

T.C
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN KADIN
ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ OLMALARINI ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN ARAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BİR
UYGULAMA
(BAĞCILAR ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Tezi Hazırlayan: **Hülya SIRMA KELEŞ**

İSTANBUL, 2010

T.C
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN KADIN
ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ OLMALARINI ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN ARAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BİR
UYGULAMA
(BAĞCILAR ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Tezi Hazırlayan:
Hülya SIRMA KELEŞ
Öğrenci No:
060712147

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Ferda Şule KAYA

İSTANBUL, 2010

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığıma and içerim.
...../ 02/ 2010

Aday: Hülya SIRMA KELEŞ

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

01. / 03. / 2010

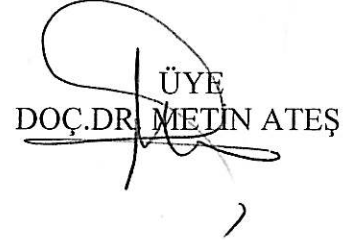
Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 060712147 numaralı *Hülya Sırma Keleş'in* "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN KADIN ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ OLMALARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN ARAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BİR UYGULAMA (BAĞCILAR ÖRNEĞİ)**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 19.02.2010 tarih ve 2010/6 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
YRD.DOÇ.DR. FERDA ŞULE KAYA



ÜYE
DOÇ.DR. METİN ATEŞ



ÜYE
YRD.DOÇ.DR. KAMİL USLU



**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN KADIN
ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ OLMALARINI ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN ARAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BİR UYGULAMA
(BAĞCILAR ÖRNEĞİ)**

Hülya SIRMA KELEŞ

ÖZET

Bu araştırma, ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olmaları önünde engel olan etkenlerin belirlenmesine yöneliktir ve alan araştırması kullanılmıştır.

Söz konusu alan araştırmada veriler, Lokman Usluer (2000)’in geliştirdiği “Kadın Öğretmenlerin Yönetim Kadrolarına Atanmasını Engelleyen Etmenler” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Ölçek; kişisel bilgiler ve ilgili anket soruları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın evrenini İstanbul’un Bağcılar ilçesinde görev yapan 200 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma yansız olarak seçilen örneklem üzerinde, rastgele seçimle yapılmıştır.

Verilerin analizinde t- testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmada kadın ve erkek öğretmenlerin ataerkil değerler doğrultusunda, toplumsal cinsiyet rollerini benimsedikleri, buna bağlı olarak yönetim kadrolarında kadın öğretmenlerin fazla yer alamadıkları belirlenmiştir. Araştırmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla “cinsiyetçi kalıp yargıları daha fazla benimsedikleri bulgusu ortaya çıkmıştır.

Gerek kadın gerekse erkek öğretmenlerin büyük çoğunluğu, kadın öğretmenlerin yönetim kadrolarında yer almamalarını, kadınlarda ev ve çocuklara yeterli zaman ayıramama endişesinin hakim olmasına, yönetici maaşlarının, öğretmen maaşlarından çok farklı olmasına, kadınların bu konudaki isteksizliklerine ve cinsiyetçi rollerle küçük yaşlarda itibaren kuşatılmış, buna göre eğitim almış kadınların kendilerine güven duymamalarına bağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kadın öğretmenler, yöneticilik, ataerkil yapı, toplumsal cinsiyet, şeffaf tavanlar

A RESEARCH ON THE FACTORS WHICH AFFECT FEMALE TEACHERS' BECOMİNG DİRECTORS

(SAMPLE BAĞCILAR)

HÜLYA SIRMA KELEŞ

ABSTRACT

This research has been done to set the negative effects that affect female teachers's becoming directors with the use of field search method.

The information at the field search has been gathered with the use of the scale "The Factors Which Affect Negatively Female Teachers Becoming Directors" developed by Lokman Usluer (2000). The scale consists of two parts personal information and related questionnaire.

The research enclose 200 teachers who work in Bağcılar,İstanbul.The research sampling has been chosen neutrally and randomly.

T-test and one way variance method has been used in analyzing data.

As a result of research it has been set that female teachers can not become directors so much because both male and female teachers adopt roles of sexes according to patriarchal lifestyle .Also according to research male teachers adopt more to sex roles comparing to female teachers.

According to both male and female teachers female teachers can not become directors so much because of concern of child care time,because there is not so much difference between director and teacher salaries ,because women are reluctant,because woman are brought up with patriarchal lifestyle and because woman don't trust themselves.

Key Words: Female teachers, monitoring, patriarchal lifestyle ,sex of society, transparency.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	VI
Kısaltmalar	IX
GİRİŞ	1

I. BÖLÜM

KADININ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ ve KADINLARIN YÖNETİM ORGANLARINDA YER ALIŞ DÜZEYLERİ

1. TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE KADINA GENEL BAKIŞ

1.1. Türkiye’de Eğitimin Genel Durumu ve Eğitim Hakkı	4
1.2. Türkiye’de Kadının Eğitim Durumu	9
1.2.1 Kız Çocuklarının Eğitime Erişimleri Önündeki Engeller	12
1.2.2. Türkiye’de Kadılar Açısından Eğitim Eşitliğini Sağlamaya Yönelik İzlenen Politikalar	14

2. KADINLARIN YÖNETİM ORGANLARINDA YER ALIŞLARI

2.1. Kadınların Çalışma Yaşamında Kariyer Boyutları	18
2.1.1. Türkiye’de Kadının Yönetim Kademelerinde Yer Alış Durumu	20
2.1.1.1. Eğitimde Karar Verme Sürecinde Kadın	24
2.2. Kamuda Çalışan Kadınların Kariyerleri Önündeki Engeller	26

II. BÖLÜM

TOPLUMSAL CİNSİYET YARGILARI VE CİNSİYET AYRIMCILIĞI

1. TOPLUMSAL CİNSİYET

1.1. Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Kavramları	30
1.2. Toplumsal Cinsiyet Roller	31
1.3. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ve Özellikleri	32

2. TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİNİN BOYUTLARI

2.1. Türkiye’de Cinsiyet Eşitsizliği	34
2.1.1. Kadının Aile Yaşamında Durumu	35
2.1.2. Kadınının Çalışma Yaşamındaki Durumu	37
2.1.3. Kadının Siyasal Yaşamındaki Durumu	39

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN KADIN ÖĞREMENLERİN YÖNETİCİ OLMALARINI ENGELLEYEN FAKTÖRLER VE BAĞCILAR İLÇESİ ANKET UYGULAMASI

1. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Amacı	44
1.2. Araştırmanın Önemi	44
1.3. Evren ve Örneklem	45
1.4. Varsayımlar	47
1.5. Sınırlılıklar	47
1.6. Verilerin Toplanması	47
1.7. Verilerin Analizi	48

2. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

2.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Ve Dağılımları	51
2.2. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler Ölçeğinin Alt Faktörlerle İlişki Düzeyleri	64
2.3. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirliliği ve Geçerliliğinin İncelenmesi	66
2.4. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin “Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler” Ölçeğinin Alt Boyutlarının İlişkin Araştırma Analizi	67

SONUÇ ve ÖNERİLER	83
--------------------------	----

KAYNAKLAR	86
------------------	----

EKLER

EK-1: Araştırmanın İzin Yazısı

EK-2: Araştırmada Uygulanan Anket Formu

ÖZGEÇMİŞ

TABLOLAR

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa</u>
1. Okuma yazma durumu ve cinsiyete göre nüfus (6 +yaş)– 2008 Türkiye	7
2. Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyesine Göre Net Okullaşma Oranları (%)	8
3. Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma Oranları	10
4. “Haydi Kızlar Okula” Kampanyası Süresince Okullaştırılan Kız Öğrencilerle İlgili Sayısal Veri	
5. Kadınların Bürokrasi İçerisindeki Durumu	21
6. İlköğretim Okullarındaki Yönetici Dağılımı	24
7. İstanbul İli Resmi Kurumlarında Görev Yapan Yönetici Sayıları	25
8. Bağcılar İlçesi’nde Resmi İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici Sayıları	25
9. Seçim Yıllarına Göre Kadın Parlamenter Sayıları	41
10. Yerel Yönetimlerde Kadın	42
11. $\alpha = 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri	46
12. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Belirlenmesi Ölçeği Croanbach’s Alfa Değeri	50
13. Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalıştığı Okulların Frekans ve Dağılım Yüzdeleri	51
14. Ankete Katılan Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Frekans Ve Dağılım Yüzdeleri	52
15. Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri	53
16. Ankete Katılan Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri	54
17. Ankete Katılan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri	54
18. Ankete Katılan Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri	55
19. Ankete Katılan Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri	56
20. Ankete Katılan Öğretmenlerin Yönetici Olmayı Düşünme Durumlarına Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri	57
21. Toplumsal Roller Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları	58
22. Cinsiyet Roller Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları	60
23. Kadınlara Yönelik Önyargılar Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları	62

24. Kişisel Tutumlar Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları	63
25. KMO Testi	65
26. KMO Değerleri ve Yorumları	65
27. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenilirliği	66
28. “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Puanlarının Branşa Göre ANOVA Sonuçları	67
29. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Branşa ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi	68
30. “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Puanlarının Meslekteki Hizmet Süresine Göre ANOVA Sonuçları	70
31. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Meslekteki Hizmet Süresi ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi	71
32. “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (ANOVA Testi)	72
33. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi	73
34. “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Öğretmenin Yaşı Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (ANOVA Testi)	74
35. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Öğretmenlerin Yaşı ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi	75
36. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Öğretmenin Cinsiyeti Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (T-Testi)	77
37. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını	78

Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Cinsiyet ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi	
38. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Medeni Durum ile Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (T-Testi)	79
39. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Medeni Durum ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi	80
40. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Yönetici Olmayı İsteme Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (T-Testi)	81
41. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Yönetici Olmayı İsteme ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi	81

KISALTMALAR

a.g.e.	Adı Geçen Eser
a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
a.g.t	Adı Geçen Tez.
C.	Cilt
TODAİE	Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
İİBF	İdari ve İktisadi Bilimler Fakültesi
İÖÖ	İlköğretim Okulu
İÜ	İstanbul Üniversitesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
S.	Sayı
s.	Sayfa
ss	Sayfalar
MÜ	Marmara Üniversitesi
vb.	Ve Benzeri
yy	Yüzyıl

GİRİŞ

Ülkemizde; cumhuriyetin ilanından itibaren kadının aile, eğitim, siyaset ve iş yaşamlarında cinsiyete dayalı ayrımcı yaklaşımlara maruz kalmamaları için yasal düzenlemeler yapılmıştır. Ancak sonraki yıllarda uygulamalarda aksaklıklar yaşanmıştır, bu konuda hedeflenen seviyeye ulaşamamıştır. Bu düzenlemeler kadınların çalışma yaşamının sürekli katılımcıları olmalarını sağlamış ancak toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılığın tamamen ortadan kalkmasına yetmemiştir.

Ülkemizde kadınların çalışma yaşamlarına katılımı, gelişmiş ülkelere göre daha düşüktür. Kadınlarımızın kırsal alanda tarım sektöründe, kentte ise hizmet sektöründe işgücüne katılımları daha yüksektir.

Özellikle kamu hizmetleri alanı, kadınlara aldıkları eğitimi kullanma olanağı veren, daha rahat çalışma koşulları sağlayan ve statüsü dolayısıyla sanayide çalışanlara göre daha iyi bir iş alanıdır. Ancak birçok araştırmada, kamu hizmetlerinde de diğer sektörlerde olduğu gibi kadınların yükselme olanaklarının sınırlı olduğu belirtilmektedir.

Kamuda çalışan kadınların yoğunlaştığı alanlardan biri de eğitim hizmetleri olup, eğitim hizmetlerinde çalışan kadın öğretmenlerin yükselme olanaklarının da sınırlı olduğu görülmektedir. Dünyanın birçok bölgesinde ilköğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğu kadın olmasına karşın yönetim kademeleri yükseldikçe kadınların oranlarının azaldığı görülmektedir.

Ülkemizde atama ve yükselmeye ilgili herhangi bir yasal engel olmamasına rağmen eğitim yönetiminde kadınların aynı oranlarda üst kademelere gelemedikleri açık bir şekilde görülmektedir.

Bu çalışma İstanbul İli Bağcılar İlçesi'nde homojen bir şekilde seçilen resmi ilköğretim okullarında, “kadın öğretmenlerin yönetici olmaları önündeki engellerin belirlenmesi” amacıyla uygulanmıştır.

Araştırmada, bu durumdan yola çıkılarak kadınların yönetim basamaklarında ilerlemelerinde karşılaştıkları engellerin ve toplumsal cinsiyete dayalı sorunların saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın temel hipotezi; ilköğretim kurumlarında çalışan kadın öğretmenlerin yükselmelerinde; “ Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmasını Engelleyen Etkenler” ölçeğinin alt faktörleri olan toplumsal roller, cinsiyet rolleri, kadına yönelik

önyargılar ve kişisel tutumlar boyutlarının etkili olduğu düşüncesine dayanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın temel hipotezi; “Resmi ilköğretim kurumlarında çalışan kadın öğretmenler yükselmeleri konusunda engellerle karşılaşmaktadır.” şeklinde belirlenmiştir.

Bu çalışma yapılırken, konumuzla ilgili araştırmaların-çalışmaların, özellikle eğitim yönetimi üzerine çok az sayıda yapıldığı göz önünde tutularak; bundan sonra yapılacak çalışmaları özendirmek, onlara katkıda bulunabilmek amacı güdülmüştür.

Araştırma üç bölümden oluşmaktadır: Çalışmamızın birinci bölümünde; eğitimin sistemine genel olarak değinilmiş, eğitim hakkı ve bu hakka kız çocuklarının erişim düzeylerine, eğitimdeki cinsiyet eşitsizliğine değinilmiştir. Bu bölümde ayrıca; kadınların ülkemizdeki kariyer durumları, kamuda çalışan, özellikle araştırma alanımız olan eğitim sektöründe yönetim kademelerindeki durumları anlatılmıştır.

Çalışmamızın ikinci bölümde; kadınların çalışma yaşamında, yönetim kademelerinde, aile ve siyaset yaşamlarında ikincil duruma itilmelerinde etkili olan toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıpları ile bunların neden olduğu toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yansımalarına değinilmektedir.

Çalışmamızın üçüncü ve son bölümde araştırmaya yönelik anketimiz uygulanmıştır. Araştırmanın yöntemiyle ilgili açıklamalara, anket uygulaması ile elde edilen bulgulara ve bulgularla ilgili yapılan değerlendirmelere yer verilmiştir.

İlköğretim Kurumlarında Çalışan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Etkileyen Faktörlerin araştırılmasında, değişkenlerin karşılaştırılmasının anlamlı olabilmesi için, araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin mümkün olduğunca homojen olması göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmaya konu olan okulların tamamı İstanbul ili Bağcılar ilçesinden seçilmiştir. Bağcılar ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre ilçede 54 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 1051 kadın 1184 erkek olmak üzere toplam 2235 öğretmen görev yapmaktadır. Zaman azlığı ve maliyet düşünülerek evrendeki tüm öğretmenlere ulaşmanın mümkün olmamasından kaynaklı olarak örneklem yapılmıştır. Bu nedenle Bağcılar İlçesinde bulunan 13 ilköğretim okulundan 200 öğretmene anket soruları yöneltilmiştir. Bu okullarda görev yapan okul müdürü ve müdür yardımcıları kapsam dışında tutulmuştur.

Anket soruları 4 boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; toplumsal roller boyutu, cinsiyet rolleri boyutu, kadına yönelik önyargılar boyutu ve kişisel tutumlar boyutudur. Araştırmada elde edilen verilerin bu boyutlarla ilişkilerine göre değerlendirmeler yapılmıştır.

I. BÖLÜM

KADININ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ ve KADINLARIN YÖNETİM ORGANLARINDA YER ALIŞ DÜZEYLERİ

1. TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE KADINA GENEL BAKIŞ

1.1. Türkiye’de Eğitimin Genel Durumu ve Eğitim Hakkı

Eğitim, bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim bir süreçtir ve bu süreçte bireyin kendi yaşantıları esastır.(Çelikkaya, 1997,s.16)

Eğitim evrensel ölçekte temel bir insan hakkı olarak kabul edilmektedir. Bunun altında yatan en önemli etken eğitimin; insan kişiliğinin tüm yönleriyle gelişmesinde çok önemli bir faktör olmasıdır. Ayrıca insanların kendilerini gerçekleştirmelerinde ve özgür bireyler olmalarında doğrudan doğruya etkili bir süreç olması da, eğitimin temel insan hakkı olarak kabul edilmesinde etkindir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde eğitimin; cinsiyet, ırk, etnik yapı ve ulus gibi ayrımlar gözetilmeksizin her bireyin hakkı olduğu açıklanmıştır. Bildirge’nin eğitim hakkı ile ilgili 26’ncı maddesi şöyledir: (İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Madde:26. b.t)

“Her insanın eğitim görme hakkı vardır. Eğitim parasızdır, hiç olmazsa ilk ve temel eğitim evresinde böyle olmalıdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitimden herkes yararlanabilmelidir. Yüksek öğrenim herkese, yeteneklerinin ve başarılarının elverdiği ölçüde tam bir eşitlikle açık olmalıdır. Eğitim, insan şahsiyetinin tam gelişmesini ve insan hakları ile temel özgürlüklere saygının güçlenmesini amaçlamalıdır. Bütün uluslar ırk ve dinler arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışın korunması yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir. Anne ve babalar, çocuklarına verilecek eğitimin türünü seçmek hakkına sahiptirler.”

Eğitim hakkı, pek çok uluslararası belgede diğer insan haklarının ön koşulu olarak yer almaktadır. Diğer insan haklarının kullanılabilmesi ve hak ihlallerine karşı mücadele edilebilmesi; insanların, hangi haklara sahip olduklarını ve bunları nasıl kullanabileceklerini bilmelerine ve anlamalarına bağlıdır. Bu da öncelikle eğitim ile

gerçekleşebilir. Söz konusu belgelerde belirtildiği gibi eğitim hakkı, devletin eğitim olanaklarını herkese nitelikli ve parasız sağlamasını gerektirmektedir.

Eğitim hakkının; sınıf, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, politik görüş, ulus, etnik köken gibi ayrımlar yapılmadan herkes tarafından eşit olarak kullanılması sağlanmalıdır. Eğitimin temel bir insan hakkı olması, yani devletin herhangi bir ayırım gözetmeden herkese, nitelikli eğitimi parasız olarak sunmasını gerektirmektedir.

Eğitim hakkının devlete ve topluma yükümlülük getirmesini ifade eden en önemli uluslararası belgelerden biri, “Yükseköğretim Kurumlarının Özerkliği ve Akademik Özgürlük Üzerine Lima Bildirgesi”dir (6-10 Eylül 1988). Bildirge’de eğitim hakkına ilişkin şu görüşlere yer verilmiştir. (Eğitime İlişkin İlkeler, Lima Bildirgesi)

“a) Her insan eğitim hakkına sahiptir.

b) Eğitim insan kişiliğinin ve onurunun tam gelişimini sağlamaya yöneliktir; eğitim, toplumsal eşitlik, barış, tüm ulusların eşit gelişimi ve çevrenin korunması gibi çağdaş toplumların ana hedeflerinin kavranmasında ve bunlara ulaşılmasında bir araçtır.

c) Her devlet, her tür ırk, renk, cinsiyet, dil, din, politik ya da başka görüş, milliyet veya toplumsal köken, ekonomik durum ya da başka bir statüye ilişkin olarak herhangi bir ayrımcılık yapmadan eğitim hakkını güvence altına almalıdır.

Her devlet, ulusal gelirinin uygun bir miktarını eğitim hakkından tam anlamıyla yararlanılabilmesini sağlamak amacıyla ayırmalıdır.

d) Eğitim olumlu bir toplumsal değişimin aracıdır. Dolayısıyla eğitim, her ülkenin toplumsal, ekonomik, politik ve kültürel durumundan kopuk olmamalı, bütün hak ve özgürlüklerin tam olarak edinilmesine yönelik bir biçimde statükonun değiştirilmesine katkıda bulunmalı ve daimi biçimde değerlendirilmeye açık tutulmalıdır.”

Lima Bildirgesi, eğitim hakkının sağlanmasına ilişkin kaynağın ayrılması sorumluluğunu devletlere yüklemekte, özgürlükçü ve eşitlikçi bir içerik öngörmektedir.

Bu doğrultuda oluşturulan devletin eğitim politikalarının temelinde; Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi uluslararası belgeler ile Atatürk’ün eğitimle ilgili görüşleri, Atatürk ilke ve

devrimleri, T.C. Anayasası, ilgili yasal düzenlemeler ve kalkınma planları kaynak olmaktadır. (Karaman, 1994, ss. 403- 404)

Ülkemizin eğitim politikalarının temelinde, eğitim bir hak olarak benimsenmekte ve bireylerin bu haktan faydalanabilmeleri anayasal güvence altına alınmaktadır. Anayasanın 42'nci maddesinde, "*Kimse, eğitim ve öğretim haklarından yoksun bırakılamaz. (...) İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır. (...) Devlet, maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.*" diyerek devlete eğitim olanaklarını sağlama görevini vermektedir. (T.C. Anayasası, Madde:42)

Çünkü, eğitim hakkı, sosyal ve ekonomik koşulların büyük ölçüde etkisi altındadır. Gerekli ekonomik koşullar sağlanmadıkça kişiler bu haktan yeterli biçimde yararlanamazlar. Bundan dolayıdır ki kişilerin anayasa ile garanti altına alınmış olan eğitim hakkından yararlanabilmeleri için her türlü eğitim olanaklarının devlet tarafından sağlanması gerekmektedir.

Ülkemizde eğitimin önemi ve gerekliliği bilinciyle cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim alanında, okullaşma oranını ve toplumun okur-yazar oranını artırmaya yönelik olarak devlet tarafından yatırımlar yapılmış, eğitimin kalkınma, refah ve ekonomik rekabet gücü bakımından toplumun tamamına ulaştırılması politikaları üzerinde durulmuş ve bu politikalar titizlikle uygulanmıştır. Ancak sonraki süreçlerde bu politikalar ve yaklaşımlar takip edilememiştir.

Bunun gösterilmesi amacıyla 1924-1938-2004 ve 2009 yıllarında yapılan bütçe çalışmalarına ve milli eğitim bakanlığına bütçeden ayrılan payların karşılaştırmalarına bakmak yeterli olacaktır:

1924 Bütçesi, Cumhuriyet'in ilk bütçesidir ve yalnızca 118,2 milyon lira olarak belirlenmiştir. Halk, savaşlar sonunda, Anadolu'da aşırı yoksullaşmış, ülkenin gelir kaynakları tükenmiştir. Ülkenin gelirleri azalmış, gereksinimleri de bir o kadar çoğalmıştır, devletin hazinesinde, yatırıma ayrılacak yeterli kaynak da yoktur.

Ancak durum böyleyken dahi 1924 bütçesinde; eğitimle ilgili olarak milli eğitim bakanlığına ayrılan ödenek ve bunun bütçe toplamı içindeki oranı; 6,2 milyon lira (% 5,3) olarak belirlenmiştir. 1938 yılında ise, milli eğitim bakanlığına bütçeden ayrılan pay, yüzde 256 artışla 15,9 milyona ulaşmıştır, genel bütçe içindeki payı ise; % 5,4'tür. (Ergin,1977, ss. 47-48)

2004 Bütçesi'nde Milli Eğitim Bakanlığı 12,4 katrilyon lira (yüzde 8,3) Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan ödenekte oransal bir artış vardır. Ancak, 2004 yılında Eğitim Bakanlığı'na ayrılan pay eğitim yatırımlarına değil, daha çok maaş ödemesine gitmektedir. 2009 yılı bütçesinde ise MEB Bütçesinin Milli Gelire Oranı % 2,50 olarak belirlenmiştir. (2004 Yılı Eğitim Harcamaları)

Devlet bütçesinden milli eğitime ayrılan bütçe cumhuriyetin ilk yıllarında fazlayken, sonraki yıllarda bu payda azalmalar olmuş, özellikle 2000'li yıllarda ayrılan bu payda ciddi düşüşler gerçekleşmiştir.

Devletin eğitime ayırdığı bütçe ve vatandaşlarını okullaştırma yönündeki çalışmaları, devletin son süreçte eğitimle ilgili politikalarını ve eğitime bakışını yansıtmaktadır. Türkiye'de eğitimin durumunu daha iyi yansıtabilmek için okuma-yazma oranlarına ve okullaşma oranlarına bakmak da faydalı olacaktır.

