

**T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

**KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜRECİNDE
KARŞILAŞTIKLARI ENGELLER VE BU ENGELLER İLE BAŞ
ETME YOLLARI: DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülseren KORKMAZ

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Kenan ÖZCAN**

ADİYAMAN, 2024

ÖZET

KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI ENGELLER VE BU ENGELLER İLE BAŞ ETME YOLLARI: DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ

Gülseren KORKMAZ

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Haziran/2024, Sayfa:76

Danışman: Prof. Dr. Kenan ÖZCAN

Tarih boyunca bütün dünya toplumlarında kadınlar daima toplumun her alanında var olma mücadelesi vermişlerdir. Bu mücadelenin en önemli yansımalarından biri de çalışma hayatıdır. Kadınlar çalışma hayatında bir yandan tutunabilmek için gayret gösterirken bir yandan da karşılarına konulan çeşitli sebeplerden kaynaklanan engelleri aşmak için uğraşmışlardır. İş dünyasının her alanında var olan bu engeller eğitim sektöründe de etkisini göstermektedir. Yöneticilik ve yönetici olma sürecinde cam tavan sendromundan kaynaklanan engelleri aşabilmek adına kadınlar çeşitli yollara başvurmaktadır. Bu çalışma ise kadınların yöneticilik ve yönetici olma sürecinde karşılaştıkları engelleri ve bu engeller ile baş etme yollarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma; karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen modeline dayanmaktadır. Çalışmanın nicel bölümünde yer alan verileri elde etmek için ulusal ve uluslararası 16 makale incelenerek 28 veri ve 5 ana tema içeren bir anket elde edilmiştir. Bu anket ile kadın okul yöneticilerinin en çok karşılaştıkları engelleri belirlemek amaçlanmaktadır. Çalışmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Diyarbakır'da görev yapan bütün kadın okul yöneticileridir. Çalışmanın örneklemini ise Diyarbakır ilinde görevli çalışmaya gönüllü olarak katılan 138 kadın okul yöneticisidir. Katılımcılara uygulanan anket sonucunda kadınların en çok karşılaştıkları engeller aile ve eşin desteğinin eksikliği, beceri geliştirme ve destekleme politikalarının eksikliği, ataerkil toplum yapısının olumsuz etkisi, cinsiyet temelli ayrışma ve kanıksanmış erkek liderliğidir. Çalışmanın nitel bölümünde ise gönüllülük esasına dayanarak 12 kadın okul yöneticisine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmada katılımcıların karşılaştıkları engeller ve bu engeller ile baş etme yollarına ilişkin kişisel görüş ve deneyimlerinden alıntılar yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda ise araştırmacılara ve eğitim uygulayıcılarına önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Cam tavan sendromu; Kadın okul yöneticiliği; Liderlik.

ABSTRACT

OBSTACLES ENCOUNTERED BY FEMALE SCHOOL ADMINISTRATORS IN THE MANAGEMENT PROCESS AND WAYS TO COPE WITH THESE BARRIERS: THE PROVINCE OF DIYARBAKIR

Gülseren KORKMAZ

Department of Educational Sciences

Adıyaman University, Graduate Education Institute, June/2024, Page:76

Supervisor: Prof. Dr. Kenan ÖZCAN

Throughout history, women in all societies of the world have always struggled to exist in all areas of society. One of the most important reflections of this struggle is working life. While women strive to survive in the working life, they have also struggled to overcome obstacles caused by various reasons. These obstacles, which exist in all areas of the business world, also show their effects in the education sector. In the process of becoming a manager and administrator, women resort to various ways to overcome the obstacles caused by the glass ceiling syndrome. This study aims to determine the obstacles faced by women in the process of management and becoming a manager and their ways of coping with these obstacles. The research is based on the explanatory sequential design model from mixed research methods. In order to obtain the data in the quantitative part of the study, 16 national and international articles were analyzed and a questionnaire containing 28 data and 5 main themes was obtained. With this questionnaire, it is aimed to determine the most common obstacles faced by female school administrators. The population of the study is all female school administrators working in Diyarbakır in the 2022-2023 academic year. The sample of the study is 138 female school administrators working in Diyarbakır who voluntarily participated in the study. As a result of the questionnaire administered to the participants, the most common obstacles women face are lack of family and spouse support, lack of skill development and support policies, the negative impact of patriarchal social structure, gender-based segregation and stereotyped male leadership. In the qualitative part of the study, a semi-structured interview form was applied to 12 female school administrators on a voluntary basis. In the study, the participants' personal views and experiences about the obstacles they face and the ways of coping with these obstacles were quoted. At the end of the study, recommendations were made to researchers and educational practitioners.

Keywords: Glass ceiling syndrome; Female school administrators; Leadership.

TEŞEKKÜR

Öncelikle tezimi bitirmem ve pes etmemem için beni destekleyen, yönlendiren, bilgisi ve öngöröleri ile çalışmama katkıda bulunan hocalarım Sayın Prof. Dr. Kenan ÖZCAN'a, Prof. Dr. Mehmet Şükrü BELLİBAŞ'a ve Prof. Dr. Çağlar ÇAĞLAR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu yolda beni motive etmek için elinden geleni yapan ve yanımda olan sevgili eşim Mehmet Cihan KORKMAZ'a, onunla geçireceğim zamandan feragat eden güzel kızım Bilge Yaren'e sonsuz teşekkürler.

Beni yetiştirip bu noktaya getiren, benim için her türlü fedakârlığı yapan, emeklerini esirgemeyen ve haklarını asla ödeyemeyeceğim Canım Annem ve Babam Sevli ve Ali Rıza DURGUN'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Gülseren KORKMAZ
Haziran 2024, ADIYAMAN

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Adıyaman Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Gülseren KORKMAZ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR DİZİNİ.....	x
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.2. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Sayıtlar.....	3
1.6. Sınırlılıklar.....	3
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. Liderlik.....	5
2.2. Liderlik ve Yöneticilik Farkı.....	5
2.3. Kadın Liderlik.....	6
2.4. Türkiye’de ve Dünya’da Kadın Yöneticiler.....	8
2.5. Eğitim ve Kadın.....	10
2.6. Eğitim Alanında Kadın Yöneticiler.....	12
2.7. Çalışma Hayatında Kadının Yeri.....	14
2.7.1. Çalışma hayatında ve dünyada kadının tarihsel süreci.....	14

2.7.2. Türkiye’de kadının çalışma yaşamına girişi.....	16
2.7.3.Günümüzde Türkiye’nin kadın istihdam durumu.....	17
2.8. Toplumsal Cinsiyet.....	20
2.8.1. Feminizm, insan hakları ve toplumsal cinsiyet gelişmeleri.....	21
2.8.2.Toplumsal cinsiyetin Türkiye’de eğitim hakkına yansıması.....	22
2.8.3. Eğitim hakkı ve küresel-bölgesel insan hakları sözleşmeleri.....	23
2.8.4. Toplumsal cinsiyete ilişkin geliştirilen kuramlar.....	25
2.8.4.1. Biyolojik kuram.....	25
2.8.4.2. Sosyal öğrenme kuramı.....	26
2.8.4.3. Toplumsal cinsiyet kuramı.....	26
2.8.4.4. Bilişsel gelişim kuramı.....	27
2.9. Cam Tavan Sendromu.....	27
2.9.1.Dünya’da ve Türkiye’de cam tavan.....	28
2.9.2. Cam tavan sendromuna yol açan etmenler.....	30
2.9.3. Kadın çalışanlarda cam tavan engelleri.....	30
2.9.4. Bireysel faktörlerden kaynaklanan engeller.....	32
2.9.4.1. Çoklu rol üstlenme.....	32
2.9.4.2. Kadınların kişisel tercih ve algıları.....	33
2.9.5. Örgütsel faktörlerden kaynaklanan engeller.....	34
2.9.5.1. Örgüt kültürü ve politikaları.....	34
2.9.5.2. Mentor eksikliği.....	35
2.9.6. Toplumsal faktörlerden kaynaklanan engeller.....	37
2.9.6.1. Mesleki ayırım.....	37
2.9.6.2. Stereotipler (cinsiyetle bağdaştırılan kalıplaşmış önyargılar).....	38
2.10. Cam Tavan Sendromunu Aşmaya Yönelik Stratejiler.....	38
2.10.1. Cinsiyet eşitsizliğini geliştirmeye yönelik politikalar.....	40
2.10.2. Mesleki eğitim ve kariyer geliştirme programlarına katılma.....	40
2.10.3. Mentordan yardım alma stratejisi.....	41
2.10.4. Erkek egemen örgüt kültürü anlayışının değişmesi.....	42
2.11. İlgili Çalışmalar.....	42
3. YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli.....	44
3.2. Evren ve Örneklem.....	44

3.3. Veri Toplama Araçları.....	47
3.4. Verilerin Analizi.....	49
3.4.1. Nicel veri analizi.....	50
3.4.2. Nitel veri analizi.....	50
4. BULGULAR.....	52
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	52
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	53
4.2.1. Aile ve eşin desteğine ilişkin görüşler.....	54
4.2.2. Beceri geliştirme ve destekleme politikalarına ilişkin görüşler.....	55
4.2.3. Ataerkil toplum yapısının, gelenek ve göreneklerin kadının çalışma hayatındaki rolüne etkisine ilişkin görüşler.....	57
4.2.4. Cinsiyet temelli ayrışmaya ve kanıksanmış erkek liderliğine ilişkin görüşler.....	59
4.2.5. Kadın okul yöneticilerinin karşılaştıkları engeller ile baş etme yollarına ilişkin görüşleri.....	62
5. TARTIŞMA-SONUÇ-ÖNERİLER.....	64
5.1. Tartışma.....	64
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	65
KAYNAKÇA	67
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Lider ve yönetici özelliklerinin karşılaştırılması.....	6
Tablo 2.2. Growe ve Montgomery’e göre kadın-erkek yönetici özellikleri.....	8
Tablo 2.3. Yönetici pozisyonlarındaki bireylerin cinsiyete göre dağılımı, 2012-2020.....	9
Tablo 2.4. Cumhuriyet dönemi’nde kadınlara yönelik yapılan düzenlemeler.....	16
Tablo 2.5. Cinsiyet eşitsizliğinden kaynaklanan istihdam sorunlarına dair düzenlemeler.....	17
Tablo 2.6. Cinsiyete göre seçilmiş göstergeler, 2021.....	18
Tablo 2.7. Toplumun kadın ve erkek için belirlemiş olduğu kalıp yargılar.....	21
Tablo 2.8. Cam tavan sendromundan kaynaklanan engellerin sınıflandırılması.....	31
Tablo 2.9. 2019 MEBBİS veri tabanına göre üst düzey yönetici kadın-erkek verileri.....	35
Tablo 3.1. Diyarbakır ilinde görev yapan kadın yönetici sayısı.....	44
Tablo 3.2. Katılımcıların demografik özellikleri.....	45
Tablo 3.3. Görüşmecilerin demografik bilgileri.....	46
Tablo 3.4. Konuya ilişkin makaleler taranarak oluşturulan anket sorularının makalelerde yer alma sıklığı.....	48
Tablo 4.1. Katılımcıların ankette sıralanan cam tavan sendromuna ilişkin en çok karşılaştıkları engeller.....	52
Tablo 4.2. Birinci engel türünün veri analizi.....	54
Tablo 4.3. Aileniz/eşiniz yönetici olma konusunda sizi desteklediler mi? başlıklı sorunun örnek görüşleri.....	54
Tablo 4.4. İkinci engel türünün veri analizi.....	55
Tablo 4.5. Devletin kadınlar için oluşturduğu beceri geliştirme ve destekleme politikalarının yeterli ve etkili olduğunu düşünüyor musunuz? başlıklı sorunun örnek görüşleri.....	56
Tablo 4.6. Üçüncü engel türünün veri analizi.....	59

Tablo 4.7. Ataerkil toplum değerlerinin, kadın bir yönetici olarak çalışma hayatınıza, anne ve eř rollerinize etkisi nasıl oldu ? başlıklı sorunun örnek görüşleri.....	58
Tablo 4.8. Dördüncü engel türünün veri analizi.....	59
Tablo 4.9. Örgüt içerisinde cinsiyet temelli ayrışma olduğunu düşünüyor musunuz? başlıklı sorunun örnek görüşleri.....	60
Tablo 4.10. Siz örgüt içerisinde karşılaştığınız engeller ile nasıl başa çıktınız? başlıklı sorunun örnek görüşleri.....	62



ÇİZELGELER DİZİNİ

	Sayfa
Çizelge 2.1. Bölgeler arasında üst düzey yönetimdeki kadınların oranındaki değişim (beş yıllık görünüm).....	9
Çizelge 2.2. Yıllara göre OECD ve Türkiye kadınların işgücüne katılma oranları.....	15
Çizelge 2.3. Ülkelere göre kadınların işgücüne katılım oranları (%).....	18



ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1.1. Kadın liderlerin karşılaştığı engeller sınıflandırması.....	2
Şekil 2.1. Kadın ve erkeklerin yoğunlukla mezun oldukları alanlar.....	11
Şekil 2.2. Kadının işgücüne katılımı.....	15
Şekil 2.3. Cinsiyet ve eğitim durumuna göre işgücüne katılma oranı, 2021.....	19
Şekil 2.4. Kadın istihdam oranının en yüksek ve en düşük olduğu 5 bölge, ibbs 2.düzy, 2021.....	20
Şekil 2.5. Cinsiyet eşitsizliğinin en az olduğu ülkeler.....	29
Şekil 2.6. Kıtaların cinsiyet uçurumlarını kapatması öngörülen yıllar.....	29
Şekil 2.7. Üst düzey yönetim kademelerine geçerken kadınların karşılaştığı engeller.....	31

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

APAC	: Güneydoğu Asya Uluslar Birliği
ASEAN	: Asya Pasifik Ülkeler
BM	: Birleşmiş Milletler
CEDAW	: Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi
ERG	: Eğitim Reformu Girişimi
ILO	: Uluslararası Çalışma Örgütü
İBBS	: İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomi İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

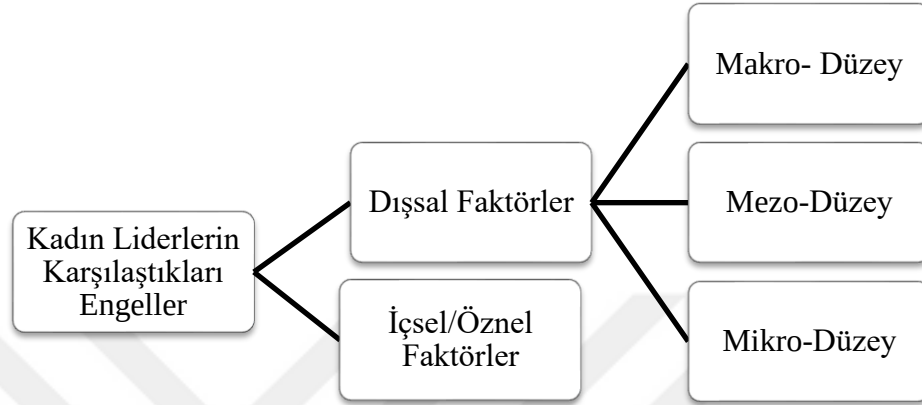
1. GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar olan tüm toplumsal süreçlerde kadınlar ve erkekler her alanda iş bölümü yaparak görev paylaşımı yapmışlardır. Sanayi Devrimi ile iş hayatına girmiş olan kadınlar, iş hayatında yer almaya başlamış olsa da sahip olduğu niteliğin ve vermiş olduğu emeğin karşılığını erkekler kadar alamamıştır (Tok ve Yalçın, 2017: 354). Buna etki eden faktörlerin başında kadın ve erkeğin özellikle ataerkil toplumlarda farklı kültürel değer yargılarına göre yetiştirilmesi; toplumsal cinsiyet rollerinin farklılığı ve farklı cinsiyet benlik algılarına sahip olmaları gelmektedir (Üstün ve Bahçivan, 2021: 658). Bu faktörler kadınların çalışma alanlarında başarılı olma ve yükselmeye dair özgüven ve ideallerini olumsuz etkilemektedir. Çevrelerinde kendilerinden yetki açısından daha yetkin erkek bireylerin baskısını hisseden kadınlarda başarılı olmaya dair algıları zedelenmektedir. Bu durumu tetikleyen faktörlerden biri de özellikle Türkiye’de var olan ataerkil toplumun etkisiyle aile içinde erkek çocuğun kız çocuğundan farklı ve ayrıcalıklı yetiştirilmesidir (İnandı ve Tunç, 2012: 205). Geleneksel yetiştirilme tarzında erkek çocuğun genellikle cinsiyetinden kaynaklı üst düzey mesleklere daha uygun olduğu, kız çocukların ise sadece kızlara uygun mesleklere yönelmeleri gerektiği düşünülmektedir çünkü kadının toplumdaki ve aile içindeki rollerinin kadının üst düzey meslek gruplarında yer almasına engel olduğu düşünülmektedir (Negiz ve Yemen, 2011: 197). Üst düzey meslek grupları arasında yer alan “yöneticilik” de sadece ülkemizde değil küresel çapta “erkeksi” üst düzey iş olarak görülmektedir (Tok ve Yalçın, 2017: 355).

