

**Ö RETMEN ADAYLARININ  
OKUL YÖNET C L NE YÖNEL K  
TUTUMLARI**

**Nezahat TÜRKMEN**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Dan, man: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI**

**U ak**

**Eylül, 2012**

**Ö RETMEN ADAYLARININ OKUL YÖNET C L NE  
YÖNEL K TUTUMLARI**

**Nezahat TÜRKMEN**

**YÜKSEK L SANS TEZ**

**E itim Bilimleri Anabilim Dal, E itim Yönetimi Bölümü**

**Dan, man: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI**

**U ak**

**U ak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Eylül, 2012**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZET

### ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKUL YÖNETİCİLİNE YÖNELİK TUTUMLARI

Nezahat TÜRKMEN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eylül 2012

Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Akif HELVACI

Dünya'nın hemen tüm bölgelerinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu kadınlardan oluştuğunda, kadın yöneticilerin sayısal azlığı, ülkemizdeki kadın yönetici sayısının azlığı, genel sorununa dayanarak, sayısal olarak da olsa, öğretmenlerin yöneticiliğe yönelik tutumları arasında, fakat okul yöneticilerinin kaynağı olan öğretmen adayların tutumları ile ilgili çalışmaları yapılmadığı, dikkati çekmektedir.

Bu nedenle araştırmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları, cinsiyete, bölüme, öğretim türüne (I. ve II. Öğretim), sınıf düzeyine, mezun olunan lise türüne ve en son dönemdeki akademik başarı puanlarına göre farklılık olup olmadığı, saptanması istenmiştir.

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın örneklemini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden, tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 562 öğrenci oluşturulmaktadır. Veri toplama aracı olarak geliştirilen "Okul Yöneticiliği Tutum Ölçeği (OYTÖ)" kullanılmıştır. Ölçek formunun birinci bölümü kişisel bilgiler, ikinci bölümü ise, 5'li Likert türünden, "Kişisel ilgi ve Mesleğe Bakış", "Çalışma Koşulları" ve "Sosyal Saygınlık" öteklinde üç boyut, 36 maddeden oluşmaktadır. Tutum ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, ö retmen adayları, okul yöneticilerine yönelik en çok Sosyal Saygınlık ( $\bar{X}=3.35$ ) boyutuna, daha sonra Kişisel İgi ve Mesleğe Bakış ( $\bar{X}=3.13$ ) ve Çalışma Koşulları, ( $\bar{X}=3.12$ ) boyutları, ilişkin olumlu tutum benimsedikleri ve bu tutumları, orta düzeyde oldu u anlaşılmaktadır. Ö retmen adayları, okul yöneticilerine yönelik tutum ölçesi (OYTÖ) puanları, cinsiyet bakımından değerlendirildiğinde, erkekler ( $\bar{X}=3.27$ ) ö retmen adayları, kızlar ( $\bar{X}=3.12$ ) ö retmen adaylarına göre okul yöneticilerine yönelik tutum ölçesi puanları, daha fazla oldu u görülmektedir.

Bölgelere göre, Tukey HSD sonuçları, Sosyal Bilgiler Ö retmenliği içindeki ö retmen adayları, OYTÖ'nün Çalışma Koşulları, Sosyal Saygınlık ve alt boyutları, yönelik tutum puanları ve OYTÖ'nün tümüne yönelik tutum puanları, hem Sınıf Ö retmenliği hem de İlkö retim Matematik Ö retmenliği ö retmen adaylarına göre daha yüksek tutuma sahip oldukları, ve bu farkları da anlamlı oldu unu göstermiştir ( $p<.05$ ).

Ö retim türü, sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve en son dönem akademik not ortalamaları, bakımından OYTÖ'nün tümüne yönelik tutum puanları anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Ö retmen adayları, okul yöneticilerine, kadını, tutum.

## ABSTRACT

### MASTER'S DEGREE THESIS SUMMARY THE ATTITUDES OF TEACHER CANDIDATES TOWARD SCHOOL MANAGEMENT

Nezahat TÜRKMEN

Department Of Educational Management

Usak University, Institute Of Social Sciences, September 2012

Advisor: Asist. Prof. Dr. M. Akif Helvacı,

Although most of the teachers are women at almost all over the world, the women administrators' minority is remarkable. According to general problem of women administrators' minority, it is important that the attitudes of teachers towards management is researched in a limited number. But the studies are not done about the teacher candidates' attitudes which are the source of school management.

For this purpose, this research is done in order to determine the attitudes of Faculty of Education students towards school management. With this purpose, if there are differences of the students studying at Faculty of Education attitudes towards school management is requested according to gender, department, education type (1st and 2nd education), classroom degree, type of High School and last term academical achievement points.

In this research, the survey model is used. 562 students chosen with stratified sampling method among the students of Usak University, Faculty of Education in 2011- 2012 Education year, set the sample of this descriptive study research. As a data collection tool "School Management Attitude Scale" developed is used. First part of the Scale Form is comprised of "Personal Information", second part is comprised of from 5-

point Likert Type, in the form of 3 dimension, 36 articles ; "Personal Interest and Professional Point of View", "Working Conditions" and "Social Prestige". In the analysis of data from Attitude Scale, SPSS 17.0 statistics program is used.

The results of analyzes; teacher candidates adopt positive attitudes towards mostly the size of Social Prestige ( $\bar{X}=3.35$ ) and Personal Interest and Professional Point of View ( $\bar{X}=3.13$ ), then Working Conditions ( $\bar{X}=3.12$ ). These attitudes are medium level. When the Attitudes Scale (SMAS) Points for teacher candidates towards school management is evaluated according to gender, it is seen that men ( $\bar{X}=3.27$ ) candidates' attitudes scale points are more than women teacher ( $\bar{X}=3.12$ ) candidates'.

According to departments, the results of TUKEY HSD; with the SMAS' Working Conditions and Social Prestige sub-dimension's attitudes points and all SMAS' attitudes points; teacher candidates in Social Studies Department have higher attitudes than Primary School Teachers and Secondary School Math Teachers. And these differences are remarkable. With the education type, classroom degree, high school type and last term academical achievement points, it is identified that it has not remarkable differences according to SMAS' attitudes points.

**Keywords :** *teacher candidate, school management, women, attitude.*

### JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nezahat Türkmen'in "Öğretmen Adaylarının Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları" başlıklı tezi 07/09/2012 tarihinde, aşağıdaki jüri üyeleri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

#### JÜRİ ÜYELERİ

#### İmza

Üye (Danışman) : Yrd. Doç. Dr. M. Akif HELVACI

.....  
Helvacı

Üye : Yrd. Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA

.....  
Çankaya

Üye : Doç. Dr. Lütfullah TÜRKMEN

.....  
Lütfullah Türkmen

Üye :

.....

.....  
M. Çiftçi

Doç. Dr. Musa ÇİFTÇİ  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Toplumlar, sosyal, kültürel, ekonomik yapılar, bireylerin meslek seçimlerinde etkili olmaktadır. Hızla değişen dünyada toplumsal gelişmelerin yaşanması, beraberinde kadınların çalışmaya katılması, sağlamaktır. Dünyanın bir çok yerinde olduğu gibi, ülkemizde de kadınların tercih ettiği mesleklerin başında öğretmenlik gelmektedir. Ülkemizde tüm öğretmenlerin yüzde 53'ünü kadınlar oluşturdukları halde, aynı alanda yönetici olarak çalışan kadınların sayısı yüzde 11'dir.

Kadınların kariyerlerinde ilerlemelerini engelleyen bir çok önyargı vardır. Bu önyargılar genellikle toplumsal yapı ve cinsiyet ayrımcılığından kaynaklanmaktadır. Toplumda var olan bu önyargıların, cinsiyet kalıplarını, erkeklerin ve bunlara bağlı olarak oluşan tutumların değişmesiyle mümkün olacaktır, geleceğin yöneticileri olacak öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine karşı tutumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın planlanması ve yürütülmesi süresince, bilgi ve deneyimleriyle bu çalışmaya yol gösterici katkılarda bulunan saygıdeğer danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Akif Helvacıya en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman çalışmalarıma destekleyen, hayatıma tek varlığı, biricik kuzum Türkü Yağmur Nehir'e çok teşekkür ederim.

Tez ile ilgili sorularda bana zaman ayıran ve desteğini esirgemeyen, yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmamda emeği geçen tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Nezahat TÜRKMEN



## ÖZGEÇM

### **Kiisel Bilgiler**

Ad, Soyad, : Nezahat TÜRKMEN

Do um Yeri ve Y,l, : Sivasl, - 27.02.1969

Orta Ö retimi : Ayd,n Ortaklar Ö retmen Lisesi

Lisans Ö retimi : Akdeniz Üniversitesi Burdur E itim Yüksek Okulu/  
Anadolu Üniversitesi Aç,k Ö retim Fakültesi  
Lisans Tamamlama Program,

Yüksek Lisans Ö retimi : U ak Üniversitesi E itim Bilimleri Anabilim Dal,  
E itim Yönetimi Program,

Bildi i Yabanc, Diller : ngilizce

### **Deneyimi**

Çal, t, , Kurumlar : A r, Çukurçay,r Köyü lkokulu  
Siirt Eruh Cumhuriyet lkokulu  
Diyarbak,r Baysu Köyü lkokulu  
Ankara Mamak Köstence lkö retim Okulu  
Belçika Limburg Genk Termien School  
Ankara Bahçelievler Ulubatl, Hasan lkö retim Okulu  
Van Koç lkö retim Okulu  
U ak Ö retmenevi ve A.S.O. Müdürlü ü  
U ak Alper Günbayram lkö retim Okulu

**İletişim**

Adres : Alper Günbayram Ortaokulu Uzak

e- posta : nezahat.turkmen@hotmail.com

## KISALTMALAR

$\bar{e}$	: Frekans
Sd	: Serbestlik Derecesi
ss	: Standart Sapma
t	: statistiklerin anlamlı, n, saptamada kullanılan değerler
n	: Denek Sayısı,
p	: Anlamlılık Düzeyi
%	: Yüzde
SPSS	: Statistical For Social Sciences
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
OYTÖ	: Okul Yöneticiliği Tutum Ölçeği
KMB	: Kişisel İlgisi ve Mesleğe Bakış Açısı,
ÇK	: Çalışma Koşulları,
SS	: Sosyal Saygınlık,
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
Akt.	: Aktaran
Vd.	: Vardıkları
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı,
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
TODA E	: Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
R.G.	: Resmi Gazete
MEHTAP	: Merkezi Hükümet Teşkilatı, Araştırma Projesi
NPQH	: The National Professional Qualification for Headship (Okul Müdürleri için Ulusal Mesleki Standartlar)
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
KSGM	: Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü
TÜSAD	: Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği
UNESCO	: United National Educational, Scientific And Cultural Organization

## TABLOLAR İÇİNDEN

<b>Tablo 1.</b>	Kadınların Eğitim Durumuna Ve Yaşlara Göre İstihdam Oran, ..... 33
<b>Tablo 2.</b>	Öğretmenlerin Yaşı, Ve Eğitim Seviyesine Göre Okullaşma Oran, .....34
<b>Tablo 3.</b>	İstihdam Durumu Ve Ekonomik Faaliyete Göre İstihdam Edilenler .....35
<b>Tablo 4.</b>	Türkiye'de Eğitim Kurumu Yöneticileri ile Öğretmenlerin Öğretim Kademeleri ve Cinsiyete Göre Dağılımı, .....38
<b>Tablo 5.</b>	1997-2003 Yılları Arasında Kadın Okul Müdürü/Yöneticisi Konularında Yapılan Lisansüstü Çalışmalar.....40
<b>Tablo 6.</b>	Evren ve Örneklemi Oluşturan Öğrenci Dağılımı,.....63
<b>Tablo 7.</b>	Katılımların Cinsiyet, Bölüm, Sınıf Ve Öğretim Türü Bazında Dağılımı, .....64
<b>Tablo 8.</b>	Ölçek Faktör Yük Değerleri ve Alt Faktörler.....67
<b>Tablo 9.</b>	Öğretmen Adayların Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılımlar,.....70
<b>Tablo 10.</b>	Öğretmen Adayların Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....72
<b>Tablo 11.</b>	Cinsiyete Göre OYTO Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları, .....73
<b>Tablo 12.</b>	Öğretmen Adayların OYTO Puanlarının Bölümler Bakımından Dağılımı, .....74
<b>Tablo 13.</b>	Öğretmen Adayların OYTO Puanlarının Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları, .....75
<b>Tablo 14.</b>	Bölümlere göre Tukey HSD sonuçları, .....76
<b>Tablo 15.</b>	Öğretim Türüne Göre OYTO Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları, .....77
<b>Tablo 16.</b>	Öğretmen Adayların OYTO Puanlarının Sınıflar Bakımından Dağılımı, .....79
<b>Tablo 17.</b>	Öğretmen Adayların OYTO Puanlarının Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları, .....80

<b>Tablo 18.</b>	Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n Mezun Olunan Lise Türü Bak,m,ndan Da ,l,m, .....81
<b>Tablo 19.</b>	Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n Mezun Olunan Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçlar, .....82
<b>Tablo 20.</b>	Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n Akademik Ba ar, Puan, Bak,m,ndan Da ,l,m,.....83
<b>Tablo 21.</b>	Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n Akademik Ba ar, Puan, Bak,m,ndan ANOVA Sonuçlar, .....84

## Ç İNDEK İLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
JÜR VE ENST İTÜ ONAYI .....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇM .....	vii
KISALTMALAR .....	ix
TABLolar İLİSTESİ .....	x
<b>1. BÖLÜM .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Ara tırmanın Amacı .....	4
1.3. Ara tırmanın Önemi.....	4
1.4. Ara tırmanın Varsayımları, (Sayıtlar) .....	5
1.5. Ara tırmanın Sınırlılıkları, .....	5
1.6. Tanımlar .....	6
<b>2. BÖLÜM .....</b>	<b>7</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. YÖNETİM .....</b>	<b>7</b>
2.1.1. Yönetim Kuramı, .....	8
2.1.2. Yönetim Süreçleri .....	10
2.2. Eğitim Yönetimi.....	12
2.2.1. Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimle İlişimi Süreci.....	13
2.3. Okul Yönetimi.....	15
2.3.1. Okul Yöneticiliği .....	16
2.3.2. Okul Yöneticisi Seçme Ve Yetiştirme Politikaları,.....	20
2.3.2.1. Dünyada Okul Yöneticisi Seçme ve Yetiştirme Politikaları,.....	21
2.3.2.2. Türkiye’de Okul Yöneticisi Seçme ve Yetiştirme Politikaları,.....	23
2.3.2.2.1. Tarihsel Süreçte Okul Yöneticisi Yetiştirme.....	25
2.3.2.2.2. Milli Eğitim Kurumlarında Okul Yöneticiliği.....	26
2.3.2.2.3. Milli Eğitim Bakanlığı, Yönetici Atama Yönetmelikleri .....	28
2.4. YÖNETİM VE KADIN .....	30
2.4.2. Kadınların Çalışmaya Katılımı, .....	31
2.4.3. Türkiye’de Kadın Hakları,.....	35
2.4.4. Kadınların Yöneticilikteki Yeri.....	36
2.4.5. Eğitim Yönetiminde Kadınlar .....	37
2.4.6. Yönetimde Kadın ve Erkek Farklılaşması, (Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık).....	40
2.4.7. Kadınların Yönetici Olmalarındaki Engeller .....	45
<b>2.5. TUTUM VE MESLEK .....</b>	<b>48</b>
2.5.1. Tutum Kavramı, .....	48

2.5.2. Tutumu Etkileyen Faktörler .....	50
2.5.3. Bir Mesle e Yönelik Tutum.....	51
2.5.4. Kadınlar,ın Meslek Tercihleri.....	53
2.6. LG L ARA TIRMALAR.....	56
2.6.1. Yurt çinde Yapılan Ara tırmalar .....	56
2.6.2. Yurt D, nda Yapılan Ara tırmalar .....	61
3. BÖLÜM .....	62
YÖNTEM .....	62
3.1. Ara tırmanın Modeli .....	62
3.3. Veri Toplama Arac, .....	65
3.4. Verilerin Toplanması,.....	68
3.5. Verilerin Analizi .....	69
4. BÖLÜM .....	70
BULGULAR VE YORUM.....	70
4.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular .....	70
4.2. Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Görüşleri. ....	72
4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları, ile İlgili Görüşleri .....	72
4.4. Bölüm Değişkenine Göre Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları, ile İlgili Görüşleri .....	74
4.5. Öğretim Türü Değişkenine Göre Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları, ile İlgili Görüşleri .....	77
4.6. Sınıf Değişkenine Göre Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları, ile İlgili Görüşleri .....	78
4.7. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları, ile İlgili Görüşleri.....	81
4.8. Akademik Başarı, Puan, Değişkenine Göre Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları, ile İlgili Görüşleri.....	83
5. BÖLÜM .....	85
TARTI MA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
5.1. Tartışma .....	85
5.2. Ara tırmanın Problemine İlişkin Sonuçlar .....	89
5.2.1. Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar .....	89
5.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adayların,ın Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar.....	89
5.3. Öneriler .....	91
EK 1: Ölçek Formu .....	93
EK 2: Ara tırma zni.....	96
KAYNAKÇA .....	97

## 1. BÖLÜM

Bu bölümde ara t,rman,n temelini olu turan problem durumu, ara t,rman,n önemi, varsay,mlar,, s,n,rl,l,klar, sunulmu ve ara t,rmada kullan,lan temel kavramlar aç,klanm, t,r.

### 1.1. Problem Durumu

Günümüzde h,zla de i en, dönü en yeni toplumsal olu umlara uyum sa lamak, toplumlar,n vatanda lar,na verece i e itimin niteli i ve etkinli i ile mümkündür. Geli mi ülkelerde, e itimde etkilili i art,rma yönünde yap,lan ara t,rmalar, okul yöneticili inin önem bak,m,ndan birinci s,rada yer ald, ,n, göstermektedir (Özmen, 2010).

Ülkelerin e itim sistemlerinde kö e ta , konumunda olan okul yöneticileri ile ilgili çok say,da ara t,rma yap,lm, ve okullarda ba ar,n,n anahtar,n,n okul yöneticileri oldu u vurgulanm, t,r (Karip ve Köksal, 1999; Balç., 2002). Bu durumda okul yöneticisi, toplumu ayakta tutan, yarat,c, güç, zeka, çözümleyici yetenek, tarafs,zl,k ve yöneticilik iste i gibi niteliklere sahip, sadece konulmu de erleri izleyen de il, yeni sosyal de erler geli tirip uygulayabilen olmal,d,r. Okul müdürlerinin rollerini ba ar, ile yerine getirebilmeleri, ku kusuz yönetim alan,nda yeti mi ve aran,lan nitelikleri kazanm, olmalar,n, gerektirir (Taymaz, 1995; Bursal,o lu, 2005)

Ülkemizde okul yöneticisi s,nav ba ar,s, ile seçilip, ard,ndan kendi kendine meslekte deneyimle yeti mektedir. Bu nedenle okul yöneticili inin profesyonel bir meslek olarak kabul edilip, yönetici yeti tirme programlar, haz,rılanmas,na ihtiyaç vard,r (I ,k, 2003; Balyer, 2011).

Okul müdürünün e itimdeki yeri ve önemi, nas,l seçilip yeti tirilmesi gerekti i konular, tart, ,lrken, yöneticinin cinsiyeti üzerinde durulmam, t,r. Dünyan,n hemen tüm bölgelerinde ö retmenlerin büyük ço unlu u kad,nlardan



olu tu u halde, yönetici olma noktas,nda say,lar,n,n az olmas, dikkat çekicidir. Türkiye'de de özellikle e itim alan,nda birçok kad,n çal, an bulunurken, yönetim kademelerinde kad,nlar,n yok denecek kadar az oldu u görülmektedir (Tan, 1996; Boydak, 2002; Köro lu, 2006; Can, 2008; pek, 2010). Ö retmen ve yönetici say,lar,na bak,ld, ,nda; 2010-2011 e itim ö retim y,l,nda Milli E itim Bakanl, , bünyesinde görev yapan ö retmenlerin yüzde 52,3'ünü kad,nlar olu tururken, kad,n yöneticilerin oran, yüzde 11,1'dir (MEB, 2010).

Okul yöneticili ine atama veya yükselmeye ilgili herhangi bir hukuksal engel bulunmamas,na, bu ba lamda, yasa yönetmelik vb. yaz,l, metinlere göre okul müdürlü ü için cinsiyetin etkili olmamas,na, kad,nlar,n en az erkek meslekta lar, kadar iyi e itim alm, olmalar,na, erkek ve kad,n yöneticiler aras,nda yetenek ve performans aç,s,ndan herhangi bir farklı, n olmamas,na, kad,n ö retmenlerin de erkek ö retmenler kadar yöneticili i istemeleri ve yöneticilikte erkekler kadar ba ar,l, olmalar,na ra men, kad,n yönetici say,s,n,n azl, , devam etmektedir (Alt,n, ,k, 1995; im ek; Boydak ve Akp,nar, 2010; pek ve Yarar; 2010).

Yönetimde kad,nlara ili kin son y,llarda yap,lan çal, malarda genellikle kad,nlar,n yönetsel pozisyonlara gelememe nedenleri ara t,r,lm, ve kad,na geleneksel bak, aç,s,, toplumun erkek egemen yap,s,, kad,n,n ev içi alanda kalmas,, toplumsal alg,da kad,n ve erkek mesle i ayr,m,n,n olmas,, yöneticili in çal, ma ko ullar,n,n yo un olmas, genel sonucuna ula ,lm, t,r (Alt,n, ,k, 1995; Çelikten ve Yeni, 2004; im ek, 2010; Çiçek Sa lam ve Bozkurt Bostanc,, 2012).

Ayr,ca, kad,n yöneticilerin say,s,n,n azl, ,n,n nedenleri aras,nda kad,n yöneticilere yönelik tutumlar,n da önemli bir yeri oldu u vurgulanm, t,r. Kad,n yöneticilere yönelik tutumlar,n cinsiyete göre farklıla t, ,, Demirta ve Y,ld,r,m (2010), Al,c, (2008), pek ve Yarar (2010), Ba tu ve Çelik (2011) taraf,ndan yap,lan çal, malarda ortaya konmu tur. Çal, malar, kad,nlar,n erkeklere göre kad,n yöneticilere daha olumlu tutumlar sergilediklerini, erkeklerin kad,nlar,n yöneticilik yapmalar,n, desteklemediklerini göstermi tir. Bu sonuçlarda, toplumdaki ataerkil de erlerin varl, , ve özellikle erkekler taraf,ndan desteklendi i görülmektedir.

Bunlar,n yan, s,ra kad,nlar,n yöneticilikteki ba ar,lar,na yönelik yap,lan ara t,r,malarda, cinsiyetin liderlik ve ba ar,l, olma konusunda etkili olmad, ,, kad,n

veya erkek yöneticilerin, yöneticilik özelliklerini yerine getirdikleri sürece ba ar,ld, olduklar, tespit edilmi tir (Turan ve Ebiçlio lu, 2002; Boydak ve Akp,nar, 2002; Can, 2008).

E itim-ö retim faaliyetlerinde ve ö retmenlik mesle indeki ba ar, için önemli bir yere sahip olan ö retmenlerin ve ö retmen adaylar,n,n mesle e yönelik tutumlar,n,n ara t,r,ld, , çok say,da çal, ma yap,lm, t,r (Arslan, 2002; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Güleçen, 2008, Baykara Pehlivan, 2008; Kesim Ayarc., 2007; Temizkan, 2008; Bulut, 2009). Fakat ö retmenlerin okul yöneticili ine kar , tutumlar,n, ara t,ran çal, malar s,n,rl, say,dad,r (Aksu, 2003; Bingül ile Hac,fazl,o lu, 2011). Gelecekte yönetici olacak ö retmen adaylar,n,n yöneticili e kar , tutumlar, ise ara t,r,lmam, t,r.

Toplumda var olan cinsiyet kal,p yarg,lar, ve tutumu belirleyen en önemli faktör olan kültürün, önyarg,lar,n, de erlerin, tutumlar,n de i mesi e itimle mümkündür (Ersoy, 2009; Ba aran, 1982).

Bu durumda, gelece in yöneticileri olacak ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili e kar , tutumlar,n,n bilinmesi önemli bir gereksinim olarak kabul edilmi tir.

Ulu önder Atatürk'ün ifadesiyle "Bir toplum, cinslerden yaln,z birinin yüzy,l,m,z,n gerektirdiklerini elde etmesiyle yetinirse, o toplum yar, yar,ya zay,flam, olur... Bizim toplumumuzun u rad, , ba ar,s,zl,klar,n sebebi, kad,nlar,m,za kar , ihmal ve kusurun sonucudur... Bir toplumun bir uzvu faaliyette bulunurken öteki uzvu atalette olursa, o toplum felce u ram, demektir... Bizim toplumumuz için ilim ve fen lüzumlu ise, bunlar, ayn, derecede hem erkek hem de kad,nlar,m,z,n elde etmeleri gerekir... Bundan dolayı, kad,nlar,m,z erkeklerin geçtikleri bütün ö retim basamaklar,ndan geçeceklerdir. Kad,nlar toplum ya am,nda erkeklerle birlikte yürüyerek birbirinin yard,mc,s, ve destekçisi olacaklard,rö (Atatürk, 1923).

## 1.2. Ara t,rman,n Amac,

Bu çal, man,n amac,, U ak Üniversitesi E itim Fakültesinde ö renim gören ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n, belirlemektir. Bu amaç do rultusunda a a ,daki saptamalar yap,lmaya çal, ,lm, t,r.

a) Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n belirlenmesi.

b) Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n cinsiyete göre farklı,k gösterip göstermedi inin belirlenmesi.

c) Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n bölüme göre farklı,k gösterip göstermedi inin belirlenmesi.

d) Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n ö retim program, türüne (I.Ö retim, II.Ö retim) göre farklı,k gösterip göstermedi inin belirlenmesi.

e) Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n s,n,f düzeyine göre farklı,k gösterip göstermedi inin belirlenmesi.

f) Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n mezun olunan lise türüne göre farklı,k gösterip göstermedi inin belirlenmesi.

g) Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n akademik ba ar, düzeyine göre farklı,k gösterip göstermedi inin belirlenmesi.

## 1.3. Ara t,rman,n Önemi

De i en, geli en dünyada ve ülkemizde yönetimde kad,n,n konumuna yönelik yasal s,n,rlamalar olmasa da, uygulamada yeterli temsil henüz sa lanamam, t,r. Toplumun sahip oldu u cinsiyetçi zihniyeti de i tirmedikçe, kad,n sorunlar, potansiyel olarak, yeni ekillerde ortaya ç,kacaktır. Kad,n ve erke in e itli i bilinci, ancak e itimle kazand,r,labilir. Bunun gerçekle mesinde ku kusuz, toplumun al, kanl,klar,n,n, geleneklerinin, ya am tarz,n,n etkisi vard,r. Fakat e itim sistemi, ça a ve gelece e dönük oldu u sürece, anlam bulacaktır.

Her nasılsa olsun, insanın toplumdaki yeri insanlar tarafından oluşturulmuş, yine insanlar tarafından etkilenen bireylerin algıları, tutum ve davranışları, ya da, toplum çerçevesinde şekillenmektedir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin geleneksel cinsiyet rollerine uygun olması, anne, ev kadını, beklentilerine elverişli alan bırakması, nedeniyle tercih nedeni olmaya devam ederken, kadın öğretmenlere eğitimde yönetici pozisyonları, çok tercih edilmemektedirler.

Bir mesleğe yönelik geliştirilen tutum, bireyin o meslekteki başarısının önemli belirleyicisidir. Tutumlar tam olarak geliştirildi takdirde bireyin davranışını hazırlar. Olumlu veya olumsuz tutumların mesleki davranışları yönlendirmedeki etkisi büyüktür. Bu nedenle, ülkemizdeki kadın yönetici sayısı az, genel sorununa dayanarak; okul yöneticilerinin kaynağı olan öğretmen adaylarından özellikle kadınların öğrenme yöntemlerine dayalı olarak geliştirdikleri okul yöneticiliğine karşı tutumlarının araştırılması, öğretmen adaylarında kadın okul yöneticiliği ile ilgili farkındalık yaratma, olumlu tutum geliştirilmesi için önlem alma, yönetici yetiştirme uygulamaları ve kadın yöneticilerle ilgili politikaların geliştirilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca kadın yöneticilere ilişkin hem olumsuz tutumların belirlenmesine hem de bu olumsuz tutumların nedenlerinin araştırılması ve ortadan kaldırılması hizmet edecektir.

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları, (Sayıtları)**

Bu çalışmada, öğrencilerin araştırma kapsamında geliştirilen ölçme ve verdikleri yanıtların kendi yansız görüşlerini yansıttığını varsayılmaktadır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları,**

Araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ve veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekte belirttikleri görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmaktadır. Bu tip araçların niteliğinden doğan sınırlılıklar bu araştırma için de geçerlidir.

## 1.6. Tanımlar

Bu bölümde ara tırmada sıklıkla geçen bazı terimlerin tanımları verilmiştir. Verilen tanımlar, ara tırmada bu terimlerin hangi anlamda kullanıldıklarına yöneliktir.

**Yönetim** : Örgütün belirlenen amaçlar doğrultusunda çalışması, gerçekleştirilmesi üzere, insan ve madde kaynakları ile zamanı etkili ve verimli kullanması sürecidir.

**Okul Yöneticiliği** : İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okulu amaçlarına uygun yönetme görev ve sorumluluğudur.

**Okul Yöneticisi** : Okulun amaçlarının yerine getirilebilmesi için, okuldaki personelin, maddi kaynakları, yakını ve genel çevre koşullarını göz önünde bulundurarak, sistem içinde ve dışında değişen durumlara göre eğitim-öğretim sürecini geliştiren kişidir.

**Tutum** : Bir bireyin çevresindeki eğilimlere, politikalara, kurumlara vb. varlıklara ve olgulara olumlu veya olumsuz değerlendirmesidir.

## 2. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yönetim, eğitim yönetimi ve okul yönetimi genel olarak ele alınmış, okul yöneticiliği, dünyada ve ülkemizde okul yöneticisi seçme ve yetiştirme politikaları, yönetim ve kadının kadınlara eğitim, kadınlara çalışmaya katılması, eğitim yönetiminde kadınlar yönetici olmalarındaki engeller, tutum ve meslek tutumunu etkileyen faktörler ve kadınların meslek seçimleri konularında tartışılmıştır.

#### 2.1. YÖNETİM

Yönetim, insanlığın geçmişi kadar eskidir. Bir amaç, gerçekleştirmeye çalışılan bir araya gelen insanlar bulunduğunda her yerde yönetim söz konusu olur. Yönetim, amaçlara yönelmiş, belirli sosyal ve psikolojik boyutları olan bir faaliyettir. Bu faaliyetlerde insanlar üst, yöneten, yönetilen gibi bir sosyal farklılaşma içine girerler. Bir işi yapmak için insanlar arasında birliktelik ve belirli bir amaç doğrultusunda hareket etmeyi sağlayan tüm faaliyet ve gayretlere yönetim denir. Yönetim olayının temel amacı, en az insan, para ve malzeme kullanarak, en yüksek verime ulaşmaktır (Güney, 2000).

İnsan, yaşamı kolaylaştırmak, gereksinimlerini karşılamak, belirlediği amaç ve hedeflere ulaşmak ve bireysel olarak yaşamadığı, birçok şeyi başarmak için toplumsal örgütler oluşturur ve ortak gereksinimlerini karşılamak için birbirleriyle güç birliği yapmaktadırlar (Arkan, 2007). Örgütlerin ayakta kalması, sürekli, etkin ve verimli olabilmesi, günün koşullarına uygun, örgüt üyelerinin

beklentilerine yanıt verebilecek, rasyonel bir yönetim anlayışına ve uygulamasına bağlıdır (Keskin, 2007).

Örgüt bir yapıdır, yönetim ise örgütün işlevini sağlayan, örgütün içinde ona yön veren bir süreçtir. Yönetimin görevi, bilimsel ve töresel değerler yönünde, örgütün gelişmesini sağlamak, r. Bu görev, aslında örgütün amaçlarına uygun olarak yerine getirmektir. Yönetici davranışlarının kaynağı, örgüt ortamıdır ve yöneticinin değer sistemi örgüt değerleriyle tutarlı olmalıdır (Bursalıoğlu, 2005).

En genel tanımla yönetim, insan ve madde kaynakları ile zamanın etkili ve verimli kullanılmasını, sürecidir. Yönetim tanımlarının ortak noktası, örgütsel çerçevede belirlenen bir veya birkaç amaçtır, bunu gerçekleştirmek için insan gücü ve fiziksel kaynakların varlığı ve bunların amaçları doğrultusunda alınacak kararlarla harekete geçirilmesidir. Bu kaynakların sorumlu bireylerce belirlenen amaçları doğrultusunda etkileşimi ve yönlendirilmesiyle yönetim olgusu gerçekleşmektedir. Yönetimin görevi, örgütü bu amaçlara ulaştıracak yöntemleri saptamak ve bu yöntemleri örgüt içindeki kaynakları en iyi şekilde kullanarak amaçlara ulaştıracak veya problemi ortadan kaldıracak şekilde uygulamaya koymaktır (Keskin, 2007).

Yönetim bilimi, mal veya hizmet üreten tüm örgütlerdeki yönetsel süreci incelemesine rağmen, yönetim denince ilk akla gelen geleneksel kamu yönetimidir. Yetkilerin tek elde toplandığı, geleneksel kamu yönetiminin yapısı, sanayi devrimi ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte popülerliğini kaybetmiştir. Özellikle imalat sanayinin ortaya çıkmasıyla artan ve farklılaşan iş gücü, örgüt yönetimi bakımından sorunları doğurmuş ve yirminci yüzyıldan itibaren yeni yönetim teorileri ve yaklaşımları geliştirmeye başlamış ve yönetim, belirli ilkelere ve kurallara sahip çalışan alan olarak kabul edilmiştir (Memduhoğlu, 2010).

### **2.1.1. Yönetim Kuramları,**

Her yönetim teorisi ve yaklaşımı, örgütlere değişik bir bakış açısı geliştirmektedir. Bu yönetim yaklaşımları, dört grupta ele alınabilir:

**Klasik yönetim yaklaşımı:** İletme mühendisi W. Frederick Taylor'un yirminci yüzyılın başlarında işletme atölyelerinde verimliliği arttırmak ve etkili

çal, t,rnak amac,yla yapt, , ara t,rnmlarla ba layan klasik yönetim döneminin temel özelli i yönetenlerin i konusu üzerinde durmalar,d,r. Klasiklere göre örgütsel ya ama kat,lan bireylerin temel doyum kaynaklar, ücrettir. Çal, anlar ne kadar çok üretirlerse o kadar kazan,r, ne kadar kazan,rsa da o kadar mutlu olurlard,,. Yönetenlerin i i de örgütün verim düzeyini artt,rnak, böylece hem çal, anlar,n hem de örgütün mutlu olmas,n, sa lamakt, (Ar,kan, 2007; Yavuz, 2009).

Frederick W.Taylorın Bilimsel İletme, Henri Fayolın Yönetim Süreçleri ve Max Weberın Bürokratik örgüt yakla ,mlar,n, kapsayan bu teoride, makinelerin yan,nda insan unsurunun nas,l etkin bir eilde kullan,laca , ve formal, hiyerar ik bir örgüt yap,s,n,n olu turulmas, fikirleri savunulurken, insan, makinenin de i tirilebilir bir parças, olarak kabul etmeleri ele tirilmi tir (Memduho lu, 2010).