Tablo 1: Okuma yazma durumu ve cinsiyete göre nüfus (6 +yaş) – 2008 Türkiye

Okuma yazma durumu	Toplam	Erkek	Kadın
Okuma yazma bilmeyen	4.930.012	986.790	3.943.222
Okuma yazma bilen	55.061.785	28.873.257	26.188.528
Bilinmeyen	4.249.429	2.310.702	1.938.727
Toplam	64.241.226	32.170.749	32.070.477

Kaynak: TÜİK 2008

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2008 verilerine göre 6 yaş ve üstü Türkiye nüfusunu oluşturan 64 milyon 241 bin 226 kişinin 4 milyon 930 bin 12'si hala okuma yazma bilmemektedir. Bu sayı, okuma yazma öğrenecek yaştakilerin %7,68'ine denk gelmektedir. Okuma yazma bilmeyenlerin içinde kadınların oranı % 79,98'dir. (Cinsiyete Göre Eğitim Durumu İstatistik Verileri)

Araştırmalar incelendiğinde okuma yazma bilmeme oranının her iki cinsiyet içinde genç yaş gruplarından ileri yaş gruplarına, kentten kırsala ve batı bölgelerden doğu bölgelere gidildiğinde, artış olduğu görülmektedir. Ancak, bu durumun kadınlar üzerindeki etkisi erkekler üzerindeki etkisinden daha büyük olmaktadır.

Tablo 2: Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyesine Göre Net Okullaşma Oranları (%)

Dönemi	İlköğretim Net Okullaşma Oranı(%)	Ortaöğretim Net Okullaşma Oranı(%)	Yükseköğretim Net Okullaşma Oranı(%)
2008-2009	96.50	58.50	27.70
2007-2008	97.37	58.56	21.10
2006-2007	90.13	56.51	20.14
2005-2006	89.77	56.63	18.85
2004-2005	89.66	54.87	16.60
2003-2004	90.21	53.37	15.31
2002-2003	90.98	50.37	14.65
2001-2002	92.40	48.11	12.98
2000-2001	95.28	43.95	12.27
1999-2000	93.54	40.38	11.62
1998-1999	89.26	38.87	10.76
1997-1998	84.74	37.87	10.25
1996-1997	89.40	38.54	9.21

Kaynak: TÜİK 2008

*2007-2008 öğretim yılına ait okullaşma oranları Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi 2007 Nüfus Sayımı sonuçlarına göre hesaplanmıştır.

**MEB(İLSİS)i 2002/'03 eğitim öğretim yılında başlatmıştır. Veriler eğitim ve öğretim yılının başında ve sonunda alınmaktadır.

***18.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile 1997/'98 öğretim yılından itibaren 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiştir. (Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyelerine Göre Okullaşma Oranları)

Tablo 2'ye göre 2009 yılında ilköğretimde net okullaşma oranı 96,49'dur. 2009 rakamlarıyla ilköğretimde okullaşma oranı erkeklerde %96,99, kızlarda % 95,97 olarak gerçekleşmiştir. Zorunlu olan, devlet okullarında parasız olduğu belirtilen ve Anayasal hak olan ilköğretim, ailelerin gelir seviyesinin düşüklüğü, çocukların çalışmak zorunda bırakılması, devletin yeterli kaynağı ayırmaması ve gerekli yatırımları yapmaması ve toplumsal cinsiyet gibi nedenlerle henüz tüm çağ nüfusuna tam olarak yaygınlaştırılamamıştır. Yine benzer nedenlerden dolayı eğitim kademeleri yükseldikçe okullaşma oranlarında ciddi düşüşler kaydedilmiştir.

Herkes İçin Eğitim (EFA) 2009 Raporu'nu yayınlayan Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), çocukların en fazla eğitim sistemi dışında olduğu 17 ülkeden birinin Türkiye olduğunu belirtmektedir.

Türkiye'de köyde ya da şehirde yaşamak, eğitim hakkına erişimi farklılaştırmaktadır. Bu nedenle okullaşma oranlarını değerlendirirken köylerde ve şehirlerde yaşayan nüfusun eğitime ne kadar ulaşabildiği ve eğitim düzeyinin dikkatle değerlendirilmesi gerekir. Köylerde yaşayan nüfusun % 18,4'ü okuma-yazma bilmemekte, % 22,9'u okuma-azma bilmekte ancak herhangi bir okul mezunu değil, % 41,9'u ilkokul, % 7,2'si ortaokul ve dengi meslek okulu, % 7,2'si lise ve dengi meslek lisesi ve % 2,3'ü de üniversite mezunudur. Şehirlerde yaşayan nüfusun % 9,6'sı okuma yazma bilmezken, % 20,8' inin bir okul bitirmediği ve % 34,5'inin ilkokul, % 11,6'sı ortaokul ve dengi meslek okulu, % 16,7'sinin lise ve dengi meslek okulu ve % 6,8'inin yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. (Türkiye'de Eğitime Erişimin Belirleyicileri)

1.2. Türkiye'de Kadının Eğitim Durumu

Eğitim ile bireylerin daha verimli ve üretken olmaları amaçlanır. Eğitim bir ülkenin ulusal ekonomisinde gelişmesinde ve bireylerin istihdamında önemli rol oynamaktadır.

Bir ülkenin kalkınmasında, ulusal ekonomisinin gelişmesinde kadının niteliği de çok önemlidir. Bu nedenle gelişmiş ülkelerde kadını eğitimi, eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak eğitim sisteminde yer tutmaktadır. Çünkü kalkınma toplumdaki kadın ve erkeklerin eğitimi ile gerçekleşmektedir.

Ekonomik kalkınmadaki etkileri belirgin olan ve nüfusun yarısını oluşturan kadınların her bakımdan olduğu gibi, eğitimlerinde de fırsat eşitliğinin sağlanması onların niteliklerini, verimliliklerini arttırarak ekonomik ve kültürel kalkınmanın daha hızlı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Ülkemizde temel insan hakkı olan “eğitim hakkı” ndan yararlanabilmeleri bakımından, okur-yazar olmaktan başlayıp eğitimin her düzeyinde kadınların aleyhinde bir eşitsizliğin olduğu görülmektedir.

Bu eşitsizlik ülkenin doğusunda ve kırsal kesimlerinde daha çok hissedilmektedir. Türkiye’de 600,000 kız çocuk okula gidememektedir. Bu kız çocuklarının 250,000’i ülkenin doğu ve güneydoğusundaki on ilde yaşamaktadır. TÜİK’ in 2000 yılında yaptığı genel nüfus sayımlarına göre Türkiye’de 25 yaşın üzerinde okuma yazma bilmeyen kadın sayısı 4 milyon 625 bini buluyor. Bu rakam erkeklerde 1 milyon 176 bin kişide kalıyor. 2008 verilerine göre ise okur-yazar olmayan kadın nüfusu 3.943.222 olarak belirlenmiştir. Okur-yazar olmayan erkeklerin nüfusu ise 986.790 kişi olarak belirlenmiştir. Okuma yazma bilmeyenlerin içinde kadınların oranı % 79,98’dir. (Yıllara Göre Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma)

Tablo 3: Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma Oranları

Öğretim yılı	İlköğretim			Ortaöğretim			Yükseköğretim		
	T	E	K	T	E	K	T	E	K
2001/2002	92,40	96,20	88,45	48,11	53,01	42,97	12,98	13,75	12,17
2005/2006	89,77	92,29	87,16	56,63	61,13	51,95	18,85	20,22	17,41
2006/2007	90,13	92,25	87,93	56,51	60,71	52,16	20,14	21,56	18,66
2007/2008	97,37	98,53	96,14	58,56	61,17	55,81	21,06	22,37	16,69
2008/2009	96,49	96,99	95,97	58,52	60,63	56,30	--	--	--

Kaynak: Milli Eğitim istatistikleri, 2008–2009

Tablo 3’te kız çocukların eğitimden yararlanma oranlarının eğitimin her kademesinde erkek çocukların altında olduğu görülmektedir. Zorunlu olan ilköğretime kız çocukları eşit bir şekilde katılamazken, bu oran ortaöğretim ve

yüksek öğretim seviyelerinde gittikçe düşmektedir. İlköğretimden, ortaöğretime ve yüksek öğretime geçiş dönemleri arasında kadın-erkek okullaşma oranlarında oluşan açığa bakıldığında, kadınların örgün eğitim sistemini daha erken yaşlarda terk ettiği görülmektedir.

Gerek MEB'in gerek TÜİK' in verilerine göre Türkiye'de eğitime erişimde halen önemini koruyan bir cinsiyet ayrımcılığının ve eşitsizliğinin olduğu anlaşılmaktadır.

Türkiye genelinde 15, 18, 23 yaş grupları ile 24 yaş üstündeki kadın ve erkeklerin en son bitirdikleri öğretim kurumları araştırmaları kadınların, yaş ilerledikçe okul hayatından kopmaya başladığını ve hem bölgeler hem de iller bazında erkeklerin çok gerisinde kaldığını ortaya koymaktadır.

Örneğin ilköğretim çağındaki bir kız öğrenci ortalama 5,15 yıl; erkek öğrenci 5,45 yıl öğrenim görürken; lise öğreniminde aralık biraz daha açılmakta ve öğrenim süresi kızlarda ortalama 6,99 yıl, erkeklerde ise 7,98 yıl olmaktadır. Üniversite çağına ve okul hayatının bittiği 24 yaş üstüne bakıldığında Türkiye'de kadınlar aleyhine var olan eşitsizlik, daha da büyümektedir.(Tomul, 2008, s.156)

Araştırma verileri kadınların ortalama eğitim süresinin birinci kademe, erkelerin ise ikinci kademe düzeyine geldiğini göstermektedir. Her bölgede kadın ve erkeklerin öğrenim süreleri arasında kadınlar aleyhine önemli farklılıklar olduğu da tespit edilmektedir.

Kadın ve erkek öğrenim süreleri arasındaki açık, batıdan doğuya gidildikçe de büyümektedir. Kadın ve erkeklerin öğrenim sürelerinin Türkiye'nin batısında daha yüksek olduğu ve aralarındaki farkın daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Güneydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu ve Kuzeydoğu Anadolu'da yaşayan kadınlar; diğer bölgelerdeki hemcinslerine göre erkeklerin çok daha gerisinde kalmıştır. Bölgeler arası eşitsizliklerin derin olduğunu elde edilen veriler net bir şekilde göstermektedir. 7-17 yaş arasında olup eğitim sisteminin dışında olanların oranı Batı Marmara'da % 8, Batı Karadeniz'de % 15, Kuzeydoğu Anadolu'da % 16, Güneydoğu Anadolu'da % 21'dir. Bir diğer deyişle, aynı yaş grubunda Kuzeydoğu Anadolu'da eğitimde olmayanların oranı Batı Marmara'daki oranın 2 katıdır, Güneydoğu Anadolu'da eğitimde olmayanların oranı da Batı Marmara'daki oranın 3 katına yakındır. (Türkiye'de Eğitime Erişimin Belirleyicileri)

Araştırmalar Türkiye’de hem kadınların hem de erkeklerin öğrenim sürelerinin dünya ortalaması altında olduğunu, daha çok gelişmekte olan ülkelerin değerlerine yakın olduğunu göstermektedir.

Bu eşitsizliği giderme anlamında gerek T.C. Anayasasında, gerekse kalkınma planlarında kadınlar lehine düzenlemeler bulunsa da, bu eşitsizliği giderme yönünde yapılan çalışmalar bu konuda henüz yeterli düzeylere gelinmediğini göstermektedir.

1.2.1 Kız ocuklarının Eğitime Erişimleri nndeki Engeller

Cumhuriyet’in eğitim reformu, kadınların insan olma saygısını kazanabilmele-ri için erkeklere sağlanan eğitimden yararlanmasını ngrmştır. Bu ilerici yaklaşım erkekler için tasarlanan eğitimin kadınlar için de uygun olduğunu varsaymıştır ve cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren özellikle eğitimde toplumsal eşitliğin sağlanması amaçlanmış ve kızların eğitime katılımlarına yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Günümüzde ise zorunlu olan ilköğretime bile eşit katılamayan kız çocuklarının okullaşma oranlarının, eğitimin her seviyesinde erkeklere oranla düşük olduğu, eğitim düzeyi ilerledikçe katılım oranları daha da düşmektedir.

Yapılan araştırtmalarda ailelerin kız çocukları için, erkek çocuklarına nazaran eğitimlerine daha az yatırım yaptıkları görülmektedir. İş yaşamında eğitimli erkeklerin getirileri kadınlara göre daha yüksek çıktığından, ailede kız çocuklarından ziyade erkek çocukları için eğitimlerine devam kararı verdikleri grlmştır. Bu da hala toplumun ya da ailelerin kız çocuklarından kazanç beklentilerinin olmadığını göstermektedir. (Türkiye’de Eğitim ağındaki Kız ve Erkeklerin Eğitimlerinin Sürdürülebilirliği)

Bununla beraber UNICEF’ in (2003) araştırmasına göre; ebeveynlerin eğitimsiz olması, hanenin gelirinin azlığı ve hanede okuyan ocuk sayısının artması, yoksulluk nedeniyle masrafların karşılanamaması, mevsimlik tarım işçiliği gibi ücretli işlerde ve ev işçiliği gibi dallarda çalışmak zorunda olması, gelenek ve dini inançlar, kalıplaşmış cinsiyet rolleri, ğretim programlarında ocuk bakım ve eğitimi yönünde yeniden üretilen cinsiyet rolleri, ocuk fiziksel olarak küçük veya büyük göründüğü için ailenin okula göndermek istememesi, göçebe halinde yaşama, kırsal bölgelerde okulların genellikle yerleşim yerlerinden uzak olması ve birçok ailenin özellikle kız çocuklarının bu kadar yol gitmesini istememeleri, ailelerin kızlarının bir an önce evlenmesini eğitimden daha önemli sayması, ailelerin yetişkin erkekleri ve erkek

çocukları kadınlara ve kızlara göre önde tutan geleneksel önyargıları, kırsal bölgelerde kadın rol modellerinin nadiren görülmesi ya da hiç olmaması gibi nedenler kız çocuklarının eğitime katılmaları önündeki engeller olarak belirlenmiştir.

Eğitimde cinsiyete bağlı eşitsizlikler, kırsal alanlarda kentsel alanlara göre daha belirgin biçimde ortaya çıkmaktadır. Güneydoğu Anadolu Bölgesin’de kızların eğitime katılma olasılığı oranı İstanbul’da yaşayan kızlarınkine göre, %50 oranında daha düşüktür. Bu durumun nedenleri olarak; geleneksel anlayış, kız çocuklarının kayıp aile üyesi olarak görülmesi, küçük yaşta evlendirme, ergenlik nedeniyle okul erken terk ettirme, kendinden yaşça küçük kardeşlerinin bakımı, işgücü gereksinimi gibi nedenler sayılabilir. Geniş aile yapısı içinde kadınlar tarafından yapılan işlerde kadınların en büyük yardımcısı olarak kız çocukları görülmektedir.(Fazlıoğlu ve Dersan 2004, s.8)

Bu gibi nedenlerden dolayı, kırsal bölgelerdeki hanelerde kız çocuklarını okutmama yönünde genel bir isteksizlik söz konusudur. Bu bölgelerde yaşayan kadınlar da kız çocuklarının okula devam etmesine engel olabilmektedirler.

Görüldüğü üzere doğruya doğru gidildikçe geleneksel davranış kalıpları hakim olup, cinsiyet temelli ayrımcılık yükselmekte ve buna bağlı olarak okullulaşma oranı kızlar aleyhinde düşmektedir. Toplumsal ve kültürel engellerin yanı sıra ekonomik yapının da, özellikle kızların okula devamı üzerinde olumsuz etkisi olmaktadır.

Kız çocuklarının eğitimlerini sürdürebilmelerinde anne ve babanın eğitim düzeyinin ve eğitimi sürdürebilmede belirleyici bir rol oynadığı belirlenmiştir. Ancak ebeveynlerin eğitimi erkek çocuklarının eğitime katılımları üzerinde belirleyici bir etkili değildir. Babanın ve annenin eğitim düzeyi yüksek ise kız çocukların da eğitime katılım oranı yüksektir. Hane halkı büyüklüğünün düşük oluşu, gelir düzeyinin yüksekliği gibi olumlu aile değişkenlerinin, kızların eğitiminde olumlu yönde rol oynadığı belirlenmiştir. (Tomul, 2008,s.160)

Gerek yurt içinde yapılan araştırmalar gerekse yurtdışı kaynaklı yapılan çalışmalar Türkiye’de halen, eğitim hizmetlerinin kadın ve erkeğe dengeli olarak götürülemediğini göstermektedir. Bu sorunun giderilmesi için geleneksel yargılardan, kalıplaşmış görev paylaşımı ve ev içi sorumlulukların kadına mal edilmesi anlayışından uzaklaşmak üzere toplumsalda bilinç oluşturulmalı, eğitim materyallerinde yer alan kadına yönelik geleneksel tutumlar belirlenip, düzeltilmeler

yapılmalı, televizyon programlarında, toplumu bilinçlendirmeye yönelik eğitim programlarına ağırlık vermelidir.

1.2.2. Türkiye’de Kadınlar Açısından Eğitim Eşitliğini Sağlamaya Yönelik

İzlenen Politikalar

Türkiye’nin de imzasının bulunduğu birçok uluslar arası sözleşmede, kadınların eğitim haklarından yararlanmaları güvence altına alınmıştır.

Türkiye Çocuk Hakları Sözleşmesi (Türkiye tarafından 1990 yılında imzalanmıştır), Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW, Türkiye tarafından 1985’te imzalanmıştır) gibi onayladığı uluslar arası sözleşmelerle eğitim hususunda politikalar geliştirmeyi, yasal düzenlemeler yapmayı ve bu yasaları uygulamaya geçirmeyi taahhüt etmiştir.(Aydın, 2004, s.8)

Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi, eşit erişim ve eşit fırsat açısından en önemli uluslararası insan hakları belgelerinden biridir. “Eğitim Hakkı” başlığını taşıyan 10. madde taraf devletlere, eğitimde erkeklerle eşit haklara sahip olmalarını sağlamak için kadınlara karşı ayrımı önleyen bütün uygun önlemleri alma yükümlülüğü getirmektedir.

“Çocuk Haklarına Dair Sözleşme” 1994 yılında 4058 sayılı yasa ile iç hukuk kurallarına dönüştürülmüştür. “Çocuk Hakları Sözleşmesi”nde taraf devletlerin çocukların eğitim hakkını kabul edecekleri ve bu hakkın “fırsat eşitliği” temeli üzerinde gerçekleştirilmesi için gerekli önlemleri alacağı belirtilmiştir. 2004 yılında Anayasanın 10. Maddesine “Usulüne göre yürürlüğe konulmuş temel hak ve özgürlüklere ilişkin milletlerarası anlaşmalarla ulusal kanunların aynı konudaki farklı hükümler içermesi durumunda çıkabilecek ihtilaflarda milletlerarası anlaşma hükümleri esas alınır” hükmü eklenmiştir. (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2008)

2001-2005 yıllarını kapsayan 8.Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda, kadınların toplumsal konumlarının güçlendirilmesi, etkinlik alanlarının genişletilmesi ve eşit fırsat ve imkanlardan yararlanmalarının sağlanması için eğitim seviyesinin yükseltilmesi, kalkınma sürecine, iş hayatına ve karar alma mekanizmalarına daha fazla katılımları sağlanmasına; kadınların okur-yazarlığının artırılması amacıyla projeler geliştirilmesine; kadınların eğitime etkin katılımının sağlanmasına, toplumun

ön yargılardan arındırılması için örgün ve yaygın eğitim yanında yazılı ve görsel iletişim araçlarından yararlanılmasına değinilmektedir. (8.Beş Yıllık Kalkınma Planı)

Türkiye’de kızların eğitimi öncelik taşıyan bir konu olarak yerinin almaktadır. Türkiye, eğitim alanındaki olumsuz göstergeleri ortadan kaldırmak için büyük bir atılım içine girmiştir. Hem kadınlarda hem de erkeklerde okur-yazarlığın ve okullulaşma oranının %100’e ulaşması amaçlanmakta olup bu doğrultuda çalışmalar yapılmaktadır.

İlköğrenim çağında olup, erkeklere oranla dezavantajlı durumda bulunan kız çocuklarının okullaşmasına destek amacıyla 17 HAZİRAN 2003 tarihinde İlköğretimde okullaşma oranının en düşük olduğu 10 ilde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından **“HAYDİ KIZLAR OKULA”** kampanyası başlatılmıştır. Kampanyada amaç; ilköğrenim çağında olan (6-14 yaş) kız çocuklarından eğitim sistemi dışında kalan, okulu terk eden ya da devamsızlık yapan öğrencilerin %100 okullulaşmalarının ve eğitimde cinsiyetler arası eşitliğin sağlanmasıdır. Kampanya, M.E.B ile UNICEF işbirliğinde; ilgili kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimlerin katılım ve katkısı ile yürütülmüş ve 2005 yılı sonuna kadar devam etmiştir.

Kampanya; 2003 yılında 10 il, 2004 yılında 23 il ve 2005 yılında 20 il olmak üzere toplam 53 ilde yaygınlaştırılmıştır. Tüm kampanya çalışmaları süresince Türkiye genelinde 273.447 kız çocuğunun okullulaşmadığı tespit edilmiş, illerde yapılan çalışmalar sonucunda bunların %81’i (222.800 kız çocuğu) okullaştırılmıştır. Ancak tespit edilen 50.647 (%19luk kısım) kız çocuğunun eğitim sistemine kazandırılma çabaları sürdürülmektedir. Ayrıca okulu terk eden çok sayıda kız çocuğunun yeniden okula devamı sağlanmıştır. M.E.B’ nın hazırlamış olduğu Tablo 4’te, yıllara göre bu projenin sonuçları verilmektedir. (Haydi Kızlar Okula Kampanyası)

Tablo 4: “Haydi Kızlar Okula” Kampanyası Süresince Okullandırılan Kız Öğrencilerle İlgili Sayısal Veri

2003 (10 ilde)	2004 (33 ilde)	2005 (53 ilde)	2006 (Tüm Türkiye Geneli)	Genel Toplam	Tespit edilen ancak okullandırılmayan kız öğrenci çocuk sayısı
40.000	73.200	62.251	47.349	222.800	50.647

Kaynak: MEB Uygulama Sonuçları-2009

Bunun yanı sıra MEB’ nin yürüttüğü projeler de bulunmaktadır. Bu projelerden biri de “ Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşmasının Arttırılması Hibe Projesi ”dir.

Bu projenin amacı; eğitimin önemi hakkındaki bilincin arttırılması ve başta kadınlar olmak üzere insan kaynaklarının geliştirilmesi ve iş piyasasına giriş için özellikle kız çocukları için orta öğretim seviyesinin arttırılmasıdır. Projeye öncelikle; kız çocuklarının lise veya mesleki eğitim kurumlarına kayıt oranlarının arttırılması, kız çocuklarının okuldan ayrılma oranlarının azaltılması, kızların ve kadınların mesleki iş gücüne yönelik kabiliyet ve yeterliliklerinin arttırılması hedeflenmektedir. Proje 43 ilde özellikle ortaöğretim çağındaki okula gitmemiş kız çocuklarının okullandırılması amacıyla, AB desteği ile MEB tarafından yürütülmektedir. Kampanya 2009 yılının 2. çeyreğinde başlatılmış olup, süresi 24 olarak belirlenmiştir. (Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşmasının Arttırılması Hibe Projesi)

Bu projeler doğrultusunda Türkiye, kırsal kesimde okulu bulunmayan köy ve köy altı yerleşim birimlerinde bulunan ilköğretim çağı nüfusu ile yoksul ailelerin çocuklarının ilköğretim hizmetlerine kavuşturulmasını sağlamak amacıyla yatılı ve pansiyonlu ilköğretim okulları açmıştır. Özellikle kız öğrencilerin okullaşma oranlarının düşük olduğu Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgelerinde, kız öğrencilerin okula devamlarının sağlanması amacıyla yatılı ilköğretim bölge okullarının (YİBO)’ ların sayısı ve okullardaki kız öğrenci kontenjanlarının arttırıldığı görülmektedir.

Yatılı eğitim okullarının sayısının arttırılmasının yanı sıra, ilköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8. sınıfları ile genel ve meslekî teknik orta öğretim kurumları için bursluluk hizmetleri de verilmektedir. Nüfusun en muhtaç kesimine dahil olan ailelerin çocuklarının temel eğitim hizmetlerine tam olarak erişimini sağlamak

amacıyla şartlı nakit transferi kapsamında karşılıksız eğitim yardımları yapılmaktadır. Kızların okullaşma oranlarını yükseltmek için verilen bu yardımlar kızlarda daha yüksek tutulmaktadır. (Kız Çocuklarının Okullaşmasına Destek Kampanyası)

Bu çalışmalar bile kız çocuklarının eğitime erişiminin % 100'e ulaşmasını hedeflemiştir; ancak veriler henüz istenilen hedefe yeterli düzeylerde ulaşamadığını göstermektedir. Devletin eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması sorununun çözümünde, bölge halkının da bu konuda eğitilmesini sağlayacak daha kapsamlı bir şekilde hazırlanmış eğitim politikalarıyla çalışmalar yürütmesi gerekmektedir. Çünkü sorun dönemsel kampanyalarla çözülebilecek bir sorun değildir.