Klasik yönetim anlayışında yöneticilik kavramı hiyerarşinin en üstünde yer alan “kahraman” veya “harika adam” betimlemeleriyle özdeşleştirilmiştir (Gökçe, 2020: 817). Ataerkil toplumlarda yöneticilik vasfının sadece erkeğe uygun olduğu düşüncesi, yöneticiliği cinsiyetleştirilmiş bir kalıba sokmaktadır. Bu kalıp yöneticilik yolundaki kadınların önünde yıkılmaz gibi görünen saydam engellere yol açmaktadır (Karaoğlu, 2020: 12). Bu saydam engeller 1970’lerde ABD’de “cam tavan sendromu” olarak adlandırılmıştır (Öğüt, 2006: 58).

Toplumun ve örgütlerin her kademesinde yer alan kadınların *üst kademe yönetim pozisyonlarına ulaşmasını engelleyici davranışsal ve örgütsel önyargılardan kaynaklanan görünmez yapay engeller* (Bilim ve Bülez, 2018: 51) olarak nitelendirilen cam tavan sendromu kavramı; kadınların ulaşmaya çalıştığı hedeflerin görünür fakat önündeki engellerin neden kaynaklandığının neler olduğunun belirsiz olmasıdır (Akbaş ve Korkmaz, 2017: 75).

Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütü olarak okulda da kadın okul yöneticileri cam tavan sendromuyla karşı karşıya kalmakta ve yöneticilik pozisyonuna ulaşma sürecinde veya ulaştıktan sonra çeşitli engellerle karşılaşmaktadırlar. Maheshwari (2021: 5), kadın liderlerin karşılaştıkları engelleri Şekil 1.1’de olduğu gibi sınıflandırmıştır:



Şekil 1.1. Kadın liderlerin karşılaştıkları engeller sınıflandırması (Kaynak: Maheshwari, 2021: 5)

İçsel/öznel faktörler kadınların doğası gereği sahip olduğu bazı özelliklerin liderliğin özüne uygun olmamasından kaynaklanan faktörleri içermektedir. Dışsal faktörler ise makro düzey sosyo-politik açıdan, mezo-düzey örgütsel açıdan ve mikro düzey ise bireysel açıdan kaynaklanan engelleri içermektedir. Karşılaşılan bu engellerle baş edebilmek için kadınlar süreç içerisinde bazı stratejiler geliştirmişlerdir. Bu stratejiler; meslektaş desteği, öz-kontrol becerisini yönetme ve geliştirme, güçlü iletişim becerileri vb. dir (Karaoğlu, 2020: 24; Yıldız, Alhas, Sahal ve Yıldız, 2016: 1127).

Toplumun her alanında etkisini gösteren kadının yöneticilik ve liderlik konusundaki etkisi yadsınamaz şekilde önemli olsa da kadın yöneticilerin toplumun ekonomi, eğitim, sağlık ve siyaset alanlarında yer alma oranları sadece nitel olarak varlıklarını temsil edecek kadar azdır. Yapılan literatür taramasında genel olarak ele alınan konunun kadın okul yöneticilerinin karşılaştıkları engeller olduğu, bu engelleri aşma yöntemlerine ilişkin çok fazla çalışma yapılmadığı görülmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

“Kadın okul yöneticilerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları engeller ve bu engeller ile baş etme yolları nelerdir?” sorusu araştırmanın problem cümlesidir.

1.2. Alt Problemler

1-Kadın okul yöneticilerin yönetim sürecinde karşılaştıkları engeller nelerdir?

2-Kadın okul yöneticilerinin karşılaştıkları engellerle baş etme yöntemleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Alan yazın incelendiğinde kadınların yönetici olma sürecinde ve sonrasında karşılaştıkları çeşitli engeller mevcuttur. Genel olarak bakıldığında bu engeller üç başlık altında sınıflandırılmıştır. Bunlar makro düzeyde toplumsal engeller, mezo düzeyde örgütsel engeller ve mikro düzeyde bireysel engellerdir. Çalışma hayatının çeşitli alanlarında karşılaşılan bu engeller eğitim alanında etkisini göstermektedir. Eğitim alanında çalışan kadın okul yöneticileri de yönetici olma sürecinde ve sonrasında da ilerlemelerinin önünde benzer engeller ile karşılaşmaktadırlar.

Bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ilinde görev yapan kadın okul yöneticilerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara karşı kullandıkları baş etme yöntemlerinin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma hem kadın yöneticilerin karşılaştıkları engelleri hem de bu engellerle baş etme yöntemlerini ele aldığından dolayı önemlidir. Literatürde kadınların kaynağı belli olmayan sebeplerden dolayı yükselmelerinin önünde olan bütün engeller cam tavan olarak adlandırılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda ise elde edilecek olan engeller ile baş etme yolları verilerinin, cam tavan sendromuna maruz kalan başka kadınlara bu engelleri aşmaları konusunda bir destek mekanizması oluşturması, yardımcı olması ve bu yola ışık tutması beklenmektedir.

1.5. Sayıtlar

Kadın okul yöneticilerinin, kurumlarında bazı engellerin yanında cam tavan sendromu yaşadıkları ve bunlara karşı mücadele ettikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2022-2023 yılında Diyarbakır ilinde görev yapan 138 kadın okul yöneticisiyle sınırlıdır. Bu çalışmanın nitel bölümüne katılan 12 kişi ile telefonda görüşülmüştür.



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Liderlik

Geçmişten günümüze pek çok araştırmacı liderliği tanımlamaya çalışmış olsa da liderliğin ne olduğuna ve neyi vurguladığına dair tam olarak bir tanımlama yapılamamıştır. Lunenburg ve Ornstein (1991/2013: 100) liderliği “bir etkileme, doğru işleri yapma süreci” olarak tanımlarken, Winston ve Patterson (2006: 6) liderliği görme engelli birinden hareket halinde olan bir filin hareketlerini anlatmasını istemeye benzetmektedir çünkü liderlik sürekli değişen, karmaşık ve çok yönlü bir durumdur (Algahtani, 2014: 75).

Liderliğin bütün yönleriyle tanımlanamamasının sebeplerinden biri araştırmacıların sonsuz dalları olan liderlik ağacının sadece bir dalına odaklanmalarıdır. Bu konuya dair pek çok yaklaşım geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlardan ilk ortaya atılanı ise özellikler yaklaşımıdır. Özellikler yaklaşımı; bireyin doğuştan gelen bazı özelliklere sahip olarak liderlik vasfı göstermesini savunmaktadır (Yeşil, 2016: 160).

Örneklendirmek gerekirse; liderlik yaklaşımlarından özellikler yaklaşımı, liderin karakter özelliklerinin belirleyici olduğunu savunup sadece bu yönüne odaklanırken, davranışçı yaklaşım liderin nasıl davrandığına odaklanmaktadır (Öztürk, 2020: 8). Her bir liderlik yaklaşımı ve modeli liderliği başka yönlerinden ele almış olsa da liderlik adına yapılan bütün tanımlamalarda ortak bir kelime dikkat çekmektedir: “Etki” (Algahtani, 2014: 75; Winston & Patterson, 2006: 30; Wren, 1995;). Liderlik kavramı hangi yaklaşım başlığı altında olursa olsun temelinde bireyi düşünce ve davranış ile etkilemektir. Liderlik, isteklilik, anlayış, motive etme, hedeflere ulaşma, güçlü iletişim, bireysel farklılıkların farkında olma, duygusal olgunluk vb. parçalarından oluşan etki ve etkileşim ile çerçevelenmiş bir yapbozdur.

2.2. Liderlik ve Yöneticilik Farkı

Liderlik ve yönetim birbirinin yerine kullanılabilen iki kavram olmasına rağmen aynı anlama gelmemektedirler (Algahtani, 2014: 75). Bu konuda çalışan ilk bilim insanı Abraham Zaleznik, organizasyonda hem liderliğin hem de yönetimin bir takım rollere sahip olduğunu ifade etmektedir. Liderlik yenilik ve değişime odaklanırken, yönetici yetki ve misyonlara odaklanır (Lunenburg ve Ornstein, 1991/2013: 101). Burns’e göre (1978), yöneticiler görevlerin yerine getirilmesine duyarlıyken, liderler takipçilerinin temel ihtiyaç ve

değerlerine duyarlıdır. Yöneticilerin karakteristik özelliği yönetmek iken, liderlerin karakteristik özelliği yenilik yapmaktır (Bennis, 1989; Akt. Turan, 2020: 4).

Liderlik ve yönetimin birbirinden farklı olarak kabul edilmesinden bu yana, lider ve yöneticinin özellikleri her zaman karşılaştırılmıştır (Algahtani, 2014:76). Son karşılaştırmaya göre iki kavram arasındaki farklar aşağıda verilmiştir. Tablo 2.1’de de görüldüğü üzere; lider daha geniş bir bakış açısına sahipken, yönetici aslında başka bir yönetici tarafından yönetilmektedir. Kısacası; lider *söylediğini* yapar, yönetici *söyleneni* yapar.

Tablo 2.1. *Lider ve yönetici özelliklerinin karşılaştırılması (Kaynak: Lunenburg & Ornstein, 1991/2013: 102)*

Lider	Yönetici
İnsan odaklıdır	İş odaklıdır
Vizyon belirler	Var olan planları yönetir
Geleceği yaratır	Şu anı geliştirir
Ormanı görür (bütünlük)	Sadece ağacı görür (özellik)
Örgütü güçlendirir	Örgütü kontrol eder
Değişiklik yaratır	Değişiklikleri yönetir
Etkiyi kullanır	Yetkiyi kullanır
Kaosu avantaja çevirerek kullanır	Kaostan kaçınır

2.3. Kadın Liderlik

İlgili alan yazın incelendiğinde liderlikte cinsiyet olgusunun ayrıca vurgulanmadığı görülmektedir. Yukl (2018) liderliğin cinsiyete bağlı değişen bir yetenek olmadığını düşünürken Holmes (2006) ve Bingham (2009) gibi yazarlar ise kadınların doğaları gereği düşünsel ve davranışsal açıdan erkeklerden farklı olduğunu düşünmektedir. Kadınların daha insancıl, daha yumuşak huylu, daha ilişki odaklı olmaları gibi özelliklerinin sakıncalı olduğunu ve liderliğin özüne uymadığını savunmaktadır. Klasik yönetim anlayışında liderlik kavramı hiyerarşinin en üstünde yer alan “kahraman” veya “harika adam” betimlemeleriyle özdeşleştirilmiştir (Yılmaz, 2020; Akt. Gökçe, 2020: 817). Ataerkil toplumlarda liderlik vasfının sadece erkeğe uygun olduğu düşüncesi, liderliği cinsiyetleştirilmiş bir kalıba sokmuştur (Karaoğlu, 2020: 13).

Yönetimde kadınların var olmasına dair ilk düşünceler 1970’li yılların başında ortaya atılmıştır. Çalışma yaşamında sadece dişil olarak sınıflandırılan meslek gruplarına uygun

görülen kadınlar için araştırmacılar “kadınlar yönetici olabilir mi?” sorusuna yanıt aramışlardır (Karaca, 2007: 31). Yapılan araştırmaların bir sonraki aşamasında ise “kadınların yönetsel pozisyonlara gelebilme hakkını elde etme” sorunu ortaya çıkmıştır (Yılmaz, 2019: 20). Her ne kadar sadece erkeklerin hüküm sürdüğü sanılan yönetim dünyasına teknoloji, ekonomi ve sosyal hayattaki gelişimlerin de etkisiyle kadınlar da bu dünyaya giriş yaparak arayı kısa sürede kapatmayı başarmışlardır (Atan, 2011: 13). Yaşanan bu gelişmeler ve kadınlarda eğitim, sosyo-kültürel ve deneyim açısından önemli değişimler olmasına rağmen kadınlar orta düzey yöneticilik işlerinden ileriye gidememişlerdir (Pamuk, 2017: 12). 1980’li yılların sonlarına doğru yapılan çalışmalar ise üçüncü bir soruyu doğurmuştur. “Kadınlar neden üst düzeyde yönetici pozisyonlara gelemiyorlar?” (Yılmaz, 2019: 20). Çalışma hayatının bütün alanlarına bakıldığında toplum kadının yaratılış itibarıyla sahip olduğu bazı özelliklerin kültürel ve geleneksel bazı rollerin kadını yöneten, karar verici pozisyona değil kararları uygulayıcı, yönetilen pozisyona uygun görmektedir (Sarper, 2021: 39).

Kadınların yönetici pozisyonuna yükselmesinin önünde yer alan bu nedenleri maddeler halinde şu şekilde sıralayabiliriz:

- Cinsiyete bağlı kalıplaşmış roller
- Kadının kendisine güvenmemesi
- Kadının ev içerisindeki sorumlulukları
- Kadınların informal iletişim ağlarına katılamamaları
- Kadınların güç kavramına olumsuz yaklaşımları
- İş yerlerinin erkek yöneticileri doğrudan tercih etmesi
- Yönetici ve astlarının kadın yöneticilere olumsuz tutumları (Yılmaz, 2019: 20).

Geçmişten günümüze bakıldığında iş yaşamında otorite, yöneticilik, profesyonellik erkeklere özgüymüş gibi kalıplaşmış bir düşünce ile karşılaşılmaktadır (Pamuk, 2017: 12). Kadınların sahip olduğu kişilik ve doğuştan gelen dış özelliklerin iyi bir yönetici olmanın önünde engel olarak görülmektedir. Growe ve Montgomery ise yapmış oldukları çeşitli araştırmalardan elde ettikleri verilerin analizi sonucunda kadın ve erkek yöneticilere dair özellikler tablo 2.2’de verilmiştir (Growe ve Montgomery, 2016: 4).

Tablo 2.2. *Grove ve Montgomery’ye göre kadın- erkek yönetici özellikleri* (Kaynak: Grove ve Montgomery, 2016: 4)

Kadın	Erkek
İlişkileri ve paylaşımı önemser.	Amaçlara ulaşmaya ve faaliyetleri tamamlamaya odaklıdır.
Eğitimsel liderlik odaklıdır.	Örgütsel meseleleri ön planda tutar.
Destekleyici bir liderlik anlayışını benimser.	Ödül ve cezanın uygulandığı bir liderlik anlayışı vardır.
Süreç odaklıdır.	Amaç ve ürün odaklıdır.
Aktif katılımı ve güç paylaşımını vurgular.	Geleneksel tepeden aşağıya yönetim anlayışına daha yakındır.
Etkinlikleri ön plana çıkarır.	Liderlik görevini en önde yürütür ve faaliyetlerin tamamlanmasına önem verir.

Oluşturulan Tablo 2.2 incelendiğinde kadın yöneticilerin sahip olduğu “aktif katılım ve güç paylaşımı, destekleyici liderlik ve işi zevkli hale getirme” gibi özelliklerin günümüz yönetim anlayışıyla örtüştüğü görülmektedir. Erkek yöneticilerin geleneksel tepeden aşağıya yönetim anlayışının aksine kadın liderler insancıl yönetim anlayışını benimsemektedir. Bu durum kadın ve erkek bireylerin farklı yetiştirilme tarzlarından, toplumsal değerlerden ve kültürel etkilerden kaynaklanmaktadır (Atan, 2011: 36).

