

TÜRKİYE'DE KADIN EĞİTİM YÖNETİCİSİ OLMAK

META-SENTEZ ÇALIŞMASI

Kemal HODUL

Dr. Öğr. Üyesi Oksana MANOLOVA YALÇIN

ISBN: 978-625-5923-91-2

Ankara – 2025

TÜRKİYE'DE
KADIN EĞİTİM YÖNETİCİSİ OLMAK:
META-SENTEZ ÇALIŞMASI

YAZARLAR

Kemal HODUL
Milli Eğitim Bakanlığı, İngilizce Öğretmeni, Kayseri, Türkiye
kemalhodul@gmail.com
ORCID ID: 0009-0008-2053-6482

Dr. Öğretim Üyesi Oksana MANOLOVA YALÇIN
Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kayseri, Türkiye
oksanayalcin@erciyes.edu.tr
ORCID ID: 0000-0001-5215-2717

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17078830>



Copyright © 2025 by UBAK publishing house

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, distributed or transmitted in any form or by

any means, including photocopying, recording or other electronic or mechanical methods, without the prior written permission of the publisher, except in the case of brief quotations embodied in critical reviews and certain other noncommercial uses permitted by copyright law. UBAK International Academy of Sciences Association

Publishing House®

(The Licence Number of Publicator: 2018/42945)

E mail: ubakyayinevi@gmail.com

www.ubakyayinevi.org

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.

UBAK Publishing House – 2025©

ISBN: 978-625-5923-91-2

September/ 2025

Ankara / Turkey

ÖNSÖZ

Türkiye’de eğitim yönetimi ve bu alanda yaşanan sorunlara ilişkin birçok araştırma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Ulusal Tez Merkezi veri tabanında “Kadın eğitim yöneticilerinin sorunları”, “Kadın eğitim yöneticileri”, “Eğitimde kadın yöneticiler” anahtar sözcükler ile arama yapıldığında nicel, nitel veya karma yaklaşımla yapılmış iki bin civarında lisansüstü çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar kadın eğitim yöneticilerinin yaşadıkları sorunlarına ilişkin nitel paradigma kapsamında yapılan araştırmalardır, ancak farklı yıllarda ve farklı iller (Bulut, 2021; Eroğlu Toraman, 2011; Sefer, 2006; Şamcı, 2022) özelinde yapılmıştır. Ayrıca nitel meta-sentez modelinde Türkiye’de kadın eğitim yöneticilerinin yaşadıkları sorunlarına ilişkin araştırmaya rastlanmamıştır (YÖK, 2023). Dolayısıyla, bu çalışma alan yazındaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kemal HODUL’un yüksek lisans tezinden zenginleştirerek geliştirilen bu çalışma ise, geçmişten bugüne ve nitel paradigma kapsamında Türkiye’de yapılan araştırmaların sonuçların çözümlenmesi yapılarak bütünsel bir bakış açısı ve ülke çapında çözüm önerileri sağlayacağı için ayrı bir önem taşımaktadır. Vurgulanan bu önemin yanı sıra genel itibariyle eğitim yönetiminin diğer konularda da çalışmayı düşünen öğrencilere, akademisyenlere, araştırmacılara, uygulayıcılara ve eğitim yöneticilere yardımcı olacağı ümit edilmektedir.

Ayrıca dizgi aşamasından basım aşamasına kadar emeği geçen UBAK Yayınevi ailesine teşekkür ederiz. Okurların eleştirilerini ve önerilerini, aşağıdaki e-posta adresine iletmeleri memnuniyetle karşılanacaktır.

Eylöl, 2025 – Kayseri

Kemal HODUL

kemalhodul@gmail.com,

Dr. Öğr. Üyesi Oksana MANOLOVA YALÇIN

oksanayalcin@erciyes.edu.tr

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
GİRİŞ.....	3
1. YÖNETİM SÜRECİ VE FONKSİYONLARI,	
YÖNETİM YAKLAŞIMLARI VE YÖNETİM TARZLARI.....	5
2. YÖNETİCİ KAVRAMI VE YÖNETİCİ YETERLİKLERİ	9
3. EĞİTİMDE YÖNETİM KURAMLARI VE	
YÖNETİM BİİÇİMLERİ	15
4. TÜRKİYE’DE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN	
YETİŞTİRİLMESİ, SEÇİLMESİ VE ATANMASI	21
5. EĞİTİM YÖNETİMİNDE KADININ YERİ	26
5.1. Kadınların Eğitim Yöneticiliği Yolunda Karşılaştıkları	
Sorunlar	32
5.2. Türkiye’de Kadınların Yönetici Olma Yolunda	
Karşılaştıkları Engeller	38
5.3. Türkiye’de Kadın Yöneticilerin Yönetim Sürecinde	
Yaşadıkları Sorunlar	50
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	65
6.1. Türkiye’de Kadın Eğitim Yöneticilerinin Yönetici Olma Yolunda	
Karşılaştıkları Engellere İlişkin Sonuç, Tartışma ve Öneriler	65

6.2. Türkiye’de Kadın Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Sonuç, Tartışma ve Öneriler	69
--	----

KAYNAKÇA.....	73
----------------------	-----------

EK.....	88
----------------	-----------

EK1. Meta-Sentez Kapsamında Analiz Edilen Lisansüstü Çalışmalar	88
---	----

TÜRKİYE’DE KADIN EĞİTİM YÖNETİCİSİ OLMAK: META-SENTEZ ÇALIŞMASI

Kemal HODUL

Dr. Öğr. Üyesi Oksana MANOLOVA YALÇIN

GİRİŞ

Kadın-erkek eşitsizliği, tarih boyunca var olan ve günümüzde de devam eden en eski toplumsal farklılaşma örneklerinden biridir. Toplumbilimciler, 1970’li yılların sonlarından itibaren kadın-erkek eşitsizliğini kültürler ve toplumlar arasında temel bir toplumsal sorun olarak ele almaya başlamışlardır (Çiftçi, 1982). Günümüzde yasalar, kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olduğunu belirtse de ataerkil toplum düzeninde gelenekler, cinsiyet algıları ve toplumsal cinsiyet rolleri bu eşitliğin yaşama yansımalarını zorlaştırmaktadır. Toplumsal cinsiyet rolleri ve algıları, bireylerin meslek seçimlerini de etkilemiş ve erkekler genellikle yöneticilik ve liderlik pozisyonlarını tercih ederken, kadınlar ev işleri ve çocuk bakımı gibi rollerle ilişkilendirilmiştir (Atli, 2017; Wood, 2008). Ancak teknolojik gelişmeler, kadınların nitelikli eğitime erişimi ve toplumsal cinsiyet rollerine karşı çıkışlar, kadınların iş dünyasında daha aktif roller üstlenmesine olanak tanımıştır (Perrone vd., 2009). Buna rağmen, kadınlar mesleklerinde yükselmekte ve özellikle erkek meslektaşları karşısında aynı kararlılıkla ilerlemekte zorluk yaşamaktadırlar. Bu zorlukların en belirgin olduğu alanlardan

birisi yöneticilik pozisyonlarıdır. İlgili yurtiçi ve yurtdışı alan yazında yönetici pozisyonundaki erkek hâkimliği ve kadınların az olmasının nedeni olarak da ailenin katkı vermemesi (eşlerden destek alamama), toplumsal yaklaşımlar (kültürel inançlar ve cinsiyet rollerine yönelik geleneksel algılar) ve değerler, örgütsel uygulamalar (erkeklere yönelik pozitif ayrımcılık, cam tavan sendromunu, amirlerinden yeterli destek alamama, mentör eksikliği) ve kişisel özellikler (duygusallık, aşırı kaygı, hassaslık, kırılganlık, hayır diyememe, kararsızlık gibi) gibi nedensel faktörler gösterilmektedir (Agyeiwaa ve Attom, 2018; Kagoda, 2012; Özertürk ve Gül, 2021; Pamukoğlu, 2004; Tanrısevdi vd., 2019; Tüzel İşeri ve Çalık, 2019; Yılmaz vd., 2021).

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında da kadınlar, erkeklere göre daha az temsil edilmekte, hatta yönetim pozisyonu yükseldikçe kadın yönetici sayısı maalesef düşmektedir. Kadınların yönetiminde üst pozisyonlara gelmelerinde yasal dayanaklarda bir engel bulunmaması ve cinsiyet ayrımcılığına karşı tedbirler alınsa da erkekler kadar nitelikli olmalarına rağmen, sayıca yeterince ilerleyemedikleri gözlemlenmektedir. Yöneticilik alanında kadının yetersiz temsili ve öğretmenlerin çoğunluğu kadınlardan oluşan Millî Eğitim Bakanlığı’nda erkeklere oranla az sayıda bulunan kadın eğitim yöneticilerinin de sorunları üzerinde hassaslıkla durulması ve incelenmesi gereken bir olgudur. Dolayısıyla bu kitapta öncelikle genel olarak yönetim süreci ve fonksiyonları, yönetim yaklaşımları ve yönetim tarzları, yönetici kavramı ve yönetici yeterlikleri açıklanmıştır. Daha sonra eğitimde yönetim kuramları ve yönetim biçimleri tanımlanmıştır. Akabinde eğitim yönetiminde kadının yeri başlığı altında genel olarak kadınların

eğitim yöneticiliği yolunda karşılaştıkları sorunlar betimlenmiş ve özellikle Türkiye’de kadınların yönetici olma yolunda karşılaştıkları engeller ile kadın yöneticilerin yönetim sürecinde yaşadıkları sorunlar ortaya konulmuş ve tartışılmıştır.

1. YÖNETİM SÜRECİ VE FONKSİYONLARI, YÖNETİM YAKLAşIMLARI VE YÖNETİM TARZLARI

Yönetim kavramı, insanlık tarihinde kökleri çok eski zamanlara dayanan bir kavramdır. İnsanlar, var oldukları günden beri yönetimle i ie olmuşlardır. Küçük ve ilkel topluluklarda bile, basit bir yönetim biçiminin varlığından bahsetmek mümkündür. Bu kavram, insanların, toplulukların ve milletlerin yaşamını derinden etkilemiş ve sürekli olarak önemini korumuştur. İnsanlar, hayatlarını kolaylaştırmak, düzenlemek, belirledikleri hedeflere ulaşmak ve bireysel olarak başaramayacakları şeyleri başarmak için örgütler kurmuşlardır. Bu örgütlerin varlığını sürdürebilmesi, sürekli, etkili ve verimli olabilmesi için akılcı, güncel ve örgüt üyelerinin ihtiyaçlarına yanıt verebilen bir yönetim anlayışı ve uygulaması gerekmektedir (Yılmaz, 2004).

Genel olarak kabul gören bir gerçek, birden fazla insanın bir araya geldiği hemen her faaliyetin yönetilmesi gerektiğidir. Faaliyet kurumsal bir yapıya sahipse, yönetim ve yöneticilik önem kazanmakta ve çalışanlar seçilen yöneticiler tarafından idare edilmektedir. Yönetici, sahip olduğu kaynakları verimli bir şekilde kullanarak maksimum üretimi sağlamaya çalışan bir bireydir. Yöneticiler rgtsel amaçlara ulaşmak için kurallar koyar, kurallara uyar, emir alıp emir verirler (zgr, 2011). Yönetim, bir örgütsel hedeflere ulaşmak için eldeki

kısıtlı kaynakları planlama, organize etme, yönlendirme ve kontrol etme sürecidir. Bu süreç temelinde insanların çalışmalarını koordine etmeyi ve kaynakları etkin bir şekilde kullanmayı içerir (Gedikoğlu, 1997; Hanson, 1996). Bu süreçte amaçlara ulaşmak için stratejiler geliştirilir, kararlar alınır ve kaynaklar etkili bir şekilde kullanılır. Yönetim aynı zamanda çalışanları motive etme, iletişim kurma, liderlik gösterme ve performansı değerlendirme gibi çeşitli görevleri de içerir. Değişen yönetim biçimleri, örgütlerde güçlendirme, takım çalışması, öğrenen örgütleri teşvik etme ve yaratıcı iletişimi vurgulama gibi yeni yaklaşımları içermektedir (Levent, 2020; Yavuz, 2009; Yılmaz, 2023).

Yönetim bilimi ise, yönetim süreçleri ve prensipleri üzerine odaklanır ve bu alandaki gelişmeleri takip eder (Hanson, 1996). Yönetim bilimlerinin evrimi farklı dönemlerde çeşitli yönetim yaklaşımlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Örneğin, geleneksel yönetim anlayışı, bilimsel yönetim kuramıyla ilişkilidir ve işbölümü, uzmanlık, sorumluluk ve denetim gibi unsurları vurgular. Çağdaş yönetim yaklaşımları ise, verimlilik, kalite yönetimi ve değişim mühendisliği gibi kavramlarla ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlar doğrultusunda geleneksel yönetim ve lider yönetimi olmak üzere iki ana yönetim tarzı ortaya çıkmaktadır (Özgür, 2011) Tablo 1’de geleneksel yönetim ve lider yönetim tarzlarına ilişkin yönetim türleri, odakları, araçları ve benimsenen amaçlar verilmiştir.

Tablo 1: Yönetim Tarzlarının Özellikleri

Yönetim Tarzları		Türü	Odağı	Aracı	Amacı
Geleneksel Yönetim		Otoriter Yönetici	Disiplin sağlamak	Ceza	Sistemi sürdürmek
		İnsancıl Yönetici	Verimi artırmak	Ödül	Üretimi çoğaltmak
		İlgisiz Yönetici	-	-	-
Lider Yönetimi	Klasik Lider Yönetimi	Acil Durum Lideri	Düzen kurmak	İnisiyatif	Sistem kurmak
		Devrim Lideri	Yenilik yapmak	Karşıtlık	Sistemi değiştirmek
		Olağan Durum Lideri	İsteklendirmek (Motivasyon)	Teşvik	Üretimi çoğaltmak
	Bilge Lider Yönetimi	Bilge Lider	Liderler Yetiştirmek	Güvenilirlik	Sistemi dönüştürmek

Not. Özgür, 2011. *Yönetim Tarzları ve Etkileri*.s. 217'den alınmıştır.

Tablo 1’de de gösterilen *geleneksel yönetim*, ilkel zamanlarda kendileri için tehdit gördüğü durumlar karşısında saldırmak ya da kaçmak seçimini yapma eğilimini temsil eder. Bu düşünce, toplumsal hayata uyarlandığında, zayıf olanı kaba güçle kontrol etmek ve güçlü olana itaat edilmesi gerektiğini öngörür. Bu anlayışın yönetimdeki uygulamaları, binlerce yıldır "gelenekselleşmiş yönetim tarzı" olarak sürdürülmektedir (Peker ve Aytürk, 2000). *Lider yönetimi* ise, yöneticilerin kurumsal amaçları gerçekleştirmek için süreçsel görevlerini yerine getirirken aynı zamanda vizyonlarını açıklayarak ve insanları motive edip çalışma isteği oluşturabilme yeteneğini içerir. Bu nedenle, yöneticiler için yönlendirme ve liderlik yapma çok önemli kavramlardır ve paranın iki yüzü gibi birbirini tamamlar. Örgütlerdeki insan kaynağını etkili olarak kullanabilmek için, yöneticilerde liderlik ve yöneticilik niteliklerinin ve becerilerinin birlikte bulunması gerekmektedir (İzğören, 2003). Ayrıca yönetim süreci belirli

fonksiyonları içermektedir. Gregg'e (1957) göre yönetim süreçleri yedi başlık altında toplanmaktadır. Bunlar karar verme, planlama, örgütlenme, eşgüdümleme, iletişim, etkileme ve değerlendirme şeklinde sınıflandırılmıştır:

Karar Verme: Karar verme diğer tüm yönetim fonksiyonların eksenini olduğu için en önemli fonksiyon olarak kabul edilmektedir. Etkili karar, zamanında, örgütün amaçlarına ve sorunların çözümüne hizmet eden karar olarak tanımlanmaktadır.

Planlama, örgütsel amaçlara ulaşmak için yapılacak işlerin tespit edilmesi, bu işlerin ne şekilde yerine getirileceği konusunda bir taslağının geliştirilmesi, ne zaman ve ne şekilde yapılacağı belirlenmesidir.

Örgütlenme, planlama aşamasında belirlenen işlerin tanımlarını yapmak, bu işleri yapacak uygun kişileri ve bu kişileri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve yazılı hale getirilmesidir. Ayrıca işleri yerine getirecek kişilerin örgütsel amaçları başarması için gerekli çalışma ortamı ve araç-gereçleri sağlamasıdır.

Eşgüdümleme, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için örgütün var olan insan (örgütün değişik kademelerdeki yöneticilerin çabalarını düzenlemek ve birleştirmektir) ve madde kaynakların örgüte katkı sağlayacak şekilde bütünleştirilmesidir.

İletişim, başta eşgüdüm sürecinin temel aracı olarak değerlendirilmekte ve iyi işlenmediği örgütlerde sıkça çatışmalar, krizler ve dedikodu gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Etkileme, yöneticinin çalışanlarını harekete geçirme sürecidir. Bu sürecin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için çalışanların yöneticiyi benimsemesi gerekmektedir.

Değerlendirme, planlama aşamasında ortaya konulan örgütsel amaçlardan sapmalarının önlenmesi, örgütsel işleyişin izlenmesi ve ihtiyaç doğrultusunda düzeltilmesidir. Son aşama

olan değerlendirme basamağında yönetim sürecinin ne gibi cıktılar ürettiği ile ilgilenilir.

2. YÖNETİCİ KAVRAMI VE YÖNETİCİ YETERLİKLERİ

Yönetici, bir örgütün belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi için planlama, denetim, liderlik ve organizasyon gibi faaliyetleri yürütmekle görevli olan kişidir (Lewis vd., 1995). Genellikle yönetici, bir kurumun veya birimin sorumluluğunu üstlenen kişidir. Temelde yöneticilerin başlıca görevi, örgütün belirlediği hedeflere ulaşması için kararlar almak ve bu kararların uygulanmasını sağlamaktır. Bu nedenle yöneticiler ığunlukla "karar vericiler" olarak da adlandırılmaktadır (Sağır, 2006; Yılmaz, 2004).

şimşek ve elik'e (2018) göre, bir yönetici, başkaları aracılığıyla amaçlara ulaşmaya çalışan kişidir. Yöneticiler, rgtsel hiyerarşideki konumlarına bağlı olarak alt düzey, orta düzey ve üst düzey ve sorumlu oldukları örgütsel faaliyet alanlarına göre de fonksiyonel yöneticiler ve genel yöneticiler olarak çift bir sınıflandırmaya tabidirler. Fonksiyonel yöneticiler, üretim, pazarlama, satış ve finansman gibi belirli bir uzmanlık alanındaki faaliyetlerden sorumludur. Genel yöneticiler ise yönettikleri birimin tüm faaliyetlerinden sorumlu olan kişilerdir.

şüphesiz ki iyi bir yönetici bazı niteliklere sahip olmalıdır ve bu nitelikler diğer çalışanlardan farklılık arz etmelidir. Bu, artan sorumlulukla uyumlu niteliklere sahip olmayı gerektirir. İyi bir yönetici özellikle taraf tutmamalı, astlarına karşı anlayışsız davranmamalı, kararlı olmalı, karar verirken etki altında kalmamalı ve dar görüşlü

olmamalıdır. Aksine, iyi bir yöneticide bulunması gereken bazı nitelikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Drucker, 1996):

- İyi bir yönetici planlama yeteneğine sahip olmalı, işbirliği yapabilmeli, örgütleyici ve yönlendirici olmalı, denetim kurallarına uymalıdır. Kısacası, yönetim unsurlarını etkili bir şekilde uygulamalıdır. Başarıya ulaşmak için personeli dinlemeli, onların görüşlerine değer vermeli ve gelecekle ilgili yeni fikirler öne sürmeli ve bu fikirleri paylaşmalıdır.

- İyi bir yönetici işyeri ile etkileşimi artırmalı, personeline girişimcilik ruhu aşılamalı, gerektiğinde yetkilerini devredebilmeli, personeline yetenekleri doğrultusunda görevler vermeli ve örgütün devamı için nitelikli personeller yetiştirmelidir.

- Ayrıca iyi bir yönetici, yöneticiliği kendisine verilen bir rütbe veya ayrıcalıktan ziyade, hakkıyla yerine getirilmesi gereken bir sorumluluk olarak görmelidir.