2. KADINLARIN YÖNETİM ORGANLARINDA YER ALIŞLARI

2.1. Kadınların Çalışma Yaşamında Kariyer Boyutları

Yönetim, tüm bireylerin ortak katkı ve işbirliğini gerektiren bir eylemdir. Yöneticilik kavramı genel anlamıyla otorite, kuralcılık, katılık kavramlarını çağrıştırmakta ve bu kavramlarla erkek yöneticiler özdeşleştirilmektedir.

Kadınların da iş yerlerinde yönetim pozisyonlarına yükselmeleri toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama açısından oldukça önemlidir. Kadınların bilgi, beceri ve duyarlılıklarının yönetim kademelerine yansıtılamaması, hayatın her alanında kalkınmaya ulaşılmasını engelleyen bir unsurdur.

Kadınların iş yaşamına girişleriyle birlikte; gerek işe alımlarında, gerekse terfi, atama, işten çıkarma ve emeklilik alanlarında kendilerine yönelik ayrımcı davranış kalıplarıyla karşılaştıkları görülmektedir. (Yıldızhan, 2005, s.17)

Geçmişten günümüze, yaşamın her döneminde ve toplumun her kesiminde, kadınlar ve erkekler birlikte çalışmışlar, ancak yaptıkları katkılar aynı ölçüde değerlendirilmemiş ve kadınlar ikinci planda kalmışlardır. Daha düşük statülü işlerde çalışmaları nispeten daha doğal karşılanırken, yöneticilik gibi yüksek güç, prestij ve statü sağlayan mesleklere girişleri ve bu mesleklerde yükselmeleri oldukça zor olmuştur. Özellikle üst düzey yönetsel pozisyonlara ulaşmak isteyen kadın yöneticiler, birçok engelle karşılaşmış ve yüksek düzeyde sorumluluk gerektiren yönetsel pozisyonlarda çok sınırlı sayılarda temsil edilmişlerdir. (Berberoğlu,1989, s.289)

Kadınların işgücüne dahil edilmelerinde etkili olan engelleyici görüş, onların karar alma, yönetici, örgütleyici konumlara az sayıda gelmelerinin de başlıca sebebi olmuştur.

Tüm dünyada kadınların üst düzey yönetimde yer almaları ekonomik bir gereksinim haline gelmesine rağmen kadınların yönetim kademelerinde ilerlemeleri oldukça yavaş gerçekleşmekte; iş yaşamında emek veren, üreten konumdaki yetenekli kadınların bu potansiyellerini yönetim kademelerinde göstermelerini yavaşlatan veya durduran engeller hala kadınların karşısına çıkartılmaktadır. (Şahin, 2002, s.58)

Dünya ülkelerinde erkeklere göre kadınlar yönetim kademelerinde çok düşük oranlarda bulunmakta, en olumlu sayılabilecek örneklerde bile yönetimde yer alan kadın çalışanların sayıları % 15'lerde bulunmakta, bunun da çoğunluğunun orta

düzy yöneticilik konumunda ortaya çıktığı dikkati çekmektedir. Kadın yönetici sayısının azlığı, yönetsel hiyerarşide yükselmek isteyen kadınlara karşı çeşitli engeller olduğunun anlamlı ifadesidir. (Soyutürk, 2001, s.91)

İş dünyasında kadınlara karşı ayrımcılık, daha önyargısız görünen çalışma pratikleri ve kültürel normlar içine gizlenmiştir.

Kadınlara yönetim kadrolarında yer alışı düzeyleri bakımından Avrupa Birliği ülkeleri incelenecek olursa pozisyonunu yönetici olarak belirten çalışanların ancak % 32'sinin kadın olduğu, bunun önceki dönemlere göre çok az bir iyileşmeyi ifade ettiği gözlemlenmektedir. Bu da ekonomide üst düzey görevlerde cinsiyetler arası dağılımda bariz bir eşitsizliğe işaret etmektedir. Bu eşitsizliğin boyutları ülkelere göre değişmekte olup kadın istihdamı oranının düşük olduğu bazı ülkelerde kadın ve erkek yöneticilerin oranları arasındaki fark çok fazla değilken, kadın istihdamı oranının yüksek olduğu ülkelerde ciddi bir dengesizlik mevcuttur. Ancak geneli itibariyle incelenen bütün ülkelerde kadınların yönetici konumlarda yeterince temsil edilmediği ve ülkelerin çoğunda ciddi bir farkın olduğu açıktır. (Duman, 2008, s.38)

Kadınlara yönetim kadrolarına erişimi için Avrupa ülkeleri anayasalarında, cinsler arası eşitliğe ilişkin maddelere yer vermiş, fırsat önceliği ve pozitif ayrımcılığa ilişkin düzenlemeler yapmışlardır. Danimarka'nın bu amaçla "Kamu Hizmeti Yönetim Kurumlarına Atanmada Kadın Erkek Eşitliği Yasası" çıkarması çarpıcı bir örnektir. (Araslı, 2000, s.30)

2.1.1. Türkiye’de Kadının Yönetim Kademelerinde Yer Alış Durumu

Türkiye’de çalışan kesimin %30’unu kadınlar oluşturmaktadır. Orta ve üst düzey yönetimdeki kadınların sayısı %10’dur. (Çelebi,1990, s.15)

Ülkemizde, kadınlar çalışma alanı olarak en çok kamu sektörünü tercih etmektedirler. Bunun nedenlerinin başında; devlete duyulan güven, düzenli çalışma saatleri örnek verilebilir. Her ne kadar, kamuda çalışan kadın sayısı yıllar bazında artmış olsa da; aynı şey, kadın yönetici sayısındaki artış açısından aynı paralellikte gelişmemiştir.

Kamuda sektöründeki 1.412.225 çalışanın 483.656’sı kadın, 928.569’u ise erkektir. Kamuda görev yapan; 39.962 üst ve orta düzey yöneticinin 28.987’si erkek, 10.975’i kadın çalışandır. Toplam yöneticiler içindeki kadın oranı %27.46’dır. Bu yönetim kadrolarındaki kadınların %80’i şef konumunda, %15’i şube müdürü konumunda çalışmaktadır. (Kamuda Yönetici Personel Oranları)

Kadınların kamuda en fazla yönetimde bulundukları kurumların başında Merkez Bankası ile Hazine Müsteşarlığı gelmektedir. Merkez Bankası’nda üst düzeyde görev yapan 946 çalışandan 461’i erkek, 485’i ise kadındır. 668 kadının çalıştığı Hazine Müsteşarlığı’nda ise 211 erkek, 201 de kadın yönetici görev yapmaktadır. Devletin kadınlarla ilgili olarak kurduğu Kadından Sorumlu Devlet Bakanlığı’na bağlı Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü (KSAGM), Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü (KSSGM) ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK)’ te ise toplam 3325 kadın çalışmakta ve bu kurumlarda çalışan üst düzey yönetici kadın sayısı ise sadece 26’da kalmaktadır. (Şimşek, 2009)

Bu verilere ek olarak örnekleri çoğaltmak mümkündür: Emniyet Müdürlüklerinde kadın polisler yer almasına rağmen, İl Emniyet Müdürlüklerinde kadınlara rastlanmamaktadır. Orduda Kadın subaylar yer almasına rağmen, yönetim kadrolarında kadınlara rastlanmamaktadır. Yine adalet mekanizmasında kadın hakim ve savcılar bulunmasına rağmen, il savcısı olan kadın yoktur. Örnekleri kamunun diğer kesimlerine bakarak çoğaltmak mümkündür.

Kadınların bürokrasi içinde üst düzey yönetim ve karar konumlarında yer alışları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 5: Kadınların Bürokrasi İçerisindeki Durumu

ÜNVANI	KADIN	TOPLAM	TOPLAM İÇİNDEKİ PAY (%)
Müsteşar	0	19	0
Müsteşar Yardımcısı	2	79	2,5
Vali	0	155	0
Vali Yardımcısı*	5	408	1,2
Genel Müdür	7	177	3,9
Genel Müdür Yardımcısı	34	514	6,6
ARA TOPLAM	48	1352	3,6
Başkan	9	131	6,8
Başkan Yardımcısı	5	57	8,7
Genel Sekreter	3	10	30
Genel Sekreter Yardımcısı	2	8	25
Daire Başkanı	280	1979	14,1
Daire Başkan Yardımcısı	24	318	7,5
Bölge Müdürü	11	422	2,6
Kaymakam*	16	857	1,8
Müdür	1737	10839	16
Müdür Yardımcısı	2118	7731	27,3
GENEL TOPLAM	4253	23704	17,9

Kaynak: Devlet Personel Başkanlığı (2007)

*Vali Yardımcısı ve Kaymakam unvanları ile ilgili sayılar İçişleri Bakanlığından alınarak tabloya yansıtılmıştır.

Kamu sektörünün tamamında gözlenen üst ve orta düzeyde kadın yöneticilerin azlığı kurumlar ve sektörler itibariyle benzerlikler göstermektedir.

Türkiye’deki üst düzey kadın yöneticilere bakıldığında, bu kişilerin sosyo-ekonomik açıdan üst sınıf ailelerden gelmiş olduğu belirlenmektedir. Kadın yöneticilerin %53’nün babası bürokrat ve %6’sı yöneticidir. Çoğu Türkiye’deki yabancı okullarda ya da yurtdışındaki okullarda lisans ve yüksek lisans eğitimini tamamlamışlardır. Bu yüzden, merdivenleri çıkarken hiç yorulmamışlar, yolda dikenlere takılmamışlardır. Bu kadınlar, aynı zamanda toplumda altsınıftan gelen kadınları ev işi ve çocuk bakımında kullanmak suretiyle, kendileri de hem evli hem de çocuk sahibi kadın vasfını taşıyarak mesleki statülerini korumaktadırlar. (Erdoğan, 2002, s.47)

Özel sektörde kadının yönetim kademelerindeki durumunu anlayabilmek için, TİSK'in 2009 Eylül ayında düzenlediği "Kadın Yöneticiler Anketi"ni incelemek yeterli olacaktır.

Anket, TİSK'e Üye İşveren Sendikaları'na üye işletmelerde görev yapan yöneticiler içinde kadınların ağırlığını ve rolünü belirlemek amacıyla yapılmıştır. (Kadın Yöneticiler Anketi)

"- Anket kapsamındaki 111 işletmede 2009 Eylül sonu itibariyle, mavi ve beyaz yakalı olmak üzere çalışan toplam personel sayısı 85.427'dir.

- İşletme başına ortalama personel sayısı 770 kişidir.
- Toplam personelin % 14,4'ü kadındır (12.260 kadın, 73.167 erkek).
- 111 işletmede, Üst Düzey Yönetici olarak görev yapan 714 kişinin 163'ü kadındır (Kadın oranı: % 22,8).
- 65 Yönetim Kurulu Başkanı'nın 9'u kadındır (Kadın oranı: % 13,8).
- 52 Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı'nın 11'i kadındır (Kadın oranı: % 21,2).
- 239 Yönetim Kurulu Üyesi'nin 54'ü kadındır (Kadın oranı: % 22,6).
- 122 Genel Müdür/Koordinatör/CEO'nun 34'ü kadındır (Kadın oranı: % 27,9).
- 125 Genel Müdür Yardımcısı'nın 26'sı kadındır (Kadın oranı: % 20,8).
- 111 Diğer Üst Düzey Yönetici pozisyonlarının 29'unda kadınlar bulunmaktadır (Kadın oranı: % 26,1).
- 111 işletmede Müdür pozisyonunda görev yapan 1.726 kişiden 394'ü kadındır (Kadın oranı: %22,8).
- Şef düzeyinde görev yapan 2.335 kişiden 512'si kadındır (Kadın oranı:% 21,9)."

Başbakanlık Devlet Personel Başkanlığı (DPB)'nin 2 Ekim 2009 tarihi itibariyle yayımladığı "Üst Düzey Yönetici Kadroları" verileri bu konuda bilgi sağlamaktadır. Söz konusu verilere göre, kamu görevlileri içerisinde çeşitli pozisyonlar itibariyle kadınların payı şöyledir: (Üst Düzey Yönetici Kadroları)

- Üst Düzey Yönetici: % 6,8
- Müsteşar: % "sıfır"
- Müsteşar Yardımcısı: % 2,5
- Genel Müdür: % 6,4
- Genel Müdür Yardımcısı: % 8,3
- Daire Başkanı: % 15,1

Öte yandan, DPB verilerinde yer almayan “Müdür” ve “Şef” kadrolarındaki durum hakkında, İRİS Eşitlik Gözlem Grubu tarafından 2006 yılında 75 devlet kurum ve kuruluşunda gerçekleştirilen ve Şubat 2007’de yayınlanan “Kamu Sektöründe Yönetici Kadınlar” Araştırması’ndan bilgi edinilmektedir. Söz konusu Araştırma’ya göre devlette kadın şube müdürü %15,7 ve kadın şef %37,3 oranlarında bulunmaktadır.

Görüldüğü gibi, özel sektörün büyük sanayi firmalarında kadınların yönetici pozisyonlarına yükselme olanakları, devlete kıyasla çok daha fazladır. Üst düzey yönetici kadın oranı özelde % 22,8 iken, devlette % 6,8’dir. Genel müdürler içinde kadınların payı özelde % 27,9 iken, devlette % 6,4’tür. Müdür pozisyonunda olan kadınların payı özelde % 22,8; devlette % 15,7’dir. TİSK bu verilerle kadınların özel sektördeki büyük şirketlerde en üst düzey yönetim kademelerine yükselebileceği bakımından ülkemizin AB ülkeleri arasında ilk üç sırada yer almakta olduğunu belirtmektedir. (TİSK, Duyurular)

Kadınların devlet kesiminde “şef” düzeyinde yönetici olduktan sonra daha üst düzey yönetim kadrolarına geçişte sorun yaşadıkları, buna karşılık özel sektörde böyle bir engelin bulunmadığı verilerden anlaşılmaktadır.

Avrupa Komisyonu tarafından Ocak 2009’da yayınlanan “Avrupa’nın Politikalarında Kadınlar-Eylem Zamanı” başlıklı dokümanda, ülkeler itibariyle büyük şirketlerin (özel sektör) kadın yönetici oranları karşılaştırılmıştır. (Bostancı, 2009, s.120)

- Büyük şirketlerin yönetim kurulu başkanları içinde kadınların payı AB genelinde % 3 iken, Türkiye-TİSK’te bu oran % 14’tür.
- Büyük şirketlerin yönetim kurulu üyeleri içinde kadınların payı AB genelinde % 11 iken, Türkiye-TİSK’te bu oran % 23’tür.
- TİSK Camiasındaki kadın yöneticiler, Türkiye’yi AB içinde en yüksek ikinci ve üçüncü sıralara taşımaktadır.

Mevcut veriler, TİSK’in Kadın Yöneticiler Anketi ile birlikte değerlendirildiğinde, ülkemizde büyük sanayi işletmelerinde kadınların yönetici kademelerinde yaygın olarak yer aldıkları, bu açıdan kamu sektörünün ise geride kaldığı görülmektedir.

Kamu sektöründe gözlenen üst ve orta düzey yönetici azlığı eğitim sektöründe de göze çarpmaktadır. Kadınların en fazla tercih ettiği, en fazla kadın çalışanın istihdam edildiği eğitim alanında da devletin diğer alanlarındaki durum hakimdir.

2.1.1.1. Eğitimde Karar Verme Sürecinde Kadın

Kamu sektöründe en fazla kadın çalışanın istihdam edildiği eğitim alanında öğretmenliğin aksine eğitim yöneticiliği genel olarak “kadın alanı” değildir.

Öğretmenlik mesleği toplum tarafından “kadın mesleği” olarak adlandırılırken ve bu alanda birçok kadın hizmet verirken, yöneticilik statüsünde aynı çoğunluğa sahip olamadıkları görülmektedir. Eğitim yönetiminde de, başka alanlarda olduğu gibi erkekler daha fazla yer almaktadır.

Ülkemizde cinsiyete dayalı ayrımcılığın eğitim sektöründeki en iyi örneği kadın öğretmenleri bu kadar çok içinde barındıran MEB’ da 2009 yılına kadar bir kadının bakanın yönetime gelememiş olmasıdır. 2009 yılında göreve kadın bakanın gelmesiyle birlikte, tek kadın milli eğitim müdürü de Samsun ilinde görev almıştır.

Toplumsal cinsiyet rollerinin oluşturulmasında ve yeniden üretilmesinde önemli işlevi olan ve çalışanların neredeyse yarısını kadınların oluşturduğu eğitim alanında üst düzey kadın yönetici oranının %3 gibi düşük bir düzeyde olduğu görülmektedir. MEB bünyesinde resmi ilköğretim okullarındaki yönetici oranlarının, MEB merkez örgütüne göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 8’de resmi ilköğretim okullarındaki yönetici dağılım oranları gösterilmektedir. (Gök, 2005, s.6)

Tablo 6: İlköğretim Okullarındaki Yönetici Dağılımı

GÖREVİ	Erkek	%	Kadın	%	Genel Top.
Müdür	11330	97,24	322	2,76	11652
Müdür Başyardımcısı	1489	91,91	131	8,09	1620
Müdür Yrd.	15177	90,15	1659	9,85	16836
Genel Top.	27996	92,99	2112	7,01	30108

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, 2007

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesi'nin hazırlamış olduğu verilere göre, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı görev yapan yöneticilerin sayıları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 7: İstanbul İli Resmi Kurumlarında Görev Yapan Yönetici Sayıları

Görev	Erkek	Kadın	Toplam
İl Milli Eğitim Müdürü	1	-	1
İlçe Milli Eğitim Mdr.	38	1	39
İl Milli Eğitim Şube Mdr.	10	0	10
İlçe Milli Eğitim Şb.Mdr.	95	14	109
İl Milli Eğitim Müdür Yrd.	18	-	18

Kaynak: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesi-2009

Araştırma kapsamında yer alan İstanbul-Bağcılar İlçesi'nde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 57 resmi ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda çalışan 2.647 öğretmenden 1.354'ü erkek, 1.293'ü kadın öğretmendir. Kadın öğretmen sayısı fazla olmasına rağmen okul müdürlüğü konumundaki sayıları oldukça azdır.

Tablo 8: Bağcılar İlçesi'nde Resmi İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici Sayıları

	Erkek	Kadın
Okul Müdürleri	54	3
Müdür Yardımcıları	220	27

Kaynak: Bağcılar Milli Eğitim Müdürlüğü

Tablolarda yer alan veriler kadınların üst düzey yönetim kademelerine gelmekte oldukça zorlandıklarını, milli eğitimin bürokratik yapılanmasında bu yönde ciddi bir ayrımcı ideolojinin hakim olduğunu görmekteyiz.

Kadın yöneticilerin günümüzdeki durumlarını özetleyecek olursak; erkeklerden daha yüksek eğitilmiş olmalarına rağmen üst düzey yönetim kademelerinde daha az temsil edilmektedirler. Kadınların yönetim kademelerinde ilerleyememesinin temelinde, yöneticilik görevinin kadınlara uygun görülmemesi yatmaktadır.

Kadınların eğitim yöneticiliğine gelmelerini engelleyen birçok etmen vardır ve bu etmenler, geçmişteki toplum yapısı ve ideolojik yansımalarından izler taşımaktadır.

2.2. Kamuda Çalışan Kadınların Kariyerleri Önündeki Engeller

Kadınların üst yönetim düzeylerine ilerlemelerini durduran, yavaşlatan engel olan engeller “şeffaf tavanlar” olarak adlandırılmaktadır. Bu kavram ilk olarak 1986 yılında Wall Street Journal’da kadınların ilerlemelerini engelleyen ve görünmeyen engelleri tanımlamak amacıyla kullanılmıştır.

Şeffaf tavanlar kavramı ile kadınlar ile üst düzey yönetim düzeyleri arasında yer alan ve onların başarılarına ve liyakatlarına bakmaksızın ilerlemelerini engelleyen, görünmeyen, şeffaf ve aynı zamanda da geçilemeyen engeller tanımlanmaya çalışılmıştır. Gerek çocukluktan itibaren ailelerin, gerekse yetişkinliğe eriştikten sonra toplumun ve çalışma hayatında örgüt ve işverenlerin tutumları, şeffaf tavanın varlığını sürdürmesinde etkili olmaktadır. (Akçamete, 2004, s.56)

Cam tavanlar olarak da adlandırılan bu durum sadece görünmez bir duvar değil, çeşitli şekillerde cinsiyet ayrımı ve önyargıların da yansımasıdır. Şeffaf engellerin oluşma sebepleri olarak kadınların ailevi konular sebebiyle kolay bir şekilde kariyerlerinden vazgeçebilecekleri inancı, kadınların rekabetçi ve zorlu iş dünyasında çalışabilme yetenekleri ile ilgili önyargılar ve kadınları temel işletme faaliyetlerinden daha uç işlere çeken yönetim sistemidir.

Kadınların yönetim kademelerinde ilerleyememelerinde etkili olan nedenlerini, yönetimdeki cinsiyet farklılığını incelemek için farklı yaklaşımlar izlenmektedir: (Ataay,1998, s.244)

- Birinci yaklaşım “cinsiyet odaklı” veya “kişi odaklı” yaklaşımdır. Bu yaklaşım; cinsiyetin kadın ve erkeklerin tutumları, davranışlarını, zevklerini ve özelliklerini etkilediğini ve cinsiyete dayalı farklılıkların ortaya çıkmasını değerlendirmek için, kadın ve erkek arasında karşılaştırma yapılması gerektiğini savunmaktadır. Cinsiyet farklılığı bulunduğu bu kadın ve erkeklerin biyolojik miraslarına veya sosyalleşme biçimlerine atfedilmektedir.

- Bu yaklaşıma alternatif teori; durum veya organizasyon yapısı perspektifidir. Bu yaklaşıma göre; kadın ve erkek yöneticilerin algıları, inançları ve davranışları deneyimlerini geçirdikleri farklı organizasyonların bir fonksiyonudur.

-Bu yaklaşımlara son olarak cinsiyet- organizasyon- sistem perspektifi de eklenmektedir. Bu yaklaşım, diğer iki yaklaşımın temel savları ile tutarlılık göstermektedir. Bunlara ek olarak iki varsayımı daha vardır: (a) Bir birey ve onun organizasyonu, çalıştıkları toplumdan-kültürden- ayrıştırılamaz. (b) Eğer birey, organizasyon ya da sistemin herhangi birinde değişiklik olursa diğer parçalar da değişir. Bireyleri ve organizasyonları etkileyen sistem ile ilgili faktörlere; yasalar, politikalar, cinsiyet rol kalıpları, beklentiler, ideolojiler ve kültürel değerler dahil edilebilir.

Kadınların yöneticilik konusundaki karşılaştıkları şeffaf engellerin en etkili olanı “faklılık engelleri” dir. Bu engeller, azınlığa karşı gösterilen önyargı ve ayrımcılık olgularına dayanmaktadır. Bu yaklaşım yönetici ya da olmak isteyen kadınların önyargılar ve erkeklerin kafalarında oluşturdukları kalıp yargılar nedeniyle geri bırakıldıklarını öne sürmektedir. Bu ayrımcı ve önyargılı uygulamalar kadınların performansları ne olursa olsun işgücü piyasası tarafından desteklenmektedir. Bunun en iyi göstergesi de “iyi yöneticilerin” erkek olduğuna dair genel kabul görmüş yargıdır. (Burke, 1994, s.65)

Bu açıklamalar paralelinde denilebilir ki; kadınların erkek normlarına göre farklı olmaları kadınların tepe yönetim kademelerinde daha az temsil edilmelerinin nedeni olmaktadır. Kadınların erkeklerden farklı olduğu ve bu sebeple etkin bir yönetimin gereklerini yerine getiremeyeceği görüşü toplumun büyük bir kesimi tarafından kabul gören bir yargıdır. Toplum çok yaygın ve katı olan cinsiyet rol kalıplarını benimsemektedir ve bu kalıplar kadınlara, erkeklere oranla daha olumsuz değer yüklemektedir.

Kadın yöneticilerin ilerlemelerinde sorun yaratan tüm engeller içinde birinci sırayı, erkek yöneticilerden farklı olanın işini daha az iyi yapacağı önyargısı almaktadır. Bunun yanı sıra erkeklerin grup olarak kontrollerini veya fırsatlarını kadınlar yüzünden kaybedecekleri korkusuyla kadınlara karşı önyargılı davranışları da, kadınların yöneticilikte ilerlemesinde engellerin oluşmasına sebep olmaktadır.

(Özcan, 1999, s.52)

Türkiye’de kamu sektöründe veya özel sektörde kadının yönetim kademelerine gelememe sebepleri bu anlamda paralellik göstermektedir. Özel sektörde rekabet koşulları daha ön plandayken kamu sektöründe bu koşul öncelik göstermemektedir.