**Neo-klasik yönetim yakla ,m,:** Klasik yönetim yakla ,mlar,n,n ele almad, , insan unsuru, Elton Mayoın Hawthorn tesislerinde yapt, , çal, malara konu olmu tur. Örgüt içinde insan,n nas,l davrand, , ve bu davran, n nedenini ara t,ran çal, malarla ortaya ç,kan neo-klasik yakla ,m, grup içi etkile imlerde insan ili kileri ve insan davran, lar, konular,n, temel alm, t,r. Çal, anlar,n ekonomik ihtiyaçlar,n,n yan,nda, sosyo-psikolojik ihtiyaçlar,n,n da kar ,lanmas, gereklili i neo-klasik yakla ,m,n ana unsurudur (Keskin,İ,ç, 2007).

**Sistem yakla ,m,:** Sistem yakla ,m,yla örgütler birer sistem olarak ele al,n,p, yönetim olaylar,n,n ve bu olaylar,n gerçekte tirildikleri birimlerin birbirleriyle olan ili kileri, bu ili kilerin niteli i ve belirli bir birimdeki geli melerin di er birimler üzerindeki etkileri ara t,r,lmaktad,r. Bu yakla ,mla; birimlerin tek tek iyi bir eilde çal, yor olmas,n,n, bir bütün olarak ele al,nd, nda sorun olmayaca , anlam,na gelmedi i anla ,lm, t,r. Sistem yakla ,m,, örgüt ili kileri alan,ndaki eksikli i gidermi , fakat ko ullara ili kin de i kenlerle örgütsel de i kenler aras,ndaki neden-sonuç ili kilerini ya da uyumu aç,klamakta yetersiz kalmaktad,r (Örgüt Kuram Ve İkeleri Modern Yönetim Ve Örgüt Teorisi Ara t,rmas,, 2003).

**Yeni yönetim yakla ,m,:** 1970lerden sonra geli en bilgi, ileti im, teknoloji, de i en toplum ya am,, küreselle me ve rekabete dayal, serbest piyasa anlay, yla de i en örgütlere ve yönetime bak, aç,s,n,n ortaya ç,kard, , yeni yönetim yakla ,m,n, Koçel (1999) üç grupta toplam, t,r. Örgüt ve yönetimde önemli



olan ki ilerin serbest olmaları, yaratıcı, ve farklı, görüşünü savunan post modernist yaklaşımların sonraki yönetim yaklaşımlarının da temelini oluşturmuştur. İkincisi örgütü sosyolojik ve ekonomik açıdan ele alan, temelinde insan unsuru ve müteri odaklı olan anlayıştır. Son olarak küreselleşme ve bilgi çağı çerçevesinde gelişen, Yalın Yönetim Ve Örgüt, İşletmelerde Süreç Yenileme, Stratejik Yönetim, Özgürleşen Örgüt gibi yaklaşımlardır (Memduhoğlu, 2010).

### 2.1.2. Yönetim Süreçleri

Yönetim, örgütün insan ve madde kaynaklarıyla verimli bir şekilde çalışarak, belirlenen hedeflere ulaşmanın bilimsel yolu olan bir süreçtir (Aydoğan ve Helvacı, 2010). Süreç bir zaman dilimi içinde bir durumdan başka bir duruma geçmeyi, amaçlara doğru giden bir yolu anlatır (Bakan, 1982). Yönetim süreçlerinin ilk klasik sıralaması, Fayol tarafından, planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olarak yapılmıştır; sonra POSDCORB denilen planlama, örgütlenme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme olarak toplanmıştır. Zamanla eğitim yönetimi alanında çalışmalar da eğitimde yönetim süreçlerini incelemiştir, benzer öğeler ileri sürmüştür. Okulu etkili bir şekilde yönetebilmek için, okul müdürünün yönetim süreçleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2005).

Genel olarak yönetim süreçleri, karar verme, planlama, örgütlenme, koordinasyon (eğilimlendirme), iletişim, etkileme ve değerlendirilmeyi kapsar (Bursalıoğlu, 2005; Keskin, 2007; Aydoğan ve Helvacı, 2010).

**Karar:** Yönetim süreçlerinin temelidir. Örgütün amaçları, yöneticinin doğru ve verimli kararlar alabilmesine bağlıdır. Doğru karar alabilme de her şeyden önce karar model ve amaçları, hakkında bilgili olmayı gerektirir. Bu amaçlar; problemin anlaşılması, probleme ilişkin bilgi toplanması, bilginin çözümlenmesi ve yorumu, seçeneklerin değerlendirilmesi, en iyi seçeneğin bulunması, uygulama ve değerlendirilmesidir. Okul yöneticisinin karar sürecinde, okul yönetimini etkileyen tüm öğeleri karar organı olarak kabul etmesi ve karar sürecine katılmaları önemini kavraması gerekmektedir. Çünkü birey veya gruplar, bir karar alınmasına ne kadar katkıları, uygulanmasına da o kadar katkıları (Bursalıoğlu, 2005).

**Planlama:** Keskinlik, çoğun örgütsel amaçlara ulaşmak için gerekli politika ve yöntemlerin seçimi şeklinde tanımlanır, planlama, yönetimin pusulasıdır ve sistemi araştırma yoluyla yönetmeyi öngörür. Verimli bir planlamanın yapılabilmesi için, sistemin amaçları sürekli göz önünde bulundurulması, parçaları birbirine hangi nitelik ve derecede bağlı olduğu bilinmesi, diğer sistemlerle ilişkili olması gerekir (Bursalıoğlu, 2005; Keskinlik, 2007).

**Örgütlenme:** Türkiye gibi toplumsal, ekonomik, siyasal ve kültürel değişim geçiren ülkelerde ulusal hedeflere ulaşmak için, özellikle üretim sisteminde gereken örgütsel yapıların kurulması ve sisteme etkinlik kazandırılması gerekmektedir. Örgütlerin yapıları, ortamda verimli ve başarılı olmaları için gereken önartılar örgütlenme ilkelerine göre kurulması ve çalışmalarıdır. Örgütlenme, bir örgütün amaçları, gerçekleştirebilmesi için özellikle amaca uygun bir yapıların kurulması, amaçları gerçekleştirecek nitelikte personelin eğitilmesi, çalıştırılması, üretim için gerekli araç-gereç ve yöntemlerin belirlenmesi, örgüt amaçları gerçekleştirebilmesi için uygun nitelikte donatılmasının sağlanması, eylemlerini kapsayan bir süreçtir. Özellikle üretim örgütlerinde, örgütsel verimlilik için örgüt yapısının işlevsel bir şekilde kurulması ve personel arasında insan ilişkilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü örgütler olumlu sonuçlara ancak üyeleri sayesinde ulaşabileceklerdir (Buluç, 1996).

**Koordinasyon (Etkileşim):** Koordinasyon, yönetimin ya da örgütün amaçları gerçekleştirebilmesi için ilgili tüm birimler ve kişilerin uyum içinde hareket etmesidir. Diğer bir deyişle, yönetim birimlerinin belirli bir amaç gerçekleştirmek için aynı konuda çalışmaları ve birimlerle işbirliği yapmalarıdır. Koordinasyon yönetim sürecinin tüm faaliyetlerinde örgütte bir denge kurmayı sağlar (Tortop vd., 2005:120 Akt. Göksu, 2009:8).

**İletişim:** İnsanların birbirine anlam gönderme ve birbirini yanıtlama çabaları, içeren bir etkileşim süreci olan iletişim, örgütün amaçları gerçekleştirecek bilginin sağlanmasında, örgütteki bozulmaları çözümünde, örgütün karar vermesinde, planlama yapmasında ve denetiminde etkilidir (Aydoğan ve Helvacı, 2010).

**Etki:** Bir organizasyonun i leyi inin temelinde etkileme olay, bulunmaktad,r. Yönetici kendisine verilen sorumlulu u, ba kalar,n, etkileyerek, onlar,n belirli davran, lar, göstermelerini sa layarak yerine getirmektedir.Yani yöneticilik, insanlar, belirli davran, lara sevk edebilme sanat,d,r (Koçel 1998:382, Akt: Akçay, 2003). Okul yöneticisi bir yönetici olmaktan çok bir ö retim lideri olarak, okulun as,l i levinin fark,nda olma, okulun amaçlar,n, personele yorumlama, ö retmenleri s,n,flar,nda ziyaret etme, onlara rehberlik ve destek verme, ö retimin kesintiye u ramamas, için gerekli önlemleri alma gibi temel u ra larla etkili olur (Balc.,, 2001).

**De erlendirme:** De erlendirmenin amac, uygulaman,n ba ar, derecesini tarafs,z olarak belirleyebilmektir. De erlendirmenin en stratejik sorunlar,, örgüt amaçlar,n,n ne derece aç,k ve i lek oldu u, üyelerin bu amaçlara ne kadar ba l, bulundu udur (Bursal,o lu, 2005). Tüm örgütlerde i görenlerin neler yapt, ,n,n bilinmesi, i lerin nas,l yürüdü ünün ve amaca yönelik eylemlerin ne derece gerçekte tirildi inin bilinmesi yönetsel bir zorunluluktur (Keskin,ı,ç, 2007).

## 2.2. E itim Yönetimi

E itim yönetimi, e itim alan,na ili kin politika, karar ve amaçlar,n gerçekte tirilmesi için insan ve madde kaynaklar,n, yönetim süreçleri içinde ili kilendirip, zaman, ilke ve yöntemlerden yararlanma i idir (Keskin,ı,ç, 2007).

E itim yönetimi disiplinler aras, uygulamal, bir sosyal bilim olarak adland,r,labilir. E itim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alan,d,r. Amac,, e itim birimlerince belirlenen amaçlara ula abilmek için insan ve madde kaynaklar,n,n etkili ve verimli bir biçimde kullanarak, belirlenen politikalar, ve al,nan kararlar, uygulamakt,r (Taymaz, 1995). E itim yöneticileri bunu yaparken, insan ve madde kaynaklar,n, koordine etmek, karar vermek ve grup çabalar,n, yönlendirmek için genel yönetimin teori, teknik, ilke ve metotlar,ndan yararlan,r (Örücü ve im ek, 2011).

De i en, geli en dünyaya uyum sa lamak ancak, ulusal ve evrensel de erleri rehber ve amaç edinmi bir e itim sistemi ile mümkündür. E itim sisteminin bu misyonu yerine getirebilmesi, reform ve de i im çabalar,n,n bo a ç,kmas, veya ba ar,ya ula mas, birçok faktör yan,nda önemli ölçüde iyi

yönetilmesine bağlıdır. Dünyada bilginin en önemli güç kaynağı olarak değerlendirilmesinin, karar ve yönetim süreçlerinin demokratik ve katılımcı bir anlayışla düzenlenmesi, eğitim yönetiminde de değişimi zorunlu kılmıştır. Artık geleneksel ve kapalı yönetim yaklaşımları ile günümüzdeki eğitim kurumlarının yönetmek imkanı kalmamıştır. Bu bağlamda eğitim yöneticisinin tanımlanması ve yeniden ele alınması gereği ortaya çıkmıştır (Boydak ve Akpınar, 2002).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, liyakatli, başarılı, demokratik, yaratıcı, katılımcı, verimli, etkin, hoşgörülü, saygılı, bilgili ve örgütü ile birlikte öğrenen kişi olarak tanımlanan eğitim yöneticisi, on birinci Milli Eğitim Kurulunda, değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetiştirilmi uzman kadrolerinde yer almalıdır (MEB, 1982).

Sürekli değişim ve gelişim felsefesi ile hareket eden, ürün ve hizmette insanı merkeze alan, ortak akıl kullanmayan, amaçlayan anlayış, bireysel ve toplumsal gelişimin temel dinamiğini oluşturmaktadır. Değişim, kurumun değişen çevreye uyum sağlayarak, varlığını sürdürmesi, yenileme işlemlerini, çevrenin gereksinimlerini karşılamak için, kurumun yeniden yapılandırılmasıdır. Yenilemenin gerçekleşmesi için, kurumun her bir bölümünün takımlaşması, yapabilecek biçimde örgütlenmesi ve biçimlenmesi gerekir ki, bunu yapacak olan da eğitim yöneticisidir (Acar, 2002).

Yönetim yeni koşullar altında sosyal değişimleri geliştirmeyi ve uygulamaya geçiren bir bulgu olarak değerlendirilirse, yönetici sadece konulmuş deşerleri izleyen değil, yenilerini yaratarak toplumu ayakta tutan, yaratıcı, güç, zeka, çözümleyici yetenek, tarafsızlık ve yöneticilik işlevi gibi niteliklere sahip olmalıdır (Bursalıoğlu, 2005). Devletin eğitim politikasına uygun olarak saptanan amaçlar, gerçekleştirilmekle yükümlü olan eğitim yöneticileri ve bu amaçların gerçekleştirilmesinde etkin rol sahibi okul müdürlerinin rollerini başarıyla yerine getirebilmeleri, kusuz yönetim alanında yetiştirilme ve aranılan nitelikleri kazanmalarını gerektirir (Taymaz, 1995).

### **2.2.1. Türkiye'de Eğitim Yönetiminin Bilimle İlişimi Süreci**

Türkiye'de Cumhuriyetin ilk yıllarında Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924) ile milli bir eğitim sistemi geliştirmek üzere gerçekleştirilen örgütlenme birliği gereği, eğitim örgütlerinin yapı ve işlevlerinde önemli değişiklikler yapılmıştır.

Yeni kurulan eğitim örgütlerine yönetici, müfetti ve öğretmen yeti tirmek üzere, 1926'da Orta Muallim Mektebi açıldı, daha sonra 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'ne bağlı, Pedagoji Bölümü kurularak, meslekte tecrübeli ve yetenekli öğretmenler bu bölüme alındı, ve yönetici olarak yeti tirilmiştir. 1970'e kadar Bakanlık merkez ve tara örgütlerinde yöneticilik yapanların yüzde 90'ı buradan yeti tirilmiştir (Körö lu, 2006).

Eğitim yönetiminin ayrı bir alan olarak kabul görmeye başlaması, 1953 yılında Türkiye Ortado u Amme idaresi Enstitüsü'nün (TODA E) kurulması ile gerçekleşmiştir, 1979-1980 öğretmen yılından itibaren de eğitim yönetimi uzmanlık programları açıldı, t.r. Bakanlar Kurulunun 13 ubat 1962 tarih ve 6/209 sayılı karar ile kurulan Merkezi Hükümet Te kilat, Ara tırma Projesi (MEHTAP) raporunda eğitim yöneticiliğinin özel bir uzmanlık i i olması gerektiği, bu alanda yöneticiler yeti tirmek üzere üniversitelerde bölümler açılması önerilmiştir. Bunu takiben, farklı üniversitelerde eğitim yönetimi alanında lisans programları açıldı, t.r (Özmen, 2010). Raporda aynı zamanda, Milli Eğitim Bakanlık, yönetim görevlerine, eğitim yönetimi, sosyal politika, eğitim politikası,, ülkenin genel ekonomik hedefleri konularında genel kültür kazandıran bir eğitimden geçmemiş öğretmenlerin atandıkları,, kendilerinden eğitim politikaları,n,n saptanması ve uygulanmasında önemli rol oynamaları,n,n beklendiği, eğitim politikaları,na bir öğretmen gözüyle bakmaları al, kanlıklar,n, sürdürdükleri, bu yüzden de sorunları, geni aç, dan göremedikleri saptamaları,nda bulunulmuştur (Balç., 2008).

Yedinci Milli Eğitim ırası, ve MEHTAP raporu önerileri do rultusunda 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1966 yılında da Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü açılması,, Türkiye'de eğitim bilimlerinin özellikle de Eğitim Yönetiminin bilimle mesinin ba langı,c, olarak görülebilir (Örücü ve im ek, 2011).

Fakültelerde lisansüstü programları,n açılması,yla eğitimin bilimle me çabaları,n,n ivme kazandı, n, söyleyebiliriz. Fakat 1983'e baz, fakültelerde, eğitim yöneticisi ve deneticileri ile uzmanları,n yeti tirilmesi amacıyla aç, lan bölümlerinden mezun olanlar, okul yöneticiliğinin bir meslek dalı, ve bu alanda hizmet öncesi eğitim verilmesi yeterince kabul görmediğinden, Milli Eğitim Bakanlık, tarafından denetçi olarak alındı, n, okul yöneticisi olarak istihdam edilmemiştir. 1997'de eğitim

fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışmalar, sonucunda bu programların tamamı, Yüksek Öğretim Kurulu tarafından kapatılmıştır. Son yıllarda ise üniversiteler bünyesinde eğitim yönetimi alanında tezli ve tezsiz yüksek lisans programları yaygınlaşmaya başlamıştır (İmman ve Turan, 2002).

Yeniden yapılanma çerçevesinde, 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren yeniden düzenlenen öğretmen yetiştirme programları uygulamaya konulmuştur. On yıldır uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme lisans programlarında aksayan yönleri gidermeye ve geliştirmeye yönelik güncellemeler yapılmaktadır. 2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarına getirilen yenilikler çerçevesinde programa *Öğretmen ve Okul Yönetimi* dersi konmuştur. Bu dersin programa konması bir gerekliliğin sonucudur. Çünkü öğretmen adayları, eğitim fakültesi öğrencilerinin, içinde görev yapacakları eğitim sistemini tanımadan, bu konuda kendilerine bir yeterlik kazandıracak bir ders görmeden mezun olmaları bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının bir kısmı, birleştirilmiş sınıflarda okulda müdür yetkili öğretmen olarak göreve başlamaktadır. Okul yönetimi konusunda yeterlik kazanmadan bu görevi yerine getirmede zorlanmaları kaçınılmazdır. Dolayısıyla söz konusu dersin programa konması olumlu bir gelişmedir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2008).

### 2.3. Okul Yönetimi

Ortak bir amaç, gerçekleştirilmek için birlikteliğinde çaba gösteren birey ya da grupların etkinlikleri olarak tanımlanan yönetim, eğitim ve öğretimden farklı bir bilim ve uygulama alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Okul yönetimi ise bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için görevleri örgütleme, emirler verme, çalışmalar, yönlendirip, koordine etme ve denetleme rollerini yerine getiren bir meslek olduğundan, yöneticiliğin de öğretmenlikten farklı bir uzmanlık alanı olarak kabul edilmesi gerekmektedir. Okul yönetimi eğitiminin temeli ve aynı zamanda en zor ve asil parçası olarak görülmektedir (Demirtaş ve Yıldırım, 2010; Özmen, 2010).

İnsanların eğitim için bakışlarıyla ilgiliye geçme gereği, toplumda eğitim bir ilikiler örüntüsünün oluşmasına neden olmuştur. Eğitim kurumları, bu ilikiler örüntüsünde toplumun üyelerine eğitim gereksinimlerini giderme olanağı,

tan,yan yap,lar olarak ortaya ç,km, t,r. Toplum üyelerinin e itim haklar,n, kullanmalar,na haz,rlama görevini de, toplumu yöneten devlete yüklemi tir. Böylece toplumun e itim sistemi olu mu tur (Çiçek, 2008).

Dünyada oldu u gibi, ülkemizde de toplumsal ve ekonomik ya amdaki h,zl, de i ime paralel olarak, e itimin amaçlar,nda, yöntemlerinde ve i levlerinde de de iimler olmaktadır. Bu de iim sürecinde, e itimden beklenen hedeflere ula ,mas,n, sa layacak olan okullar,n, yönetici kadrolar,nda uzmanla ma özel bir önem kazanmaktadır (Ar,kan, 2007).

Ki i davran, lar,n,, e itim örgütü olarak kabul edilen aile, okul, i yeri ve di er toplumsal ortamlarda kazanmaktadır. Bununla birlikte e itim, insan ile ya am aras,nda bir köprü durumunda oldu undan, toplumdaki de i me ve geli me h,z,na paralel olarak, insan,n e itilmesi ve yeti tirilmesi de önem kazanmaktadır. Türkiye e itim sistemi içerisinde say,sal olarak da önemli bir yeri olan okul yöneticilerinin, daha nitelikli hale getirilmesi ve okul yöneticili ine aday olanlar,n yeti tirilmesi önemli bir e itim sorunudur (Taymaz, 1995).

### 2.3.1. Okul Yöneticili i

Günümüzde ekonomik ve teknolojik geli melere paralel olarak büyük toplumsal de i meler ya anmakta ve ya ad, ,m,z ça ıBilgi Ça ,ö olarak adland,r,lmaktadır. Bu h,zl, geli me ve de i meler, okullar,n daha yarat,c,, etkili ve ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte olmas,n, gerektirmektedir. Bunun için de okuldaki personelin, örgütsel amaçlar etraf,nda birle mesi, okula kendini adamalar, ve ba l,l,klar, sa lanmal,d,r. Okullarda eylemleri ba lat,p, sürdürmek ve devam ettirmek birinci derecede okul müdürünün sorumlulu undad,r. Okul müdürleri; ö retmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etraf,nda birle tirmede, kendilerini okula adamalar,n, sa lamada ve en önemlisi e itim-ö retim sürecini geli tirmede etkilerini kullanmak zorundad,r (Akçay, 2003).

Bilginin en önemli güç kayna , olarak de er kazand, , dünyam,zda, karar ve yönetim süreçlerinin demokratik ve kat,l,mc, bir anlay, la düzenlenmesi, e itim yönetiminde de de i imi zorunlu k,lmaktadır. E itim yönetimi uzmanlar,na göre, yeni okullar,n oldukça esnek bir yap,s, olacakt,r. Geleneksel yönetim anlay, ,na sahip okul müdürlerinin, bu yeni de i ime uyum sa lamas, mümkün de ildir. Yeni

okul, örgütsel öğrenme kültürüne dayalı, yeni bir kültür gerektirmektedir (Boydak ve Akpınar, 2002).

Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliğinden ayrı, bir meslek alanıdır. Çünkü okul yöneticilerinin yeterlik alanları, eğitim yöneticilerinden farklıdır. Okul, örgüt ve lideri olarak eğitim yönetiminin başlıca bir üyesi konumundadır. Üst düzey, eğitim politikaları, planlar, belirleyen, orta kademe bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanması, gerçekleştirilmesi, sistemin geri beslenmesini sağlayanlar ise okul yöneticileridir (Açık, 1998)

Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan okul yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çapında ve çağda eğitim anlayışında yürütülebilmesi için başarıyla yönetim faaliyetlerinde bulunmak zorundadır (Arkan, 2007). Okul yöneticisinin bunu yapabilmesi için, okul içinde ve dışındaki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanması, sağlayacağı yönetim kavram ve süreçlerini iyi bilmesi ve bilgilerini davranışa dönüştürebilmesi gerekir. Bu da okul yöneticisinin bu alanda akademik eğitim almış, zorunlu kalmaktadır (Bursalıoğlu, 2005).

Okulun amaçları, gerçekleştirecek yapıları, yaratacağı ve taşıyacağı havası, koruyacağı öğrencilerin lideri okul yöneticisi olmalıdır. Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutları, dengede tutabilmesi, okul yöneticilerinin bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olması, gerektirmektedir (Bursalıoğlu, 2005; Çiçek, 2008).

2000'li yıllarda, gelişmiş ülkelerde, eğitimde etkinliği artırma yönünde yapılan araştırmalar, okul yöneticiliğinin önem bakımından birinci sırada yer aldığı, göstermektedir. Okulu diğer kurumlardan ayıran temel özellik, insan üzerinde çalışması, ve onu farklılaştırması, yeteneğidir. Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır (Açık, 1998).

Bir okul yöneticisinin en temel görevi profesyonel liderlik davranışları, göstermek ve elindeki tüm kaynakları kullanarak okulu yönetmektir. Böylelikle bütün eğitim ve öğretimsel faaliyet alanlarında yönetici toplumun okuldan beklediği rolü yerine getirmede etkin bir rol oynayacaktır. Okul müdürü bunu ancak yüksek



nitelikte öğrenme-öğretme süreçleri tasarlayarak, bütün öğrencilerin sahip olduğu potansiyeli ortaya koyacak bireyselleştirilmiş öğrenme ortamı, sağlanarak yaratılabilir. Yönetici okulda mükemmeliyetçi, etikçi, saygınlık, ulaşılabilirlik, öğrencilerin yüksek beklentilerine cevap verebilecek bir örgüt kültürünü oluşturmak zorundadır. Yönetici, okulundaki eğitim lideridir (Özgan ve Bal, 2010). Ancak eğitim lideri olarak hizmet veren yönetici etkili okul yöneticisidir. Okulunu takım haline getiren, vizyon sahibi, misyonu olan yetkili ve yeterli okul yöneticileri ülkemizi 21. yüzyıla taşıyabilirler (Bal, 2000).

Okul, eğitim örgütünün en sistemli alt birimidir. Eğitim toplumsal ilişkilerini en uygun biçimde bu alt sistem aracılığıyla sürdürmektedir. Okul bireyin topluma uymasını sağlamak için kurulmuş bir örgüt olduğundan, toplum koşullarını ve değerlerini bireye açıklamak zorunda olup, bu da birinci derecede okul yöneticisine düşen bir görevdir. Eğitim sistemine yönelik toplumsal beklentiler, örgütsel düzeyde okula ve bireysel düzeyde ise okul yöneticileri ve öğretmenlere yöneltilmektedir, okul yöneticileri ve öğretmenlerin toplumun beklentilerine duyarlı olmaları gerekmektedir (Çiçek, 2008:47).

Okul yöneticisi, farklı eğitim ve beklentilere sahip toplumsal güçlerin ortasında bulunan okulların amaçlarını gerçekleştirecek, yapmasını, hayata geçirecek ve havasını koruyacak kişidir. Zor bir durumla karşılaşmada, okulun amaçlarından özveriyle, kişisel özveri gösterebilen yönetici yönetimin gerçek görevine göre davranması olacaktır. Örgüt ve yönetim kavramları, iyi bilen ve bunlar arasındaki ilişkiyi gözden kaçırmayan yöneticinin mesleki bir değer sistemi var demektir. Böyle bir değer sistemini benimsemeyen, olan ile olmasın gereken arasındaki farkı görüp ona göre davranmaması, göstermesi olanaklıdır (Bursalıoğlu, 2005).

Ülkelerin eğitim sistemlerinde köle taşıma konumunda olan okul yöneticileri ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmış ve okullarda başarıyla çalışan okul yöneticileri olduğu vurgulanmış olmasına rağmen, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 42. maddesinde, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan ihtisas mesleği olarak öğretmenlik tanımlanmaktadır (R.G., 1973; Karip ve Köksal, 1999; Bal, 2002). Bu tanımda, yöneticiliğin özel bir uzmanlık mesleği olmaktan ziyade, eğitim ve öğretim hizmetlerinin bir devamı niteliğinde olduğu kabul edilmektedir. Maddenin devamında öğretmenlik mesleğine

hazırlanmış genel kültür, özel alan edisyonu ve pedagojik formasyon ile sağlanacak, belirtilmesine rağmen, yönetim görevini yerine getirmede bilgi ve beceri kazandıracak bir hazırlanmışa yer verilmediği görülmektedir (Demirtaş ve Yıldırım, 2010). Oysa ayrı bir uzmanlık gerektiren yöneticilik için, öğretmen yetiştirme yüksek öğretim kurumları, programları, içerisinde yönetimle ilgili bir ders yer almalıdır. Böylece, öğretmen adayları, hizmet öncesinde yeteneklerini, ilgi ve beklentilerini fark ederek, belki de hedefleri arasında eğitim yöneticiliğini koyacaktır. Öğretmen adayları, öğretmen olarak atanmadan sonra da verilmeye devam edecek yönetimle ilgili eğitim, hem teoride hem de pratikte yoğun olarak, adayların öğrendikleri ile gerek öğretmenlik gerekse yöneticilik görevini sürdürmede kolaylık sağlanacaktır (Acar, 2002).

Bu bağlamda, eğitim fakültelerinde uygulanan program ve ders içerikleri incelendiğinde, yönetimle ilgili olarak yalnızca öğretmenlik meslek bilgisi dersleri grubunda yer alan "Sınıf Yönetimi" ve "Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi" derslerinin olduğu görülmektedir. Bu derslerin içeriği analiz edildiğinde Sınıf Yönetimi dersinin, öğrenmeye uygun olumlu bir sınıf ortamı oluşturma, eğitim ve öğretim etkinliklerine yönelik olduğu görülmektedir. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersinin içeriğinde ise, Türk eğitim sisteminin amaçları, ve temel ilkeleri, eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, Türk eğitim sisteminin yapısı, yönetim kuramları, ve süreçleri, okul örgütü ve yönetimi, okul yönetiminde personel, öğrenci, öğretim ve idarecilikle ilgili konular, okula toplumsal katılım yer almaktadır (YÖK, 2012). Bu içeriği ile Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersi, öğretmen adayları, eğitim öğretim hizmetleri ile ilgili yönetim hizmetlerini yerine getirmede gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik bir ders olarak görülmeyle birlikte, sadece bir dönemlik ve iki saatlik bir dersin bunun için yeterli olduğu söylenemez. Kısa süreli teorik bir ders ile yönetim hizmetlerini tanıma, anlamak ve yürütmek mümkün görünmemektedir (Demirtaş ve Yıldırım, 2010).

Okul müdürlüğü yetiştirme programları, uygulamaya konulması, beraberinde bilimselliği, kurumsallaşması, ve standartlaşması, getirecektir. Sonuçta da ülke çapındaki okulların benzer standartlarda yönetilmesi sağlanacaktır. Okulların daha etkili hale getirilmesi için okul müdürlerinin alacağı, profesyonel eğitim programları, bir araç olacaktır (İçkale, 2003).

Okul müdürlerinden beklentilerin arttığını, günümüzde, okul yöneticilerinin okulun hedefleri, öncelikleri, finansal durumu, personel, program, eğitim, öğrenme kaynakları, değerlendirme ve değerlendirme gibi birçok unsuru yeniden gözden geçirmeleri gerektiğini ifade etmektedirler. Buradan hareketle, okul üzerinde önemli bir görevi üstlenen müdürlerin yetiştirilmelerinin de önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Balyer, 2011).

### 2.3.2. Okul Yöneticisi Seçme Ve Yetiştirme Politikaları,

Ülkemiz eğitim sistemi bakımından değerlendirildiğinde, okul müdürlüğünün profesyonel bir meslek olarak kabul edilmediği ve dolayısıyla da bu yöndeki yetiştirme uygulamaları üzerinde önemle durulmadığı anlaşılmaktadır (Balyer, 2011).

Okul yöneticiliği konusuna tarihi süreç içerisinde bakıldığında, okul yöneticilerinin öğretmenler arasından atama ile yapıldığı görülmektedir. Son yıllarda seçme sınavına tabi tutularak hizmet içinde yetiştirilmeleri amaçlanmıştır. Okul yöneticiliği için yalnızca öğretmenlik deneyimini esas alan önceki atamalara göre eğitim yöneticiliğini öğretmenlikten ayrı bir meslek olarak kabul eden bu değişiklik olumludur. Çok pahalı, bir yeterlik olan tecrübe geçmişi, karar geleceğe yöneliktir. Eğitim yöneticisi yetiştirilmede yapılan bu olumlu değişiklikler ile yönetici atamalarında önem verilen tecrübe yerini bir ölçüde yeterli bırakılmaktadır (Boydak ve Akpınar, 2002).

Türk Milli Eğitim Sisteminin her düzeydeki örgütlerinin kendilerinden beklenen seviyelerini layıkıyla yapabilmeleri için, çağdaş bir anlayışla örgütlenmeleri ve çağdaş bir anlayışla yönetilmeleri gerekmektedir (Balçık, 2000). Müdürlerin görevlerine genel olarak bakıldığında, i görenleri okulun amaçları, gerçekleştirilecek biçimde yönetme ve motive etme, eğitimde politika geliştirme, liderlik etme, eğitimi geliştirme, performans değerlendirme, çalışmalar, rapor etme, öğrenmeyi kolaylaştıracak çalışmaların yapılması, başarıyı artırma, çalışmalarında bulunma, öğretmen eğitimi ve profesyonel gelişimini sağlama, okulun çevresi ve velilerle ilişkileri sağlıklı olarak sürdürme gibi birçok alanı kapsadığını görülmektedir. Bütün bunlar müdürlerin profesyonel bir hazırlık sürecinden geçirilmeleri gerektiğini göstermektedir (İçk, 2003; Balyer, 2011).

Gelimekte olan ülkelerde genellikle okul yöneticiliğine atanma öncesi yetiştirme programları yoktur. Okul yöneticiliğine atanmak için öğretmenlik yapmak, olmak ve bir üniversite derecesine sahip olmak temel koşul olarak görülmektedir. Başarıyla öğretmenler arasından atanan okul yöneticilerinin hizmet içi yetiştirme programları ile yetiştirilmesi, yöneticilerin eğitiminde uygulanan en yaygın yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye açısından duruma bakıldığında, gelişmekte olan ülkelerdeki uygulamalara paralel bir uygulama ile okul yöneticilerinin atandığı ve yetiştirildiği görülmektedir. Yönetici yetiştirme eğitimine seçilen ve bu eğitimi alan yöneticilerin bugünün ve geleceğin okullarında kendilerinden beklenen rolleri başarıyla yerine getirecek biçimde hazırlanmaları için yönetici yetiştirme programları, kuram ve uygulamayı bir araya getirecek biçimde düzenlenmesi gerekir. Geçmişte kısa süre uygulanan yönetici yetiştirme programları, daha çok kuram odaklı bir program olup, uygulama boyutu göz ardı edilmekteydi (Karip ve Köksal, 1999).

Eğitim yönetimi alanındaki Türk üniversitelerinde bir çalışma alanı olarak ortaya çıkması, 1960'ların sonlarında gerçekleşmiştir. Bu yıllarda özellikle eğitim yöneticilerinin akademik bir programla yetiştirilmesinin başarıya ve gelişimi için ülke olan ABD'de eğitim yönetimine hakim olan pozitif bilimlerin nicel araştırma ve bilgi üretme yöntemlerinin benimsendiği, kuramın uygulamaya tercih edildiği, yordama ve bilimsel kesinlik kavramları, istisnasız kabul gördüğü davranış bilimlerini paradigması, ülkemizde yeni kurulan bu programlara aynen yansımaları ve Eğitim Bilimleri kavramı ortaya çıkmış oldu (Bursalıoğlu, 1973).

Geleceğin okullarını yarattığımızda okul yöneticilerinin önemini kavrayan ülkeler, yönetici yetiştirme ve seçme sürecine özel bir önem vermektedirler. Okul yöneticiliğine karşı gösterilen bu profesyonel yaklaşım, okul yöneticiliğinin meslekleşmesi ve kurumsallaşması sürecini de hızlandırarak olgunlaştırıyor (Aydın, 2002).