Yönetici yeterlikleri ise, genellikle Katz'ın (1955) sınıflandırması temelinde incelenir. Ona göre etkili yöneticilik yeterlikleri teknik, insancıl ve kavramsal yeterlikler olmak üzere üç başlıkta açıklanmaktadır:

Teknik Yeterlikler: Bu alanda, bir yöneticinin belirli bir faaliyet türünün analizi ve yeterliğiyle ilgili teknik ve mesleki bilgi, beceri ve yetenekleri içerir. Bu, spesifik işlemlerin ve prosedürlerin anlaşılması ve uygulanmasını gerektirir.

İnsancıl Yeterlikler: İnsanlarla ilişkileri yönetme, liderlik, motivasyon, iletişim gibi sosyal becerileri içerir. Bu beceriler, bir yöneticinin etkili bir şekilde insanları yönetebilmesi, ekip dinamiklerini anlayabilmesi ve işbirliği içinde çalışabilmesi için önemlidir.

Kavramsal Yeterlikler: Bu alanda genel bir bakış açısı ve stratejik düşünme yetenekleri bulunur. Bir yöneticinin organizasyonu bütünsel olarak anlaması ve geniş bir perspektife sahip olması gerekir.

Sevinç (2017) ise Katz'ın bu üç kategoride açıkladığı yönetici yeterliklerine günümüzde giderek önem kazanan dijital araçları ve teknolojik gelişmeleri etkili bir şekilde kullanabilme becerilerini içeren *teknolojik yeterlikler* kavramının da eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yeterliklerin dengeli bir şekilde geliştirilmesi, yöneticinin örgüt hedeflerine ulaşma sürecinde daha etkili olmasına yardımcı olabilir.

Alanyazın incelendiğinde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikler ise daha geniş kapsamlı ve çok yönlüdür. Bu yeterlilikler, okul yöneticilerinin etkili bir şekilde liderlik yapabilmeleri ve okulun amacını başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için önemli bir rol oynar. Bunlar (Akin, 2022; Gökçe, 2008; Peker ve Selçuk, 2011; Uslu, 2013; Yüksekli ve Okçu, 2022):

Teknik Yeterlikler: Örgütsel amaçlarına ulaştırmak için gereken teknik bilgi ve yöntemlere hâkim olma. Bunlar; eğitim süreçlerini anlama, planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerini içerir.

Kavramsal Yeterlik: Örgütü bütünsel bir perspektifle okulu bir sistem olarak görebilme, anlama ve değerlendirme yeteneği içerir. Bu beceriler, okul yöneticilerinin öğrenci başarısı, öğretmen performansı ve okulun genel etkililiği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

İnsancıl Yeterlik: Bireyleri ve grupları anlama, motivasyon sağlama, etkili iletişim kurma ve insan ilişkilerine odaklanma becerilerini içerir.

Etkili Liderlik Yeterlikleri: Okulun belirlediği hedeflere ulaşmak için gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerleri içerir. Bu, etkili bir lider olma, ekip yönetme ve öğrenci başarısını artırma yeteneklerini içerir.

İletişim Becerileri: Çalışanları motive etme, etkili iletişim kurma, grup dinamiklerini anlama ve moral geliştirme becerilerini içerir.

Örgütsel Yeterlikler: Okulu etkili bir şekilde yönetme ve okulun iç ve dış çevresini eğitim öğretim için uygun hale getirme yeteneği.

Eleştiri Gücü: Sorunları hızlı bir şekilde ele alma ve çözme yeteneği. Bu, analitik düşünce, problem çözme ve karar verme yeteneklerini içerir.

Grup Yönetimi: Grup oluşturma, personeli yönetme, etkili bir eğitim programı oluşturma ve işbirliği içinde çalışma yeteneklerini içerir.

Misyon ve Vizyon Oluşturma: Okulun misyon ve vizyonunu belirleyip buna uygun hedefler belirleme yeteneği.

Bu yeterlikler, okul yöneticilerinin liderlik rollerini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi ve okulun başarılı olabilmesi için önemlidir. Ayrıca bu yeterlikler yanı sıra Arıcı'nın (2019) ve Tepe'nin de (2017) belirttiği gibi okul yöneticiliği birçok alanda bilgi, yetenek ve beceri gerektirir. Bunlar:

Okulun Yapı, Tesis ve Demirbaşların Yönetimi: Okul yöneticileri, okulun fiziksel varlıklarını etkili bir şekilde kullanmaları, bakımını yapmaları ve korumaları konusunda yeterli olmalıdır.

Disiplin ve Devamın Sağlanması: Disiplin kurallarının oluşturulması, uygulanması ve  ğrenci devamının takibi okul yöneticilerinin sorumlulukları arasındadır.

Öğretmen Yönlendirme ve Geliştirme: Okul yöneticileri, öğretmenleri yönlendirmeli, değerlendirmeli ve geliştirmeli; böylece eğitim kalitesini artırmalıdır.

Öğrenci Başarısının Takibi ve Değerlendirilmesi: Öğrencilerin akademik başarılarını izlemek ve değerlendirmek, okul yöneticilerinin sorumlulukları arasında yer alır.

Eğitim Programlarının Planlanması ve Uygulanması: Okul yöneticileri, okulun hedeflerine uygun olarak eğitim programlarını planlamalı ve etkili bir şekilde uygulamalıdır.

Okulun Mali Kaynaklarının Yönetimi: Okulun bütçesinin etkili bir şekilde yönetilmesi, kaynakların doğru bir şekilde tahsis edilmesi okul yöneticilerinin görevidir.

İletişim ve İşbirliği Ağlarının Oluşturulması ve Sürdürülmesi: Okul yöneticileri, okulun içinde ve dışında etkili iletişim ağları oluşturmalı ve sürdürmelidir.

Okulun Toplumla İlişkilerinin Düzenlenmesi ve Geliştirilmesi: Okul yöneticileri, okulun toplumla ilişkilerini yönetmeli ve geliştirmelidir.

Öğrenci Sağlık, Güvenlik ve Refahının Sağlanması: Okul yöneticileri, öğrencilerin sağlık, güvenlik ve genel refahını güvence altına almak için gerekli önlemleri almalıdır.

Stratejik Planlama Yapılması ve Okul Hedeflerinin Belirlenmesi: Okul yöneticileri, kurumun stratejik hedeflerini belirlemeli ve bu hedeflere ulaşmak için planlamalar yapmalıdır.

Sonuç olarak, yönetici yeterlikleri, bir örgütün başarılı bir şekilde yönetilmesi ve hedeflerine ulaşması için kritik öneme sahiptir. Bu yeterliklerin güçlendirilmesi ve geliştirilmesi, okulun etkinliğini artırabilir ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebilir. Dolayısıyla, eğitim yöneticilerinde bulunması gereken yeterlikler net bir şekilde tanımlanmalı ve standartlaştırılması için çaba sarf edilmelidir.

3. EĞİTİMDE YÖNETİM KURAMLARI VE YÖNETİM BİİÇİMLERİ

Kuram, bir çerçeve oluşturan, belirli yasalar ve varsayımlar geliştiren ve karmaşık sorunları çözmek için uygulamacılara rehberlik eden bir yapıdır. Kurama dayalı araştırmalar, deneysel çalışmalara dayanarak bilgiyi geliştirir ve karar alınmasına yardımcı olur. Eğitim yönetimi alanında çalışan kuramcılar ve uygulamacılar, eğitim yönetimi biliminin kuramsal temellerini iyi bilmelidir. Kuram, bilginin geliştirilmesi için temel bir çerçeve oluşturur ve eylemi yönlendirir (Çelik, 1997).

Sezer ve Akan'a (2016) göre kuram, bir fenomeni veya olayı açıklamak veya anlamak için geliştirilen bir düşünce veya fikir sistemidir. Eğitim yönetimi alanında kuram, okul yönetimi ve liderliği ile ilgili temel prensipleri ve ilkeleri açıklamayı amaçlar. Bu kuramlar, eğitim yöneticilerinin okul yönetimi süreçlerini anlamalarına yardımcı olur ve yönetim stratejileri geliştirmelerine katkıda bulunur.

Hoy ve Miskel (2010) kuramı bir konuyla ilgili olarak geliştirilen temel kavramlar, ilkeler ve açıklamaların bütünü olarak tanımlar. Eğitim yönetimi alanında kuram, okul yönetimiyle ilgili temel prensipler, yöntemler ve yaklaşımları içerir. Bu kuramsal bilgiler, okulların kuruluşundan itibaren ortaya çıkmıştır. Frederick W. Taylor tarafından atılan bilimsel yönetim anlayışı da eğitim yönetimi kuramının temellerinden biridir (Myers, 2011). Kuramsal bilgiler, eğitim yönetimi alanının kimlik kazanmasıyla ortaya çıkmıştır (Beycioğlu ve Dönmez, 2006).

Eğitim yönetimi, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşmasını sağlamak amacıyla planlama, organizasyon, koordinasyon, yönlendirme ve kontrol gibi yönetim becerilerini kullanarak eğitim örgütlerini yöneten bir alandır (Balcı, 2011). Bu alanda görev alanlar, eğitim sistemindeki değişimlere ve güncel eğitim trendlerine uyum sağlama amacıyla sürekli olarak gelişmeyi hedeflerler.

Eğitim yönetiminin temel amacı, belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak üzere insan ve maddi kaynakları etkin bir şekilde kullanmaktır (Taymaz, 2009). ıtırık'a (2019) göre eğitim yönetimi, bir eğitim kurumunun belirlenen amaçlara ulaşması için insan ve materyal kaynaklarının etkin bir şekilde kullanılması sürecini kapsar. Yöneticilerin bu süreçteki rolü büyük önem taşır, çünkü etkili bir yönetici olmadığında, en iyi eğitim modelleri dahi doğru şekilde uygulanamaz. Eğitim yönetimindeki üç temel insan kaynağı yönetici, ğretmen ve öğrencilerdir.

Yöneticilerin eğitim örgütünün amaçlarını başarıyla gerçekleştirebilmeleri, onların yeterlilikleri ile doğrudan ilişkilidir (Bursalıoğlu, 2008). Bu bağlamda, eğitim yönetimi, hem eğitim kurumlarını etkili bir şekilde yönetme hem de öğrencilerin eğitim kalitesini artırma sorumluluğunu üstlenir. Aynı zamanda Levent'in de (2020) belirttiği gibi eğitim yönetimi, eğitim sistemlerinin yönetimini ve organizasyonunu sağlayan bir disiplindir. Ancak, bazı eleştirilere rağmen, eğitim yönetiminin sosyal adaleti sağlama, fırsat eşitliği ve dezavantajlı gruplara erişim imknı tanıma gibi hedefleri başarıyla gerçekleştiremediği ifade edilmektedir. Bu nedenle, eğitim yönetiminin

daha hesap verebilir, şeffaf ve denetlenebilir uygulamalara odaklanması önemlidir. Ayrıca eğitim yönetimi, eğitim kurumlarının yapı ve yönetiminde değişikliklere yol açmış ve okul yöneticilerinin rollerini değiştirmiştir. Bu değişiklikler, eğitimde daha etkili ve verimli bir yönetim sağlamayı amaçlamaktadır. Ancak, eğitim yönetiminin sürekli bir şekilde kendini yenileyerek eğitimdeki gelişmelere ayak uydurması da gerekmektedir.

Yılmaz (2023) eğitim yönetimini, okulların ve eğitim kurumlarının yönetimiyle ilgili bir alan olarak tanımlar. Bu alandaki araştırmalar, eğitim yönetimiyle ilgili konuları belirlemeyi, fenomenleri sınıflandırmayı, kavramlaştırmayı, kavramların birbiriyle ilişkilerini formüle etmeyi, tahminde bulunmayı ve ihtiyaç duyulan araştırma alanlarını belirlemeyi amaçlar. Bir disiplin olarak eğitim yönetimi, ABD'de ortaya çıkmış ve orada gelişmiştir. İlk çalışmalar, 1866 yılında Amerikan Okul Yöneticileri Derneği'nin kurulmasıyla başlamıştır. ABD'deki kurumsallaşma süreci, "Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konseyi" ve "Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi" isimli derneklerin çalışmalarıyla başlamıştır.

Eğitim yönetimi alanı, farklı disiplinlerin bilimsel ilkelerine dayalı olarak gelişen bir alandır. Yirminci yüzyıla kadar eğitim yönetimi alanındaki kuramsal bilgilerin daha çok sanayi örgütlerinin yönetim kuramlarından elde edildiği görülmektedir. Ancak yirminci yüzyılın ikinci yarısında, eğitim yönetimi alanı kendi kimliğini oluşturma sürecine girmiştir (Sezer ve Akan, 2016). Eğitim yönetimi alanında kuramlar, bilgi kuramları ve rasyonel kuramlar üzerinde etkili olmuş ve

liderlik, örgütsel tasarım ve yönetici yetiştirme gibi konuları kapsamıştır. Kuram seçimi, hızlı kurumsal gelişmelerin paradigma savaşına yol açması nedeniyle zorlaşmıştır (Çelik, 1997).

Eğitim yönetimi kuramları, eğitim kurumlarının yönetimi ve liderlik süreçlerini anlamaya ve geliştirmeye odaklanan teorik çerçevelerdir. Bu kuramlar, yöneticilerin ve liderlerin nasıl etkili olabileceklerini, öğretmenler ve personel arasındaki ilişkileri nasıl yönetebileceklerini, karar verme süreçlerini nasıl yönlendirebileceklerini ve eğitim kurumlarının amacına ulaşmasını nasıl sağlayabileceklerini açıklamaya çalışır. Bu kuramlar arasında klasik yönetim kuramları, davranışsal kuramlar, sistem kuramları, karar verme kuramları, liderlik kuramları, dönüşümcü liderlik kuramları ve çağdaş yönetim kuramları gibi çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu kuramlar, eğitim yönetimi alanında yöneticilerin ve liderlerin işlevlerini ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olur ve eğitim kurumlarının etkili bir şekilde yönetilmesine katkıda bulunur (Yavuz, 2009).

Balcı'ya (2011) göre eğitimde yönetim kuramları, eğitim yönetimi alanında kullanılan farklı yaklaşımları ve teorileri ifade eder. Bu kuramlar, okul yöneticilerinin liderlik ve yönetim süreçlerini anlamalarına yardımcı olur. Eğitimde yönetim kuramları, okulun organizasyon yapısının, karar verme süreçlerinin, iletişimin ve liderlik stillerinin nasıl olması gerektiği gibi konularda rehberlik sağlar. Bunlar:

Bilimsel Yönetim Kuramı: Frederick Taylor tarafından geliştirilen bu kuram, iş süreçlerinin bilimsel yöntemlerle analiz edilerek verimliliğin artırılmasını hedefler.

İdareci Davranışı Kuramı: Kurt Lewin ve Chester Barnard tarafından geliştirilen bu kuram, yönetici davranışlarının öğretmenlerin performansı ve motivasyonu üzerindeki etkilerini inceler.

Yapısal Kuram: Max Weber tarafından geliştirilen bu kuram, okulun organizasyon yapısını ve hiyerarşik ilişkilerini analiz eder.

Sistem Kuramı: Ludwig von Bertalanffy tarafından geliştirilen bu kuram, okulu bir sistem olarak ele alır ve okulun farklı bileşenleri arasındaki ilişkileri inceler.

Duygusal Zeka Kuramı: Daniel Goleman tarafından geliştirilen bu kuram, liderin duygusal zeka becerilerinin (duygusal farkındalık, empati, ilişki yönetimi vb.) okul yönetimindeki önemini vurgular.

Yönetim biçimi ise, genel olarak bir örgütün yönetim özelliklerini belirler ve yöneticinin örgütsel hedefleri ulaşma yolunda sergilediği davranışlar ile iş görenlerle kurduğu ilişkiyi ifade eder. Bu nedenle yönetim biçimi kişisel ve yöneticiden yöneticiye değişen bir idari davranış biçimidir. Bir örgütün yönetim biçimi, benzer özelliklere ve yönetim biçimine sahip olan yöneticilerin çoğunlukta olmasıyla belirginleşir (Başaran, 2000).

Başaran (1992), yönetim biçimlerini yetkici, koruyucu, destekleyici, birleştirici ve başıboş olmak üzere beş kategoride sınıflandırmıştır. *Yetkici yönetim biçiminde*, yönetici yetki kaynağını yasalara dayandırır. Yönetici görev odaklıdır ve ana hedefi örgütsel yapıyı oluşturmaktır.

Görevleri düzenler, iş görevlerini dağıtır ve aynı zamanda yönetsel yeteneklerini örgütsel hedeflerin yüksek düzeyde gerçekleştirilmesi için kullanır. *Koruyucu yönetimde*, yetki kaynağı, yöneticinin kontrol ettiği ve dağıttığı ekonomik kaynaklardır. Koruyucu yönetim biçiminde yönetici, etkinlikleri artırmak için iyi ilişkileri teşvik eder. *Destekleyici yönetimde* yetki kaynağı, örgütsel liderliktir. Destekleyici yönetici, personeli tanımaya çalışır. *Birleştirici yönetimde*, yöneticilerin yetki kaynağı, hem yönetim hem de üretim konularındaki uzmanlıklarıdır. Birleştirici yönetimde en önemli nokta ekip çalışmasıdır. *Başboş yönetim biçimi* ise yönetsel bir davranış biçimi olarak değerlendirilmez. Başboş yöneticilik, yöneticinin idari yetkilerini yerine getirememesi sonucunda ortaya çıkar. Yönetici, yasal, pozisyonel, uzmanlık ve kişisel yetkilerini yerine getiremediğinde bu yetkilerden vazgeçer. Bu yetki kullanamama durumu, çeşitli nedenlerden kaynaklanabilir: Okuldan uzaklaşma, anlaşmazlık; yetki kullanmaktan kaçınma, korku; yönetimde yetersizlik; yönetsel yetki kullanma ihtiyacını görmeme veya inanmama gibi sebeplerden kaynaklanabilir (Başaran, 2000).

Yöneticilerin benimsediği yönetim biçimi çalışanlar üzerinde önemli etkilere sahiptir. Yöneticinin benimsediği yönetim anlayışı, çalışanları motivasyon, iş tatminini, örgütsel bağlılık gibi pek çok konuda olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle yöneticiler, çalışanların motivasyonunu ve etkinliğini dikkate alarak davranışlarını şekillendirmelidir (Dick ve Metcalfe, 2001).

4. TÜRKİYE'DE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ, SEÇİLMESİ VE ATANMASI

Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasıyla ilgili süreçlere tarihsel bir çerçeveden yaklaşıldığında, eğitim yöneticisi yetiştirme konusunda maalesef ciddi politikaların üretilmediği açıkça görülmektedir. Yönetici seçme ve yetiştirme politikası, Cumhuriyet'in kuruluşundan şu ana kadar önce çıraklık modeli, ardından eğitim bilimleri modeli ve 1998 yönetmeliği ile ortaya çıkan sınav modeli olmak üzere üç aşamada incelenebilir (Şimşek, 2004). Balcı'ya (2008) göre sınav uygulamasının kaldırılmasıyla keyfilik dönemi olarak adlandırılan yeni bir aşamaya geçilmiştir.

Yine de eğitim yöneticisi yetiştirme konusunda bazı düzenlemeler de yapılmıştır. 1953'te Türkiye ve Orta-Doğu Amme İdaresi Enstitüsü'nün (TODAİE) kurulması ile kamu yönetimi ve eğitim yönetiminin profesyonel alanlar olduğu algısı oluşmuş, 1962'de Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporun eğitim yöneticiliğini başlı başına bir uzmanlık alanı olarak tanımlamış ve eğitim yöneticisi yetiştirmek amacıyla üniversitelerde bölümler açılmasını önermiştir. Bu kapsamda, 1979-1980'den itibaren farklı üniversitelerde söz konusu programlar açılmıştır (Cemaloğlu, 2005). Ancak, 1996'da eğitim fakültelerinde yapılan köklü değişikliğe gidilmiş ve eğitim yönetimi lisans programları kapatılmıştır. Bu tarihten sonra, okul yöneticisi adaylarına yönelik eğitimler sadece lisansüstü programlarla sınırlanmıştır (Memduhoğlu, 2007). Eğitim yönetimi alanında lisans düzeyinde programların kapatılmasının ardından, yeni bir uygulamaya

geçilmiş ve bu uygulama sınav modeli olarak adlandırılmıştır. Bu kapsamda, 23.09.1998 tarihli ve 23472 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirilmesine İlişkin Yönetmelik ile sınavda başarılı gösteren adaylar, 120 saatlik bir hizmet içi eğitim programına alınmış ve programı tamamlayanlara beş yıl geçerliliği bulunan yöneticilik sertifikası verilmiştir (Balcı, 2008; Okçu, 2011). Ancak, kısa süreli bir uygulamadan sonra 120 saatlik bu hizmet içi programı ve sınav uygulaması kaldırılmıştır (Memduhoğlu, 2007).