Kadınların yönetim kademelerinde ilerlemesindeki engeller kendini kamu sektöründe de hissettirmektedir. Bütün kurumlarda kadınlar açısından yönetsel alanda görülen bu ayrımcılığın eğitim kurumlarında daha belirgin bir şekilde görülmesi ise oldukça düşündürücüdür.

Türkiye’de bütün sektörlerdeki yönetim alanlarında, özellikle kamu sektöründe, kadınların yöneticiliğindeki azlığın nedenleri, onların bu alanda önlerine çıkan engelleri kısaca özetleyebiliriz.

Gelenek ve görenekler; Kuralların temeli oluşturmaktadır, kurallar da yasaların temelini oluşturmaktadır. Kadın ve erkek arasındaki farklılığı, toplumun gelenek ve göreneklerine açıklayan görüşlere göre; kadınların gelenekler doğrultusunda özveride bulunma ve öncelikle erkeklere sonra ise çocuklara hizmet sunarak onları memnun etmeye yönelik yetiştirildikleri belirtilmektedir. Toplumda kadınların beceri, destek, ödül ve olanak gibi güdüleyici unsurlardan yararlandırılmadığı ve bu nedenle kadınların ikinci sınıf pozisyonlara itildikleri görüşü ileri sürülmektedir. (Barr, 1978, s.83)

Törelerin, yasaların uzun yıllar kadını engellediği, Türk kadınının yasal haklarına erken kavuşmasına karşın, gelenek ve göreneklerin kendilerine tanınan bu hakları kullanmalarını engellediği düşünülmektedir.

Kadınların çalışan kadın rollerinin yanı sıra, evde kadınlık ve annelik rollerini tümüyle üstlenmeye zorlanmakta olması, bu sorunlarını hafifletmeye yönelik çalıştıkları kurumların kendilerine kreş, bakımevi ve yuva gibi hizmetler sunmayışları, kadınların bu rollerini yerine getirme zorunluluğu yüzünden yönetimde ilerleme düşüncelerini ve imkanlarını ikinci plana atmasına neden olmaktadır. (Çitçi, 1982, s.221)

Sayılan bu nedenlere ilave olarak alışkanlıklar da gösterilebilmektedir. Toplumsal norm ve değerler, kadın ve erkeklerin kendilerini algılamalarında önemli rol oynamaktadır.

Türk kadınının yönetici pozisyonlarda erkek astlara, yetkinin doğurgusu olan “emri” vermekte güçlük çektikleri düşünülmektedir. Aynı alışkanlıklar sonucu, erkekleri de kadın amirlerden “emir” almakta ve onların astı olarak çalışmakta zorlanmaktadırlar. Çünkü, yetkiyi destekleyen güç daha çok sosyal boyutludur ve yönetilen gruptan gelmektedir. Yöneticiye ait olan yetki, yönetilenlerin kabul etmesiyle işler. Erkeklerin aile ve toplumda yetişme biçimleri ast olarak, kadın yöneticilere karşı tutumlarını bu yönde etkilemektedir. (Altınışık, 1988, s.17)

İsteksizlik de kadınların yönetici olmalarına engel olan etkenlerden biri olarak gösterilmektedir. Kadınlar, yönetici olmaları halinde yukarıda sayılan nedenlere bağlı olarak tepki görecekleri ve kabul görmeyecekleri kuşkusuyla yönetici olma konusunda isteksiz olabilmektedir. Aslında araştırmamızın verilerine bakarak erkekler kadar olmasa da kadınların da yönetici pozisyonlara gelmeyi düşündükleri görülmektedir. Bu nedenle bu isteksizlik görünümü gerçekte kadınların bir özelliği olmamaktadır. Bu daha çok var olan yönetim kadrosunun yaratmış olduğu, korunmaya yönelik, geleneklerden beslenen yapısıyla ilgilidir.

Kadınların yönetime karşı isteksiz olduklarının kabullenilmesi ve bu yargının sürdürülmesi, onları, yöneticiliğin erkeklere özgü bir meslek, yönetim işlerinin sadece erkekler tarafından yerine getirilebilecek bir görev olduğu yargısına götürür. Bu tür bir yargı, yöneticiliğin sonradan kazanılmış değil, doğuştan getirilen ve biyolojik yetenekler gerektiren bir meslek olduğu sonucunu doğurur ki, böyle bir yargının doğruluğu kabul edilmemektedir. (Altınışık, s.18)

Liderlik becerisi konusunda kadın ile erkek arasında bir farklılık olmadığı araştırmamızda verilen birçok örnekle de ortaya konmuştur. Gerek ülkemizde TİSK’in yaptığı araştırma sonuçlarına göre gerekse yurtdışı kaynaklı araştırmalara göre kadınların yöneticilik basamaklarında başarılı oldukları gösterilmektedir.

II. BÖLÜM

TOPLUMSAL CİNSİYET YARGILARI VE CİNSİYET AYRIMCILIĞI

1. TOPLUMSAL CİNSİYET

1.1. Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Kavramları

Cinsiyet, kişinin kadın ya da erkek olarak gösterdiği fizyolojik, genetik ve biyolojik özellikleri; toplumsal cinsiyet ise, toplumun verdiği roller görev ve sorumluluklar, toplumun bireyi nasıl gördüğü, algıladığı ve beklentileri ile ilgili bir kavramdır.

Toplumsal cinsiyet terimi, kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamları ve beklentileri ifade etmektedir; kültürel yapıyı karşılamaktadır ve genellikle bireyin biyolojik yapısı ile ilişkili bulunan psikolojik özelliklerini de içermektedir. Cinsiyeti doğa belirlerken, toplumsal cinsiyeti kültür belirlemekte ve toplumsal cinsiyet kimliği hakkındaki anlayışlar, cinsel tutum ve eğilimlerle birlikte çok erken yaşlarda oluşmaktadır. (Johston ve diğerleri, 2001, s.63)

Toplumsal cinsiyet bireylere, cinsiyetlerinden dolayı toplumsal yaşamın her alanındaki karar ve uygulamalarda farklı ve karşı cinsle eşit olmayan şekilde muamele edilmesidir. Birey, toplumsal roller gibi cinsiyet rollerini de toplumsallaşma sürecinde öğrenip, içselleştirmektedir.

Toplumsallaşma erkek ve kız çocuklarının öğrendikleri, kültürün cinsiyetlere uygun bulunduğu duygu, tutum, davranış ve roller arasındaki farklılıklar ise toplumsal cinsiyet farklılıkları olarak ele alınır. Kadınların daha duyarlı ve ilgili olarak algılanmalarından dolayı; onların öğretmen, hemşire ev kadını vb. olmalarının beklenmesi ama erkeklerin bağımsız, girişken ve kuvvetli olarak algılanması ve bu algılardan dolayı onların asker, mühendis vb. olmaları beklenmesi toplumsal cinsiyet farklılıklarıdır. (Üner, 2008, s.6)

Bu farklılıklar bireyin sosyalleşmesi sürecinde kazanılmaktadır ve bireyden bireye, kültürden kültüre değişimler göstermektedir.

1.2. Toplumsal Cinsiyet Rollerı

Rol, sosyal yapı içindeki bireyin bulunduğu pozisyonu, bu pozisyonla ilgili sorumluluklarını ve diğerk pozisyonlardaki insanlarla etkileşimini yönlendiren kuralları göstermektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri terimi ise, cinsiyet kalıplarını ve toplumun belirlediğı cinsiyet farklılıklarını ifade etmek üzere kullanılır.

Toplumsal cinsiyet rolü ise, toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediğı cinsiyetle ilişkili beklentidir. Bu rolleri doğrultusunda sosyalleşme sürecinde kız ve erkek çocuklar, nesneleri, meslekleri oyunları vb. onlar için “uygun” ya da “uygun değil” diye ayırt etmeyi öğrenirler. (Dedeoğlu, 2000, s.139)

İlkel toplumlardan beri toplumsal cinsiyet rolleri kendini göstermektedir. “Geleneksel Toplumsal Cinsiyet Rollerı” olarak da adlandırılabileceğimiz bu roller, o zamanlardan itibaren açık bir şekilde kadın erkek eşitsizliğine dayanır. İlkel toplumlarda erkek, kadının beslenmesi ve barınmasını, tehlikelerden korunmasını, yeni ve daha iyi yaşam alanlarını fethetmeyi görevi olarak benimserken; kadında, erkeğinin bulup getirdiğı yiyecekleri hazırlama, çocuğa bakma ve barınağın yaşanılabilir olmasının devamını sağlama (temizlik vs.) gibi işleri görevleri olarak üstlenmiştir. (Bilgin,2003, s.32)

Bu durum zamanla erkeğin iktidar ve konforunun devamı için, erkekler tarafından, değışen fiziki, ekonomik vb. şartlara rağmen sürdürölmeye çalışılmıştır. Erkeklerin avlanma ve fethetmenin, yani para kazanmanın, mülk sahibi ve şef olmanın yani toplum tarafından saygı duyulan bir statüye sahip olmanın beraberinde konfor getirdiğini görmesi; kadının sadece evde çalışmasına, evle ilgili her türlü işini yapmasına ve dışarıya açılmamasına, bütün bunların kadın olmasının zorunlu bir sonucu olarak görülmesine neden olmuştur.

Günümüzde halen birçok ölkede hakim olan toplumsal roller algısında; çalışıp para kazanma, ailesinin geçimini sağlama erkeğin görevi olarak yerleşmiş ve süregelmiştir. Türkiye’de bu olgu 2002 yılında değışikliğe uğrayan, Yeni Medeni Kanunun oluşturulmasına kadar bu şekilde yer almıştır. Kadın bu mantıkla iş yaşamından uzaklaştırılmış, az statü ve gelir getiren işlerde çalışabilmesi sağlanarak, “geleneksel toplumsal cinsiyet rollerı” dayatılmıştır. Kadının bu anlamda ekonomik yaşamı kısıtlanmıştır.

Her toplum kadın ve erkeğe ayrılan rolleri, geleneksel normlarla ve değerlerle haklı göstermeye çalışmış, kadına ve erkeğe uygun gördükleri davranışları sağlamlaştırmaya yönelmiştir. Bu oldukça uzun bir süreçte gerçekleşmiştir ve toplumsal yapının derinlerine kadar kök salarak toplumsal kalıpları ortaya çıkarmıştır. Bu kalıpların temelini oluşturan ve geçmişten günümüze egemen olan yapı, ataerkil düşünüş yapısıdır. (Dökmen,2006, s.5)

1.3. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ve Özellikleri

Toplumsallaştırmanın özündeki değerler ve inançlar bütünü, kuşaklar boyunca insanların yaşantılarını yönlendiren ve kadınla erkekte kendilerine uygun görülen davranışları saptamakta ve cinsel rol anlayışlarının benimsenmesini sağlamaktadır.

Kalıp yargılar; ırk, cinsiyet, ulus, yöre ve meslek grupları gibi çeşitli gruplardan olan insanların gruplandırılarak, çok çeşitli özellikleri olduğu halde hepsi aynı özelliği ya da özelliği gösteriyor gibi düşünülmesi eğilimidir.

Kalıp yargılar, grup üyelerinin gerçek özelliklerinden değil, o grubun sosyo-ekonomik durumundan kaynaklanmaktadır. Kalıp yargılar, fazla düşünme gerektirmeden, kabul edilmektedir. İnsanlar bireylere karşı kalıp yargılar doğrultusunda, genelleştirilmiş tepkilerde bulunmaktadırlar. Bunların doğruluğunu ya da yanlışlığını düşünmemekte ve eleştirmemektedir. Kalıp yargılar hem kadınların hem de erkeklerin davranışlarını etkilemektedir ve bunlara uyulmaması genellikle olumsuz algılanmaktadır. Güçlü kalıp yargıları, beraberinde cinsiyet ayrımcılığını da ortaya çıkarmaktadır.(Dökmen, 2006, s.19)

Toplumun bir grup olarak kadınların ve diğer bir grup olarak da erkeklerin göstermelerini bekledikleri özelliklere “toplumsal cinsiyet kalıpları” denilmektedir. Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına göre fiziksel farklılıklar psikolojik ayrılıklara dayandırılmaktadır. Bu kalıp yargıları zamanla çok az değişmektedirler. Ayrıca dünyanın çeşitli kültürlerinde de büyük benzerlikler göstermektedirler.

Bu yargılara göre, kadınların bakıcılık, eğiticilik, özveri, ilgili ve pasif olma gibi özelliklere sahip olukları, erkeklerin de daha aktif, bağımsız, çözümleyici ve başarılı oldukları varsayılmaktadır. Çeşitli kültürlerde erkeklere yetkinlik, akılcılık, nesnellik; kadınlara ise edilgenlik, duygusallık, öznellik gibi kalıp yargılar yüklenmektedir. (Tan, 1979, s.181)

Bu kalıp yargılar, gerek aile içi cinsel rol eğitimiyle, gerek eğitim sistemi içerisinde; öğretmen tutumlarının etkisi ve okul kitaplarının içerikleriyle çocuklara daha küçük yaşlardan itibaren benimsetilmektedir.

Eğitim sisteminde kız çocukları daha çok, kadın mesleği olarak adlandırılan ve kendisine yüklenen kalıp yargılarla ilişkili olan öğretmenlik, hemşirelik gibi mesleklere yönlendirilmekte; ders kitaplarında kullanılan kadın figürlerinde daha çok ev işleriyle ilgilenen, yemek pişiren anne-ev kadını modeli ya da öğretmen modeli ön plana çıkartılmaktadır. (Dedeoğlu, s.140)

Toplumsal cinsiyet kalıpları bazı sonuçları da beraberinde doğurmaktadır. Bu kalıplar önyargılara ve cinsiyet ayrımına yol açmakta ve her iki cinse farklı yükler getirmektedir. Toplumsal cinsiyete bağlı olarak gelişen eşitsizlikten en çok kadınlar etkilenmektedir. Toplumsal cinsiyet ayrımına maruz kalan kadınlar ekonomik, yasal, siyasal ve sosyal haklara sahip olmada ve bunları kullanmada eşitsizliğe uğramaktadırlar.

Cinsiyet kalıplarının neden olduğu cinsiyet ayrımcılığının, kadınlara yönelik olumsuz etkileri kendisini; kadına yönelik şiddet, kadını yönetme, kontrol etme, onu değersizleştirme şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Cinsiyet ayrımcılığı kendisini daha çok iş ve eğitim alanlarında ortaya çıkarmaktadır. Bazı iş kollarının kadınlara kapalı olması, işte yükselme imkanlarının kadınlar için zorlaştırılması, erkeklerle aynı işleri yapmalarına karşın eşit ücretler alamaması iş yaşamındaki ayrımcılık örnekleridir. (Çitçi,1982, S.41)

Kızların daha az okutulmaları veya belli okullara sadece erkeklerin ya da sadece kızların alınıyor olması da eğitim alanında yapılan ayrımcılığa örnektir.

Kadın olsun erkek olsun toplumdaki bireyler toplumsal cinsiyet kalıplarının baskısıyla karşılaşmakta, bu yargıların bireyleri tek tipleşmesi yoluna itmesiyle bireyler özgüven geliştirememekte ve özgür bir yapı içinde kendilerini gerçekleştirememektedir. Yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü gibi cinsiyet rollerinin getirdiği sorumluluklar ve baskı, kadınlar üzerinde daha çok sınırlayıcı etki yapmaktadır. Bu durum toplumda kadının daha çok geri planda kalmasına yol açmaktadır.

2. TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİNİN BOYUTLARI

2.1. Türkiye’de Cinsiyet Eşitsizliği

Dünyanın birçok yerinde olduğu gibi, ülkemizde de kadın erkek eşitsizliğinin temelinde, ataerkil düzen ve ideoloji yatmaktadır. Ataerkil düzen tarih boyunca, kadın üzerinde farklı baskı biçimlerinin uygulanmasına neden olmuştur. Kadınların eğitiminde, çalışma yaşamında, siyasete katılımlarında ve aile yaşantılarında var olan eşitsizliklerin, ancak bu yapının dönüştürülmesiyle ortadan kalkması mümkündür. (Barette,1995, s.178)

Toplumların genelinde, ataerkil düzen anneliği yücelterek, bunu kadının temel toplumsal rolü olarak tanımlamakta, kamusal alana yönelik rollerini ikinci plana atmaktadır. Ev işleri, çocuk bakımı ve aile bakımı kadının temel etkinlik alanı olup, kamusal alan ve çalışma yaşamındaki etkinlik alanları ise bunlardan sonra gelmiştir.

Ataerkil sistem, başta din olmak üzere, toplumsal kurumlar aracılığıyla cinsiyet ayrımı temelli değerler sistemini desteklemekte ve eşitsizliğe dayanan güç ilişkilerinin sürdürülmesi yönünde etkide bulunmaktadır. Ataerkil düşünüş erkeğin üstünlüğünü ön planda tutup, kadını erkeğin arasında bir ayrılığın olduğunu kabul etmektedir. Ataerkil toplumların bu özelliği, yapısında barındırdığı “cinsiyet farkına dayalı işbölümü” ile açıklanabilir. (Dedeoğlu, s.150)

Türkiye’de az gelişmişlikten gelen bazı farklılıklara karşın kadının somut koşulları, ataerkil düşünüşün hakim olduğu diğer kapitalist ülkelerde yürürlükte olan kalıba uygun özellikler taşımaktadır. Cumhuriyet dönemine girilmesiyle birlikte toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik eğitim, miras, evlilik, boşanma, seçme ve seçilme hakkına ilişkin yasal düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerin o dönemlerde uygulanması konusuna titizlikle yaklaşmıştır. Ancak zamanla kadınların başta eğitim hakkı olmak üzere birçok alanda bu hakları yeterince kullanamadıkları görülmektedir. Bu düzenlemeler kadınların gerçek durumunu değil, yasal durumunu belirlemektedir.

Türkiye’de toplumsal cinsiyetin ortaya konulması için, toplumsal cinsiyet etrafında gelişen ve süreklilik gösteren ailenin, eğitimin, çalışma hayatının ve siyasetin kadınlar açısından ele alınması, incelenmesi bu noktada önemlidir. Birinci bölümde geniş bir şekilde verilen kadının eğitim durumunun yanında; kadının aile, çalışma ve siyaset yaşamı ayrı başlıklar altında ele alınacaktır.

2.1.1. Kadının Aile Yaşamında Durumu

Tarihte uzun bir dönem, birçok toplumda ailede kadınların eş seçme, çalışma, velayet, mirasçılık, boşanmada söz sahibi olma gibi pek çok temel haklarından mahrum bırakıldıklarını görülmektedir. Bunun temelinde de cinsiyet ayrımı yatmaktadır.

Kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığının en doğal olduğu ve kabul gördüğü alan en başta aile kurumudur. Toplumumuzda küçük yaşlardan itibaren aile içinde verilen değerlerle, geleneksel eş ve annelik rolü ile donatılan kadın, tercihini bunların dışında roller ve davranışlar yönünde kullanmak istediğinde, bu durum toplum tarafından değerlere itaatsizlik olarak kabul edilmekte ve kadın toplum tarafından dışlanmaktadır. Geleneksel toplum yapısı, bu yapıyı reddeden kadını farklı alanlarda dışlayıp, ona engeller koymaktadır. (Tekeli, 1995, s.369)

Cumhuriyetle birlikte Türk aile yapısını bu zihniyetten uzaklaştırmaya, kadını erkekle eşit konuma getirmeye çalışan politikaların uygulanması amaçlanmıştır. Bu yönde ilk olarak, 1926 yılında Türk Medeni Kanunu kabul edilmiş ve bu kanunla birlikte ailede kadın-erkek eşitliği sağlanmış, evlilikte resmi nikah zorunluluğu getirilmiş, tek eşle evlilik esası kabul edilmiştir. Kadınlara, istedikleri mesleğe girebilme hakkı da bu kanunla tanınmıştır. Türk Medeni Kanunu, kadının kişiliğini ve haklarını koruyucu pek çok hüküm getirmiştir. Ancak ailede kadın erkek eşitliğini bozucu hükümlerde içeren bu kanun; genellikle kocanın dışarıda kazanç sağladığı, kadının ise ev işlerini gördüğü, ataerkil düşüncesinin izlerini de yapısında barındırmaktadır. Bu kanun, kadının aile içindeki hak ve görevlerini kocasına göre tanımlamış ve kadını aile içinde yasal olarak tabi konumda tutan bir anlayış çerçevesinde hazırlanmıştır. Bu kanunda aile içindeki kadın-erkek eşitliğini zedeleyici hükümlere şu şekilde örnek verilebilir. (Atasoy, 1991, s.56)

- *Koca birliğin reisidir.*
- *Evin seçimi kocaya aittir.*
- *Karı, kocanın aile ismini taşır.*
- *Kocanın karının bir iş veya meslek edinmesine izin vermesi gerekir.*
- *Karının-kocanın menfaatine üçüncü kişilerle yaptığı taahhüt muamelesinin geçerli olması için sulh hakimi tarafından tasdiki mecburiyeti vardır.*
- *Karının evin ihtiyaçları için temsil yetkisini koca daraltabilir, kaldırabilir,*

genişletebilir.

- *Kanunî mal rejimi olarak mal ayrılığı kabul edilmiştir. Ancak boşanma halinde ev kadını üzerinde bir mal olmadığı için zor duruma düşmekte, koca çalışan kişi olarak tüm malları üzerine yapmışsa kârlı çıkmaktadır.*
- *Ana-baba velayet hakkının kullanılmasında anlaşılmazlarsa, babanın reyi üstün kabul edilmektedir.*

Bugün anayasalarda insanların kanun önünde eşit olduğu ilkesi yer almaktadır, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 16. maddesinde de kadınla erkeğin eşit olduğu ifade edilmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda "eşitlik" başlığı altında, "cinsiyet dahil, çeşitli kıstaslarla ayırım gözetilmeksizin herkesin kanun önünde eşit olduğu" yazılıdır.

Bu doğrultuda 2001 yılında değiştirilen ve yeni şekliyle kabul edilen Yeni Medeni Kanun ile birlikte aile; kadın ile erkek arasında eşitlik temeline dayalı bir ortaklık olarak tanımlanmaktadır. Aile içinde eşler arasında eşitlik anayasanın 41. maddesine eklenen "Aile eşler arasında eşitliğe dayanır" cümlesiyle, anayasal güvence altına alınmıştır. Bu anlayış kanunun diline de yansımış, "karı" ve "koca" kavramları yerini "eşler" kavramına bırakmıştır. Yasanın dili de 22.11.2001'de yapılan düzenlemelerle önemli ölçüde sadeleştirilerek herkesin anlayabileceği hale getirilmiştir. Yasanın yeni yaklaşımını yansıtan bazı değişiklikler şöyle sıralanabilir. (Bozkurt, 1996, s.13)

- "Koca" artık ailenin reisi değil; eşler, eşit ortaklar olarak aile birliğini eşit karar yetkisi ile birlikte yürütür.
- Eşler aile konutu üzerinde eşit hak sahibidirler.
- Eşler evlilik süresi içinde edinilmiş mallar üzerinde eşit hak sahibidirler.
- Eşler eşit temsil hakkına sahiptirler.
- Evlilik dışı çocuklar için kullanılan "gayri-meşru çocuk" kavramı yerine; evlilik dışında doğmuş çocukların velayeti anneye aittir."

Yeni Medeni Kanunla beraber, ailede kadın-erkek eşitsizliğini içeren hükümler değiştirilerek, aile içi kararlarda eşit katılımcı, kadını da merkeze alan bakış benimsenmiştir.

Ülkemizde yasal düzenlemelerle kadın, aile içinde erkekle eşit konuma getirilmeye çalışılmışsa da günümüzde hala birçok bölgede bu durum kağıt üstünde

kalmakta, erkeklerin düşünce yapıları kadınları kendi koyduğu kurallar içinde yaşamaya zorlamaktadır.

2.1.2. Kadınının Çalışma Yaşamındaki Durumu

Ülkemizde çalışma hayatını düzenleyen Yeni İş Kanunu 2003 yılında yürürlüğe girmiştir. Bu kanunda yapılan düzenlemelerle çalışma yaşamında kadın erkek eşitliğinin sağlanması yönünde gelişmeler kaydedilmiştir.

Kadınların çalışma yaşamına girmeleri, çalışma yaşamına tutunabilmeleri, eşitsizliğe maruz kalmamaları için birçok düzenleme yapılmıştır.