### **2.3.2.1. Dünyada Okul Yöneticisi Seçme ve Yetiştirme Politikaları,**

Amerika'nın en gelişmiş eğitimci yetiştirme programına sahip ülke olduğu söylenebilir. ABD eğitim sisteminde okul müdürlerinin genellikle eğitim kökenli olmaları, ve öğretmenlik mesleğinden gelmeleri bir koşul olarak aranmakta ve büyük bir çoğunluğunun eğitim yönetimi üzerine lisansüstü ya da doktora dereceleri

bulunmaktadır (Balyer, 2011). Okul yöneticisi yeti tirme programları, program, denetim, okul maliyesi, okul hukuku, araştırma, eğitim psikolojisi, eğitim tarihi ve felsefesi, okul binaları, ve personel konularıyla, yakın zamanda bunlara eklenen, yönetim teorisi, liderlik, eğitim hukuku, karar verme, okul bölgesi yönetimi, işletme finans ve bütçesi, örgüt geliştirme, okul toplum ilişkileri gibi konulardan oluşmaktadır (İman ve Turan, 2002). Yönetici adaylarında hem Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans derecesi hem de Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sertifikası aranması, okul yöneticisi olmak isteyen kişilerin kendilerini hizmet öncesinde yeti tirmesini zorunlu kılmıştır. Ayrıca okul müdürlüğüne atandıktan sonraki süreçte de okul müdürleri yoğun bir hizmet içi eğitim etkinliği sürecine girmektedirler (Aydın, 2002).

İngiltere'de okul müdürü, ihtiyaç olan okulları yönetim kurullarıyla belirlenen kriterlere uygun adaylar arasından mülakatla seçilerek atama yapılmaktadır. Nisan 2004'ten bu yana okul müdürü adayları için zorunlu olan "Okul Müdürleri için Ulusal Mesleki Standartlar" (The National Professional Qualification for Headship, NPQH) sertifikasına sahip olmaları gerekmektedir. NPQH sertifikasyon programı sürecinin ilk aşamasında, yöneticilik konusunda güçlü ve zayıf yönlerini, eğitim ihtiyaçları, belirterek başvurmuş adaylardan, yöneticilikle ilgili tutum, beceri, yetenek, motivasyon, algı ve yeterliklerinin, liderlik vasıflarının ölçüldüğü bir takım test ve uygulamalarla, başarıyla geçen, yöneticilikle uygun görülenler, teorik ve uygulamalı eğitimin yoğun olarak verildiği ve yaklaşık bir yıl süren kurs devresine geçmektedir. Bu aşamada adayların kendi ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre belirlenen; etkin liderlik rolü oynama, kişilerarası iletişim, örgüt kültürü, örgüt yönetimi, bütçeleme ve finansman, bireysel gelişim müfredat düzenleme gibi yeterliklerle psikoloji, felsefe, işletme gibi temel disiplin bilgileri verilmektedir. Ardından yönetici adayları, atanacakları okul türlerine benzer okullara giderek, kendilerine verilen yönetici koşullarıyla birlikte staj yaparak, teoride öğrenilenleri uygulama fırsatı bulmaktadır. Son olarak adaylar eğitim sonunda değerlendirilmesini talep etmişlerdir, ayrıca yıl boyunca hazırladıkları programın başarıyla yaptıklarını, kendini tanımlama bilgileri, değerlendirme sonuçları, kursun aday ne kadar geliştirdiğini ve onun okul liderliği konusunda yeterli olduğunu anlatan iki sayfadan oluşan kendisi tarafından yazılan resmi yazı, staj yapılan okuldaki yöneticiden alınacak yöneticilikle uygunluk referans mektubundan oluşan portfolyo dosyası, jüriye

sunularak, gerekli standartlara ulaşan adaylara, NPQH sertifikası, verilmektedir (Özgan ve Ba , 2010).

Avustralya'da merkeziyetçilikten uzaklaşarak eğitimde güç ve yetkinin dağılımında yerelliğe önem verilmiştir. Okul müdürlerinin gelişimine katkı sağlamak, her türdeki okulun müdürlerini bir araya getirmek, meseleler üzerinde tartışmaların kolaylaştırılmak, istedikleri zaman bilgi, materyal, fikir ve görüş desteği olarak gelişmelerini sağlamak amacıyla merkezler, dernekler kurulmuştur. ABD örneğini alarak okul liderliği için profesyonel program geliştirme modelleri ve bir takım standartlar geliştirme çabaları, değerlendirilmektedir (İman ve Turan, 2002).

Almanya'da yeni göreve başlayan okul müdürleri için herhangi bir duruma atılma programına katılma zorunluluğu bulunmadığı, ve okul müdürleri için hizmet içi eğitimin öngörülmediği belirtilmemekle birlikte, süreçte, okul müdürleri ve müdür yardımcılar, göreve atıldıkları zaman, bir liderlik geliştirme programını tamamlamaları istenmektedir. Programda okul müdürlerinin ve yardımcıları, birliktir ve paylaşım, geliştirme yönünde bir yöneticilik bilgi ve becerisi kazanmalarını, sağlamaya yönelik eğitim verilmektedir (Özmen, 2002).

### **2.3.2.2. Türkiye'de Okul Yöneticisi Seçme ve Yetiştirme Politikaları,**

Türk Eğitim Sisteminde okul müdürleri genellikle öğretmenlik veya müdür yardımcılığı görevlerinde bulunan, olanlar arasından görece ölçütlere göre seçilerek atanmaktadır. Ancak, eğitim kurumlarında amaçların gerçekleştirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, etkileyen, yönlendiren, koordine eden ve denetleyen okul yöneticisidir. Bu nedenle, okul yöneticisinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim politikası doğrultusunda görevini yerine getirebilmesi için belirli yeterliklere sahip olması gerekir. Ancak yönetici atama kriterleri somut olarak ortaya konmamış ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununda belirtilen çok genel yeterlilik göstergesi olarak kabul edilen kriterlere göre yönetici atamaları yapılmamıştır. Yöneticiliğin okulu olmadıkça, görüşünün yaygın olarak benimsendiği Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi uzun yıllar yeterince önemsenmemiştir (Çelikten, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı, 1998 yılında eğitim yöneticisi olabilmek için ilk kez öğrenim ölçütü ve yapısal, davranışsal uygulamaya konması ile çağdaş ve donanımlı eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla kamu yönetiminde eğitim yöneticiliği

s,nav,n, kazanan adaylara en geni kapsaml, hizmet içi e itim kursu verilmeye ba lanm, t,r ( Köro lu, 2006; Özmen, 2010). 30 Nisan 1999 tarih ve 23681 Say,l, Resmi Gazete'de yay,mlanarak yürürlü e giren Milli E itim Bakanl, , Yönetici Atama, De erlendirme, Görevde Yükselme ve Yer De i tirme Yönetmeli i'nde (R.G., 2012) atama, yükselme ve yer de i tirmelerde, liyakat, sicil ve k,dem gözetmek; de erlendirmeyi tarafs,zl,k ve aç,kl,k ilkelerine göre yapmak hedeflenmi ve liyakat ilkesi daha net bir ekilde uygulama olana ,na kavu mu ; objektif ölçütlerin ön plana ç,kar,lmas, sayesinde yönetici atamalar,na kar , aibeleri bir ölçüde de olsa önlemi tir (Çelikten, 2004).

Bu geli meler, e itim ve okul yöneticili inin meslekle mesi do rultusunda at,lan önemli ad,mlar olmas,na ra men, yeterli olduklar, söylenemez. Okul yöneticilerinin mesleklerinin gerektirdi i performans, sergileyebilmeleri aç,s,ndan bu meslek için hizmet öncesi e itimin gereklili i söz konusudur. Oysa e itim yöneticili i hala ö retmenlikten ayr, bir meslek ve uzmanl,k alan, olarak de il, ö retmenli in temel bir i levi olarak görülmekte ve hizmet öncesi e itimi olmayan bir meslek olarak kabul edilmektedir (Balc,, 2002; Demirta ve Y,ld,r,m, 2010).

Okul yöneticilerinin seçilmesi, atanmas, ve yeti tirilmesinde göz önünde bulundurulacak k,staslar kanunlarda yer almay,p, yönetmelik gibi zay,f yapt,r,ml, bir yasal dayana a oturtulmas,; yönetimin bilim, yöneticili in de profesyonel bir meslek olarak kabul edilmemesinin, yöneticilerin yönetsel etkilili ini azaltt, , gibi, yönetici ba ar,s,n, rastlant,sal hale getirdi i de söylenebilir (Çelik, 1990:13, Akt. Ar,kan, 2007).

Son y,llarda dünyada da e itim yöneticili inden e itim liderli ine do ru bir dönü ümün gündeme gelmesi ile birlikte, yönetimin okulu oldu u gerçe i tüm dünyada k,smen kabul edilmeye ba lanm, t,r ( i man ve Turan, 2002). E itim yöneticilerinin teoriye dayal, yeti tirilmesi, ba ta ABD olmak üzere kimi ülkelerde çok zaman önce ba lam, , Türkiye gibi baz, ülkelerde ise yöneticili in okulda ö renilmesi anlay, , hala tam olarak kabul görmemi tir. Bunun göstergesi de e itim yöneticili inin bir meslek olarak kabul edilmemesidir. Oysa bugün dünyada yöneticiler de mühendisler gibi, t,p insanlar, gibi, avukatlar ve benzeri meslek mensuplar, gibi hizmet öncesi ve hizmet içi yöneticilik e itimine tabi tutularak yönetim görevlerine haz,rılanmaktad,r. Çünkü yöneticilik de hukuk gibi, mühendislik

gibi, t,p gibi en az üç dört yıl süren bir uzmanlık eğitimi ile göreve hazırlanmay, gerektirmektedir. Bir mühendisin hatası, bir yapının yıkılması, bir tabibin hatası, insanın belki de ölümüne yol açabiliyorken bir yöneticinin hatası, örgütün tümden ölmesine, yok olması,na yol açabilmektedir (Balçık, 2002).

### 2.3.2.2.1. Tarihsel Süreçte Okul Yöneticisi Yeti Tirme

İlk olarak, Türkiye'de yönetici yeti tirme politikaları,na Cumhuriyetin kuruluşundan beri üç temel yönelimin hakim olduğu varsaymaktadır. Bunlardan birincisi ve en hakim olan, Özgürlük Modelidir. Eğitim ve okul yöneticiliği için öğretmenlikten gelme gerekli ve yeterlidir. Daha önce, okul yöneticiliği için bir yöneticilik eğitime gerek olmadan öğretmenler tarafından yapılabilecek bir görevdir. İkincisi, 1970'lerin sonlarında akademik bir yönelim olarak ortaya çıkan, temel varsayım, yönetimin bilimsel bir çalışma alanı olduğu, yönetici olacak kişilerin örgüt, yönetim, liderlik gibi temel alanlarda akademik bilgilerle donanması, gerektiği anlaşılmış,na sahip olan Eğitim Bilimleri Modelidir. Tam anlamıyla bir yönetici yeti tirme modeli olmayan üçüncü ve son model, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1999 yılında okul yöneticiliğine atamada, adayların Yönetici Seçme Sınavından en az 70 almaları, ön koşul olarak konması, her hangi bir alanda yüksek lisans yapmaları, olmak ve eğitim, öğretmenlik, idarecilik gibi alanlarda yayınlanmış eserleri olmaları, tercih nedeni olması, gibi bazı ek ölçütler kullanılmaya başlamıştır. Bu anlamda, adı geçen uygulama bir aday ayıklama mekanizmasıdır ve yönetici yeti tirmede geleneksel Özgürlük Modelini temelinde de i tirmemektedir (İmrek, 2004).

Öğretim Bilimleri Modeli 1993 yılında gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Kurulunun, Hazırlanan Dokümanında yönetici yeti tirmenin en etkin iki yolundan biri olarak özellikle vurgulanmış, okul yöneticiliğinin profesyonel bir alan olarak kabul edilip, okulun etkili ve verimli yönetilebilmesi için yöneticilerin belirli bilgi ve becerilerle donanmış olmaları, gerektiği, bunu sağlamak için de yönetici adaylarının uzun süreli formal eğitimden geçirilmelerinin zorunluluk haline geldiği belirtilmiş olması,na rağmen eğitim ve okul yöneticiliği için öğretmenlikten gelme gerekli ve yeterli görülmektedir. Daha önce yürürlükteki kanunlara göre, okul yöneticiliği için bir yöneticilik eğitime gerek olmadan öğretmenler tarafından yapılabilecek bir görevdir. Bu demektir ki yöneticiliğinin okulu yoktur anlamı ve uygulaması, hala sürmektedir (İmrek, 2004).



### 2.3.2.2.2. Milli E itim uralar,nda Okul Yöneticili i

E itim uralar,, Milli E itim Bakanl ,n ve Türk Milli E itim Sisteminin en yüksek dan, ma organ, olarak, Türk E itim Tarihi içerisinde önemli bir yere sahiptir. uralara, Millî E itimle ilgili politikalar,n çizilmesinde yol gösterici rolü verilmi tir.Milli E itim uralar, ile ilgili ilk çabalar daha Kurtulu Sava , sürerken ortaya ç,km, , Millî E itimle ilgili öngörülerde bulunmak, amaç ve yöntemler belirlemek üzere bir ön ad,m olarak, 16 Temmuz 1921de, yeni devletin e itimine bir perspektif olu turmas, amac,yla Mustafa Kemalın ba kanl ,nda Ankaraada öMaarif Kongresiö düzenlenmi tir. 1923te ise, bütünüyle e itimcilerden olu an, amaçlar, yeni devletin e itim yap,s,n,, biçimini, programlar,n,, hedeflerini ortaya koymak olan, Talim Terbiye Dairesi ile Milli E itim uralar,n,n görevlerini üstlenen Heyet-i lmiyeler toplanmaya ba lam, t,r (Deniz, 2001).

E itim tarihimiz içinde önemli bir yeri olan 1921 Maarif Kongresi, Cumhuriyetin ilk y,llar,nda (1923-1926) gerçekleştirilen Heyet-i lmiye toplant, kararlar,, ülkemizde izlenen okul yöneticilerini seçme ve yeti tirme politikalar, aç,s,ndan incelenmi ve okul yöneticili i hakk,nda herhangi bir konunun ele al,nmad, , görülmü tür.

1939dan beri yap,lan Milli E itim uralar,nda birçok defa e itim yöneticilerinin yeti tirilmesi gündeme getirilmi , al,nan baz, kararlar uygulan,rken Türk E itim Sistemi için ya amsal baz, öneriler ya dikkate bile al,nmam, ya da uygulamada gereken önem verilmemi tir. 1946da toplanan Üçüncü Milli E itim uras,nda, yöneticilerin yönetimle ilgili uzmanl,k e itimi almas, gereklili i üzerinde durulurken (MEB, 1946), 1949 y,l, Dördüncü Milli E itim uras,nda, yöneticilerin ö retmenlikte ba ar,l, olanlardan seçilmesi gerekti i konu ulmu tur. Yönetici yeti tirme konusunda ilk önemli görü olan, 1962 y,l, Yedinci Milli E itim uras,nda önerilen E itim Bilimleri Yüksek Enstitüsüün kurulmas, da gerçekleştirilmi tir.

Türk E itim Sisteminin örgüt ve yönetim sorunlar,yla, sistemin yap, boyutuna önem verilen, 1981 Onuncu Milli E itim uras,nda, ö meslekte esas olan ö retmenliktirö görü ünün art,k geçerlili ini yitirdi i savunulmu , yönetici ve denetmen konusunda var olan uygulamalar ele tirilerek, yine 1946daki gibi

yöneticilik ve deneticili in birer uzmanlık alanı oldu u ve bu nedenle de mesleki deneyimin yanında bir uzmanlık e itiminin ko ul oldu u sonucuna varılmı tır.

1982 yılı, Onbirinci Milli Eğitim urasında ilk defa, eğitim yöneticili i uzmanlık alanlarından biri olarak kabul görmü , uzmanlaşma modeli önerilmiştir. 1988 Onikinci Milli Eğitim urasında eğitim yöneticili inin, tekrar bir branş olarak benimsenmesi ve mevcut öğretmenler arasında sınavla seçilecek yönetici adayların Bakanlıkça tespit edilecek uzun süreli hizmet içi eğitim kurslarında yetiştirilmesi ve bu durumun kurumlaştırılması, karar alınmıştır.

1996 yılı, Onbeşinci Milli Eğitim urasında, eğitim yönetiminin bir bilim olarak algılanması, yöneticinin, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan bir eğitim lideri olarak kabul edilmesi, bu alanın uzmanlık gerektirdiğinin bilinmesi, eğitim yöneticiliğinin meslek haline getirilmesi, yönetici atamalarında kariyer, liyakat, başarı, aranması, üst kademeye geçişlerin başarılar ölçüsünde belli bir sisteme göre olması, yöneticiliğinin öğretmenlik tecrübesine dayanması, lisans üstü eğitimle yetiştirilmesi, yönetici adayların objektif ölçülerle seçilmesi ve yapıları, i ve eğitim düzeyine göre düzenlenmesi, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluk dengesinin sağlanması, kararlar alınmıştır.

1999 yılı, Onaltıncı ve 2006 yılı, Onyedinci Milli Eğitim uralarında Milli Eğitim Akademisinin i lerlik kazandırılması, için yasal düzenleme yapılmıştır, karar alınması, yönetici yetiştirme adına önemli bir adımdır fakat hala faaliyete geçirilememiştir.

2010 yılı, Onsekizinci Milli Eğitim urasında, okul yöneticilerinin atamalarında lisansüstü eğitim görmesinin esas alınması, mevcut yönetici ve öğretmenlerin uzaktan veya örgün eğitim yoluyla yüksek lisans ve doktora eğitimi almalarının sağlanması, bu bağlamda verilecek izinlerin yasal bir düzenlemeyle güvence altına alınması, kararlar alınmıştır.

Okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi konusunda; dönüşümcü liderlik, eğitim-öğretim liderliği, işletme yöneticiliği, moral liderlik, etik liderlik, vizyoner liderlik ve yabancı dil yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiğinin için, beş yılda bir yönetim, bilim, iletişim, liderlik, toplantı ve zaman yönetimi vb.

konulardan hizmet içi eğitim seminerlerine alınmaları, gerektiği takdirde kararlar alınarak (MEB, 2010).

İlk olarak 18. maddede okul yöneticilerine atanmada kadınlı yöneticilerin sayısının artırılmaya dönük tedbirler sağlanması, okullardaki özellikleri dikkate alınarak müdür yardımcısı, rehber öğretmen atamalarında kadınlı için norm kadro tahsis edilmesi kararları alınmasıyla, kadınlı yönetici sayısının az olması, problem olarak kabul edilmekte ve çözüme yönelik öneri getirilmektedir. 2010 yılına kadar 17 kez toplanan Milli Eğitim Kurumları Yöneticileri Konusunda bir çok karar alınmış, ancak genellikle uygulamaya geçilememiştir. On sekizinci maddede ayrıntılı bir şekilde ele alınan okul yöneticileri ile ilgili alınan kararlar uygulanmaya çalışılmış, ancak henüz tam anlamıyla gerçekleştirilememiştir.

### 2.3.2.2.3. Milli Eğitim Bakanlığı, Yönetici Atama Yönetmelikleri

Yöneticilik makamına atanmada mevzuatın cinsiyet açısından ayrımcılıkların bulunup bulunmadığı, araştırılmak amacıyla, 1990 yılından bu yana yapılan Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliklerine okul yöneticisi olmak şartları, açısından bakıldığında cinsiyet ayrımı olmadığı, ancak genel anlamda da tutarlı bir politika izlenmediği görülmektedir. 1990 yılında A tipi bir kurum yöneticisi olmak için, 6 yıl yönetici olmak koşuluyla en az 12 yıl hizmet yapmak şartı aranırken (R.G., 1990), 1995 yılında 4 yıl yöneticilikte 8 yıl hizmeti olmak yeterli bulunmuştur. 1998 yılında ise, en az 5 yıl öğretmenlik yapan, Değerlendirme Sınavından 80 puan alarak, yönetim alanında verilecek Hizmet İçi Eğitim Programına katılmaya hak kazanıp, eğitim sonrasında yapılan değerlendirme sınavında 70 puan almak şartı getirilmiştir (R.G., 1998). Yöneticilerin yetiştirilmesi gerekliliği ilk kez bu yönetmelikle gündeme gelmiş fakat uzun süre devam edememiştir.

2004 yılında 4 yıl olan yöneticilik süresi artmış, 2006 yılında da aynen kalmış, Düzey Belirleme Sınavı ve bu sınavda başarı olan ilk 5 adaya sözlü sınav arttırılmıştir (R.G., 2006). 2009 yılında yöneticilik kademisi 3 yıla indirilip, barajın 60 puan olduğu sınavda başarı olması şartı getirilmiştir (R.G., 2009). 2011 yılında ise okul müdürü olabilmek için sınavdan 70 puan almak ve yöneticilikte 1 yıl hizmeti olmak yeterli hale gelmiştir (R.G., 2011). Böylece okul müdürlüğüne atanacak öğretmenlerin sadece pratik olarak değil uygulamalı olarak da yetiştirilmelerini

sa layacak, aynı zamanda meslekte yükselme esasına da uygun olan sistemden uzaklaşarak, sadece teorik bilgilere dayalı bir sınavla gelip, okul müdürlüğü yapacak teknik becerilere sahip olmayan öğretmenlerin eğitim sisteminde yaratacakları, krizin de önüne geçilmesi böylelikle engellenmiştir.

Okul yöneticilerinin yeterlikleri konusunda herhangi bir eğitim verilmemesiyle birlikte, lisans üstü eğitim, adayların puanı etkili durumda tercih nedeni olarak ilk sırada yer almakta fakat Yönetici Değerlendirme kriterlerinde verilen puanlarda farklılıklar görülmektedir. 1990-2000 yılları arasında yönetim alanında yapılan yüksek lisans için 10 puan, doktora için 15 puan verilmekteyken, 2000 yılında yapılan değişikliklerle sırasıyla 6 ve 10 puana; 2006'da 3 ve 4 puana indirilmiştir. 2008 yılında yüksek lisans 5, doktora 8 puana, 2011 yılında ise 8 ve 12 puana tekrar yükseltildi (R.G., 2008; R.G., 2011).

Son 20 yıldır yönetici yetiirmede gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitim alınması önemi ve gerekliliği konusunda mevzuat açısından da tutarlı bir politika izlenmediği görülmektedir.

Yönetici adayının geliştirilmesine ihtiyaç duyulan alanların denetmen veya sicil amirleri tarafından belirlenip hizmet içi eğitime alınması, amacıyla, yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde, 2000 yılında yapılan değişikliklerle ilk kez Eğitim ve Geliştirme Planı hazırlanması istenmiştir. Bilgi, beceri ve davranışları olarak üç grupta toplanan alanların alt boyutlarında teknik bilgi, iletişim araçları, kullanma, karar verme, problem çözme, yaratıcılık ve yenilikçi düşünme, takım çalışması, sorumluluk, kurum kültürü (R.G., 2000) gibi konulara yer verilen, modern çağın gereklerine uygun, yeterli, lider bir yönetici yetiştirme adanmış, olumlu bir aday olan bu gelişme 2004 yılında sona ermiş, yerine mülakat gelmiştir.

Yukarıda açıklanan yıllar itibarıyla eğitim kurumlarına yönetici atama yönetmeliklerinde görüldüğü üzere, yöneticilerin cinsiyetleri ile ilgili herhangi bir husus veya cinsiyet ayrımı, yer almamaktadır.

MEB, öğrenci velileri ve kamuoyunun, yatılı kız öğrencisi bulunan yatılı ve pansiyonlu eğitim kurumlarında özellikle gece nöbetlerinde kadın yöneticisi bulunmamasına bağlı olarak ciddi sorunların yaşandığı ve bu konuda çözüm bulunması üzerine, 2011 yılında, 2009 Eğitim Kurumları Yöneticilerinin

Atama ve Yer De i tirmelerine li kin Yönetmeli in 18 inci maddesinde yap,lan de i iklik ile ö Yat,l, k,z ö rencisi bulunan e ilim kurumlar,n,n müdür yard,mc,l, , norm kadrosundan en az biri kad,n adaylara ayr,larak kad,n adaylar aras,ndan atama yap,l,r. Söz konusu kadroya ba vuruda bulunan kad,n aday olmamas, durumunda bu kadroya atama yap,lmaz.ö hükmü getirilmi tir (R.G., 2011). Böylece kapsam, oldukça dar olmas,na ra men, ilk kez kad,n yöneticilere pozitif ayr,mc,l,k söz konusu olmu tur.

## 2.4. YÖNET M VE KADIN

Yönetim Bilimi, 1900lerden bu yana organizasyonlar,n amaçlara ula ma düzeyini gösteren etkinli i ve verimlili i üzerine odaklanm, t,r. Etkinlik ve verimlilik art, ,n, sa lamak için kimi zaman in Yönetimi, kimi zaman nsan Davran, lar,n,n Yönetimi üzerinde durmu tur. 1960lardan ba layarak Sistem Anlay, ,n,n geli mesiyle beraber yönetim bilimcileri ilgili tüm de i kenleri bir arada ele almay, denemi tir. Günümüzde Japon Yönetim tarz,, Z Yönetim tarz,, Stratejik Yönetim, Durumsal Yönetim, Toplam Kalite Yönetimi, Ö renen Organizasyon ve Bilgi Yönetimi gibi ak,mlar birbirini izlemektedir. Tüm bunlar etkili yönetim becerilerinin, do ru tarzlar,n, ba ar,l, uygulamalar,n ve ak,lc, yakla ,mlar,n nas,l olmas, gerekti ini tart, rken yöneticinin cinsiyeti üzerinde durma gere ini hissetmemi lerdir. Çok büyük olas,l,kla, yöneticinin hep erkek oldu unu dü ünmü ler, bir kad,n,n üst düzey yönetici olabilece ini ak,llar,ndan bile geçirmemi lerdir. Belki de bunun bir örne ini görmedikleri için üzerinde durmam, lard,r (Barutçugil, 2003).

### 2.4.1. Kad,n,n E itimi

E itim, bireyleri toplum ya ay, ,nda yerlerini almak için haz,r,lar, toplu olarak ya amalar,n, sa layan genel kültürü kazand,r,r. Bu kültürün devaml,l, ,n,, geli tirilen bilgilerin ve deneyimlerin ku aklara aktar,lmasyyla temin eder. Bireyleri, geçmi inden koparmadan geli tirir, sahip oldu u güzellikleri zenginle tirir, dünyadaki yeri konusunda biçimlendirir, geçmi e neler borçlu oldu u, bugününün ne oldu u ve gelece inin nas,l olaca , konusunda bilinçlendirir ( Tanilli, 1996:16, Akt. Ar,kan, 2007).

Küreselle me sürecine uyum sa lamak, toplumlar,n vatanda lar,na verece i e itimin niteli i ve etkinli i ile mümkündür. Nüfusun yar,s,n, olu turan ve gelecek ku aklar,n yeti mesinde temel rolleri üstlenen kad,nlar,n e itimi; bir taraftan onlar,n statülerinin yükselmesini, üretime dolay,s,yla kalk,nmaya daha fazla kat,l,mlar,n, sa larken, di er taraftan da bu h,zl, de i ikliklere uyum sa lanmas,nda önemli bir ön ko uldur (Can, 2008).

Modern toplumun en önemli gereklerinden biri olan e itim, üretken ve kaliteli bir ya am,n önko uludur. Dünyada ya anan h,zl, de i im ve geli me süreci, toplumsal de i im ve dönü ümlere duyulan ihtiyaç, art,rmakta, bu de i im ve geli meleri izleyerek uyum sa lamak ve yönlendirmek, toplumlar,n gelece e yönelik önemli hedefleri aras,nda yer almaktad,r. Belirlenen hedeflere ula mada anahtar kavram e itimdir. Bu nedenle günümüzde bir toplumun bireyelerine verece i e itimin niteli i ve etkinli inin art,r,lmas,, toplumun tüm kesimlerini içine almas, büyük önem ta ,maktad,r (KSGM, 2012).

Kad,n e itiminde niceliksel geli meye, nitelik aç,s,ndan de i meme, kimi zaman da gerileme e lik etmektedir. E itim sistemi de özünde geleneksel toplumsal cinsiyet kal,pları,n,n de i mesine de il, kökle mesine destek olmaktadır (Çitci, 1998). Oysa e itim, var olan sosyal yap,y, olu turan toplumsal ve ekonomik ya amdaki cinsiyetçili in yeniden üretilmesini sa layan bir kurum olmakla birlikte, bu cinsiyetçi örüntüleri dönü türebilecek ve her iki cins için de e it bir yap,lanma olu turabilecek güce de sahiptir (Asan, 2010). Okulla t,rman,n ya da örgün e itimin görünürdeki amac, çocuklar,n toplumsalla t,r,lmas,, onlar,n toplumun üretici üyeleri olarak yeti tirilmesi, kendilerini gerçekte tirebilmeleri için gereken becerilerle donat,lmas, ve ortak de erlerin benimsetilmesidir (TÜS AD, 2000).

#### **2.4.2. Kad,n,n Çal, ma Ya am,na Kat,l,m,**

Kad,nlar, insanl,k tarihinin ba lang,c,ndan itibaren gerek dü ünsel gerekse fiziksel anlamda de i ik statü ve artlarda da olsa erkeklerle birlikte i hayat,nda yer alm, lard,r. Ancak ço u zaman gerçek anlamda istedikleri ve hak ettikleri yere gelemedikleri gibi emeklerinin tam kar ,l, ,n, da alamam, lard,r (Al,c,, 2008).

Ülkelerin geli mi lik düzeyleri, toplumsal, sosyal ve kültürel yap,lar,, kad,nlar,n üstlendi i rolleri de farklı boyutlara ta ,maktad,r. Kentle me, sanayile me,

iç göç, modernleşme gibi sosyal süreçler giderek daha çok sayıdadır, kadın ücretli bir işçiye dönüşümünü, beraberinde getirmektedir (Çiçek, 2008).

Yogev (1983) göre, sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi alanlarda gerçekleşen değişim, gelişim ve dönüşüm, toplumu oluşturan tüm bireylerin nitelik ve etkinliklerinde olduğu gibi sorumluluklarında da bazı değişimlere yol açmıştır, bu değişim sürecinde, iş hayatında kadınların da yer alması, erkekler kadar doğal kabul edilmeye başlanmıştır (Akt. Çiçek ve Yarar, 2010).

Kadınların iş yaşamına girmeleri, toplumların tarıma dayalı ekonomik yapılarından, sanayiye geçişine, kadınların eğitim düzeyinin yükselmesine bağlı olarak hizmet sektörlerinin gelişimiyle artması, kadınların iş gücüne katılım oranlarında kendini göstermektedir. Bu oran İngiltere'de yüzde 69, Almanya'da yüzde 67, Polonya'da yüzde 58, Endonezya'da yüzde 53, Suudi Arabistan'da yüzde 19'dur (Güleç, 2011).

Ülkemizde kadınların toplam iş gücü içerisindeki payı, 1990'dan 2008 yılına kadar azalmaktayken, 2008'den itibaren tekrar artmaya başlamıştır. 1990 yılında yüzde 34 civarında olan kadınların iş gücüne katılım oranları, 1995 yılında yüzde 30.6'ya, 2000 yılında yüzde 25.87'ye, 2007 yılında yüzde 23.6'ya gerilediği görülmektedir. 2008 yılında artarak yüzde 24,5 olan bu oran 2011 yılı verilerine göre yüzde 28.8'e ulaşmıştır (Türkiye İstatistik Kurumu, TÜİK, 2011).

Çalışan kadınların iş gücüne katılmaları, sektörel açıdan bakıldığında, ekonomik faaliyet türüne göre istihdam alanlarında yüzde 42.2'lik bir oranla ilk sırada, tarım, orman ve balıkçılıkta bulunmaktadır. Ardından imalat sanayi (yüzde 14.1), toptan ve perakende satış (yüzde 9.8), eğitim hizmetleri (yüzde 7.3), sağlık hizmetleri (yüzde 5.9) ve ancak sekizinci sırada kamu yönetimi (yüzde 2.8) alanı bulunmaktadır (TÜİK, 2011). Bu oranlar değerlendirilirken, kırsal alanda ücretsiz aile işçisi olarak çalışan kadınlar da dikkate alınması rakamlar farklı boyut kazanacaktır. Kadınlar arasında iş gücüne katılım oranı, dünya ortalamasının yüzde 52 olduğu düşünülürse bu konuda ne kadar gerilerde olduğumuz daha iyi anlaşılabilir.

Kadın çalışanların iş gücüne katılmaları, özel sektör yerine kamu sektörünü tercih ettikleri ve sayıların da yıllar içerisinde arttığı görülmektedir. Bunun nedeni ise, kamu sektöründe çalışmaları belirli olan ve sağlanan iş

güvencesi ve çok da a ,r olmayan çal, ma ko ullar,d,r (Güldal, 2006). 1990 y,l, itibari ile kamuda çal, an kad,n oran, yüzde 30.4 iken, 1994 y,l,nda yüzde 34.3œ yükselmiştir. Kad,nlar,n hizmet s,n,f,na göre da ,l,m,nda, birinci s,rada yüzde 65.6 ile sa l,k hizmetleri, ikinci s,rada yüzde 65.4 ile avukatlık hizmetleri, üçüncü s,rada ise yüzde 43.4 ile e itim-ö retim hizmetlerinin bulunduğu görülmektedir. Genel idari hizmetler s,n,f,nda ise kad,n oran, yüzde 37.2œdir (Köro lu, 2006).

Tablo 1. Kad,n,n E itim Durumuna Ve Y,llara Göre stihdam Oran, (%)

Y,llar	Okumaz -yazmaz	Okur -yazar	İlkö retim	Lise	Meslek Lisesi	Yüksek o. Fakülte
2003	23,6	21,2	11,9	25,2	36,4	69,5
2005	15,6	18,2	12,0	26,9	36,8	69,1
2007	14,4	17,3	16,0	28,4	36,4	69,4
2009	15,0	19,2	18,0	30,4	39,1	70,8
2011	17,1	21,4	21,1	30,3	39,2	70,8

TÜ K ( <http://rapor.tuik.gov.tr/reports/rwservlet>)

Y,llara göre yeterli art, olmad, ,n, gördü ümüz kad,nlar,n i gücüne kat,l,m oranlar,na e itim düzeylerine göre bakacak olursak (Tablo 1), yüksek ö retim mezunu kad,nlarda, 2011 y,l, verilerine göre yüzde 70, lise alt, e itimlilerde ise yüzde 22 olarak gerçekleşti ini görürüz. Bu rakamlar k,zlar,n okulla ma oranlar,na (Tablo 2) göre de erlendirildi inde olumlu bir tablo olmad, , dikkati çekmektedir. 2011-2012 ö retim y,l, rakamlar,na göre, okul öncesi e itime devam eden çocuklar,n yüzde 48,6'ni olu turan k,z çocuklar,n,n, ilkö retimde net okulla ma oran, yüzde 98,56 iken ortaö retimde yüzde 66,14 ve yüksekö retimde yüzde 32,65œ geriledi i görülmektedir.