Eğitim, toplum için vazgeçilmez bir sistemdir ve insanlık tarihi boyunca sürekli olarak daha iyi sonuçlar elde etmek için çeşitli şekillerde üzerinde çalışılmıştır. Bu çalışmalardan biri de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine odaklanan şuralardır. Cumhuriyet tarihi boyunca Milli Eğitim Şurası (MEŞ), MEB'e eğitimin kalitesini artırmak konusunda önerilerde bulunan en yüksek danışma organı olarak görev yapmıştır (TTKB, 2014). İlk toplantısı 1939 yılında yapılan MEŞ, toplamda 20 kez toplanmıştır. Bu toplantılarda eğitim organizasyonu, okul yönetimi, eğitim yeterliliği gibi birçok konuda kararlar alınmıştır. Ancak MEŞ'te alınan kararlar tamamen tavsiye niteliğindedir ve MEB bu kararlardan dilediğini uygulamaya koymuş dilediğini ise göz ardı etmiştir. 7. Milli Eğitim Şurası, eğitim yöneticileri için güzel bir taslak yönetmelik hazırlamış ve Talim ve Terbiye Kurulu'na incelenmek üzere sunmuştur (TTKB, 1962). 14. MEŞ'de konu çok daha kapsamlı ve derinlemesine ele alınmış ve yönetici yetiştirme konusunda uzmanlaşma eğitiminin temele alınması, bu görevin üniversiteler ve Ulusal Eğitim Akademisi tarafından

üstlenilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, Talim ve Terbiye Kurulu'nun hiyerarşik ilerlemesine saygı gösterilmesi, yöneticilerin daha fazla yetkiye sahip olması ve eğitim yönetiminin ekonomik açıdan çekici hale getirilmesi gibi konularda kararlar alınmıştır (TTKB, 1993).

Günümüzde ise, Türkiye'deki eğitim yöneticisi atama süreçleri, belirli ölçütler ve yönetmeliklere dayanır. Ancak, bu ölçütler zaman içinde değişebilmektedir. 2021 yılı itibarıyla halen yürürlükte olan MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilme Yönetmeliği'nin 5. Maddesine göre yönetici görevlendirmede dikkat edilecek şartlar belirtilmiştir. Bu yönetmeliğe göre yönetici olarak görevlendirileceklerin şu şartlara sahip olması gerekmektedir (Resmi Gazete, 2021):

1. Yükseköğretim mezunu olmak.
2. Bakanlık kadrolarında hâlihazırda öğretmenlik görevinde bulunmak.
3. Eğitim yönetimi sertifikasına sahip olmak.
4. İlk defa görevlendirilecekler için yönetmelikte belirtilen sınavlarda başarılı olmak.
5. Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
6. Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
7. Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, zorunlu

Çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.

Aynı ynetmeliğın 15. Maddesi yönetici görevlendirmede izlenecek yöntemlere açıklık getirmektedir. Bu maddeye göre yneticiliğ ilk defa görevlendirme yazılı sınav, EK 1 değrlendirme formu (EK 2) ve akabinde sözlü sınav formu (EK 4) vasıtasıyla yapılacak sözlü sınav sonuçlarına göre gerçekleştirilecektir. Görev yaptıkları kurumda 4 yılı dolduran yöneticiler aynı ya da farklı eğitim kurumlarına, 8 yılı dolduranlar ise farklı eğitim kurumlarına başvurabileceklerdir. Yeniden yönetici olarak görevlendirmeler için değrlendirme formu (EK 3) dikkate alınacak ve puan üstünlüğüne göre görevlendirmeler yapılacaktır (Resmi Gazete, 2021):

- Yönetmeliğın 18. Maddesi yazılı sınavlarla ilgili esasları düzenlemektedir. Yazılı sınav duyurusun son günü itibarıyla ynetmeliğın 5, 6 ve 7. Maddeleriyle düzenlenmiş olan şartlara haiz olanlar sınava katılabileceklerdir. Yapılacak çoktan seçmeli sınavda değrlendirme 100 tam puan üzerinden yapılacak, 60 puan başarılı olmak için baraj sayılacaktır. Yazılı sınav sonuçlarının geçerlilik süresi 3 yıl olarak belirlenmiştir.

- Yönetmeliğın 24. Maddesi ise sözlü sınavları düzenlemektedir. Bu maddeye göre yazılı puanı ve EK 2’de formu değrlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar aritmetik olarak hesaplandıktan sonra puanlar yüksekte düşüğü doğru sıralanıp boş kontenjan sayısının üç katı kadar aday sözlü sınava çağırılacaktır. Bu sınavda başarılı olmak için en az 60 puan alma şartı bulunmaktadır.

Günümüz uygulamalara bakıldığında ise, okul yöneticilerinin hangi mesleki formasyonla yetiştirildikleri, nasıl seçildikleri, hangi özlük haklarına sahip oldukları ve saygınlıkları gibi konular, eğitim sisteminin en önemli meselelerinden biri olmaya devam etmektedir.

Fakat üzücü bir şekilde, eğitim yöneticileri genellikle herhangi bir yetiştirme süreci olmadan atanmaktadırlar. Ülkemizde eğitim yönetimi alanında önemli çalışmaların yapıldığı bir gerçektir. Ancak, bu çalışmalara rağmen, okul yöneticilerini yetiştiren bir sistemin oluşturulmaması ve bu alandaki bilimsel araştırmalar ile raporlara gereken önem verilmemesi şaşırtıcı bir durumdur. Üniversitelerin ve MEB'in bu konuda işbirliği yaparak, sürekli değişen ve istikrar arz etmeyen sistemler yerine sürdürülebilir ve istikrarlı bir yönetici yetiştirme ve atama sistemi geliştirilmesi acil bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak, genellikle bu kurumlar bağımsız hareket etmektedir ve bu işbirliği yetersiz kalmaktadır (Yıldız, 2020).

Uzmanlık eksikliği olan bir ortamda, işte ustalığın sistemli olarak sağlanamaması, atamaların siyasi kadrolaşma aracı olarak kullanılmasına ve kayırmacılık, çıkar ilişkileri ve ayrıcalıklı gruplar arası ilişkiler gibi faktörlerin rol oynamasına yol açabilir. Okul yöneticileri için performans ölçütlerine ve bilimsel temellere dayanan bir yetiştirme sistemi, atama sürecini, dış baskı gruplarının olumsuz etkilerinden koruyabilir. Dolayısıyla, liyakat ve uzmanlık yerine, sadece çeşitli elemelerden geçilerek okul yöneticisi olunan bir atama sistemi, toplumun ve okulların geleceğini olumsuz etkileyebilir (Aslanargun, 2011; Demirtaş, 2014).

Okul yöneticileri, öğretmenlerden ve diğer okul çalışanlarından daha dinç olmalı ve okulu yönetmek için daha fazla iş yükünü üstlenmelidir. Başarılı bir okul yöneticiliği, öğretmenlerin çalışma potansiyellerini ve öğrencilerin başarı durumunu büyük ölçüde etkileyen bir faktördür.

Okul yöneticisinin görevinin gerektirdiği performansı sergileyebilecek niteliklere sahip olması ve yönetim alanında kendini geliştirmiş olması önemlidir. Bu nedenle, ideal bir yönetici adayının seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanması, eğitim sistemi için kaçınılmaz bir gerekliliktir (Dağtekin vd., 2022).

5. EĞİTİM YÖNETİMİNDE KADININ YERİ

Dünya genelinde de olduğu gibi Türkiye'de kadınların eğitim, iş hayatına katılım, seçme ve seçilme gibi haklara kavuşması uzun yıllar süren bir süreçtir. Günümüzde, kadınların çeşitli alanlarda temsil edilmesi konusunda hala sorunlar yaşandığı gözlemlenmekte ve cinsiyet eşitsizliklerini tespit edip gidermeye yönelik çalışmalar hem akademik hem de pratik düzeyde devam etmektedir (Asat ve Deniz, 2022).

Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesinde (Declaration on the Elimination of Discrimination against Women) (1979) Birleşmiş Milletler Yasası'nın insan haklarına, eşitlik ilkesine ve cinsiyet ayrımcılığının kabul edilemez olduğuna vurgu yapılmakta, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin insanlara karşı ayrımcılığın reddettiği ve herkesin eşit haklara sahip olduğunu belirttiği ifade edilmektedir. Ayrıca, devletlerin kadınlar ve erkekler arasında eşit haklara sahip olmalarını sağlama sorumluluğuna vurgu yapılırken, uluslararası sözleşmeler ve kararlar göz önünde bulundurulmaktadır. Ancak, metin kadınlara yönelik ayrımcılığın devam etmesinden endişe duyulduğunu ifade ederek, bu durumun hak eşitliğini ihlal ettiğini ve

kadınların katılımını engellediğini belirtmektedir. Ayrıca, ırkçılık, sömürgecilik gibi unsurların ortadan kaldırılmasının ve uluslararası barışın güçlendirilmesinin cinsiyet eşitliğine katkıda bulunacağı vurgulanmaktadır. Kadınların aile ve toplum kalkınmasına büyük katkıları olduğu ancak bunun tam olarak anlaşılmadığı belirtilirken, geleneksel cinsiyet rollerinde değişiklik yapılması gerektiği ve kadın-erkek eşitliğinin gerçekleşmesi için tedbirler alınması kararlılığı ifade edilmektedir. Bu metin, kadınlara karşı ayrımcılığın önlenmesini ve kadın-erkek eşitliğini savunan bir sözleşmedir. Sözleşme, kadınların insan haklarına saygı gösterilmesini, kadın-erkek eşitliği ilkesinin benimsenmesini, yasal düzenlemelerle desteklenmesini ve ayrımcılığın ortadan kaldırılmasını amaçlamaktadır. Sözleşme, kadınların politik, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni haklarını güvence altına almayı ve toplumsal cinsiyet temelli ayrımcılığı önlemeyi hedeflemektedir. İlgili maddelerde, eğitimden istihdama, aile planlamasından sağlık hizmetlerine kadar bir dizi alanda eşitlik sağlanmasına yönelik tedbirler belirtilmektedir. Ayrıca, bir denetim mekanizması olarak "Kadınlara Karşı Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Komitesi"nin kurulması ve üye devletlerin düzenli olarak rapor sunmaları öngörülmektedir. Bu bağlamda, kadınların erkeklerle eşit haklara sahip olması insan haklarının temel bir parçası olarak kabul edilir. Kadınların siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlara katılımını sağlayacak haklardan erkeklerle eşit şekilde yararlanmaları gerektiği vurgulanır (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2008). Ancak, dünya çapında ve Türkiye'de kadınlar, nüfusun yarısını oluşturmalarına rağmen, ekonomik faaliyetlerde eşit temsil edilme şansına sahip değildirler. 2021 Küresel

Cinsiyet Eşitsizliği Raporu'na göre, Türkiye kadınların ekonomiye katılımı ve fırsatları alt indeksinde 156 ülke arasında 140. sırada yer almaktadır (World Economic Forum, 2021).

Özellikle ataerkil toplumlarda, kadınların yönetici pozisyonlarında azınlıkta olmasının nedeni, kadınların bu rollerde var olmalarına yönelik olumsuz algıların etkili olduğu düşünülmektedir. Bu durum okul yönetiminde de gözlemlenmektedir; kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere kıyasla sayıca daha fazla olmalarına rağmen, okul yönetimi gibi kilit pozisyonlarda oldukça az sayıda temsil edilmektedir (Asat ve Deniz, 2022).

Björk (2000) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, ABD'de tüm öğretmenlerin %65'i kadın öğretmenlerden oluşurken, yöneticilerin sadece %43'ü kadınlardan oluşmaktadır. Diğer pozisyonlarda ise merkezi yönetim ofislerindeki yöneticilerin %57'si ve yönetici yardımcılarının %33'ü kadınlardan oluşmaktadır. Türkiye'deki durumla karşılaştırıldığında, kadınların eğitim ve okul yönetimine katılımının ne kadar geride olduğu açıkça görülmektedir.

Türkiye'de de kadın öğretmenlerin (yaklaşık %60) sayısal olarak erkek öğretmenlerden (yaklaşık % 40) daha fazla olmalarına rağmen, yönetim kadrolarındaki kadın yönetici sayısı erkeklerin oldukça gerisinde kalmaktadır (Karataş ve Su, 2016; Ocak, 2021). MEB'deki yönetici pozisyonunda çalışan personelin cinsiyete göre dağılımı Tablo 2'de verilmiştir (MEB, 2023).

Tablo 2: 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı Eğitim Yöneticilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Yönetim Pozisyonu	Kadın		Erkek		Toplam
	f	%	f	%	f
Bakanlık Daire Başkanı	19	% 13	130	% 87	149
İl Milli Eğitim Müdürü	5	% 5	98	% 95	103
İlçe Milli Eğitim Müdürü	24	% 3	880	% 97	894
Şube Müdürü	374	% 11	3193	% 89	3567
Müdür	5207	% 14	33235	% 86	38442
Müdür Yetkili Öğretmen	2727	% 52	2500	% 48	5227
Müdür Baş Yardımcısı	457	% 11	3600	% 88	4057
Müdür Yardımcısı	19695	% 30	45725	% 70	65420
Toplam	28508	% 24	89361	% 76	117869

Not. Veriler, Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden 13.11.2023 tarihinde elden alınmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde farklı kademelerde görev yapan kadın yöneticilerin oranının toplamda %24 civarında olduğu görülmektedir, yani erkek yöneticilerin üçte birine ancak denk gelmektedir. Tablo 2 detaylı incelendiğinde ise, kadın yöneticilerin “Müdür Yetkili Öğretmen” pozisyonu haricinde tüm yöneticilik kademelerinde erkeklerin çok gerisinde kaldıkları rahatlıkla söylenebilir. Kadın okul müdürü oranı %14, müdür başyardımcısı oranı %11 ve müdür yardımcısı oranı ise %30 düzeyindedir. İl (%5) ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü (%3) kadrosunda görev yapan kadın yöneticilerin erkeklere oranla yok denilecek kadar az olduğu görülmektedir. Balcı’nın (2016) ve Savaşkan’ın (2019) da belirttiği gibi, öğretmenlik mesleğinde büyük bir çoğunluğun kadınlar tarafından icra ediliyor olmasına rağmen, eğitim yönetim kademelerinde kadınların azlığı, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin önemli bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi okullarında, kadınların okul müdürü olmasına engel teşkil eden herhangi bir yasal veya kurumsal mevzuat bulunmamaktadır. Ancak, müdürlük pozisyonu öğretmenlikten geçilen bir yönetim kademesidir ve kadın öğretmenler, erkek meslektaşlarından daha fazla olmalarına rağmen, Milli Eğitim Bakanlığı'nda sadece okullarda değil, aynı zamanda üst düzey yönetim pozisyonlarında da daha az temsil edilmektedir (Ocak, 2021).

Daha fazla eşitlik ve kadınların toplumda daha iyi bir konuma gelmesi için Türkiye'deki kadınlara yönelik olumsuz algının neden olduğu eşitsizliği ve engelleri ortadan kaldırmak amacıyla düzenlemelere olan ihtiyaç açıktır. Çünkü fiilen eşit olmayanlara eşitmiş gibi davranmak, mevcut eşitsizliği devam ettirmekten öte bir anlam taşımamaktadır. Var olan eşitsizliği azaltmak için, Anayasa çerçevesinde kadınlara kamuda işe girmeleri ve yükselmeleri konusunda pozitif ayrımcılık uygulanabilir. 2004 yılında Anayasa'nın 10. maddesine eklenen "Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür" hükmü, kadınlar lehine pozitif ayrımcılığın kapısını aralamıştır. Ancak bu değişiklik, Alman Anayasası'ndan esinlenmiş olmasına rağmen yetersiz bulunmuş ve kadınlar lehine pozitif ayrımcılığın taslak aşamasında birçok tartışmaya neden olmuştur. 2010 yılında eklenen "Bu maksatla alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz" hükmü, pozitif ayrımcılık uygulamalarının Anayasa'ya aykırı olacağı iddialarına son vermiştir. 2004 yılındaki Anayasa değişikliğinin AB kriterlerine uyum amacıyla yapıldığına dikkat çekmek önemlidir. Ancak, ne gerekçesi olursa olsun, bu düzenleme devleti, kadın-erkek eşitliğinin uygulanmasına yönelik

ayırıcı önlemler almaya ve uygulamaya zorunlu kılmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliği konusu, doğrudan temel hakları etkileyen sonuç odaklı özel düzenlemelere odaklanmalıdır (Türkoğlu Üstün, 2017). Almanya ve Fransa gibi ülkeler, kota uygulaması sayesinde kamudaki kadın yönetici sayısını artırmışlardır. Türkiye'nin taraf olduğu ve bağlayıcı bir sözleşme olan Kadınlara Karşı Ayrımcılığın Önlenmesi Beyannamesi (1979) kadınlara yönelik her türlü ayrımcılığın ortadan kaldırılması için taahhütler içermektedir (Ocak, 2021).

Eşitlik ilkesine ilaveten, 4857 sayılı İş Kanunu'nun 5. maddesi, iş ilişkilerinde dil, din, ırk, cinsiyet gibi ayrımların yapılamayacağını belirtmektedir. Ancak, ulusal mevzuat ve uluslararası sözleşmelerde kadın-erkek eşitsizliğinin yasaklanmasına rağmen, cinsiyete dayalı uygulamalar hala devam etmektedir. Cinsiyet eşitliği politikaları, kadınların işgücü piyasasındaki konumlarını değiştirmeye yönelik olabilir; ancak, özel sektörde kadınların hamilelik nedeniyle izne ayrılması gibi durumlar, maliyet arttırıcı unsurlar olarak görülmektedir (Dedeoğlu, 2009).

Okul müdürlerinin davranışlarına ilişkin yapılan araştırmalara göre, toplumda kadın yöneticilere dair yaygın kabul görmüş inanışlardan biri, kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden farklı özelliklere sahip olduğu ve bu nedenle etkili bir yönetim gerçekleştiremeyeceğidir. Bazı araştırmalarda, kadın yöneticilerin çalışmaktan hoşlanmadıkları, kariyerlerine erkekler kadar bağlı olmadıkları, yeterince sert ve dayanıklı olmadıkları, mesai saatleri dışında çok çalışmadıkları, karar

verme kapasitelerinin olmadığı ve işlerinde duygusal oldukları gibi algılamalara ulaşılmıştır (Can, 2008).

Kadın öğretmenlerin çoğunlukla eş ve anne rollerini benimsedikleri ve bu rollerini yöneticilikten daha öncelikli gördükleri düşünülmektedir. Bu önyargıların yanı sıra, kadınların kariyerlerinde yükselme konusundaki engellerden biri olarak, onların yöneticiliğin yoğun çalışma koşullarına uyum sağlayamayacakları, aile, ev işleri ve çocuk bakımı gibi toplumsal olarak kadına yüklenen sorumlulukları bütünleştiremeyeceği düşüncesi hâkimdir. Ancak, bu stereotiplere rağmen kariyer basamaklarının zirvesine ulaşmış olan birçok kadın yönetici, kadınların erkeklerden farksız bir şekilde çalışabileceğini, ekonomik ve sosyal sorumlulukların altından kalkabileceğini kanıtlamaktadır. Kadınların iş dünyasında yükselebilmesinin karşısında, resmi bir engel olmasa da karmaşık bir direnç sistemi olduğu ileri sürülmektedir (Çelik, 2007; Gülseven, 2017; Tok ve Yalçın, 2017).