İş Kanununda; işverenin biyolojik veya işin niteliğine ilişkin sebepler zorunlu kılmadıkça, bir işçiye, iş sözleşmesinin yapılmasında, şartlarının oluşturulmasında, uygulanmasında ve sona ermesinde, cinsiyet veya gebelik nedeniyle doğrudan veya dolaylı farklı işlem yapamayacağı, aynı veya eşit değerde bir iş için cinsiyet nedeniyle daha düşük ücret kararlaştıramayacağı, cinsiyet, medeni hal ve aile yükümlülükleri, hamilelik ve doğumun iş akdinin feshi için geçerli sebep oluşturamayacağı hükümleri yer almıştır. (Üner,2008, s.21)

Ayrıca kadın çalışanlara verilen ücretli doğum izin süreleri de artırılmıştır. Bununla birlikte 4857 sayılı yeni İş Kanunu ile esnek çalışma yöntemlerinin bir kısmı yasal temele kavuşmuştur.

Yapılan yasal düzenlemelerle kadın, iş yaşamına girmesi konusunda teşvik edilse bile, rakamlar kadınların çalışma yaşamına henüz istenilen seviyede katılım sağlayamadıklarını göstermektedir. Türkiye’de çalışabilir kadın nüfusunun yarısı ücretli çalışma içinde yer almaktadır. İstatistiklere göre iş yaşamında kamusal alan geleneksel olarak hala erkeklere topluluğuna ait görünmektedir.

TÜİK’ in 2006 yılında yayınladığı istihdam ve işgücü istatistiklerine göre; 15 yaş ve üstü grubunda 50.826 milyon kişi bulunmakta ve bu kişilerin iş gücüne katılım oranı % 48,3, işsizlik oranının ise % 10,3 olarak tespit edilmektedir. Kadın-erkek karşılaştırması ise raporda şu şekilde verilmektedir: 15 yaş ve üstü kadın grubunun sadece % 24,8’i işgücüne katılmakta, bu oranın erkeklerde %72,2 olarak görüldüğü belirtilmektedir. (Türkiye’de İstihdam ve İşgücü Verileri-2006)

İstatistikler, işgücüne katılma oranları açısından kadınlarla erkekler arasında büyük farklar olduğunu göstermektedir.

İşgücüne katılım oranları açısından eğitim düzeylerine bakıldığında eğitim düzeyi arttıkça işgücüne katılma oranının arttığı gözlemlenmektedir. Erkeklerde okuyamaz olmayan nüfusun işgücüne katılma oranı % 43,5 iken, lise ve altı eğitim düzeylerinde bu oran % 71,8'e, lise ve meslek okullarında %73,8'e ve yüksek okul ile fakülte mezunlarında %84,7'ye yükselmektedir. Kadınlara bakıldığında onlarda da eğitim düzeyinin yükselmesiyle birlikte işgücüne katılma oranlarının arttığı görülmektedir. Kadınların eğitim düzeylerine göre bakıldığında okur-yazar olmayanların %17,5'i, lise altı eğitimlilerde %21,8'i, lise ve dengi okullardan mezunlardan %30,9'u, yüksek okul mezunlarından %70'i işgücüne katılım göstermektedir. (Toksöz, 2006, s.203)

İşgücüne aktif olarak katılan kadınlar ise cinsiyet eşitsizliğine bağlı olarak iş yaşamlarında çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Kadınların iş yaşamında karşılaştıkları sorunları belli başlı dört grupta toplamak mümkündür. Bunlar sırasıyla: (Aytaç, 1999, s.27)

- *Meslekî eğitimde eşitsizlik,*
- *İş bulma ve yükseltilmede eşitsizlik,*
- *Ücretlendirmede eşitsizlik,*
- *Sosyal haklardan yararlanmada eşitsizliktir.*

Eğitim, işgücünün üretkenliğini arttırarak ücret düzeylerinin yükselmesine olanak sağlamakla birlikte, ataerkil zihniyet yapılarında kadınların işgücüne katılmasına toplum gözünde meşrutiyet sağlamaktadır. Ama yine de kadınların iş gücüne katılım oranlarını yükseltmede eğitim tek başına yeterli olmamaktadır.

Ülkemizde kadınların işgücü yoğunluğunun en fazla olduğu ekonomik faaliyet tarım sektörü olmakla birlikte, son yıllarda hizmet sektöründeki katılım payı da artış göstermektedir. İş yaşamına katılan kadınların %51,6'sı tarımda, %14,6'sı sanayide, %33'ü hizmet sektöründe çalıştığı görülmektedir. Erkeklerin % 21,7'si tarım, %21,1'i sanayide, %50,2'si ise hizmet sektöründe istihdam edilmektedir. Bu veriler istihdam oranlarında tarım sektöründe kadınların, hizmet sektöründe ise erkeklerin önde olduğunu göstermektedir. Tarım sektöründe kadınlar "ücretsiz aile işçisi", erkekler de "kendi hesabına çalışan" kişiler olarak tanımlanmaktadır. (Okudan, 2006, s.27)

Bu rakamlar kadın işgücünün ağırlıklı olarak ücretsiz aile işçisi olarak çalıştığını göstermektedir. Kadınların birçoğu “ev kadınlığı” sorumluluk ve konumlarından kurtuldukları anda işgücüne katılmaya hazır hale gelmektedir. Çalışma yaşamına katılan kadınların ise kazanç ve işteki konumları bakımından erkeklere göre dezavantajlı konumda olduğu belirlenmektedir.

UDNP, 2005 İnsani Kalkınma Raporu’na göre kadınlar ile erkekler arasında ücretlendirme kadınlar aleyhinde %46 oranında farklılık göstermektedir. Aynı raporda yönetim ve idari kadroda bulunan kadınların oranı%6, profesyonel alanlarda çalışan kadınların oranı ise %30 olarak belirlenmiştir. (Sayın, 2007, s.37)

Türkiye’de kadın işgücünün azalmasında; tarım sektöründe istihdamının azalması, krizlerde ilk başta kadın işçilerin işten uzaklaştırılmaları, kamu hizmetlerinde kadro yetersizlikleri ve kadın işgücüne talebin azalması neden olarak gösterilebilmektedir. Krizler sonrasında kadınların erkeklere oranla daha düşük ücretlerle ve esnek çalışma koşullarıyla çalıştırılmaları, onların ev eksenli işlerde çalışmaya yönelmesine neden olmaktadır.

Ayrıca doğurganlık kadınların çalışma yaşamında dezavantaja dönüşmektedir ve annelik rolü önde tutulan, doğum izini alan ve çocuk bakımı zorunluluğu yüzünden işlerini bırakan kadınların iş piyasasına döndüklerinde eşdeğer pozisyonlara gelmeleri konusunda engellerle karşılaşmaktadırlar. (Kalaycıoğlu,2004, s.61)

2.1.3. Kadının Siyasal Yaşamındaki Durumu

Kadınların siyasal etkiliği toplumsal koşullara bağlı olarak şekillenmektedir. Gelişmiş batı toplumlarında kadınlar kendi özgür iradeleriyle hareket edebilirlerken azgelişmiş ülkelerde kadınların siyasal tercihleri genellikle baba ya da eşlerinin tercihleri ile etkilenmektedir.

Ataerkil bir güç ilişkisi içinde yaşamlarını sürdüren kadınlar depolitize edilmekte ve siyasal tercihleri yönlendirilmektedir. Kadınların siyasi özgürlüğü, eğitim düzeylerine, çalışma yaşamındaki durumlarına, evli olup olmamalarına, gelir düzeylerine ve kentleşme derecesine göre değişmektedir. Tüm toplumlarda eğitim seviyesi yüksek kadınlar ile evli kadınlar, oy verme davranışı bakımından siyasete daha çok katılmaktadır. Ancak evli kadınların geleneksel toplumlardaki seçimlere katılma yoğunluğu büyük ölçüde bu toplumlardaki erkeklerin yönlendirmesi ve otoritesinden kaynaklanmaktadır. (Minibaş, 1996, s.178)

Kadın siyasal katılımını seçimlerde pasif eylem olan seçmeye yönelik göstermektedir. Böyle bir tercih için kadının toplumsal statüsü ve niteliği önemli bulunmamaktadır. Okur-yazar olma veya olmama, çalışan kadın veya ev kadını, evli ya da bekar, zengin veya yoksul gibi sosyo-ekonomik statü, eğitim, yaş gibi faktörlerin önemi olmamaktadır. Bu yüzden kadınlar için seçimlerde oy kullanma eğiliminde önemli problemler yaşanmamaktadır.

Fakat kadınların toplumsal rolüne bağlı olarak siyasal davranışlarının etkilendiği belirtilebilir. Kadınların eviyle bütünleşmesine göre, siyasi olaylara ilgisinde azalma olabilir. Siyasal ilgisizlik, oy kullanmamayı gerektirmemekte, aksine bu durum onların siyasal kararlarında daha tutucu olmalarına ve siyasi parti liderlerine bağlı olarak tercih kullanmalarına neden olmaktadır. Evli kadınların siyasal tercihlerinde de kocasına bağlı değişim olduğu belirtilmelidir. Çünkü kadını kocası arasında siyasal tercihlerde paralellik görülmekte, oy vermede beraber karar alınmaktadır. (Baykal, 1970, s.14)

Ülkemizde daha cumhuriyetin ilk yıllarında, kadınlara siyasal alanda haklar verilmiştir. Bunda; Kurtuluş Savaşı'nda kadınların gösterdiği yararlılıklar, 1927'de Türk Kadınlar Birliği'nin açıkça ortaya koyduğu eşit temsil talepleri ve kamuoyunun artan baskısı etken olarak gösterilmektedir. Kadın ve erkek eşitliğini Anayasa ve yasalara geçirmiş ilk devletlerden olan Türkiye'de kadınlar karar alma mekanizmalarında ve güç paylaşımındaki dezavantajlı durumlarından ötürü, bu yasal eşitlik durumu toplumsal ve siyasal hayata gerektiği gibi yansıtılamamıştır. (Arslan, 2004, s.109)

Türkiye'de kadına siyasal alanda hakların verilmesine yönelik çalışmalar cumhuriyetin ilk yıllarında başlamıştır. 1930 yılında çıkarılan Belediye Yasası ile kadınlar ilk kez belediye seçimlerinde seçme ve seçilme hakkı kazanmış; köylerde muhtar olma ve belediye meclisine seçilme hakları ise 1933 yılında Köy Kanunu'nda değişikliklerle ve 1934'te yapılan Anayasa değişikliği ile milletvekilliği hakkı tanınmıştır.

Türk kadınlarının parlamentoda en yüksek temsil edildiği yıl ilk eşit seçimlerin yapıldığı 1935 yılı olmuştur. Bu seçimlerde parlamentoya 18 kadın milletvekili girmiştir. Ancak parlamentoya kadınların katılım oranları 1946 seçimlerinden sonra hızla düşmeye başlamıştır. Bu dönemde 3 kadın milletvekili meclise girebilmiştir. Yıllara göre kadın nüfusu ve kadın seçmen oranları artış gösterirken Türkiye

nüfusunun yarısından fazlasını oluşturan kadınların içinden meclise giren vekil sayısı azalış göstermekte ya da sabit bir oranda kalmaktadır. Bu oranları yıllara göre tablo şeklinde yansıtırsak kadına siyasal yaşamda verilen yer daha net anlaşılacaktır. (Kadının Adı Yine Yok)

Tablo 9: Seçim Yıllarına Göre Kadın Parlamenter Sayıları

SEÇİM YILI	PARLAMENTODAKİ MİLLETVEKİLİ SAYISI	KADIN MİLLETVEKİLİ SAYISI	TOPLAM İÇİNDEKİ PAY (%)
1935	395	18	4.6
1943	435	16	3.7
1950	487	3	0.6
1957	610	7	1.1
1965	450	8	1.8
1973	450	6	1.3
1991	450	8	1.8
1999	550	22	4.0
2002	550	24	4.4
2007	550	50	9.1

Kaynak: KSGM Türkiye’de Kadının Durumu Raporu 2007

Bu durumu Avrupa ve Ortadoğu ülkeleriyle karşılaştıracak olursak, ülkemizin birçok ülkeden geride kalmış olduğu görülecektir. Avrupa ülkelerinin neredeyse tamamında kadınların parlamentoya katılım oranları Türkiye’deki katılım oranlarından fazladır. En yüksek katılım oranları; İsveç, Norveç, Finlandiya ve Danimarka gibi İskandinav ülkelerindedir. Türkiye’ye yakın coğrafi bölgede olan Balkan ülkeleri değerlendirildiğinde ise kadınların siyasal katılımının Bulgaristan’da %22, Bosna Hersek’te %14, Yunanistan’da %13 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Ortadoğu ülkelerine bakıldığında siyasal katılım oranları Suriye’de %12, İran’da %4 ile daha düşüktür. Bu veriler çerçevesinde Türkiye’deki katılım oranları değerlendirildiğinde ise Temmuz 2007 seçimleri sonrasında %9 oranıyla ancak komşu ülke İran’ın üzerinde bir siyasal katılım oranına ulaştığı söylenebilir. Türkiye, kadın parlamenter oranları açısından 189 ülke arasında 160. sırada yer almaktadır. (Yetki ve Karar Alma Sürecinde Kadın)

Atatürk döneminde yaşanan kadınlara her alanda uygulanan olumlu ayrımcılık politikaları çok partili siyasal hayata geçişle birlikte terk edilmiştir. Geleneksel aile

içi iş bölümünün kadın açısından oluşturduğu engellerin yanı sıra, partiler arası ve parti içi rekabette kadınların temsilinde yaşanan bu oransal azalmada önemli rol oynamıştır.

Yakın dönemde yapılan yerel seçimlere ve bu seçimlerde siyasi partilerin bünyelerinde yer verdikleri kadın adaylara yönelik verilere bakıldığında, kadınlara karşı siyasette halen ayrımcı anlayışın hakim olduğu görülmektedir. 2004 yılında yapılan yerel seçim sonuçlarına bakıldığında bu durum daha net bir şekilde anlaşılacaktır.

Tablo 10: Yerel Yönetimlerde Kadın (Yıl 2004)

YIL(2004)	KADIN	TOPLAM	TOPLAM İÇİNDEKİ PAY (%)
Belediye Başkanı	18	3225	0,6
Belediye Meclis Üyesi	817	34477	2,3
İl Genel Meclisi Üyesi	57	3208	1,8

Kaynak: TÜİK 2004

2009 seçim sonuçlarına göre, Türkiye genelinde yerel yönetimlerde; il düzeyinde 2, ilçe düzeyinde 15 belediye başkanının (%0,6), 54 il genel meclisi üyesinin (%1.7), 864 belediye meclis üyesinin (%2.5) kadın olduğu, yerel yönetim temsili düzeyinde dahi kadınların erkeklere nazaran oldukça gerilerde olduğu görülmektedir. (İçişleri Bakanlığı Mahalli İdareler Seçim Sonuçları Listesi)

Türkiye'de hala, siyasi partilerde yer almadan siyasi karar alma mekanizmalarına kadar devam eden siyasi serüvende, kadınları engelleyen birçok etken bulunmaktadır. Kadınların, siyasete aktif olarak katılımına engel olan bu etkenler, kadının diğer kamusal faaliyetlere katılmasına veya orada yükselmesine engel olanlardan farklı değildir.

Toplumsal rollerin kadına benimsetilme biçimi kadınların anne, eş ve eviyle ilgilenen kişi olarak tanımlayan toplumsal görüş, kadınları siyasetten uzaklaştıran sebeplerin başında gelmektedir. Kadına toplum içinde biçilen rol, sadece siyasi katılımını değil, siyasete katılımını sağlayacak toplumsal statüsünü de olumsuz etkilemektedir. Çoğu zaman çalışma yaşamından, eğitimden soyutlanarak bir yaşam

öngörülen kadınlar içinden, bunu başarıp, toplumda yüksek saygınlığı olan kadınlar dahi siyaset kurumuna girerlerken zorlanmaktadırlar.

Kurumlaşmış siyasette zamanın esnekliğinin zayıflaması, uzun ve sürekli çalışma, büyük çaplı rekabet, gece çalışması gibi kadının katılımını zorlaştıran faktörler de vardır. Bu faktörler etkisinde kadın, kamusal alan ve özel alan ayrımında özele kapatılmaktadır. Siyasi partilerde aktif olarak çalışan ve bazen yüksek mevkilere gelen kadınlar bile, erkekler kadar etkin olamamaktadırlar. (Tekeli, 1995, s.177)

Kadınların siyasi temsili bir demokrasi meselesidir. Nüfusun ve seçmenin yarısını kadınlar oluşturduğu halde, mecliste temsil etme oranlarının düşük oluşu, seçim çalışmalarında önde oldukları halde, seçim sonrasında parlamentoda çok az yer alışları, kadının siyasette bir simge olarak kullanıldığını düşündürmektedir.

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN KADIN ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ OLMALARINI ENGELLEYEN FAKTÖRLER VE BAĞCILAR İLÇESİ ANKET UYGULAMASI

1. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetim kadrolarında ilerlemesini engelleyen etkenlerin, alan araştırması yapılması yoluyla araştırılması ve elde edilen veriler doğrultusunda değerlendirilmelerin yapılmasıdır.

Araştırmanın amaçlarından biri de; kadınların eğitim bakımından erkeklerle aynı düzeyde, hatta zaman zaman daha ileride olmalarına rağmen yönetimde ve diğer alanlarda atıl tutulmasına, ikinci plana atılmasına yönelik olarak dikkat çekmektir. Bu kapsamda kadınların yönetim basamaklarında ilerlemelerinde karşılaştıkları toplumsal cinsiyete dayalı sorunların ve engellerin saptanmasına çalışılmıştır.

Kadın öğretmenlerin gelişimini desteklemek için konunun gündemde tutulması da araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

İlköğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin oranı erkek öğretmenlerle aynı düzeydedir. Ancak yönetim kademelerinde aynı oranlarda katılım olduğu söylenememektedir. Bu konuda ayrımcı bir yaklaşımın etkili olduğu düşünülebilir.

Eşitlik kavramının ve toplumsal rollerin kazanılmasında rolü olan eğitim sisteminde, bu şekilde ayrımcı anlayışın hakim olmasına dikkat çekilmesi de önemlidir.

İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına dayanılarak, kadınların yönetici olmalarındaki engeller bulunup, bunların nedenleri tespit edilmesi hedeflenmiştir.

Bu çalışma yapılırken, konumuzla ilgili araştırmaların-çalışmaların, özellikle eğitim yönetimi üzerine çok az sayıda yapıldığı göz önünde tutularak; bundan sonra yapılacak çalışmaları özendirmek, onlara katkıda bulunabilmek amacı güdülmüştür.

1.3. Evren ve Örneklem

İlköğretim Kurumlarında Çalışan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Etkileyen Faktörlerin araştırılmasında, değişkenlerin karşılaştırılmasının anlamlı olabilmesi için, araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin mümkün olduğunca homojen olması gerekmektedir.

Bu nedenle araştırmaya konu olan okulların tamamı İstanbul ili Bağcılar ilçesinden seçilmiştir. Bağcılar ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre ilçede 54 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 1051 kadın 1184 erkek olmak üzere toplam 2235 öğretmen görev yapmaktadır.

Zaman azlığı ve maliyet düşünülerek evrendeki tüm öğretmenlere ulaşmanın mümkün olmamasından kaynaklı olarak örneklem yapılmıştır.

Evreni oluşturan 1395 öğretmen yerine araştırmanın örnekleme 0,05 anlamlılık seviyesi ve 0,05 örneklem hatası ile bulunmuş, 200 anket yeterli örnekleme oluşturmuştur. $\alpha = 0.05$ için örneklem büyüklükleri tablo 1 de verilmiştir. Anket uygulanacak öğretmenlerin okullara göre belirlenmesi ise basit rastgele örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Bunun için Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan Bağcılar ilçesindeki ilköğretim okullarını gösteren isim listesi alınmıştır. Bu listeden 13 okul seçilerek 200 öğretmene ulaşması hedeflenmiştir. Aşağıda adı belirtilen Bağcılar ilçesindeki İlköğretim okullarının her birinde farklı sayıda öğretmene anket uygulanmıştır.

Araştırmanın anketlerini Adnan Ötügen İ.Ö.O'dan 19 kişi, Kocaragıppaşa İ.Ö.O' dan 25 kişi, Yıldıztepe İ.Ö.O' dan 30 kişi, Yeşilbağ İ.Ö.O'dan 19 kişi, İnönü İ.Ö.O'dan 14 kişi, Dede Korkut İ.Ö.O'dan 20 kişi, Firuzan Sadıkoğlu İ.Ö.O'dan 20 kişi, Aşık Veysel İ.Ö.O'dan 14 kişi, Akyiğit İ.Ö.O'dan 9 kişi, Bağcılar İ.Ö.O'dan 9 kişi, Şükrü Savaşeri İ.Ö.O'dan 9 kişi, Münir Nurettin İ.Ö.O'dan 9 kişi ve Nene Hatun İ.Ö.O'dan 7 kişi cevaplamıştır.

Tablo 11 : $\alpha = 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri

Evren Büyük- lüğü	± 0.03 örnekleme hatası (d)			± 0.05 örnekleme hatası (d)			± 0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3
	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Kaynak: Yazıcıoğlu, Y.- Erdoğan, S., Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara, 2004, s.50.

Tablo 11'e göre büyüklüğü 2500 kişi olan bir evrenden 224 kişilik bir örneklem belirlendiği takdirde, araştırmada güven düzeyi %95 ve örnekleme hatası(sapma miktarı) %5, sonuca ilişkin oran kestirisi p için %80, q için %20 olarak kabul edilmiştir.

1.4. Varsayımlar

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

Temel hipotez; “Resmi ilköğretim kurumlarında çalışan kadın öğretmenler yönetim kademelerine yükselmeleri konusunda engellerle karşılaşmaktadır.” Şeklinde belirlenmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Yapılan bu araştırmanın kapsamını İstanbul İli Bağcılar ilçesindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 200 öğretmen oluşturmaktadır. Okul müdürü ve müdür yardımcıları kapsam dışında tutulmuştur.

Elde edilen bulgular, 2009-2010 eğitim öğretim döneminde belirlenen ilköğretim okullarında görev yapan bu öğretmenlerin, ankete verdikleri cevaplarla sınırlıdır. Bulguların uygun istatistiki yöntemlerle yorumlanması ile ölçüm yapılmış ve sonuçlara varılmıştır.

1.6. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla anket uygulamasından yararlanılmıştır. Kullanılan anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde sınıf öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, branşları, meslekteki çalışma yılı, okuldaki hizmet süresi vb. demografik özellikleri belirlemeye dönük sorular bulunmaktadır.

Anketin ikinci bölümünde ise kadın öğretmenlerin yönetim kademelerine gelmelerindeki engelleri ölçmeye dönük sorular yer almaktadır. Bu bölümde Lokman USLUER'in(2000) oluşturduğu;“Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engellleyen Faktörlerin Belirlenmesi” ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek 20 sorudan oluşmaktadır. Ölçek 4 alt faktörü içermektedir. Bunlar; Toplumsal Roller boyutu, Cinsiyet Roller Boyutu, Kadınlara Yönelik Ön Yargılar boyutu ve Kişisel Tutumlar boyutlarıdır. İkinci gruptaki sorularda 5’li likert ölçeği kullanılmıştır.

Ölçekler;

1 Puan = Hiç Katılmıyorum,

2 Puan = Az katılıyorum,

3 Puan = Orta düzeyde katılıyorum,

4 Puan = Oldukça katılıyorum ve

5 Puan = Tam katılıyorum biçimindedir.

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

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve ilköğretim öğretmenlerinin konuyla ilgili tutumlarının-düşüncelerinin belirleyici olduğuna inanılan anketler çoğaltılıp 13 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlere İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü kanalıyla gönderilmiştir.

Sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan anketler yaklaşık bir hafta sonra araştırmacı tarafından ilgili okulların müdürlerinden alınmıştır.

Ankette sorulan soruların seçenekleri sorunun kapsadığı özellikler sebebiyle birbirinden farklı sayıda ve farklı içerikte hazırlanmıştır. Anket belirtilen kurumlarda çalışan öğretmenlerce doldurulmuştur.

1.7. Verilerin Analizi

Araştırma literatür taraması ve alan araştırmasına dayalıdır. Araştırmada kullanılan ankette ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere; kadın öğretmenlerin yükselmeleri önündeki engellerin belirlenmesine yönelik olduğu düşünülen 20 tane soru sorulmuştur. Anketin birinci bölümünde de anket çalışmasına katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirleyici olacağı düşünülen 8 soru sorulmuştur. İkinci bölümünde ise kadın öğretmenlerin yükselmeleri önündeki engellerin belirlenmesine, bu durumu etkileyen değişkenlerin neler olduğunun belirlenmesine çalışılmıştır.

Anketler yapıldıktan sonra SPSS programı kullanılarak ilköğretim öğretmenlerinin ölçekte bulunan soruların, alt faktörleri olan Toplumsal Roller boyutu, Cinsiyet Roller Boyutu, Kadınlara Yönelik Ön Yargılar boyutu ve Kişisel

Tutumlar boyutlarını ölçerek, demografik özellikler ile bunlar arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiki değerlendirmeler ve oluşturulan tablolar sonucunda yorumlar yer almaktadır.

