi ve samimiyet bu araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik düzeyini yükseltecektir. Görüşmeye geçmeden önce şunu belirtmek isterim: Bu görüşmeden elde edilecek söyleyişler kesinlikle gizlidir ve araştırmanın amacı dışında hiçbir amaçla başka bir çalışmada kullanılmayacaktır. Görüşme cevaplarını içtenlikle cevaplamanız için bu çalışmada isimleriniz yer almayacak bunu yerine kod ismi veya rumuz kullanılarak tarafımda şifrelenecektir.

Görüşmeden elde edilecek verilerin daha iyi analiz edilebilmesi ve zaman kazanmak için müsaadenizle ses kayıt cihazı kullanmak istiyorum. Görüşme sonunda istemediğiniz bölümleri çıkartabilirim veya bu görüşmenin bir kopyasını size verebilirim.

Görüşmemiz ortalama 25 dakika süreceğini tahmin etmekle birlikte bu sürenin içeriğin zenginliğine bağlı olarak artabileceğini düşünüyorum. Müsaadenizle görüşmeye geçmek istiyorum. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

EK 5

EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİNDEN AYRILMIŞ KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLARI TESPİT ETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME SORULARI

1) Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre, kadın yöneticilerin önünde:

- a) Toplumsal ön yargılar,
- b) Aile içi sorumluluklar,
- c) Örgütsel kültür,
- d) Cinsiyet ayrımcılığı,
- e) Fırsat eşitliğinin olup olmaması
- f) Üst yönetimin tutumu

Gibi sosyal faktörler sorun oluşturmuş mudur?

2) Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilik görevini yaparken;

- a) İletişim becerilerinizin yeterli olmaması,
- b) Sorun çözme becerilerinizin yeterli olmaması,
- c) Liderlik özelliğinizin yeterli olmaması,
- d) Yöneticilikte fazla duygusal davranmanız

Gibi kişilik özellikleriniz sorun oluşturmuş mudur?

3) Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilik görevini yaparken;

Fiziksel ve/veya duygusal olarak yıprandığınızı düşünüyor musunuz?

4) Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre, kadın yönetici olarak yaşadığınız sorunları aşmak için ne yaptınız?

Sonda;

- a) Yüksek performans,
- b) Eğitim düzeylerini arttırma,
- c) Sosyal ilişkilerini kullanma.

5) Sorunları aşmak için neler yapılabileceği konusunda önerileriniz nelerdir?

6) Eğitim yöneticiliği görevinden ayrılmış kadın öğretmenlerin görüşlerine göre, Eğitim örgütlerinde (okullarda) bir kadının yönetici olmasını 'bir şeye' benzetmeleri istense, bu ne olurdu? Neden?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı: Fatoş YÜCEDAĞ

Doğum Yeri ve Tarihi: Çivril-Işıklı 16.04.1979

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise: Antalya Anadolu Lisesi, 1997.

Lisans Öğrenimi: Ege Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce (İleri Düzey)

Bilimsel Faaliyetleri: Fen Lisesinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Yönetici Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *Jret-Journal of Research in Education and Teaching. Mayıs 2015, C.4, s. 2, No:40.*

Congress on New Trends in Education-icone'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Hakkâri Anadolu Lisesi – Merkez/HAKKÂRİ

Yalvaç Anadolu Lisesi – Yalvaç/ISPARTA

Korkuteli Anadolu Lisesi – Korkuteli/ANTALYA

Mustafa- Ayten Aydın An. Lisesi – Döşemealtı/ANTALYA

Nadire Konuk ve A. O. Konuk İ.O - Muratpaşa/ANTALYA

İletişim

E-Posta Adresi: fatosyucedag@hotmail.com

Tarih: 20.01.2017

Eğitim Yöneticiliğinden Ayrılmış Kadınların Yaşadığı Sorunlara İlişkin Görüşleri: Fenomenolojik Bir Çalışma

ORIGINALITY REPORT

14%

SIMILARITY INDEX

Prof.Dr. İlhan GÜNBAŸI

PRIMARY SOURCES

1	www.jret.org Internet	1511 words — 5%
2	www.pegem.net Internet	277 words — 1%
3	terakkioge.wikispaces.com Internet	172 words — 1%
4	acikerisim.bahcesehir.edu.tr:8080 Internet	166 words — 1%
5	dergipark.ulakbim.gov.tr Internet	154 words — 1%
6	www.slideshare.net Internet	135 words — < 1%
7	www.dem.org.tr Internet	125 words — < 1%
8	sbe.kmu.edu.tr Internet	89 words — < 1%
9	library.cu.edu.tr Internet	89 words — < 1%
10	dspace.trakya.edu.tr:8080 Internet	83 words — < 1%
11	www.tebd.gazi.edu.tr Internet	70 words — < 1%
12	dosyayukleme.ahievran.edu.tr	