5.1. Kadınların eğitim yöneticiliği yolunda karşılaştıkları sorunlar

Bu başlık, iş yaşamında kadınların karşılaştığı engelleme ve baskıların bir kaç örneğine değinilecek. Bu engeller arasında erkek yöneticiler tarafından konulan kısıtlamalar, kadınlarla iletişim kurma zorluğu ve güç elde tutma arzusu gibi faktörler bulunmaktadır. Ayrıca, kadınların iş hayatında yükselmesini engelleyen görünmeyen faktörlerden bahsedilecektir. Bu faktörler arasında doğurganlık, doğum izni veya çocuk büyütme nedeniyle işten ayrılımların neden olduğu geçici veya sürekli boşluklar, 'kadının yeri evdedir' düşüncesi, kadınların

kendilerini referans gösterme yanılgıları ve kadınlar arasındaki rekabet eksikliği gibi etmenler bulunmaktadır (Ekren, 2014).

Kadınlar, iş bulma, terfi alma ve meslektaşlarıyla rekabet etme konusunda bir dizi zorlukla karşılaşmaktadır. Türkiye'de kadınlar, düzenli çalışma saatleri ve devlet kurumlarına güven gibi avantajlar nedeniyle genellikle kamu sektöründe çalışmayı tercih etmektedir (Yavuz, 2011). Bu nedenle, öğretmenlik gibi kadın istihdamının yüksek olduğu mesleklerde kadınların oranının diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olması şaşırtıcı değildir. Kadınların öğretmenlik pozisyonlarında eşit oranda istihdam edilmesi, özellikle muhafazakâr toplumlarda öğretmenliğin genellikle annelikle ilişkilendirilmesinden kaynaklanabilir (Çelikten, 2006).

Kadınların yöneticilik pozisyonlarına katılımının düşük olmasının nedeni ise, genellikle kadınların yönetici rollerine uygun görülmemesi ve terfi talebinde bulunmamalarıdır (Yoğun Erçen, 2008). Aynı şekilde, kadınlar ve toplum, geleneksel rollerinin engellenmesi korkusu nedeniyle kadınları yönetim pozisyonları için ideal görmemektedir. Kadınlar genellikle kariyerlerini ya da geleneksel rollerini seçme konusunda zorlanmakta ve genellikle ikincisini tercih etmektedirler (Ersöz, 1998).

Türk eğitim sisteminde, eğitim yöneticileri genellikle öğretmenler arasından seçilerek görevlendirilir. Bu atama süreci, eğitim kurumunun türü ve düzeyine bağlı olarak gerçekleştirilir. Fakat bütün okul türlerinde yönetici olmak için en önemli kriter yöneticinin öğretmen olmasıdır. Eğitim yöneticisi atamalarında, okul türü bölge dışında

belirli bir ölçüt bulunmamaktadır. Bu bağlamda, yasa, yönetmelik gibi yazılı metinlere göre (Resmi Gazete, 2021) okul yöneticiliği için cinsiyet faktörünün etkili olmadığı belirtilmektedir. MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirmesine Dair Yönetmeliklerde atama ilkeleri incelendiğinde de, kadınların yöneticilik pozisyonuna atanması konusunda aleyhlerine bir düzenleme bulunmamaktadır.

Genel olarak, yöneticilik pozisyonları, meslek olarak sınırları belirleyen erkeklerin hâkimiyetindedir. Yakın geçmişe kadar, kadınlar, erkeklerin gelenekçi yaklaşımları nedeniyle yönetim ve karar alma pozisyonlarına katılma fırsatını bulamamışlardır. Bu durumun temel nedenleri arasında ataerkil toplumsal değerler, özgüven eksikliği, zihinsel olgular ve cinsiyete dayalı ayrımcılık bulunabilir (Türkkan, 2010). Ancak günümüzde kadınlar, yöneticilik becerilerini geliştirerek bu pozisyonlara yükselmeye başlamışlardır. Cinsiyetin önemi yönetim pozisyonlarının dağılımında azalmış olsa da, kadın yönetici sayısı hala istenen düzeyde değildir. Ayrıca, kadınların örgütsel bağlamlarda yönetici pozisyonlarına ulaşmada kullandıkları yönetim ve liderlik becerileri de önemlidir (Şahin, 2007). İlgili alanyazında kadın yöneticilerin yaşadıkları ana sorunlar olarak Cam Uçurum, Kraliçe Arı Sendromu, Pembe Taciz, Cinsiyet ayrımcılığı, Aile Kaynaklı Engeller ve Stereotipler gösterilmektedir:

Cam Uçurum, Ryan ve Haslam (2005) tarafından ortaya atılan bir kavramdır. Bu kavram, cam tavan engelini aşabilen kadın yöneticilerin atandıkları daha üst pozisyonlarda karşılırlarına çıkan görünmeyen engelleri temsil eder (Dzanic, 2009). Cam uçurum, kadın yöneticilerin

erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek risk taşıyan üst düzey yöneticilik pozisyonuna bilinçli bir şekilde getirilmelerini ifade eder. Bu durum neticesinde kadın yöneticilerin atandıkları ortamlarda hata yapma riskleri artar ve bunun sonucunda da eleştiri ve küçümsemeyle karşılaşmalarına olanak tanır. Cam uçurum, kadın yöneticilerin kriz durumlarında, başarısızlık anlarında ve istikrarsızlık zamanlarında kasıtlı olarak üst düzey pozisyonlara atanmalarını ve bu durumlarda eleştirilmelerini ifade eden bir metafor olarak kullanılmaktadır. Aynı zamanda da kadınların yüksek güç, prestij ve statü sağlayan mesleklere girişlerini ve yükselmelerini zorlaştırmaktadır (Akbaş ve Korkmaz, 2017; İnandı vd., 2009; Kulich vd., 2014; Yıldız vd., 2016).

Kraliçe Arı Sendromu, güç veya liderlik pozisyonundaki kadınların diğer kadınlara, özellikle ikincil pozisyonlarda bulunanlara karşı olumsuz veya destekleyici olmayan davranışlar sergilemesini tanımlar. Bu davranışlar, diğer kadınları küçümseme, eleştirme veya destekten mahrum bırakma eğilimindedir ve genellikle kadınların üst düzey yöneticilik pozisyonlarında kısıtlı sayıda yer olduğu inancına ve kişinin kendi konumunu veya statüsünü kaybetme korkusuna dayanmaktadır. "Kraliçe arı" terimi, bu kadınların, erkek meslektaşlarının baskıcı davranışlarını taklit ederek diğer kadınları desteklemek ve teşvik etmek yerine onları rekabetçi bir tehdit olarak görmesi ve onların yükselmesini kısıtlama eğilimlerinde olduğunu anlatmak için mecazi olarak kullanılmaktadır. Bu sendromun sebepleri olarak ise cinsiyet ayrımcılığı, stereotipler, örgüt kültürü gibi dış faktörler ve kişisel özellikler, korkular, geçmiş deneyimler gibi iç faktörler de olabileceği gösterilmektedir (Hassan vd, 2022; Karaca, 2007; Yılmaz, 2022).

Pembe Taciz, kadınlar arasındaki işyerindeki şiddetin bir şeklini temsil eder. Bu kavram, kadın çalışanların diğer kadınlar tarafından maruz bırakıldığı sözlü ve psikolojik şiddeti ifade eder. Örneğin, kadın yöneticilerin astları üzerindeki güçlerini kullanarak şiddet uygulamak istedikleri durumlar gözlemlenmektedir. Ayrıca, evli ve bekâr kadınlar arasında ayrımcılık yapıldığı ve açık-tesettürlü kadınların giyim ve görünüşleri üzerinden ayrımcılığa maruz kaldıkları belirtilmektedir. İşyerinde kadınlar arasında pembe taciz olarak adlandırılan bu şiddet türleri çeşitli formlarda (saldırgan, haksız veya aşağılayıcı davranışlar) ortaya çıkabilir (Leblebici, 2020; Öztürk ve Cevher, 2015).

Cinsiyet ayrımcılığı veya cinsiyet eşitsizliği, kadınlar ve erkekler arasında fırsat eşitliği, erişim, haklar ve ayrıcalıklar konusunda meydana gelen adaletsizlik ve dengesizliği ifade eder. Bu eşitsizlik, iş yaşamı, siyaset, eğitim ve toplumsal roller gibi birçok alanda gözlemlenebilir. Kadınlar genellikle erkeklerden daha düşük bir statüye sahip olma eğilimindedir ve daha az fırsata, yetkiye ve karar verme yetkisine sahiptirler. Bu durum, cinsiyet rolleri ve toplumsal beklentilerden kaynaklanan ayrımcılık, cinsiyet kalıp yargıları ve önyargılarla ilişkilidir. Kadın yöneticilere yönelik önyargılar, onların çalışmak istemedikleri, kariyerlerine erkekler kadar bağlı olmadıkları, yeterince sert ve dayanıklı olmadıkları, uzun saatler çalışmadıkları, karar verme kapasitelerinin olmadığı ve çok duygusal oldukları gibi olumsuz inançlar şeklinde ortaya çıkabilir. Bu ön yargılar, kadınların tercih edilmemesine ve kariyer gelişimlerinin önüne geçmesine neden olabilir (Soyutürk, 2023).

Aile Kaynaklı Engeller, kadınların kariyer gelişimini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Bu engeller, toplumsal inançlar ve rol tuzakları gibi unsurlarla ilişkilidir. Toplumun kadınlardan anne ve eş olma gibi beklentileri, yöneticilik yolunda olumsuz etkilere neden olabilir. Bu inançlar, kadınların kariyerlerinde yükselmelerini engelleyen faktörlerdendir. Ayrıca, kadınlar geleneksel rolleri daha fazla benimseyerek kariyer planlarını ikinci plana atabilir ve yöneticilik yerine öğretmenlik gibi görevleri daha uygun görebilirler. Kadınlar, üst düzey yönetim pozisyonlarına terfi etmeye çalışırken eşlerinden yeterli destek alamayabilirler. Erkeklerin ev işleri ve diğer sebeplerden dolayı eşlerinin kendilerinden daha fazla evde olmalarını istememeleri de kadınların kariyer gelişimini engelleyen faktörlerden biridir (İnandı vd., 2009).

Stereotipler, toplumda cinsiyetlere dair yaygın inançlardır ve kadınların kariyer gelişimi açısından engeller oluşturabilir. Bu stereotipler, öğretmen ve okul müdürü gibi pozisyonların erkekler için daha uygun olduğunu belirtirken, kadınların bu tür pozisyonlarda bulunmaları durumunda erkek gibi davranmaları beklenir. Veliler, erkek otorite figürlerinin ciddi bir atmosfer yarattığına inandıkları için otoriter davranışlar sergileyen erkek okul müdürlerini tercih edebilirler. Bu stereotipler aynı zamanda erkek okul müdürlerinin daha üstün olduğu ve erkek öğrencileri disipline etme konusunda daha yetenekli olduğu algısına da katkıda bulunmaktadır. Bu toplumsal stereotipler ve önyargılar, kadınların karşılaştığı ayrımcılığı güçlendirebilir ve üst düzey idari ve profesyonel pozisyonlarda ilerlemelerini engelleyebilir (İnandı, 2009).

5.2. Türkiye’de Kadınların Yönetici Olma Yolunda Karşılaştıkları Engeller

Bu başlık altında, Türkiye’de kadın eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları konusunda yapılan lisansüstü çalışmaların (EK 1) meta-sentez modeline uygun olarak yapılan inceleme ve içerik analizi sonucunda kadınların yönetici olma yolunda karşılaştıkları bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller açıklanmıştır. Kadınların yönetici olma sürecinde karşılaştıkları engeller kategoriler itibariyle Tablo 3’te ele alınmıştır.

Tablo 3: Kadınların Yönetici Olma Yolunda Karşılaştıkları Engeller

Kategori	Kod	Tez Kodu	f
Bireysel Engeller	Evdeki sorumluluklar	YL-1, 3, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 15, 18, 20, 21, 22, 28	15
	Çoklu rol üstlenmek	DT-3, 4, YL-1, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 14, 21, 24, 28	13
	Kadınların kişisel özellikleri ve algıları	DT-3, YL-3, 6, 8, 9, 10, 14, 17, 21, 23, 24, 28	12
	Toplam		40
Örgütsel Engeller	Kraliçe arı sendromu	YL-3, 6, 8, 9, 15, 16, 17, 22, 26	9
	Cam tavan sendromu	YL-7, 9, 10, 14, 17, 20, 22, 24, 27	9
	Örgüt kültürü ve politikaları	YL-6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 21	8
	Yöneticilik sorumlulukları	DT-4, YL-1, 6, 10, 14, 18, 24	7
	Yöneticiliğin maddi yönden cazip olmaması	YL-6, 10, 18, 24	4
	İletişim ağlarına katılamama	YL-6, 7, 9	3
	Mentör eksikliği	YL-6, 9, 16	3
	Cinsiyetçi bakış açısı	YL-21	1
	Toplam		44

Toplumsal Engeller	Toplumsal bakış açısı	DT-3, 4, YL-1, 3, 4, 6, 7, 9, 8, 10, 14, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 26, 27, 28	21
	Kalıp önyargılar (Stereotipler)	YL-3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 17, 18, 21, 22, 24, 26	14
	Destek görememe	YL-1, 4, 6, 7, 8, 9, 13, 14, 17, 21, 23, 24, 28	13
	Erkek hegemonyası	DT-3, YL-1, 3, 4, 5, 14, 16, 17, 21, 24	10
	Eşin mesleği	YL-6	1
	Toplam		59
Genel Toplam			143

Tablo 3'teki bireysel engeller kategorisi değerlendirildiğinde, en çok tekrarlanan kod(f=15) “evdeki sorumluluklar”dır. Kadınlar iş yerindeki görevlerini yerine getirdikten sonra, ev işleri, çocuk bakımı gibi evdeki sorumlulukları için de zaman ve enerji ayırmak zorundadır. Bu durum, kadınların kariyerlerinde ilerleme kaydetmelerini ve iş yaşamında daha fazla zaman harcamalarını engellemektedir. Bu engelleri yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-1 “Yöneticiliği özveri gerektiren, zaman alıcı ve zor bir iş olarak görüyorum. Kadınlar aile yaşantısını olumsuz etkileyip evdeki sorumluluklarını etkileyeceğini düşündükleri için yöneticiliği düşünmüyorlar.”

YL-4 “Kadınlar erkeklerin geldiği konuma gelebilir fakat aile faktörü çok önemli. Kadın kaç parçaya bölünüyor, kariyer yapması zor.”

YL-6 “Ev işleri ve çocuk bakımı genellikle kadınların tek başına üstlendiği sorumluluklardır. Kadınlar bu sorumlulukları tam olarak yerine getirme çabası içinde olurlar ve bu durum kariyer yapmayı ikinci plana iter.”

Bireysel engeller kategorisinde yer alan bir diğ er kod (f=13) ise ‘‘ oklu rol üstlenmek’’tir. Yönetici pozisyonundaki bir kadının aynı anda evde ve toplumda yürütmesi gereken birçok rolü bulunmaktadır.  rneğ n anne, e , gelin, komşu gibi sayıca artan roller beraberinde artan sorumlulukları da getirmektedir. Kadınlar, yöneticilik rolü ile evdeki rollerini dengelemekte zorlanmaktadırlar. Bu durum, kariyerlerine odaklanmalarını ve profesyonel olarak ilerlemelerini engellemektedir. Dolayısıyla kadınlar, zaten üstlendikleri birçok rolü artırmak istememekte ve bu durumu kariyer basamaklarında bir engel olarak görmektedirler. Bu engeli yansıtan bazı g r   ler öyledir:

DT-3 ‘‘... toplumsal rol ve sorumluluklarının ağır olmasından dolayı y neticiliğı tercih etmemesi kadınların yönetimdeki oranının azlığını açıklayan sebeplerdendir.’’

YL-7 ‘‘...tabii ki engeller var. Öncelikle bayan yöneticilerin kendilerine bu konuda koyduğı engelleri var.  ocuk sahibi olan ve ev hanımı sorumluluğunu üstlenmiş bayan, yöneticilerin zamanı kullanma konusunda sıkıntı yaşamaları üst görev almaları konusunda olumlu bakmalarını engelliyor.’’

YL-10 ‘‘Ya i te biraz Türk toplumunun yapısından. Evde yükümüz çok ağır. Genelde bütün evin sorumluluğunu, evin sorumluluğunu anneler üstlenmek zorunda kaldıkları için yürütmek çok zor oluyor. Genelde de bayan yöneticiler gözlemlediğim, arkadaşlarımdan baktığım ya evde yükü hafifletilmi  ya da çocukları büyümüş oluyor. O yüzden rahat yapabiliyorlar. Yoksa çok zorlanıyorlar. Nedeni bu.’’

Son olarak ise bireysel engeller kategorisinde yer alan kod (f=12) ‘‘Kadınların kişisel özellikleri ve algıları’’dır. Bu  zellikler arasında

cesur olmamaları, duygusal olmaları, fazla sorumluluktan kaçma eğiliminde olmaları, özgüven eksikliği yaşamaları, kolaycı ve kararsız olmaları yer almaktadır. Kadınlar, yöneticilik pozisyonlarına başvurmak için kendilerine güvenmemekte ve bu nedenle tereddüt içinde kalmaktadır. Bu engelleri yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-17 “Kadınlarımızın da biraz daha kendine özgüvenleri olması lazım diye düşünüyorum. ... korkutabiliyor idarecilik anlamında”

YL-21 “... ben biraz kendime güvende sıkıntı yaşadım, ... biraz kararsızlıklar yaşadım.”

YL-23 “Kadınlar korkuyorlar. Bu işin erkek işiymiş gibi görüyorlar...”

Örgütsel engeller kategorisi değerlendirildiğinde ise, en çok tekrarlanan kodlardan biri (f=9) “kraliçe arı sendromu”dur. Kadın yöneticiler bazen astları olan diğer kadınlara karşı olumsuz tutum içerisine girebilmekte ve onların kendileriyle eşit veya daha üst pozisyonlara gelmelerini istememektedirler. Kadın yöneticiler, astları olan diğer kadınları bir tehdit olarak görüp, onları desteklemek yerine rekabetçi ve kıskanç davranışlar sergileyebilmektedirler. Kadın yöneticiler, yöneticiliğin olumsuz yanlarını ön plana çıkararak diğer kadınların yönetici olma isteklerini azaltabilmektedirler. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-16 “Kadınlar birbirlerinin kariyerde yükselmelerini çok istemiyorlar.”

YL-17 “Aynı yerde yönetici olan bayanlar. Birbirimizi de çok istemiyoruz. Neden istemiyoruz? Bu da çok hırslı olduğumuz için.”

... Kraliçe arı sendromu diye geçiyor ya hani çevrende... Bazen güzel ama bazen de iyi olmayabiliyor. ...”

YL-22 “Öğretmenken iki yıl boyunca kadın bir müdürle çalıştım. Bu süreçte idarecilik düşünüyordum ama kadın idarecim bunun bir erkek işi olduğundan evli bir kadının bu işi yapamayacağından zor bir iş olduğundan yani bu işin hep olumsuz yönlerinden bahsetti. Her sohbette ben yapamıyorum zorlanıyorum siz hiç yapamazsınız gibi bir tavrı vardı ve ben bu yüzden bu durumu iki yıl kadar erteledim.”

Örgütsel engeller kategorisinde en çok tekrarlanan kodlardan bir diğeri de (f=9) “cam tavan sendromu”dur. Kadın yöneticilerin karşlarına somut olarak konulmasa da veya gözle net olarak görülme de onların hissettikleri ve bazen de onlara geri adım attıran şeffaf engeller bulunmaktadır. Bu engeller onların kariyerlerinde ilerlemelerini zorlaştırmaktadır. Kadınlar, bu görünmez engeller nedeniyle motivasyonlarını kaybetmekte ve bazen de terfi etmek için çaba göstermeyi bırakmaktadırlar. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-7 “Daha üst görevlere biz talibiz de yapan yok. Ben talibim, bu nedenle şube müdürlüğü sınavını kazandım... Ama ben şu an bu yeteneklerle erkek olsaydım şube müdürü olmuştum. Eminim buna. Kadınların fazla yükselmesine izin verildiğine inanmıyorum ben. Belli bir yere kadar... Bu bir toplumsal karar, kültürel karar...”