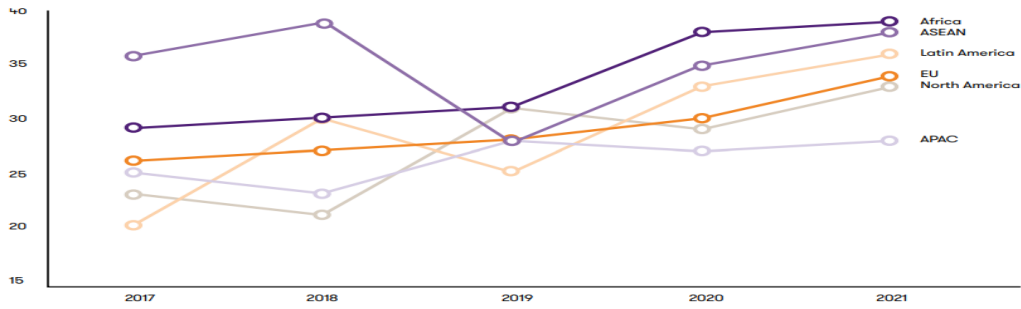
2.4. Türkiye’de ve Dünya’da Kadın Yöneticiler

Kadınlar ekonomik açıdan erkeğin geri planında olmayı değil erkek bireylerle aynı konumda yer almayı tercih etmektedirler. Fakat toplumun geleneksel yapısı ve stereo tipleşmiş, toplumca benimsenen kalıplaşmış önyargılar bütünü, cinsiyet algısı kadının “ev, eş ve çocuk” döngüsünün dışında hayal edememektedir (Yılmaz, 2019: 2). Dünya genelinde bu düşünce yapısının baskın olduğu toplumlarda ise genel olarak az gelişmiş ülkeler olduğu görülmektedir. Dünya’da ve ülkemizde nüfusun yarısından fazlasını oluşturan kadınların yönetim pozisyonunda oldukça az sayıda olmaları kadınların ekonomi ve çalışma alanındaki etkililiğini ve saygınlığını olumsuz etkilemektedir (Atan, 2011: 1).

Grant Thornton tarafından kadın yöneticiler üzerine 2021 yılında içinde Türkiye’nin de yer aldığı 29 ülkeden 5000 şirketin katıldığı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırma sonucunda kadın yöneticilerin 2020’deki global ortalaması %29 iken 2021’de %31 olarak 2 puanlık bir artış göstermiştir. Türkiye ise %35 ile 29 ülke arasında 12. sırada yer almaktadır.

Bu oranla Türkiye listede Kanada'ya ve Almanya'ya yetişemezken, Amerika'yı, İngiltere'yi ve Fransa'yı geride bırakmaktadır. 2004 yılından beri yapılan bu araştırmada Japonya ise ataerkil toplumsal yapısının sonucu olarak her yıl listenin son sırasında yer almaktadır. Japonya %15 ile en düşük kadın yönetici oranına sahiptir (Thornton, 2021: 5).

Çizelge 2.1. Bölgeler arasında üst düzey yönetimdeki kadınların oranındaki değişim (beş yıllık görünüm) (**Kaynak:** Thornton, 2021: 7)



Görüldüğü üzere çalışma hayatında kadın yöneticilerin sayısında dalgalanmalar olsa da genel oranda bir artış görülmektedir. Bunun yanı sıra kadın yönetimde erkeğe oranla hala istenilen oranda yer almamaktadır. TÜİK 2021 Toplumsal Cinsiyet İstatistikleri verilerine göre 2012 ile 2020 yılları arasında Türkiye’de erkek yönetici oranı hiçbir zaman %80’in altına düşmezken kadın yönetici oranı her zaman %20’nin altında seyretmiştir. Yıllara göre dağılış verileri Tablo 2.3. yönetici pozisyonlarındaki bireylerin cinsiyete göre dağılımında verilmiştir.

Tablo 2.3. Yönetici pozisyonlarındaki bireylerin cinsiyete göre dağılımı, 2012-2020 (**Kaynak:** TÜİK, Hane halkı İşgücü Araştırması, 2020: 126)

Yıl	Toplam	Erkek	Kadın
Year	Total	Male	Female
2012	100	87.8	12.2
2013	100	85.5	14.5
2014	100	86.6	13.4
2015	100	86.8	13.2
2016	100	84.9	15.1
2017	100	85.0	15.0
2018	100	85.2	14.8
2019	100	83.8	16.2
2020	100	81.8	18.2

2.5. Eğitim ve Kadın

Toplumun temelini oluşturan bireyin toplum içerisinde var olabilmesi sahip olduğu hakları kullanabilme derecesiyle doğru orantılıdır. Sahip olduğu bu haklardan biri olan eğitim ise diğer haklarını bilmek ve kullanabilmek açısından oldukça önemlidir (Özaydınlık, 2014: 95). Kağıtçıbaşı'nın da ifade ettiği üzere “*Eğitim, toplumsal/ekonomik gelişmenin lokomotifidir*” (2014: 19). Bu sebeptendir ki bir toplumun gelişmişlik ve gelecekteki gelişebilme oranını belirleyen eğitime büyük önem verilmelidir. Eğitimin en önemli rolüne sahip olan gençlerin de bu minvalde üretken, iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir (Akkaş, 2019: 113). Fakat gerek dünya toplumlarında gerekse ülkemizde kız çocuklarının eğitim hakkı hiçbir zaman layıkıyla verilmemiştir (Tüzün, 2019: 5).

Eğitim 19. yüzyıla kadar sadece yönetim sınıfına mensup soylulara tanınırken, 1789 Fransız Devrimi ile halkın da eğitilmesinin gerekliliği ön plana çıkmıştır. Sadece soyluların eğitilmesinin ülkenin gelişmesi için yetersiz kalmıştır. Bu sebeple zaman içerisinde eğitim hakkının herkese tanınması gereken bir hak olduğunu savunan belgeler, bildiriler yayınlanmıştır. Eğitim hakkı pek çok yerde söz edilse de hak olarak verilmesi zaman almıştır. Gerçek anlamıyla eğitim hakkının asıl yer aldığı yerler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, UNESCO ve Avrupa Konseyi Temel İlkeleri, Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Konferansı belgeleridir (Özaydınlık, 2014: 95).

Eğitimden ilk söz edildiği tarihten itibaren iki asırdan daha fazla bir süre geçmesine rağmen eğitim hala bazıları için doğuştan sahip oldukları bir hak iken bazıları için ise sonradan başkalarınınca bahşedilen bir lütuf özelliği göstermektedir. Burada söz edilen bazıları soylu vs. halk değildir. Hiçbir şekilde kendi tercihleri olmaksızın sahip oldukları X ve Y kromozomları bu eşitsizliğe yol açmaktadır. Her ne kadar Atauz (2013) “Eşitlik, bütün farklılıklara rağmen insanları eşitleyebilmektedir” şeklinde ifade etmişse de adalet terazisi eğitim konusunda da toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin önüne geçememiştir (Korkmaz ve Özcan, 2022: 70).

1979 yılında Birleşmiş Milletlerce kabul edilen “Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi’nin (CEDAW) 10. Maddesinde eğitimin cinsiyet ayrımı gözetmeden eşitlik kavramı temel alınarak herkes için zorunlu temel eğitim hakkı sağlanması gerektiğine yer verilmiştir (İnsan Hakları Hukuku ve Uygulama ve Araştırma Merkezi, 2023). Bu sözleşmenin Türkiye’ye yansımaları ise 1985 yılında gerçekleşmiştir. Bunun yanı sıra 1995 tarihli Pekin Deklarasyonu’nun 69. maddesi ise eğitime şu şekilde yer vermiştir:

“Eğitim bir insan hakkıdır ve eşitlik, kalkınma ve barış hedeflerine ulaşılması için gerekli bir araçtır. Ayrımcı olmayan eğitim, hem kız çocuklar hem de erkek çocuklar için yararlıdır, böylece kadınla erkek arasında daha eşit ilişkiler kurulmasına büyük katkıda bulunur. Eğer daha çok kadın, değişimin gerçekleştiricisi olacaksa, eğitimin kazandırdığı niteliklerin kadınlar için de ulaşılabilir ve kazanılabilir olması şarttır. Kadının okur yazar olması, aile içinde sağlık, beslenme ve eğitimi geliştirmenin, ve kadınları, toplumdaki karar alma süreçlerine katılmaları için güçlendirmenin en önemli anahtarıdır. Kız çocukların ve kadınların resmi ve resmi olmayan eğitim ve öğrenimlerine yatırım yapmanın, olağanüstü yüksek sosyal ve ekonomik kazancı bir yana, sürdürülebilir kalkınmayı ve hem sürekli hem de sürdürülebilir ekonomik büyümeyi başarmanın en iyi araçlarından biri olduğu kanıtlanmıştır.” (Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planı, 1995: 24).

İşin ilk adımı olarak yapılan bu girişimler ve hazırlanan belgelerde kadınlara yönelik pozitif ayrımcılık özellikle ele alınmaktadır. Türkiye’de ise eğitim hakkına baştan Anayasa olmak üzere Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, ilköğretim ve Eğitim Kanunu’nda yer verilmiştir. Anayasa’nın eğitim ile ilgili 42. maddesi ise şöyledir:

“Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır.” (Anayasa, 1982: 13).

Her ne kadar toplumun ve bireyin kalkınması adına eğitim ilk basamak olarak görülüp hem erkeğe hem de kadına eğitim hakkı tanınmış olsa da hedeflenen eşitlik yerini cinsiyet eşitsizliğine bırakmış, kadınlar sadece eğitim değil toplumsal roller, sosyo-ekonomik açıdan da dezavantajlı gruplar arasında yer almıştır (Özaydınlık, 2014: 101).

Eğitim Reformu Girişimi (ERG) ‘nin 2017-18 yıllarında yayımladığı Eğitim İzleme Raporu’na bakıldığında da kadınlara atfedilen toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı olarak erkeklerin daha çok sayısal- analitik ağırlıklı bölümlerden mezun olduğu, kadınların ise daha çok aile, gıda, giyim alanlarından mezun olduğu görülmektedir. Şekil 2.1’de bölümler detaylı bir şekilde ele alınmıştır (Tüzün, 2019: 9).

Erkek Mezunların Yoğun Olduğu Alanlar			Kadın Mezunların Yoğun Olduğu Alanlar	
Metal teknolojisi	Endüstriyel otomasyon teknolojileri	Makine teknolojisi	Çocuk gelişimi ve eğitimi	Grafik ve fotoğraf
Metalurji teknolojisi	Raylı sistemler teknolojisi	Plastik teknolojisi	El sanatları teknolojisi	Büro yönetimi
Tesisat teknolojisi ve iklimlendirme	Denizcilik	Gemi yapımı	Aile ve tüketici hizmetleri	Gıda teknolojisi
Motorlu araçlar teknolojisi	Tarım	Mobilya ve iç mekan tasarımı	Hasta ve yaşlı hizmetleri	Halkla ilişkiler ve organizasyon hizmetleri
Elektrik elektronik teknolojisi	Harita-tapu-kadastro	İtfaiyecilik ve yangın güvenliği	Güzellik ve saç bakım hizmetleri	Laboratuvar hizmetleri
Uçak bakımı	İnşaat teknolojisi	Müzik aletleri yapımı	Giyim üretim teknolojileri	Sanat ve tasarım

Şekil 2.1. Kadın ve erkeklerin yoğunlukla mezun oldukları alanlar (Kaynak: Tüzün, 2019: 9)

Örgün ve yaygın eğitim açısından da Türkiye’de tablonun çok parlak olduğunu söylemek güçtür. 2022 yılında Türkiye nüfusunun %49.9’unu kadınlar, %50.1’ini ise erkekler oluşturmalarına rağmen 25 yaş ve üstü okuryazar olmayanların oranı kadınlarda %6.1 iken, erkeklerde %1’dir (İstatistiklerle Kadın, 2022: 1). Kadınlarda eğitimin bu denli geri planda bırakılmasının nedenleri arasında kız çocuklarının eğitim almasının bir fayda sağlamayacağı düşüncesi, çocuk gelinlerin varlığı, stereotipleşmiş toplumsal yargılar, kız çocuklarına ev işlerinde küçük yardımcı gözüyle bakılması sayılabilmektedir (Akkaş, 2019: 113). Her ne kadar kız çocuklarının eğitim hakları gereken değeri görmese de unutulmamalıdır ki bu toplumu yüceltmek ve muasır medeniyetler seviyesine getirecek bireyleri yine yetiştirecek kişiler geleceğin anne adayları olan bu kız çocuklarıdır (Gürbüz, 2019: 8).

Gelişmekte olan ülkelerin çoğunda kız çocuklarının okullaşma oranı oldukça düşüktür. Bunun sebebi ise “güçlendirme” kavramından anlaşılanın sadece “okul sistemine katılma” olmasıdır. Eğitim yoluyla güçlenmeye erişebilmek için bazı faktörlerin olması gereken düzeyde anlatılması ve benimsenmesi gerekmektedir. Örneklendirmek gerekirse; kadınları sınırlandıran erkek-kadın cinsiyetleri etrafına döşenen toplumsal cinsiyet kalıplarına kadınlar sorgulayıp karşı koymalıdır. Sistem kadınların fikirlerini korkusuzca dile getirebileceklerine inandırmalıdır. Bu ve bunun gibi pek çok yolla “kız çocuklarının farkındalığını yükseltme” çalışmaları yapılabilmelidir (Sayılan, 2012: 4).

2.6. Eğitim Alanında Kadın Yöneticiler

Toplumsal açıdan güçlenmenin tek anahtarı olarak eğitim görülmektedir. Günümüz kadın hareketi için güçlendirme kavramı özel bir yere sahip olsa da tam olarak bu kavramın kökeni bilinmemektedir. Her ne kadar “kadının güçlenmesi” kavramının Batı toplumlarından çıktığı inancı yaygın olsa da aslında Gita Sen ve Karen Grown tarafından Asya’da oluşturulan “Gelişme, Kriz ve Alternatifler” adlı kitap bu kavramın temellerini oluşturmaktadır. Sözü geçen bu kitap 1985 yılında Nairobi kentinde gerçekleştirilen 3. Dünya Kadınları Konferansı’nda büyük ölçüde dağıtılmıştır. Her ne kadar Freire ile güçlendirme kavramı ilişkilendirilse de bu kavram Freire ile başlamamıştır. Freire’nin bilinçlenmeye ilgili fikirleri bu nosyonla tamamen örtüşse de aslında Freire “sosyo-politik çevrenin derinden farkındalığı” algısını öne sürmektedir (Sayılan, 2012: 2).

Dünya genelinde yönetici pozisyonunda kadın ve erkeklere eşit fırsatlar verildiği söylenmektedir. Fakat söylenenin aksine kadın yönetici sayısı erkeklerden daha azdır.

Toplumsal örgütlerde kadınların nicelik olarak azınlıkta olması karar alma mekanizmasında da daha az söz sahibi olmalarına sebep olmaktadır (Atan, 2011: 28). Karar alma mekanizmasında kadınların erkeklere nispeten daha az yer alması kadınların sosyal, ekonomik ve kalkınma konularındaki etkisini azaltmaktadır.

Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarında (SKA) İlerleme: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği 2022 Durum Raporu verilerine bakıldığında dünya genelinde kadınlar sadece %26.4 oranında mecliste yer alırken, yerel karar alma mekanizmasında ise %34.3 oranında bir söz hakkına sahiptir. Aynı araştırmanın sonucuna göre umulan eşitlik 140 yıldan fazla bir süre de bile sağlanmayacağı tahmin edilmektedir (unwomen.org, 2022: 3). TÜİK istatistiklerle kadın (2022: 3) verilerine bakıldığında ise erkek büyükelçi oranı %72.8 iken kadın büyükelçi oranı %27.2'dir. Bunun yanı sıra kadın milletvekili oranı %17.3 iken yükseköğretimde görevli kadın profesör oranı %33.2'dir. Yönetici pozisyonundaki kadın oranı 2012 yılında %14.4 iken 2021 yılında %20.7 olarak seyretmiştir (İstatistiklerle Kadın, 2022: 3). Tümdengelimsek olarak bakıldığında ise üst düzey yönetici pozisyonundaki bu orantısız dağılım etkisini eğitim örgütlerinde de göstermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığınca eğitim yöneticiliği kavramını “liyakatli, başarılı, demokratik, yaratıcı, katılımcı, verimli, etkin, hoşgörülü, saygılı, bilgili ve örgütü ile birlikte öğrenen” olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2000: 248). Yöneticilik pozisyonuyla özdeşleştirilen soğukkanlılık, akılcılık, otoriterlik, cesaret, risk alabilme gibi özellikler okul yöneticisi pozisyonu için de vazgeçilmez olmuştur. Bunun aksine kadına atfedilen kırılganlık, pozitif ilişkilere önem verme, duygusallık, samimi olma gibi özellikler ise bir yöneticiyi zayıf gösteren nitelikler olarak görülmektedir (Ekşi, 2018: 13). Toplumca öğretmenlik “tam bir kadın mesleği” olarak etiketlendirilmesine ve erkek öğretmen sayısı 455.294, kadın öğretmen sayısı 684.379 (MEB istatistikleri, 2022: 21) olmasına rağmen kadın okul yöneticisi oranı dünya genelinde Japonya’dan sonra %7 iken Türkiye’de kadın okul yöneticisi oranı %7.2 ile sondan ikinci sıradadır (Eğitim İzleme Raporu, 2019: 29).

2.7. Çalışma Hayatında Kadının Yeri

Dünya var olduğundan beri insanlar fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayabilmek için üretme, geliştirme ve bununla birlikte çalışma gibi işlemleri gerçekleştirme çabası içinde olmuşlardır (Karaoğlu ve Gümüş, 2018: 6173). Göçebe yaşam tarzını benimseyen ilkel toplumlara bakıldığında erkekler avcılık ve toplayıcılık gibi ev dışı faaliyetleri sürdürürken kadınlar beslenme, çocuk bakımı gibi ev içi faaliyetlerden sorumluydu. Cinsiyet temelli bu

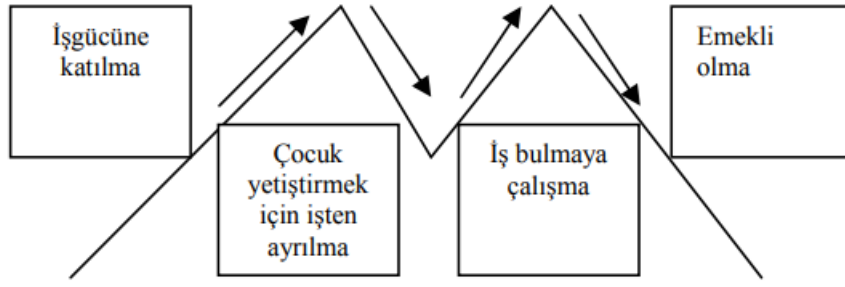
iş bölümü erkeği asıl taşıyıcı gibi gösterirken kadın erkeğin yardımcısı rolünde yer almaktadır (Korkmaz ve Özcan, 2022: 74). İnsanlık tarihinin ilerleyen süreçlerine bakıldığında da cinsiyet temelli bu rol dağılımı etkisini gün geçtikçe daha da göstermektedir.

2.7.1. Çalışma hayatında ve dünyada kadının tarihsel süreci

Kadının çalışma yaşamında yer alma süreci “Sanayi devrimi öncesi ve sonrası kadın iş gücü” olarak iki süreç altında değerlendirilmektedir (Karaoğlu ve Gümüş, 2018: 6173). Bu ayrım 1760’lı yıllarda etkisini göstermeye başlayan Sanayi Devrimi ile artık kadının çalışma hayatında vermiş olduğu emeğin ücret olarak karşılığını almasından kaynaklanmaktadır (Güner, 2018: 9). Kadınlar 18. yüzyıla kadar “ikincil işgücü” statüsünde yer alırken, Sanayi Devrimi ile aktif olarak iş hayatında yer almaya başlamıştır. Hızla artan işgücü talebinde kadınların önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra I. ve II. Dünya Savaşları’nda silahlı altına alınan erkeklerin yerine de çeşitli alanlarda çalışmaya başlayan kadınların istihdamı git gide güçlenmiştir (Erdirençelebi ve Karakuş, 2018: 96).

Yeni ve farklı istihdam alanlarının ortaya çıkmasını sağlayan endüstrileşme süreci kadının ailesel ve toplumsal rollerinde de etkisini göstermiştir. Kadına ve erkeğe ilk günden beri toplum tarafından biçilen rollerde erkeğin rolü hep sadece “maddiyatı sağlama” olarak devam etse de kadının iş yaşamına katılmış olması ataerkil düşünce yapısından kaynaklı olarak kadının rolünü azaltmak yerine daha da zorlaştırmıştır. Kadına biçilen kalıplaşmış cinsiyetçi roller etkisini göstermeye devam etmiştir. Kadından aile-ev-iş-çocuk dengesini koruması beklenmektedir. Kadın bu dörtlü döngüyü korumaya çalışırken erkeğin bunlardan sadece “iş” etmenini sağlayabilmesi erkeği “iyi bir eş/ baba” olarak görülmesi için yeterli sayılmıştır (Yılmaz, 2019: 21).

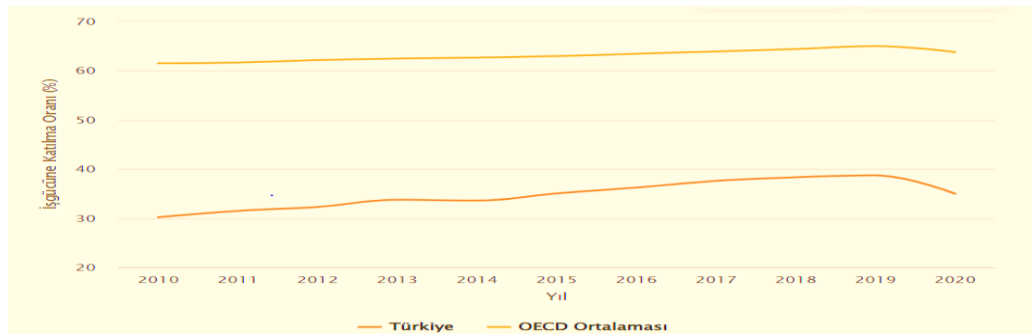
Şekil 2.2 incelendiğinde “m” biçiminde inişli-çıkışlı bir görüntü ortaya çıkmıştır (Wirth, 2001: 5). Çoğu kadın iş gücüne katılıp kariyeri açısından en verimli olduğu çağlarında çocuk yetiştirmek için ücretli veya ücretsiz olarak işten ayrılmak zorunda kalmaktadır. Bunun aksine erkeklerin çocuk yetiştirmek için işten ayrılması pek sık rastlanan bir durum değildir. Aynı zamanda bir bütün olarak bakıldığında toplumsal ve siyasi açıdan anneyi destekleyecek politikaların azlığı veya hiç olmayışı da dikkat çekmektedir (Öğüt, 2006: 62).



Şekil 2.2. Kadının işgücüne katılımı (Kaynak: Wirth, 2001: 4)

Çalışma yaşamında kadın istihdamı bütün toplumların ekonomik, sosyal ve hatta yasal boyutlarında önemli tartışmalara sebep olmaktadır. Üretim sistemindeki tüm gelişmeler kadın iş gücündeki dalgalanmaları yakından ilgilendirmektedir. Her ne kadar kadın “kocasının eşi, çocuklarının annesi” olarak nitelendirilse de kadın kadındır. Karakteriyle, adıyla ve tercihleriyle vardır. Kadının bu gelenekselleşmiş anlayış ve kalıplaşmış sektör anlayışından sıyrılması pek de kolay olmamıştır. OECD verilerine bakıldığında Avrupa ülkelerinde 1975 yılında kadınların işgücüne katılma oranı %46 iken 1988’de %50’lere ulaşmıştır (Ekin, 2016: 27). OECD’nin 2010’dan günümüze doğru kadın istihdam oranlarına bakıldığında 2010 yılında %61.53 olan oran 2020 yılında %63.81’dir (OECD, 2020: 1). Dünya genelinde eğitim, sosyal, ekonomik, insani ve teknoloji alanlarında yaşanan bütün gelişmeler düşünüldüğünde geçen on yıl kadın istihdamında pek de bir etki göstermemiştir. Çizelge 2.2’de bu on yıl arasında yaşanan dalgalanmalar görülmektedir.

Çizelge 2.2. Yıllara göre OECD ve Türkiye kadınların işgücüne katılma oranları (Kaynak: OECD, 2020: 1)



Çizelgede yer alan Türkiye verilerine bakıldığında ise durum pek parlak değildir. 2010 yılında Türkiye’de kadınların işgücüne katılım oranı %30.18 iken 2020 yılında %34.99’dur. Türkiye’nin de on yıl içindeki gelişimi %4’tür. Bu gelişim kadın istihdamı için

oldukça yetersizdir. Bunun yanı sıra kadın istihdamındaki düşük gelişim oranını OECD ortalamasıyla karşılaştırdığımızda uçurum git gide yükselmektedir.

2.7.2. Türkiye’de kadının çalışma yaşamına girişi

Kadın istihdamının gelişim süreci Türkiye açısından incelendiğinde dünyadaki diğer toplumlardan farklı bir rota çizilmediği görülmektedir. Yine Türkiye’de de kadının iş gücüne katılması savaşa giden erkeklerden dolayı ortaya çıkmıştır. 1915 Balkan Savaşı ile başlayan “zorunlu” kadın istihdamı, I. ve II. Dünya Savaşları ve Kurtuluş Savaşı ile devam etmiştir. Hastabakıcı, memur ya da düz işçi olarak görev alan kadınlar ne yazık ki erkekler savaştan dönünce yine geleneksel rollerine dönmüşlerdir (Öztürk, 2007: 18).

Ülkemizde kadınların gerçek anlamda var olduklarının kabul edilişi aslında Cumhuriyet Dönemi’ne dayanmaktadır. Atatürk "Dünyada her şey kadının eseridir. Kadınlarımız eğer milletin gerçek anası olmak istiyorlarsa, erkeklerimizden çok daha aydın ve faziletli olmaya çalışmalıdırlar" sözleriyle de kadınların sahip olduğu vasıfların annelikten, eşten ve ev hanımı olmaktan öte olduğunu savunmuş ve kadınların da erkeklerle eşit haklara sahip olmasını istemiştir (Öztürk, 2007: 19).

Cumhuriyet’in ilan edilmesiyle birlikte Atatürk devrimleriyle kadınlara sosyal, siyasi ve eğitimsel bazı haklar tanınarak ilk adımlar atılmıştır. 1925’ten 1950’ye kadar olan yasal düzenlemeler Tablo 2.4’teki gibidir (Değer, 2016: 65).

Tablo 2.4. *Cumhuriyet Dönemi’nde kadınlara yönelik yapılan yasal düzenlemeler*
(Kaynak: Değer, 2016: 65)

1925	Kıyafet Kanunu
1926	Medeni Kanun
1927-1928	Ortaokullarda Karma Eğitim
1930	Yerel Seçimlerde Seçme ve Seçilme Hakkı
1934	Genel Seçimlerde Seçme ve Seçilme Hakkı
1935 Seçimleri	18 kadın milletvekili meclise girmiştir.
1936	3008 Sayılı Kanun (Kadınlara sigorta hakkı)
1937	Kadınlar için Maden Ocaklarında Çalışma Kanunu
1945	İş kazaları, Meslek Hastalıkları ve analık sigortası kanun
1950	Cinsiyete göre ücrette ayırım yapılamayacağına Dair Kanun

Yapılan düzenlemelere rağmen, 1923-1950 yılları arasında tarıma dayalı bir ekonomi politikasının sürdürülmesi, ataerkil toplum yapısı ve geleneksel yapıya sıkı sıkı bağlılık

kadınları çalışma hayatında beklenildiği oranda yer almasını engellemiştir (Değer, 2016: 57).

Kadın işgücü istihdamı sorunu ile baş etmeye çalışan Türkiye 2000’li yıllara gelindiğinde ise OECD ülkelerinin içinde “en düşük kadın işgücü katılım oranı” olan ülke olarak son sırada yer almıştır. Kadınların maruz kaldığı cinsiyet eşitsizliğini ve istihdamda karşılaşılan sorunları gidermek adına bazı yeni düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler Tablo 2.5.’teki gibidir (Çalışkan, 2012: 85).

Tablo 2.5. Cinsiyet eşitsizliğinden kaynaklanan istihdam sorunlarına dair düzenlemeler (Kaynak: Çalışkan, 2012: 85)

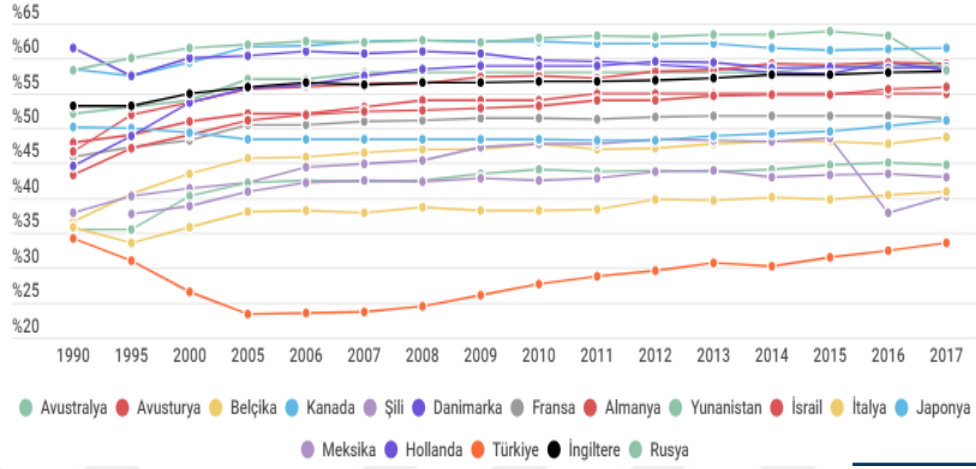
10 Haziran 2003	Yeni İş Kanunu’nda işveren-işçi ilişkilerinde cinsiyet ayrımı yapılmayacağına dair düzenleme
1 Haziran 2005	Türk Ceza Kanunu’nda “işyerinde cinsel taciz” kavramına yer verilmesi ve bir suç niteliği taşıması
22 Ocak 2004	“Personel Temininde Eşitlik İlkesine Uygun Hareket Edilmesi” Başlıklı Genelge
14 Temmuz 2004	Gebe veya Emziren Kadınların Çalıştırılma Şartlarıyla Emzirme Odaları Ve Çocuk Bakım Yurtlarına Dair Yönetmelik
9 Ağustos 2004	Kadın İşçilerin Gece Postalarında Çalıştırılma Koşulları Hakkında Yönetmelik
25 Mayıs 2010	“Kadın İstihdamının Artırılması ve Fırsat Eşitliğinin Sağlanması” Başlıklı Genelge

2.7.3. Günümüzde Türkiye’nin kadın istihdam durumu

Kadın ve erkeğin işgücüne katılım oranları karşılaştırıldığında ekonomik kalkınma ve büyümede kadınların daha az yer aldığı bilinmektedir. Bunun temel sebebi ise toplumun kadına biçmiş olduğu geleneksel cinsiyetleştirilmiş roller ve beklentilerdir. Her ne kadar çeşitli düzenlemeler, iyileştirici politikalar hazırlansa da kadının aile içindeki kalıplaşmış rolü ve ev içi görev dağılımının adaletsizliği kadın istihdamının önüne geçmektedir. Bunun yanı sıra dünya genelinde kadınların istihdam oranları arasında da ciddi farklılıklar gözlemlenmektedir (Tiryaki, 2018: 62).