Tablo 2. Ö retim Y,l, Ve E itim Seviyesine Göre Okulla ma Oran, (%)

Ö retim Y,l,	Okulla ma	lkö retim	Ortaö retim	Yüksekö retim
1997/'98	Net	78,97	34,16	9,17
1999/'00	Net	88,45	36,52	10,52
2001/'02	Net	88,45	42,97	12,17
2003/'04	Net	86,89	48,50	13,93
2005/'06	Net	87,16	51,95	17,41
2007/'08	Net	96,14	55,81	19,69
2009/ø10	Net	97,84	62,21	29,55
2010/ø11	Net	98,22	63,86	32,65

Milli E itim statistikleri, 2011.

gücü piyasas,na ara eleman yeti tiren mesleki ve teknik ortaö retime devam eden ö rencilerin yüzde 45øni olu turan k,zlar, genellikle K,z Meslek Lisesi, Anadolu K,z Meslek Lisesi gibi ö rencilerin ço unlu unu k,zlar,n olu turdu u okul/kurumlara devam etmektedir. Üniversitede e itimini sürdüren ö rencilerin yüzde 45øni olu turan k,zlar, lisansüstü düzeyde yüksek lisans ve doktora programlar,na devam eden ö rencilerin ise yüzde 46,1øni olu turmaktadır. K,z ö rencilerin oran,, Di Hekimli i, Eczac,l,k, Edebiyat, Dil, Tarih ve Co rafya, Fen, E itim, Güzel Sanatlar, lahiyat ve Mimarl,k Fakültelerinde fazla iken; T,p, Mühendislik, Ziraat, Veterinerlik, ktisadi ve dari Bilimler Fakültelerinde erkek ö rencilerin ço unlukta oldu u görülmektedir (KSGM, 2012).

Kad,nlar,n e itim seviyesi yükseldikçe i gücüne kat,lma oran, artmaktadır. Fakat yüksek ö renimli kad,nlarda okulla ma oran,n,n azalmas,, Türkiye'de kad,nlar,n yeterince istihdam edilememelerinin nedeninin e itimlerdeki yetersizlik oldu unun göstergesidir. Yeterli e itimden yoksun kad,nlar, büyük oranda tar,m kesimi gibi yüksek düzeyde e itim gerektirmeyen alanlarda istihdam edilmektedir (Tablo 3).

Tablo 3. İstihdam Durumu Ve Ekonomik Faaliyete Göre İstihdam Edilenler,  
2010- 2011

	Toplam	Tarım	Sanayi <sup>1</sup>	Hizmetler <sup>2</sup>
Kadın	6 973	2 944	1 057	2 972
Ücretli, maaşlı ve yev. veren	3 599	238	860	2 502
Kendi hesabına	87	8	10	69
Ücretsiz aile içi çisi	816	434	155	226
	2 472	2 265	32	175

TÜİK, Türkiye İstatistik Yılı, 2011

(1) Madencilik ve taş ocakçılık, imalat sanayi, elektrik, gaz, su ve inşaat.

(2) Toptan ve perakende ticaret, lokanta ve oteller, ulaştırma, haberleşme ve depolama, mali kurumlar, sigorta, taşınmaz mallara ait hizmetler, toplum hizmetleri, sosyal ve kişisel hizmetler.

Dünya Ekonomik Forumunun yayımladığı, "Çalışma Yaşamı, Eritim, Siyasal Güçlenme ve Sağlık alanlarında kadın erkek eşitsizliğinin ölçüldüğü, Küresel Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi 2011 yılı verilerine göre de, genel sıralamada Türkiye 134 ülke içerisinde 122. sırada olması, bunu destekler niteliktedir. Özellikle ekonomik paylaşım ve fırsatlar açısından Türkiye'de kadının konumu son derece olumsuz durumda olup; ekonomik hayata, çalışmaya katılma fırsatı bakımından 132, eritime erişim bakımından 106, sağlık bakımından 62, siyasal güçlenme bakımından ise 89. sıradadır (Güleç, 2011).

### 2.4.3. Türkiye'de Kadın Hakları,

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra sosyal, kültürel ve siyasal hakları, Avrupa'da ilk olarak kazanan Türk kadınıdır. Fransa ve İsviçre'den önce 1930'lu yıllarda Medeni Kanun, Memur Kanunu ve son olarak da seçme ve seçilme hakları tanımasıyla 1920'li yıllarda başlayan kadınlara sivil hakları tanıması, girişi noktalanmıştır. Özellikle 40'lerden 1970'lere kadar Türkiye'nin siyasal gündeminde kadın sorunu yer almamıştır. Kadınlara hükümet programlarında yer alması, Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi'nin onaylanması, ardından 1987 yılında gerçekleştirilmiştir. Türkiye, Uluslararası Çalışma Örgütü'nün sözleşmeleri arasında kadın erkek eşitliği açısından önem taşıyan 156 sayılı Kadın ve Erkek Eşitliği İçin Fırsat ve Davranış Eşitliğini Sözleşmesi (1981) ile Eritimde Ayrımcılığa Karşı UNESCO Sözleşmesini (1960) onaylamamıştır. Onaylanan sözleşmelerin sayısı, onaylanmayanlardan az olması,

toplumsal ve ekonomik hakların geliştirilmesi açısından siyasal iktidarların bilinçli girişimlerinin olmamasına karşın, 1990'lara gelindiğinde, özellikle eğitim ve sağlık alanlarında artan oranlardan söz edilebilmektedir. Ne var ki, "kendiliğinden" diye nitelendirilebilecek olan bu artış, genelde kadınların toplumsal konumunda, toplumsal cinsiyet kalıplarında önemli ya da köklü bir değişimin göstergesi olmamaktadır. Özel alandan kamusal alana kurumlaşma, bir eşitsizliğin örnekleri süregelmektedir. Var olan araştırmaların bulguları, kadınların geleneksel rollerine ilişkin tutumlarına ilişkin, bundan hiçbir şey yitirmeksizin sürdürdüğünü göstermektedir (Çitci, 1998).

#### 2.4.4. Kadınların Yöneticilikteki Yeri

Yönetim cinsiyet ayrımı, olmaksızın bütün bireylerin ortak ve eşitliğini gerektiren bir eylemdir. Bu bağlamda, başlangıçta 19. yüzyıla uzanan kadınların sağlık alanına katılımı incelendiğinde, sayısal olarak en çok görev aldıkları kesimin kamu alanları olduğu görülmektedir (Acuner ve Sallan, 1993). Devlet memurluğuna ilk kez Osmanlı toplumunda öğretmen olarak giren Türk kadın, 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yasal olarak kamu yönetiminde görev alma hakkını elde etmiştir. Öğretmenlik mesleğindeki bu öncelikli Cumhuriyet döneminde de devam ettirmiştir. Ancak kadınlara özgü olarak bilinen ve sayıları yeterince yer almayan mesleklerde bile kadın yönetici oranları çok düşük seviyelerde olması, yöneticilikte cinsiyet eşitsizliği sorununu ön plana çıkarmaktadır. Örneğin, Türkiye'deki öğretmen elemanlarının yüzde 39'unu, profesörlerin, doktor ve operatörlerin yüzde 29'unu, mimarların yüzde 37'sini, avukatların ise yüzde 33'ünü oluşturan kadınlar, rektörlük gibi üst pozisyonlarda yüzde 5,6 oranındadır (KSGM, 2012). Cumhuriyet üniversitelerinin tarihinde 1972 yılında ilk defa bir kadın (Saffet Rıza Alpar, Karadeniz Teknik Üniversitesi) atanarak, 1980 yılında ise seçilerek (Türkan Akyol, Ankara Üniversitesi) rektörlük görevi yapılmıştır. Akyol'dan sonra 1996'da İstanbul Teknik Üniversitesi'nden seçilen Gülsün Sallan'a kadar genel olarak kadın rektör yoktur. Haziran 2002'de Türkiye'de kadınlar, TÜD'de yalnızca İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü'nde rektörlük düzeyinde temsil edilmektedir (Tan, 2002).

İlk kadın yöneticilerin kamu sektörüne 1881'de girdiği gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, geçen bir asrın süresinde kamu sektöründe sağlık alanındaki kadın sayısında da her bir artışın, aynı zamanda diğer sektörlerde görev yapan

kadınların örgütün orta ve üst kademelerinde biraz daha ilerleme kaydetmelerine karşın ne yazık ki aynı olumlu düncüyü eğitim yönetimi alanındaki kadın yöneticiler için söylemek güçtür ( Pek ve Yarar, 2010; İmrek, 2010).

#### 2.4.5. Eğitim Yönetiminde Kadınlar

Küreselleşme ve dünyadaki değişim sürecine uyum sağlamak, toplumdaki bireylerin alacağı eğitimin niteliği ve etkinliği ile olanaklıdır (Can, 2008). Nüfusun yarısını oluşturan ve gelecek kuşakların yetiştirilmesinde temel roller üstlenen kadınlar, eğitimi, bir taraftan onların statülerinin yükseltilmesini ve kalkınmaya daha fazla katkıları, sağlarken, diğer taraftan da bu hızlı değişimlere uyum sağlanmasında önemli bir önkoşuldur (İmrek, 2010). Kadının gücünün düşük olması, tek nedeni eğitim olmayıp, kadınların çalışmamasına ilişkin toplumsal değer ve normlar, cinsiyete dayalı bölümler gibi faktörler de kadınların çalışma hayatına katılmalarında önemli rol oynamaktadır (Adak, 2007).

Dünyanın hemen tüm bölgelerinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin büyük çoğunluğu kadınlardan oluştuğundan, hem daha üst eğitim düzeylerine doğru hem de yönetici olma noktasında sayıların az olması, dikkat çekicidir. Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine bakıldığında, Norveç'te temel eğitim okullarında yüzde 72 oranında kadın öğretmen görev yaparken, aynı okul türünde görev yapan yöneticilerin yüzde 25'i kadındır. Bu ülkede eğitim merkezi yönetiminde (okul düzeyi üzerindeki üst yönetim) bulunan yöneticilerin sadece yüzde 9'u kadındır (Ayan, 2000, Akt. Köroğlu, 2006).

Türkiye eğitim yönetimindeki kadın oranının en düşük olduğu ülkeler arasında yer almaktadır. Atama, yükseltmeyle ilgili herhangi bir hukuksal engel bulunmamasına ve kadınların en az erkek meslektaşları kadar iyi eğitim almış olmalarına rağmen eğitim yönetiminde aynı oranlarda üst kademelere gelemedikleri açıktır (İmrek, 2010).

Türkiye Eğitim Sisteminde kadınların yoğun olarak çalıştıkları, bir alan olan öğretmenlik kadının mesleği olarak algılanmaya devam ederken, eğitim yöneticiliği genellikle bir kadın alanı olarak görülmemektedir. Eğitim yönetiminde de, bazı alanlarda olduğu gibi erkekler tarafından gerçekleştirilen, tanımlanan, erkek ya da

ve de erlerinden olu an pratiklerle örülü, erkek egemen bir yönetim anlayışını benimsendiği ve uygulandı, söylenebilir (Tan, 1996; Turan ve Ebiçlio lu, 2002).

1995 yılı, bakanlık istatistiklerine göre her düzeydeki okul müdürlerinin ortalama yüzde 2,8'i, müdür yardımcılarının (müdür baş yardımcısı dahil) yüzde 12'si kadındır. Kadın öğretmenlerin en yüksek oranda müdür oldukları, ilköğretim kesiminde bile oran yüzde 5 civarındadır (Altınok, 1995).

Tan (1996)ın yaptığı araştırmaya sağlanan verilere göre, 1996 yılında Türkiye, on üç Avrupa ülkesi arasında İsviçre'den sonra kadıneğitim yöneticisi oranları en düşük olduğu ülkedir. Aynı dönemde Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütündeki üst düzey yöneticileri ne de milli eğitim müdür ve yardımcılarında tek bir kadın bulunmamaktadır,

Boydak ve Akparın 2002 yılı tespitlerine göre ise, ülkemizde ilköğretim okullarında görev yapan kadın öğretmenlerin oranı yüzde 44 olduğu halde, aynı okullardaki kadın yöneticilerin oranı sadece yüzde 5.7 olması kadınlara temsili açısından büyük bir sorundur. Yine 2002 yılı verilerine göre Milli Eğitim Bakanlığı merkez tekilatında yalnızca 3 genel müdür ve 12 daire başkanlığında kadın yönetici bulunmamasına rağmen ise 2 milli eğitim müdürü ile 3 milli eğitim müdür yardımcısının yer alması, kadınlara Milli Eğitim Bakanlığında karar verici pozisyonlara getirilmediklerinin göstergesidir (Tan, 2002).

Tablo 4. Türkiye'de Eğitim Kurumu Yöneticileri ile Öğretmenlerin Öğretim Kademeleri ve Cinsiyete Göre Dağılımı, 2010

Kademe	Öğretmen		Yüzde %		Yönetici		Yüzde %	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Okul öncesi	32.839	1.498	96	4	588	335	64	36
İlköğretim	205.758	184.620	53	47	2.748	35.118	7	93
Ortaöğretim	78.710	96.472	45	55	2.120	18.947	10	90
TOPLAM	317.307	282.590	53	47	5.456	54.400	9	91

E itim kurumu yöneticileri ile ö retmenlerin ö retim kademeleri baz,nda cinsiyete göre say,sal da ,l,m,, Milli E itim Bakanl, , Personel Genel Müdürlü ü Bili im Hizmetleri Dairesi Ba kanl, ,n,n 02/06/2010 tarih ve 900-2107 say,l, yaz,s,,(Akt. pek ve Yarar, 2010).

1995 verilerine göre ortalama yüzde 2,8 olan kad,n yönetici oran,, 2010 y,l,nda tabloda görüldü ü üzere, ancak yüzde 90a ula abilmidir. E itim sistemlerindeki temel insan gücü kaynaklar, aras,nda ba , çeken ö retmen ve okul yöneticilerinin cinsiyete göre da ,l,m,lar,na (Tablo 4) bak,ld, ,nda, Türkiye'de kad,n mesle i olarak kabul gören ö retmenlikte kad,n ö retmen say,s,n,n erkek ö retmen say,s,ndan fazla oldu u, ancak yöneticilikte erkek ve kad,n yönetici say,lar, aras,nda erkeklerin lehine adeta bir uçurum oldu u görülmektedir (M.E.B., 2010). Halbuki ara t,rmalar, okul yöneticili inde erkek ve bayan yöneticiler aras,nda yetenek ve performans aç,s,ndan herhangi bir farklı, n olmad, n,, kad,n ö retmenlerin de erkek ö retmenler kadar yöneticili i istediklerini ve yöneticilikte erkekler kadar ba ar,l, olduklar,n, göstermektedir (Boydak ve Akp,nar, 2002, pek ve Yarar, 2010).

Ancak, yöneticilik giri s,navlar,na ba vuran kad,nlar,n oranlar,n,n kendi içinde dahi yüzde 10 civar,nda bulundu u ve s,nav kat,lanlar,n ba ar, durumlar,n,n da yine ayn, ekilde dü ük oldu u, yöneticilik hizmet içi program,n, ba ar,yla tamamlayan birçok kad,n ö retmenin hala ö retmenlik yapmay, tercih etmeleri de üzerinde durulmas, gereken ba ka bir konudur (Çelikten, 2004).

1997-2003 y,llar, aras,nda, e itim ö retim alan,nda toplam 3033 lisansüstü çal, man,n yapıld, ,, kad,n okul yöneticileri/müdürleri konular,nda toplam 32 çal, man,n yapıld, , belirlenmi tir (Çelikten, 2004). Kad,n yöneticisi say,s,n,n azl, n,n problem oldu u ülkemizde konu ile ilgili çal, ma say,s,n,n da az olmas,, üstelik bu çal, malar,n yakla ,k yüzde 880'ini kad,nlar,n yapm, olmas, dikkat çekicidir.

Tablo 5. 1997-2003 Y,llar, Aras,nda Kad,n Okul Müdürü/Yöneticisi  
Konular,nda Yap,lan Lisansüstü Çal, malar

Düze y	Tezi Yapan		Tezi Yöneten	
	Erkek	Kad,n	Erkek	Kad,n
Yüksek Lisans	4	24	12	16
Doktora	0	4	3	1
Toplam	4	28	15	17

[http://www.yok.gov.tr/tez/istatistik/ist\\_konu.htm](http://www.yok.gov.tr/tez/istatistik/ist_konu.htm) (Akt. Çelikten, 2004).

#### 2.4.6. Yönetimde Kad,n ve Erkek Farkl,la mas, (Cinsiyete Dayal,

##### Ayr,mc,l,k)

Cinsiyet, biyolojik aç,dan kad,n ile erkek aras,ndaki ay,r,m, anlat,rken, sosyolojik aç,dan kad,n, k ve erkeklik aras,ndaki e itsizli i ifade etmektedir. Kültürel aç,dan kad,n ve erkekli e yüklenen önyarg,lar, örgütlerdeki i bölümünde cinsiyet de i kenine göre farklı,klar ortaya ç,karm, , konunun daha geni bir ba lamda ele al,nmas,n, gündeme getirmi tir (Turan ve Ebiçlio lu, 2002; Çelikten ve Yeni, 2004). Cinsiyetçilik ise, kad,n ile erkek cinsiyetleri aras,ndaki biyolojik ve sosyal rol farklı,klar,n,n ortaya konup, bu farklı,klar,n abart,lmaz,, erkeklik ile güç, yüksek statü ve üstünlü ün birle tirilmesi sonucunda kad,nlar,n politik, ekonomik ve sosyal güç aç,s,ndan daha zayıf konuma itilmesine ve ayr,mc,l, a u ramas,na denilmektedir (Sakall, U urlu, 2003). Dolay,s,yla, kad,n ve erkek aras,ndaki bu farklı,klar, kad,n ve erkek cinslerine toplum taraf,ndan atfedilen anlam ve de erlerden ileri geldi inden, her toplum, cinsiyeti kendisine özgü bir ekilde toplumsalla t,rarak bir bak,ma yeniden üretmektedir (Erol, 2008).

Benokraities ve Feagin (1995), toplumdaki cinsiyetçili i, açık, örtük ve gizli cinsiyetçilik kavramlar, ile ifade etmektedirler. Aç,k cinsiyetçilik, d, ar,dan kolayl,kla gözlenebilen, belgelenebilen, kad,n ve erkek aras,ndaki e itsizli in aç,kça kabul edilmesi, kad,nlar,n s,n,rl, i lerde çal, mas,na izin verilmesi ve kad,n,n yerinin sadece evi olarak görülmesi gibi ayr,mc,l,klard,r. Örtük cinsiyetçilik, bireyler kad,n-erkek e itli ini kabul ettiklerini belirtsele de, kad,n ve erke e uygulanan e it olmayan ve kad,na zarar verebilecek tav,rlar, üstü kapalı olarak ve sinsice

gösterilmesidir. Gizli cinsiyetçilik, doğal olarak algılanan ve kadınlara zarar verici, kadın-erkek eşitliğini hiçe sayan davranışlar, yapılmaktadır (Akt. Sakallı, Uurlu, 2003).

Kadınların küçümsendiği ve erkek üstünlüğünün savunulduğu örtük ve gizli cinsiyetçilik, kadınların üst kademelere gelmelerini engelleyen görünmez çam tavanı gibi ortamlardaki engellerin yanı sıra eğitim ortamlarında ve öğrenim ortamlarında da kendini göstermektedir. Okullardaki cinsiyet ayrımcılığı, kızların gelecekte sahip olacakları rollerdeki başarıları ve diğer sosyal etkinliklerde kendilerine güvenlerinin düşük olması neden olabilmektedir. Kadınlar bir ölçüde öğrenim çaresizlik davranışları göstermektedirler (Elmslie ve Sedo, 1996 Akt. Sakallı, Uurlu, 2003).

Toplumsal cinsiyete göre şekillenen, kadın ve erkeklerin toplumdaki görevleri, sorumlulukları, hakları, maddi ve manevi değerlerin üretimi sürecindeki konumları, kişilik özellikleri vb. sonucunda, kadınlar özel alana, erkekler ise kamusal alana yönlendirilir. Kadınlara verilen eğitim, seçilen meslekler ancak özel alanda sorunlar yaratmayacak nitelikteyse kabul edilebilir. Kadınların kamusal alandaki varoluşları, gelişmelerinin ve ilerlemelerinin önündeki engel değil, bu öğrenim çaresizlik davranışlarından, özel alanda kadına atfedilen birincil görevleridir (Gümüoğlu, 2003).

Toplumların sosyal yapılarına bağlı olarak şekillenen ve zaman içerisinde değişen toplumsal cinsiyet, yaşam tarzı, eğitilmekte ve nasıl davranmamız gerektiğini öğretmektedir. Sosyal çevre içerisinde öğrenilen bu roller eşitlikle pekiştirilmektedir. Kadınlar, tüm dünyada toplumun yarısını oluşturmasına rağmen ötoplumunu yönetme hakkını, gereği kadar kullanamamakta ya da kullanmaktan yoksun bırakılmaktadır (Alıcı, 2008).

Türkiye'nin yetimi insan kaynağına çok önemli bir katkı, yalnızca cinsiyeti nedeniyle atılmak ya da kapasitesinin altında kullanılmak çok ciddi bir kayıptır. Bu nedenle, kadın yöneticilerin gelişimini desteklemek için konu gündemde tutulmalıdır (Barutçugil, 2003).

Dünya'nın pek çok yerinde okulların kurumsal yapısı, okul iklimi ve okul organizasyonu erkek egemen bir yapıya dönüşmektedir. Bu açıdan,



günümüzde okullar toplumda var olan eşitsiz, haksız bölümlerin merkezi, doğal ve hatta kaçınılmaz olduğu görüşünü yeni nesillere aktaran kurumlar durumuna dönüşümlerdir. Kadın sayısı, meslek becerilerinin annelik ve bakaçlık görevlerine yakınlığı, öğretmenliklerde yoğunlaşarak, okullarda yaşam ve öğretim konusunda karar yetkisine sahip olanlar ve denetleyenler erkeklerdir. Bu okul yapısına, eğitim tarihçileri tarafından "pedagojik bir harem"e benzetilmiş, eğitimde yetki konumlarına yükselmek isteyen kadınlar için barınmayan görünmeyen engeli olan bir cam tavan bulunduğu vurgulanmıştır (Tan, 2002). Kadınlar eğitim sisteminde öğretmen olarak sayıca yoğun temsil edilmelerine karşın, nadir olarak müdür oldukları zaman "Bayan Müdür" olarak adlandırılırken hiçbir erkek müdüre "Bay Müdür" denmemektedir (Asan, 2010).

Türk eğitim sisteminde okul müdürleri, öğretmenlerden atanır. Okul müdürü atamada, bölge ve okulun programı, içinde herhangi bir ölçüt bulunmamaktadır. Bu bağlamda, yasa yönetmelik vb. yazılı metinlere göre okul müdürlüğü için "cinsiyet" etkili değildir (Altınok, 1995). Yeterli ölçüde esas alan sınavla yöneticilerimiz de iktidarı ile daha fazla kadın okul yöneticisinin barınma gelme yolu açılmış, en azından okul yönetimine yapılacak atamalarda kadın ve erkek öğretmenlerin eşitlenmesi görünse de 1998'den bu yana sayıları artmadığı görülmektedir (Boydak ve Akpınar, 2002). Oysa de iktidar yönetim anlayışının gerekleri kadınlar tarafından daha iyi yerine getirilmektedir. De iktidar yönetme, iletişim kurma, ekip çalışması, stratejik düşünme, mütevazı duyarlılık, çatışma yönetimi, müzakere becerileri, sürece odaklanma, etkili dinleme ve empati, stres yönetimi, farklılıkların yönetimi gibi konularda kadınlar daha başarılı oldukları görülmektedir (Barutçugil, 2003).

Naisbitt dedi ki, kadınlar daha dikkatli oldukları, riske girerken stratejik davranışlar, durum zorla tıpkı direnç ve kararlılıklar arttı, için hayatında daha başarılı oldukları, söylerken, kadınlar ekip çalışması ve uyumu amaçlı olumlu tutum içinde olmaları da büyümeyi sağladığını belirtmektedir (Naisbitt ve Aburdene, 1999).

Aynı şekilde Helgesen de, kadın yöneticiyi; destekleyici, cesaretlendirici, iletişime açık, tepki isteyen, genelde pozitif, birlikçi ortam, yaratan kişi olarak tasvir eder. Kadın yöneticiler öğrenci ve yetkinler için öğrenme ve öğretmeyi geliştiren güçlü öğrenme kuramlarında etkili olabilirler (Akt. Haar, 2002). Kadın

yönetici say,s,n,n azl, ,, yönetsel hiyerar ide yükselmek isteyen kad,nlara kar , çe itli engeller oldu unun anlaml, ifadesidir (Çelikten ve Yeni, 2004).

Kad,nlar,n e itim yöneticili ine girmelerini engelleyen etkenler toplumsalla ma sürecinin ve onun ideolojik yans,malar,n,n izlerini ta ,r. Toplumsal cinsiyet tan,m, bu meslekte erkeklere s,rif erkek olmalar, nedeniyle çe itli avantajlar sa lamaya hizmet etmi tir. Erkeklerin i ve toplum liderleri olarak kabul edilmi rolleri, kad,n,n erke e buyurmas,n, ho kar ,lamayan normlar ya da kad,nlar,n iyi yöneticilik yapamayacak kadar duygusal olduklar, gibi kal,p yarg,lar, mevcut e itsizliklerin me rula t,r,lmas,nda etkili olmu tur (Tan, 1996).

Yap,lan ara t,rmalara göre örgütler, erkek egemen yap,lar olup, yönetim kademelerinin gücü temsil etmesi bak,m,ndan erkeklere özgü i ler oldu u kabul edilmekte, kad,n,n egemenlik ve güç gerektiren konulardan uzak tutulmas, ye lenmektedir (Turan ve Ebiçlio lu, 2002).

Günümüzde kad,nlar,n yönetici olamayacaklar, konusunda toplumda var olan bu önyarg,lar az da olsa de i meye ba lam, t,r. Toplumun de er yarg,lar,ndaki bu de i im, ekonomik zorunlulu un do al bir sonucudur. Ekonomik zorunluluklar kad,nlar,n i hayat,na girmesine yol açarken, bu konuda toplumda var olan de er yarg,lar,n,n ve ön yarg,lar,n da de i mesini sa lamaktad,r ( im ek, 2010). Texas'ta yap,lan bir ara t,rmaya göre, say,lar, artt, , için i sorumluluklar, da geni leyen kad,n yöneticilerin, i e al,nmalar,nda mesleki kapasiteleri (yüzde 34,29), ki ilikleri (yüzde 33,4) ve fiziksel görünümünün (yüzde 30,4) etken oldu u bulunmu tur. Bu sonuç, kad,nlar,n karar verme ve liderlik pozisyonu hakk,nda de i en toplumsal tutumlar, ifade etmektedir (Bradley, 2002).

Amerika'daki üniversitelerde çal, an kad,nlar,n yönetim kademelerinde bulunma durumlar, ara t,r,ld, ,nda, profesör asistan, olarak erkeklerle neredeyse ayn, say,da olmalar,na ra men, yönetim mevkilerinde say,lar,n,n azald, ,, e itimdeki cinsiyet önyarg,s, probleminin sistematik ve bütün seviyelerde mevcut oldu u görülmektedir. Kad,nlar üniversitelerde de devlet okullar,ndaki gibi yüksek seviyelere ula amam, lard,r (Goodman, 2002).

De er sistemlerindeki farklı,l,klar, bilmek, toplumun sosyal ve aile yap,s,n,n anla ,lmas,n, sa lar. Ayr,ca bireylerin ihtiyaçlar,n,, beklentilerini ve alg,lamalar,n,

anlamam,za ve böylelikle bireyler aras, ileti imin etkinli inin sa lanmas,na yard,mc, olur. Bu bak,mdan, bu konuda bilgi sahibi olmak, özellikle bireyleri yeti tirme ve yönlendirme görevi üstlenen ebeveynler, ö retmenler, e itimciler, yöneticiler aç,s,ndan büyük önem ta ,maktad,r (Uyguç, 2003). Birey de erleri kimi zaman fark,nda olmadan, kimi zaman da bilinçli bir e itim-ö retim faaliyetiyle ö renmek durumunda kal,r. De erlerin ö retilmesi ya da benimsetilmesi i i bireyin büyüdü ü aile ortam,ndan ba layarak ilerleyen dönemlerde her türlü faaliyet alanlar,nda gerçekleşmektedir. Ö renme i inde, içinde ya an,lan toplumun de erlere bak, , ve yükledi i anlamlar da etkilidir (Özkan, 2006).

Türkiye'de okul yöneticili inde cinsiyet ayr,mc,l ,na yönelik yap,lan ara t,rmada ö retmenler toplumsal cinsiyet kal,p yarg,lar, ve ailevi nedenlerin kad,nlar,n okul müdürü olmalar,n,n önünde önemli bir engel oldu unu ifade etmi ler, buna kad,n ö retmenler erkek ö retmenlerden daha fazla kat,lm, lard,r (pek ve Yarar, 2010). Ailevi nedenlerden say,lan çocuk bak,m,n,n politik bir sorun olarak görüldü ü baz, geli mi ülkelerde toplumun kamu kurumlar,n,n, ebeveynin ve i verenin rolleri tart, ,lmakta, geleneksel ili kilerin k,smen de olsa etkisinin devam etti i toplumlarda anneye verilen sorumlulu un, anne-babada oldu u kabul edilmektedir. Ayn, zamanda kad,n,n geleneksel rollerinin de i mesine de il, devam etmesine yard,mc, olan yar,m zamanl, çal, ma da, aile içi i bölümünün e it ve demokratik bir zemine oturabilmesi için yar,m zamanl, i leri özendirici hale getirmek yerine aile politikalar,yla buna çözüm bulmaya çal, maktad,r (Adak, 2007).

Cinsiyet rolleri ve cinsiyet rolü önyarg,lar,, geleneksel cinsiyet beklentileri ve alg,lar, günümüz modern toplumunda bile devam etmektedir. Üstelik liderlik çal, malar,, bu anlay, ,n kariyerinin pe indeki kad,nlar, do rudan etkiledi ini , erkek meslekta lar,yla k,yasland, ,nda daha az ödül ve takdir hak ettikleri dü ünülen bir i ortam,nda bulduklar,n, göstermektedir (Goodman, 2002).

Bilginin güç kayna , oldu u ve liderlerin insanlara az zaman ay,rd, , geleneksel kapal, yönetim tarz,, yerini bilginin payla ,ld, , aç,k sisteme ve liderlerin insanlara de er verip zaman ay,rd, , ili kilere duyarlı yönetim modeline b,rakılmaktadır. Bu yönetim anlay, ,nda ve uygulamalar,nda kad,n yöneticiler, ço u kendilerinden kaynaklanan baz, sorunlar, a t,klar,nda çok ba ar,l, yöneticilik ve

liderlik örnekleri sergilemektedirler. Önemli olan bu sorunlar, n ya da engellerin fark,nda olmak ve bunlarla ba edebilme istek ve kararlı, l, n, göstermektir (Barutçugil, 2003).

Sokrates, kad,n ve erke in ayr, yarad,l, ta olmad,klar,n, ayn, i i yapabileceklerini söylerken, bunun nedenini her i i yapabilecek veya yapamayacak, kad,n veya erkek de il insan,n var oldu una ba lar. Kad,nlar,n geleneklere ayk,r, dü en durumlar,n,n, yaln,z al, kanl,klara ters dü tü ü için garip geldi i, devlet yönetiminde kad,n,n kad,n oldu u için, erke in de erkek oldu u için daha iyi yapaca , i olmad, ,n, belirtir. Çünkü Sokrates'e göre, yarad,l, tan her iki cinstede ayn, güçler vard,r ve kad,n da erkek gibi bütün i leri görebilir. Yeter ki kad,na da, erke e verilen e itime e e itim verilsin ( Eflatun, 1985).

#### **2.4.7. Kad,nlar,n Yönetici Olmalar,ndaki Engeller**

Geçmi ten günümüze, ya am,n her döneminde ve toplumun her kesiminde, erkeklerle birlikte çal, an kad,nlar,n yapt,klar, katk,lar ayn, ölçüde de erlendirilmemi ve ikinci planda kalm, lard,r. Daha dü ük statülü i lerde çal, malar, nispeten daha do al kar ,lan,rken, yöneticilik gibi yüksek güç, prestij ve statü sa layan mesleklere giri leri ve bu mesleklerde yükselmeleri oldukça zor olmu tur. Özellikle üst düzey yönetsel pozisyonlara ula mak isteyen kad,n yöneticiler, adeta camdan bir tavan ile kar , kar ,ya gelmi ve sonuç olarak özellikle yüksek düzeyde sorumluluk gerektiren yönetsel pozisyonlarda çok s,n,rl, say,larda temsil edilmi lerdir (Çelikten ve Yeni, 2004).

Kad,n,n çal, ma hayat,nda giderek daha fazla bulunmas,, ülkelerin toplumsal ve ekonomik alanlardaki geli me düzeylerinin önemli bir göstergesidir. Ancak, kad,nlar i hayat, içerisine girdi i andan itibaren birçok engel ve sorunla ba etmek zorunda kalmaktad,rlar ( pek ve Yarar, 2010).

Kad,nlar,n yönetici konumlar,na yükselmelerine engel olabilecek kendilerinden ve çevrelerinden kaynaklanan çe itli faktörler bulunmaktadır. Literatürde kad,nlar,n gerek çal, ma hayat,nda gerekse yöneticili e yükselmede kar ,la t,klar, sorunlar, konu alan birçok çal, ma vard,r. Bu çal, malardan ortaya ç,kan genel sonuç, kad,nlar,n kariyer süreçlerinde üst düzeylere ula malar,n, engelleyen baz, engeller bulundu u, bunlar,n geleneksel cinsiyete dayal, de er ve

tutumlar,n yan, s,ra, erkek egemen örgütsel yapılar ve kadınlar,n örgüt içinde gelişimlerini engelleyen görevsel ayrım ve cam tavan yaklaşım, gibi görünmez engellerin mevcut olduğunu (Altın, 1995; Çitci, 1998; Gönüllü, 2001; Tan, 2002; Boydak ve Akpınar, 2002; Barutçugil, 2003; Güldal, 2006, Köroğlu, 2006; Ahin, 2007; Can, 2008; Çiçek, 2008; İmrek, 2010; Pek ve Yarar, 2010; Çiçek Sağlam ve Bozkurt Bostancı, 2012).

Kadın,ın çalışması,na ilişkin olarak, olumsuz değerler, ücretsiz aile işçiliği, sosyal güvenlik kapsamından, kalma, kadınsız çalışma alanları, çalışma koşulları,ın elverişsizliği, yükselme olanakları,ın sınırlılığı, mesleki ve sendikal örgütlenme düzeyinin düşüklüğü gibi birbirini yeniden üreten sorunlar kadınlar,ın dezavantajları arasında yer almaktadır (Çitci, 1998).

Kadınlar rol modeli olarak erkek liderler tarafından belirlenen geleneksel durumlarda farklı stil ve yöntem geliştirme, farklılıklar, yönetim, esneklik, uyum, zor durumlarla baş etme, duygular,ın farkında olma ve onları yönetme konularında daha başarılı oldukları, halde, sorun toplumsal rol paylaşımlarında kadınların rollerini tanımlanmasından kaynaklanmaktadır (Billot, 2002; Barutçugil, 2003). Rol çatışmaları, kadınlar,ın kendi içlerinde yaşadıkları bir takım kaygılar kadın çalışmaları,ın yönetici konumuna yükselmek konusunda istekli olmamaları,na neden olmaktadır. Çalışan kadınlar,ın gerekli yerinde gerekse evde çalışıyor olmaları ve erkeklerin ev işlerinde eşilerine yardımcı olmamaları, çocuk bakımındaki zorluklar, kadınlar,ın erkeklere göre iş tatminlerinin daha az olması, yönetici pozisyona yükselmeleri konusunda onlarda isteksizlik yaratan bazı faktörlerdir (İmrek, 2010).