YL-17 “Kadınların ön plana çıkmasını, yönetici konumuna gelmesi gibi şeylerde biraz cam tavan sendromu hissediyoruz galiba. Kafamızı kaldırdığımızda bir şeylere çarpacakmışız gibi, bir sıkışmışlık hissi var...”

YL-22 “Cam tavan sendromunu en başından itibaren yaşadım ve hala yaşamaya devam ediyorum. Her zaman onlara rakip olacağımı düşünerek önümü kesmeye çalıştılar.”

Örgütsel engeller kategorisinde yer alan bir diğer kod (f=8) ise “örgüt kültürü ve politikaları”dır. Kadınlar, yöneticilik pozisyonlarının erkeklere göre ayarlandığını ve kadınların ihtiyaçlarının göz ardı edildiğini düşünmektedirler. Örneğin doğum izni veya ailevi sorumluluklar gibi nedenlerden dolayı üst düzey yöneticilik için tercih edilmediklerini belirtmişlerdir. Kadın yöneticilere, üst düzey sorumluluk gerektiren görevler yerine daha pasif roller verilmektedir. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-6 “Üst düzey yöneticilik pozisyonlarının görev tanımları ve iş bölümü eskiden beri süregelen erkek egemen örgüt yapısı nedeniyle erkeklere göre ayarlanmış ve işler erkeksileştirilmiştir. Yöneticilik görevinin ve iş bölümünün erkeklere göre ayarlanmış olması kadınların bu görevlere tercih edilmemelerine neden olabilir.”

YL-7 “Üst düzeye gelirken atamanı hep erkekler yapıyor... Senin yerine atanabilecek bir erkek varsa tabi ki onu tercih ediyor, ... erkek müdürün önceliği her ortamda var. Çünkü amirler de erkek. ... Birde dışsal engeller var erkeklerin üst kademeleri bayan yöneticilerin ellerine bırakmama ya da güvenmeme gibi tasarruflar edindiğine tanık oldum.”

Örgütsel engeller kategorisinde saptanan bir diğer kod (f=7) “yöneticilik sorumlulukları”dır. Yöneticilik pozisyonları özveri, karmaşık sorunları çözme becerisi, yoğun bir iş yükü gerektirir ve

zaman bakımından bağlayıcıdır. Sorumlulukların fazla olması kadınlar tarafından yöneticiliğin tercih edilmesi önünde engel olarak görülmektedir. Kadınlar, yöneticiliğin getirdiği yoğun iş yükü nedeniyle bu görevi üstlenmekten çekinmektedirler. Yöneticilik, büyük bir özveri gerektirir ve bu da kadınların kişisel yaşamları ile iş yaşamlarını dengelemelerini zorlaştırır. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-4 “Okul yöneticiliğinin çalışma koşulları, yönetici olma isteğimi olumsuz etkiliyor. Çalışma koşullarının öğretmenlikten daha ağır olması ve bunun karşılığında bir getirisinin olmaması ayrıca herhangi bir kariyer basamağı olarak düzenlenmemiş olması yönetici olma isteğimi köreltiyor.”

YL-1 “Yöneticilik, zaman bakımından bağlayıcı bir iştir. Öğretmenliğe göre, daha fazla okulda kalmak, daha fazla sorumluluk almak gerektirdiği için kadınlar tarafından tercih edilmediğini düşünüyorum.”

YL-14 “Zor, meşakkatli ve iş yükü ağır bir pozisyon olarak yorumluyorum.”

Örgütsel engeller kategorisinde yer alan bir diğer kod (f=4) ise “yöneticiliğin maddi yönden cazip olmaması”dır. Araştırmalardaki katılımcıların bir kısmı, yöneticiliğin sorumluluklarının fazla olması nedeniyle maddi açıdan da tatmin edici olması gerektiğini fakat gerçek durumun bu şekilde olmadığını belirtmektedirler. Bu nedenle yöneticilik pozisyonunun çok heves edilecek bir şey olmadığı görüşü ön plana çıkmaktadır. Kadınlar, yöneticilik pozisyonlarının getirdiği sorumlulukların maddi açıdan tatmin edici olmaması nedeniyle bu

rolleri tercih etmemektedirler. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-6 “Maddi yönden fazla bir getirisinin olmaması nedeniyle kadınlar yöneticiliği tercih etmezler.”

YL-10 “Çünkü maalesef idareci olmak çok da heveslenilecek bir şey değil. Yükümlülükleri çok zor, maddi kaynağınız azalıyor idareci olurken.”

YL-24 “Ekstra eforla çalışmak zorundasınız buna karşın hiçbir maddi getirisi yok yöneticiliğin. Kimse bu yüzden yöneticiliği tercih etmiyor.”

Örgütsel engeller kategorisinde saptanan bir diğer kod (f=3) “iletişim ağlarına katılamama”dır. Yöneticilik erkek egemen bir pozisyon olduğu için kadın yöneticiler erkek meslektaşlarıyla iletişimde bazen sorun yaşadıklarını belirtmektedirler. Erkek yöneticiler birbirleriyle gerek formal gerekse informal ortamlarda rahatlıkla iletişim kurabilmekte ve bu da onların uyumlarını artırmaktadır. Fakat bu durum kadın yöneticiler için her zaman kolay olamamaktadır. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-6 “Erkek yöneticiler kendi arasında ciddi bir uyum sağlarlar. Ama kadın yöneticiler buna dâhil olmazlarsa kesinlikle yükselmezler. Bir şekilde engellenir yani. Bu bilinçli bir şekilde yapılmış olmasa da engellenir”. “Genellikle kadınlar, erkeklerle iletişim kurmaktan çekinirler. Yanlış anlaşılmaktan korkarlar... Şunu giysem acaba şöyle mi düşünürler? Ne derler? Ben bu kadar erkekle yalnız kalıyorum, acaba biri iftira atar mı? Bunları düşünmek erkeklerin arasına çok fazla girememeyi getiriyor... özellikle namus konusunda söylenecek bir sözden çekiniyoruz. O

yüzden erkeklerin aralarındaki muhabbetlere belli mesafelerde girebiliyoruz.”

YL-9 “...yani erkek müdür sayısı daha fazla o yüzden onların paylaşımları daha çok. Ne faydası var mesela; değişik yöntemleri birbirinden öğrenmeleri, fikir alışverişi yapmaları, istişarelerde bulunmaları daha yoğun.”

Örgütsel engeller kategorisinde yer alan bir diğer kod (f=3) ise “mentöresizlik”dir. Kadınlar yöneticilik sürecinde kendilerine destek olacak, kendileri ile aynı yollardan geçip benzer tecrübeleri yaşamış kadın yöneticilerden yardım beklemektedir. Ancak araştırmalar kapsamındagörüşlerine başvurulmuş kadınların böyle bir destekten yoksun olduklarını ve bunun yönetici olma sürecinde bir engel teşkil ettiğini belirtmektedir. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-6 “Mesela idareciliğe yeni başlayan bir kadın düşünün. Yönetmeliği okur ama eksik olduğu yerleri tecrübeli üst yöneticilerden bilgi alışverişiyle öğrenme ihtiyacı duyar. Yol gösteren birileri lazım.”

YL-9 “...bayanların az olması bayanların yönetici olmasını etkiliyor.”

YL-16 “Model desteği çok önemli. İyi bir yöneticinin yanında yetişmek benim için çok büyük avantaj. Milli Eğitimde çalıştığım dönemde çok iyi yöneticiler vardı. Ve ben hep onları gözlemledim. Olaylar karşısında duruşlarını, nasıl karar verdiklerini gözlemledim. Bir insana yönetici olarak verilecek en büyük destek budur. İyi bir yöneticinin yanında yetişme süreci bir staj gibi.”

Örgütsel engeller kategorisinde yer alan son kod (f=1) “cinsiyetçi bakış açısı”dır. Kadınlar, örgüt içinde cinsiyetçi bakış açısıyla karşılaştıklarını ve bu durumun kariyer gelişimlerini olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. Örgütsel bağlamda cinsiyetçi bakış açısı

YL-21 kodlu tezde detaylı bir şekilde irdelenmiştir. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-21 “Ben mesela üniversite tercih döneminde bana hep şunu dediler: Öğretmenliği yaz, bayansın, azıcık dışarıda çalışırsın, geri kalanını evde geçirirsin. Öğretmenliği yaz diye, sürekli böyle şeyler duydum. Bizim toplumumuzdaki kadınların hepsi böyle. Evet, para kazanan bir modele dönuştük. Hani kadın çalışır fikrine alıştık artık ama yöneticilik fikrine daha alışılmadı”. “Cinsiyetçi, şu şekilde söyleyebilirim ilk müdür yardımcılığı düşündüğüm zaman çok da aklımda yoktu açıkçası. Böyle daha çok erkeklerin olduğu bir müdür yardımcılığı ortamı var. Çok fazla kadın yönetici ile karşılaşmadım. Çalıştığım okullarda da aynı şekilde. Erkekler genellikle hep bu yönetim işinin kendileri tarafından daha iyi yapıldığını düşünüyorlardı”. “...orası büyük bir okul yapabilir misin, bak bayansın”

Kadınların yönetici olma yolunda karşılaştıkları engeller teması altında yer alan toplumsal engeller kategorisi değerlendirildiğinde ise, en çok tekrarlanan kod (f=21) “toplumsal bakış açısı”dır. Kadınlar, toplumun ataerkil yapısı nedeniyle yönetici olmada zorlanmaktadırlar. Toplumun beklentileri ve rollerin kadınlara yüklediği sorumluluklar, kariyerlerinde ilerlemelerini engellemektedir. Bu engelleri yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-3 “Toplumun kadına yüklemiş olduğu görevler (ev hanımlığı, annelik gibi) engel oluyor. Toplumun yüklediği sorumlulukları kadın da kabulleniyor.”

DT-4 “Çevrenin bakış açısı kadın yöneticilere karşı olumsuz, gereksiz eleştirel ve biraz da küçümseyici bana göre.”

YL-10 “...dışarıda böyle bir algı var. Çocuklu bir bayan işine tam konsantre olamaz ya da evine tam konsantre olamaz... Daha zayıf, daha duygusal olduklarını düşünürler. Dolayısıyla doğru ve mantıklı kararlar veremeyeceklerini düşünürler.”

Toplumsal engeller kategorisinde en çok tekrarlanan kodlardan bir diğeri de (f=13) “kalıp önyargılar”dır. Bu önyargılar arasında "Yöneticilik erkek işidir", "Kadından yönetici olmaz", "Kadın yöneticiler başarısızdır", "Kadının işi evidir, çocuklarıdır", "Kadın güçsüzdür, korunmaya ve yönlendirilmeye muhtaçtır" gibi ifadeler yer almaktadır. Bu önyargılar, kadınların kariyerlerinde ilerlemelerini ciddi şekilde engellemektedir. Bu engelleri yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-3 “Kadın yöneticiliği beceremez, liderlik yapamaz, annelik ve eş rolünde aksaklıklar olabileceği düşüncesi var.”

YL-14 “Toplumda yerleşmiş kalıp yargılar mesela kadın güçsüzdür korunmaya ve yönlendirmeye muhtaçtır gibi, ... kız ve erkek çocuklarının yetiştirilme şekli.”

YL-22 “...toplumumuzda bir ön yargı var. Yöneticiliği hep erkek işi olarak görüyorlar zannediyorum ve bu yüzden negatif tutumlar olabiliyor.”

“Destek görememe” de (f=13) toplumsal engeller kategorisinde en çok tekrarlanan kodlardandır. Kadınlar, ailelerinden, eşlerinden ve çevrelerinden yeterince destek göremediklerini ve bu durumun yönetici olma süreçlerinde engel teşkil ettiğini belirtmektedirler. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-8 “Kimsenin eşi sen idareci ol, zamanının çoğunu okulda geçir demez. Çocuklarına bak, çocuklarını büyütmek tarzı bir

yaklaşım var, anne babanın ve eşin de destek olması bayanların idareci olmasında önemli”, “Eşim beni desteklemedi. Müdür yardımcılığı sınavına müracaat etmiştim, dekontu sen yatırır mısın benim adıma dedim. Ne yapacaksın idareci olup dedi. Desteği olmadı yani. İki yıl geç istememin nedeni de bu olabilir...”

YL-14 “Çevreden destek görememesi, anne olduğu için yoğun çalışma temposunu tercih etmemesi, kız çocukların yetiştirilmesinden kaynaklanan özgüven eksikliği, erkeklere daha iyi yapabileceği yönünde destek verilmesi ve özgüven aşılınması, bunun sonucunda da bazen kadınların kendilerinin bile üst düzey yönetici olabileceklerine inanmadığını görüyoruz.”

YL-28 Ben bu işi yapardım hatta çokta iyi yapardım, fakat eşim bana destek olmadı.”

Toplumsal engeller kategorisinde yer alan bir diğer kod (f=10) ise “erkek hegemonyası”dır. Türkiye’de yöneticilik pozisyonlarında erkek egemenliği, kadınların yönetici olma yolunda karşılaştıkları en büyük engellerden biridir. Kadınlar, yönetici pozisyonlarına gelmekte erkek egemenliği nedeniyle zorlanmaktadırlar. Bu durum, kadınların kariyerlerinde ilerlemelerini engellemektedir. Bu engeli yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-1 “Erkek hegemonyası olduğu için kadınların üst yönetim kademelerine yükselmelerine en büyük engeli oluşturuyor.”

YL-14 “... çalışma hayatında erkek egemen bir toplumda kadının sıyrılıp gelmesi ayrı bir çaba gerektirir düşünüyorum.”

YL-24 “Evet. Bayan olmak dezavantaj. İlerleme noktasında engel çok. Erkek egemenliği her mecrada kendini hissettiriyor.”

Toplumsal engeller kategorisinde yer alan son kod (f=1) “eşin mesleği”dir. Kadınlar, eşlerinin meslekleri nedeniyle kendi kariyerlerinde ilerlemekte zorlanmaktadırlar. Eşin kariyerinin öncelikli görülmesi, kadınların yönetici olma süreçlerinde engel teşkil etmektedir. Toplumsal bağlamda eşin mesleği YL-6 kodlu tezde detaylı bir şekilde irdelenmiştir. Söz konusu tezde öne çıkan bazı ifadeler şu şekildedir:

YL-6 “Eşlerinin rotasyona tabi meslekler grubunda olması kadınların yöneticilikte yükselmelerini engeller”. “Eşlerinin çalışma saatleri yoğun olan meslekler grubunda olması kadınların yöneticilikte yükselmesinin önünde engel teşkil eder”. “Eğer erkek askerlik, polislik gibi mesai saati yoğun olan mesleklerden birindeyse bu durum kadının yükselememesine neden olabilir. Çünkü 8-5 mesaide çalışan kadın yönetici evde eşinden ev işleri, çocuk bakımı gibi konularda destek göremeyecektir. Bu durum kadının yöneticilikte yükselememesine neden olabilir”

5.3. Türkiye’de Kadın Yöneticilerin Yönetim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar

Bu başlık altında, Türkiye’de kadın eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları konusunda yapılan lisansüstü çalışmaların (EK 1) meta-sentez modeline uygun olarak yapılan inceleme ve içerik analizi sonucunda kadınların yöneticilerin yönetim sürecinde yaşadıkları bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller açıklanmıştır. Kadınların yönetici olma sürecinde karşılaştıkları sorunlar kategoriler itibariyle Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Kadın Yöneticilerin Yönetim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar

Kategori	Kod	Tez Kodu	f
Bireysel Sorunlar	Rol çatışması	DT-2, 4, YL-1, 2, 3, 9, 10, 11, 12, 15,17, 19, 20, 23, 24, 27, 28	17
	Eş ile yaşanan çatışmalar	DT-2, 3, YL-1, 3, 5, 9, 11, 14, 18	10
	Özel hayatı dengeleme	DT-2, YL-1, 2, 14, 16, 19, 27	7
	İş stresini/yükünü eve taşıma	YL-2, 19, 24	3
	Toplam		37
Örgütsel Sorunlar	Çalışma koşulları	DT-2, 3, YL-3, 4, 5, 6, 8, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 23, 24, 27, 28	17
	Astlarla yaşanan sorunlar	DT-2, YL-1, 2, 4, 14, 15, 23, 26, 27, 28	10
	Yıldırma	DT-4, YL-7, 13, 15, 22, 26, 27, 28	8
	Üstlerle yaşanan sorunlar	DT-2, YL-1, 2, 4, 10, 11, 23, 28	8
	Veli/öğrencilerle yaşanan sorunlar	YL-2, 7,15, 19, 23, 27, 28	7
	Tacize varan davranışlar	DT-1, YL-10, 21, 27	4
	Diğer yöneticilerle yaşanan sorunlar	DT-2, YL-2, 26	3
	Pembe taciz	YL-20, 21, 26	3
	Cam uçurum sendromu	YL-21	1
	Toplam		61
Toplumsal Sorunlar	Cinsiyet eşitsizliği	DT-2, YL-4, 7, 9, 10, 11, 14, 15, 21, 24, 27, 28	12
	Cinsiyetçi bakış açısı	DT-4, YL-3, 14, 16, 22	5
	Okul-çevre ilişkileri	YL-14	1
	Toplam		18
	Genel Toplam		116

Tablo 4’te bireysel sorunlar kategorisi değerlendirildiğinde, en çok tekrarlanan kod (f=17) “rol çatışması”dır. Kadın yöneticileri aynı anda

birçok rol üstlenmek zorunda kaldıklarında, bu rollerin getirdiği sorumlulukları dengelemekte zorlanmaktadırlar. Kadınlar, evde, işte ve toplumsal yaşamda üstlendikleri roller arasında uyum sağlama konusunda da zorluk yaşadıklarını belirtmektedirler. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-2 “Bir çocuğun peşinden koşmak o kadar zor oldu ki bu süreçte. Onun dört dörtlük gidişi gelişi. Benim ona ayıracağım zaman hep kısıtlı.”

YL-1 “Evde de yönetici gibi hareket etmeye başladım. Bu da bazen sorun oldu. Sorumluluklarımın arttığını hissettim.”

YL-3 “Kadınlar genelde aile ve iş hayatındaki rollerini dengelemek için uğraşmak zorunda kalmaktadırlar. Bu nedenle üst yönetim için gerekli zamanı ayıramazlar.”

Bireysel sorunlar kategorisinde en çok tekrarlanan kodlardan bir diğeri de (f=10) “eş ile yaşanan çatışmalar”dır. Bu sorun kapsamında çoğunlukla eşlerin tepkileri ve tutumları nedeniyle ortaya çıkan anlaşmazlıklar yer almaktadır. Kadın yöneticiler, eşlerinin iş yaşamlarına ve kariyer hedeflerine olumsuz tepkiler verdiğini ve bu durumun çatışmalara neden olduğunu belirtmektedirler. Eşler arasında kariyer ve ev işleri konusunda yaşanan anlaşmazlıklar, kadınların iş yaşamında ilerlemelerini zorlaştırmaktadır. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-2 “Başlangıçta çatışmalar oldu. Eski eşim bunu hazmetmekte zorluk yaşadı. Eski eşim işletme mezunu ama özel bir işletmesi vardı. Serbest çalışıyordu. Başlangıçta ben onun eşi olarak tanıştırılıyordum. “(...) Bey ve eşi” olarak. Ama daha

sonra benim yöneticiliğimden sonra “(...) Hanım ve eşi” denmeye başlandı. Bu da ilk zamanlar çatışma yaşattı. Eşim mutsuz hissetti kendini.”

YL-1 “Eşim yöneticiliğimi desteklemedi. Sürekli öğretmenliğe geri dönmemi istedi. Evi ihmal etmemden sürekli şikâyetçi oldu.”

YL-14 “Eşimin düzenli bir işi yoktu. Öğretmen iken bu konu sorun oluyordu ben idareci olduğumda sorun daha da büyüdü ve eşim komplekse girdi sonuçta evliliğimiz bitti.”

Bireysel sorunlar kategorisinde yer alan bir diğer kod (f=7) “özel hayatı dengeleme”dir. Kadın yöneticiler, iş ve özel yaşamlarını dengelemekte zorlandıklarını ve bu nedenle sürekli bir zaman yönetimi sorunuyla karşılaştıklarını belirtmektedirler. İş yükü nedeniyle sosyal hayatlarının olumsuz etkilendiğini ve bu durumun kişisel mutluluklarını da olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-2 “Yöneticiliği seçtikten sonra ev-eş ikinci planda kaldı ...”