Araştırmada demografik sorulardan elde edilen yanıtlar frekans dağılımları ile verilmiştir. “Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Belirlenmesi” ölçeğini değerlendirmek için öncelikle faktör analizi yapılarak Toplumsal Roller boyutu, Cinsiyet Roller Boyutu, Kadınlara Yönelik Ön Yargılar boyutu ve Kişisel Tutumlar boyutlarına ait veriler elde edilmiştir. Tüm analizler SPSS 11.5 (Statistical Package For The Social Sciences) istatistiksel analiz programı kullanılmıştır.

Analizlerin ilk aşamasında katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulguları tanımlayıcı istatistikler yardımıyla ifade edilmiş ve frekans dağılımları, yüzdeleri ve toplamsal yüzdeleri çıkarılmıştır.

İkinci aşamada ise ölçeğin alt faktörleri olan toplumsal roller, cinsiyet rolleri, kadına yönelik önyargılar ve kişisel tutumlar bulunmuştur. Ölçeğin demografik özellikler kısmındaki “cinsiyet, medeni durum ve yönetici olmayı düşünüyor musunuz?” sorularında geçerlilik olup olmadığına dair t-testi(independent-sample test) yapılmıştır.

Demografik özelliklerin geri kalan kısımları ile ölçekte yer alan soruların arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı tek yönlü varyans analizi One-Way ANOVA testi yardımıyla bakılmıştır. Demografik değişkenlerle, ölçeğin alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıktığında ise ilişkinin hangi değişkene bağlı olarak olduğu One-Way ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Tukey testi yardımıyla tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen tüm bulgular $P<0,05$ anlamlılık düzeylerinde sınanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veri ve bilgiler amaçlarımız doğrultusunda SPSS 11,5 (Statistical Package for the Social Sciences) programı yardımıyla değerlendirilmiştir.

Ankete güvenilirlik testi yapıldığında elde edilen değerler Usluer'in raporladığı değerlerle paralellik taşımaktadır. Yapılan Cronbach's Alfa testi sonucunda Tablo 12'de elde edilmiştir. $\alpha=0,8543$ sayısı ($>0,60$) lėeėin güvenirliliğini göstermektedir.

Tablo 12 : Kadın ğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Faktörlerin Belirlenmesi lėeėi Croanbach's Alfa Değeri

Cronbach'Alfa	Soru sayısı
,8543	28

2. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

2.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Ve Dağılımları

Öğretmenlerin demografik özelliklerine bakıldığı zaman, cinsiyet, medeni durumu, hizmet süresi, okuldaki çalışma süresi, branşına göre ankete katılma oranlarına bakılarak aşağıdaki bilgiler ve tablolar elde edilmiştir.

Öğretmenlerin demografik özelliklerine bakıldığı zaman cinsiyet, medeni durumu, hizmet süresi, okuldaki çalışma süresi, branşına göre ankete katılma oranları Tablo 13'te görülmektedir:

Tablo 13 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Çalıştığı Okulların Frekans ve Dağılım Yüzdeleri

Okulunuzun Adı	Frekans	Yüzde	Toplumsal Yüzde
50.YIL ADNAN ÖTÜGEN İÖO	19	9,5	9,5
AKYİĞİT İÖO	9	4,5	14,0
AŞIK VEYSEL İÖO	10	5,0	19,0
BAĞCILAR İÖO	9	4,5	23,5
DEDE KORKUT İÖO	20	10,0	33,5
FÜRUZAN İÖO	20	10,0	43,5
İNÖNÜ İÖO	14	7,0	50,5
KOCARAGIPPAŞA İÖO	25	12,0	63,0
MÜNİR NURETTİN İÖO	9	4,5	67,5
NENE HATUN İÖO	7	3,5	71,0
ŞÜKRÜ SAVAŞERİ İÖO	9	4,5	75,5
YEŞİLBAĞ İÖO	19	9,5	85,0
YILDIZTEPE İÖO	30	15,0	100,0
Toplam	200	100,0	

Yıldıztepe İ.Ö.O'dan anketi cevaplayanların oranı, toplam anket sayısının; % 15'ini (30 kişi), Kocaragıppaşa İ.Ö.O % 12'sini (25 kişi), Dede Korkut İ.Ö.O % 10'unu (20 kişi), Füzuran Sadıkoğlu İ.Ö.O % 10'unu (20 kişi), 50.Yıl Adnan Ötügen İ.Ö.O % 9,5'unu (19 kişi), Yeşilbağ İ.Ö.O % 9,5'unu (19 kişi), İnönü İ.Ö.O % 7'sini (14 kişi), Aşık Veysel İÖO % 5'ini (10 kişi), Akyiğit İ.Ö.O % 4,5'unu (9

kişi), Bağcılar İ.Ö.O % 4,5' unu (9 kişi), Münir Nurettin İ.Ö.O % 4,5' unu (9 kişi), Nene Hatun İ.Ö.O % 3,5' unu (7 kişi), Şükrü Savaşeri İ.Ö.O % 4,5' unu (9 kişi) oluşturmaktadır.

Bu okullardan üç tanesi Bağcılar merkezde yer alırken, diğerleri Bağcılar'ın sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olan mahallelerinde bulunmaktadır. En son yapılan nüfus sayımlarına göre Bağcılar nüfusu en fazla olan (719 bin), birinci ilçe konumundadır. Bu bölgelerdeki okullarda öğrenci sayısı ve çalışan öğretmenlerin sayısı da bu paralel de oldukça fazladır.

Tablo 14 : Ankete Katılan Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Frekans Ve Dağılım Yüzdeleri

Cinsiyetiniz	Frekans	Yüzde(%)	Toplam Yüzde
Kadın	112	56,0	56,0
Erkek	88	44,0	100,0
Toplam	200	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının (% 56) kadınların oluşturduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranı (% 44) olmuştur.

Tablo 15 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri

Yaşınız	Frekans	Yüzde (%)	Toplamsal Yüzde
24 ve altı	5	2,5	2,5
25-29	81	40,5	43,0
30-34	58	29,0	72,0
35-39	31	15,5	87,5
40-44	14	7,0	94,5
45-49	5	2,5	97,0
50 ve üzeri	6	3,0	100,0
Toplam	200	100,0	

Tablo 15’te ankete katılan sınıf öğretmenlerinin yaş dağılımları ve frekansları incelenmiştir. Buna göre; örneklemin % 40,5’i yani 81 öğretmen 25-29 yaş, % 2,5’ u yani 5 kişi 24 ve altı yaş arasındadır. Dolayısıyla öğretmenlerin neredeyse yarısı genç ve mesleğine yeni başlamış, aktif, idealist öğretmenlerden oluşmaktadır. % 29’ u yani 58 öğretmen 30-34 yaş arasındadır. % 15,5 ‘i öğretmen 31 kişi 35-39 yaş arasındadır. Bu öğretmenler için tecrübeli ve verimli bir dönemde oldukları söylenebilir. Örneklemin % 7’ si yani 14 öğretmen 40-44 yaş arası, % 2,5’ u yani 5 öğretmen 45-49 yaş arasındadır. Bu yaştaki öğretmenler, mesleklerinde tatmin duygusunu yaşamış insanlardır.

%3’ ü yani 6 öğretmen 50 ve üzeri yaşındadır. 50 yaşın üzerinde göreve devam eden öğretmenlerin az olmasında; hizmet süresini dolduranların emekli olarak, özel eğitim kurumlarına yönelmelerinin etken olduğu düşünülmektedir.

Tablo 16 : Ankete Katılan Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Dağılım Yüzdeleri

Medeni durumunuz	Frekans	Yüzde (%)	Toplamsal Yüzde
Bekar	76	38,0	38,0
Evli	124	62,0	100,0
Toplam	200	100,0	

Tablo 16’da ankete katılan öğretmenlerin medeni durumlarının dağılımı ve frekansları incelenmiştir. Buna göre; örneklemin yarısından fazlası,% 62’si (124 öğretmen) bekar öğretmenlerden, % 38’i (76 öğretmen) evli öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 17 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Frekans Ve Dağılım Yüzdeleri

Branşınız	Frekans	Yüzde(%)	Toplamsal Yüzde
Sosyal Bilimler	32	16,0	16,0
Sınıf Öğretmeni	130	65,0	81,0
Matematik	9	4,5	85,5
Türkçe-Edebiyat	20	10,0	95,5
Güzel Sanatlar	9	4,5	100,0
Toplam	200	100,0	

Tablo 5'e göre ankete katılan öğretmenlerin branşları değerlendirildiğinde; en yüksek oranı % 65 (130 öğretmen) ile sınıf öğretmenlerinin katılım gösterdiği belirlenmiştir. Bunun dışında, ankete katılan öğretmenlerin % 16'sı (yani 32 öğretmen) Sosyal Bilimler öğretmeni (Tarih, coğrafya, felsefe vb.), % 10'u (yani 20 öğretmen) Türkçe-Edebiyat öğretmeni, % 4,5'u (yani 9 öğretmen) Matematik öğretmeni, % 4,5'u (yani 9 öğretmen), Güzel Sanatlar (Görsel Sanatlar, müzik vb.) öğretmenidir.

Tablo 18 : Ankete Katılan Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Sürelerine Frekans Ve Dağılım Yüzdeleri

Melekteki Hizmet Süreniz	Frekans	Yüzde(%)	Toplamsal Yüzde
1- 5 yıl	68	34,0	34,0
6-10 yıl	66	33,0	67,0
11-15 yıl	46	23,0	90,0
16-20 yıl	10	5,0	95,0
21 yıl ve üzeri	10	5,0	100,0
Toplam	200	100,0	

Öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine yönelik soruya verdikleri yanıtlara göre en yüksek oran % 34 ile 1-5 yıl arası olmuştur. 6-10 yıl arası çalışanların yüzdeler oranları % 33 olup, 11-15 yıl arası çalışanların oranı % 23'tür. Ayrıca % 5 oranında 16-20 yıl arası ve yine % 5 oranında 21 yıl ve üzeri süredir çalışmakta olan öğretmenlerin olduğu da görülmektedir. Meslekte çalışma süreleri 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin oranının yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 19 : Ankete Katılan Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Frekans Ve Dağılım Yüzdeleri

Çalıştığınız Okuldaki Hizmet Süreniz	Frekans	Yüzde(%)	Toplamsal Yüzde
1-2 yıl	63	31,5	31,5
3-4 yıl	68	34,0	65,5
5-6 yıl	26	13,0	78,5
7 ve üstü	43	21,5	100,0
Toplam	200	100,0	

Öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma süreleri yönelik sorulan soruya verdikleri yanıtlara göre en yüksek oran % 34 ile 3-4 yıl olmuştur. Bu oranı takiben bulundukları kurumda 1-2 yıllık süredir çalıştıklarını belirten öğretmenlerin oranı da % 31,5' tur. Bulundukları kurumda çalışma süreleri 7 yıl ve üstünde olanların oranı % 21,5 olup, çalışma süreleri 5-6 yıl ile en az olan öğretmenlerin oranı % 13'tür.

Sonuç olarak ankete katılan öğretmenlerin uzun süre aynı okulda çalışmadıkları, okul değiştirme yönünde bir eğilim içinde oldukları söylenebilir. Bunun nedenleri olarak; öğretmenlere karşı olan olumsuz tutumlardan, okul içindeki iletişim sorunlarından, kurumunda hakim bir okul kültürü olmayışından, okul çevresinin sosyo-ekonomik yapısının öğretmeni olumsuz etkilemesinden, fiziki koşulların yetersizliği gibi nedenlerden bahsetmek mümkündür. Sayılan ve sayılabilecek birçok nedenden ötürü, örneklemde yer alan öğretmenler aynı okulda uzun bir süre çalışmayı tercih etmiyor olabilirler.

Tablo 20 : Ankete Katılan Öğretmenlerin Yönetici Olmayı Düşünme Durumlarına Göre Frekans Ve Dağılım Yüzdeleri

Yönetici Olmayı Hiç Düşündünüz mü?	Frekans	Yüzde(%)	Toplamsal Yüzde
Evet	92	46,0	46,0
Hayır	108	54,0	100,0
Toplam	200	100,0	

Ankete katılan ve “Yönetici olmayı hiç düşündünüz mü?” sorusu yöneltilen öğretmenlerin % 54’ü yönetici olmayı düşünmediğini belirtirken, % 46’sı yöneticiliği düşündüğünü belirtmiştir. Verilen yanıtların birbirine yakın değerlerde olduğu görülmektedir.

Tablo 21: Toplumsal Roller Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
s.10.Kadınların ev yaşamlarına daha bağlı oluşları,okul yöneticiliği gibi bir görevi yürütmelerine engel olabilir.	76	38,0	55	24,5	38	19,0	17	8,5	14	7,0	200
s.11. Kadınların yönetici olarak atanmaları,daha önemli bir toplumsal görevi olan anneliği ve ev işlerini aksatmalarına neden olacağından tercih edilmemelidir.	101	50,5	51	25,5	28	14,0	11	5,5	9	4,5	200
s.12. Okul yöneticiliği yapan kadınların aile içindeki görevlerini aksatmaları nedeniyle aile içi huzursuzluğa, hatta ailelerin dağılmasına yol açacağı için tercih edilmemelidir.	114	57,0	49	24,5	21	10,5	6	3,0	10	5,0	200
s.13.Kadınların okul yönetiminde yer almaları çocuklarıyla yeterince ilgilenmemelerine neden olur.	76	38,0	58	29,0	24	12,0	19	9,5	23	11,5	200
s.14. Öğretmenlik mesleği kadınlar için daha idealdir.	38	19,0	26	13,0	38	19,0	33	16,5	65	32,5	200

Öğretmenlerin toplumsal roller boyutuna ilişkin sorulara verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular şu şekilde değerlendirilmektedir.

Kadınların ev yaşamlarına daha bağlı oluşlarının, okul yöneticiliği gibi bir görevi yürütmelerini engellemesine ilişkin görüşe, ankete katılan öğretmenlerin; %38'i hiç katılmadıklarını, %24'ü az katıldıklarını, %19'u orta düzeyde katıldıklarını, %8,5'u oldukça katıldıklarını ve %7'si tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Kadınların yönetici olarak atanmalarının, daha önemli bir toplumsal görevi olan anneliği ve ev işlerini aksatmalarına neden olacağına ilişkin ifadeye öğretmenlerin; %50,5'u hiç katılmadıklarını, % 25,5'i az katıldıklarını, %14'ü orta düzeyde katıldıklarını %10 civarında da oldukça ve tam katıldıklarını belirtmişlerdir.

Okul yöneticiliği yapan kadınların aile içindeki görevlerini aksatmaları nedeniyle aile içi huzursuzluğa, hatta ailelerin dağılmasına yol açacağına ilişkin görüşlere öğretmenlerin %50,5 hiç katılmıyorum, 25,5'i az katılıyorum, 14,0' ı orta düzeyde katılıyorum ve %10 düzeylerinde oldukça-tam katılıyorum cevaplarını vermişlerdir.

Kadınların okul yönetiminde yer almaları çocuklarıyla yeterince ilgilenememelerine neden olur şeklindeki görüşe öğretmenlerin % 57'si hiç katılmıyorum, %24,5' az katılıyorum, % 10,5'i orta düzeyde katılıyorum ve %3'ü oldukça ve %5'i tam katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Öğretmenlik mesleği kadınlar için daha idealdir, şeklindeki ifadeye öğretmenlerin %19'u hiç katılmıyorum, %13'ü az katılıyorum, %19'u orta düzeyde katılıyorum,% 16,5'u oldukça katılıyorum ve %32,5'u tamamen katılıyorum şeklinde ifade belirtmişlerdir.

Tablo 22: Cinsiyet Rollerı Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
s.9. Yöneticilik objektif olmayı gerektirdiği için erkeklerin yönetici olması daha uygundur.	148	74,0	15	7,5	13	6,5	12	6,0	12	6,0	200
s.16. Kadınların doğaları gereği daha duygusal olmaları, idari hizmetlerde yanlış davranmalarına neden olabilir.	101	50,5	56	28,0	25	12,5	7	3,5	11	5,5	200
s.17. Sabır gerektiren yöneticilik görevlerini erkekler daha iyi yapabilmektedir.	113	56,5	33	16,5	26	13,0	16	8,0	12	6,0	200
s.18. Gerek siyasi erkin gerekse toplumun, yöneticiler üzerindeki baskıları karşısında kadın yöneticilere göre erkek yöneticiler daha dayanıklıdır.	63	31,5	67	33,5	29	14,5	21	10,5	20	10,0	200
s.20. Erkek yöneticiler kadın yöneticilere göre personele daha demokratik davranır.	139	69,5	28	14,0	14	7,0	10	5,0	9	4,5	200
s.22. Kadınların insani ilişkilerde erkeklere göre daha esnek olmaları yöneticilik görevlerini yerine getirmede engel olabilir.	115	57,5	43	21,5	31	15,5	8	4,0	3	1,5	200
s.23. Kadınların yönetici olması, kadın yöneticiye alışkın olmayan öğrenciler ve veliler üzerinde güvensizlik oluşturabilir.	124	62,0	33	16,5	28	14,0	10	5,0	5	2,5	200

Öğretmenlerin cinsiyet rolleri boyutuna ilişkin sorulara verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular şu şekilde değerlendirilmektedir.

Yöneticilik objektif olmayı gerektirdiği için erkeklerin yönetici olması daha uygundur görüşüne öğretmenlerin %74'ü hiç katılmıyorum, %7,5'u az katılıyorum, % 6,5'u orta düzeyde katılıyorum, % 6'şar oranında oldukça katılıyorum ve tamamen katılıyorum ifadelerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Kadınların doğaları gereği daha duygusal olmaları, idari hizmetlerde yanlış davranmalarına neden olabilir şeklindeki ifadeye; hiç katılmıyorum diyen öğretmenlerin oranı %50,5, az katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %28, orta düzeyde katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %12,5, oldukça katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %3,5 ve tamamen katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %5,5'tir.

Sabır gerektiren yöneticilik görevlerini erkeklerin daha iyi yapabileceği şeklindeki ifadeye; hiç katılmıyorum diyen öğretmenlerin oranı %56,5, az katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %16,5, orta düzeyde katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %13, oldukça katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %8 ve tamamen katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %6'dır.

Gerek siyasi erkin gerekse toplumun, yöneticiler üzerindeki baskıları karşısında kadın yöneticilere göre erkek yöneticilerin daha dayanıklı olduğu şeklindeki ifadeye hiç katılmıyorum diyen öğretmenlerin oranı %31,5, az katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %33,5, orta düzeyde katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %14,5, oldukça katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %10,5 ve tamamen katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %10,0'dır.

Erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre personele daha demokratik davrandığı şeklindeki ifadeye, hiç katılmıyorum diyen öğretmenlerin oranı %69,5, az katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %16,5, orta düzeyde katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %7,0, oldukça katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %5 ve tamamen katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %4,5'tur.

Kadınların insani ilişkilerde erkeklere göre daha esnek olmaları yöneticilik görevlerini yerine getirmede engel olabilir şeklindeki ifadeye, hiç katılmıyorum diyen öğretmenlerin oranı %57,5, az katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %21,5, orta düzeyde katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %15,5, oldukça katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %4 ve tamamen katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %1,5'dir.

Kadınların yönetici olması, kadın yöneticiye alışkın olmayan öğrenciler ve veliler üzerinde güvensizlik oluşturabilir, ifadesine hiç katılmıyorum diyen öğretmenlerin oranı %62, az katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %16,5, orta düzeyde katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %14, oldukça katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %5 ve tamamen katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %2,5'dir.

Tablo 23: Kadınlara Yönelik Önyargılar Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
s.19. Bir kadının yönetici olması,erkek öğretmen ve diğer çalışanların performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir	148	74,0	24	12,0	15	7,5	9	4,5	4	2,0	200
s.26. Kadınlar etraflarında destek olmaksızın yöneticilik kademelerine ulaşamazlar.	138	69,0	32	16,0	14	7,0	9	4,5	7	3,5	200
s.27. Kadınlar yöneticilikte başarılı olmaya yetecek kadar hırslı değildirler	124	62,0	40	20,0	20	10,0	10	5,0	6	3,0	200
s.28. Bürokrasi tarafından üst düzey yönetici atamalarında kadınlar tercih edilmemektedir.	34	17,0	42	21,0	32	16,0	38	19,0	54	27,0	200

Bir kadının yönetici olmasının, erkek öğretmen ve diğer çalışanların performanslarını olumsuz yönde etkileyebileceği görüşüne öğretmenlerin; %74'ü hiç katılmıyorum, %12'si az katılıyorum, %7,5'u orta düzeyde katılıyorum,%4,5'u oldukça katılıyorum ve %2'si tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Kadınlar etraflarında destek olmaksızın yöneticilik kademelerine ulaşamazlar şeklindeki ifadeye; öğretmenlerin %69'u hiç katılmıyorum, %16'sı az katılıyorum, %7'si orta düzeyde katılıyorum, %4,5'u oldukça katılıyorum ve %3,5'u tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Kadınlar yöneticilikte başarılı olmaya yetecek kadar hırslı değildirler şeklindeki ifadeye; öğretmenlerin %62'si hiç katılmıyorum, %20'si az katılıyorum, %10'u orta düzeyde katılıyorum,%5'i oldukça katılıyorum ve %3'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Bürokrasi tarafından üst düzey yönetici atamalarında kadınların tercih edilmediği şeklindeki ifadeye öğretmenlerin; %17'si hiç katılmıyorum, %21'i az katılıyorum, %16'sı orta düzeyde katılıyorum, %19'u oldukça katılıyorum ve %27'si tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Tablo 24: Kişisel Tutumlar Boyutuna Ait İfadelerin Frekans Sonuçları

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		N
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
s.15.Kadınların okul yöneticiliğinde yeterince görevlendirilmemeleri, okul ve öğrenciler açısından kayıplara yol açmaktadır.	44	22,0	40	20,0	44	22,0	29	14,5	43	21,5	200
s.22. Kadınların yönetim görevlerine gelmede isteksiz oluşları, yönetim görevlerinde başarılı olmalarını engellemektedir.	80	40,0	50	25,0	35	17,5	18	9,0	17	8,5	200
s.23. Herhangi bir gelir avantajının olmaması nedeniyle, kadınlar yöneticiliği düşünmemektedir.	85	42,5	38	19,0	42	21,0	19	9,5	16	8,0	200
s.24. Kadınlar yönetici olma konusunda istekli olsalar bile,bu alanda yeterince kadın yöneticinin olmayışı nedeniyle tedirginlik duyabilirler.	50	25,0	54	27,0	46	23,0	30	15,0	20	10,0	200

Kadınların okul yöneticiliğinde yeterince görevlendirilmemelerinin, okul ve öğrenciler açısından kayıplara yol açacağı görüşüne; öğretmenlerin %22'si hiç katılmıyorum, %20'si az katılıyorum, %22'si orta düzeyde katılıyorum, %29'u oldukça katılıyorum ve %43'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Kadınların yönetim görevlerine gelmede isteksiz oluşlarının, yönetim görevlerinde başarılı olmalarını engellediği şeklindeki ifadeye öğretmenlerin; %40'ı hiç katılmıyorum, %25'i az katılıyorum, %17,5'i orta düzeyde katılıyorum, %9'u oldukça katılıyorum ve %8,5'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Herhangi bir gelir avantajının olmaması nedeniyle, kadınların yöneticiliği düşünmedikleri şeklindeki görüşe öğretmenlerin; %42,5'i hiç katılmıyorum, %19'u az katılıyorum, %21'i orta düzeyde katılıyorum, %9,5'i oldukça katılıyorum ve %8'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Kadınlar yönetici olma konusunda istekli olsalar bile, bu alanda yeterince kadın yöneticinin olmayışının tedirginlik oluşturduğu düşüncesine öğretmenlerin; %25'i hiç katılmıyorum, %27'si az katılıyorum, %23'ü orta düzeyde katılıyorum, %15'i oldukça katılıyorum ve %10'u tamamen katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

2.2. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler Ölçeğinin Alt Faktörlerle İlişki Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin “Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenlerin Belirlenmesi” ölçeğine verdikleri cevapları, ölçeğin boyutları itibariyle değerlendirebilmek için öncelikle faktör analizi uygulanmaktadır.

Faktör analizi ile anket ölçeğini oluşturan 28 sorunun ayrıştırılması yapılarak toplumsal roller, cinsiyet rolleri, kadınlara yönelik önyargılar ve kişisel tutumlar boyutları belirlenmiştir. Faktör analizi öncesinde KMO istatistiği, verilerin faktör analitik modelinin uygulanıp uygulanmayacağına dair ölçüt sunar. Verilen faktör analizine uygunluğunun test edildiği bu testlere küresellik testi denmektedir. Küresellik testi (Barlett's) anlamlı bulunursa bu durumda faktör analizine geçilmektedir. Bunun için KMO ve Barlett's testleri yapılarak faktör analizi uygulanıp uygulanamayacağına ilişkin geçerlilik testi uygulanmıştır.