Kadınlar,ın kariyer, gizli veya hemen fark edilemeyen, üst yönetime gelmelerinde güçlü bir engel olan cam tavan kavramı, kadınlar,ın yönetici olabilmelerinin yalnızca kadın olmaları,ndan dolayı, engellendiği düşünülmektedir. Kadınlar,ın işlerini ailevi sebeplerle rahatlıkla bırakabilecekleri, rekabetçi bir ortamda başarılı olamayacakları, düşüncesi ve kadınlar,ın kariyer, önyargıları,ın yanında üst düzey erkek yöneticilerin kendilerini kadınlar,ın yanında rahat hissetmedikleri düşüncesi cam tavan, oluşturmaktadır. Bu cam tavan,ın boyutları,ın ortaya çıkmasındaki belirgin faktörler çoğunlukla sosyo-kültürel nitelikte olup, sosyalleşme süreci; normlar, kanunlar ve kurumsal düzenlemeler; eğitim düzeyi ve

endüstriyel gelişim seviyesi ile birebir ilişkilidir. Kadınlar yönetici pozisyona yükselirken aynı zamanda ideal bir yöneticinin sahip olduğu özelliklere sahip olup olmadıkları konusunda da diğer kileri ikna etmede erkeklere göre daha fazla çaba göstermek zorundadırlar. Çünkü kadın yöneticilere karşı var olan önyargılar, da krmak zorundadır (Çelikten, 2004; İmrek, 2010).

Kadın ve erkeğin eşitliğini vurgulayan birçok ülke anayasa ve yasalarında yaptıkları düzenlemelerde kadının eğitim ve çalışma hayatına katılmasını önündeki engelleri kaldırmak amacıyla, birçok uluslar arası kuruluş tarafından kadın sorunu insanlık ve çağın sorunu gibi algılanarak eşitlik ulusal ve uluslar arası platformlarda ele alınmış ve pek çok sözleşme kadın çalışma hayatına dair düzenlemelere yer verilmiştir (Alc, 2008).

Cinsiyet eşitsizliğinin çözüm yolları arasında, eğitimciler, eğitim programları ve materyallerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı hale getirilmesi için, 2008-2013 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planında, toplumsal cinsiyet eşitliği konularına eğitim fakültelerinin lisans ve lisansüstü programlarında yer verilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde merkez ve tarafta katılarda yönetici konumundaki kadın eğitimci sayısının artırılması, yönelik özendirici, teşvik edici çalışmalar yapılması, hedefler arasında yer almasıyla beraber, hala kadın yönetici sayılarında kayda değer bir artış görülmemektedir (KSGM, 2008).

Kadın ve erkeklerin hemcinslerinden olduğu gibi birbirlerinden de öğrenmeye gereksinimleri vardır. Eğitim yönetiminde yer alan kadın sayıları arttıkça ve bu konulardaki kadın sesleri iştirlik kazandıkkça, kadınlar, erkek yönetim biçimlerine seçenek rol modelleri artacaktır. Böylece belki de kadınlar, eğitim sistemini uzun bir geçmişt küçümsenen ya da özel alana kapatılan kadınlar, de erlerini bastırarak de il ifade ederek dönüştürme şansını yakalayacaklardır (Tan, 2002).

Kadınların kısır döngüden çıkabilmesi için, temelini "nasıl bir kadın" sorusuna verilecek yanıt olacaktır. ; eşit ve özgür, insan olma potansiyelini ya ama geçirebilen, bunun için farklı kesimlerden kadınlar arasındaki farklılıklar, da gözetecek kapsamlı ve çok boyutlu bir kadın politikasının ya ama geçirilmesi gerekmektedir. Bu de iğimin önko ulu aile, eğitim, istihdam, hukuk, siyaset, kültür,

medya alanları, bütüncül bir biçimde kapsayarak cinsiyet perspektifinin egemen olması, hak ve özgürlüklerin karışılması, kadınlara sorumluluk ve ödevlerinin bilincinde olması, salımların kaldırılması ve eğitim ve kültür politikaları, olmak üzere kadınlara örgütlenmesine büyük görevler düşmektedir (Çitci, 1998).

## 2.5. TUTUM VE MESLEK

İnsanlar tutumlara sahip olarak doğmaz, sonradan kazanırlar. Tutumlar bireyin kazanılması, kişilik özelliklerinin bir parçasıdır ve diğer kazanılması, kişilik özellikleri gibi klasik veya edimsel kölelenme yoluyla, modellerin gözlenmesi veya taklit edilmesi yoluyla öğrenilmektedir. Çocukların tutumu yaşamın ilk oldukça kalıcıdır. Tutumların oluşmasında on iki-otuz yaş arası, dönem oldukça önemli ve kritik bir dönemdir. Bu dönemde genellikle tutumlar kalıcı, birleştirici ve otuz yaşından sonra çok az değişir. Kritik dönem boyunca tutumların oluşmasında akranlar, haberleşme araçları, ve diğer kaynaklardan edinilen bilgi ve eğitim etki etmektedir (Morgan, 1984, Akt. Güleçen, 2008).

### 2.5.1. Tutum Kavramı,

Tutum kavramı, genel olarak bireyin çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimini ifade eder. Başka bir deyişle tutum, bireyin bir durum, olay ya da olgu karşısında ortaya koymasına, beklenen olarak davranış biçimi olarak tanımlanabilir. Bir eylem, bir tasarım, bir durum, bir olay ya da bir birey veya bireyler grubu tutumun konusu olabileceği gibi, herhangi soyut bir kavram, olgu ya da durum da mutluluk, mutsuzluk, iyi, kötü, yüce, tanrı, vb. tutuma konu edilebilir (Nicolescu, 2011).

Allport (1935: 793) göre tutum bireyin bütün nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan, ussal ve sinirsel bir davranışta bulunmaya hazır olma halidir. Bu tanım, tutum kavramına psikolojik bir bakış açısıyla yaklaşımımızı taahhüt ediyor (Akt. Temizkan, 2008).

Tutum, bir bireyin çevresindeki eylem, politika, kişi gibi varlıklar ve olgular, olumlu veya olumsuz değerlendirilmesidir. İnsanlar ilk karşılaştıkları, objelere karşı tutum oluşturmaz, düşünce ve inanç oluşturlar. Sürekliliğinde hep aynı davranış gösterirse tutum olmuştur. İnsanlar kendileri için psikolojik bir anlam

ifade eden, canl., cansız, somut, soyut her türlü objeye karşı tutum olurlar. Ayrıca gelenek ve görenekler, çeşitli davranış biçimleri ve günlük hayatta karşılaşılan hemen her şey tutumun konusu olabilmektedir. Buna karşın herkesin her konuda bir tutumunun olması beklenemez. Herhangi bir konuda tutum sahibi olmak için o konuda bir yaşam deneyiminin olması gerekmektedir (Temizkan, 2008). Her tutum oluşturan bazı temel öğeler bulunmaktadır. Tutumların duygusal, zihinsel ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır. Duygusal öğe aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile yakından ilişkilidir. Bireyin bir nesne, bir kişi ile ilişkiye geçerken sahip olduğu ya da içinde yer aldığı değerler sistemi, onun ilişki biçiminin oluşmasında önemli ölçüde etki eder (Güney, 2000).

Zihinsel ya da bilişsel öğe, tutumun konusunu oluşturan kişi, durum, olay veya nesneye ilişkin olarak sahip olunan her türlü bilgi, deneyim, inanç ve düşünceyi içeren tutumun önemli bir kesitini oluşturmaktadır. Tutumun zihinsel ögesi, bireyin genellikle çevresindeki uyarıcılara ilişkin olarak yaşadığı deneyimlerden kaynaklanan, alan bilgi birikimine dayanır. Davranışsal öğe ise bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranışe ilmini yansıtır. Bu davranışe ilimleri sözlerden ya da hareketlerden yola çıkılarak gözlemlenebilir. Duygusal davranış, tutum konusunun hoşuna giden ya da gitmeyen bir durumla ilişkilendirilmesi sonucu ortaya çıkar. Tutumun bu üç ögesi karşılıklı etkileşimindedir ve bunlar arasında bir uyum ve örgütlenme olmadıkça, süreçte tutumun oluşması da mümkün olmamaktadır (Temizkan, 2008; Nöceoğlu, 2011).

İmrek (2010) ise tutumu, bir nesneye ya da bir kişiye karşı inanç, duygu ve davranışe ilimlerimizin görece durağan örgütlenmesi olarak tanımlayarak, tutumun üç ögesini inanç, duygu ve davranış olarak belirtmektedir. İnançlar, bir nesne hakkındaki temel bilgi düşünceleri ve o nesne hakkındaki gerçeklerdir. Duygular, o nesneyi sevip sevmeme, nefret etme gibi durumlar ifade eder. Davranışe ilimleri ise; o nesneye yakın olma, uzak olma, hoşlanma, hoşlanmama gibi durumlardır.

Bağcıoğluna göre de, insanın tutumunun oluşmasında çoklukla duygusal gelişim olmak üzere, bilişsel ve devimsel gelişimin etkisi vardır. İnsanın tutum nesnesini kabul veya reddetmesine yönelik eğiliminin altında öncelikle onun için beslediği duygular yatar. Duygu tutumun birinci boyutunu oluşturur. İkinci boyutu



ise bilgidir. İnsan hakkında bilgisi olmadıkça, bir tutum nesnesine ilgi duymaz ve tutum da gelişemez. Eğer insan, bilmediği ya da yalnızca bilgi sahibi olduğu tutum nesnesine karşı, olumlu veya olumsuz bir tutum geliştirmişse, bu önyargıya dayanan bir tutumdur (Akt. İmrek, 2010).

Bireyin istek ve ihtiyaçları ile ilgili ve yeteneklerini en uygun noktada bulduğu bir karar sonucunda çalışarak, daha yüksek performansla işini sürdürürken yüksek iş tatmini duygusunu elde eder. Kendisinin önemli olduğunu, anlamlı bir iş yaptığını, değer yarattığını düşünür. Aynı zamanda kendisini işine daha fazla adanmış ve çabalarından daha yüksek sonuçlar elde etmesini sağlar (Sav, 2008).

Bireyin bir amaca yönelik yaptığı işlemlere, eylemlerden elde edeceği sonuca karşın tüm öğrenme durumuna ve kendi kişilik özelliklerine karşı, olumlu bir tutum takınması gereklidir. Duruma karşı takılan olumsuz tutum bireyin öğrenmesini engeller; durumu reddetmesi yüzünden ilgi ve becerilerini işlemleri için kullanmada, öğrenmeye karşı, hazır bulunulmuş ve güdülenmede azalması, güç bir engeldir. Olumsuz tutum bireyin, sorunu çözmede yeteneklerini kullanmasını, engeller, onu beceriksizleştirir. Bireyi bu durumdan kurtarmak, istenilen tutuma sahip kılma eğitimin görevidir (Bakan, 1982).

### 2.5.2. Tutumu Etkileyen Faktörler

Bireylerin yetenekleri eğitilerek geliştirilir ve zaman içerisinde geliştirilerek davranışa dönüşür. Kazanılan bu davranış örüntüleri onlara, sorumlu bir vatandaş olmayı, öğrenirken aynı zamanda hayatlarını idame ettirebilecekleri bilgi, beceri ve tutumları da geliştirir. Bu değerler bireyin ve dolayısıyla toplumun deşerli üyelerine uyumunu güçlendirerek, toplumların sürekliliğini ve ilerlemesini sağlar (Arkan, 2007).

Bireyin toplumsallaşma süreci, buna bağlı olarak da öğrenme süreci içerisinde oluşan tutumları, deşerli üyelerine, artan yaşla yöndeşiren bilgi ve deneyimlere bağlı olarak pekişebilir veya tümüyle deşerlik gösterebilirler. Bireyin hem kişilik özellikleri hem de içinde yer aldığı, çevresel koşullar ve ilişkiler karmaşık bir nitelik taşıyor ve deşerli kendidir. Bu karmaşık koşullar tutumları da aynı biçimde karmaşık, çeşitlilik ve deşerlik özelliklerine sahip olmaları sonucunu doğurur (Nicolescu, 2011).

Kadın ve erkeklere ilişkin tutumların oluşmasında bilişsel kalıplar önemli rol oynamaktadır. Dünyadaki birçok toplumda erkekler güçlü, kendine güvenli, korkusuz, baskın, gerçekçi gibi daha güçlü benlikleri yansıtan ve istenir kalıplarla, kadınlar ise bağımlı, pasif, kararsız, duygusal daha zayıf benlikleri yansıtan kalıplarla tanımlanmaktadır. Kadına ve erkeğe ilişkin oluşturulan olumlu veya olumsuz kalıplar ve tutumlar her iki cinsiyetin ne gibi konularla ilgileneceklerini, politikaya ilgilerini, çalışmaya antlaşmaların, performansların, eğitimlerini, sosyal ilişkilerini etkilemektedir (Sakallı, Ural, 2003).

Bir tutum, ayet herhangi bir değerler sistemine güçlü bir biçimde bağlı ise, böyle bir tutumun değeri mesleği oldukça güçlüdür. Kapalı, geleneksel toplumsal ve kültürel ortamlarda toplumsallaşmalar ya da katı grup normlarının egemen olduğu gruplara dahil olan bireylerin, içinde yer aldıkları toplum ve grup yapılarına ters düşen birtakım tutumlar ortaya koymaları, hemen hemen olanaksızdır. Aynı şekilde dini inanç, renk ve etnik öğeler de çoğu zaman bu yönde bireyler, gruplar ve toplumlar üzerinde oldukça etkiler yaratabilirler. Dolayısıyla da bu tür toplumsal ortamlarda yaayan bireyler için tutum değeri oldukça zordur (Nicolescu, 2011).

### 2.5.3. Bir Mesleğe Yönelik Tutum

Mesleki tercih, belirli bir grup ya da tür meslekten birini seçme süreci olarak tanımlanmaktadır. Birey mesleki tercihini yaparken genellikle kendisi için en uygun olan ve olmayanları belirlemeye yönelik bir süreç geçirir. Mesleki tercihte etkili olan subjektif ve objektif etkenler vardır. Subjektif etkenler ilgi, istek, yetenek ve sosyal statü; objektif etkenler ise, ücret, gelir ve yükselme gibi sosyal güvence ve ekonomik getiri olarak belirtilmektedir. Subjektif faktörler bir kişinin bir mesleki etkinliğe yönelik amacı, beklentisini ve değerini yansıtmaktadır (Deniz, 2008).

Kariyer yapma isteği ve amacı, insanların hayatın erken dönemlerden itibaren şekillendiren ve yön veren bir olgudur. Bu amaç insanların bütün hayatını etkileyebilmektedir (Köröglü, 2006). Öğrencilerin kendilerine uygun meslekleri seçebilmeleri, onların mutlu ve başarılı olmalarını ve toplumda insan gücünün yerinde kullanılmasını sağlayacaktır. Meslek seçiminde önemli olan noktalardan biri bireyin mesleki tercihini ilgilendiren duruşunda yapmasıdır. Mesleki ilgi, belirli bir mesleki etkinliğe ya da meslek özelliklerine yönelik bireyin gösterdiği olumlu tutum, yönelme ya da seçici dikkat olarak tanımlanır. Bireylerin mesleki ilgileri, kişinin aile,

yaşam çevresi, okul ve bireyin ilköğretiminde bulunduğu çevre ile olan etkileşimi ve gözlemleri sonucu öğrenme yolu ile kazanılmaktadır (Koç, 2006; Deniz, 2008)

Kuzgun (2000) göre, bireyin bir meslek tercihi yapmasında, etkileyen başlıca faktörler, ilgi, toplumsal saygınlık ve kazançtır. İnsanlar, çalışmalarıyla amaçları, mesleğin ona belli bir gelir düzeyi, kimlik, statü, saygınlık kazandırması, ve bu isteklerini karşılamak için ihtiyacından dolayı çalışmaktadır (Akt. Çiçek, 2008)

İnsanlar, niteliklerine uygun işlere yerleştirmek amacıyla, her bireyin çeşitli işleri yapabileceği yeteneğinin ölçülmesi kadar, işlerin gerektirdiği faaliyetleri yapmaktan hoşlanma derecesinin yani ilgilerinin ölçülmesi de önemlidir. ifade edilen ilgiler sadece iş veya meslekle ilgili faaliyetlere karşı tutumlar, değil, aynı zamanda o faaliyete katılma isteği de yansıtılmaktadır, toplumsal beğenililik (prestij) faktöründen dolayı olmamaktadır (Kuzgun, 2000; Akt. Koç, 2006)

Bireysel kariyer planlamayı, dolayısıyla meslek seçimini etkileyen faktörlerin başında gelen aile, yaş, cinsiyet, kişisel ve özel yetenekleri gibi demografik faktörler ile ekonomik ve sosyal faktörlerin yanında devletin belirlediği yasalar, ülkenin içinde bulunduğu sosyal ve politik durumlar gibi etkenlerin de temel belirleyiciler konumundadır (Sav, 2008).

Bireylerin, mesleki tercihlerini ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda yapmaları, daha çok doyum elde edecek ya da daha başarılı olacaklarından, hayatlarında daha mutlu bireyler olmaları yardımcı olacaktır (Koç, 2006; Çiçek, 2006). Fakat bu kararın belirleyici etmenleri, bireyin arzusu ve yetenekleri olmasa, gerekirken, bu konuda hem ailesel hem toplumsal bazı yerleşik kurallar, kadın ve erkeklerin kendi istekleri doğrultusunda mesleklere yönelmelerine ve bireylerin kendi istekleri doğrultusunda meslekler edinmelerine yol açmaktadır (Çiçek, 2008).

İnsan yaşamının önemli bir bölümünü kapsayan ve yaşam kalitesini büyük ölçüde etkileyen meslek seçiminin doğru yapılması, yalnızca seçimi yapan bireyi değil, toplum tarafından da etkilediği için önemlidir. Doğru meslek seçimi, bireyin yaşamı boyunca mutlu ve başarılı olmasını, sevdiği meslekte daha verimli ve üretken olmasını, kırsal olan ülke kaynaklarının doğru yönde kullanılmasını, bireylerin yeteneklerini ve ilgilerini kullanmasını, beyin göçünün azalmasını, seçilen meslek alanında ilerleme ve gelişme gibi olumlu sonuçları doğuracaktır (Deniz, 2008).

Tersine kariyerleri konusunda yanlış tercihler yapan, eğitim ve kişilik yapıyla uyumlu olmayan kişilerde çalınan bireyler de, hem kendi çevrelerinde mutsuzluk kaynağı olacak, hem de toplumun ruhsal, sosyal, olumsuz yönde etkileyerek bu alanda yapılan yatırımların israfına neden olacaktır (Sav, 2008).

Toplumsallaşma sürecinin bireyin tutum ve davranışına etkisi, bireyin kendi cinsine uygun rolleri benimseme süreçlerinde, belirgin biçimde gözlemlenebilir. Çocuklar oyunlarında, kız ve erkek oyunlarında, ayrıştıramazlar; ancak büyüyüp, çevresini daha iyi anlamlandırmaya başladığında, erkek çocuk bebeklerle oynuyorsa çevreden tepki gelecektir. Aynı şekilde, kız çocuk için de söz konusudur. Bu şekilde bireyler, küçük yaşta, kadın ve erkeklerin ne gibi kişilerle ilgilenmesi gerektiğine ilişkin tutumlar edinmeleri için yönlendirilirler (NCEO, 2011).

Kadın ve erkek cinsiyetleri, aynı toplumsal ve kültürel yapıda erkek hükümlerinin tesiri altında kalmaları, nedeniyle, genel hususlarda sahip oldukları tutumlar, da birbirine benzerlik arz eder. Ancak içinde buldukları sosyal yapı, cinsiyetlere biçimlenmiş roller ve bu rollere etki eden toplumsal değişim süreçleri, bazı konularda cinsiyete özgü tutumların gelişmesine yol açmaktadır (Ersoy, 2009).

#### **2.5.4. Kadınların Meslek Tercihleri**

Geleneksel cinsiyet rolleri bireye aile, akranlar, okul ve medya yoluyla öğretilir. Tüm kültürlerde kız ve erkek çocuklara farklı davranılmaktadır. Topluma uyum amaçlarında kız çocuklarından uysal, yumuşak, özverili, erkek çocuklarından hırçın, atak davranışlar sergilemeleri beklenir. Bireyin tüm yaşına etki eden bu cinsiyet rolleri, toplumsal hayattan, meslek seçimine ve aile içi sorumlulukların belirlenmesine kadar pek çok ayrımla şekillendiren bir niteliğe sahiptir (Çiçek, 2008; Güldal, 2006).

Toplumsallaşma süreci boyunca, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kavramsallaştırmaların etkisinde kalarak farklı yetiştirildikleri için farklı nitelikler ve tutumlar geliştiren kadın ve erkeklerin, meslek seçimine yansıyan bu ayrımların, aynı zamanda çalınan yaşantı da eğitim koullarında belirlenmelerini göstermektedir (Ersoy, 2009; Adak, 2007).

Eğitim süreci, parçası, olduğu toplumsal yapı, egemen düzen tarzı ile yeniden üretilerek, ataerkilli düzenin sürekliliğinin sağlanması da etki etmektedir. Eğitim sistemleri bireylerin bilinçaltına yerleştirilmi ve doğruluğu kabul edilmiş toplumsal gelenek ve görenekleri genç nesillere aktararak var olan düzenin sürekliliğini sağlamaktadır. Ataerkilli eğitim sistemi, bireylerin kendi egemen düzeniyle uyumlu ve var olan toplumsal yapıyı, sürdüren bir şekilde yetiştirmektedir. Öğretmenler de ataerkilli eğitim sisteminin birer parçası, olduklarından, sahip oldukları bireysel tutum ve toplumsal değerleri yeni kuşaklara aktarıyor ve bunların benimsenmesini sağlarlar (Çiçek, 2008: 57).

Geçmişte yazılan, zengin birikimli tutumları gösteren duygular, inanç ve davranış özelliklerinin bütünü olarak gelecekteki davranışları, da etkiler. Tutumlar rolleri, roller de ilgili davranışları, örüntülerini etkilemektedir. Kadınların cinsiyete ilişkin rol tutumları, değişen sosyal süreçlerin de etkisiyle davranış örüntüleri ve rollerde değişmeye neden olmaktadır (Gönüllü, 2001).

Geleneksellik ve modernlik tartışmaları, eğitim sürecinden geçen bireyin tutum ve davranışları, göstermesi, hayata karşı bakışını, ifade etmesi açısından oldukça önemlidir. Hem kadın hem de erkek, her iki cinsiyet grubu da maruz kaldığı sosyal artılar itibarıyla konumları, bireysel rol ve statüleri ile ilgili bazen yeni deklerelemelerde bulunur. Bu deklerelemeler cinsiyetlere özgü tanımlamaları, ekillenmesine de etki eder. Bireyler kendi yeteneklerinin, beceriklerinin, değerlerinin, ilgi alanları ve örgütsel kariyer gereksinimlerinin farkında olabilmeli ve kendilerini deklereleme konusunda objektif davranabilmelidirler (Ersoy, 2009; Sav, 2008).

Toplumsal yapı, içerisindeki mesleklere yönelik bakıldığında, cinsiyetlere göre farklılaşmaktadır. Cinsiyet, biyolojik açıdan kadın ile erkek arasındaki ayrım, anlatırken, sosyolojik açıdan kadınlık ve erkeklik arasındaki eşitsizliği ifade etmektedir (Çelikten ve Yeni, 2004). Kamusal alanda sayıca en fazla grubu oluşturan öğretmenlikteki kadınların sayısı, diğer meslek gruplarına göre daha fazladır. Çünkü duygusal doyumu olmayan ya da, öğretmenlik mesleği, toplum tarafından kadına biçilen en önemli meslektir (Çiçek, 2008).

Toplumun kadına uygun gördüğü mesleki kabulden dolayı, kadınlar meslek seçimi yaparken ilgi ve yeteneklerinden çok toplumun beklentilerini karşılamak için istemedikleri mesleklere yönelebilmelidir. Ayrıca deyimle bala layan bu durumla birlikte kadınlar birçok alanda görülmeye başlanmıştır. Ancak yönetim kademelerine bakıldığında kadınların hala gerektiği kadar yer edinemedikleri bilinmektedir. Özellikle eğitim alanında birçok kadın çalışmamakta bulunmasına rağmen, yönetim kademelerinde kadınların yok denecek kadar az olduğu görülmektedir (Tan, 1996; Boydak, 2002; Köroğlu, 2006; Can, 2008; Pek, 2010). Türkiye'deki hangi mesleğin en iyi meslek olduğu hususunda, kadınların ödevlikli iş erkeklerin ise ödevlikli iş ilk sıraya koyduklarına bakıldığında, kadınlar erkeklere göre iyi bir meslekte, güç ve itibar konularına önem verirken, erkekler maddi sıkıntılarını gidermek ve mutluluğu sağlamak için kadınlara oranla daha çok önem vermektedirler (Ersoy, 2009). Çünkü aile yaşamı, erkeklerin kariyer modelini etkilemezken kadınlar için çok önemlidir (Sav, 2008).

Bilim alanının gerçek sahiplerinin geçmişi ve bugün çoklukla erkekler olması, bu meslek alanının niteliği ve örgütlenme biçimi üzerinde etki yapmıştır. Özellikle geleneksel yaşam biçimini benimseyen aileler, mali güçlerini kızların değil, erkek çocukların eğitimine yönlendirmek istemektedirler. Karşıbaşı (1981) daha yüksek eğitimin, başarı ve iş sahibi olmanın erkek çocuktan beklendiğini ifade etmektedir. Yine aynı araştırmacıya göre, aileler üst düzeyde eğitim almak, daha yüksek sosyal statü için erkek çocukları daha fazla özendirilmektedirler (Akt. Can, 2008).

Sosyal statü toplumdaki geçerli sosyal değer ölçülerinin kullanılmasıyla ulaşılan bir inanca, bir değerlendirilmedir. Statü, bakıldığında, kadının sosyal yerinin neresi olduğunu sosyal rol ise ne yaptığını anlatmaktadır. Dolayısıyla rol, bireyin sosyal devinimleriyle ilgili istatistiksel ve dinamik bir kavramdır, bakıldığında kadının yüklediği bir değerlendirilmedir. Kadının mesleki rolüne ilişkin beklentilerde en bilinen tavır, kadının gelir getirme gereksinmesi halinde, annelik, evlilik, ev kadını ve akrabalık rollerine ilişkin beklentilere zarar vermeyecek tarzda yürütmesini gerekli gören tavrıdır (Çiçek, 2008). Mesleki rol kadının ev dışında, aile grubu dışında, başka bir sosyal bağlamda oynadığı bir roldür. Toplumda aile gelirinin temin edilmesi uzun yıllar erkeklerin görevleri arasında

sayıldı, bundan, bu rol kadın gelir getirici, ekonomik bir faaliyete katılmasıyla ortaya çıkmış, kadın temel rolleri arasında girmeye başlamıştır (Gönüllü, 2001).

## 2.6. LG L ARA TIRMALAR

Bu bölümde yurt içinde ve yurtdışında yapılan ara tirmalar yer almaktadır. Ara tırmanın konusu ile doğrudan veya dolaylı ilgili olan, kadın ve yöneticilik konulu çalışmaların tanımlanmasıdır.

### 2.6.1. Yurt içinde Yapılan Ara tirmalar

Altınkaya (1995)'nin yaptığı ara tirmada; kadın öğretmenlerin okul müdürü olmayı istememesi, atamaya yetkili amirlerin müdürlük konusunda erkek öğretmenleri tercih etmesi, kadın müdürlerin yönetim için gerekli zaman, ayrılamaması ve toplumsal yapımdaki kadın yöneticilerin çalışmasına uygun olmaması, kadın öğretmenlerin okul müdürü olması engel durumları olarak saptanmıştır. Ancak ara tirmada, hem kadın hem erkek öğretmenlerin, müdür olma konusunda istekli olmadıkları, sonucu da oldukça dikkat çekicidir.

Çelikten ve Yenioğın (2004) çalışmasında, kadın yöneticilerin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında az olmasının sebepleri; Türkiye'deki geleneksel toplumsal ve kültürel yapıdaki kadın yöneticiliğine uygun olmaması, tam gün çalışmanın zorluğu, Türk aile yapısında evdeki işlerin kadının sorumluluğunda yürütülmesinin fazla mesai gerektiren işlere yönelmelerini güçleştirilmesi, toplumsal ve kültürel yapıdaki zorlama ve engellemelerine karşın, kadınlar kendilerini güçlü ve dirençli hissetmemeleri, toplumsal ve kültürel anlayışın uzantısı olarak övünç verilerinin erkek yöneticilerle görüşmek istediği içinde olmaları, toplumsal algılarda kadın meslekleri ve erkek mesleklerinin yer alması olarak gösterilmektedir.

İmrek (2010)'nın ara tirmasındaki bulgularına göre, kadınlar yönetici olmaları önündeki engelleri, ev, aile sorumlulukları, çalışma saatlerinin fazlalığı, evlerinin destek olmamaları, yöneticiliği erkek mesleği olarak kabul eden toplumsal yapı, kadınlar yöneticiliği bilmedikleri önyargısı olarak saptanmıştır.

Çelikten (2004)'nin ara tirma bulgularında da, kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğinde bulunmaları engelleyen etmenler literatürle benzer olup, toplumun bakış açısı, gelenekler, ev işlerinin yoğunluğu, evlilik ve çocuk sahibi

olman, n getirdi i yükümlülükler, ba aramamaktan çekinme ve özellikle di er kad, n ö retmenlerin kad, n yöneticilere kar , olumsuz tav, r tak, nmalar, ö olarak s, ralanm, t, r.

Çiçek Sa lam ve Bozkurt Bostanc, (2012), e itim örgütleri yönetim pozisyonlar, nda kad, nlar, n temsil edilme düzeyine yönelik yapt, , çal, mada, kad, nlar, n yönetim pozisyonlar, na gelme sürecinde hukuksal bir engelle kar , la mamalar, na ra men aile içindeki görev ve sorumluluklar, ile kad, na yönelik geleneksel bak, aç, s, n, n kad, nlar, yönetim görevi almaktan al, koydu u sonucuna varm, t, r.

Al, c, (2008) n, n çal, mas, nda, kad, nlar e ve annelik görevlerinin kendileri için öncelikli görev oldu unu ve yöneticilik kadrolar, nda yer almalar, n, engelledi i görü ünü benimsemezken, erkekler bunun kad, n, n birincil görevi oldu unu, kad, n, n yönetim kadrolar, nda yer almas, n, n onun i yükünü art, raca , gerekçesiyle yeterince desteklemedikleri ayr, ca bir kad, n, n e inin kariyer elde etmesi için her türlü fedakarlı, , göstermesi gerekti ini belirttikleri ortaya ç, km, t, r.

Kad, n yöneticilerin farklı toplumsal rolleri ve bu roller aras, ndaki çat, ma durumunu inceleyen Yavuz (2011), kad, n yöneticilerin ço unun rol çat, mas, ya amad, klar, , rol çat, mas, ya ayanlar, n da i ya amlar, aile ya am, ndan de il, aile ya amlar, n, n i ya am, ndan etkilendi i yönünde oldu unu tespit etmi tir.

Y, lmaz ve di erleri (2009), üniversite ö rencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ili kin görü lerini ortaya koyan ara t, rma sonucunda; toplumsal ya am ve aile ya am, ile ilgili olarak k, z ve erkek ö rencilerin e itlikçi görü lere sahip olduklar, halde, çal, ma ve evlilik ya am, na ili kin olarak erkek ö rencilerin k, z ö rencilere göre daha geleneksel görü lere sahip olduklar, belirlenmi tir.

ahin (2007) kad, n yöneticilerin kariyer sorunlar, ile ilgili yöneticilerle yapt, , ara t, rma sonucunda, e itim örgütlerinde eril de erlerin bask, n oldu u, kad, nlar, n yönetim kademesine atanmas, ndaki isteksizlikleri, risk almak istemedikleri, yöneticili in erkeklere özgü bir meslek oldu u, kad, n yöneticilerin yönetim alan, nda ba ar, l, olmalar, için erkekler gibi davranmalar, gerekti i, kad, n yöneticilerin çal, ma ya amlar, na do um vb. sebeplerle ara vermek zorunda



kalmalar,n,n yükselmelerini önledi i görü lerine erkek yöneticilerin daha fazla kat,ld,klar,n, tespit etmi tir.

Kad,n yöneticilerin sorun ve beklentilerini ara t,ran Sefer (2006) ise, tüm bu engellere ek olarak siyasi görü ve torpilin de etkisi oldu u sonucuna ula m, t,r.

Akta (2007)ın ara t,rmas,nda kad,n okul yöneticilerinin, yöneticilikte ya ad,klar, sorunlar,n sebebi, ataerkil de erlerle toplumsal ve siyasi bask,lar oldu u ortaya ç,km, t,r.

Boydak ve Akp,nar (2002), öOkul Yönetiminde Kad,n Yöneticilerin Ba ar,s,ö adl, çal, malar, sonucunda; okul yöneticilerinin yöneticilik görevini yerine getirmesinde cinsiyete göre farklı,k bulunmad, , tespit edilmi tir.

Tan (2002)ın, Türkiyede ve dünyada ö retmenli in bir kad,n mesle i olarak alg,lanmas,na kar ,l,k kad,nlar,n e itim yönetiminden d, lanm, l, ,n,n vurgulanmas,n, amaçlayan çal, mas,nda, kad,nlar,n e itim yöneticisi konumunda bulunmalar,n,n, erkek yönetim biçimlerine seçenek rol modellerini artt,raca , sonucuna ula ,lm, t,r.

Köro lu (2006)ın, kad,n ö retmenlerin okul yöneticili ini talep etmelerinde rol oynayan etkenleri ortaya koymak amac,yla yapt, , ara t,rmada, kad,nlar,n kendi ki ilik yapı,lar,, toplumda kabul edilen sosyo-kültürel de erler ve yöneticilik mesle inin kendine has özellikleri, kad,n ö retmenlerin yöneticilik talepleri üzerinde orta düzeyde etkili etkenler olarak bulunmu tur.

pek ve Yarar (2010)ın, kad,n ö retmenlerin okul yöneticili ini talep etmelerinde rol oynayan etkenleri yönetici ve ö retmen görü leri temelinde ortaya koymak amac,yla, yapt,klar, ara t,rma sonucunda, bayan ö retmen ve ö retmen adaylar,n,n, bayanlar,n okul yöneticili i yapmalar, konusunda erkek ö retmen ve ö retmen adaylar, kadar olumsuz tutum sahibi olmad,klar,, ancak toplumda kendilerine biçilen cinsiyet rollerini erkek ö retmen ve ö retmen adaylar,ndan daha çok benimsedikleri görülmü tür.

Demirta (2010) çal, mas,nda, aday ö retmenlerin kendi yönetsel yeterliklerine yönelik alg,lar,n,n cinsiyete göre de i medi i, kad,n ö retmenlerin yöneticilik yapmaya yönelik olumlu tutum sergiledi ini belirtmi tir.

Çiçek (2008)ın, kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin rollerini nasıl algıladıkları, incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya, okul yöneticisi olma konusunda meslekte yeni ve yaşı genç olan kadın öğretmenlerin daha istekli olduğu, yöneticinin cinsiyetinin önemli olmadığı, ve çevresel koşulların mesleklerin seçimini etkilemediğini ortaya koymaktadır.