YL-16 “Yönetici olunca arkadaşlarıma çok zaman ayıramadım, bu konuda büyük sorunlar yaşadım. Onlarla az görüşmeye başlayınca bana ister istemez tepki verdiler, -‘Ya bırak şu idareciliği, bak sosyal hayatın bitiyor’ dediler. Bana küstüler. Bir dönem birkaç ay boyunca beni hiç aramadılar, beni cezalandırdılar. Ben aradım sonunda.”

YL-19 “İşteki yüküm ailem ve özellikle sosyal hayatımı çok etkiliyor... Sosyal hayatı engelliyor yani sosyal hayatınız olmamalı belki de. Ev iş yapıyorsunuz yani genelde. Bundan rahatsız değilseniz sıkıntı yok”

Bireysel sorunlar kategorisinde yer alan son kod (f=3) “iş stresini/yükünü eve taşıma”dır. Bu sorun kapsamında çoğunlukla evde de işle ilgilenme, iş ve ev işleri arasında sıkışma, işle ilgili sürekli erişilebilir olma beklentisi gibi durumlar yer almaktadır. Kadın yöneticiler, işlerinin gerektirdiği sürekli erişilebilir olma durumunun özel hayatlarını olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. İş stresini eve taşıyarak hem iş hem de ev işlerini aynı anda yönetmeye çalışmak kadınlar için büyük bir zorluk oluşturmaktadır. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-19 “...en basiti okulda herhangi bir klima açık kalmışsa arıyorlar, birisi işte ışık açık kalmış arıyor bizi. Hemen gidip okula geri dönüp, gece saat 20:00 de olsa 22:00 olsa döneyim kapatayım geri geleyim diyorsunuz. Bir şekilde kafamız işte...”

YL-24 “Okul işlerinden eve vakit ayıramıyorum hatta çoğu kez okul işlerini eve taşıyorum. Bu sosyal hayatımı olumsuz etkiliyor”. “Yöneticilikten kaynaklı stres eve hayatına yansıyor”.

Kadın yöneticilerin yönetim sürecinde yaşadıkları sorunlar teması altında yer alan örgütsel sorunlar kategorisi değerlendirildiğinde ise, en çok tekrarlanan kod (f=17) “çalışma koşulları”dır. Bu sorun kapsamında çoğunlukla okul yöneticilerinin çalışma saatleri, iş yükü, mesai saatleri dışında çalışma ve yıllık izin kullanamama gibi durumlar yer almaktadır. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-2 “Çalışma saatleri öğretmenlere göre daha uzun. Öğretmenler gibi uzun tatilleri de yok. Yıllık izniniz kullanıyorsunuz ama bu da idarecinizin takdirine kalmış. İlçe

iznin tamamını vermiyor. Hiçbir zaman 1 ay izin kullanamadım ...”

DT-3 “Tam gün çalışmak zorunda olmak, kadına yüklenen ailesel roller, ailesel sorumluluklar, ... kaynaklı okul yöneticiliğinde kadınların sayısı azdır.”

YL-15 “Mesai mefhumunun olmaması (8.00-17.00) ve hafta sonu da bir sıkıntı olduğunda idareci olarak okulda bulunmamız gerekiyor”, “Erkekler gibi okula akşam ya da farklı bir zamanda daha gelmemiz gerektiğinde okulda olamıyoruz.”

Örgütsel sorunlar kategorisinde en çok tekrarlanan kodlardan bir diğeri de (f=10) “astlarla yaşanan sorunlar”dır. Bu sorun kapsamında hem kadın hem erkek öğretmenlerin kadın bir yönetici tarafından yönetilmeye karşı direnç ve cinsiyet temelli ayrımcılık gibi olgular yer almaktadır. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-1 “Erkek öğretmenlerle çalışmak bazen sorun olabiliyor. Bunun nedeni olarak da bazı erkek öğretmenler kadın bir yöneticiden emir almaktan rahatsızlık duyması ve kadınları çalışma yaşamında pek görmek istememelerine bağlıyorum.... Kompleks sahibi erkek öğretmenler kadın olduğumuz için tüm iletişim kanallarını kapatıp kendi bildiklerini yapmaya çalışıyorlar.”

YL-4 “Öğretmenlerle ya da hizmetli personeliyle olan iş ilişkilerinde karşılaştığım güçlükler daha doğrusu iş yaptırmak konusunda yaşadıklarım en büyük sıkıntılardır.”

YL-28 “... Öğretmenlerin benim kadar hassas davranmadıklarını gördüğümde ve onlara gerekli uyarıları yaptığımda beni umursamadıkları gördüm. Sanki ben o okulun müdürü değilmişim gibi yok sayıldığımı ve dikkate alınmadığımı

gördüğüm çok zaman oldu. Sırf bu yüzden görevi bırakmayı bile düşündüm.”

Örgütsel sorunlar kategorisinde en çok tekrarlanan kodlardan bir diğeri de (f=8) “yıldırma”dır. Bu sorun kapsamında cinsiyet temelli yıldırma, baskı, güç gösterisi ve psikolojik yıldırma gibi olgular yer almaktadır. Kadın eğitim yöneticileri, iş yerinde cinsiyetleri nedeniyle baskı ve güç gösterisiyle karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedirler. Kadınlar, cinsiyet temelli yıldırma ve taciz olaylarının iş yaşamlarını olumsuz etkilediğini ifade etmektedirler. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-4 “... bence bir yıldırma politikası uygulanıyor. Kadın yöneticiler sindiriliyor, yıldırılıyorlar. Tıpkı benim gibi.”

YL-13 “Kusur arama, açık arama, ekstra iş yükleme, izin alamıyorum okulda müdür yok... İlçe milli eğitim müdürlüğünde hakkımda dedikodular çıkarmış karalamak için.”

YL-26 “Özellikle yıldırmaya uğradım yani bunun da cinsiyetimden kaynaklı olduğunu düşünmüyor değil, kesinlikle cinsiyetimden kaynaklı oldu. Mesela bir iş oluyor ve müdür yardımcısının yani benim yapmam gereken bir iş, diyorum ki neden bu işi bana vermediniz? ya sen yapamazsın diye düşündüm onu ben şu öğretmene verdim, diyor.”

Örgütsel sorunlar kategorisinde en çok tekrarlanan kodlardan bir diğeri de (f=8) “üstlerle yaşanan sorunlar”dır. Kadın eğitim yöneticileri, üst yöneticileri tarafından cinsiyetleri nedeniyle ayrımcılığa uğradıklarını belirtmektedirler. Görüş belirten kadın yöneticilerin bazıları üstlerinden yeterince destek göremediklerini, cinsiyet temelli ayrımcılık

yaşadıklarını ve bu durumun işlerini zorlaştırdığını ifade etmektedirler. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-10 “...Bir kadın olarak müdür yardımcılığında şahsen ben başvurduğumda okul müdürüne dedim ki 'müdür yrd. Olarak çalışmak istiyorum, hayır dedi ben bir kadınla çalışmak istemiyorum. İlk cümlesi bu olmuştu.’”

YL-11 “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.”

YL-23 “Anlayamıyorlar. Bu sadece okul müdür değil daha üst kademelerden de bahsediyorum. Hani sizin anlattıklarınızı o olayda yaşananları sadece ben değil diğer meslektaşlarım da bu sorunu yaşıyor. ...milli eğitim müdürümüzle bir anlaşmazlığa girdik. Öyle bir uyuşmazlık çıkınca ben de öğretmenliğe dönmek istedim. Milli eğitim müdürüyle yaşadığımız anlaşmazlıktan sonra kendisi görevlendirmemi yenilemek istemedi. Biraz da alınganlık yaptım açıkçası.”

Örgütsel sorunlar kategorisinde yer alan bir diğeri kod ise (f=7) “veli/öğrencilerle yaşanan sorunlar”dır. Bu kod altında kadın okul yöneticilerinin veli ve öğrencilerle yaşadığı zorluklar, özellikle cinsiyet ayrımcılığı ve güç dinamikleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Kadın eğitim yöneticileri, veli ve öğrenciler tarafından cinsiyet temelli ayrımcılıkla karşılaştıklarını belirtmektedirler. Kadınlar, yönetim süreçlerinde güç

dinamikleri nedeniyle yaşadıkları zorlukları vurgulamaktadırlar. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-2 “.... Bölgenin veli profiline bağlı olarak yaşadığımız problemler var mesela. Her an şikâyete hazır, çıkarlarının zedelenebileceği durumda şikâyet edebilecek bir veli profili var. Ama bu bölgenin ekonomik durumu, yaşantısından dolayı böyle. ...Müdürün yetki ve hukukunu velilere öğretmeye çalıştım bir müddet. Örneğin pijama ile odama geliyorlardı...”

YL-19 “...bana ağır gelen olay öğrenci profilinden kaynaklanan bazı sorunlarımız oluyor. Yani disiplinle ilgili. Yoksa iş yükü, yük olarak ağır gelmiyor. Daha çok veli öğrenci profilleri ile ilgili sorunlarımız beni etkiliyor.”

YL-23 “Kaba davranan erkekler olduğunda olaylara müdahil olamıyoruz.”

Örgütsel sorunlar kategorisinde yer alan bir diğeri kod (f=4) “tacize varan davranışlar”dır. Bu kod altında kadın okul yöneticilerinin üstleri, diğer personel ve çevre tarafından taciz edildiği görülmektedir. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-10 “Yöneticiliğe başlıyorsun... Ama girdiğinde sana farklı gözle bakıldığını hissediyorsun. Karşıdaki erkek sana bunu bakışlarıyla, sözleriyle, tamam direkt el-kol, söz tacizi olmasa bile o bakışları sana yetiyor zaten. Sen kendini yine de taciz olmuş gibi hissediyorsun.”

YL-21 “Eğer taşımali bir okulda görev yapıyorsanız özellikle şoförlerle mesela sıkıntılar olabiliyor. Bir kadın yönetici iseniz şoför de size önyargıyla geliyor. Bunun hani eğitlimi ya da eğitimsiz olması şart değil.”

YL-27 “...akşamın 11’inde bir erkek öğretmenin bana ‘ne yapıyorsun, nasılsın’ diye mesaj atması beni rahatsız ediyor...”

Örgütsel sorunlar kategorisinde yer alan bir diğeri kod (f=3) “diğer yöneticilerle yaşanan sorunlar”dır. Bu kod kapsamında cinsiyet ayrımcılığına ve kadın eğitim yöneticilerinin mesleki yaşamlarında diğer yöneticilerle yaşadıkları zorluklara dikkat çekilmektedir. Kadın eğitim yöneticileri, meslektaşları tarafından cinsiyet ayrımcılığına maruz kaldıklarını ve diğer yöneticilerle iş birliği yaparken yaşadıkları zorlukların, kariyer gelişimlerini olumsuz etkilediğini ifade etmektedirler. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-2 “Okula ilk atandığımda iki erkek muavin vardı kabul etmediler beni. Hem okulda daha eski hem de yaşça benden büyüklerdi. Kendilerince bir düzenleri vardı. Çatışmalar yaşadık.”

YL-2 “Kararlarıma saygı duymuyorlar.”, “Gruplaşıp yalnız bırakıyorlar.”

Örgütsel sorunlar kategorisinde yer alan bir diğeri kod (f=3) “pembe taciz”dir. Bu konuda görüş belirten birçok kadın yönetici, diğer kadınlarla sorun yaşadıklarını belirtmektedir. Kadın yöneticiler erkek çalışanlar tarafından daha kolay kabul edildiklerini, fakat kadın çalışanların bu süreci zorlaştırdıklarını vurgulamaktadırlar. Bunun esas nedeni olarak kıskançlık kavramına vurgu yapılmaktadır. Hatta bazen işin bir adım öteye geçip düşmanlık boyutuna vardığını belirten kadın yöneticiler de bulunmaktadır. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-20 “... Özellikle en büyük çatışmayı kadınlarla yaşıyoruz biz. Bu hayatta insan insanın kurdudur derler ya alt kümesini oluşturursak kadın kadının kurdudur. Kadınlar sürekli birbirlerini kollarlar. Kadınlar sürekli olarak birbirlerinin ne giydiğine ne yediğine içtiğine, nereye gittiğine, nerede oturduğuna ama çok da önde olmak iyi değil. Bir okulda bayan ağırlıklı çalışmak çok daha zordur ...”.

YL-21 “...İtibarsızlaştırmak üzere en yakın arkadaşlarımdan, hemcinslerimden yine hemcins olan öğretmenlerim tarafından ciddi anlamda yıldırma uğruyorum, akran şiddetine, hemcins şiddetine uğruyorum”. “Bir kere hemcinsler özellikle kadınlar; kadın yöneticilerden hoşlanmıyorlar. Yani kendilerine emir veren ya da yöneten kişinin kadın olmasından kesinlikle hoşlanmıyor kadınlar. Bunu her iki okulumda da tecrübe ettim. Daha önceki çalıştığım, atanmadan önceki çalıştığım iş yerlerinde de tecrübe ettim. Çünkü yoğun şekilde kendini kıyaslıyor.”

Örgütsel sorunlar kategorisinde yer alan son kod (f=1) “cam uçurum”dur. Bu kavram, erkeklerin tercih etmediği ve riskli olarak görülen pozisyonlara kasıtlı olarak kadın yöneticilerin atanmasını tanımlar. YL-21 kodlu tezde, bir katılımcı cam uçurum sürecini nasıl deneyimlediğine dair anlamlı görüşler paylaşmıştır. Katılımcı, kurum kültürünün oluşmamış ve kimsenin işini düzgün yapmadığı problemlili bir okula atanarak cam uçurum sendromuna maruz kalmıştır ve yaşadığı tecrübeleri kendi cümleleriyle şu şekilde dile getirmiştir:

YL-21 “Yaşadım, yaşadım. ... Ben mesela okuluma ilk geldiğimde, burası hem yönetsel açıdan, öğretmenler çok karışmış, kimse işini doğru düzgün yapmıyor, temizlikçiler

yapmıyor, problemlı öğretmenler var, veliler ipe sapa gelmez yani çok düzeni bozuk ve kurumsal kültürün olmadığı bir okula geldim. Ve bu kurumsal kültürün oturtmak herkesin görev tanımlarını yapmak, ciddi şey gerektiriyordu. Sağlam bir duruş, kesin kararlılık, kurallar kesin ve bundan kimse hoşlanmayacak. Çünkü önceden olmayan sınırlar çizilip, kişiden o sınırların içinde kalması ve diğer sınıra saygı duyması beklenecek. Bu çok zorlu bir süreçti, ben bunu yaptım, oturttum. Ciddi bir çalkalanma oldu. Temizlikçisinden, öğretmenlerine, veliler, hepsi isyan ettiler. Bu kurallar da nereden çıktı, ne gereği vardı, daha önce yoktu, şimdi niye var? Daha önce yoktu ama daha önce düzen yoktu, üretim yoktu, hiçbir şey yoktu, darmadağın bir ortamdı. Ve olması gereken buydu. Büyükşehirden gelmişsin, kurum kültürünün ne demek olduğunu biliyorsun ve kurum kültürünün sisteme sağladığı kolaylığı üretkenliği her şeyi biliyorsun. Ve o sancılı dönemde pek çok problem ve çatışma yaşıyorsun. Bu süreçle hallolacak, kişiler alıştıktan sonra kabullenecek, kabul ettikten sonra memnun olacakları, memnun olduktan sonra da sana teşekkür edecekleri bir süreç. Ama bu bir süreç. En başındaki yaşadığı sıkıntıya, tepkiye odaklanan amirin diyor ki sana, sen yapamadın, sen başarısızsın. Kişinin memnuniyetsiz olan kişinin karakter bozukluğu, yetersizliği, beniölçecek ya da benden rahatsız olduğu duygu ile ilgili bir kapasitesi yok, eleştiri kapasitesi yok. Bu yeterliliği yok ama cahilane bir şekilde seninle kavga edebiliyor fakat karşıdaki diyor ki; sen sorun yaşadın o zaman sorun sende. Karşıdakini değerlendirmiyor bile. Benim 100 fazla velim vardı, 10 veli şikâyet etti. 90 velinin memnuniyeti önemsenmedi, kişinin şikâyeti rahatsızlığı önemsendi. Ve oradan bir malzeme çıkartıldı sanırım dediğin şey buydu. Ben sürece dayandım, soruşturmalar atlattım, şikâyetler, şunlar bunlar, direndim,

direndim. Yaptığım şeyin iyi bir şey olduğunu göstermeye çalıştım. Süreç geçti şikâyetçi olanlar bile memnun oldu. Daha sonra ve şu an oturan kurum kültüründen hem benim velim çok memnun gözü kapalı okuluma teslim ediyor. Hem öğretmenim memnun hem amirlerim memnun. Ama o memnuniyet suresinde yaşadığım sancılı dönemde, bunun sanki benim yetersizliğinden kaynaklandığını ima ettiler. Ve bırakmam bile teklif edildi. Sen orada yapamıyorsun, tartışıyorsun, kavga ediyorsun, herkes senden rahatsız dendi. Eeee olmak zorundalardı yani. Öyle bir süreç yaşadım.”

Kadın yöneticilerin yönetim sürecinde yaşadıkları sorunlar teması altında yer alan toplumsal sorunlar kategorisi değerlendirildiğinde ise, en çok tekrarlanan kod (f=12) “cinsiyet eşitsizliği”dir. Bu sorun kapsamındatoplumsal algı ile kadın yöneticilerin yaşadıkları zorluklar gösterilmektedir. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

YL-7 “...Erkek öğretmen yönetici olmalı. Biz Türkiye de ikinci vatandaşız açık ve aleni bir şekilde. Alanımızda, her alanda yaşıyoruz. Ben gece rahat yürüyemiyorsam sokakta, ikinci sınıf vatandaşım. Niye rahat yürüyemiyorum? Niye aranıyor oluyorum? Benim eşit olmak gibi bir derdim yok ama var olmak gibi bir derdim var. Biz kadın olarak sokağın insanı olamadık, biz hala evin insanıyız. Evimizde gururluyuz, evimizde varız, dışarıda yokuz eee burada da yokuz (yönetim) çok normal. Ne işin var şube müdürlüğünde git öğretmen ol.”, “Toplumsal baskılar da var... İşinizle ilgili bir görüşme yapmanız gerekiyor mesela bir erkekle bunu çok rahat yapamazsınız. Toplumsal olarak çok hoş karşılanmaz. Toplumun eğitimsizliğinden kaynaklanır. Toplumsal ön yargılar... Kadın yönetici olursa,

toplum sana şöyle der; sen otur kendi çocuğunu yetiştir, diğerleriyle ne diye uğraşacaksın ...”

YL-11 “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 erkeklerle muhatap olmak istiyorlar. Genelde çünkü erkekler geldiği için görüşmelere, o tarz bir sorun yaşadım”,

YL-15 “Mesleki hayatımda ise çevremdeki insanların ilk tepkisi hep; bayansın ne gereği var, bırak erkekler yapsın bu işi”, “Kadınların yönetici olması bizim toplumumuzda çok yerleşmiş bir anlayış değil kadınlara olan “zayıf” erkeğe olan “güçlü” bakış açısı kadının yöneticilikteki rolünü zorlaştırabilmektedir.”

Toplumsal sorunlar kategorisinde yer alan ikinci kod (f=5) “cinsiyetçi bakış açısı”dır. Bu kod kapsamında toplumda var olan cinsiyetçi yaklaşımla ilgili kadın yöneticilerin yaşadıkları zorluklar dile getirilmektedir. Bu sorunu yansıtan bazı görüşler şöyledir:

DT-4 “Bence yönetimin cinsiyeti yok. Ancak yönetilenlerin “cinsiyetçiliği” var. Bu da kadınların yönetimde daha fazla çaba harcamak zorunda kalmasına sebep oluyor maalesef. En basit örneğini öğrencilerle yaşıyoruz. Sınıfa bir erkek girdiğinde veli olsun, hademe olsun, öğretmen veya müdür olsun çocukların hal ve hareketleri gözle görünür şekilde değişiyor. Ataerkil bir toplum olmanın, çocuklarda ve tabii ki yetişkinlerin çocukluklarında “baba-erkek” faktörünün etkisi devam ediyor”, “Cinsiyetçi insanlar ile çalışmak zorunda kalındığında büyük sorunlar çıkarabilir. Bu durumda en önemli nokta cinsiyetçiliğe maruz kaldığınızı kanıtlamak olacaktır. Bu tarz şeyler Türkiye’de kolay kolay ispatlanmıyor. Kadın yöneticilerle

ilgili algıyı kırmak da kolay değil. Aslında şu bir gerçek ki, çoğunlukla insanlar karşı cinsine karşı daha kibar. Dolayısıyla kadınlar, kadın yöneticiyle çalışmak istemiyor. Erkekler de kadından emir almak istemiyor.”