Ekonomi İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından 2017 yılında sunulan verilere göre OECD’ye üye ülkelerden en düşük kadın iş gücüne katılım oranı Türkiye’ye aittir. Son sırada yer alan Türkiye’yi düşük oranlarla %43 ile Meksika, %44.7 ile Yunanistan takip etmektedir. Üye ülkelerin 1990 – 2017 yılları arasındaki gelişimleri ise Çizelge 2.3’teki gibidir (OECD, 2017: 2).

Çizelge 2.3. Ülkelere göre kadınların işgücüne katılım oranları (%) (Kaynak: OECD, 2017: 2)

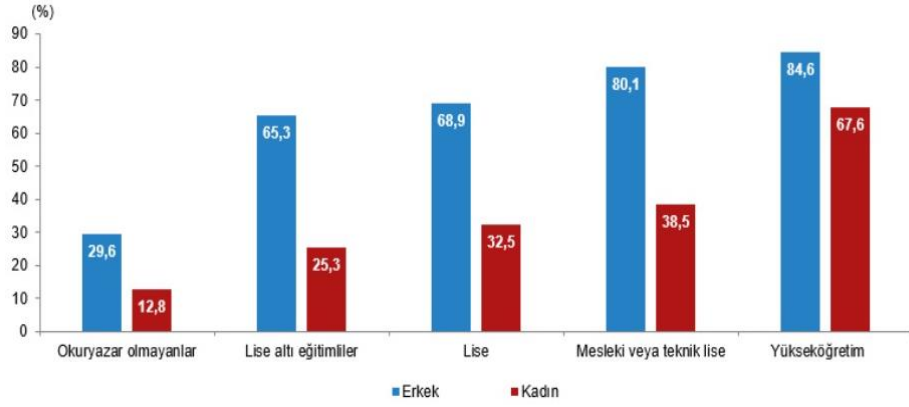


Bunun yanı sıra kadınların işgücüne katılım oranlarının en fazla olduğu ülkeler ise %70 ile İsveç, %67.2 Estonya, %67.1 ile Norveç'tir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından her sene derlenen *İstatistiklerle Kadın* çalışmasının 2022 verilerine göre kadınların eğitim düzeyi işgücüne katılım oranıyla ilişkilidir. Eğitim düzeyi arttıkça işgücüne katılım oranı artmaktadır. Bilinen bu gerçeğe rağmen “Cinsiyete göre seçilmiş göstergeler” tablosu bu gerçeği destekler nitelikte değildir.

Tablo 2.6. Cinsiyete göre seçilmiş göstergeler, 2021 (Kaynak: TÜİK, Hanehalkı İşgücü Araştırması, 2021: 7)

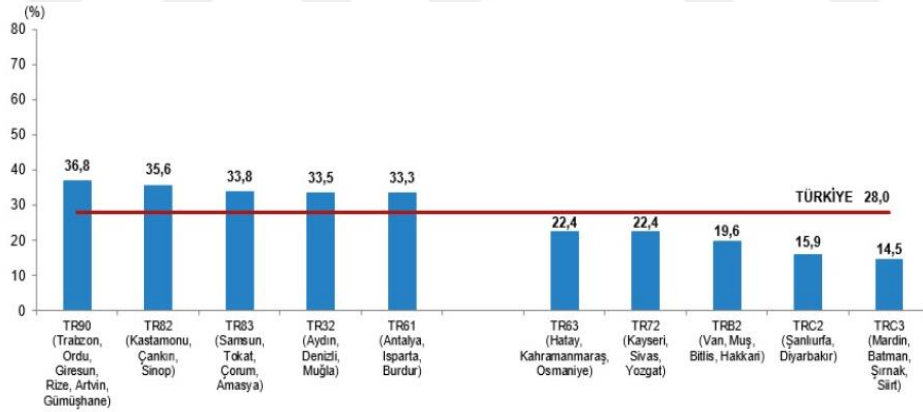
	Toplam	Erkek	Kadın
Okur yazar olmayan nüfus oranı (25+ yaş)	3.5	1.0	6.1
Yükseköğretim mezunu nüfus oranı (25+ yaş)	23.0	25.1	20.9
İstihdam oranı (15+ yaş)	45.2	62.8	28.0
İşgücüne katılım oranı (15+ yaş)	51.4	70.3	32.8
İşsizlik oranı (15+ yaş)	12.0	10.7	14.7

Okuryazar olmayan nüfus oranı 25 yaş üstü erkeklerde %1 iken kadınlarda bu oran %6.1'dir. İş gücüne katılım oranı cinsiyet ve eğitim değişkenleriyle birlikte incelendiğinde eğitimin kadının iş hayatında var oluşunu çarpıcı bir şekilde etkilediği görülmektedir.



Şekil 2.3. Cinsiyet ve eğitim durumuna göre işgücüne katılma oranı, 2021 (Kaynak: TÜİK, Hanehalkı İşgücü Araştırması, 2021: 9)

İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması (İBBS) 1970’lerde Avrupa’da başlayan bir coğrafi kodlama sistemidir (Kalkınma Ajansları, 2024: 1). 2001 yılında Türkiye’nin de kabul etmesiyle geçilen İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflamasına göre (İBBS) en yüksek kadın istihdamı oranı %36.8 ile TR90 bölgesinde yer almaktadır. Bu bölgenin illeri Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane’dir. En düşük kadın istihdam oranı ise %29.9 ile TRC3 bölgesindedir. Bu bölgede yer alan iller ise Mardin, Batman, Şırnak ve Siirt’tir.



Şekil 2.4. Kadın istihdam oranının en yüksek ve en düşük olduğu 5 bölge, İBBS 2. düzey, 2021 (Kaynak: TÜİK, Hanehalkı İşgücü Araştırması, 2021: 13)

Kadın istihdamına dair bütün istatistiki verileri özetlemek gerekirse ülkenin sosyal bir refah devleti olmasını, ekonomik, kültürel ve sosyal açıdan kalkınmasını sağlayabilecek tek silah olan eğitimin ülkenin geleceğini yetiştiren kadınlar açısından bu denli önemsenmemesi hem kadın istihdamının hem de ülkenin istikbalini olumsuz yönde etkilemektedir.

2.8. Toplumsal Cinsiyet

Her birey bazı belirli fizyolojik, biyolojik ve genetik özelliklerle dünyaya gelir. Cinsiyet olarak tanımlanan bu kavram insanın kendi tercih değildir (Polat, 2010: 16). Bireyin kadın veya erkek olarak göstermiş olduğu biyolojik özelliklerin tamamı **cinsiyet (sex)** olarak tanımlanır (Üner, 2008: 6). **Toplumsal Cinsiyet (gender)** ise bireye coğrafi koşullar, kültürel değişkenler ve zamana göre farklılık gösteren toplum tarafından kadınlara ve erkeklere yüklenen maddi ve manevi roller ve sorumluluklar olarak tanımlanmaktadır (Gedik, 2021: 207). Bu kavramın ilk kez ortaya çıkışı ise Robert Stoller'in *Sex and Gender (Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet)* adlı kitabına dayanmaktadır. Stoller kitabında kadınlık ve erkeklik kavramlarının ayrıştığı yönleri belirlemeyi amaçlamıştır. İlerleyen zamanlarda ise cinsiyet ve toplumsal cinsiyetin yanı sıra toplumun da bu iki kavrama olan etkisini ortaya koymak amacıyla 1972 yılında Ann Oakley "Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve Toplum" adlı kitabı yazmıştır (Yılmaz, 2019: 34).

Toplumsal cinsiyet kadın ve erkeklerin çeşitli alanlarda eşit haklara sahip olamamasından ortaya çıkmıştır. Tangonyire'e göre (2021: 3) ise toplumsal cinsiyet; güç, statü ve maddi kaynaklara erişimi etkileyen kadın ve erkeğin cinsiyetleri üzerinden toplum tarafından oluşturulan bir sistemdir. Cinsiyete göre farklılaştırılmış davranışların temelinde toplum tarafından bireye atfedilen gelenekselleşmiş rollere ve sorumluluklara uyum süreci yatmaktadır. Bu uyum süreci erkeklerin sahip olduğu fiziksel boyut, güç ve dayanıklılık ile özdeşleştirilerek psikolojik açıdan verimli, rekabetçi ve saldırgan olmayı gerektirmektedir. Kadınlar için ise bebek doğurma, emzirme ve ev işleri psikolojik açıdan kadınları daha uysal, uyumlu ve kırılgan olmaya zorlamaktadır.

Kadın veya erkek fark etmeksizin birey dünyaya geldikten sonra aile ve toplum bireyleri tarafından benimsetilmeye çalışılan bazı davranış kodları vardır. Alınan oyuncaklarda, giydirilen kıyafetlerin renklerinde, verilen isimlerde de bu davranış kodlarını görmek mümkündür (Polat, 2010: 17). Erkek çocuklar araba, silah, top gibi oyuncaklarla özdeşleştirilirken kızlar bebek, ayıcık, oyuncak yemek setleriyle özdeşleştirilmiştir. Kız ve erkek çocuğunun nasıl hissetmesi, davranması ve nasıl düşünmesi gerektiğine bile kalıplaşmış toplumsal roller ve ataerkil düşünce yapısı karar vermiştir (Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Kılavuzu, 2016: 12). Duygusallığın sadece kadına özgü bir nitelik olduğu düşüncesinin sonucu olarak "kız gibi ağlama, erkek adam ağlamaz" söylemleri ortaya çıkarken güçlü duran kadınlar için ise "erkek Fatma, erkek gibi kız" söylemleri ortaya çıkmıştır (Korkmaz ve Özcan, 2022: 69). Bunun yanı sıra toplumun

kadınlara ve erkeklere hem özel hem de kamu hayatlarında biçmiş olduğu roller ve karakteristik özellikler de cinsiyet ayrımcılığını gözler önüne sermektedir.

Tablo 2.7. *Toplumun kadın ve erkek için belirlemiş olduğu kalıp yargılar (Kaynak: Çalışma Yaşamında Eğitim Rehberi Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Rehberi, 2018: 20)*

Kadın	Erkek
Sevecen ve fedakardır.	Sorumluluk duygusu güçlüdür.
Korkaktır.	Cesurdur.
Sessizdir, uyumludur.	Yönetmeyi bilir.
Ayrıntıcıdır.	Soyut düşünme yeteneği gelişkindir.
Duygusaldır.	Rasyoneldir.
Dikkati insanlara ve ilişkilere yöneliktir.	Duygulardan ve ilişkilerden çok, teknolojiye ve nesnelere ilgi duyar.
Dedikoducudur.	Saldırgandır.

Sonuç olarak kendi tercihleri bile olmayan cinsiyetleri üzerinden her iki cinsiyet de sınıflandırılıp belirli kalıplara girmeye zorlanmıştır. Bu kalıp yargılar bireylerin hayatında yapmış oldukları seçimlerden hissetmeleri gereken duyguya kadar belirleyici olmuştur. Kadınlara atfedilen duygu, düşünce ve davranış biçimlerinin erkeklerde görülmesi, aynı şekilde erkeklere atfedilen duygu, düşünce ve davranış biçimlerinin de kadınlarda görülmesi aykırı görülmüştür.

2.8.1. Feminizm, insan hakları ve toplumsal cinsiyet gelişmeleri

1789 Fransız Devrimi ile birlikte yayımlanan İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi'nde ele alınan belli başlı konularda insan hak ve özgürlüklerini savunarak soylu ve halk arasında keskinleşen ayrımı ortadan kaldırmayı hedeflemiştir. Fakat zamanın kadın sanatçıları ve aktivistleri bu bildirgeyi eleştirmiştir. Cinsiyet temelli bir dil olan Fransızcada sözcükler kadın ve erkek olarak ayrılmaktadır. Sözü geçen bildirgede de yer alan “insan” kelimesi Fransızca erkek cinsiyetli bir kelimedir. Bu sebeple aktivist öncülerinden Marie Oylmpe de Gouges evrensel olduğu iddia edilen İnsan Hakları beyannamesinin aslında nüfusun yarısını temsil eden kadınların haklarını savunmadığını belirtmiştir. Yasalar önündeki bu eşitsizlik tartışmaları Birinci Dalga Feminizm Hareketi'nin başlamasına sebep olmuştur (Gedik, 2021: 209).

Birinci Dalga Feminizm Hareketiyle birlikte Marie Olympe de Gouges bahsi geçen bildirgeyi “Kadın ve Kadın Yurttaş Hakları” olarak aktarmıştır. Gouges’in bu radikal kararı onun giyotin cezasıyla hayatına son verilmesine sebep olmuştur. “*Kadının idam sehpasına çıkma hakkı varsa konuşma kürsüsüne çıkma hakkı da verilmeli*” sözleriyle ölüme giden Marie Olympe de Gouges son ana kadar bile kadın haklarını savunmaktan vazgeçmemiştir (Sumbas, 2015: 3).

1980’lerin başında yükselme gösteren İkinci Dalga Feminizm Hareketi ise esas olarak kadının özellikle ekonomik anlamda özgürleşip erkekten bağımsızlaşmasını temel almıştır. Bu bağlamda liberal feminist kuram kadınların mesleki başarılarına ve entelektüel gelişimlerine ağırlıklı olarak önem verilmiştir. Bu sebeple liberal feminizme göre cinsiyetler arası fırsat eşitliğini sağlayacak temel kaynak olarak görülen nitelikli eğitime kız çocuklarının ulaşması gerekmektedir (Kafalı, 2020: 15).

2.8.2. Toplumsal cinsiyetin Türkiye’de eğitim hakkına yansıması

Eğitim tüm insanlık için toplumu nitelikli hale getirecek ve toplumun kültürel değerlerini nesiller arası aktaracak bir anahtar disiplinler sistemidir (Polat, 2010: 26). Eğitimin sözlüksel tanımına bakılırsa “yeni kuşakların toplum yaşamında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları edinmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmedir” (Püsküllüoğlu, 2003; Akt. Polat, 2010: 26). Peki, toplumlar için bu denli kilit bir noktada yer alan eğitim sürecinde kadınlar ne kadar yer almaktadır?

Cinsiyet eşitsizliğinin en çok var olduğu alanlardan biri eğitimidir. Geçmişten günümüze doğru eğitimdeki bu eşitsizliği azaltmak ve ortadan kaldırmak için pek çok faaliyet, genelge ve sözleşmeler düzenlenmiştir. Bu gelişmelerden bazıları gerçek manada eğitim eşitsizliği için etkili bir basamak olsa da bazıları ise beklenen etkiyi göstermemiştir (Yılmaz, 2019).

Eğitimde cinsiyet ayrımcılığına Cumhuriyet’in ilk kurulduğu yıldan itibaren karşı çıkmıştır. İlk Eğitim Bakanı olan İsmail Safa aynı yılda yapmış olduğu bir konuşmasında Türk toplumunun hem okulda hem de toplumda erkek ve kadına birlikte ihtiyacımız olduğunu vurgulamıştır. “Kızlarla erkekler arasında gençlik noktasından Eğitim Bakanlığı hiçbir fark düşünmemiştir ve düşünmeyecektir. Genç kızlarımızla erkeklerimiz aynı sistem içinde yetişeceklerdir. Kız ve erkek aynı yolda gidecektir”. Atatürk’ün kurmuş olduğu bu ülkenin geleceği için büyük önem taşıyan Atatürkçü düşünce anlayışında karma eğitim büyük önem taşımaktadır. Bu düşünce yapısını destekler nitelikte atılan ilk adım 3 Mart 1924

tarihinde çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'dur. Bu kanun ile kız ve erkek öğrencilerin aynı eğitimden faydalanması sağlanmıştır (Polat, 2010: 3).