Can (2008)ın çalışması, anlayış, objektif ve adil olmak, insan ilişkileri, katılım, vizyon, paylaşım gibi yöneticilik davranışları, gösterdikleri takdirde, yöneticilikte cinsiyet faktörünün önemli olmadığı, fakat Türkiye'deki geleneksel, toplumsal ve kültürel yapıları, bayanların yöneticiliğine yeterince uygun olmaması, tam gün çalışmanın zorluğu, emellerin desteğinin yeterli olmaması, toplumsal ve kültürel yapıları, zorlama ve engellemelerine karşın, bayanların kendilerini güçlü ve dirençli hissetmemesi, toplumsal algılamalarda yöneticiliğin erkek meslekleri arasında yer alması, yöneticiliğin hem erkek, hem de bayanlar için özendirici ve çekici özellikler taşıması, ve ek ekonomik avantajlar sağlamaması, nedeniyle bayan yöneticisi sayısının azlığını, ortaya koymaktadır.

Sav (2008)ın araştırmasına göre, öğrencilerin kariyer planlamasında, en fazla kişisel özellikler ve yetenekler, ekonomik faktörler ve mesleğin saygınlığı, etkili oldu. Aile ve sosyal çevrenin etkisinin orta derecede, eğitim ve mesleğin zorluk derecesinin ise kısımları oldu. Görülmekle birlikte, ailenin, ekonomik faktörlerin, mesleğin zorluk derecesinin etkilerinin erkeklerden daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

Turan ve Ebiçliolu (2002)ın araştırma sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak, tutarlı olmak olarak belirlenen sekiz liderlik boyutunda, kadın ve erkek okul yöneticilerinin, cinsiyete bağlı olarak aralarında farklılıklar olmadığı, saptanmıştır.

Ersoy (2009) yaptıkları araştırma sonucunda, kadın ve erkek cinsiyet grubunun kendine has özellikleri bulunmakla birlikte, her iki cinsiyet grubunun da cinsiyet kalıpları ve tutumları, belirleyen esas faktörün kültür olduğu, bu nedenle kadın ve erkek davranışları, değerlendirirken toplumsal yapıları, mevcut normlar ile bu

yapıya tesir eden faktörleri ve de i im süreçlerini de dikkate almak gerekti ini belirtmi tir.

Asan (2010)ön ara t,rmas,nda, ders kitaplar,nda, k,zlara daha çok ev içi alanda ya da bu rollerine uygun olan ev han,ml, ,, ö retmenlik, doktorluk, hem irelik gibi meslekler önerilirken, tamircilik, yöneticilik, güç gerektiren i ler hala erkek i i olarak kabul edilip, kitaplar,n tümünde okul müdürleri erkek olarak gösterildi inden ders kitaplar,n,n cinsiyetçi oldu u, ö retmenlerin öders kitaplar,ndaki cinsiyetçilikø alg,lar, sonuçlar,nda ise erkek ö retmenlerin kad,nlara göre daha cinsiyetçi tutum ve dü üncelere sahip olduklar,, ya yükseldikçe toplumsal cinsiyetçilik alg,s,n,n dü mekte oldu u, genç ö retmenlerin toplumsal yapı,da daha fazla cinsiyetçilik alg,s,na sahip olduklar, görülmü tür.

Ö retmenlik mesle ine kar , tutumlar,n ölçüldü ü ve cinsiyete göre fark olup olmad, ,n,n incelendi i çal, malardan (Çapri ve Çelikkaleli, 2008), E itim Fakültesi ö rencileri, k,z ö retmen adaylar,n,n erkek ö retmen adaylar,na göre kendilerini mesleki yeterlik inançlar, aç,s,ndan daha yeterli olarak de erlendirdiklerini tespit etmi lerdir.

Baykara Pehlivan (2008)ön ara t,rmas,nda, s,n,f ö retmeni adaylar,ndan, ö retmenlik mesle ine yönelik olarak k,z ö retmen adaylar,n,n, erkek ö retmen adaylar,na göre daha olumlu tutuma sahip olduklar, görülmü tür.

Can (2010)ön çal, mas,nda, E itim Fakültesindeki fen-edebiyat fakültesi mezunu, tezsiz yüksek lisans ö rencilerinin, ö retmenlik mesle ine yönelik genel tutumlar,n,n oldukça yüksek oldu u ancak cinsiyete göre farklı,k olmad, , ortaya ç,km, t,r.

Kesim Ayarc, (2007), ö retmen adaylar,n,n ö retmenli in mesleki boyutunda genel olarak olumlu tutuma sahip olduklar,, bayanlar,n özellikle kendi yeterliliklerinin ö retmenlik mesle ini gerçekle tirmede erkeklere göre daha inançlı,, istekli ve olumlu bir görü e sahip olduklar,n, belirlemi tir

Ö retmenlerin yöneticilik e ilimlerini belirlemek amac,yla yapılan ara t,rma bulgular,, ki isel olarak yöneticili e e ilim içinde olan ö retmenlerin genel anlamda yöneticili e yakla ,mlar,n,n olumlu olmad, ,n, göstermektedir. Bunun yan,

s,ra, Aksu (2003) kad,n ö retmenlerin ki isel e ilim boyutunda ortalamalar,n,n erkeklerden anlamlı, ölçüde dü ük, Bingül ve Hac,fazl,o lu (2011) ise tam tersi erkeklerden daha yüksek olarak belirlemi tir.

### 2.6.2. Yurt D ,nda Yap,lan Ara t,rmalar

Ferber ve Lowry (1977) taraf,ndan cinsiyet ayr,mc,l ,yla ilgili yap,lan ara t,rmada, ülkelerin yönetim biçimi, kültürel, dini yap,lar, o ülkede mesleklerin kad,n ve erkek i i olarak ayr,lmas,nda etken olup, cinsiyet ayr,mc,l ,n,n göstergelerinden biri oldu u ortaya ç,km, t,r.

Berman (1999)ön yapt , ara t,rmada, kad,nlar,n kendilerine güvensizli i ve yöneticili in maddi getirisinin olmamas,, kad,n yöneticilerin önündeki engeller olarak tespit edilmi tir.

Talmud ve zraeli (1999), kad,nlar,n daha duygusal, ba ,ml, ve pasif, erkeklerin daha rasyonel ve daha h,rsl, olmas, gibi aralar,nda ki ilik farklılıklar, oldu u; kad,n,n saldırgan olmamas,, erkeklere emir verememesi, erke in de kad,ndan emir almamas, gerekti i gibi toplumdaki rollerinin farklılı ,; müdürler erkek, hem ireler kad,n olur gibi meslekleri cinsiyetlere göre etiketleme ekindeki kal,pla m, önyarg,lar,n, kad,nlar,n yönetici olmalar,n,n engelleyen etkenler oldu u sonucuna varm, lard,r.

Ehrich (2002), Avustralya'daki kad,nlar,n yöneticili e yönlendirilmesi için yap,lan dan, manlık programlar,n, inceleme ve resmi dan, manlık projelerinin kariyer yapmaya ilgi duyan ya da ba layan kad,nlara yardım konusunda daha olumlu sonuçlar verdi ini görmü tür.

Goodman (2002), Amerika'daki üniversitelerde çal, an kad,nlar,n yönetim kademelerinde bulunma durumlar,n, ara t,rd , çal, mas,nda, Amerika e itimindeki cinsiyet önyarg,s, probleminin sistematik ve bütün seviyelerde mevcut oldu u ve kad,nlar,n üniversitelerde de devlet okullar,ndaki gibi yüksek seviyelere ula amad,klar, sonucuna varm, t,r.

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Bu bölümde ara t,rman,n modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama arac,, verilerin toplanmas, ve çözümlenmesine ili kin bilgilere yer verilecektir.

##### 3.1. Ara t,rman,n Modeli

U ak Üniversitesi E itim Fakültesinde ö renim gören ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n, belirlemek amac,yla yap,lan bu ara t,rma, tarama modelinde, betimsel bir çal, mad,r.

Tarama modeli, bir konuya ya da olaya ili kin kat,l,mc,lar,n görü lerini ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerini, geçmi te ya da halen var olan bir durumu, var oldu u ekliyle betimlemek amac,yla kullan,lan bir ara t,rma türüdür (Karasar, 2008).

##### 3.2. Evren ve Örneklem

Ara t,rman,n evreni, 2011-2012 e itim-ö retim y,l, U ak Üniversitesi E itim Fakültesi Sosyal Bilgiler Ö retmenli i, Türkçe Ö retmenli i, S,n,f Ö retmenli i, Fen Bilgisi Ö retmenli i ve Matematik Ö retmenli i bölümlerinde ö renim gören ö rencilerden olu maktad,r. Örneklemi ise bu bölümlerden tabakal, örnekleme yöntemi ile tesadüfi seçilen 562 ö renci olu turmaktad,r.

Örneklem büyüklü ünü belirlemede farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden (Anderson, 1990, Akt. Balç, 2004:95) yararlan,lm, t,r. Bu çizelgeden k,z ve erkek ö renciler için iki ayrı örneklem büyüklü ü belirlenecektir. Çizelgede 100 ki ilik evrende % 95dik güven düzeyi için

gerekli örneklem büyüklü ü 85 ki i, 1000 ki ilik evrende % 95dik güven düzeyi için ve % 4dik sapma miktar, esas al,nd, ,nda gerekli örneklem büyüklü ü ise 375 olarak belirtilmi tir (Anderson, 1990, Akt. Balç, 2004:95). Bu ölçütler dikkate al,narak örnekleme girecek ö renci say,s, toplam 562 olarak belirlenmi tir. Her bölümden örnekleme girecek ö renci say,s,, bölümler için tüm okuldaki ö renci say,s,na (1850), k,z ö renciler için toplam k,z ö renci say,s,na (1171), erkek ö renciler için toplam erkek ö renci say,s,na (679) oranlanarak belirlenmi tir. Böylece çok a amal, tabakal, örnekleme yöntemi uygulanm, t,r. Ara t,rman,n evreni ve örneklemini olu turan ö rencilerin bölümlere göre da ,l,mlar, Tablo 6da gösterilmi tir.

Tablo 6. Evren ve Örneklemi Olu turan Ö renci Da ,l,m,

Bölüm Ad, Ve Ö retim Türü	Evreni Olu turan Ö renci Da ,l,m,	Örneklemi Olu turan Ö renci Da ,l,m,
S,n,f Ö retmenli i (I. ve II. Ö retim)	443	101
Fen Bilgisi Ö retmenli i (I. ve II. Ö retim)	258	77
Türkçe Ö retmenli i (I. ve II. Ö retim)	429	153
Sosyal Bilgiler Ö retmenli i (I. ve II. Ö retim)	435	145
İkö retim Matematik Ö retmenli i (I. ve II. Ö retim)	285	86
Genel Toplam	1850	562

Ara t,rman,n örneklemini olu turan 2011-2012 e itim-ö retim y,l, U ak Üniversitesi E itim Fakültesiönde ö renim gören toplam 562 ö retmen aday, kat,l,mc,lar,n bölüm, s,n,f ve ö retim türünün cinsiyete göre da ,l,m, Tablo 7de sunulmu tur.

Tablo 7. Kat,l,mc,lar,n Cinsiyet, Bölüm, S,n,f Ve Ö retim Türü Ba lam,nda Da ,l,m,

Bölüm	K,z		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
S,n,f Ö retmenli i	65	11.6	36	6.4	101	18.0
Fen Bilgisi Ö retmenli i	50	8.9	27	4.8	77	13.7
Türkçe Ö retmenli i	81	14.4	72	12.8	153	27.2
Sosyal Bilgiler Ö retmenli i	72	12.8	73	13.0	145	25.8
lkö retim Matematik Ö retmenli i	57	10.1	29	5.2	86	15.3
S,n,f	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Birinci S,n,f	92	16.4	53	9.4	145	25.8
ikinci S,n,f	80	14.2	52	9.3	132	23.5
Üçüncü S,n,f	94	16.7	84	14.9	178	31.7
Dördüncü S,n,f	59	10.5	48	8.5	107	19.0
Ö retim Türü	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
I.Ö retim (Gündüz)	154	27.5	128	22.8	282	50.2
II. Ö retim (Gece)	171	30.4	109	19.4	280	49.8
Genel Toplam	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
	325	57.8	237	42.2	562	100.0

Tablo 7’de görüldü ü gibi, çal, ma gurubundaki ö retmen adaylar,ndan 101’i (%18) S,n,f Ö retmeni, 77’i (%13.7) Fen Bilgisi, 153’ü (%27.2) Türkçe Ö retmenli i, 145’i (%25.8) Sosyal Bilgiler Ö retmenli i ve 86’ı (%15.3) Matematik Ö retmenli i program,nda ö renim görmektedir. Çal, ma grubundaki ö retmen adaylar,n,n 325’i (%57.8) k,z, 237’i (%43.2) erkek olup, 282’i (%50.2) birinci ö retimde, 280’i (49.8) ikinci ö retimdedir. S,n,flara göre da ,l,m, bak,m,ndan ö retmen adaylar,n,n 145’i (%25.8) birinci s,n,f, 132’i (%23.5) ikinci s,n,f, 178’i(%31.7) üçüncü s,n,f ve 107’i (%19) dördüncü s,n,ft,r.

### 3.3. Veri Toplama Arac,

Veri toplama arac, olarak iki bölümden olu an ölçek kullan,lm, t,r (Ek-1). Ölçe in birinci bölümünde kat,l,mc,lara ili kin ki isel bilgi formu yer almaktad,r. Bu form, ö retmen adaylar,n,n cinsiyet, bölüm, ö retim türü, s,n,f, mezun olunan lise türü, akademik ba ar, puan ortalamas, ekinde alt, sorudan olu maktad,r. Ölçe in ikinci bölümünde ise ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n, belirlemek amac,yla öOkul Yöneticili i Tutum Ölçe i (OYTÖ)ö kullan,lm, t,r. OYTÖ, 5đi Likert türünden 36 madde içermekte ve üç alt boyuttan olu maktad,r.

öOkul Yöneticili i Tutum Ölçe i (OYTÖ)ın geli tirilmesi sürecinde öncelikle literatür taramas, yap,lm, , bu alanda yap,lan çe itli çal, malardan yararlan,larak yaz,lan 171 madde aras,ndan, 62 taslak madde haz,rılanm, t,r. Kapsam geçerli ini test etmede kullan,lan mant,ksal yollardan biri, uzman görü üne ba vurmakt,r (Büyüköztürk, 2003). Bu nedenle, olu turulan ölçek formu, farklı, üniversitelerden 5 alan uzman,na inceletilmi , görü leri al,nm, t,r. Al,nan görü ler do rultusunda ölçek maddeleri yeniden düzenlenmi tir. Son halini alan 55 maddelik taslak ölçek maddeleri öHiç Kat,lm,yorumö dan öTamamen Kat,l,yorumö a do ru 5đi Likert tipinde haz,rılanm, t,r. Ölçekteki maddelerin ay,rt edicili ini, yap, geçerli ini ve güvenilirli ini saptamak amac,yla haz,rılanan ölçek formu U ak Üniversitesi E itim Fakültesiñde e itim gören toplam 562 ö retmen aday,na uygulanm, t,r.

Likert ölçekleme tekni inin en önemli konusu olan boyutluluk özelli ini sa lamak amac,yla yap,lan madde analizi, yap, geçerli ine ili kin ipucu vermektedir. Madde analizi ile ölçekteki maddelerin ölçmeyi amaçlad, , özelli i ba ka özellikleri kar, t,rımadan ölçüp ölçmedi ine bak,lmaktad,r (Tav anc,l, 2002). Bu kapsamda elde edilen veriler üzerinden madde-madde ve madde-toplam korelasyonu hesaplanm, t,r. Madde-toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olmas,, maddelerin benzer davran, lar, örnekle di ini ve testin iç tutarlı, l, ,n,n yüksek oldu unu gösterir. Üstelik, madde-toplam korelasyonu maddelerin bireyleri ölçülen özellik bak,m,ndan ne derecede ay,rt etti ini yorumlamak amac,yla da kullan,labilmektedir. Genel olarak madde-toplam korelasyonu 0.30 ve daha yüksek olan maddeler bireyleri iyi derecede ay,rt etti i, 0.20-0.30 aras,nda kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda ölçe e al,nabilece i veya düzeltilmesi gerekti i, 0.20 den dü ük maddelerin ise ölçekten ç,kar,lmaz, gerekti i ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2003). Madde-



madde korelasyonu ise maddelerin birbirine ne düzeyde yakın ve aynı davranış, ölçmeye yönelik olduğunu belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Bu nedenle ölçekte yer alan maddelerin belirlenmesinde madde-madde korelasyonunun çok yüksek ( $r > .90$ ) olmaması, ve madde-toplam korelasyonunda 0.30 üzerinde olması, ölçüt olarak alınmıştır. Bu çalışmada kapsamında ölçekten elde edilen madde-madde korelasyon değerlerinin maddelerin çok yüksek ( $r > .90$ ) korelasyon göstermediği belirlenmiştir. Ancak, madde-toplam korelasyonu 0.30'un altında değer alan 10 madde ise ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte geri kalan 45 madde için hesaplanan madde-toplam korelasyon değerlerinin 0.35 ile 0.83 arasında olduğu belirlenmiştir.

Ölçenin yapı geçerliliğini sağlamak için bir yolu da açmaktır, faktör analizinin yapılmasıdır (Büyüköztürk, 2003). Bu kapsamda ölçekteki maddelerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett testi yapılmıştır. Çünkü veriler üzerinde faktör analizinin yapılabilmesi için KMO değerinin en az 0.60 olması, ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2003). Bu ölçek için hesaplanan KMO değeri 0.956 ve Bartlett Test of Sphericity değeri 12050.149 ( $p < .001$ ) olarak hesaplanmıştır. Statistiksiz olarak anlamlı bulunan bu değer faktör analizi yapılabileceğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Ölçenin açmaktır, faktör analizi temel bileşenler analizi yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Faktör analizi ile maddelerin faktör yükünün en az 0.40 olması, ve maddeler iki ayrı faktör altında toplanmış, maddelerin faktör yükleri arasındaki farkın en az 0.10 olması, ölçüt alınmıştır. Yapılan ilk faktör analizinde ölçek maddelerinin öz değeri 1'den büyük olan 5 faktör altında görülmüştür. Ancak ölçenin öz değerleri diğer iki alt faktörün öz değerlerinden oldukça yüksek olması nedeniyle ölçenin üç faktör altında ele alınması daha uygun olacaktır, bu karar verilmiştir. Ayrıca ölçekte yer alan 9 maddenin iki veya daha fazla faktördeki yük değerleri birbirine çok yakın olması, (fark 0.10'dan küçük) nedeniyle bu maddelerin ölçenin yapı geçerliliğini düşürdüğüne karar verilmiştir ve ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 36 madde üzerinden tekrar temel bileşenler analizi ve varimax döndürme işlemi sonucunda ölçek maddelerinin öz değeri 1'den büyük olan 3 faktör altında incelendiğinde, faktör yük değerlerinin 0.45 ile 0.80 arasında değer aldığı belirlenmiştir. Faktör analizi sonuçları, Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Ölçek Faktör Yük De erleri ve Alt Faktörler

Alt Faktörler	Madde No	Faktör Yük De eri
Faktör 1: Ki isel İlgisi ve Mesle e Bak,	M1	.606
	M2	.669
	M3	.458
	M4	.578
	M5	.660
	M6	.724
	M7	.642
	M8	.580
	M9	.509
	M10	.619
	M11	.551
	M12	.635
	M13	.681
	M14	.662
	M15	.703
	M17	.463
	M18	.475
	Öz de er	
Açıkladığı varyans		%39.704
Faktör 2:Çalışma Ko ulları,	M16	.724
	M19	.683
	M20	.596
	M21	.685
	M22	.610
	M23	.548
	M24	.633
	M25	.597
	M26	.556
	M27	.528
	M28	.649
Öz de er		2.455
Açıkladığı varyans		%6.820
Faktör 3: Sosyal Saygınlığı,	M29	.756
	M30	.587
	M31	.595
	M32	.520
	M33	.804
	M34	.584
	M35	.625
	M36	.579
Öz de er		1.863
Açıkladığı varyans		%5.175

Ölçekte faktör öz de erleri sırasıyla 14.294 (birinci faktör), 2.455 (ikinci faktör), 1.863 (üçüncü faktör) dir. Ölçeğin birinci faktör varyansını %39.704'ünü,

ikinci faktör varyans, n % 6.820'ini üçüncü faktör varyans, n % 5.17'ini olmak üzere toplam varyans, n % 51.69'unu açıklayabildiği belirlenmiştir. Ölçeğin birinci boyutunda 17 madde (M1-M15, M17, M18) yer alıp Kişisel İlgisi ve Mesleğe Bakışta, örnekte, ölçeğin ikinci alt boyutunda 11 madde (M16, M19-M28) yer alıp Çalınma, Korkullar, örnekte, üçüncü boyutunda ise 8 madde (M29-M36) yer alıp Sosyal Saygınlık, örnekte isimlendirilmiştir.

Ölçek içinde bulunan maddeler beşli likert tipinde olup olumlu yöndeki ifadeleri içeren ölçek maddeleri 1=Hiç Katılmıyorum, 5=Tamamen Katılıyorum şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekte 10 olumsuz (M3, M8, M9, M16, M17, M18, M22, M26, M28, M31), 16 tane olumlu madde vardır. Olumsuz maddelerin puanlaması tersine yapılmıştır. Ölçek puanları yüksekliği okul yöneticiliğine yönelik tutumları olumlu olduğunu göstermektedir. Buna göre ölçek puanları 1.00-1.79 arası, Hiç, 1.80-2.59 arası, Az, 2.60-3.39 arası, Orta, 3.40-4.19 arası, Oldukça, 4.20-5.00 arası, Tamamen katılıma düzeyini göstermektedir.

Bu çalışmada ölçeğin tümünden elde edilen verilerin güvenilirliği için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı, 0.95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörlerinin iç tutarlılık katsayıları, Kişisel ilgi ve mesleğe bakış (KMB) alt faktörü 0.89; Çalınma, Korkullar, (ÇK) alt faktörü 0.87; Sosyal Saygınlık (SS) alt faktörü için Cronbach alfa katsayısı ise 0.86'dır. Bulunan bu değerler, tutum ölçeğinden elde edilen ölçümlerin güvenilir düzeyde (>.70) olduğunu göstermektedir.

### 3.4. Verilerin Toplanması,

Araştırmada veri toplama aracı olarak geliştirilen ve uzman görüşleri alınarak hazırlanan Okul Yöneticiliği Tutum Ölçeği (OYTÖ) kullanılmıştır.

Ölçek formunun uygulanabilmesi için öncelikle Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından gerekli izin alınmıştır (Ek 2). Örneklem alanlarındaki öğrencilere toplam 562 ölçek formu dağıtılmış ve yanıtlanarak geri toplanmıştır.

Ölçek formları, öğrencilerden ve araştırmacı tarafından uygulanacak sınıflarda ders veren Öretim Görevlileri yardımıyla ve doğrudan elde edilmiş, toplanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Bu ara t,rmada kullan,lan ölçek formunun birinci bölümünde yer alan kat,l,mc,lar,n ki isel bilgileri (cinsiyet, bölüm, ö retim türü, s,n,f, mezun olunan lise türü, akademik ba ar, puan ortalamas,) ile ilgili verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik program, kullan,larak frekans ve yüzde de erleri hesaplanm, , tablo ile sunulmu tur.

Okul Yöneticili ine Yönelik Tutum Ölçe i (OYTÖ) içinde bulunan olumlu maddeler 01=Hiç Kat,lm,yorumö 05=Tamamen Kat,l,yorumö ekinde puanlanm, , olumsuz maddelerin puanlamas, tersine çevrilmi tir. Ölçek puanlar,n,n yüksekli i ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n yüksek oldu unu göstermektedir. Tutum ölçe inden elde edilen puanlar,n analizinde SPSS 17.0 istatistik program, kullan,lm, t,r. Bu ba lamda ölçekte yer alan her bir maddenin ortalama ve standart sapma de erleri hesaplanarak tablo halinde sunulmu tur. Ölçe in tümünden ve alt faktörlerinden elde edilen puanlar,n çe itli de i kenler ba lam,nda analizi sürecinde de i kenlere ba l, olarak ba ,ms,z örneklemeler *t*-testi, tek yönlü ANOVA testi, anlaml, fark,n bulunmas, durumunda gruplar aras,ndaki fark, belirlemek amac,yla Tukey HSD analizi yürütülmü tür. Elde edilen bulgular tablo halinde sunulmu tur.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılan analizlere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

#### 4.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu araştırma kapsamında ölçülen cevap veren öğretmen adaylarının demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları, Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgilerine İlişkin Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	325	57.8
	Erkek	237	42.2
Bölüm	Sınıf Öğretmenliği	101	18.0
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	77	13.7
	Türkçe Öğretmenliği	153	27.2
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	145	25.8
	İkinci Sınıf Matematik Öğretmenliği	86	15.3
Sınıf	Birinci Sınıf	145	25.8
	İkinci Sınıf	132	23.5
	Üçüncü Sınıf	178	31.7
	Dördüncü Sınıf	107	19.0

Devam,



Tablo 9'ün devam,.

De i ken		f	%
Ö retim Türü	I.Ö retim (Gündüz)	282	50.2
	II.Ö retim (Gece)	280	49.8
Mezun Olunan Lise Türü	Anadolu Ö retmen Lisesi	67	11.9
	Fen ve Anadolu Lisesi	169	30.1
	Genel Lise	317	56.4
	Meslek Lisesi	9	1.6
Akademik Ba ar, Puan Ortalamas,	2'den az	17	3.0
	2.0-2.5 aras,	84	14.9
	2.5-3.5 aras,	396	70.5
	3.5-4.0 aras,	65	11.6

Tablo 9'da görüldü ü gibi, çal, ma grubundaki ö retmen adaylar,n,n 325' (57.8) k,z, 237' (43.2) erkek olup, 101' (18) S,n,f Ö retmeni, 77' (13.7) Fen Bilgisi, 153' (27.2) Türkçe Ö retmenli i, 145' (25.8) Sosyal Bilgiler Ö retmenli i ve 86' (15.3) İkö retim Matematik Ö retmenli i program,nda ö renim görmektedir. Çal, ma grubundaki ö retmen adaylar,n,n 145' (25.8) birinci s,n,f, 132' (23.5) ikinci s,n,f, 178' (31.7) üçüncü s,n,f ve 107' (19) dördüncü s,n,f olup, 282' (50.2) birinci ö retimde, 280' (49.8) ikinci ö retimdedir.

Mezun olunan lise türü bak,m,ndan kat,l,mc,lar,n %11.9'ü Anadolu Ö retmen Lisesi, %30.1'ü Fen ve Anadolu Lisesi, %56.4'ü Genel Lise, %1.6'ı Meslek Lisesi mezunudur. Ö retmen adaylar,n,n son dönemdeki akademik ba ar, puanlar,n,n da ,l,m, bak,m,ndan incelendi inde %3'ü 2.0'dan az, %14.9'ü 2.0-2.5 aras,, %70.5'ü 2.5-3.5 aras, ve %11.6'ı 3.5-4.0 aras, akademik ba ar, ortalamas,na sahiptirler.

#### 4.2. Ö retmen Adaylar,n,n Okul Yöneticili ine Yönelik Tutumlar,na li kin Görü leri

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum puanlar,na ili kin ölçek alt boyutlar, ve tümüne ait betimsel istatistik de erleri Tablo 10'da sunulmu tur.

Tablo 10. Ö retmen Adaylar,n,n Okul Yöneticili ine Yönelik Tutum Puanlar,n,n Betimsel istatistik De erleri

De i ken	n	$\bar{X}$	Ss	Düzeyi
Ki isel İgi ve Mesle e Bak, Boyutu	562	3.13	.81	Orta
Çal, ma Ko ullar, Boyutu	562	3.12	.86	Orta
Sosyal Sayg,nl,k Boyutu	562	3.35	.93	Orta
OYTÖmin Tümü	562	3.18	.78	Orta

Tablo 10'daki aritmetik ortalama de erleri dikkate al,nd, ,nda ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik en çok Sosyal Sayg,nl,k ( $\bar{X}=3.35$ ) boyutuna, daha sonra Ki isel İgi ve Mesle e Bak, ( $\bar{X}=3.13$ ) ve Çal, ma Ko ullar, ( $\bar{X}=3.12$ ) boyutlar,na ili kin olumlu tutum benimsedikleri ve bu tutumlar,n,n orta düzeydeö oldu u anla ,lmaktad,r. Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik genel tutumlar,n,n da ( $\bar{X}=3.18$ ) orta düzeydeö ve olumlu yönde oldu u belirlenmi tir.

#### 4.3. Cinsiyet De i kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n Okul Yöneticili ine Yönelik Tutumlar, le İgili Görü leri

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum ölçe i (OYTÖ) puanlar,n,n cinsiyet bak,m,ndan anlaml, bir fark olu turup olu turmad, ,n, belirlemek amac,yla ba ,ms,z örneklemeler *t*-testi yap,lm, , elde edilen sonuçlar Tablo 11'de sunulmu tur.

Tablo 11. Cinsiyete Göre OYTÖ Puanları, İlişkinin Bağımsız Örneklemeler  
t- Testi Sonuçları,

Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kişisel İlgisi ve Mesleğe Bakış Boyutu	K,z	325	3.09	0.81	560	-1.611	.108
	Erkek	237	3.20	0.80			
Çalışma Koşulları Boyutu	K,z	325	3.04	0.87	560	-2.757	.006*
	Erkek	237	3.25	0.85			
Sosyal Saygınlık Boyutu	K,z	325	3.28	0.91	560	-2.201	.028*
	Erkek	237	3.45	0.94			
OYTÖ'nün Tümü	K,z	325	3.12	0.78	560	-2.291	.022*
	Erkek	237	3.27	0.78			

\* $p < .05$

Tablo 11'de görüldüğü gibi erkek ( $\bar{X} = 3.27$ ) öğretmen adayları, kız ( $\bar{X} = 3.12$ ) öğretmen adaylarına göre okul yöneticilerine yönelik tutum ölçme puanları, daha fazla olduğu görülmektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonucunda kız ve erkek öğretmen adayları okul yöneticilerine yönelik tutum puanları arasındaki bu fark, erkekler lehine anlamlı bulunmuştur [ $t(560) = -2.201, p < .05$ ]. Bu bulgu, erkek öğretmen adayları kızlara göre okul yöneticilerine yönelik daha çok olumlu tutum benimsediklerini göstermektedir.

Tablo 11, OYTÖ alt boyutları bakımından incelendiğinde erkek öğretmen adayları kızlara göre kişisel ilgi ve Mesleğe Bakış, Çalışma Koşulları ve Sosyal Saygınlık alt boyutları ile ilgili tutum puanları, daha fazla olduğu görülmektedir. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda kız ve erkek öğretmen adayları okul yöneticilerine yönelik Çalışma Koşulları boyutu [ $t(560) = -2.757, p < .05$ ] ve Sosyal Saygınlık boyutu [ $t(560) = -2.201, p < .05$ ] bakımından erkekler lehine anlamlı bir fark saptanırken kişisel ilgi ve Mesleğe Bakış boyutu [ $t(560) = -1.611, p > .05$ ] bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu erkek öğretmen adayları kızlara göre okul yöneticilerine karşı çalışmaları ve sosyal saygınlık boyutları bakımından daha çok olumlu tutum benimsediklerini göstermektedir.



Elde edilen bu sonuçlar erkek ve kız öğretmen adayları, okul yöneticilerine yönelik tutum ölçeğinin çalınmaları, ve sosyal saygınlık alt boyutları ile ölçeğin tümüne yönelik tutumları, cinsiyet de ikeni bakımından farklıla tır, ve bu farkın erkekler lehine olduğu söylenebilir.

#### 4.4. Bölüm De ikenine Göre Öğretmen Adayları, Okul Yöneticilerine Yönelik Tutumları ile İlgili Görüşleri

Öğretmen adayları, okul yöneticilerine yönelik tutum ölçeği (OYTÖ) puanları, bölümler bakımından betimsel istatistikleri Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretmen Adayları, OYTÖ Puanları, Bölümler Bakımından Da ğı, m,

De iken	Bölüm	<i>n</i>	$\bar{X}$	Ss
Kişisel İlgisi ve Mesleğe Bakın, Boyutu	Sınıf öğretmenliği	101	3.04	0.84
	Fen Bilgisi öğretmenliği	77	3.14	0.76
	Türkçe öğretmenliği	153	3.12	0.80
	Sosyal Bilgiler öğretmenliği	145	3.28	0.85
	Matematik öğretmenliği	86	3.02	0.74
Çalınmaları Kolların, Boyutu	Sınıf öğretmenliği	101	2.95	0.83
	Fen Bilgisi öğretmenliği	77	3.20	0.85
	Türkçe öğretmenliği	153	3.19	0.85
	Sosyal Bilgiler öğretmenliği	145	3.30	0.88
	Matematik öğretmenliği	86	2.89	0.83
Sosyal Saygınlık Boyutu	Sınıf öğretmenliği	101	3.20	0.94
	Fen Bilgisi öğretmenliği	77	3.28	0.89
	Türkçe öğretmenliği	153	3.35	0.96
	Sosyal Bilgiler öğretmenliği	145	3.61	0.94
	Matematik öğretmenliği	86	3.17	0.78
OYTÖ'nün Tümü	Sınıf öğretmenliği	101	3.05	0.79
	Fen Bilgisi öğretmenliği	77	3.19	0.75
	Türkçe öğretmenliği	153	3.19	0.79
	Sosyal Bilgiler öğretmenliği	145	3.36	0.80
	Matematik öğretmenliği	86	3.01	0.69

Tablo 12’de bölümler bazında aritmetik ortalama değerleri dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmenliindeki öğretmen adayları, diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarına nazaran OYTÖ’nin öKişisel İgi ve Mesle e Bak, ö, öÇal, ma Ko ullar, ö, öSosyal Sayg, nı, kö alt boyutları ile OYTÖ’nin tümüne ilişkin tutum puanları, daha yüksek oldu u ve İkö retim Matematik Ö retmenli i bölümündeki öğretmen adayları, ise en düşük tutum puanlarına sahip oldu u dikkat çekmektedir. Öğretmen adayları, OYTÖ puanları, bölümler bakımından anlamlı bir fark oluşturulmadığına, belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğretmen Adayları, OYTÖ Puanları, Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları,

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı,	sd	Kareler Ortalaması,	<i>F</i>	<i>p</i>
Kişisel İgi ve Mesle e Bak, Boyutu	Gruplar arası,	5.205	4	1.301	2.006	.092
	Gruplar içi	361.381	557	.649		
	Toplam	366.586	561			
Çalışma Koşulları, Boyutu	Gruplar arası,	13.635	4	3.409	4.700	.001
	Gruplar içi	403.997	557	.725		
	Toplam	417.633	561			
Sosyal Saygınlık, Boyutu	Gruplar arası,	15.199	4	3.800	4.513	.001
	Gruplar içi	468.959	557	.842		
	Toplam	484.158	561			
OYTÖ’nün Tümü	Gruplar arası,	8.930	4	2.233	3.728	.005
	Gruplar içi	333.542	557	.599		
	Toplam	342.472	561			

Tablo 13’te görüldü ü gibi yapılmış tek yönlü ANOVA testi sonuçlarından öğretmen adayları, OYTÖ’nin öKişisel İgi ve Mesle e Bak, ö boyutuna ilişkin tutum puanları, bölümlere göre anlamlı bir fark göstermediği saptanmış, tır [ $F(4-557) = 2.006, p > .05$ ]. Buna karşın tek yönlü ANOVA testi sonuçları, öğretmen

adaylar, n, n OYTÖ'nin öÇal, ma Ko ullar, ö [ $F(4-557) = 4.700, p < .05$ ] ve öSosyal Sayg, n, l, kö [ $F(4-557) = 4.513, p < .05$ ] alt boyutlar, ile OYTÖ'nin tümü [ $F(4-557) = 3.728, p < .05$ ] bak, m, ndan tutum puanlar, n, n bölümlere göre anlaml, bir fark gösterdi i saptanm, t, r. Buna göre ö retmen adaylar, n, n OYTÖ puanlar, bölümlerine göre farklıla maktad, r. Gruplar aras, nda anlaml, olan bu fark, n kayna , n, belirlemek amac, yla Tukey HSD testi yap, lm, , elde edilen sonuçlar Tablo 14'te sunulmu tur.