YL-22 “Bir kadın yönetici olarak olumsuz bir şey yaşamadım ancak maalesef ki toplumsal sıkıntılar bayan yöneticiler açısından genellikle yaşıyor. Çünkü bayan yöneticilere bakış açısı daha farklı özellikle de bulunduğunuz mevki bu durumda büyük rol oynuyor.”, “Toplumsal bakış açısını şu şekilde yorumlayabilirim tabi ki gözlemlerime dayanarak: Kadın bir yönetici idareci dendiği zaman kibirli burnu havada ve hiçbir şeyi kolay kolay beğenmeyen bir insan modeli insanların aklında beliriyor. Evet, böyle kadın yöneticilerimiz de var ama bunun bir cinsiyete ya da topluma genellenmesini kesinlikle yanlış buluyorum.”

Toplumsal sorunlar kategorisinde yer alan son kod (f=1) “okul-çevre ilişkileri”dir. Bu sorun YL-14 kodlu tezde şöyle ifade edilmiştir:

YL-14 “Çevre kadın yöneticileri zor, kaprisli ve tutarsız algılıyor...”, “Özellikle esnaflar alışverişte pazarlık konusunu anlamayabileceklerini düşünüp biraz farklı fiyatlar verebileceklerini düşünüyorlar”, “Çevre kadın yöneticiler okul için alışveriş yaptığında daha kibar davranıp daha yüksek fiyat veriyor kadınların piyasayı bilemediği düşüncesi var”, “Birçok kurum ve kuruluşun yöneticisi erkek olduğu için muhataplarının bir kadın olması onları rahatsız ediyor iletişimi zorlaştırıyor. Bu pozisyona geliş yolları hakkında bazı senaryolar üretilebiliyor. Kadın daima vitrin görevi alacak rollere yerleştirildiği için sadece görselliği ile değerlendiriliyor.”

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Kitabın bu bölümünde Türkiye'deki kadın eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların meta-sentezi aracılığıyla elde bulgular doğrultusunda sonuç, tartışma ve öneriler sunulmuştur. Araştırma bulguları dikkate alındığında, Türkiye'deki kadın eğitim yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar "Kadınların Yönetici Olma Yolunda Karşılaştıkları Engeller" ve "Kadın Yöneticilerin Yönetim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar" olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Dolayısıyla sonuç, tartışma ve öneriler bu doğrultuda verilmiştir.

6.1. Türkiye’de Kadın Eğitim Yöneticilerinin Yönetici Olma Yolunda Karşılaştıkları Engellere İlişkin Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Kadınların eğitim yöneticisi olma yolunda karşılaştıkları engeller toplumsal, örgütsel ve bireysel olmak üzere üç ana kategoriye ayrılmaktadır. Toplumsal engellerin başında toplumsal bakış açısı ve kalıp önyargılar gelmektedir. Destek görememe, erkek hegemonyası ve eşin mesleği gibi faktörler de bu engeller arasında yer almaktadır. Bu engeller, Türkiye'de hâkim olan ataerkil toplum yapısı ve cinsiyetçi stereotiplerin yaygınlığından kaynaklanmaktadır. Bulut ve Çelikten'in (2021) araştırması da bu bulguları desteklemektedir. Dolayısıyla, toplumsal engellerin aşılması ve toplumsal cinsiyet eşitliğini artırmak için toplumsal bilinçlendirme kampanyaları ve eğitim programları gerçekleşmesi büyük önem taşır. Bu etkinlikler, cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık yaratmak ve toplumun algısını değiştirmek için

etkili bir araçtır. Eğitim yönetiminde kadınları yöneticilik rollerinde güçlendirmeye yönelik kampanyalar düzenlemek ve cinsiyet eşitliği eğitimleri sunmak hem bireylerin hem de toplumun cinsiyet eşitliği konusundaki görüşlerini olumlu yönde etkileyebilir. Özellikle sanat ve kültür araçları kullanılarak sergilenen olumlu rol modeller, kadınların yöneticilik rollerinde daha görünür olmalarını sağlayabilir. Ayrıca, kadın yöneticilerin deneyimlerini paylaşabileceği platformların oluşturulması, toplumsal cinsiyet eşitliği bilincinin artırılmasına katkıda bulunabilir.

Örgütsel engeller arasında ise, kraliçe arı ve cam tavan sendromları öne çıkmaktadır. Örgüt kültürü ve politikaları, yöneticilik sorumlulukları, yöneticiliğin maddi açıdan cazip olmaması, iletişim ağlarına katılamama ve mentör eksikliği gibi faktörler de önemli engeller oluşturmaktadır. Kraliçe Arı Sendromu, kadın yöneticiler arasında rekabeti ve kıskançlığı ifade ederken, Cam Tavan Sendromu kadınların yükselme potansiyeline sahip oldukları pozisyonlara erişimlerini engellemektedir. Bu sonuçlar, çeşitli araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (İmamoğlu Akman ve Akman, 2016; Aksu ve Şahin, 2022; Mert, 2022; Kılıç, 2023). Dolayısıyla, örgütsel engellerin aşılması için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından mentörlük ve kariyer gelişimi programların düzenli ve işlevsel bir şekilde gerçekleştirilmesi önerilir. Bu programlar kadınların yöneticilik pozisyonlarına yükselmesine ve kariyerlerinde ilerlemesine yardımcı olabilir. Mevcut yöneticiler ve müfettişler tarafından sağlanacak rehberlik ve deneyim paylaşımı, kadın çalışanların yöneticilik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Tecrübeli kadın eğitim yöneticilerin yönetici olmak

isteyen kadın ööretmelere mentörlük yapması, onların kariyer hedeflerine ulaşmalarını ve yöneticilik potansiyellerini keşfetmelerini sağlayabilir. Bu tür programlar, kadınların iş yerinde daha fazla desteklenmesini ve yöneticilik pozisyonlarında daha fazla temsil edilmelerini sağlayabilir. Ayrıca, örgütlerde cinsiyet eşitliğini teşvik eden politikaların uygulanması önemlidir. Bu politikalar, kadınların terfi süreçlerinde adil ve şeffaf bir değerlendirme sistemi sunmalı ve cinsiyet eşitliği eğitimleri düzenlenmelidir. Esnek çalışma saatleri, kreş imkânları gibi önlemler içeren politikalar, kadınların yöneticilik pozisyonlarına yükselmesini destekleyebilir. Bireysel engeller değerlendirildiğinde ise, evdeki sorumluluklar, çoklu rol üstlenmek ve kadınların kişisel özellikleri öne çıkmaktadır. Kadınlar iş yaşamında başarılı olmak için evdeki sorumluluklarını da yerine getirmek zorunda kalmaktadırlar. Bu durum kariyerlerinde ilerlemelerini zorlaştırmaktadır. Kadınların cesaretsizlik, duygusallık, sorumluluktan kaçma eğilimi, özgüven eksikliği ve kararsızlık gibi kişisel özellikleri de yönetici pozisyonlarına yükselmelerini engelleyen faktörler arasında yer almaktadır. Türkkahraman ve Şahin (2010) ile Tanrısevdi vd. (2019) araştırmaları bu bulguları desteklemektedir. Dolayısıyla, kadın eğitim yöneticilerinin cesaretsizlik, duygusallık, sorumluluktan kaçma eğilimi, özgüven eksikliği ve kararsızlık gibi bireysel özelliklerini iyileştirebilmeleri için bir dizi öneri sunulabilir. Cesaretsizliği aşmak için, küçük adımlarla başlamaları ve risk almayı öğrenmeleri önemlidir. Planlanabilir ve yönetilebilir riskler almak, başarısızlık korkusunu azaltarak cesareti artırabilir. Ayrıca, destekleyici profesyonel ağlara katılarak ve mentörlük alarak cesaret kazanmaları sağlanabilir.

Duygusallıkla başa çıkmak için ise, duygusal farkındalıklarını artırmaları ve stres yönetimi tekniklerini uygulamaları önerilir. Analitik ve verilere dayalı karar alma yöntemlerini benimsemek, duygusallığın olumsuz etkilerini en aza indirebilir. Sorumluluktan kaçma eğilimini gidermek adına, büyük sorumlulukları daha küçük parçalara ayırarak ve her bir görevin kişisel gelişime katkısını fark ederek motive olabilirler. Takım çalışmasına katılım da sorumluluk alma alışkanlığını güçlendirebilir. Özgüven eksikliğini aşmak için, geçmiş başarılarını kaydedip kutlamaları ve güçlü yanlarına odaklanmaları önemlidir. Düzenli olarak geri bildirim alarak kendilerini geliştirme yollarını öğrenebilirler. Kararsızlıkla başa çıkmak için ise, karar alma süreçlerini yapılandırmak ve süre sınırlamaları belirlemek faydalı olacaktır. Kararların mükemmel olmasından çok uygulanabilir ve etkili olmalarına odaklanarak süreç daha verimli hale getirilebilir. Ayrıca, psikolojik dayanıklılık eğitimi alarak zorluklara karşı dirençlerini güçlendirebilirler. Uzun vadeli hedefler belirlemek ve bu hedeflere odaklanmak, kişisel gelişimlerini sürekli kılarak daha güçlü ve etkili liderler olmalarına yardımcı olacaktır. Bu öneriler, bireysel özelliklerini iyileştirerek kadın eğitim yöneticilerinin kariyerlerinde daha başarılı ve etkili olmalarını sağlayabilir.

Araştırma sonuçlarından da anlaşıldığı gibi kadınların yönetici olma yolunda karşılaştıkları engeller çok boyutlu olup, toplumsal, örgütsel ve bireysel düzeyde çeşitli faktörlerden kaynaklanmaktadır. Bu engellerin aşılması için toplumsal bakış açısının değişmesi, örgütsel politikaların cinsiyet eşitliğini desteklemesi ve bireysel farkındalıkların artması gerekmektedir. Bu değişimlerin sağlanması, kadınların yönetici

pozisyonlarına yükselme süreçlerinde daha az engelle karşılaşmalarını sağlayacaktır.

6.2. Türkiye’de Kadın Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Kadın eğitim yöneticiler, yönetim süreçlerinde örgütsel, bireysel ve toplumsal sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar arasında en çok örgütsel sorunlar yaşanmaktadır. Bunlar: çalışma koşulları, astlarla ve üstlerle yaşanan problemler, yıldırma, veli ve öğrencilerle ilişkiler, erkeler tarafından tacize varan davranışlar, diğer yöneticilerle yaşanan sorunlar, pembe taciz ve cam uçurum sendromudur. Çalışma koşulları, uzun mesai saatleri ve izin kısıtlamaları gibi faktörler, kadın yöneticilerin iş yaşamında önemli zorluklar yaşamasına neden olmaktadır. Bu durum, aynı zamanda örgütsel sorunlar arasında yer alan yıldırma sorununu da gündeme getirmektedir. Yıldırma, cinsiyet temelli baskı, güç gösterisi ve psikolojik taciz gibi unsurları içerir ve kadın yöneticilerin sindirilmesine neden olur. Yıldırım ve Tekin Bozkurt (2019), kadın okul yöneticilerinin yıldırma yöneticilik hayatlarının bir parçası olarak gördüklerini belirlerken; Tüzel İşeri ve Çalık (2019) da bu yıldırmanın genellikle psikolojik taciz temelli olduğunu vurgulamaktadır. Pattabanoğlu (2016) yıldırma davranışlarını alay etme, küçük düşürücü davranışlar sergileme ve dedikodu yapma gibi şekillerde tanımlamıştır. Astlarla yaşanan sorunlar ise, özellikle erkek astların kadın yöneticilere karşı direnç göstermesi şeklinde ortaya çıkar. Özkan vd. (2023), kadın yöneticilerin veli, servis şoförü ve kadın öğretmenlerle sorunlar yaşadığını

belirtmiştir. Üstlerle yaşanan sorunlar ise cinsiyet temelli ayrımcılık ve destek eksikliği ile ilgilidir. Can (2008), üst yöneticilerin kadınlardan ziyade erkeklerle çalışmayı tercih ettiğini ortaya koymuştur. Veli ve öğrencilerle yaşanan sorunlar, kadın yöneticilerin fiziksel tehditler, hakaretler ve şiddetle karşılaşmalarını içermektedir. Taş vd. (2023) ise, veli baskısını, erkek velilerle iletişimdeki zorlukları ve veli önyargısını kadın yöneticilerle ilişkilendirmiştir. Tacize varan davranışlar hem sözlü hem de fiziksel tacizi kapsar ve Şahin (2021) bu tür rahatsız edici davranışların kadın yöneticiler üzerindeki stres oluşturabileceğini vurgulamıştır. Diğer yöneticilerle yaşanan sorunlar, kadın yöneticilerin ciddiye alınmama ve çatışma yaşama gibi problemleri içerir. Pembe taciz, kadın yöneticilerin diğer kadınlarla yaşadıkları sorunları ve kıskançlık gibi duyguları yansıtır. Eligür Gürsoy (2024) tarafından elde edilen bulgular, pembe tacizin kadın yöneticiler üzerinde negatif psikolojik etkiler yarattığını göstermektedir. Cam uçurum sendromu, erkek yöneticilerin zor durumdaki kurumlara kadın yöneticileri atama eğilimlerini ifade eder ve Yıldız vd. (2016) bu sorunun kadın yöneticiler için ek zorluklar oluşturduğunu belirtmiştir.

Kadın eğitim yöneticilerin yönetim sürecinde yaşadıkları bireysel sorunlar ise; rol çatışması, eş ile yaşanan çatışmalar, özel hayatı dengeleme ve iş stresini eve taşıma gibi konuları kapsar. Rol çatışması, iş yükünün artmasıyla aile ile geçirilen zamanın azalması ve çocukların okul etkinliklerine katılımındaki zorlukları içerir. Kadın yöneticiler, iş ve aile yaşamları arasında denge kurmada zorluk çekerken, eşlerinin kariyerlerine destek vermemesi veya karşı çıkması da ev içi gerilimleri artırır. Kirişçi ve Can (2020), Yılmaz vd. (2021) ve Kaplan (2022) bu

sorunları kadın yöneticilerin yaşadığı zorluklar arasında sıralamaktadır. Özel hayatı dengeleme sorunu, kadın yöneticilerin aileleri ve sosyal hayatlarından taviz verme gerekliliğini doğurur ve Köse ve Uzun (2017) bu durumun aileye zaman ayıramama, sosyal çevreden uzaklaşma gibi olumsuzluklar yarattığını belirtir. İş stresinin ev yaşamına yansımaları, kadın yöneticilerin ev işleri ve aile ile ilgilenme yeteneklerini olumsuz etkiler. Luke (1998), kadın yöneticilerin üstlendikleri iş yükünün bazen ev işleri veya dinlenme için hiç zaman bırakmadığını ifade etmiştir.

Kadın eğitim yöneticilerinin toplumsal sorunları ise, cinsiyet eşitsizliği, cinsiyetçi bakış açıları ve okul-çevre ilişkileri ile ilgilidir. Toplumda var olan cinsiyetçi algılar, kadın yöneticilerin iş yaşamında karşılaştıkları zorlukları artırır. Kadın yöneticilerin erkek egemen bir toplumda cinsiyet eşitsizliği ve önyargılarla karşılaşması, onların başarılarını kanıtlamak için ekstra çaba harcamalarına neden olur. Soyutürk (2023) bu eşitsizliğin varlığını ve devam ettiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, kadın yöneticiler çevrelerinde olumsuz algılar ve cinsiyet temelli önyargılarla karşılaşmaktadır. Çevredeki kadın yöneticilere yönelik algılar, onların profesyonel yetkinliklerini sorgulayan ve basit cinsiyet rolleriyle sınırlayan stereotiplerle uyumludur. Dolayısıyla bu sorunların çözülmesi için: 1) Kadın eğitim yöneticilerinin daha güçlü ve başarılı olmaları için birbirine destek verebilecek ve yöneticilik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak profesyonel ağlar oluşturulabilir, 2) Medyanın gücünden faydalanabilir. Medya, kadın yöneticilere dair olumlu hikâyeleri vurgulayarak toplumun algısını değiştirebilir. Medya kuruluşları, kadınların

yöneticilik potansiyellerini ve başarılarını topluma sunarak cinsiyet eşitliği konularında farkındalık yaratabilir. Kadın yöneticilerin deneyimlerini paylaşan programlar ve içerikler üretmek, bu süreçte önemli bir rol oynayabilir, 3) Yıldırma ve cinsiyet temelli ayrımcılıkla mücadele eden politikaların oluşturulmalı. Bu politikalar, kadın yöneticilerin haklarını korumak ve eşit bir çalışma ortamı sağlamak adına kritik bir rol oynar. İş yerlerinde yıldırma ve cinsiyet temelli ayrımcılığın önlenmesi için net bir çerçeve sağlanmalıdır, 4) Cinsiyet eşitliği izlenmeli ve raporlar tutulmalı. Örgütlerin cinsiyet eşitliği hedeflerine ulaşma süreçlerini düzenli olarak izlemeleri ve şeffaf bir raporlama politikası benimsemeleri önemlidir. Bu, örgütlerin cinsiyet eşitliği konusundaki performanslarını değerlendirmelerine ve gerekli düzeltici önlemleri almalarına yardımcı olabilir. Şeffaf raporlama politikaları, örgütlerin cinsiyet eşitliği konusundaki taahhütlerini gösterebilir ve çalışanlar ile dış paydaşlara hesap verebilirlik sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Agyeiwaa, R. ve Attom, L. E. (2018). Gendered perceptions and challenges facing females in educational leadership positions. *International Journal Of Education, Learning And Development*, 6(7), 1-15.
- Akbaş, G. ve Korkmaz, L. (2017). Kadın yöneticiler: görünmez engellerin gölgesinde yükselme çabası. *İş ve İnsan Dergisi*, 4(2), 73-86. doi: 10.18394/iid.292957
- Akın, İ. (2022). *Başarılı okullardaki yöneticilerin yönetici yeterliklerinin kurum kültürü ile uyumu* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İbn Haldun Üniversitesi.
- Aksu, M. ve Şahin, B. (2022). Kraliçe arı sendromu bağlamında kadınların kariyer yolunda erilleşme sorununun teorik incelemesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi Dergisi*, 1(1), 1-25.
- Arıcı, M. (2019). *Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin duygusal zekâları ve öz-yeterlikleri açısından incelenmesi* (Tez No. 555378) [Yüksek Lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Asat, M. ve Deniz, L. (2022). Devlet okullarındaki kadın öğretmenlerin kadın okul yöneticisi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, (2), 468-502. doi:10.33708.ktc.1075913
- Aslanargun, E. (2011). Türkiye’de okul yönetimi ve atama yönetmelikleri. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 6(4), 2646-2659.