Tablo 25: KMO Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Ölçek Geçerliliği.		,869
Bartlett Küresellik Testi	Ki kare	1501,360
	sd	190
	P değeri	,000

KMO değeri 0 ile 1 arasında değişir ve KMO' nun 1 değeri alması değişkenlerin birbirlerini mükemmel bir şekilde, hatasız tahmin edebileceğini gösterir. KMO örnekleme yeterliliğinin kabul edilebilir en alt sınırı 0;50'dir.

Genel kabul görmüş KMO değerleri ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 26: KMO Değerleri ve Yorumları

KMO Değeri	Yorumu
0,80 ve yukarısı	Mükemmel
0,70 ve 0,80 arası	İyi
0,60 ve 0,70 arası	Orta
0,50 ve 0,60 arası	Kötü
0,50'den aşağısı	Kabul Edilemez

Bu değerlerden yola çıkarak “Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenlerin Belirlenmesi” Ölçeğinin KMO değerinin,(**,869**) olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda değişkenlerin birbirlerini mükemmel, hatasız bir şekilde tahmin edebileceğini söyleyebiliriz.

KMO değerleri bulunduktan sonra faktör analizi yapılmış anketi hazırlayan Lokman USLUER'in, ölçekte oluşturduğu alt boyutları ile aynı sorulara denk düşen alt boyutlar oluşturulmuştur. Bu tabloya göre, “10, 11, 12, 13 ve 14” numaralı sorular toplumsal roller boyutunu, “9, 16, 17, 18, 20, 22 ve 23” numaralı sorular cinsiyet

rolleri boyutunu, “19, 26, 27 ve 28” numaralı sorular kadınlara yönelik ön yargılar boyutunu ve son olarak “15, 22, 23 ve 24 ” numaralı sorular kişisel tutumlar boyutunu oluşturmaktadır.

2.3. Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirliliği ve Geçerliliğinin İncelenmesi

Başlangıçta anketin tamamına yapılan güvenirlik testi bu sefer ölçeğimizin alt boyutlarını oluşturan toplumsal roller, cinsiyet rolleri, kadınlara yönelik önyargılar ve kişisel tutumlar boyutları için yapılmıştır. Güvenirliliği ölçmek için içsel tutarlılık kapsamında yapılan test Cronbach’s Alfa testidir. Yapılan analiz sonucunda alfa değerleri en yüksek özdeşleşmeye ilişkin $\alpha=,8715$ bulunmakla birlikte diğer boyutlarının da güvenirliği yüksektir. Çünkü Cronbach’s Alfa değeri bire yaklaştıkça tutarlılığı artmaktadır.

Tablo 27 : Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler Ölçeğinin Alt Boyutlarının Güvenirliliği

Ölçeğin Alt Boyutları	Cronbach’s Alfa
Toplumsal Roller Boyutu	, 8173
Cinsiyet Roller Boyutu	,8405
Kadına Yönelik Önyargılar Boyutu	,7066
Kişisel Tutumlar Boyutu	,8602

2.4. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin “Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etkenler” Ölçeğinin Alt Boyutlarının İlişkin Araştırma Analizi

Sınıf öğretmenlerine uygulanan ankete iki bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan istatistik yöntem olan T Testi uygulanmıştır.

T Testi uygulanan sorular “cinsiyetiniz”, “medeni durumunuz”, “yönetici olmayı düşünüyor musunuz ?” soruları olmuştur. İki den fazla bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla da Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) uygulanmış, $p < 0,05$ değeri aranmıştır. $P < 0,05$ ’ ten küçük ise anlamlı olarak değerlendirilmiş ve sonraki aşamada aralarındaki ilişkinin yönüne bakılmıştır.

Tablo 28: “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Branş ile Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (ANOVA Testi)

	Sig.
Toplumsal Roller Boyutu	,008
Cinsiyet Roller Boyutu	,258
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	,975
Kişisel Tutumlar Boyutu	,510

Analiz sonuçları, öğretmen görüşlerinde Toplumsal Rollere İlişkin Tutumlar Boyutunda branş bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Anlamlılık değeri 0,050’in altında 0,008 çıkmıştır. Diğer boyutlarda 0,050 değerinden yüksek çıktığı için anlam ilişkisi kurulamamaktadır.

Tablo 29: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Branş ile İlişkisinin İstatistiksel Betimlemesi

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplumsal Roller Boyutu				
	Sosyal Bilimler	32	2,1187	,92193
	Sınıf Öğretmeni	130	2,4931	,98327
	Matematik	9	2,5778	,98206
	Türkçe-Edebiyat	20	2,2400	1,00859
	Güzel Sanatlar	9	2,0889	,84918
	Toplam	200	2,2790	,96635
Cinsiyet Roller Boyutu	Sosyal Bilimler	32	1,1172	,73776
	Sınıf Öğretmeni	130	2,9327	,73006
	Matematik	9	2,0139	,79413
	Türkçe-Edebiyat	20	1,7250	,46169
	Güzel Sanatlar	9	2,2361	,69722
	Toplam	200	1,9588	,71353
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	Sosyal Bilimler	32	1,6458	,93876
	Sınıf Öğretmeni	130	1,5590	,77116
	Matematik	9	1,5926	,82962
	Türkçe-Edebiyat	20	1,5333	,81936
	Güzel Sanatlar	9	1,6667	,52705
	Toplam	200	1,5767	,79200
Kişisel Tutumlar Boyutu	Sosyal Bilimler	32	2,1875	,85901
	Sınıf Öğretmeni	130	2,3128	,93984
	Matematik	9	2,5185	,97341
	Türkçe-Edebiyat	20	2,4333	1,26630
	Güzel Sanatlar	9	2,7778	,64550
	Toplam	200	2,3350	,95429

Anlam ilişkisi Toplumsal Roller Boyutunda görülmüştür. Branşlar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, toplumsal roller boyutundaki tutumlara ilişkin görüşleri; Sosyal Bilimler branş öğretmenlerinin ortalama $X = 2,1$; sınıf öğretmeni branşındaki öğretmenlerin ortalama $X = 2,49$; matematik branşındaki öğretmenlerin $X = 2,5$, Türkçe-Edebiyat branşındaki öğretmenlerin ortalama $X = 2,2$ ve güzel sanatlar branşındaki öğretmenlerin ortalama $X = 2,08$ olduğu belirlenmiştir. Matematik branşındaki öğretmenlerin toplumsal rollere ilişkin tutumlar boyutundaki

görüşlerinin diğer branştaki öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ancak bu soruya yanıt veren matematik öğretmenlerinin sayısının azlığı ve aralarında ortalamalar açısından değerlendirme yapabilecek büyüklükte bir fark görülmemesi nedeniyle yorum yapılması anlamlı değildir.

Sınıf öğretmenlerinin; elde edilen bulgular doğrultusunda toplumsal roller boyutundaki tutumlara daha çok katıldıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 48'i erkek ve 82'si kadındır. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre çalışma düzenleri daha belirgindir. Okul saatlerinin dışında kendileri için ayırdıkları belli zaman dilimleri, belirli bir düzenleri vardır. Branş öğretmenlerinin ders dağılımları sınıf öğretmenlerinki kadar düzenli değildir. Branş öğretmenlerinin özel bir durumları olmadığı sürece ders saatleri eşit günlere eşit bir şekilde, düzenli olarak dağıtılmamaktadır. Ders saatleri sonrasında okulda ek çalışmalar için de görevlendirilebilmektedirler.

Yöneticilikte tam gün çalışma zorunluluğu vardır; bu durumun sınıf öğretmenlerine, kendilerine ait bu zaman dilimlerinde yaptıkları etkinliklerin sınırlanacağını düşüncesini doğurduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılanların toplumsal roller boyutunda anlamlı ilişki görülmekte, cinsiyet rolleri boyutu, kadınlara karşı önyargılar boyutu ve kişisel tutumlar boyutuna ilişkin algılarının branşlara göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında görülen ortalama değerlerin birbirine yakın olması nedeniyle ilköğretim okullarında görev yapan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen etmenlerle ilgili bir değerlendirme yapılamamaktadır.

Toplumsal roller boyutuyla ilgili ifadelere sınıf öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre katılımı daha fazladır. Ankete katılan öğretmenlerin 130'u sınıf öğretmeni, 70'i farklı branşlardan öğretmenlerdir. Sınıf öğretmenlerinin sayısal çokluklarının yanı sıra bu boyuttaki sorulara verdikleri ortalama değerler daha yüksektir.

Tablo 29'un genel değerlendirilmesinde; öğretmenlerin branşları ile toplumsal roller ilişkisinden yola çıkılarak; ilköğretim kurumlarında görev yapan kadın öğretmenlerin yönetim kadrolarına yükselmelerinde toplumsal rollerin etkili olduğuna, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha fazla katıldığını söyleyebiliriz.

Tablo 30 : “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (ANOVA Testi)

	Sig.
Toplumsal Roller Boyutu	,323
Cinsiyet Roller Boyutu	,900
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	,604
Kişisel Tutumlar Boyutu	,615

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin boyutlarının meslekteki hizmet süresi ile ilişkili olup olmadığına Anova testi ile bakılmıştır. Tablo 25’teki anlamlılık (sig.) değeri 0,05’in üstünde olduğu için aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tablo 31: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Meslekteki Hizmet Süresi ile İlişkisinin İstatistiksel Betimlemesi

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplumsal Roller Boyutu	1-5 yıl	68	2,1000	,77151
	6-10 yıl	66	2,4394	1,06654
	11-15 yıl	46	2,2652	,94850
	16-20 yıl	10	2,5000	1,15566
	21 yıl ve üstü	10	2,2800	1,29683
	Toplam	200	2,2790	,96635
Cinsiyet Roller Boyutu	1-5 yıl	68	1,9246	,54855
	6-10 yıl	66	1,9432	,67017
	11-15 yıl	46	2,0462	,89146
	16-20 yıl	10	1,9875	1,00251
	21 yıl ve üstü	10	1,8625	,85686
	Toplam	200	1,9588	,71353
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	1-5 yıl	68	1,5049	,63740
	6-10 yıl	66	1,5556	,77863
	11-15 yıl	46	1,7319	,96512
	16-20 yıl	10	1,4333	,49814
	21 yıl ve üstü	10	1,6333	1,17010
	Toplam	200	1,5767	,79200
Kişisel Tutumlar Boyutu	1-5 yıl	68	2,2598	,86740
	6-10 yıl	66	2,4293	,97799
	11-15 yıl	46	2,3768	,98032
	16-20 yıl	10	1,9667	1,04763
	21 yıl ve üstü	10	2,4000	1,20493
	Toplam	200	2,3350	,95429

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” ölçeğinin boyutları ile meslekteki hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış, aralarındaki ortalama puanlar incelenmiştir.

Tabloya 31’e göre öğretmenlerin mesleklerindeki hizmet sürelerine göre 1-5 yıl ile 6-10 yıl süreleri birbirine yakın oranlarda çıkmıştır ve yığılma bu yıllarda olmuştur.

1-5 yıl arasındaki sürelerde meslekte hizmet verenlerden ankete cevap verenlerin sayısı 68’dir. Bu çalışanların toplumsal roller boyutuna ilişkin puanları

2,10; cinsiyet rolleri boyutuna ilişkin puanları 1,92; kadına karşı önyargılar boyutuna ilişkin puanları 1,50 ve kişisel tutumlar boyutuna ilişkin puan ortalamaları 2,25’dir.

Meslekteki hizmet süresi 1-6 yıl arası olanlardan ankete cevap verenlerin sayısı 66’dır. Bu çalışanların toplumsal roller boyutuyla ilgili puanları 2,43; cinsiyet rolleriyle ilgili puanları 1,94; Kadınlara karşı önyargılar boyutunda puanları 1,55 ve kişisel tutumlar boyutundaki puanları 2,42 ‘dir.

Meslekte 1-5 yıl çalışanlar ile 6-10 yıl arası çalışanların, ölçeğin tüm boyutlarının cevaplarına ilişkin puanların, aritmetik ortalamaları arasında farklılık oldukça azdır. Ortalamalar birbirine yakın olduğu için değerlendirme yapılamamaktadır.

Araştırmaya katılanların toplumsal roller boyutu, cinsiyet rolleri boyutu, kadınlara karşı önyargılar boyutu ve kişisel tutumlar boyutuna ilişkin algılarının meslekteki hizmet sürelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında görülen ortalama değerlerin birbirine yakın olması nedeniyle ilköğretimde çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen etmenlerle ilgili bir değerlendirme yapılamamaktadır.

Tablo 32: “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (ANOVA Testi)

	Sig.
Toplumsal Roller Boyutu	,414
Cinsiyet Roller Boyutu	,984
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	,328
Kişisel Tutumlar Boyutu	,640

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin boyutlarının bulunduğu okuldaki hizmet süresi ile ilişkili olup olmadığına Anova testi ile bakılmıştır. Tablo 32’deki anlamlılık (sig.) değeri 0,05’in üstünde olduğu için aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tablo 33: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi ile İlişkisinin İstatistiksel Betimlemesi

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplumsal Roller Boyutu	1-2 yıl	63	2,2286	,97243
	3-4 yıl	68	2,2412	,89012
	5-6 yıl	26	2,1462	,99045
	7 ve üstü	43	2,4930	1,05681
	Toplam	200	2,2790	,96635
Cinsiyet Roller Boyutu	1-2 yıl	63	1,9623	,63802
	3-4 yıl	68	1,9467	,57152
	5-6 yıl	26	1,9279	,83079
	7 ve üstü	43	1,9913	,93676
	Toplam	200	1,9588	,71353
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	1-2 yıl	63	1,4497	,60807
	3-4 yıl	68	1,7059	,87252
	5-6 yıl	26	1,5513	,83236
	7 ve üstü	43	1,5736	,86473
	Toplam	200	1,5767	,79200
Kişisel Tutumlar Boyutu	1-2 yıl	63	2,2381	,89087
	3-4 yıl	68	2,3480	,84922
	5-6 yıl	26	2,5256	1,05482
	7 ve üstü	43	2,3411	1,13736
	Toplam	200	2,3350	,95429

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” ölçeğinin boyutları ile bulunduğu okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış, aralarındaki ortalama puanlar incelenmiştir.

Araştırmaya katılanların toplumsal roller boyutu, cinsiyet rolleri boyutu, kadınlara karşı önyargılar boyutu ve kişisel tutumlar boyutuna ilişkin algılarının bulunduğu okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında görülen ortalama değerlerin birbirine yakın olması nedeniyle ilköğretimde çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen etmenlerle ilgili bir değerlendirme yapılamamaktadır.

Tablo 34: “ İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Öğretmenin Yaşı Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (ANOVA Testi)

	Sig.
Toplumsal Roller Boyutu	,630
Cinsiyet Roller Boyutu	,697
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	,830
Kişisel Tutumlar Boyutu	,182

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” ölçeğinin alt boyutları ile yaş arasında p değeri 0,05’ten büyük olduğu için anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak ortalama puanlar aşağıdaki tabloda incelenmiştir.

Tablo 35: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Öğretmenlerin Yaşı ile İlişkisinin İstatistiksel Betimlemesi

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplumsal Roller Boyutu	24 ve altı	5	1,8400	,55498
	25-29 arası	81	2,2716	,94462
	30-34 arası	58	2,3345	1,00412
	35-39 arası	31	2,1935	,89515
	40-44 arası	14	2,1857	,88913
	45-49 arası	5	2,2000	1,03923
	50 ve üstü	6	2,9333	1,61328
	Toplam	200	2,2790	,96635
Cinsiyet Roller Boyutu	24 ve altı	5	1,9500	,55621
	25-29 arası	81	1,9660	,60918
	30-34 arası	58	1,9203	,69329
	35-39 arası	31	1,9597	,74888
	40-44 arası	14	1,8750	,96700
	45-49 arası	5	1,8750	1,00390
	50 ve üstü	6	2,5000	1,26491
	Toplam	200	1,9588	,71353
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	24 ve altı	5	1,2000	,18257
	25-29 arası	81	1,5062	,66272
	30-34 arası	58	1,6322	,83231
	35-39 arası	31	1,6344	,75206
	40-44 arası	14	1,6190	1,07701
	45-49 arası	5	1,8000	1,60900
	50 ve üstü	6	1,7222	1,08355
	Toplam	200	1,5767	,79200
Kişisel Tutumlar Boyutu	24 ve altı	5	2,0000	,88192
	25-29 arası	81	2,3374	,87954
	30-34 arası	58	2,2759	,96758
	35-39 arası	31	2,6237	,90979
	40-44 arası	14	1,9524	1,00305
	45-49 arası	5	1,9333	,92496
	50 ve üstü	6	2,8889	1,64204
	Toplam	200	2,3350	,95429

İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” ölçeğinin alt boyutu olan Toplumsal roller boyutunda; 24 ve altı yaş ortalamasında ortalama puan 1,84; 25-29 yaş arasındaki ortalama puan 2,27; 30-34 yaş arasında ortalama 2,33; 35-39 yaş arasında ortalama puan 2,19; 40-44 yaşları arasında ortalama puan 2,18; 45-49 yaşları arasında ortalama puan 2,20 ve 50 ile üstü yaşlarda ortalama puan 2,93’tür. Ortalama puan 2,27 olarak görülmüştür.

Kişisel tutumlar boyutunda ise 24 ve altı yaş ortalamasında ortalama puan 2,00; 25-29 yaş arasındaki ortalama puan 2,33; 30-34 yaş arasında ortalama 2,27; 35-39 yaş arasında ortalama puan 2,62; 40-44 yaş arasında ortalama puan 1,95; 45-49 yaşları arasında ortalama puan 1,93 ve 50 ile üstü yaşlarda ortalama puan 2,88’dir. Ortalama puan 2,33 olarak bulunmuştur.

Cinsiyet rolleri boyutu ile kadına karşı önyargılar boyutundaki ortalama değerlerin birbirine yakın bulunması nedeniyle ilköğretim kurumlarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını etkileyen etkenlere yönelik öğretmenlerin alt boyutlardaki tutumlarına yönelik bir değerlendirme yapılamamaktadır.

Tablo 36: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Öğretmenin Cinsiyeti Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (T-Testi)

	F	Sig.
Toplumsal Roller Boyutu	7,781	,006
Cinsiyet Roller Boyutu	8,456	,004
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	,212	,646
Kişisel Tutumlar Boyutu	,062	,803

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenlerin” cinsiyetle ilişkisi olup olmadığına ilişkin hazırlanan T-Testinde alt faktörleri oluşturan cinsiyet rolleri ve toplumsal rollerle ilişkili olduğu görülmektedir. Anlamlılık değeri her iki boyutta da 0,05 ‘lik sınır değerin altında çıkmıştır. Diğer iki boyutta yüksek çıkması nedeniyle anlamlılık ilişkisine bakılamamaktadır.

Tablo 37: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Cinsiyet ile İlişkisinin İstatistiksel Betimlemesi

	Cinsiyetiniz	N	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama Std. hatası
Toplumsal Roller Boyutu	Kadın	113	1,6614	,85105	,08006
	Erkek	87	2,6989	1,06351	,11402
Cinsiyet Roller Boyutu	Kadın	113	1,5164	,66187	,06226
	Erkek	87	2,5437	,73915	,07925
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	Kadın	113	1,3310	,74620	,07020
	Erkek	87	1,9360	,84852	,09097
Kişisel Tutumlar Boyutu	Kadın	113	2,3156	,93736	,08818
	Erkek	87	2,5602	,98072	,10514

Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarındaki Engellere ilişkin tutum ölçeği puanları cinsiyetlere göre toplumsal roller ve cinsiyet rolleri boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Toplumsal rollere ilişkin tutumlar boyutundaki görüşlere erkek öğretmenler ($X=2,69$), kadın öğretmenlerden ($X= 1,66$) daha çok katıldıklarını belirtmişlerdir.

Cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar boyutundaki görüşlere erkek öğretmenler ($X=2,35$) kadın öğretmenlere ($X= 1,61$) göre daha çok katıldıklarını bildirmişlerdir. Diğer boyutların cinsiyetle anlamlı ilişkisi yoktur. Ayrıca bunların değerler arasındaki farklar birbirine yakın olduğundan yorum yapmak anlamlı değildir.

Yöneticiliğe ilişkin kişisel tutumlar boyutunda ve kadınlara yönelik önyargılar boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Elde edilen bulgular cinsiyetle ilişkili olarak ilköğretim kurumlarında çalışan kadın öğretmenlerin yönetim kadrolarına yükselmelerinde; toplumsal rollerin ve cinsiyet rollerinin etkili olduğu görüşüne erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha fazla katılmakta olduğunu göstermektedir.

Tablo 38: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Medeni Durum ile Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (T-Testi)

	F	Sig.
Toplumsal Roller Boyutu	,891	,346
Cinsiyet Roller Boyutu	2,948	,088
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	1,528	,218
Kişisel Tutumlar Boyutu	1,281	,259

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenlerin” medeni durum ile ilişkisi olup olmadığına yönelik hazırlanan T-Testinde, alt faktörleri oluşturan kadına yönelik önyargılar, kişisel tutumlar, cinsiyet rolleri ve toplumsal rollerde anlam ilişkisi olmadığı görülmektedir. Anlamlılık değeri bütün boyutlarda 0,05 ‘lik sınır değerin üstünde çıkmıştır. Anlam ilişkisi bulunmadığı için bu boyutların medeni durumla ilişkisi hakkına yorum yapılamamaktadır. Tablo 39’da ortalama değerler üzerinden inceleme yapılmıştır.

Tablo 39: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Medeni Durum ile İlişkisinin İstatiksel Betimlemesi

	Medeni Durumunuz	N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Sapma Ortalaması
Toplumsal Roller Boyutu	Bekar	76	2,1184	,92155	,10571
	Evli	124	2,3774	,98351	,08832
Cinsiyet Roller Boyutu	Bekar	76	1,9737	,81197	,09314
	Evli	124	1,9496	,64921	,05830
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	Bekar	76	1,5614	,71016	,08146
	Evli	124	1,5860	,84088	,07551
Kişisel Tutumlar Boyutu	Bekar	76	2,2456	,87664	,10056
	Evli	124	2,3898	,99839	,08966

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” ölçeğinin alt boyutları ile medeni durum arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Medeni durumlarına göre ankete katılan öğretmenlerin 76’sı bekar, 124’ü evlidir. Bu öğretmenlerin boyutlara yönelik verdikleri cevapların değerleri şu şekildedir.

Bekar öğretmenlerin toplumsal roller boyutunda verdikleri yanıtların ortalama değeri 2,1, cinsiyet rolleri boyutunda 1,97, kadınlara yönelik önyargılar boyutunda 1,56 ve kişisel tutumlar boyutunda 2,24’tür.

Evli öğretmenlerin toplumsal roller boyutunda verdikleri yanıtların ortalama değeri 2,37, cinsiyet rolleri boyutunda 1,94, kadınlara yönelik önyargılar boyutunda 1,58 ve kişisel tutumlar boyutunda 2,38’dir. Değerler birbirine oldukça yakındır. Aralarında anlamlı bir ilişki oluşturabilecek oranda fark yoktur.

Tablo 40: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeğinin Boyutları ile Yönetici Olmayı İsteme Arasındaki Anlamlılık Düzeyi (T-Testi)

	F	Sig.
Toplumsal Roller Boyutu	1,908	,169
Cinsiyet Roller Boyutu	1,570	,212
Kadınlara Karşı Önyargılar Boyutu	5,465	,020
Kişisel Tutumlar Boyutu	,051	,822

Araştırmada kullanılan ölçeğin; kadınlara karşı önyargılar boyutunda anlamlılık değeri 0,20 olarak belirlenmiştir. Bu değer 0.50’den küçük olduğu için ilişki kurulabilmektedir. Tablo 41’de yer alan ortalama değerlerle bu ilişki açıklanmıştır.

Tablo 41: “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler” Ölçeği Boyutlarının Yönetici Olmayı İsteme ile İlişisinin İstatistiksel Betimlemesi

	Yönetici Olmayı Hiç Düşündünüz mü?	N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Sapma Ortalaması
Toplumsal Roller Boyutu	Evet	92	2,1696	,91528	,09542
	Hayır	108	2,3722	1,00260	,09648
Cinsiyet Roller Boyutu	Evet	92	1,9063	,64264	,06700
	Hayır	108	2,0035	,76893	,07399
Kadınlara Yönelik Önyargılar Boyutu	Evet	92	1,5326	,64063	,06679
	Hayır	108	1,6142	,90247	,08684
Kişisel Tutumlar Boyutu	Evet	92	2,3841	,96449	,10056
	Hayır	108	2,2932	,94799	,09122

Anketten elde edinilen bilgilere göre yönetici olmayı düşünen öğretmenlerin sayısı 92, düşünmeyenlerin sayısı ise 108'dir. Yönetici olmayı düşünen öğretmenlerin 46'sı bayan ve 46'sı da erkektir. Yönetici olmayı düşünmediklerini belirten öğretmenlerin ise; 51'i bayan, 46'sı erkektir. Kadın öğretmenlerin de ne az erkek öğretmenler kadar yönetici olmayı istedikleri bu verilerden anlaşılmaktadır.