Karma eğitim hareketinden sonra geniş çapta bir eğitim seferberliğine adım atılmıştır. 14 Ağustos 1923'te mecliste okunan hükümet programı "ilköğretimin bütün ulusta zorunlu kılınması, çeşitli mesleklere yönlendirecek pratikler kazandırılması, kız liseleri, kız sanayi idadileri ve kız öğretmen okullarının çoğaltılması" gibi radikal kararlar alınmıştır. Bunun sonucu olarak 1927 yılında Osmanlı zamanında açılan Kız Sanayi Mektepleri yerine "Kız Enstitüleri" açılmıştır. Bu enstitülerin açılmasının ardından bu okullarda eğitim verecek nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulmuştur. Savaştan yeni çıkmış bir ülke olarak yetişmiş öğretmenler ne yazık ki hemen bulunamamıştır. Bu sorunu çözmek adına hükümet, öğretmen yetiştirmek adına dış ülkelere öğrenciler göndermiş ve aynı zamanda yabancı ülkelere de öğretmenler getirmiştir. Bir süre sonra 1934-1935 yılında ilk Kız Meslek Öğretmen Okulu açılmıştır (İleri, 2019: 204).

Yapılan pek çok değişikliğin ve gelişmelerin Cumhuriyet tarihinden itibaren günümüze doğru yansımaları toplumsal ve siyasi açıdan zamanla bambaşka bir yöne evrilmiş olsa da eğitimdeki cinsiyet eşitsizliğinin küresel boyutta var olduğunu kabul ettirmek için uluslararası bazı sözleşmelere imza atmıştır. Bu sözleşmeler CEDAW, Pekin Deklarasyonu ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir (Korkmaz ve Özcan, 2022: 89). Eğitim hakkıyla yakından ilgilenen uluslararası sözleşmelere ise bir sonraki başlıkta yer verilecektir.

2.8.3. Eğitim hakkı ve küresel-bölgesel insan hakları sözleşmeleri

Eğitim hakkını uluslararası boyutta kabul eden ilk belge 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (İHEB)'dir. Bu bağlamda bildirgenin 26. Maddesine göre;

(1) Herkesin eğitim hakkı vardır. Eğitim hiç olmazsa ilk ve temel eğitim evrelerinde parasız olmalıdır. İlk eğitim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitimden herkes yararlanabilmeli ve yükseköğretim, başarıya göre, herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır.

(2) Eğitim, insan kişiliğinin tam gelişmesini, insan haklarıyla temel özgürlüklere saygının güçlenmesini amaç olarak almalıdır. Eğitim bütün uluslar, ırklar ve dini topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu güçlendirmeli ve Birleşmiş Milletler 'in barışın sürdürülmesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.

(3) Ana baba, çocuklarına verilecek eğitim türü için öncelikli seçme hakkına sahiptir. (İnsan Hakları Derneği, 1999: 207).

Kabul edildiği tarihten itibaren bu bildirgenin tüm tarafları eğitim hakkının hukuki olarak ayrımcılık gözetmeden herkese tanındığını kabul etmişlerdir. 1966 BM Ekonomi,

Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi de İHEB’de olduğu gibi eğitim hakkını savunmuş ve bunun yanı sıra eğitim özgürlüğüne de yer vermiştir. İlgili maddenin eğitim hakkının herkes için olduğunu belirten kısımları ise şöyledir:

Madde 13:

1-Bu sözleşmeye taraf devletler, herkese eğitim hakkı tanır.

2. Bu sözleşmeye taraf olan devletler, eğitim hakkının tam olarak gerçekleşmesini sağlamak amacıyla, şu yükümlülükleri yerine getirir:

a) İlköğretim zorunludur ve herkese ücretsiz ilköğretim sağlanır.

b) Teknik ve mesleki eğitim de dahil ikinci eğitimin farklı türleri ve özellikle başlangıçta verilecek ücretsiz geliştirme eğitimi gibi her türlü uygun vasıtalarla, kural olarak herkesin girmesine ve yararlanmasına açık duruma getirilir.

c) Yükseköğrenim, özellikle başlangıçta verilecek ücretsiz geliştirme eğitimi gibi her türlü uygun vasıtalarla, yetenek ölçüsüne göre herkesin eşit olarak yararlanmasına açık duruma getirilir (Tan, 2018: 29).

BM Genel Kurulunca 1979’da kabul edilen 1981’de yürürlüğe giren Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (CEDAW) özellikle kadın haklarını ve toplumsal cinsiyet eşitliğini merkezine alan tek sözleşmedir (Kadinininsanhakları.org, 2023: 3). Sözü edilen bu sözleşmenin ise eğitime ilişkin 10. Maddesi şu şekildedir:

“Eğitim alanında kadınların erkeklerle aynı haklara sahip olmalarını sağlamak için kadınlara karşı ayrımcılığı tasfiye etmek üzere gerekli her türlü tedbirin alınması” (CEDAW, 2023: 6).

Eğitim hakkının yasal ve her iki cinsiyet için de yaşama hakkı gibi doğuştan gelen bir hak olduğunu kabul ettirmek adına düzenlenen bu sözleşmeler her ne kadar küresel düzeyde bütün insanlığı etkisine almayı hedeflemiş olsa da bu belgelerin tarafları da dâhil olmak üzere istenilen ile gerçekleşen ne yazık ki bir birine denk değildir. Ülkemiz de dâhil olmak üzere eğitimdeki cinsiyet ayrımcılığı kadının yaşama hakkına, siyasi özgürlüğüne, kişiliğine, çalışma hayatına yansımaktadır.

2.8.4. Toplumsal cinsiyete ilişkin geliştirilen kuramlar

Toplumsal cinsiyet kavramının nasıl ortaya çıktığını, ne gibi faktörlerden etkilendiğini ve altında yatan temel esasları ortaya çıkarmak adına bazı teorisyenler çeşitli kuramlar üzerinde çalışmalar yapmışlardır. Çalışmamızın bu bölümünde ise sözü geçen bu kuramlar ele alınacaktır. Bu kuramları sıralamak gerekirse;

- Biyolojik Kuram

- Sosyal Öğrenme Kuramı
- Toplumsal Cinsiyet Kuramı
- Bilişsel Gelişim Kuramı

2.8.4.1. Biyolojik kuram

Kadın ve erkek arasındaki davranış farklılıklarının sonradan kazanılmadığını doğuştan biyolojik olarak var olduğunu savunan biyolojik kuramcılara göre bireyin göstermiş olduğu davranışlarda beynin ve sinir sisteminin etkisi vardır (Özdemir Yılmaz, 2019: 15). Bu kuramın öncü savunucularından Noam Chomsky ve Jean Piaget'e göre her ne kadar kadın ve erkeğin beyin yapıları aynı olsa da işlevsel olarak farklılık göstermektedir. Bu sebeptendir ki her iki cinsiyetin beyne ulaşan verileri değerlendirme, algılama, önem sırasına koyma ve sentezleme basamaklarında uyumsuzluklar görülmektedir (Keskin ve Ulusan, 2016: 51).

Biyolojik kuramın dikkat çeken teorilerinden biri ise hormonlarla ilişkilidir. Yapılan deneyde fazla testosteron hormonuna maruz bırakılan dişi hayvanın erkeksi özellikler göstermeye başladığı, aynı şekilde östrojen hormonuna maruz bırakılan erkek hayvan ise dişisel özellikler sergilemiştir. Aynı durumun insanlar için de geçerli olduğunu savunan teorisyenler Freud'un "Anatomi kaderdir" ifadesini "Biyoloji kaderdir" olarak kabul etmişlerdir (Güldü ve Kart, 2009: 101).

2.8.4.2. Sosyal öğrenme kuramı

Sosyal öğrenme kuramı ilk olarak 1977 yılında ünlü psikolog Albert Bandura tarafından ortaya atılmıştır. Toplumun ve sosyal hayatın öğrenmeye olan etkisini ortaya koymak için geliştirilmiştir (Dökmen, 2009: 59). Sosyal öğrenme kuramcılarının odak noktasına aldıkları esas konular cinsiyet rolleri, anne- babaların kız ve erkek çocukların cinsiyetlere ilişkin göstermiş oldukları davranışlarını pekiştirme (edimsel koşullanma) ve gözlem yaparak öğrenme (model alma) dır (Tüzel, 2014: 56).

Edimsel koşullanmanın odak noktası ödül ve cezadır. Birey cinsiyetine uygun bir davranışta bulunurken ödüllendirilir fakat aksi bir durumda ise cezalandırılır. Bunun sonucunda birey ödüllendirildiği davranışları tekrarlamaya devam ederken cezalandırıldığı davranışlarda ise sönme gerçekleşebilir. Ağlama eylemi erkek çocuklara yakıştırılmayan bir davranış olduğu için "erkek adam ağlamaz" denilerek zamanla sönme gerçekleşir. "Model alma" olgusuna bakılacak olursa çocuk çevresinde gördüğü yetişkinleri veya arkadaş

grubunu model alıp taklit edebilir. Cinsiyet rollerini edinirken kız çocukları anneleri, erkek çocuklar ise babaları rol model alırlar. Bunun yanı sıra model alırken erkek çocukları anneye mutfakta yardım ederken geri bildirim olarak “erkek işi değil, yapma” gibi bir dönüt alırsa erkek çocuk ileride de bu davranışı içselleştirip yapmaktan kaçınabilir (Dökmen, 2009: 72).

2.8.4.3. Toplumsal cinsiyet kuramı

Sandra Lipsitz Bem tarafından geliştirilen toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre; çocukların cinsiyet kimliğini benimsemeleri için kendi cinsiyetlerini ve diğerlerini kadın-erkek olarak şematize etmeleri gerekmektedir. Bandura’nın sosyal öğrenme kuramıyla benzerlik gösteren bu kuramda çocuk kültürün ona dayattığı cinsiyetler arası belirgin farklılıklara göre bilgileri kodlar (Güldü ve Kart, 2009: 105).

Cinsiyet şemasının bireyin dış dünyayı algılama şeklini bile etkilediğini savunan kuramcılara göre kız ve erkek çocuklar her şeyi kadınsı ve erkeksi olarak kategorilere ayırır. “Nazik, bülbul” gibi sıfatlar kadın kategorisinde yer alırken, “atılgan, kartal” sıfatları ise erkek kategorisindedir. Sınıflandırılmış cinsiyet algısının sonucu olarak kız/erkek çocuklar içinde bulunduğu toplumun ve kültürün kendisine benimsettiği davranış türleri arasından kendi cinsiyetine uygun olanları alarak buna göre davranışlar sergiler ve kendi cinsiyet benliğini oluşturur (Pehlivan, 2017: 506).

2.8.4.4. Bilişsel gelişim kuramı

Kohlberg tarafından ortaya atılan Bilişsel Gelişim Kuramı; bireyin dünyaya karşı tutarlı bir perspektif ortaya koyabilmelerinin yolu bilişsel tutarlılıktan geçer (Güldü ve Kart, 2009: 105). Başka bir deyişle erkek ve kız çocuklar önce kendi cinsel kimliklerini keşfeder daha sonra başkalarının nasıl olduğunu keşfederek ona göre davranışlar sergiler. Toplumsal cinsiyet kimliği ise bu noktada belirleyici bir işleve sahiptir. Çocuklar kız ve erkek cinsiyetlerine özgü davranışlarla karşılaştıklarında bu davranışlarda toplumsal rollerin de etkisiyle kendi cinsiyetine uygun olanı benimser ve böylece cinsel kimliği oluşur (Pehlivan, 2017: 499).

Kohlberg bilişsel gelişim sürecini üç temel döneme ayırmıştır. Bunlar;

- Cinsiyeti Etiketleme Dönemi (2- 3,5 yaş)
- Cinsiyetin Kararlılığı Dönemi (3,5- 4,5 yaş)
- Cinsiyetin Değişmezliği Dönemi (4,5- 7 yaş)

2 ile 7 yaş arasını kapsayan bu dönemde çocuk fiziksel görünüşün, kıyafetlerin veya yapılan aktivitelerin değişse de cinsiyetin kararlı bir şekilde sürdüğünü ve değişemeyeceğini kesin olarak öğrenir (Özdemir, Batga ve Uçar, 2019: 215).

2.9. Cam Tavan Sendromu

Tarih boyunca çalışma hayatında kadınlar sürekli cinsiyete dayalı ayrıcalıklarla mücadele etmişlerdir. Yaşanan bu ayrımcılıktan 1970’li yıllarda ABD’de ortaya atılan “cam tavan sendromu” kavramı aslında ilk olarak 1986 yılında Wall Street Journal’da yayımlanan “İş Yaşamında Kadın” adlı makalede kullanılmıştır (Erdirençelebi ve Karakuş, 2018: 97). Çalışma hayatında kadın ve erkek arasındaki uçurumu betimlemek amacıyla kullanılan en etkili metaforlardan biri “cam tavan” kavramıdır (Çalışkan, 2012: 84). Cam tavan kavramına yönelik çeşitli tanımlamalar mevcuttur. Bu tanımlamalardan kavramı diğerlerine göre daha açıklayıcı olanı ise şöyledir:

“Cam tavan, kadınların yetenek ve başarılarının göz ardı edilmesiyle, kadınların işletme içerisinde daha üst basamaklara çıkmasını önleyen, görünmez ve kırılmaz bir engeldir” (David ve Mellor, 2001: 663).

Bunun yanı sıra Eroğlu’na (2011: 17) göre cam tavan kadınların yükselmelerinin önündeki örgüttен veya kendilerinden kaynaklanan engellerdir. Kavramı kelime anlamıyla incelediğimizde ise üst düzey çalışma basamaklarına yükselmeye çalışan kadınların tepe noktalara ulaşmaya çalıştıkça sebebi belli olmayan görünmez bir tavana çarpmalarından ortaya çıkmıştır (İpçioğlu, Eğilmez ve Şen, 2018: 687). Özetlemek gerekirse, cam tavan kavramı her ne kadar çeşitli sebeplere dayandırılrsa da bu kavramın asıl altında yatan sebep cinsiyettir. Yani kadın sadece “kadın olduğu için” ilerlemekte zorlanmaktadır (Güner, 2018: 20). “Cam tavan” olgusunun gerçek çalışma hayatında var olduğu pek çok çalışmada ele alınmıştır. Nancy Lockwood’a (2004: 3) göre cam tavan olduğunun göstergeleri şu şekildedir:

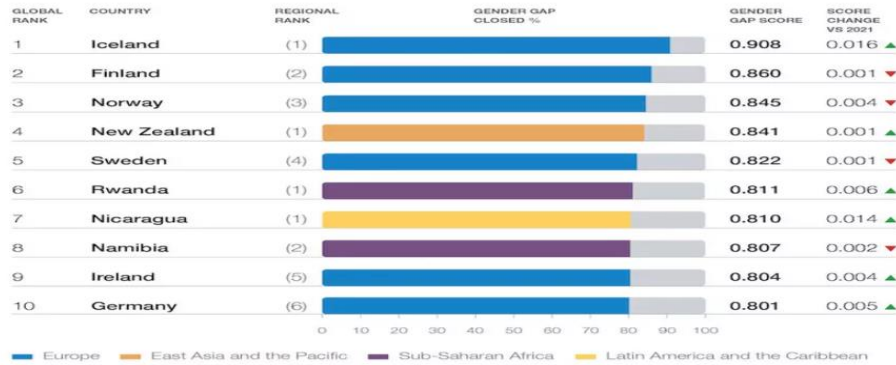
- Şirketin Kültürü
- Cinsiyet ayrımcılığı ile ortaya çıkan maaş farkı
- Yaşam şekilleri ile iş hayatı arasında denge kurmakta zorlanması
- Yükselme fırsatlarından erkeklerin daha fazla yararlanması

Bush ve ekibi tarafından 1991 yılında yirmi bir üyeden oluşan Cam Tavan Federasyonu (The Federal Glass Ceiling Commission) kurulmuştur. Bu federasyonun amacı kadınların yüzleştikleri engelleri belirlemek ve engelleri ortadan kaldırmaya yönelik

çalışmalar yapmaktı. Bu federasyona göre bir kurumun işleyişinde problem olduğunun en temel göstergesi kadınların özellikle yönetim pozisyonlarına gelmesinin engellenmesidir (Güner, 2018: 20).