- Atli, A. (2017). High school students' gender role perceptions regarding various professions. *International Journal of Progressive Education*, 13(3), 6–15.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 181-209.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 196-208.
- Balcı, N. (2016). *Eğitim kurumlarındaki kadın yöneticilere karşı tutumlar* (Tez No. 443059) [Yüksek Lisans tezi, Çağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. Kadioğlu Matbaası
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Feryal Matbaası.
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(47), 317-342.
- Björk, L. G. (2000). Introduction: Women in the superintendency – advances in research and theory. *Educational Administration Quarterly*, 36(1): 5-17.
- Bulut, S. (2021). *Türk eğitim sisteminde kadın okul yöneticiliği* (Tez No. 701669) [Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Bulut, S. ve Çelikten, M. (2021). Türk Eğitim Sisteminde Kadın Okul Yöneticiliği, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*,7(40), 886-894
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Akademi.
- Can, N. (2008). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Cinsiyet Faktörüne İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, (33), 35-41.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 245-275.
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde kuramsal gelişmeler. *Eğitim Yönetimi*, (1), 31-43.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. Pegem-A Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2006). Culture and teacher metaphors. *Journal of Social Sciences Institute*, 21, 269–283.
- Çıtırık, M. (2019). *İlköğretimdeki mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitim yönetimine olan etkilerinin incelenmesi* (Tez No. 602267)[Yüksek Lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çiftçi, O. (1982). Kadın Sorunu ve Türkiye’de Kamu Görevlileri Kadınlar. *T.O.D.A.İ.E. Yayınları*
- Dağtekin, M., Eker, S. B., İçözlü, F., Tunç, E., Özboğa, M. ve Cengiz, S. (2022). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmeleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (33), 323-355.

- Dedeoğlu, S. (2009). Eşitlik mi Ayrımcılık mı? Sosyal Devlet, Cinsiyet Eşitliği Politikaları ve Kadın İstidamı. *Çalışma ve Toplum*, 21, 41-55.
- Demirtaş, H. (2014). Okul Örgütü ve Yönetimi. Ruhi Sarpkaya (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (4.Baskı) (ss. 89-137) içinde. Anı Yayıncılık.
- Dick, G. ve Metcalfe, B. (2001). Managerial factors and organisational commitment - a comparative study of police officers and civilian staff. *International Journal Of Public Sector Management*, 14(2), 111-128. doi: 10.1108/09513550110387336
- Drucker, F. P. (1996). *Gelecek İçin Yönetim, 1990'lar Ve Sonrası*, (Çev: Fikret Üçcan) 4. Baskı. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Dzanic, L. (2009). The Role Of Women in Business: The Case of Bosnia and Herzegovina. Diploma Thesis. Bosna and Herzegovina: University of Ljubljana Faculty of Economics.
- Ekren, G. (2014). Eğitim yönetiminde kadın: cam tavana medya etkisi: Sinop'ta bir uygulama. *Kadın/Woman 2000- Kadın Araştırmaları Dergisi*, 15(2), 71-94.
- Eligür Gürsoy, M. (2024). Mobbing ve kraliçe arı sendromu ekseninde pembe tacizin kadın çalışanlar üzerindeki etkileri. *Journal Of Social Research And Behavioral Sciences*, 10(21), 40-52. doi:10.52096/jsrbs.10.21.04
- Eroğlu Toraman, B. (2011). *Eğitim örgütlerinde kadınların yönetsel konuma yükselmelerinde cam tavan etkisi* (Tez No. 296466)

[Yüksek Lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Ersöz, A. (1998). Expectations of women working as administrators in public administration regarding traditional and working women roles. In O. Çitci (Ed.), *Women at the end of the 20th century and the future* (pp. 255-264). TODAIE Publications.

Gedikoğlu, T. (1997). Eğitim yönetimi, dün, bugün ve 2001'li yıllara doğru. *Eğitim Yönetimi*, (3), 299-308.

Gökçe, F. (2008). Değişmenin Kavramsal Modelleri ve Değişme Sürecinde Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 237-252.

Gregg, R. T. (1957). *The administrative process in administrative behavior in education*. Roald F. Campbell ve Russell T. Gregg (Eds.), Harper ve Brothers

Gülseven, A. S. (2017). Türk aile hukukunda toplumsal cinsiyet rolleri. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 132, 183-230.

Hanson, E. M. (1996). *Educational Administration and Organizational Behavior*. Allynand Bacon.

Hassan, B., Jamal, R., Zahid, S., Shaqoor, S. ve Wajiha Hussain, M. (2022). Development and validation of queen bee syndrome perception inventory. *Webology*, 19(4), 188-205.

Hoy, W. K. ve Miskel, C. K. (2010). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. Ed. Selahattin Turan). Nobel Yayınları.

İmamoğlu Akman, G. ve Akman, Y. (2016). Kraliçe arı sendromu bağlamında kadın öğretmenlerin kadın yöneticilere ilişkin

görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 748-763.

İnandı, Y. (2009). The barriers hindering female teachers from becoming school principals (sample from Mersin province-Turkey). *Eurasian Journal Of Educational Research*, 9(36), 161-178.

İnandı, Y., Özkan, S., Peker, S. ve Atik, Ü. (2009). Kadın öğretmenlerin kariyer geliştirme engelleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 77-96.

İzgören, A. Ş. (2003). *İş Yaşamında 100 Kanguru*. Elma Yayınevi.

Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü (2008). *Toplumsal cinsiyet eşitliği ulusal eylem planı 2008-2013*. Erişim Adresi: kadinin-statusu-gm-toplumsal-cinsiyet-esitligi-ulusal-eylem-planı.pdf (bpwankara.org) adresinden 13/11/2023 tarihinde ulaşılmıştır.

Kagoda, A. M. (2012). Barriers to leadership and challenges faced by female heads in educational institutions in Uganda. *Women Leading Education Across the Continents: Overcoming the Barriers*. Lanham: Rowmanve Littlefield, 71-76.

Kaplan, A. E. (2022). Kadın okul yöneticilerinin sorunlarını inceleyen 2016-2021 yılları arasındaki araştırmaların meta sentezi. *International Smart Journal*, 8(66), 2309-2323. doi: 10.292 28/smryj.64392

Karaca, A. (2007). *Kadın yöneticilerde kariyer engelleri: Cam tavan sendromu üzerine uygulamalı bir araştırma* (Tez No. 217549) [Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Karataş, S. ve Su, A. (2016). Feminizm perspektifinden Türk eğitim sisteminde kadın yöneticiler ve eğitim yönetimi. *Eğitim Yönetimi Araştırmaları*. 286-298.
- Katz, R. L. (1955). Skills of an effective to administrator. <https://hbr.org/1974/09/skills-of-an-effective-administrator>, 05.11.2023 tarihinde indirilmiştir.
- Kılıç, S. D. (2023). Kadın yöneticilere ilişkin kadın öğretmenlerin görüşleri: kraliçe arı sendromu kapsamında bir değerlendirme. *Academic Social Resources Journal*, 8(46), 2181-2190. doi: 10.29228/ASRJOURNAL.68095
- Kirişçi, G. ve Can, N. (2020). Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Cam Tavan Sendromuna İlişkin Görüşleri, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2): 618-636.
- Köse, A. ve Uzun, M. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarında kadın yönetici olmak: sorunlar ve eğilimler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1058-1083. doi: 10.17860/mersinefd.322218
- Kulich, C., Ryan, M. ve Haslam, S. (2014). The Political Glass Cliff: Understanding How Seat Selection Contributes to The Under Performance of Ethnic Minority Candidates. *Politics Research Quarterly*, 84-95.
- Leblebici, A. (2020). *Şiddetin görünmeyen yüzü; kadının kadına şiddeti* (Tez No. 675081) [Yüksek Lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Levent, F. (2020). Yönetim teorileri ve yeni yönetim yaklaşımları. M. Çelikten ve M. Özbaş (Ed.), *Eğitim yönetimi* içinde (s. 90-118). Lisans Yayıncılık.
- Lewis, P. S., Goodman, S. H. ve Fandt, P. M. (1995). *Management challenges in the 21st century*. Minneapolis.
- Luke, C. (1998). Cultural politics and women in Singapore higher education management. *Gender And Education*, 10(3), 245-263. doi: 10.1080/09540259820880
- MEB. (2023, Kasım). *Örgün eğitim istatistikleri*. Milli Eğitim İstatistikleri. <https://istatistik.meb.gov.tr/>
- Memduhoğlu, H. B. (2007). Türk eğitim sisteminde okulların yönetimi ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sorunsalı. *Milli Eğitim Dergisi*.176, 86-96.
- Mert, P. (2022). Özel okullarda çalışan kadın öğretmenlerin kraliçe arı sendromu ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 1091-1118.
- Myers, L. A. (2011). *One hundred years later: What would Frederick W. Taylor say?* *International Journal of Business and Social Science*, 20(2), 8-11.
- Ocak, A. (2021). Türk eğitim yönetiminde kadının adı yok. *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 2(1), 15-25. doi:10.22596/cresjournal. 0201.15.25
- Okçu, V. (2011). Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin mevcut durum, beklentiler ve öneriler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 244-266.

- Özertürk, M. ve Gül, İ. (2021). Eğitim çalışanı kadınların yönetici olmalarının önündeki cam tavan sendromuna yönelik görüşleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 51, 24-44. doi:10.17498/kdeniz.962743
- Özgür, B. (2011). Yönetim tarzları ve etkileri. *Maliye Dergisi*, (161), 215-230.
- Öztürk, U. C. ve Cevher, E. (2015). İşyerinde tacizin pembe hali: kadınların kadınlara uyguladığı mobbing. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 34(1), 151-174.
- Pamukoğlu, E. (2004). *Duygusal zekânın yönetici etkinliğindeki rolünün kadın yöneticiler bağlamında incelenmesi ve bir araştırma* (Tez No. 147194) [Yüksek Lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Pattanaboğlu, Y. (2016). Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında Görev Yapan Personelin Mobbing Yaşama Düzeyinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*.45(212), 175-199.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2000). *Etkili Yönetim Becerileri*. Yargı Yayınevi.
- Peker, S. ve Selçuk, G. (2011). Okul Müdürlerinin Yeterliklerinin Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 472-480.
- Perrone, K. M., Wright, S. L. ve Jackson, Z. V. (2009). Traditional and nontraditional gender roles and work-family interface for men and women. *Journal of Career Development*, 36(1), 8–24. doi:10.1177/0894845308327736

- Resmi Gazete (2021). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Ve Görevlendirme Yönetmeliği*. Sayı: 31386.
- Ryan, M. ve Haslam, S. (2005). The Glass Cliff: Evidence that Women are Over-Represented in Precarious Leadership. *British Journal of Management*, 81-90.
- Sağır, H. (2006). *Yetkinlik bazlı insan kaynakları süreçleri ve bir araştırma* (Tez No. 208753) [Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Savaşkan, E. (2019). Kadın yöneticiler açısından toplumsal cinsiyet eşitsizliği üzerine kavramsal bir çalışma. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-23.
- Sefer, S. R. (2006). *Üsküdar ilçesindeki okullarda çalışan bazı kadın yöneticilerin mesleklerine ilişkin beklenti ve sorunları* (Tez No. 186792) [Yüksek Lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sezer, Ş. ve Akan, D. (2016). Okul müdürlerinin yönetsel özellikleri ve yönetim stillerinin yönetim kuramları açısından değerlendirilmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 15-32.
- Sevinç, N. (2017) *Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yöneticilerin yeterlikleri ve entelektüel liderliği üzerindeki etkisi*. (Tez No. 454354) [Doktora tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Soyutürk, M. (2023). Yönetimde Kadının Yeri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 12(34), 321-332

- Şahin, G. (2007). *The place and career problems of women managers in educational organizations* (Unpublished master's thesis). Yeditepe University Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Şahin, S. (2021). *Toplumsal cinsiyet bağlamında kadın eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar: fenomenolojik araştırma* (Tez No. 680466) [Yüksek Lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Şamcı, B. (2022). *Eğitim yönetiminde kadın olmak: bir anlatı araştırması* (Tez No. 732633) [Yüksek Lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.
- Şimşek, M. Ş. ve Çelik, A. (2018). *Yönetim ve organizasyon*. Eğitim Yayınevi.
- Tanrısevdi, F. (2015). *Eğitim örgütlerinde kadın yöneticilerin karşılaştıkları cam tavan sendromu* (Tez No. 421768) [Yüksek Lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tanrısevdi, F., Yengin Sarpkaya, P. ve Sarpkaya, R. (2019). Eğitim örgütlerindeki kadın yöneticilerin cam tavan deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(4), 1590-1617. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.4s.13m
- Taş, D., Taşdelen, M., Güneş, Ö. ve Aybar, Y. (2023). Okul öncesi eğitim kurumlarında kadın yönetici olmak: güçlü ve zayıf

yönler, avantajlar ve dezavantajlar. *Uluslararası Eğitime Özgün Bakış Dergisi*, 1(1), 193-216. doi: 10.5281/zenodo.7694980

Taymaz, H. (2009). *Okul Yönetimi*, Pegem Akademi.

Tepe, N. (2017). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (59), 388-401.

Tok, T. N. ve Yalçın, N. (2017). Okul yöneticileri gözünden kadın okul yöneticileri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (28), 353-366. doi: 10.5505/pausbed.2017.36025

TTKB (1962). *VII. Milli Eğitim Şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08162906_7_sura.pdf Erişim Tarihi: 30.11.2023

TTKB (1993). *XIV. Milli Eğitim Şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf Erişim Tarihi: 30.11.2023

TTKB (2014). *19. Milli Eğitim Şûrası Kararları*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf Erişim Tarihi: 30.11.2023

Türkkahraman, M. ve Şahin, K. (2010). Kadın ve kariyer. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-88.

Türkoğlu Üstün, K. (2017). Kamu hizmetine girişte ve yükselmede kadınlara pozitif ayrımcılık yapılması ve Avrupa'daki örnekler. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 93-124.

Türktaş, G. (2010). *Woman in management*. Paper presented at 19th Quality Congress, İstanbul.

- Tüzel İşeri, E ve Çalık, T. (2019). Kadın Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Kurumsal Kariyer Engelleri ve Bunları Aşmaya Yönelik Çözüm Yolları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1470-1503.
- Uslu, B. (2013). Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(37), 172-188.
- Wood, G. (2008). Gender stereotypical attitudes. *Equal Opportunities International*, 27(7), 613–628. doi:10.1108/02610150810904319
- World Economic Forum (2021). Global gender gap report 2021. Geneva/Switzerland
- Yavuz, M. (2009). Okul müdürlerinin yönetimle ilgili görüş ve uygulamalarının yönetim kuramları bakımından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 121-155.
- Yavuz, N. (2011). *Eğitim Sektöründe Çalışan Kadın Yöneticilerin Rol Çatışması (Kocaeli İli Örnekleme)* (Tez No. 278631). [Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, G. ve Tekin Bozkurt, A. (2019). Yıldırma kavramına ilişkin kadın okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 413-426.
- Yıldız, B. (2020). *Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme atama sistemi ve uygulamalarına yönelik görüşler* (Tez No. 635213) [Yüksek Lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Yıldız, S., Alhas, F., Sakal, Ö. ve Yıldız, H. (2016). Cam Uçurum: Kadın Yöneticiler Cam Tavanı Ne Zaman Aşar? *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 71 (4) , 1119-1146.
doi: 10.1501/SBFder_0000002425
- Yılmaz, A., Kandak, M., Demir, E., Çelik, A., Kaya, H. ve Demir, M. (2021). Eğitim alanında kadın yöneticilerin kariyer engellerinin incelenmesi. *Türkiye Mesleki ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 90-104.
- Yılmaz, F. (2022). *Yönetici olarak kadınların Türk eğitim sistemindeki yeri ile ilgili olarak üniversitelerin lisansüstü programlarında yapılan tezlerin incelenmesi* (Tez No. 755655) [Yüksek Lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, K. (2023). Eğitim yönetiminde kuram hareketi. *Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi, Özel Sayı*, 29-37.<http://dx.doi.org/10.59320/alanyazin.1172006>
- Yılmaz, M. (2004). Bir örgüt olarak bilgi merkezlerinde yönetim ve yönetici. *Türk Kütüphaneciliği*, 18(2), 163-184.
- Yoğun Erçen, A. E. (2008). *Kadınların cam tavanı aşma stratejiler: Büyük ölçekli Türk işletmelerinde bir inceleme* (Tez No. 220633) [Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- YÖK, (2023, Kasım). *Yükseköğretim kurulu ulusal tez merkezi*. YÖKTEZ. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Yüksekli, N. U. ve Okçu, V. (2022). Okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi.

Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(21), 291-322. doi:
10.55605/ejedus.1095814

EK 1. Meta-Sentez Kapsamında Analiz Edilen Lisansüstü Çalışmalar

Yıl	Tez No	Yöntem	Tez Adı	Kod
1998	459080	Karma	“Eğitim Örgütlerinde Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık (Bolu Merkez Ortaöğretim Örneği)”	DT 1
2006	186792	Nitel	“Üsküdar İlçesindeki Okullarda Çalışan Bazı Kadın Yöneticilerin Mesleklerine İlişkin Beklenti ve Sorunları”	YL 1
2007	232034	Nitel	“Kadın Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunlar”	YL 2
2011	296466	Nitel	“Eğitim Örgütlerinde Kadınların Yönetimsel Konuma Yükselmelerinde Cam Tavan Etkisi”	YL 3
2014	356653	Karma	“Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği)”	DT 2
2014	381440	Nitel	“Kadın Eğitim Yöneticilerinin Çalışma Ortamları ve Kariyer Engellerine İlişkin Bir Araştırma”	YL 5
2015	407607	Nitel	“Kadın Maarif Müfettişlerinin Cam Tavan Sendromuna İlişkin Görüşleri”	YL 6
2015	419267	Nitel	“Kadınların Üst Düzey Yönetici Olmalarını Engelleyen Cam Tavan Sendromu’na İlişkin Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri”	YL 7
2015	407053	Nitel	“Türk Eğitim Sisteminde Yöneticilikte Kadın Paradigmaları”	YL 8
2015	417551	Nitel	“Kadın Eğitim Yöneticilerinin Bakış Açısıyla Okul Yönetimi ve Kadın Yöneticiler”	YL 9
2015	421768	Nitel	“Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Karşılaştıkları Cam Tavan Sendromu”	YL 10
2016	438239	Karma	“Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyetçiliğe ve Kadın Yöneticilerin Liderlik Becerilerine İlişkin Görüşleri”	DT 3
2016	421505	Nitel	“Antalya Devlet Okullarında Görev Yapan Kadın Yöneticilerin Cam Tavan Sendromu Hakkında Görüşlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma”	YL 11
2017	454880	Nitel	“Eğitim Yöneticiliğinden Ayrılmış Kadınların Yaşadığı Sorunlara İlişkin Görüşleri: Fenomenolojik Bir Çalışma”	YL 12
2017	469670	Nitel	“Kadınların Okul Yöneticisi Olmasının Önündeki Engeller”	YL 13
2017	470249	Nitel	“Kadın Okul Yöneticilerinin Mobbing (Yıldıрма) Kavramına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”	YL 14
2018	493991	Nitel	“Kadın Eğitim Yöneticilerinin Eğitim Yöneticiliğine İlişkin Görüşleri (Tokat İli Örneği)”	YL 15
2019	586152	Karma	“Okul Yöneticisi Olma Sürecinde Kadınların Karşılaştığı Cam Tavan Sendromu Ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri”	YL 16
2019	548594	Nitel	“Ortaöğretim Okullarındaki Kadın Yöneticilerin Karşılaştıkları Zorluklarla Baş Etmede İhtiyaç Duydukları Sosyal Desteğin İncelenmesi”	YL 17
2019	563592	Nitel	“Eğitim Sisteminde Kadınların Yönetici Olma Sürecinde Karşılaştığı Engeller Ve Çözüm Önerileri”	YL 18
2019	541378	Karma	“Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmaları Önündeki Engellerin Cam Tavan Sendromu Bağlamında İncelenmesi”	DT 4
2019	572498	Nitel	“Eğitim örgütlerinde çalışan bayan yöneticilerin kariyer yönetimine ilişkin görüşleri: Bir durum çalışması”	YL 19
2019	562067	Nitel	“Kadın Okul Yöneticilerinin İş-Aile ve Aile-İş Çatışmalarına İlişkin Algıları”	YL 20
2021	676208	Nitel	“İş Yaşamında Kadın Olmak: Kadın Yöneticilerin "Cam Tavan Sendromuna" İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”	YL 21
2021	640466	Nitel	“Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Kadın Eğitim Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunlar: Fenomenolojik Araştırma”	YL 22
2021	694603	Nitel	“Kadın Okul Yöneticilerinin Yönetici Olma Süreçlerine İlişkin Görüşleri”	YL 23
2021	690596	Nitel	“Okul Yöneticisi Olarak Kadınlar: Sorunlar Ve Beklentiler (Kilis İli Örneği)”	YL 24

TÜRKİYE'DE KADIN EĞİTİM YÖNETİCİSİ OLMAK: META-SENTEZ ÇALIŞMASI