Tablo 14. Bölümlere göre Tukey HSD sonuçlar,

De i ken	(I) E itim Durumu	(J) E itim Durumu	Ortalama Fark (I-J)	S.Hata	<i>p</i>
Çal, ma Ko ullar, Boyutu	Sosyal Bil. Ö retmenli i	S, n, f ö rt.	.35516*	.11038	.012
		lkö retim Matematik Ö rt.	.41413*	.11591	.004
Sosyal Sayg, n, l, k Boyutu	Sosyal Bil. Ö retmenli i	S, n, f ö rt.	.40976*	.11892	.006
		lkö retim Matematik Ö rt.	.43955*	.12489	.004
OYTÖ'nin Tümü	Sosyal Bil. Ö retmenli i	S, n, f ö rt.	.31433*	.10029	.016
		lkö retim Matematik Ö rt.	.34690*	.10532	.009

\* $p < .05$

Tablo 14'te görüldü ü gibi, yap, lan Tukey HSD sonuçlar, Sosyal Bilgiler Ö retmenli i'ndeki ö retmen adaylar, n, n OYTÖ'nin öÇal, ma Ko ullar, ö alt boyutuna yönelik tutum puanlar, n, n ( $\bar{X} = 3.28$ ) hem S, n, f Ö retmenli i ( $\bar{X} = 3.04$ ) hem de lkö retim Matematik Ö retmenli i ( $\bar{X} = 3.02$ ) ö retmen adaylar, na göre daha yüksek tutuma sahip olduklar, n, ve bu farklar, n da anlaml, oldu unu göstermi tir ( $p < .05$ ).

Ayr, ca Tukey HSD sonuçlar, Sosyal Bilgiler Ö retmenli i'ndeki ö retmen adaylar, n, n OYTÖ'nin öSosyal Sayg, n, l, kö alt boyutuna yönelik tutum puanlar, n, n ( $\bar{X} = 3.61$ ) hem S, n, f Ö retmenli i ( $\bar{X} = 3.20$ ) hem de lkö retim Matematik Ö retmenli i ( $\bar{X} = 3.17$ ) ö retmen adaylar, na göre daha yüksek tutuma sahip olduklar, n, ve bu farklar, n da anlaml, oldu unu göstermi tir ( $p < .05$ ).

Benzer şekilde Tablo 14'teki Tukey HSD sonuçları, Sosyal Bilgiler Ö retmenliği içindeki ö retmen adayları, n, n OYTÖ'nün tümüne yönelik tutum puanları, n, n ( $\bar{X}=3.36$ ) hem S, n, f Ö retmenliği ( $\bar{X}=3.05$ ) hem de İlkö retim Matematik Ö retmenliği ( $\bar{X}=3.01$ ) ö retmen adayları, na göre daha yüksek tutuma sahip oldukları, n, ve bu farkları, n da anlamlı oldu unu göstermiştir ( $p<.05$ ). Bu durum ö retmen adayları, n, n okul yöneticilerine yönelik tutumları, n, n bölümler bakımından anlamlı bir fark gösterdiğini ortaya koymaktadır, r.

#### 4.5. Ö retim Türü De ğeri Kenine Göre Ö retmen Adayları, n, n Okul

##### Yöneticilere Yönelik Tutumları, ile İlgili Görüşleri

Ö retmen adayları, n, n okul yöneticilerine yönelik tutum ölçümü (OYTÖ) puanları, n, n ö retim türü (I.Ö retim, II. Ö retim) bakımından anlamlı bir fark oluşup oluşmadığını, n, belirlemek amacıyla bazı örneklemeler *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Ö retim Türüne Göre OYTÖ Puanları, na İlişkin Bazı Ölçümler, Örneklemeler *t*-Testi Sonuçları,

De ğeri Ken	Ö retim Türü	n	$\bar{X}$	Ss	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel İlgisi ve Mesleğe Bakış Boyutu	I.Ö retim	282	3.21	0.81	560	2.244	.025*
	II.Ö retim	280	3.06	0.80			
Çalışma Koşulları, Boyutu	I.Ö retim	282	3.17	0.86	560	1.218	.224
	II.Ö retim	280	3.08	0.86			
Sosyal Saygınlık Boyutu	I.Ö retim	282	3.42	0.93	560	1.674	.095
	II.Ö retim	280	3.29	0.92			
OYTÖ'nün Tümü	I.Ö retim	282	3.24	0.79	560	1.947	.052
	II.Ö retim	280	3.12	0.77			

\* $p<.05$

Tablo 15'te OYTÖ ve alt boyutları, na ilişkin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde birinci ö retimdeki ö retmen adayları, n, n OYTÖ'nün kişisel İlgisi ve Mesleğe Bakış, çalışmaları, ve Sosyal Saygınlık alt boyutu ile OYTÖ'nün tümüne yönelik tutum puanları, n, n ikinci ö retimdeki ö retmen adayları, n, n tutum

puanlar,na göre daha yüksek oldu u görülmektedir. Ba ,ms,z örneklemeler *t*-testi sonucunda birinci ve ikinci ö retimdeki ö retmen adaylar,n,n sadece OYTÖmin öKİ isel İlgil ve Mesle e Bak, ö boyutuna İli kin tutum puanlar, aras,ndaki birinci ö retim lehine anlaml, fark saptanm, t,r [ $t(560)= 2.244, p <.05$ ]. Bu bulgu, birinci ö retimdeki ö retmen adaylar,n,n ikinci ö retimdekilere göre ki isel İlgil ve mesle e bak, boyutu bak,m,ndan okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n daha çok olumlu oldu unu göstermektedir.

Buna kar ,n yap,lan ba ,ms,z örneklemeler *t*-testi sonucunda ö retmen adaylar,n,n OYTÖmin öÇal, ma Ko ullar,ö [ $t(560) =1.218, p >.05$ ] ve öSosyal Sayg,nl,kö alt boyutu [ $t(560)=1.674, p >.05$ ] ile OYTÖmin tümüne [ $t(560)=1.947, p >.05$ ] yönelik tutum puanlar,n,n ö retim türü bak,m,ndan anlaml, fark göstermedi i belirlenmi tir. Elde edilen bu sonuçlar ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum ölçe inin çal, ma ko ullar, ve sosyal sayg,nl,k alt boyutlar, ile ölçe in tümüne yönelik tutumlar,n,n ö retim türü bak,m,ndan farklı,la maz İken ki isel İlgil ve mesle e bak, alt boyutu bak,m,ndan birinci ö retim lehine farklı,la t, ,n, göstermektedir.

#### **4.6. S,n,f De İ kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n Okul Yöneticili ine Yönelik Tutumlar, İle İlgili Görü leri**

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum ölçe i (OYTÖ) puanlar,n,n s,n,f bak,m,ndan betimsel İstatistik de erleri Tablo 16da sunulmu tur.

Tablo 16. Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n S,n,flar Bak,m,ndan  
Da ,l,m,

De i ken	S,n,f	<i>n</i>	$\bar{X}$	Ss
Ki isel lgi ve Mesle e Bak, Boyutu	1.s,n,f	145	3.10	0.75
	2.s,n,f	132	3.05	0.85
	3.s,n,f	178	3.21	0.81
	4.s,n,f	107	3.16	0.81
	Toplam	562	3.14	0.81
Çal, ma Ko ullar, Boyutu	1.s,n,f	145	3.14	0.82
	2.s,n,f	132	3.07	0.94
	3.s,n,f	178	3.19	0.86
	4.s,n,f	107	3.08	0.82
	Toplam	562	3.13	0.86
Sosyal Sayg,nl,k Boyutu	1.s,n,f	145	3.40	0.87
	2.s,n,f	132	3.23	0.99
	3.s,n,f	178	3.39	0.90
	4.s,n,f	107	3.37	0.98
	Toplam	562	3.35	0.93
OYTÖmin Tümü	1.s,n,f	145	3.18	0.73
	2.s,n,f	132	3.10	0.84
	3.s,n,f	178	3.25	0.78
	4.s,n,f	107	3.18	0.79
	Toplam	562	3.18	0.78

Tablo 16da s,n,f baz,nda aritmetik ortalama de erleri dikkate al,nd, ,nda 3. s,n,f ö retmen adaylar,n,n di er s,n,ftaki ö retmen adaylar,na nazaran OYTÖmin öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö, öÇal, ma Ko ullar,ö alt boyutlar, ile OYTÖmin tümüne ili kin tutum puanlar,n,n daha yüksek oldu u ve 2. s,n,ftaki ö retmen adaylar,n,n ise en dü ük tutum puanlar,na sahip oldu u dikkat çekmektedir. Ö retmen adaylar,n,n OYTÖ puanlar,n,n s,n,f bak,m,ndan anlaml, bir fark olu turup olu turmad, ,n, belirlemek amac,yla tek yönlü ANOVA testi yap,lm, elde edilen sonuçlar Tablo 17de sunulmu tur.

Tablo 17. Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n S,n,flara Göre ANOVA Sonuçlar,

De i ken	Varyans	Kareler Toplam,	sd	Kareler Ortalamas,	<i>F</i>	<i>p</i>
Ki isel lgi ve Mesle e Bak, Boyutu	Gruplar aras,	2.273	3	.758	1.161	.324
	Gruplar içi	364.313	558	.653		
	Toplam	366.586	561			
Çal, ma Ko ullar, Boyutu	Gruplar aras,	1.498	3	.499	.669	.571
	Gruplar içi	416.135	558	.746		
	Toplam	417.633	561			
Sosyal Sayg,nl,k Boyutu	Gruplar aras,	2.458	3	.819	.949	.417
	Gruplar içi	481.700	558	.863		
	Toplam	484.158	561			
OYTÖnin Tümü	Gruplar aras,	1.709	3	.570	.933	.425
	Gruplar içi	340.764	558	.611		
	Toplam	342.472	561			

Tablo 17de görüldü ü gibi yap,lan tek yönlü ANOVA testi sonuçlar,ndan ö retmen adaylar,n,n OYTÖnin öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö [ $F(3-558) = 1.161, p > .05$ ], öÇal, ma Ko ullar,ö [ $F(3-558) = .669, p > .05$ ] ve öSosyal Sayg,nl,kö [ $F(3-558) = .933, p > .05$ ] alt boyutlar, ile OYTÖnin tümü [ $F(3-558) = .933, p > .05$ ] bak,m,ndan tutum puanlar,n,n s,n,flara göre anlaml, bir fark göstermedi i saptanm, t,r. Buna göre ö retmen adaylar,n,n OYTÖ puanlar, s,n,flara göre farklıla mamaktad,r.

#### 4.7. Mezun Olunan Lise Türü De i kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n

##### Okul Yöneticili ine Yönelik Tutumlar, le lgili Görü leri

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum ölçe i (OYTÖ) puanlar,n,n mezun olunan lise türü bak,m,ndan betimsel istatistik de erleri Tablo 18de sunulmu tur.

Tablo 18. Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n Mezun Olunan Lise Türü Bak,m,ndan Da ,l,m,

De i ken	Mezun Olunan Lise Türü	<i>n</i>	$\bar{X}$	Ss
Ki isel lgi ve Mesle e Bak, Boyutu	Anadolu Ö retmen Lisesi	67	3.20	0.74
	Fen ve Anadolu Lisesi	169	3.09	0.78
	Genel & Meslek Lisesi	326	3.15	0.83
	Toplam	562	3.14	0.81
Çal, ma Ko ullar, Boyutu	Anadolu Ö retmen Lisesi	67	3.07	0.82
	Fen ve Anadolu Lisesi	169	3.02	0.84
	Genel & Meslek Lisesi	326	3.20	0.88
	Toplam	562	3.13	0.86
Sosyal Sayg,nl,k Boyutu	Anadolu Ö retmen Lisesi	67	3.30	0.83
	Fen ve Anadolu Lisesi	169	3.31	0.89
	Genel & Meslek Lisesi	326	3.38	0.97
	Toplam	562	3.35	0.93
OYTÖnin Tümü	Anadolu Ö retmen Lisesi	67	3.18	0.72
	Fen ve Anadolu Lisesi	169	3.12	0.75
	Genel & Meslek Lisesi	326	3.21	0.81
	Toplam	562	3.18	0.78

Tablo 18de mezun olunan lise türü ba lam,nda aritmetik ortalama de erleri dikkate al,nd, ,nda genel ve meslek lisesi mezunu ö retmen adaylar,n,n di er lise türü mezunu ö retmen adaylar,na nazaran OYTÖnin öÇal, ma Ko ullar,ö ve öSosyal Sayg,nl,kö alt boyutlar, ile OYTÖnin tümüne ili kin tutum puanlar,n,n daha yüksek oldu u, Anadolu Ö retmen Lisesi mezunu ö retmen adaylar,n,n ise di er lise mezunu ö retmen adaylar,na göre öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö alt boyutuna ili kin tutum puanlar,n,n daha yüksek oldu u görülmektedir. Ö retmen adaylar,n,n



OYTÖ puanlar,n,n mezun olunan lise türü bak,m,ndan anlaml, bir fark olu turup olu turmad, ,n, belirlemek amac,yla tek yönlü ANOVA testi yap,lm, elde edilen sonuçlar Tablo 19da sunulmu tur.

Tablo 19. Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n Mezun Olunan Lise Türü Göre ANOVA Sonuçlar,

De i ken	Varyans	Kareler Toplam,	Sd	Kareler Ortalamas,	<i>F</i>	<i>p</i>
Ki isel lgi ve Mesle e Bak, Boyutu	Gruplar aras,	.707	2	.353	.540	.583
	Gruplar içi	365.880	559	.655		
	Toplam	366.586	561			
Çal, ma Ko ullar, Boyutu	Gruplar aras,	3.779	2	1.890	2.552	.079
	Gruplar içi	413.853	559	.740		
	Toplam	417.633	561			
Sosyal Sayg,nl,k Boyutu	Gruplar aras,	.806	2	.403	.466	.628
	Gruplar içi	483.352	559	.865		
	Toplam	484.158	561			
OYTÖnin Tümü	Gruplar aras,	1.086	2	.543	.889	.412
	Gruplar içi	341.386	559	.611		
	Toplam	342.472	561			

Tablo 19da görüldü ü gibi yap,lan tek yönlü ANOVA testi sonuçlar,ndan ö retmen adaylar,n,n OYTÖnin öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö [ $F(2-559) = .540, p >.05$ ], öÇal, ma Ko ullar,ö [ $F(2-559) = 2.552, p >.05$ ] ve öSosyal Sayg,nl,kö [ $F(2-559) = .466, p >.05$ ] alt boyutlar, ile OYTÖnin tümü [ $F(2-559) = .889, p >.05$ ] bak,m,ndan tutum puanlar,n,n mezun olunan lise türüne göre anlaml, bir fark göstermedi i saptanm, t,r. Buna göre ö retmen adaylar,n,n OYTÖ puanlar, mezun olduklar, lise türü bak,m,ndan farklıla mamaktad,r.

#### 4.8. Akademik Başarı, Puan, Değişkenine Göre Öğretmen Adaylar, n, n

##### Okul Yöneticilerine Yönelik Tutumlar, ile İlgili Görüşleri

Öğretmen adaylar, n, n okul yöneticilerine yönelik tutum ölçeği (OYTÖ) puanlar, n, n en son akademik başarı, puan ortalaması, bak, m, ndan betimsel istatistik değerleri Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğretmen Adaylar, n, n OYTÖ Puanlar, n, n Akademik Başarı, Puan, Bak, m, ndan Değişken, l, m,

Değişken	Not Ortalaması,	n	$\bar{X}$	Ss
	3.5-4.0 aras,	65	3.23	0.85
Kişisel İlgisi ve Mesleğe	2.5-3.5 aras,	396	3.14	0.81
Bak, Boyutu	2.5'den düşük	101	3.04	0.77
	Toplam	562	3.14	0.81
	3.5-4.0 aras,	65	3.21	0.85
Çalışma Koşulları, Boyutu	2.5-3.5 aras,	396	3.14	0.86
	2.5'den düşük	101	3.05	0.87
	Toplam	562	3.13	0.86
	3.5-4.0 aras,	65	3.46	0.97
Sosyal Saygınlık Boyutu	2.5-3.5 aras,	396	3.36	0.93
	2.5'den düşük	101	3.24	0.90
	Toplam	562	3.35	0.93
OYTÖ'nin Tümü	3.5-4.0 aras,	65	3.27	0.80
	2.5-3.5 aras,	396	3.19	0.78
	2.5'den düşük	101	3.09	0.76
	Toplam	562	3.18	0.78

Tablo 20'de öğretmen adaylar, n, n akademik başarı, puan, başlama, nda OYTÖ puanları, aritmetik ortalama değerleri dikkate alındığında, akademik başarı, puan, 3.5- 4.0 aras, nda olan öğretmen adaylar, n, n diğer öğretmen adaylar, na nazaran OYTÖ'nin Kişisel İlgisi ve Mesleğe Bak, ö, Çalışma Koşulları, ö ve Sosyal Saygınlık alt boyutları, ile OYTÖ'nin tümüne ilişkin tutum puanları, n, n daha yüksek oldu u, akademik başarı, puan, yüksek olanları, n tutum puanları, n, n yüksek oldu u görülmektedir. Öğretmen adaylar, n, n OYTÖ puanları, n, n akademik başarı, puan,

bak,m,ndan anlaml, bir fark olu turup olu turmad, ,n, belirlemek amac,yla tek yönlü ANOVA testi yap,lm, elde edilen sonuçlar Tablo 21de sunulmu tur.

Tablo 21. Ö retmen Adaylar,n,n OYTÖ Puanlar,n,n Akademik Ba ar, Puan, Bak,m,ndan ANOVA Sonuçlar,

De i ken	Varyans	Kareler Toplam,	Sd	Kareler Ortalamas,	<i>F</i>	<i>p</i>
Ki isel lgi ve Mesle e Bak, Boyutu	Gruplar aras,	1.460	2	.730	1.117	.328
	Gruplar içi	365.127	559	.653		
	Toplam	366.586	561			
Çal, ma Ko ullar, Boyutu	Gruplar aras,	1.008	2	.504	.676	.509
	Gruplar içi	416.625	559	.745		
	Toplam	417.633	561			
Sosyal Sayg,nl,k Boyutu	Gruplar aras,	2.029	2	1.014	1.176	.309
	Gruplar içi	482.129	559	.862		
	Toplam	484.158	561			
OYTÖnin Tümü	Gruplar aras,	1.421	2	.711	1.165	.313
	Gruplar içi	341.051	559	.610		
	Toplam	342.472	561			

Tablo 21de görüldü ü gibi yap,lan tek yönlü ANOVA testi sonuçlar,ndan ö retmen adaylar,n,n OYTÖnin öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö [ $F(2-559) = 1.117$ ,  $p > .05$ ], öÇal, ma Ko ullar,ö [ $F(2-559) = .676$ ,  $p > .05$ ] ve öSosyal Sayg,nl,kö [ $F(2-559) = 1.176$ ,  $p > .05$ ] alt boyutlar, ile OYTÖnin tümü [ $F(2-559) = 1.165$ ,  $p > .05$ ] bak,m,ndan tutum puanlar,n,n akademik ba ar, puan,na göre anlaml, bir fark göstermedi i saptanm, t,r. Buna göre ö retmen adaylar,n,n OYTÖ puanlar, akademik ba ar, puan, bak,m,ndan farklıla mamaktad,r.

## 5. BÖLÜM

### TARTI MA, SONUÇ VE ÖNER LER

Bu bölümde ara t,rma verilerinin çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara dayal, sonuç ve tart, malara yer verilmi , ara t,rma probleminin çözümüne yönelik önerilerde bulunulmu tur.

#### 5.1. Tart, ma

Ara t,rma grubunda yer alan aday ö retmenlerin okul yöneticili ine yönelik genel tutumlar,n orta düzeyde olumlu oldu u saptanm, t,r. Bu sonuca göre aday ö retmenlerin okul yöneticili ine orta düzeyde istekli oldu u söylenebilir. Çiçek (2008)ın çal, mas,ndaki genç ö retmenlerin yöneticilik konusunda daha istekli olduklar, sonucu bu bulgular, desteklemektedir. Bingül ve Hac,fazl,o lu (2011)ın yapt,klar, çal, mada genç s,n,f ö retmenlerinin yöneticili e orta düzeyde e ilimlerinin oldu u sonucu ile benzerlik ta ,maktad,r. Ara t,rman,n aritmetik ortalama de erleri bak,m,ndan, boyutlar,na ili kin bulgularda ö retmen adaylar,n,n en çok ösosyal sayg,nl, ,ö boyutuna, daha sonra öki isel ilgi ve mesle e bak, aç,s,øø ve öçal, ma ko ullar,øø boyutlar,na ili kin olumlu tutum benimsedikleri saptanm, t,r. Sav (2008)ın çal, mas,ndaki, üniversite ö rencilerinin kariyer planlar,n,, mesle in sayg,nl, , ve ki isel özelliklerin büyük ölçüde etkiledi i sonucu bu bulguyu desteklemektedir.

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n yüksek düzeyde olmamas,n,n nedeni, okul yöneticilerine kar , olumsuz izlenimlere sahip olduklar, için olabilir. Helvac,, Aydo an ve Uçar (2010)ın çal, ma bulgular,na göre ö retmen adaylar,n,n, okul müdürlerinin ki ilik/karakter ve fiziksel özelliklerine

ili kin izlenimlerinin ço unlukla olumsuz olmas,, ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,na etkisi oldu unu desteklemektedir.

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,na cinsiyet de i kenine göre bak,ld, ,nda, k,z ve erkek ö retmen adaylar,n,n tutumlar,nda erkeklerin lehine anlaml, farklı,l,k oldu u görülmü tür. Bu sonuç erkek ö retmen adaylar,n,n k,z ö retmen adaylar,na göre daha çok olumlu tutum içinde olduklar,n, göstermektedir. ÖKi isel ilgi ve mesle e bak, aç,s,ö boyutunda k,z ö retmen adaylar, ve erkek ö retmen adaylar, puanlar, aras,nda fark olmamakla birlikte, ÖKi isel ilgi ve mesle e bak, aç,s,ö öçal, ma ko ullar,ö ösosyal sayg,nl, ,ö boyutlar,n,n tümünde erkek ö retmen adaylar,n,n puan, yüksek bulunmu tur. Bu durumda farklı,l, ,n kayna , toplumda kad,nlara yüklenen geleneksel rolün olu turabilece i dü ünülmektedir. Bu bulgu, pek ve Yazar (2010)ın yapt, , ara tırma sonucunda erkek ö rencilerin, kad,n ö retmenlerin okul yöneticili inde yeterince yer almama nedenlerine ili kin ki isel tutum ve görü puanlar,n,n kad,nlardan daha yüksek ç,kmas, ile benzerlik göstermektedir. Bingül ve Hac,fazl,o lu (2011)ın çal, mas,nda, erkek ve kad,n ö retmenlerin yönetici olma e ilimleri genel e ilim boyutuna göre farklı,la mazken, ki isel e ilim alt boyutunda kad,nlar,n e ilimlerinin erkeklerden daha yüksek olarak belirlenmesi bu bulgu ile çeli mektedir. Aksu (2004)ın ayn, amaçla yapt, , çal, mas,nda, her iki boyutta da kad,n ve erkek ö retmenlerin e ilimleri aras,nda fark bulunmam, t,r. Cinsiyet kal,p yarg,lar, ve tutumlar, belirleyen en önemli faktörün kültür olmas, (Ersoy, 2009); ayn, ölçe i kullanarak yap,lan bu iki ara tırmada Bingül ve Hac,fazl,o luğun stanbul Esenyurt ilçesinde, Aksuğun ise Malatya'da ara tırmas,n, yapm, olmas,, elde edilen farklı, sonuçlar,n ehirlere aras, farklı,l,ktan kaynaklanm, olabilece ini dü ündürmektedir. Erkek ö retmen adaylar,n,n öçal, ma ko ullar,ö ve ösosyal sayg,nl,kö boyutlar,nda, k,z ö retmen adaylar,na göre daha olumlu tutum sergilemeleri; geleneksel, toplumsal, kültürel yap,n,n kad,nlar,n yönetici olmalar,n,n engelleri aras,nda önemli bir yerinin olmas, (Alt,n, ,k, 1995; Çelikten ve Yeni, 2004; Can, Çiçek, 2008; Köro lu, 2006), toplumun kad,na yükledi i rollerin daha ö rencilikte kabulünden kaynaklan,yor olabilir. K,z ve erkek ö retmen adaylar,n,n erken ya ta bu tutumlar,n,n olu mas,nda ö renim süresince ald,klar, e itim programlar,n,n, ders kitaplar,n,n cinsiyetçi olmas,n,n etkisi olabilir. Ders kitaplar,nda k,zlara daha çok ö retmenlik, doktorluk, hem irelik gibi meslekler

önerilirken, mühendislik, tamircilik, yöneticilik mesleklerinin erkek i i olarak kabul edildi i, okul müdürlerinin erkek olarak gösterildi i (Asan, 2010); kad,n,n aile içi i bölümünden, çal, ma ya am,ndaki yerine kadar, resimlerle metinlerle cinsiyetçi mesajlar verildi i aç,k müfredat,n (Gümü o lu, 2003) e itimde cinsiyetçi yakla ,m,n genç nesillere aktar,lmas,nda pay, vard,r. Bunun yan, s,ra, e itim programlar,n,n uygulanmas,nda, ders d, , etkinliklerde yer alan yaz,l, olmayan kurallar, ö retmen ve yöneticilerin davran, lar, yakla ,mlar,, de erleri, okul atmosferinin niteli i, rutinleri gibi birçok kültürel tutumlar, kapsayan gizli müfredat,n, de erlerin a ,lanmas,, siyasal toplumsalla ma, itaat ve uyumlu olmaya yönelik yeti tirme, geleneksel s,n,f yap,s,n,n sürdürülmesi i levleri yerine getirmesinin (Tezcan, 2003), tutumlar,n olu mas,nda olumsuz etkileri olabilir. Demirta ve Y,ld,r,m (2010)ın çal, mas,, aday ö retmenlerin kendi yönetsel yeterliliklerine yönelik alg,lar,nda cinsiyete göre anlaml, farklı,ık olmad, ,n, göstermektedir. Tüm bu çal, malar,n sonucunda kad,nlar,n kendilerini yöneticilikte yeterli gördükleri ancak mesle i yapmak konusunda çok olumlu dü ünmedikleri, bunun da mevcut kad,n yönetici say,s,n,n azl, ,n, destekledi i görülmektedir.

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar, ö renim gördükleri bölüm de i kenine göre de erlendirildi inde, genel aritmetik ortalama sosyal bilgiler ö retmenli i bölümü ö rencilerinin en yüksek, ilkö retim matematik bölümü ö rencilerinin ise en dü ük puana sahip olduklar, tespit edilmi tir. öKis el ilgi ve mesle e bak, aç,s,ö boyutuna göre bölümler aras,nda anlaml, fark bulunmazken, öçal, ma ko ullar,ö ve ösosyal sayg,nl,kö boyutlar,nda sosyal bilgiler ö retmenli i bölümünün, hem s,n,f ö retmenli i hem de ilkö retim matematik ö retmenli i bölümü ö rencilerine göre daha yüksek tutuma sahip olduklar, görülmektedir. Oysa mevcut yönetici bran lar,na bak,ld, ,nda, ilkö retim okullar,nda görev yapan yöneticilerin yüzde 70'inin s,n,f ö retmeni bran ,nda oldu unu görmekteyiz (Dönmez, 2012). Ayn, ekilde, stanbul ili Üsküdar ilçesinde bulunan e itim kurumlar,nda çal, an baz, kad,n yöneticilerin yöneticilik mesle indeki beklenti ve sorunlara ili kin görü lerini ara t,ran Sefer (2006)ın çal, mas,na kat,lan yöneticilerin bran lar, aç,s,ndan en fazla orana sahip olma durumuna göre s,raland, ,nda, yüzde 40'ı s,n,f ö retmeni, yüzde 15'ı matematik, yüzde 10'ı co rafya, geri kalanlar da farklı bran lardad,r. Mevcut yönetici bran lar,yla ara t,rma bulgular, çeli iyor olsa da, Can (2008)ın çal, ma

bulgular,nda, fen ve matematik alan,ndaki ö retmenlerin mesle e kar , tutum puanlar,n,n, sosyal alan ö retmenlerinden daha yüksek oldu u ortaya ç,km, t,r. Programlar aras,nda anlaml, farklı,k oldu u tespit edilen bu çal, ma, ara t,rman,n bulgular,n, destekler niteliktedir. Sosyal alanlardaki ö rencilerin ö retmenlik mesle ine kar , tutumlar,n,n yüksek olmamas,n,n yöneticili e yönelmelerine etki etti i söylenebilir. Fen ve matematik alan,ndakilerin, ö retmenlik mesle ini yapma noktas,nda i olanaklar,n,n daha fazla olmas,, ö retmenlik mesle ine kar , tutumlar,n,n olumlu olmas,n,, dolay,s,yla yöneticilik gibi farklı alanlara yönelmeye gerek olmad, , dü üncesini ortaya ç,karm, olabilir.

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar, ö renim gördükleri ö retim türüne göre de erlendirildi inde, öçal, ma ko ullar,ö ve ösosyal sayg,nl,kö boyutlar,nda birinci ö retim ve ikinci ö retim ö rencileri aras,nda anlaml, fark görülmezken, öki isel ilgi ve mesle e bak, aç,s,ö boyutunda birinci ö retimde ö renim gören ö retmen adaylar,n,n daha yüksek tutum puan,na sahip olduklar, görülmü tür.

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar, s,n,f düzeylerine göre de erlendirildi inde, s,n,flara göre aralar,nda anlaml, fark olmay,p, üçüncü s,n,flar,n daha yüksek puana sahip olduklar, görülmü tür. Acat ve Yenilmez çal, malar,nda, ö retmen adaylar,n,n ö retmenlik mesle ine motivasyon düzeylerinin 1. s,n,ftan 4. s,n,fa do ru olumlu yönde farklı,k olmas,, bu bulguyla benzerlik ta ,maktad,r. Bu durum, ö rencilerin e itim ald,ktan sonra mesle i biraz daha iyi tan,malar,, ilgilerinin artmas,, önyarg,lar,n,n de i mesi ekinde aç,klanabilir.

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n mezun olduklar, lise türüne göre de erlendirildi inde, aralar,nda anlaml, fark olmad, , belirlenmi tir. Ancak de erlendirmeye bak,ld, ,nda Anadolu ö retmen lisesi mezunu ö rencilerin öki isel ilgi ve mesle e bak, aç,s,ö boyutunda; genel ve meslek liseleri mezunlar,n,n öçal, ma ko ullar,ö ve ösosyal sayg,nl,kö boyutunda daha yüksek tutum sergiledikleri bulgusu anlaml,d,r.

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n en son dönemdeki akademik ba ar, puanlar,na göre de erlendirildi inde anlaml, fark

olmamakla birlikte, akademik başarı, puan, yüksek olanlar, tutum puanları, da yüksek olduğu görülmektedir.

## **5.2. Araştırmanın Problemine İlişkin Sonuçlar**

Araştırmada elde edilen sonuçlar, amaç cümlelerine uygun olarak aşağıda özetlenmiştir.

### **5.2.1. Öğretmen Adayları, Okul Yöneticilerine Yönelik Tutumları, İlişkin Sonuçlar**

Öğretmen adayları, okul yöneticilerine yönelik tutumları, aritmetik ortalama değerleri dikkate alındığında en çok mesleğin sosyal saygınlık boyutuna, daha sonra, kişisel ilgi ve mesleğe bakış ile çalışmaları boyutları ile ilişkin olumlu tutum benimsedikleri ve bu tutumları orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları, okul yöneticilerine yönelik genel tutumları, orta düzeyde ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

### **5.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adayları, Okul Yöneticilerine Yönelik Tutumları, İlişkin Sonuçlar**

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adayları, okul yöneticilerine yönelik tutum ölçme puanları arasında erkek öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, erkek öğretmen adayları, kızlara göre okul yöneticilerine yönelik daha çok olumlu tutum benimsediklerini göstermektedir. Kız ve erkek öğretmen adayları, okul yöneticilerine yönelik Çalışmaları ve Sosyal Saygınlık boyutu bakımından erkekler lehine anlamlı bir fark saptanırken Kişisel İlgi ve Mesleğe Bakış boyutu bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu erkek öğretmen adayları, kızlara göre okul yöneticilerine çalışmaları ve sosyal saygınlık boyutları bakımından daha çok olumlu tutum benimsediklerini göstermektedir.



### 5.2.3. Bölüm De i kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n Okul

#### Yöneticili ine Yönelik Tutumlar,na li kin Sonuçlar

Ö retmen adaylar,n,n bölümlerine göre okul yöneticili ine yönelik tutumlar,na bak,ld, ,nda, öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö boyutuna ili kin tutum puanlar,n,n bölümlere göre anlaml, bir fark göstermedi i saptanm, t,r. Sonuçlar, ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik öÇal, ma Ko ullar,ö ve öSosyal Sayg,nl,kö boyutu ile ölçe in tümüne yönelik tutum puanlar, bak,m,ndan, Sosyal Bilgiler Ö retmenli içindeki ö retmen adaylar,n,n hem S,n,f Ö retmenli i hem de İkö retim Matematik Ö retmenli i ö retmen adaylar,na göre daha yüksek tutuma sahip olduklar,n, ve bu farklar,n da anlaml, oldu unu göstermi tir. Bu durum ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutumlar,n,n bölümler bak,m,ndan anlaml, bir fark gösterdi ini ortaya koymaktad,r.

### 5.2.4. Ö retim Türü De i kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n Okul

#### Yöneticili ine Yönelik Tutumlar,na li kin Sonuçlar

Birinci ve ikinci ö retimdeki ö retmen adaylar,n,n sadece öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö boyutuna ili kin tutum puanlar, aras,nda birinci ö retim aç,s,ndan anlaml, bir fark oldu u bulunmu tur. Elde edilen bu sonuçlar ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum ölçe inin, çal, ma ko ullar, ve sosyal sayg,nl,k alt boyutlar, ile ölçe in tümüne yönelik tutumlar,n,n ö retim türü bak,m,ndan anlaml, bir farklılık olmad, , görülmektedir.