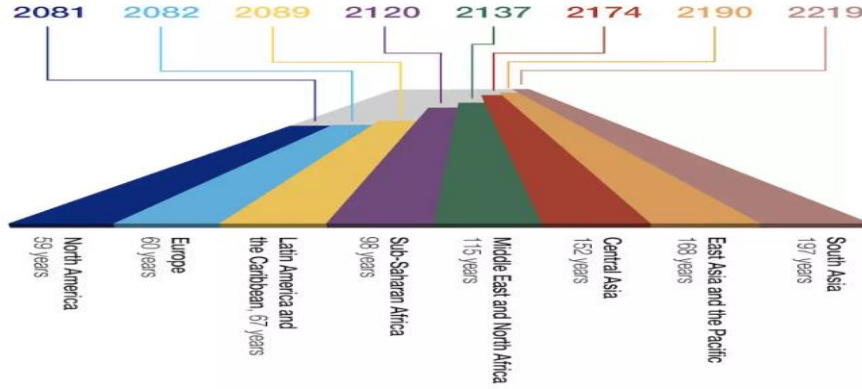
2.9.1. Dünya’da ve Türkiye’de cam tavan

Yapılan çalışmalar kadınların yönetici pozisyonundan ziyade insan kaynakları ve ilişkileri, dayanışma, organize etme ve duygusal destek temelli işlerde aktif olarak yer aldıklarını ve bu pozisyonlara uygun bulunduklarını göstermektedir (Peterson, 2015: 3). Kalıplaşmış kültürel beklentiler ve önyargılı inanışlar kadınların liderlik yolundaki fırsatlarını engelleyip sınırlandırmaktadır (Naidoo ve Perumal, 2014: 810). Bu düşünce biçimi kadınlara hayatın hiçbir alanında erkeklerle eşit olmadıklarını empoze etmektedir. İki cinsiyet arasındaki fark zaman geçtikçe daha da uzaklaşarak iyileştirilemeyecek konuma gelmektedir. 2022 Küresel Cinsiyet Uçurumu Raporu da bunu destekler niteliktedir. Rapor 146 ülkenin her alanda cinsiyet eşitsizliğini değerlendirmektedir. Rapora göre; tüm dünyada cinsiyet eşitsizliği probleminin tamamen ortadan kalkması için 132 yıl gerekmektedir. Cinsiyet eşitsizliğinin en az olduğu ülkeler ise şöyledir (Global Gender Gap Report, 2022: 17).



Şekil 2.5. Cinsiyet eşitsizliğinin en az olduğu ülkeler (Kaynak: Global Gender Gap Report, 2022: 17)

Analiz sonuçlarına kıta bazında bakıldığında Kuzey Amerika %76.9 ile cinsiyet eşitsizliğinde ilk sırada yer almaktadır. Bu uçurumu takip eden diğer kıtalar ise şöyledir: Avrupa, Latin Amerika Karayipler, O. Asya, Sahra Altı Afrika, O. Doğu ve Kuzey Afrika. Bu kıtaların cinsiyet uçurumlarını kapatması öngörülen yıllar ise Şekil 2.6’daki gibidir (Global Gender Gap Report, 2022: 17).



Şekil 2.6. Kıtaların cinsiyet uçurumlarını kapatması öngörülen yıllar (Kaynak: Global Gender Gap Report, 2022: 17)

2137 yılında cinsiyet uçurumunu kapatma ihtimali olan Kuzey Afrika yerlilerine ait bir atasözü aslında bu farkın neden bu kadar fazla olduğunu açıklar niteliktedir. Söz şöyledir:

“Tsa etwa ke ya tshadi pele di wela leopeng”

“Eğer lider bir kadınsa, felaket kaçınılmazdır” (Naidoo ve Perumal, 2014: 810).

Türkiye’nin verilen bu tablolaradaki yeri ise 146 ülke arasında 124. Sıradadır. Spesifik alanlardaki konumuna bakacak olursak Türkiye;

- Siyasi katılımı 112.
- Ekonomik katılımı 134.
- Sağlık ve hayatta kalmada 99.
- Eğitimde 101. Sıradadır (Global Gender Gap, 2022: 20).

2.9.2. Cam tavan sendromuna yol açan etmenler

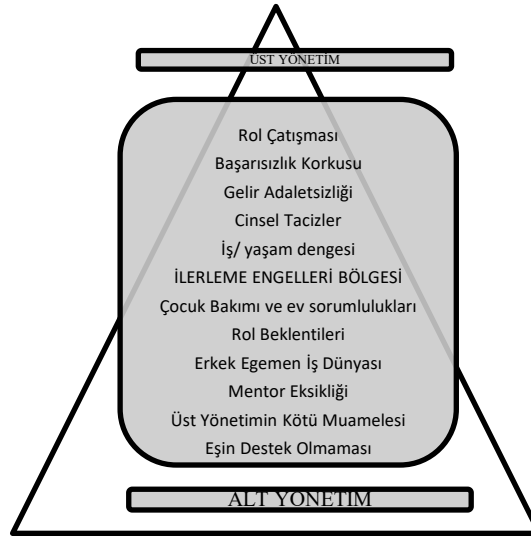
Cam tavanın oluşmasına ne gibi faktörlerin sebep olduğu tam olarak bilinemesi de Dreher bu faktörleri “arz taraflı” ve “talep taraflı” olmak üzere iki gruba ayırmıştır. Arz taraflı faktörler kadın ve erkek arasında ortaya çıkan beceri ve motivasyon farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Talep taraflı faktörler ise toplumsal cinsiyetten kaynaklanan toplumun kadın ve erkek için kültürel etmenlerin etkisiyle öngördüğü rollerden oluşmaktadır (Utma, 2019: 50). Çelikten (2004: 97) ise “cam tavan”ın oluşumunun altında yatan asıl nedenleri şu şekilde sıralamıştır:

- Çalışma hayatında var olan kadınların yöneticilik pozisyonunda kısa bir süredir olmaları

- İşgücünde istikrarlı bir şekilde var olamamaları
- Kadınların sadece kadınlara uygun mesleklerde çalışmaları
- Üst yönetim pozisyonlarına alımlarda şeffaf olmayan terfi politikaları

2.9.3. Kadın çalışanlarda cam tavan engelleri

Cam tavan kavramı kullanım alanı açısından incelendiğinde aslında bu kavram sadece üst yönetime yükselme veya hiyerarşik açıdan ilerlemeyi kapsamaz. Bunun yanı sıra ücretlendirmedeki şeffaf olmayan denetim ve uygulama politikalarını da kapsamaktadır (Değer, 2016: 38). Dünya genelinde ve Türkiye özelinde yapılan çalışmalara bakıldığında kadınların maruz kaldığı bu engeller farklı bakış açılarıyla sınıflandırılmıştır (Karaca, 2007: 52). Kimi araştırmacılar bu engelleri “erkek yöneticiler tarafından konulan engeller, kadın yöneticiler tarafından konulan engeller ve kişinin kendi kendine koyduğu engeller” şeklinde sınıflandırırken kimi araştırmacılar ise iki başlık altında gruplandırmıştır: “Kadının kendi kendine yarattığı engeller” ve “çevresel faktörler” (Örücü, Kılıç ve Kılıç, 2007: 120). Kadın yöneticilerin alt yönetimden üst yönetime geçmeye çalışırken karşılaştıkları engelleri şekilsel olarak ele alırsak bu engelleri şu şekilde sıralayabiliriz :



Şekil 2.7. Üst düzey yönetim kademelerine geçerken kadınların karşılaştığı engeller
(Kaynak: Değer, 2016: 44)

Bu çalışmada ise Engeller Piramidi'nde sıralanan bu faktörler bütünleyici bir perspektif ile ele alınarak üç temel başlıkta sıralanmıştır. Bunlar; bireysel faktörlerden kaynaklanan engeller, örgütsel faktörlerden kaynaklanan engeller ve toplumsal faktörlerden

kaynaklanan engellerdir. Üç temel başlık altında incelenen engellerin alt maddeleri genel itibariyle tablo 2.8'deki gibi sıralanmıştır.

Tablo 2.8. *Cam tavan sendromundan kaynaklanan engellerin sınıflandırılması (Kaynak: Karaca, 2007: 53)*

Bireysel Faktörlerden Kaynaklanan Engeller	Örgütsel Faktörlerden Kaynaklanan Engeller	Toplumsal Faktörlerden Kaynaklanan Engeller
• Çoklu Rol Üstlenme • Kadınların Kişisel Tercih ve Algıları	• Örgüt Kültürü • Örgüt Politikaları • Mentor Eksikliği • İnfomal İletişim Ağlarına Katılamama	• Mesleki Ayrım • Stereotipler (Cinsiyetle bağdaştırılan Kalıplaşmış Önyargılar)

Çalışmada kullanılan veri toplama aracının çıkış noktası olan “*a review of literature on women’s leadership in higher education in developed countries and in Vietnam: Barriers and enablers*” adlı makalenin yazarı Maheshwari (2021: 1-20) çeşitli ülkelerde kadın liderliği üzerine yayınlanan 64 makaleyi inceleyerek kadınların karşılaştıkları engeller ve baş etme yollarının ülkeler arasında değişiklik gösterip göstermediğini amaçlamıştır. Bu incelemenin sonucunda kapsamlı bir engeller şeması ortaya çıkmıştır. Bu şema çalışmamızın veri toplama aracı olan anketin oluşması için incelenen 32 makalede yer alan engellerin sınıflandırmasında önemli bir yere sahiptir. Söz konusu şemaya çalışmanın birinci bölümünde yer verilmiştir.

2.9.4. Bireysel faktörlerden kaynaklanan engeller

Cam tavan sendromuna sebep olan bireysel faktörlerden kaynaklanan engeller şu şekildedir:

- Çoklu Rol Üstlenme
- Kadınların Kişisel Tercih ve Algıları

2.9.4.1. Çoklu rol üstlenme

Kadının çalışma hayatında var olması artış göstermiş olsa da bu durum kadının ev ve aile bağlamlarındaki sorumluluklarında herhangi bir azalmaya sebep olmamıştır. Kadın hangi iş alanında çalışırsa çalışsın günün sonunda bir anne ve eş olarak eve dönmektedir. Ev

ve çocuk bakımında yeterli destek göremeyen kadınlar iş- ev- aile arasında denge kurmakta zorlanmaktadır (Değer, 2016: 46).

Maheshwari'ye göre (2021: 8) özellikle ev işleri ve çocuk bakımında destek görmek kadınların kariyer gelişiminde hızlandırıcı bir etkiye sahiptir. Cubillo ve Brown tarafından yapılan bir çalışma ise kadına bu süreçte en önemli destekçinin eşi olduğunu savunmaktadır. Ataerkil düşünce yapısının hakim olduğu toplumlarda pek olası olmasa da kadının eşi gerekirse kadının kariyer hayatı için başka yere taşınabilmelidir. Özellikle her konuda eşinden destek gören kadın daha güçlü ve özgüvenli bir şekilde yükselebilmektedir (Maheshwari, 2021: 8).

Kadın bilim insanlarına yönelik çeşitli araştırmalar mevcuttur. Fathima, Awor, Yen, Gnanaselvam ve Zakham (2020: 3) tarafından dünya genelinde 55 ülkenin katılım sağladığı kadın bilim insanlarına yönelik bir araştırmada elde edilen sonuçlar dikkat çekicidir. Bu araştırmaya göre kadın bilim insanları en çok karşılaştıkları problemi “ev-iş dengesinin eksikliği” olarak belirtmişlerdir. Vella'nın (2020: 7) Malta'da kadınlar üzerine yapmış olduğu bir çalışmada da benzer sorunlara değinilmiştir. Çocuk bakımının, ev işlerinin ve çalışma hayatının küresel boyutta bir sorun olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra yönetici pozisyonuna gelmek isteyen bazı kadınlar özellikle çocuk sahibi olmanın büyük bir engel olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum kadınların özellikle destek görmeleri gereken mekanizma olan eş faktörünü ortaya koymaktadır. Ne yazık ki erkekler çalışma hayatında yükselirken çocuk sahibi olmanın veya ev işlerinin olmasının sorumluluğunu kadınlar kadar taşımamaktadır.

2.9.4.2. Kadınların kişisel tercih ve algıları

Bireysel faktörlerden bir diğeri olan kişinin kendini algılama biçimi ve tercihleridir. Kadınlar toplumun kendilerine biçmiş olduğu kalıplaşmış roller ve düşünce yapısı, aile hayatı gibi sebeplerden ötürü özgüven eksikliği, başarısız olma endişesi, kendini yöneticilik pozisyonu için yetersiz görme gibi düşüncelere kapılabilmektedirler. Bu düşünce biçimi ve kendini algılama tarzı kadının kendi cam tavanını kendisinin oluşturmaya sebep olmaktadır (Tunç ve Özmen, 2016).

Kadının liderlik pozisyonunda öz yeterlilik, özgüven, öz-motivasyon ve bağımsızlık önemli bir role sahiptir (Maheshwari, 2021: 8). Bu etmenlerin eksikliği halinde kadınlar kendi kendilerini erkekler kadar başarılı olamayacaklarına inandırır ve onların gölgesinde olmayı ve kadın bir amirdense erkek bir amirle çalışmayı tercih ederler (Vella, 2020: 8).

İçsel ve rekabetçi dürtü eksikliği hisseden kadınlar kendilerini daha güçsüz ve daha bağımlı hissederler. Bu sebeple kadınlar liderlik pozisyonlarında ilerleyecek içsel azmi kendilerinde göremezler. Ne yazık ki bu durumun tek sebebi erkekler değildir. Kadınlar da hemcinslerinin ilerlemelerini genelde desteklemezler (Arar, 2018). Hatta bu durum “*kraliçe arı sendromu*” olarak kavramsallaşmıştır. “*Kraliçe arı sendromu*” ; kendisinden başka bir kadının başarılı olmasını çekememekten kaynaklanan zirvedeki tek kadın olma isteğidir (Örücü, Kılıç ve Kılıç, 2007: 119). Akdemir ve Çalış Duman (2017: 518) ise kişinin içsel dünyasından kaynaklanan engelleri şu şekilde sıralamıştır:

- özgüven yetersizliği
- ne istediğini tam olarak bilmemek
- cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar
- kadınlara karşı var olan olumsuz yargıları içselleştirme
- toplumsal yargıları sorgulamadan kabullenme,
- düzenin değiştirilemeyeceğini düşünmek
- düzenin destekçisi olma zorunluluğu hissetmek
- kariyerde yükselmenin yükümlülüklerini ve zorluklarını göze alamamak.

2.9.5. Örgütsel faktörlerden kaynaklanan engeller

Cam tavan sendromuna sebep olan örgütsel faktörlerden kaynaklanan engeller şu şekildedir:

- Örgüt kültürü ve politikaları
- Mentor eksikliği
- İletişim ağlarına katılamama

2.9.5.1. Örgüt kültürü ve politikaları

Bütün örgüt kültürlerinde personeller güce ulaşmak ve yükselmek ister. Bu arzularına ulaşmak için örgütün belirlenen vizyon ve misyonlarını yerine getirmesi beklenir. Bunun sonucunda da olması beklendiği üzere terfi alır. Fakat ne yazık ki olması gereken ile olan aynı doğrultuda ilerlememektedir (Kulualp, 2015). Bunun sebebi ise cinsiyet eşitsizliğidir. Örgüt içerisinde kadın ve erkeklerin farklı ihtiyaç ve beklentilere sahip olması örgütsel cam tavanın oluşmasına sebep olmaktadır. Dünya genelinde eril bir yönetim anlayışının hâkim olması sebebiyle kadınların ihtiyaç ve beklentileri önemsiz ve geri planda kalmaktadır. Bazı örgütler misyon ve vizyon politikalarına uygun olarak yükselme

şartlarında eşitliği ve şeffaflığı ön planda tutarken bazıları ise her koşulda erkek egemen bir yönetimin daha başarılı olacağına inanmaktadır (Akdemir ve Çalış Duman, 2017: 518).