Tablo 41'e bakıldığında kadına yönelik ön yargılar boyutundaki değerler birbirine yakın çıkmış olmasına rağmen, anlam ilişkisinin çıkmış olmasına dayanılarak yorum yapılabilir. Yönetici olmayı düşünmediğini belirten 108 öğretmen; ilköğretim okullarında kadınların yönetici olmasını engelleyen etmenler olarak kadına karşı önyargı boyutundaki tutumların etkili olduğu düşüncesine katılmıştır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin yarısından fazlasını %56'sını (112 kişi) kadınlar, %44'ünü (88 kişi) erkekler oluşturmaktadır. “İlköğretim okullarında görev yapan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen etmenlerin”, cinsiyetle ilişkisini tespit için yapılan t-testi sonucu; cinsiyetin toplumsal roller ve cinsiyet rolleriyle anlamlı ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkiye göre kadın öğretmenlerin yönetici olmalarındaki engellerin toplumsal roller ve cinsiyet rolleri boyutlu olduğuna, erkek öğretmenler kadın öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %46'sı (92 kişi) yönetici olmayı düşündüklerini, %54'ü ise (108 kişi) düşünmediklerini belirtmiştir. Yönetici olmayı isteme durumuyla, ölçeğin alt boyutlarından olan kadına yönelik önyargılar boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yönetici olmayı düşünen erkek öğretmenlerin sayısı 46, kadın öğretmenlerin sayısı da 46'dır. Bu soruya cevap veren öğretmenlerin sayıları da yönetici olmayı isteyen öğretmenlerin oranları da birbirine paralellik göstermektedir. 51 kadın öğretmen ve 47 erkek öğretmen de yönetici olmak istemediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlik mesleğinde “boş zamanın” çok olması durumunun, kadın öğretmenlerin ev ve çocuk bakımı işlerini daha rahat bir şekilde yapabilmelerini sağladığı, bu nedenle kadın öğretmenlerin yönetici olmayı istemedikleri sonucu düşünülebilir. Literatür kısmında da belirtildiği gibi öğretmenlik kadınlar için anneliğin uzantısı olarak görülmekte, bu nedenle kadına en çok yakışan, kadın için ideal bir meslek olduğu düşünülmektedir. Kadının geleneksel rollerini öncelikli tutması, yöneticilik için ayırması gereken zamanın, kadının öncelikli işlerinden alıkonulması anlamına geldiği için yöneticiliğin kadınlar tarafından istenmediği düşünülmektedir.

Öğretmenler branşlar bazında; İlköğretim okullarında görev yapan kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen etmenlerin toplumsal roller boyutlu olduğu görüşüne daha fazla katılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal rollerin, kadın öğretmenlerin yükselmeleri konusunda engel olduğuna diğer branştaki öğretmenlere göre daha fazla katıldığı belirlenmiştir.

Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında kadının asıl yeri evi kabul edilmekte, toplumsal yaşamdaki asıl rolü eş ve anne olarak tanımlanmaktadır. Öyle ki kadın çalışma yaşamında aktif olsa bile, çalışma yaşamındaki rolleri ikincil planda görülmektedir. Bu durum kadınların çalışma yaşamlarında başarılı olmalarını ve yönetim kademelerinde ilerlemelerini olumsuz bir şekilde etkilemektedir.

Elde edilen bulgular geçmiş yıllarda yapılan araştırmalardaki sonuçlara oranla, kadınlara yönelik toplumsal roller ve cinsiyet rolleri algılarının olumlu yönde değişim gösterdiği belirlenmiştir. Ancak toplumsal cinsiyet rollerinin algılanış şekillerinin tam anlamıyla değişmediği verilerin birbirine yakın çıkmasından anlaşılmaktadır. Geçmiş dönemlerdeki şekliyle; toplumsal rollerin, cinsiyet rollerinin ve kadına yönelik önyargıların kadınların yükselmesi önünde engel olarak görülmesi anlayışının zayıflamıştır.

Ancak bu algıların tamamen ortadan kalkmadığı, toplumsal cinsiyet algıları ve cinsiyet rolleri algılarının toplum tarafından benimsenmiş şeklinin, kadınlara bunları empoze ediliş düzeylerinin, kadınların yönetim kademelerinde ilerlemelerini engellediğini söyleyebiliriz. Kadınlar bu rolleri birincil görev olarak algılamakta ve yöneticilik görevini bu doğrultuda ikinci plana atmak zorunda kaldıkları söylenebilir.

Literatür kısmında değinildiği üzere devletin, kadınların cinsiyet eşitliğinin sağlanması konusunda yaptığı çalışmaları, planlı ve kapsamlı bir şekilde yürütmesinin, bu algıların daha da değişmesi noktasında yararı olacaktır.

Devlet bu amaç doğrultusunda; “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” konusunda yönetici yetiştirme seminerlerinde dersler vermelidir.

Toplumda var olan ataerkil değerlerin değiştirilmesi uzun vadeli ve etkin bir mücadeleyi gerekli kılmaktadır. Devlet bu yönde yapılacak çalışmalara, araştırmalara destek vermeli bunların sonuçları toplumla paylaşılmalıdır.

Bu çalışmanın daha geniş bir öğretmen evreniyle tekrarlanması, sonuçların genellenebilme olasılığını arttırabilir ve bu çalışmalar konunun gündemde tutularak çözülmesinde etkili olabilir.

Ayrıca cinsiyetçi kalıp yargılarına sahip öğretmenlerin, bu yargılarını sorgulamaları amacıyla “toplumsal cinsiyet” seminerleri verilmeli; öğretmende bu konuyla ilgili farkındalık oluşturulması sağlanmalıdır. Çünkü bu şekildeki ataerkil düşünce yapısına sahip öğretmenlerce verilen eğitim sonucu, bu düşünüş şekli devamını sağlayacaktır.

Toplumda var olan ataerkil düşünüşle mücadele amacıyla “toplumsal cinsiyet” başlıklı bir ders de müfredata konulmalıdır.

Kadınların yöneticilik konusunda en çok sıkıntı çektikleri nokta çocuklarının bakımındır. Bu konuda yardımcı olmak amacıyla ücretsiz eğitim etüt merkezlerinin ve kreşlerin açılması yoluyla kadınlar yöneticiliğe özendirilmelidir.

KAYNAKLAR

- Akçamete, C. (2004). “Kadın ve Erkek Yöneticilerin Kadınların Üst Düzey Yönetici Olmalarına Yönelik Tutumlarının ve Cam Tavan Sorununun İncelenmesi: Bankalarda Bir Uygulama” Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altınışık, S. Ö. (1988). “Kadın Öğretmenlerin Okul Müdürü Olmasının Engelleri”. Yüksek Lisan Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, A. (2004). “Çağdaş Türk Toplumunun Siyasi Hayatında Kadının Yeri.” Kadın Çalışmalarında Disiplinlerarası Buluşma Sempozyumu. İstanbul
- Araslı, O.(2000). “Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Anayasa ve Yasalarda Kadın Erkek Eşitliği Konusunda Yapılması Gereken Değişiklikler”, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve Kadın Erkek Eşitliği Politikaları Paneli. Ankara: KSSGM
- Ataay, N.A. (1998). Kadın Yöneticilerin Kariyer Boyutları ve Etmenleri: 20. Yüzyılın Sonunda Kadınlar ve Gelecek, Ankara: TODAİE Yayınları
- Aydın, G. (2004). “ Kız Çocuklarının Eğitimi” Eğitimde Reform. Yüksek Lisan Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Aytaç, S.(1999). “Çalışma Yaşamında Kadın.” TİSK Türkiye’de Kadın İşgücü Seminerleri. Yayın No:192. Ankara: TİSK Yayınları
- Atasoy, Z.G.(1991). Genel Eşitlik İlkesinin Bir Uygulama Hali Olarak Farklı Cinslerin Eşit Haklara Sahip Olmaları (Türk, Alman ve İsviçre Hukuku’na Göre). 2. Baskı. Ankara: DEÜ Hukuk Fakültesi Yayınları.
- Bağcılar İlçesi’ndeki İlköğretim Okullarındaki Yönetici Sayıları.(b.t) (10.10.2009) tarihinde, <http://bagcilar.meb.gov.tr/anasayfa./resmikur.htm>
- Bilgin, N.(2003). Sosyal Psikoloji Sözlüğü: Kavramlar ve Yaklaşımlar, İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Barr, P. (1978). The Framing Of The Female, Harmondsworth, Middlesex England, Penguin Books Ltd., London,
- Barette, M. (1995). Günümüzde Kadına Uygulanan Baskı. İstanbul: Pencere Yay.
- Baykal, D.(1970). Siyasal Katılma: Bir Davranış İncelemesi. Ankara: AÜSBF Yay.
- Berberoğlu, G.N.(1989). “Kadın Yöneticiler: İş Hayatındaki Yeri ve Sorunlar”. Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi. C.VII, S(1)

- Bostancı, U. (2009). “Avrupa’nın Politikalarında Kadınlar-Eylem Zamanı” Sicil Dergisi. Yıl:4. S.16
- Bozkurt, G.(1996). “Türk Kadınının Hukuki Durumu” Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi. Cilt: XII, Sayı 34
- Burke, R. J. (1994). Career Development Among Managerial and Professional Women. London.
- Cinsiyete Göre Eğitim Durumu 2008 Yılı İstatistik Verileri.(b.t.) (01.09.2009) tarihinde. <http://www.tuik.gov.tr/Start.do>
- Çelebi, N.(1990). Kadınlarımızın Cinsiyet Rolü Tutumları. Konya
- Çelikkaya, H. (1997). Eğitime Giriş. (1.Baskı), İstanbul: Alfa Yayınları
- Çitçi, O. (1982). Kadın Sorunu ve Türkiye’de Kamu Görevlisi Kadınlar. Ankara: TODAİE
- Dedeoğlu, S.(2000). “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Açısından Türkiye’de Aile ve Kadın Emeği”. Toplum ve Bilim Dergisi. S.86. Güz.
- Dökmen, Z.Y.(2006). Toplumsal Cinsiyet. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergin, F.(1977). Atatürk Zamanında Türk Ekonomisi.(1.baskı). İzmir: Yaşar Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları
- Eğitim Bütçe Harcamaları-2004 Yılı. (b.t.) (01.09.2009) tarihinde, <http://www.tuik.gov.tr/>
- Eğitime İlişkin İlkeler: Lima Bildirgesi.(b.t) (17.08.2009) tarihinde, <http://yogm.meb.gov.tr/LimaBildirgesi.htm>
- Erdoğan, Ö.G. (2002). “İşletme Yönetiminde Sosyal Sorumluluk Bakış Açısıyla Kadın Yönetici Terfilerinde Terfi Engelleri (Tekstil Sektöründe Bir Araştırma)” Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fazlıoğlu, A., ve Dersan, N.(2004). Eğitimde Yeni Ufuklar II: “Eğitim Hakkı ve Okula Gidemeyen Çocuklar” (3-4 Aralık 2004) Sempozyum Tebliği. Ankara
- Gök, F. (2005). “Eğitimde Cinsiyetçilik”, EĞİTİM-SEN I. Kadın Kurultayı: “Sorgulamak ve Değiştirmek İçin”. Ankara.
- DPT. (2001). 8.Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara. (22.10.2009) tarihinde. <http://plan8.dpt.gov.tr/>
- Duman, N.(2008). Yönetim ve Kadın. Politika Dergisi. S.10

Haydi Kızlar Okula. (b.t) (02.09.2009) tarihinde,
http://haydikizlarokula.meb.gov.tr/uygulama_sonuclari.php

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (Madde:26). (b.t). (14.08.2009) tarihinde,
<http://www.belgenet.com/arsiv/sozlesme/iheb.html>

Johston, K.E. , Bittinger, K. , Smith, A. , (2001). “ Developmental Changesin Infants and Toddlers” Attention to Gender Categories, Merril-Palmer Quarterly; 47,(4)

Kadının Adı Yine Yok.(b.t) . (11.11.2009) tarihinde.
<http://www.ucansupurge.org/arsiv/www.ucansupurge.org/>

Kalaycıoğlu, E.- Toprak, B. (2004). İş Yaşamı, Üst Yönetim ve Siyasette Kadın. İstanbul: TESEV Yayınları

Kamuda Yönetici Personel Oranları.(b.t). (02.12.2009) tarihinde,
http://www.dpb.gov.tr/dpb_istatistikler.html

Karaman, Y. (1994). “Planlı Dönemde Kadın Eğitim Politikamız”, Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt.27, S.1

Kız Çocuklarının Eğitiminin Önündeki Engeller.(b.t). (20.10.2009) tarihinde,
http://www.unicef.org/turkey/pr/_ge6.html

Kız Çocuklarının Okullaşmasına Destek Kampanyası. (b.t). (20.10.2009) tarihinde,
http://www.unicef.org/turkey/pr/_ge6.html

İçişleri Bakanlığı Mahalli İdareler Seçim Sonuçları Listesi.(2009). (12.11.2009) tarihinde, <http://www.mahalli-idareler.gov.tr/Belediyeler/belediyeistatistik.htm>

Minibaş, T. (1996). Siyasal Partiler Yelpazesinde Kadının Konumu: Kadın Gerçeklikleri. Ankara

Okudan, Y.T.(2006). “İlköğretim Okullarında Kadın Yönetici Olmak: Ankara İli Örneği “, Yüksek Lisans Tezi.Ankara: TODAİE

Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyelerine Göre Okullaşma Oranları-2008 Yılı.(b.t). (01.09.2009) tarihinde,
<http://www.tuik.gov.tr/Gosterge.do?id=3642&metod=IlgiliGosterge>

Özcan, Ö. F. (1999). “ Milli Eğitimin Bürokratik Yapılanmasında Cinsiyetçilik” Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşmasının Arttırılması Hibe Projesi. (b.t) (02.09.2009) tarihinde, <http://projeler.meb.gov.tr/>

Sayın, A.(2007). Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Tartışmaları. İstanbul: Heinrich Boll Stiftung Derneği Yayınları.

- Şahin, D. N.(2002). “Çalışma Yaşamında Kadın Yöneticiler ve Muğla Örneği”,
Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, Y. (28.05.2006). “Erkekler İki Kat Fazla: Kamu Kadın Yönetici Sevmiyor”.
Radikal Gazetesi. s. 17.
- Tan, M. (1979). Kadın: Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi. İstanbul: İş Bankası Yayınları
- Tan, M. (1996), “Eğitim Yönetimindeki Kadın Azınlık”. Ankara: Amme İdaresi
Dergisi, C.29., S.4.
- Taşkıran, T. (1973). Cumhuriyet’in 50. Yılında Türk Kadın Hakları. Ankara
- T.C. Anayasası (Madde:42). (b.t) (17.08.2009) tarihinde,
<http://www.tbmm.gov.tr/develop/anayasa>
- T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.(2008). Politika Dökümanı:
“Kadın ve Eğitim”. Ankara
- Tekeli, Ş. (1995). 1980’ler Türkiye’inde Kadın Bakış Açısından Kadınlar. (3.Baskı).
İstanbul: İletişim Yayınları
- Tekeli, Ş.(1982). Kadınlar ve Siyasal Toplumsal Hayat. İstanbul: Birikim Yayınları
- TİSK-Duyurular.(b.t). (17.11.2009) tarihinde. <http://www.tisk.org.tr/duyurular>.
- TİSK. Kadın Yöneticiler Anketi.(2009). (17.11.2009) tarihinde.
<http://www.tisk.org.tr/duyurular>
- Tomul, E.(2008). “ The Relative Effects of Family Socio-Economic Characteristics
on Participation in Education in Turkey. ”, Eurasian Journal of Educational
Research.
- Toksöz, G.(2006). Uluslararası Emek Göçü. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi
Yayınları.
- Türkiye’de Eğitim Çağındaki Kız ve Erkeklerin Eğitimlerinin Sürdürülebilirliği.(b.t)
(17.08.2009) tarihinde, <http://www.ekonometridernegi.org/bildiriler/o11s1.pdf>
- Türkiye’de Eğitime Erişimin Belirleyicileri.(b.t.). (04.08.2009) tarihinde
<http://ipc.sabanciuniv.edu/eng/Yayinlar/documents/GSURapor.pdf>
- Türkiye’de İstihdam ve İşgücü 2006 Verileri. (b.t.). (20.11.2009) tarihinde.
[http:// tuik.gov.tr/TURKISH/SONIST/ISGUCU/isgucu.html](http://tuik.gov.tr/TURKISH/SONIST/ISGUCU/isgucu.html), 30/07/06
- Üner, S. (2008).Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı. Ankara: T.C.
Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü
- Üst Düzey Yönetici Kadroları.(02.10.2009). (02.12.2009) tarihinde ulaşılmış.
http://www.dpb.gov.tr/dpb_istatistikler.html

Yetki ve Karar Alma Sürecinde Kadın.(b.t). (16.11.2009) tarihinde

<http://www.ksgm.gov.tr/Pdf/kararalma.pdf>

Yıldızhan, S.(2005). “İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Engelleyen Etmenler”, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıllara Göre Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma Oranları.(b.t). (01.09.2009) tarihinde. http://report.tuik.gov.tr/cinsiyet_yas_egitim_top.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 124840
Konu : Anket.
(Hülya Sırma KELEŞ)

09. Aralık 2009

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 07/12/2009009 tarih ve 124134 sayılı Oluru.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) 30/10/2009 tarih ve 4519 sayılı yazınız.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Hülya Sırma KELEŞ'in**, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Çalışan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Etkileyen Faktörlerin Araştırılmasına İlişkin Bir Uygulama(Bağcılar Örneği)**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Mustafa USLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 124134
Konu: Anket.
(Hülya Sırma KELEŞ)

07 Aralık 2009

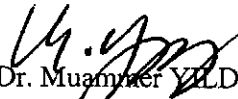
VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü'nün 30/10/2009 tarih ve 4519 sayılı yazısı.
b-)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c-)Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d-)Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 03/12/2009 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Hülya Sırma KELEŞ**'in, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Çalışan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Etkileyen Faktörlerin Araştırılmasına İlişkin Bir Uygulama(Bağcılar Örneği)**" konulu anket çalışmasını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Hülya Sırma KELEŞ**'in, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Çalışan Kadın Öğretmenlerin Yönetici Olmalarını Etkileyen Faktörlerin Araştırılmasına İlişkin Bir Uygulama(Bağcılar Örneği)**" konulu anket çalışmasını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muammer YILDIZ
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

OLUR
07/12/2009

H. KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

BÖLÜM 1

Kişisel Bilgiler

Açıklama: Aşağıda kişisel bilgilere yönelik sorular yer almaktadır. Lütfen size uygun olan cevaplarla aşağıdaki bölümü doldurunuz.

1. Okulunuzun Adı:

2. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

3. Yaşınız:

() 24 ve altında () 25-29 () 30-34 () 35-39
() 40-44 () 45-49 () 50 ve üstü

4. Medeni durumunuz: () Bekar () Evli

5. Branşınız:

() Sosyal Bilimler (Tarih,coğrafya,felsefe v.s.) () Sınıf Öğretmeni
() Matematik () Türkçe-Edebiyat () Güzel Sanatlar

6. Meslekteki hizmet süreniz:

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü

7- Şuan çalıştığınız okuldaki hizmet süreniz:

() 1-2 yıl () 3-4 yıl () 5-6 yıl () 7 ve üstü

8- Yönetici olmayı hiç düşündünüz mü? () Evet () Hayır

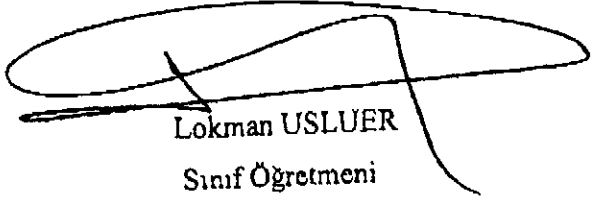
BÖLÜM 2

Açıklama: Aşağıdaki ankette belirtilen ifadelerden görüşlerinize uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyerek belirtiniz.

İFADELER		HİÇ KATILMIYORUM	AZ KATILYORUM	ORTA DÜZEYDE KATILYORUM	OLDUKÇA KATILYORUM	TAM KATILYORUM
1	Yöneticilik, objektif olmayı gerektirdiği için erkeklerin yönetici olması daha uygundur.	()	()	()	()	()
2	Kadınların ev yaşamlarına daha bağlı oluşları, okul yöneticiliği gibi bir görevi yürütmelerine engel olabilir.	()	()	()	()	()
3	Kadınların yönetici olarak atanmaları, daha önemli bir toplumsal görevi olan anneliği ve ev işlerini aksatmalarına neden olacağından tercih edilmemelidir.	()	()	()	()	()
4	Okul yöneticiliği yapan kadınların aile içindeki görevlerini aksatmaları nedeniyle aile içi huzursuzluğa, hatta ailelerinin dağılmasına yol açacağı için tercih edilmemelidir.	()	()	()	()	()
5	Kadınların okul yönetiminde yer almaları çocuklarıyla yeterince ilgilenmemelerine neden olur	()	()	()	()	()
6	Öğretmenlik mesleği kadınlar için daha idealdir.	()	()	()	()	()
7	Kadınların okul yöneticiliğinde yeterince görevlendirilmemeleri okul ve öğrenciler açısından kayıplara yol açmaktadır.	()	()	()	()	()
8	Kadınların doğaları gereği daha duygusal olmaları, idari hizmetlerde yanlış davranışlarına neden olabilir.	()	()	()	()	()
9	Sabır gerektiren yöneticilik görevlerini erkekler daha iyi yapabilmektedir.	()	()	()	()	()
10	Gerek siyasi erkin gerekse toplumun, yöneticiler üzerindeki baskıları karşısında kadın yöneticilere göre erkek yöneticiler daha dayanıklıdır.	()	()	()	()	()
11	Bir kadının yönetici olması, erkek öğretmen ve diğer çalışanların performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir.	()	()	()	()	()
12	Erkek yöneticiler kadın yöneticilere göre personele daha demokratik davranmaktadır.	()	()	()	()	()
13	Kadınların insani ilişkilerde erkeklere göre daha esnek olmaları yöneticilik görevlerini yerine getirmede engel olabilir.	()	()	()	()	()
14	Kadınların yönetim görevlerine gelmede isteksiz oluşları, yönetim görevlerinde başarılı olmalarını engellemektedir.	()	()	()	()	()
15	Herhangi bir gelir avantajının olmaması nedeniyle, kadınlar yöneticiliği düşünmemektedir.	()	()	()	()	()
16	Kadınlar yönetici olma konusunda istekli olsalar bile, bu alanda yeterince kadın yöneticinin olmaması nedeniyle tedirginlik duyabilirler.	()	()	()	()	()
17	Kadınların yönetici olması, kadın yöneticiye alışkan olmayan öğrenciler ve veliler üzerinde güvensizlik oluşturabilir.	()	()	()	()	()
18	Kadınlar etraflarında destek olmaksızın yöneticilik kademelerine ulaşamazlar.	()	()	()	()	()
19	Kadınlar yöneticilikte başarılı olmaya yetecek kadar hırslı değildirler.	()	()	()	()	()
20	Bürokrasi tarafından üst düzey yönetici atamalarında kadınlar tercih edilmemektedir.	()	()	()	()	()

Sayın Hly SIRMA KELE,

Talep ettiğiniz ve ahsıma ait olan; "Kadın ğretmenlerin Yönetim Kadrolarına Atanmasını Engelleyen Etkenler" lėeėini, tez alımanızda kullanmanızda bir sakınca yoktur, kullanabilirsiniz.


Lokman USLUER
Sınıf ğretmeni

Adres: Saimekadın İ..
Mamak/ ANKARA



ÖZGEÇMİŞ

15. 05. 1980 Erzincan-Çayırılı doğumluyum. İlk ve orta öğrenimimi İstanbul'da tamamladım. 2003 yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı programını bitirip, 2004 yılında Van ili Özalp İlçesi'ne bağlı olan Gözdeğmez Köyü İ.Ö.O'nda sınıf öğretmenliği görevime başladım. Bir yıl sonra İstanbul Bağcılar'da bulunan Kocaragıppaşa İ.Ö.O'na atandım. Son 5 yıldır aynı okulda görev yapmaktayım. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Beykent Üniversitesi'nde yüksek lisans eğitimine başladım.

Hülya SIRMA KELEŞ