### 5.2.5. S,n,f De i kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n Okul Yöneticili ine

#### Yönelik Tutumlar,na li kin Sonuçlar

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum puanlar, aras,nda s,n,flara göre anlaml, fark olmamakla birlikte, 3. s,n,f ö retmen adaylar,n,n di er s,n,ftaki ö retmen adaylar,na göre öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö, öÇal, ma Ko ullar,ö alt boyutlar, ile ölçe in tümüne ili kin tutum puanlar,n,n daha yüksek

oldu u ve 2. s,n,ftaki ö retmen adaylar,n,n ise en dü ük tutum puanlar,na sahip oldu u dikkat çekmektedir.

### **5.2.6. Mezun Olunan Lise Türü De i kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n Okul Yöneticili ine Yönelik Tutumlar,na li kin Sonuçlar**

Ö retmen adaylar,n,n mezun olduklar, lise türü bak,m,ndan okul yöneticili ine yönelik tutum ölçe i puanlar, farklı,la mazken, öÇal, ma Ko ullar,ö ve öSosyal Sayg,nl,kö alt boyutlar, ile ölçe in tümüne ili kin tutum puanlar,n,n genel ve meslek lisesi mezunu ö retmen adaylar,n,n di er lise türü mezunu ö retmen adaylar,na göre daha yüksek oldu u saptanm, t,r. öKi isel lgi ve Mesle e Bak, ö alt boyutuna göre ise, Anadolu Ö retmen Lisesi mezunu ö retmen adaylar,n,n di er lise mezunu ö retmen adaylar,na göre daha yüksek tutum puan,na sahip oldu u görülmektedir.

### **5.2.7. Akademik Ba ar, Puan, De i kenine Göre Ö retmen Adaylar,n,n Okul Yöneticili ine Yönelik Tutumlar,na li kin Sonuçlar**

Ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili ine yönelik tutum puanlar, aras,nda, akademik ba ar, puan, bak,m,ndan anlaml, bir farklı,lık olmamakla birlikte, akademik puan, yüksek olan ö retmen adaylar,n,n tutum puanlar,n,n da yüksek oldu u görülmektedir.

## **5.3. Öneriler**

Çocu un sosyalle me sürecinde ilk etkilendi i grup ailesidir. Toplumun de er yarg,lar,n,, inanç, tutum ve davran, lar,n, ilk anne, babadan ö renir. Anne, baba çocu un gördü ü ilk kad,n ve erkek modelidir. Bu modele göre hayata bakmaya ba layan çocuk, daha sonra okulda süreci devam ettirir. E itim hayat, ona toplumdaki kültürel yap,y, planl,, programl, bir ekilde aktar,r. Bu süreçte okullar,n pay, çok büyüktür. Okulda birey, ait oldu u toplumun gelenek, görenek, ahlak, hukuk gibi yaz,l, olan veya olmayan tüm kurallar,n,, ailesi d, ndaki di er bireylerle etkile erek ö renir. Bu yüzden okullarda uygulanan ders programlar,n,n, program,

sunmada kullan,lan materyallerin, e itimcilerin ve yöneticilerin davran, lar,n,n önemi çok büyüktür. Toplumsal cinsiyetçi bak, aç,s,n,n de i tirilmesinde, okullar,n amaçlar,n, belirtmek yerine, amaca ula mada izlenecek politikalar,n da aç,kça belirlenmesi daha yararlı olacaktır. Dolay,s,yla toplumsal rol ve beklentilerin yeniden üretildi i, payla ,ld, , ve aktar,ld, , bir mekanizma olan e itim kurumlar,, de i im arac, olarak iyi de erlendirilmelidir.

Kad,n yönetici azl, , sorununun kayna ,na ula mak için, gelece in kad,n yöneticilerinin yeti ti i kurum olan e itim fakültelerini ele almak gerekir. Burada e itim gören ö retmen adaylar,n,n okul yöneticili i konusunda, ileride yönetici olsun veya olmas,n, gerekli alt yapı, y, sa layacak temel e itimi almalar,, gerek ö retmen gerekse yönetici olarak onlar,n meslek ya amlar,nda hem ba ar,y, hem say,y, art,racakt,r. Bu ba lamda e itim fakültesi son s,n,f ö rencilerinin bir dönem ald, ,, iki saatlik öTürk E itim Sistemi ve Okul Yönetimiö dersi olumlu olmakla birlikte, hem ders saati hem de içerik olarak yeterli de ildir. Daha çok kuramsal bilgilerle verilen bu dersin içeri i, ayn, zamanda insan ili kileri, ileti im, etik, halkla ili kiler, liderlik ba lam,nda okul yöneticili i konular, ile zenginle tirilebilir.

Ö retmen adaylar,n,n, ö retmenlik uygulamas, yapt,klar, okullarda ayn, zamanda okul yöneticileri ile ileti im kurabilmeleri için gerekli ortam sa lan,p, okul yöneticilerinden i ba ,nda yararlan,labilir.

Kad,n-erkek ö retmen say,s,n,n hemen hemen e it oldu u e itim sektöründe, kad,n yönetici say,s,n,n azl, ,yla ilgili olarak, kad,n lehine pozitif ayr,mc,l,k politikalar, izlenebilir. Yat,l, ve pansiyonlu okullarda uygulanmak üzere k,smen ba layan, yöneticilerin birisinin kad,n olmas, ekindeki olumlu ayr,mc, politika, her okulun yöneticilerinden birinin kad,n olmas, gibi devam edebilir.

## EKLER

EK 1: Ölçek Formu

### Ö RETMEN ADAYLARININ OKUL YÖNET C L NE YÖNEL K TUTUMLARI

#### De erli Kat,l,mc,;

Bu ara t,rma, E itim Fakültesi ö rencilerinin öOkul Yöneticili iöne yönelik tutumlar,n, saptamak amac,yla yap,lmaktad,r.

Ölçek kapsam,nda yer alan konularda, okul yöneticili ine ili kin görü ve dü üncelerinizin al,nmas,na gerek duyulmaktad,r. Ölçekte toplanan veriler söz konusu ara t,rma d, ,nda ba ka bir amaçla kullan,lmayacak, hiçbir ki i ya da kuruma verilmeyecektir. Verece iniz yan,tlar tek tek de il, tüm grup içinde de erlendirilecektir. Bu ara t,rman,n sa l,kl, sonuçlara ula mas,, büyük ölçüde sizin ankette yer alan sorular, içtenlikle yan,tlaman,za ba l,d,r.

Ölçek iki bölümden olu maktad,r. Birinci bölümde ~~Ki sel Bilgiler~~ ikinci bölümde ise E itim Fakültesinde ö renim gören ö rencilerin okul yöneticili ine yönelik görü ve dü üncelerini belirlemeye yönelik maddeler bulunmaktad,r.

Ölçek formunu doldurarak ara t,rmaya yapaca ,n,z yard,m ve katk,lar,n,z için te ekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. M. Akif HELVACI

U ak Üniversitesi

E itim Yönetimi Bilim Dal,

Nezahat TÜRKMEN

U ak Üniversitesi

E itim Yönetimi Yüksek Lisans Program,

Ö rencisi

## BÖLÜM I

A a ,da ki isel durumunuzla ilgili sorular bulunmaktad,r. Her soru için size uygun olan seçene i ( X ) ekinde i aretleyiniz.Lütfen bo soru b,rakmay,n,z.

### K SEL B LG LER

#### 1. Cinsiyetiniz

- Kad,n  Erkek

#### 2. Bölümünüz

- S,n,f Ö retmenli i  Sosyal Bilgiler Ö retmenli i  
 Fen Bilgisi Ö retmenli i  Matematik Ö retmenli i  
 Türkçe Ö retmenli i

#### 3.Ö retim Program Türünüz

- I.Ö retim (Gündüz)  II.Ö retim (Gece)

#### 4.S,n,f,n,z

1.  2.  3.  4.

#### 5. Bitirdi iniz Lise Türü

- Anadolu Ö retmen Lisesi  Fen ve Anadolu Liseleri  
 Genel Lise  Meslek Lisesi

#### 6. En Son (güz) Dönemdeki Akademik Not Ortalaman,z


- 4 - 3,50  3 - 2,5  2,50'den Dü ük

## BÖLÜM II

Bu bölümde Okul Yöneticiliğine yönelik tutumunu belirlemek için çeşitli görüş ve düşünceler yer almaktadır. Bu maddelere ilişkin katılma düzeyinizi **-Hiç Katılmıyorum** ile **-Tamamen Katılıyorum** arasındaki bir kutucuğa Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyup, eksiksiz olarak doldurunuz.

Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Maddeleri		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okul yöneticisi olma düşüncesi bana çekici geliyor					
2	Okul yöneticiliğinin bana yakışacağına inanıyorum.					
3	Okul yöneticiliğinin keyifli bir meslek olduğunu düşünmüyorum.					
4	Okul yöneticisi olanlara gıpta ediyorum.					
5	Okul yöneticiliği hakkında konuşmak beni heyecanlandırıyor.					
6	Okul yöneticiliği ile ilgili kitapları, gazete ve dergilerdeki yazıları zevkle okuyorum.					
7	Okul yöneticiliği ile ilgili konferans, panel gibi etkinliklere istekle katılıyorum.					
8	Okul yöneticiliği yapma fikri bile bana itici geliyor.					
9	Teklif edilse bile okul yöneticisi olmayı düşünmem.					
10	Öğretmenlikten okul yöneticiliğine geçtiğimde daha yararlı işler yapacağıma inanıyorum.					
11	Okul yöneticiliğinin, yapabileceğim en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.					
12	Kendimi okul yöneticiliğiyle ilgili bilgi ve becerileri kazanacak yeterlilikte hissediyorum.					
13	Okul yöneticiliğinin, etkili eğitim ortamı hazırlamada bana fırsatlar sunacağını düşünüyorum.					
14	Yeteneklerimin okul yöneticiliği için uygun olduğuna inanıyorum.					
15	Başarılı bir okul yöneticisi olacağımdan eminim.					
16	Okul yöneticiliğini, çekilen zahmete göre, düşük ücret alması nedeniyle istemem.					
17	Bayanların okul yöneticiliği yapabileceğine inanmıyorum.					
18	Okul yöneticiliğinin daha çok erkeklere uygun bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
19	Bütün zorluklarına rağmen okul yöneticisi olmayı tercih ederim.					
20	Yönetim süreçlerindeki yeterliğim nedeniyle okul yöneticiliğini yapabileceğime inanıyorum.					
21	Okul yöneticiliğini düşük ücretine rağmen tercih ederim.					
22	Tatil ve izin günleri az olduğundan, okul yöneticiliği ilgimi çekmez.					
23	Okul yöneticiliğini, stresli bir görev olmasına rağmen tercih ederim.					
24	Okul yöneticiliğinin gerektirdiği özveriyi sergileyebileceğimi düşünüyorum.					
25	Okul yöneticiliğine, sıkı çalışma koşullarına rağmen ilgi duyuyorum.					
26	Okul yöneticiliğini, yoğun resmiyet nedeniyle sıkıcı buluyorum.					
27	Okul yöneticiliğinin iş yüküne rağmen verimli bir meslek olduğu kanaatindeyim.					
28	Okul yöneticisi olmayı aileme yeterli zaman ayıramayacağım için düşünmem.					
29	Okul yöneticiliğini saygın bir meslek olarak görüyorum.					
30	Okul yöneticiliği, kişisel gelişim açısından beni tatmin edeceğini düşünüyorum..					
31	Okul yöneticiliğini, manevi doyum olmayana bir meslek olarak gördüğümden tercih etmem.					
32	Topluma karşı sorumluluklarımı, okul yöneticisi olduğumda daha iyi yerine getirebilirim.					
33	Okul yöneticiliği, toplumsal statümü yükseltmede olumlu etki yaratacaktır.					
34	Toplumdaki saygınlığının okul yöneticisi olduğumda artacağını düşünüyorum.					
35	Toplumdaki saygınlığı nedeniyle, okul yöneticisi olmayı isterim.					
36	Okul yöneticiliğinin, meslektaşlarım arasındaki prestijime olumlu katkı sağlayacağına inanıyorum.					

## EK 2: Ara tırma zni

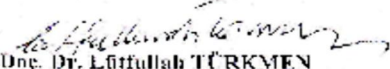

  
**U.S.A.K.**  
**USAK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM FAKÜLTESİ**  
 Pedagojik Bilim Baskanlığı

Sayı: B.30.2.USK.02.210.00.500- *64* 77/3 / 2012  
 Konu: Araştırma İzin

**DEKANLIK MAKAMINA**

**İlgi:** 07.03.2012 tarihli ve 473 sayılı yazı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Nezahat TÜRKMEN'in "İşyan Öğretmen Araçlarının Okul Yöneticilerine Karşı Tutumları" konulu anket aygıtıyla ilgili bölümün ilçe düzeyinde uygulanması talebini arz ederim.

  
 Doç. Dr. Lütfullah TÜRKMEN  
 Bölüm Başkanı

Hediye Tebliğ edildi  
 07.03.2012  
 AY

USAK ÜNİVERSİTESİ  
 EĞİTİM FAKÜLTESİ  
 ESLEN EKRAL  
 Tarih : 07.03.2012  
 Karar No :  
 Dekanlık : 486

İzin Yolu: 2 Kat, 4. Zeytin Kampüsü 012031 USAK  
 Telefon : 055 263 2 69 Faks : 2361 263 42 54  
 e-posta: 2361263@usak.edu.tr - 2361263@usak.edu.tr

## KAYNAKÇA

- Acar, H. (2002). E itim Yöneticileri Nasıl Yeti tirilmeli?. *21.Yüzyıl E itim Yöneticilerinin Yeti tirilmesi Sempozyumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi E itim Fakültesi. 313-326.
- Acat, M., ve Yenilmez, K. *E itim Fakültesi Ö retmenlerinin Ö retmenlik Mesle ine li kin Motivasyon Düzeyleri*. <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd12/sbd-12-11.pdf> adresinden 12 Temmuz 2011 tarihinde alınm, t.r.
- Acuner, S. ve Sallan, S. (1993). Türk Kamu Yönetiminde Yönetici Kad,nlar. *Amme daresi Dergisi Cilt:26, Say,: 3 Eylül , 77-92*.
- Aç,kal,n, A. (1998) *Toplumsal, Kuramsal Ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticili i*. Ankara: Pegem Yay,nevi
- Adak, N. (2007). Kad,nlar,n kilemi ve Aile Ya am,. *Sosyoloji Dergisi Ülgen Oskay'a Arma an Özel Say,s, (Hakemsiz)* .
- Akçay, A. (2003). *Okul Müdürleri Ö retmenlerini Etkileyebiliyor Mu?* [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/157/akcay.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/akcay.htm) adresinden alınm, t.r.
- Aksu, M. B. (2003). İlkö retim Okulu Ö retmenlerinin Yöneticilik E ilimleri: Malatya Örne i. *XII. E itim Bilimleri Kongresi*. Gazi Üniversitesi, Antalya, Belek.
- Akta , N. (2007). Kad,n Okul Yöneticilerinin Kar ,la t,klar, Sorunlar (Kayseri li Örne i). *Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü E itim Yönetimi Tefti Planlamas, ve Ekonomisi Bilim Dal, Yüksek Lisans Tezi*, Ankara .
- Al,c,, G. (2008). Ortaö retim Kurumlarında Yönetici Pozisyonunun Kad,n stihdam, ve Ya an,lan Sorunlar, çeren Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Büro Yönetimi E itimi Anabilim Dal, Yüksek Lisans Tezi*, Ankara .
- Alt,n, ,k, S. (1995). Kad,n Ö retmenlerin Okul Müdürü Olmas,n,n Engelleri. *E itim Yönetimi Dergisi Y,l:1 Say,:3* .



- Arkan, G. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Okul Yöneticilerini Atama Sürecinde İzlenen Politikalar ve Uygulamaların İncelenmesi. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Arslan, K. (2002). Üniversiteli Gençlerde Mesleki Tercihler ve Girişimcilik Eğilimleri. *Doğru Üniversitesi Dergisi*, 2002/6, 1-11.
- Asan, H. T. (2010). Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik Ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algıları. *Fe Dergi* 2, No:2, 65-74.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri (1959), Derleyen: Nimet Unan, Cilt II, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara s. 85
- Aydın, P. (2002). Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Ve Yönetici Geliştirme Akademisi Örneği. *21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi 275-292.
- Aydın, P. ve Helvacı, M.A. (2010). *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimi*. Ankara: Öncü kitap.
- Balcı, A. (2000). 1980'li Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetilmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Güz*, 495-508.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul Ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No:191. 211-236
- Balcı, A. (2008). Türkiye'de Eğitim Yönetiminin Bilimlemede Düzeyi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Bahar 2008*, Sayı 54, 181-209.
- Balyer, A. Y. (2011). Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi İçin Bir Model Önerisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Kuramsal Eğitim Bilimi*, 4 (2), 182-197.
- Barutçugil, S. (2003). 21.Yüzyılda Yönetim Ve Kadın Yönetici. *Kişisel Gelişim Dergisi*, S.3 Bahar, (1982). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Batu, Ö. Y. ve Çelik, B. (2011). İlköğretimde Öğretmen, Müdür ve Müfettişlerin Kadın Yöneticilere Yönelik Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 17, Sayı 1, 63-76.
- Baykara Pehlivan, K. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir

- Çal, ma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 4, Say, 2, Aralık 2008* , 151-168.
- Berktaş, F. (2006). *Tarihin Cinsiyeti*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Berman, B. T. (1999). *Barriers to Upward Mobility in International Schools for Women Administrators*.[http://www.advancingwomen.com/awl/spring99/awl\\_spring99/html](http://www.advancingwomen.com/awl/spring99/awl_spring99/html) adresinden alınmıştır.
- Billot, J. (2002). Women's Leadership Through Agency. *Women As School Executives: Research and Reflections On Educational Leadership* , 26.
- Bingül, M. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Yönetici Olma Etilimleri: İstanbul Esenyurt Örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi Cilt:8 Sayı:1*, 860-881.
- Boydak, Ö. M. ve Akpınar, B. (2002). Okul Yönetiminde Kadın Yöneticilerin Başarıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Elazığ, 12- 2* , 219-234.
- Bradley, K.S. (2002). Texas Women Principals: Why Were We Hired. *Women As School Executives: Research And Reflections On Educational Leadership*, 60-63.
- Buluç, B. (1996). Yönetimde Örgütlenme Süreci. *Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl :2 Sayı :4, Güz Ankara* , 513-522.
- Bulut, . (2009). Öğretmen Adayları, Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları, Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi. 14 (2009), 13-24* , 13- 24.
- Bursalıoğlu, Z. (1973). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Yeni Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:5 Sayı:1* , 21-35.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı, Ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. K. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, N. (2008). *Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Faktörüne İlişkin Görüşleri*.  
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/685/135>  
adresinden 29 Kasım 2011 tarihinde alınmıştır.
- Can, . (2010). Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik

- Tutumlar,. *Mu la Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.(LKE) Bahar, Say, 24* 14-28.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Ö retmen Adaylar,n,n Ö retmenli e li kin Tutum ve Mesleki Yeterlik nançlar,n,n Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre ncelenmesi. *nönü Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi. Cilt: 9 Say,: 15 Bahar 2008* , 33-53.
- Çelikten, M. (2010). Attitudes Toward Women School Administrators n Turkey. *Education Vol.130 No:4* , 531-539.
- Çelikten, M. (2004). Okul Müdürü Koltu undaki Kad,nlar: Kayseri li Örne i. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi . Say, : 17* , 91-118.
- Çelikten, M. ve Yeni, Y. (2004). Okul Müdürlerinin Liderlik Ve Yöneticilik Özelliklerinin Cinsiyet Aç,s,ndan De erlendirilmesi. *Kastamonu E itim Dergisi .* 305-314.
- Çiçek, B. (2008). Kad,n Ö retmenlerin Yöneticilik Rol Alg,lar, (Bingöl-Tunceli lleri Örne i). *Yüksek Lisans Tezi. F,rat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E itim Bilimleri Anabilim Dal,,Elaz, .*
- Çiçek Sa lam A. ve Bozkurt Bostanc,, A. (2012). E itim Örgütleri Yönetim Pozisyonlar,nda Kad,nlar,n Temsil Edilme Düzeyine Yönelik Yönetici Görü leri.U ak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 5/2 140-155
- Çitci, O. (1998). *20.Yüzy,l,n Sonunda Kad,nlar Ve Gelecek.*  
[http://www.mulkiyederigi.org/index.php?option=com\\_rokdownloads&view=file&Itemid=2&id=587:20-yuezyilin-sonunda-kadinlar-ve-gelecek-doc-dr](http://www.mulkiyederigi.org/index.php?option=com_rokdownloads&view=file&Itemid=2&id=587:20-yuezyilin-sonunda-kadinlar-ve-gelecek-doc-dr)  
 adresinden 30 Kas,m 2011 tarihinde al,nm, t,r.
- Demirta , Z. ve Y,ld,r,m, N. (2010). Aday Ö retmenlerin Kendi Yönetmelik Yeterliklerine li kin Alg,lar,. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literatureand History of Turkish or Turkic Volume 5/4* .
- Deniz, K. Z. (2008). Uzmanl,k Gerektiren Mesleklere Yönelik Bir lgi Envanteri Geli tirme Çal, mas,. *Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü E itimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dal, Ölçme Ve De erlendirme Bilim Dal, Doktora Tezi, Ankara .*
- Deniz, M. (2001). *Milli E itim urular,n,n Tarihçesi Ve E itim Politikalar,na Etkileri.* Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi.

- Dönmez, M. (2012). *Sınıf Öğretmeni Yöneticiler Tasfiye Edilecek*. <http://www.turkiyeegitim.com/sinif-ogretmeni-yoneticiler-tasfiye-edilecek-39458h.htm> adresinden 4 A ustos 2012 tarihinde alınmış, t.r.
- Eflatun (1985). *Devlet (Çeviren: Eyubo lu, S.)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ehrich, L. C. (2002). *Women Educational Administrators in Australia: Some Issues, Directions*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED473403.pdf> adresinden 22 Nisan 2012 tarihinde alınmış, t.r.
- Erol, M. (2008). Toplumsal Cinsiyetin Tutumlar Üzerindeki Etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt.32 No:2 Aralık*, 199-219.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet Kültürü çerisinde Kadın Ve Erkek Kimliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Elazığ, 19-2*, s. 209-230.
- Ferber, M. A., & Lowry, H. M. (1977). Women's Place: National Differences in the Occupational Mosaic. *Women Place: National Differences*, 23-30.
- Göksu, T. (2009). Yönetimin Fonksiyonları. <http://www.turgutgoksu.com/?Syf=5&Id=5372> adresinden 29 Temmuz 2012 tarihinde alınmış, t.r.
- Gönüllü, M. (2001). Çalışma Yaşamında Kadınlar: Aile Ve İhtiyaçları. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt: 25 No: 1*, 81-100.
- Goodman, G. (2002). *Administrators Preparation Programs: Do Universities Advance Or Inhibit Females?* <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED473403.pdf> adresinden 12 Nisan 2012 tarihinde alınmış, t.r.
- Güldal, D. (2006). Kadın Yöneticileri Motive Ve Demotive Eden Faktörlerin Tespitine Yönelik Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisadi ve İdari Bilimler Dalı, Yüksek Lisans Tezi*. Adana
- Güleç, H. B. (2011). *Kadın Yönelik İddetin Önlenmesinde Mülki İdare Amirlerinin Görevleri*. [http://www.tid.web.tr/ortak\\_icerik/tid.web/147/8-%20H%C3%9CSEY%C4%B0N%20BALOK.pdf](http://www.tid.web.tr/ortak_icerik/tid.web/147/8-%20H%C3%9CSEY%C4%B0N%20BALOK.pdf) adresinden alınmış, t.r.
- Güleçen, S. N. (2008). Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt: 18, Sayı:1, Elazığ*, 139-157.
- Gümüsoğlu, F. (2003). *Ders Kitaplarındaki Cinsiyetçilik in Seksen Yıllık Serüveni*. [http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/Turkce/SayfaDosya/ders\\_kitaplarindaki\\_cinsiyetcilik.pdf](http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/Turkce/SayfaDosya/ders_kitaplarindaki_cinsiyetcilik.pdf) adresinden alınmış, t.r.

- Güney, S. (2000). *Yönetim Ve Organizasyon El Kitabı*, . Ankara: Nobel Yayınları, s. 251.
- Haar, J. M. (2002). Characteristics Of Effective Women School Leaders . *Women As School Executives: Research And Reflections On Educational Leadership* , 22-27.
- Helvacı, M. A., Aydoğan, S., ve Uçar, E. (2010). Öğretmen Adayların İlköğretim Okul Müdürlerine İlişkin Zorlukları. *II. Uluslararası, Katılımlı, Eğitim Denetimi Kongresi . 23-25 Haziran 2010, Kütahya*, 330-337
- İnan, S. (2006). Kariyer Eğitim Envanterinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana* .
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum Algı ve İletim*. İstanbul: 5. Baskı, Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İpek, C. ve Yazar, S. (2010). Sınıf Öğretmeni ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okul Yöneticiliğinde Cinsiyet Ayrımına Yönelik Tutum ve Görüşleri. *International Journal of Educational Research Volume:1 , Issue:1* , 58-76.
- İşık, H. (2003). Okul Müdürlerinin Yetiştirilmelerinde Yeni Bir Model Önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24 , 206-211.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Sayı:18* , 193-207.
- Kesim Ayarçın, R. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı İlgisi, Tutum ve Beklenti Düzeyleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi* , Manisa.
- Keskinkılıç, K. (2007). *Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Koç, B. (2006). İlgili Ölçümlerinin Madde Sayısının Azaltılması, Ve Yabancı Dil Öğretimi Geniştirilmesine Yönelik Bir Geçerlik- Güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana*
- Köröglü, F. (2006). Okul Yönetiminde Cinsiyet Etkeni ve Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Talepleri (Bingöl İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ* .
- KSGM. (2008). *Toplumsal Cinsiyet Etkinliği Ulusal Eylem Planı, 2008-2013 Ankara*. ([http://www.kadininstatusu.gov.tr/upload/mce/2012/uep\\_2011.pdf](http://www.kadininstatusu.gov.tr/upload/mce/2012/uep_2011.pdf) adresinden)

al,nm, t,r.

KSGM. (2012). *Türkiye'de Kad,n,n Durumu*. Ankara: Aile Ve Sosyal Politikalar Bakanl, , Kad,n,n Statüsü Genel Müdürlü ü.

MEB. (2010). 18. M.E. uras,. ttkb/meb.gov.tr:http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010/ ttkb/18Sura\_kararlari\_tamami.pdf adresinden al,nm, t,r.

MEB. (1946).  
http://ttkb.meb.gov.tr/meb\_iys\_dosyalar/2012\_06/06021848\_3\_sura.pdf  
adresinden al,nm, t,r.

MEB.(1982). http://ttkb.meb.gov.tr/meb\_iys\_dosyalar/2012\_06/06021545\_11\_sura.pdf. adresinden al,nm, t,r.

MEB.(2011).*Milli E itim istatistikleri Örgün E itim, 2010-2011*.http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/ meb\_istatistikleri\_orgun\_egitim\_2010\_2011.pdf adresinden al,nm, t,r.

MEB. (2012). http://www.meb.gov.tr/mevzuat/ adresinden al,nm, t,r.

Memduho lu, H. (2010). *Yönetimde Yeni Yakla ,mlar*. Ankara: Pegem Akademi.

Memduho lu, H. ve Y,lmaz, K. (2008). *Türk E itim Sistemi ve Okul Yönetimi*.  
http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/0905201211404712.TES%204.%20Bask%C4%B1%2027.01.2012%20SON%20ONAY.pdf adresinden al,nm, t,r.

Naisbitt, J. ve Aburdene, P. (1999). *Megatrends For Women Kad,nlar,n Önleneleyen Yükseli i*. stanbul: Form Yay,nlar,.

Örücü, D. ve im ek, H. (2011). Akademisyenlerin Gözünden Türkiye'de E itim Yönetiminin Akademik Durumu: Nitel Bir Analiz. *Kuram ve Uygulamada E itim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(2) , 167-197.

Özgan, H. ve Ba , M. ( 2010). İngiltere'de Okul Müdürü Yeti tirme Program, (NPQH) Ve Türkiye'de Uygulanabilirli i. *I.E itim Yönetimi Sempozyumu Bildirileri,9 Ekim 2010, Ankara* .

Özkan, R. (2006). Türk E itim Sisteminde Himayeci De erler İlkö retim Ders Kitaplar, Örne i. *E itimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Program, . Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi*, Ankara.

- Özmen, F. (2010). *E itim Örgütlerine Yönetici Seçme ve Atamada Ya anan Sorunlar Ve Yönetici Görü leri Temelinde Çözüm Önerileri.*
- Özmen, F. (2002). Okul Müdürlerinin Yeti tirilmesi-Geli mi Ülkelerdeki Uygulamalardan Örnekler. *21.Yüzy,l E itim Yöneticilerinin Yeti tirilmesi Sempozyumu.*Ankara: Ankara Üniversitesi E itim Fakültesi. 131-144
- R.G. (1973). <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> adresinden al,nm, t,r.
- R.G. (1998). <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23472.pdf> adresinden al,nm, t,r.
- R.G. (2000). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2000/11/20001130.htm> adresinden al,nm, t,r.
- R.G. (2006). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/03/20060304.htm> adresinden al,nm, t,r.
- R.G.(2008).<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/10/20081015.htm> adresinden al,nm, t,r.
- R.G. (2009). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/08/20090813.htm> adresinden 14 Haziran 2012 tarihinde al,nm, t,r.
- R.G. (2011, A ustos 09). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/08/20110809.htm> adresinden al,nm, t,r.
- R.G. (1990, Ekim 05). <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20656.pdf> adresinden 23 Nisan 2012 tarihinde al,nm, t,r.
- R.G. (2012). <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx> adresinden 22 Nisan 2012 tarihinde al,nm, t,r.
- ahin, G. (2007). *E itim Örgütlerinde Kad,n Yöneticilerin Yeri Ve Kariyer Sorunlar,., Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E itim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi*
- Sakall, U urlu, N. (2003). Cinsiyetçilik: Kad,nlara ve Erkeklerle li kin Tutumlar Ve Çeli ik Duygulu Cinsiyetçilik. *Türk Psikoloji Yaz,lar, , 1-20.*
- Sav, D. (2008). Bireysel Kariyer Planlamada Etkili Olan Faktörler Ve Üniversitelerin Etkisi Üzerine Bir Ara tırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletme Anabilim Dal, Yüksek Lisans Tezi,İsparta .*
- Sefer, S. R. (2006). Üsküdar lçesindeki Okullarda Çal, an Baz, Kad,n Yöneticilerin Mesleklerine li kin Beklenti Ve Sorunlar,., *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E itim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi .*

- im ek, H. (2004). E itim Yöneticilerinin Yeti tirilmesi: Kar ,la t,rnal, Örnekler Ve Türkiye için Öneriler. *Ça da E itim Dergisi, Say,:307, Mart ,* 13-21.
- im ek, N. (2010). Kad,n Ö retmenlerin Yönetici Olmalar,n, Engelleyen Önyarg, Ve Di er Faktörlerin ncelenmesi. *Yeditepe Üniversitesi E itim Yönetimi Ve Denetimi Bölümü Yüksek Lisans Tezi, stanbul .*
- i man, M., ve Turan, S. (2002). Dünyada E itim Yöneticilerinin Yeti tirilmesine li kin Yönelimler Ve Türkiye için Ç,kar,labilecek Baz, Sonuçlar. *21.Yüzy,l E itim Yöneticilerinin Yeti tirilmesi Sempozyumu* (s. 239-254). Ankara: Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Fakültesi .
- Talmud, I., ve Izraeli, D. N. (1999). The relationship between gender and performance issues of concern to directors: correlates or institution? *Journal Of Organizational Behavior ,* 459-474.
- Tan, M. (1996). E itim Yönetiminde Kad,n Az,nl,k . *Amme daresi Dergisi Cilt:29 Say,: 4 Aral,k* 33-42.
- Tan, M. (2002). E itim Yönetiminde Kad,nlara Yer/Gerek Var m,? *21.Yüzy,l E itim Yöneticilerinin Yeti tirilmesi Sempozyumu* (s. 37-46). Ankara: Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Fakültesi Yay,nlar, Yay,n No:191.
- Taymaz, H. (1995). *Okul Yönetimi*. Ankara: Saypa Yay,n Da ,t,m Ve Kitabevi.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe Ö retmeni Adaylar,n,n Ö retmenlik Mesle ine Yönelik Tutumlar, Üzerine Bir Ara t,rma . *Türk E itim Bilimleri Dergisi Yaz 2008,Cilt 6, Say, 3. s. 461-486.*
- Tezcan, M. (2003). Gizli Müfredat, E itim Sosyolojisi Aç,s,ndan Bir Kavram Çözümlemesi. *Gazi Üniversitesi Türk E itim Bilimleri Dergisi K, ,2003 .*
- Tuik. (2011). *TÜ K ( Türkiye statistik Kurumu)*.  
[http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb\\_id=41&ust\\_id=11](http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=41&ust_id=11) adresinden al,nm, t,r.
- TU K. (2011). *Türkiye statistik Y,ll, , 2011*. 07 01, 2012 tarihinde [www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr). adresinden al,nm, t,r.
- Turan, S., & Ebiçlio lu, N. (2002). *Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Aç,s,ndan De erlendirilmesi*. 04 07, 2012 tarihinde PEGEM.NET: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/768-2011070816513-turan-biclioglu.pdf> adresinden al,nm, t,r.



- TÜS AD. (2000). *Kadın-Erkek E itli ine Do ru Yürüyü :E itim, Çal, ma Ya am, Ve Siyaset*.Ankara: TÜS AD.
- Uyguç, N. (2003). Cinsiyet,Bireysel De erler Ve Meslek Seçimi. *D.E.Ü. .B.F. Dergisi, Cilt:18 Say,:1, zmir* , 93-103.
- Örgüt Kuram Ve lkeleri Modern Yönetim Ve Örgüt Teorisi Ara tırmas, (2003), Yüksek Lisans Tezi, stanbul. belgeler.com: <http://www.b Belgeler.com/blg/5w/sistem-ve-durumsallik-yaklasimi> adresinden 29 Temmuz 2012 tarihinde al,nm, t,r.*
- Yavuz, M. (2009). Okul Müdürlerinin Yönetimle lgili Görü ve Uygulamalar,n,n Yönetim Kuramlar, Bak,m,ndan De erlendirilmesi. *De erler E itimi Dergisi* , 121-155.
- Yavuz, N. (2011). E itim Sektöründe Çal, an Kadın Yöneticilerin Rol Çat, mas, (Kocaeli li Örneklemi). *Erciyes Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi* .
- Y,lmaz, D. V., Zeynelo lu, S., Kocaöz, S., K,sa, S., Lale, T., & Ero lu, K. (2009). Üniversite Ö rencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine li kin Görü leri. *Uluslararası nsan Bilimleri Dergisi Cilt:6 Say,:1* , 775-792.
- YÖK. (2012). [http://www.yok.gov.tr/component?option=com\\_docman/task,catalog\\_view/gid,134/Itemid,88/](http://www.yok.gov.tr/component?option=com_docman/task,catalog_view/gid,134/Itemid,88/) adresinden al,nm, t,r.