Londra Hansard Toplum Komisyonu (Society Commision) tarafından 1990 yılında üst kademe kadın yöneticilere dair hazırladıkları bir rapora göre; örgütlerde cam tavana sebep olan örgütsel engeller “*adil olmayan personel seçimi ve terfi prosedürü, değişmeyen çalışma saatleri, yaş limitleri, önyargılar*” dır (Atan, 2011: 37). Bu engellerden en belirgin olanı ise istihdam sağlamadaki adaletsizliktir. Ataerkilleşmiş örgüt kültürü ile birleşen kalıplaşmış cinsiyet rolleri çalışma hayatında cinsiyet eşitsizliğine sebep olmaktadır. Kadınların sadece belirli görev ve mevkilere uygun bulunmaları, göstermiş oldukları çaba göz ardı edilmekte ve kadınların ilerlemek için göstermesi öngörülen çaba ve motivasyonu zedelenmektedir. Şeffaf olmayan terfi politikaları ve önyargılı düşünce yapısı kadının önünde aşamayacağı engeller olarak çıkmaktadır (Kara, 2015: 123). Bu durumun Milli Eğitim Örgütüne yansımalarına bakarsak 2019 MEBBİS veri tabanına göre üst düzey yönetici kadın-erkek verileri Tablo 2.9’daki gibidir (Ocak, 2021: 17).

Tablo 2.9. 2019 MEBBİS veri tabanına göre üst düzey yönetici kadın- erkek verileri
(Kaynak: Ocak, 2021: 17)

Kadro Adı	Norm Sayısı	Erkek	Kadın	Kadın Oranı (%)
Genel Müdür	23	22	2	4.3
Daire Başkanı	142	126	16	11
İl Milli Eğitim Müdürü	81	78	3	3.7
İlçe Milli Eğitim Müdürü	922	910	12	1.3

Bunun yanı sıra bakanlığa bağlı kadın öğretmen sayısı erkek öğretmen sayısından fazla olmasına rağmen üst düzey yöneticilikte ve okul müdürlüklerinde bu oran düşüktür. Özetle kadınlar olması gerektiği kadar erkek egemenliğinde hak ettikleri değeri görememektedirler. 18. Milli Eğitim Şurası’nda (2010) alınan kararlardan 34. madde şu şekilde ifade edilmiştir:

“Okul yöneticiliğine atamada kadın yöneticilerin sayısını arttırmaya dönük teşvikler sağlanmalı”

Alınan bu kararın üzerinden 14 yıl geçmesine rağmen kayda değer bir değişiklik gözlemlenememiştir (Ocak, 2021: 17).

2.9.5.2. Mentor eksikliği

Türk dil kurumu sözlüğünde “mentor” kavramı “akıllı danışman”, “mentorluk” ise “örgüt içerisinde deneyimli çalışanın deneyimsiz çalışanla bilgi aktarımı sebebiyle oluşan ilişki” olarak geçmektedir (Güleç, 2015: 47). İnsanlar her zaman bulundukları ortama uyum sağlama, mesleğe alıştırma ve yeni tecrübeler edinme açısından bir desteğe ihtiyaç duymaktadır. Mentorluk, 1980’li yılların başından beri eğitim camiasında, politika belirleyiciler ve eğitimciler için eğitimsel iyileşmenin bir yolu olarak görülmüştür. Öğretmenliğin ilk üç senesinde ortaya çıkan sorunların çözülmesi için mentorluk sürecinin önemi zamanla fark edilmiştir. Yeni atanmış okul yöneticileri, tecrübeli okul yöneticilerinin mentorluğuna fazlasıyla ihtiyaç duymuştur (Bakioğlu, Özcan ve Hacıfazlıoğlu, 2002: 112). Bu desteğin bireyin mesleki doyumunu ve iş performansını olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Her ne kadar bu sürece uyum sağlaması için yeni atanan okul yöneticilerine hizmet içi eğitimler verilse de maalesef yetersiz kalmaktadır. Bu desteğin yanı sıra öğretmen adayı öğrenciler stajyer öğretmen olarak tecrübeli öğretmenlerin yanında yetiştirilse de mesleğe başladıktan sonraki süreçte verimli bir şekilde devamlılığın sağlanması için mentor desteği devam etmemektedir (Aksu, 2019: 23).

Kadın çalışanlar kariyer gelişim süreçlerinde kadın mentoru erkek mentora tercih etmektedirler. Ne yazık ki örgütler içerisinde kadınlar rol model olacak pozisyona ulaşamamaktadır. Bunun sebebi ise çeşitli sebeplerden kaynaklanan cam tavan engelleridir. Cam tavan engelleri kadının yükselmesini engellemekte, bu engelleniş ise mentor eksikliğini doğurmakta ve ortaya sonsuz bir kısır döngü çıkmaktadır (Atacan ve Genç, 2023: 278).

Rol model eksikliğine dünya genelinde bulunan çözümlere bakacak olursak önde gelen bazı dünya üniversiteleri kadınların lider olarak potansiyellerini gerçekleştirmek ve fırsatları keşfetmek için kadın liderlik merkezleri kurmuşlardır. Bu üniversiteler Yale Üniversitesi, Stanford Üniversitesi, Cornell Üniversitesi, Calgard Üniversitesi, Harvard Üniversitesi ve McGill Üniversitesi’dir. Bu üniversitelerden Harvard Üniversitesi’nin kurmuş olduğu merkez özellikle eğitim liderliğinde kadının gelişmesi üzerinedir (Gandhi ve Sen, 2020: 9). Bu merkezlerin kurulması kadın liderlerin potansiyellerinin artık farkına varıldığını ve bu potansiyellerinin gelişmesi için önlemler alındığını göstermektedir.

2.9.5.3. İnfomal iletişim ağlarına (networking) katılamama

Örgütlerde bütün iş ve işlemlerin en doğru ve sağlıklı şekilde ilerlemesini sağlayan en önemli kilit faktör iletişimdir. Bir örgütte etkili ve iyi kurulmuş iletişim ağları örgüt

içerisindeki her türlü sorunu halleder. Fakat bunun aksine kötü iletişim becerileri üzerine kurulmuş bir örgütte ne beklenen vizyon ve misyon gerçekleşebilir ne de personellerin performansının yüksek olması beklenebilir (Çalış Duman, 2017: 28).

Örgüt yapıları içerisinde iki türlü iletişim türü vardır: Formal ve informal iletişim. Formal iletişim; kurumun resmi iş ve işleyişlerini sürdürebilmesi için ast ve üst ilişkisini göz önünde bulundurarak kurulan iletişimdir. Informal iletişim ise örgüt içerisinde bireylerin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını, etkileşim içinde bulunduğu klikleri, davranışsal değişimleriyle yakından ilgilidir (Güleç, 2015: 48). Informal iletişim ağları bireylere yönetsel düzeyde nelerin motive edici olduğunu, hangi davranışların kabul gördüğünü, ne tür çalışmaların üstün ilgisini çektiğini göstermektedir (Karcıoğlu ve Leblebici, 2014: 7).

Kariyer basamaklarını tırmanırken informal iletişim ağlarında yer almak büyük önem taşımaktadır. Çünkü birey yükselmek için iyi bir bilgi birikimine, iş anlayışına ve gerekli özveriye sahip olsa da kimse iletişim kurmadığı ya da kurmak istemediği birinin yükselmesine izin vermemektedir. Bu durum da kadınları erkeklerin kendi aralarında kurdukları şebekeleşmenin (networking) dışında bırakmaktadır çünkü ne yazık ki bireyler arası kurulan iletişim de cinsiyet temellidir (Çilci, 2021: 44). Sonuç olarak cinsiyet eşitsizliğine dayanan bu iletişimsel dışlamanın altında toplumsal ve kültürel değerler yatmaktadır. Erkekler okul dışı sosyal faaliyetlerde ortak hareket edebilirken kadın toplumun kendisine biçmiş olduğu cinsiyetçi roller ve tutumlar sebebiyle engellenmektedir (Güleç, 2015: 49).

2.9.6. Toplumsal faktörlerden kaynaklanan engeller

Cam tavan sendromuna sebep olan toplumsal faktörlerden kaynaklanan engeller şu şekildedir:

- Mesleki Ayrım
- Stereotipler (Cinsiyetle Bağdaştırılan Kalıplaşmış Önyargılar)

2.9.6.1. Mesleki ayrım

İnsanlar hayatlarının önemli bir kısmını şekillendiren mesleği seçerken ilgi, yetenek ve ekonomik getirisini dikkate alırlar. Fakat kadınların meslek seçiminde bu faktörlerden ziyade aile baskısı, toplumsal kalıplaşmış önyargılar etkilidir. Bu durum kadınların istedikleri mesleklerde değil toplumca “kadın mesleği” diye ortaya attıkları meslek gruplarında çalışmalarına sebep olmaktadır (Hoşgör, Gündüz Hoşgör ve Memiş, 2016: 349).

Kadınların çalışma hayatında yer aldıkları meslek grupları incelendiğinde genellikle aile içindeki rollerine yakın ya da aile ve ev hayatına daha fazla zaman ayırabileceği, uzun çalışma saatleri gerektirmeyen mesleklere yönlendikleri görülmektedir. Bu meslek grupları ise “pembe yakalı” işler olarak nitelendirilmektedir. Pembe yakalı meslek gruplarını örneklendirmek gerekirse hemşirelik, öğretmenlik, sekreterlik, kütüphanecilik vb. meslekler “kadın işi” olarak sınıflandırılmaktadır (Biner, 2022: 78).

Cinsiyet temelli yapılan meslek sınıflandırması yatay meslek grupları ve dikey meslek grupları ve dikey meslek grupları olarak iki dalda incelenmektedir (Karcıoğlu ve Leblebici, 2014: 7). Yatay mesleki ayrımında meslekler kadın mesleği ve erkek mesleği olarak kabul edilmektedir. Dikey mesleki ayrımında ise aynı örgüt içerisinde çalışan erkek ve kadınların benzer özelliklere sahip olmalarına rağmen erkeklerden farklı tutum ve davranışlara maruz kalmasıdır. Yatay mesleki ayrımında tamircilik, mühendislik, üst düzey yöneticilikler erkek mesleği olarak kabul edilirken önceden de sözü geçen hemşirelik, öğretmenlik gibi meslekler kadın mesleği olarak görülmektedir (Pamuk, 2017: 27).

2.9.6.2. Stereotipler (cinsiyetle bağdaştırılan kalıplaşmış önyargılar)

Yazın dilinde stereotip olarak geçen kavram aslında basmakalıp önyargıları nitelemektedir. Basmakalıp önyargılar bireyin var olan duruma karşı olması gereken düşüncüyü kendi zihin süzgecinden geçirmeden toplumun ve kültürün kabullendiği yargıları benimsemektir (Akyurt, 2018: 93). Cinsiyet temelli bu kalıplaşmış önyargılara göre bütün erkekler başarılı, bağımsız, güvenilir, girişken iken bütün kadınların ise içe dönük, pasif, ikinci planda kalması gerektiği düşünülmektedir. Genellikle erkek yöneticilerin kendileri gibi olan ya da sadece hemcinslerini destekleme eğiliminde olmaları, bir kadının sadece “anne, kız evlat, eş, kız kardeşi” sıfatlarına uygun olduğu algısı, kadınların aile ve kariyer dengesini koruyamayacakları düşüncesi, kadınların kendine özgü davranışları ve yönetsel metotlarının erkekler tarafından otorite ve itimat eksikliği olarak düşünülmesi stereotipleri meydana getirmiştir (Çilci, 2021: 48).

Yapılan araştırmalar stereotiplerin hemen hemen neredeyse tüm toplumlarda aynı şekilde ilerlediğini ve herhangi bir gelişme olmadığını göstermektedir (Hoşgör, Gündüz Hoşgör ve Memiş, 2016: 350). Çalışan kadınların iş hayatında bu stereotipler kariyer engeli oluşturmaktadır. Kadınlar sahip oldukları özellikler ya da aldıkları eğitim seviyesi göz ardı edilerek değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Bir şirketi, kurumu ya da okulu yönetmenin

kadın için uygun olmadığı önyargısı kadınları da yöneticilik gibi üst düzey mesleklere yönelmede çekingen hale getirmektedir (Çilci, 2021: 48).

2.10. Cam Tavan Sendromunu Aşmaya Yönelik Stratejiler

Çalışmanın bu bölümünde önceden belirtilen cam tavan sendromunun ortaya çıkmasına sebep olan engellerin ortadan kalkmasını ya da azalmasını sağlayacak stratejiler ele alınacaktır. Bu stratejiler cam tavan sendromuna maruz kalan kadınların kariyer basamaklarını aydınlatması açısından önem arz etmektedir.

Kadın çalışma hayatında kariyer basamaklarını çıkarken karşılaştığı engelleri her ne kadar aşmaz ve ötelenebilir olarak görse de eğitim bilimleri dünyası yapmış olduğu çalışmalar sonucunda bu engellerin geliştirilen çeşitli stratejilerle aşılabildiğini veya etki alanının azalabildiğini kanıtlamıştır. Önerilen bu stratejiler ışığında hareket eden kadın çalışanlar karşılaştığı engelleri avantaja ve değerlendirebileceği fırsatlara çevirebilmektedir (Biner, 2022: 89).

Yapılan nitel ve nicel araştırmalardan elde edilen veriler sonucunda cam tavanı kırmaya yönelik geliştirilen stratejiler üç başlık altında sıralanabilmektedir. Bu stratejiler şöyledir:

- **Kadınların Bireysel Stratejileri**
 - *Mesleki eğitim edinme ve geliştirme programlarına katılma*
 - *Beklenenden yüksek performans gösterme*
 - *Erkeklerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir tarz geliştirme*
 - *Geliştirici iş deneyimleri edinme ve dikkat çekici görevler alma*
 - *Etkili bir mentordan yardım alma*
 - *Kişisel yaşamdan feragat etme*
- **Kurumsal Stratejiler**
 - *Erkek egemen örgüt kültürünü değiştirmek*
 - *Aile dostu işyeri ve esneklik*
 - *Pozitif ayrımcılık*
- **Kariyer Stratejileri**
 - *Yüksek performans gösterme stratejisi*
 - *Üniversite ve mesleki eğitim edinme stratejisi*
 - *Kariyer geliştirme programlarına katılma stratejisi*
 - *Mentordan yardım alma stratejisi*

- *Sosyal ilişki geliştirme stratejisi* (Bilim ve Bulez, 2018: 8).

Sıralanan bu stratejilerden bazılarına baktığımızda kişisel yaşamdan feragat etme, erkeklerin kendilerini rahat hissedebilecekleri bir tarz geliştirme gibi aslında yine kadının kabul görmek için kendinden ödün vermesi gerektiği, kendi benliğini bastırması gerektiği çözüm olarak sunulmaktadır. Bu stratejileri etkililik açısından bütünsel bakış açısıyla ele aldığımızda aslında stratejiler şu şekilde dört başlık altında sıralanabilmektedir:

- *Politikalar*
- *Mesleki eğitim ve kariyer geliştirme programlarına katılma*
- *Mentordan yardım alma stratejisi*
- *Erkek egemen örgüt kültürü anlayışının değişmesi* (Bilim ve Bulez, 2018: 55).

2.10.1. Cinsiyet eşitsizliğini önlemeye yönelik geliştirilen politikalar

Cam tavan sendromuna maruz kalan kadınların önlerinde yer alan engelleri aşmaya yarayacak en önemli faktörlerden biri büyük olasılıkla politikalaradır. Çünkü devlet tarafından oluşturulan politikalar ülke genelinde cinsiyet eşitsizliğinden kaynaklanan kadınların karşılaştığı bütün engelleri aşması açısından kapsayıcıdır.

Uluslararası Çalışma Örgütü tarafından hazırlanan raporda, kadınların karşılaştığı cam tavan engelleri ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden kaynaklanan sorunları ortadan kaldırmak veya azaltabilmek amacıyla oluşturulan politikalara yer verilmiştir. Bu politikalar şu şekildedir:

- *Daha iyi alt yapı sağlamak yoluyla kadınların üzerindeki ev işi yükünü azaltmak. Gelişmişlik düzeyine bağlı olarak elektrik, su, sanitasyon, yol ve ulaşım olanakları gibi temel altyapı olanaklarını artırmak*
- *Özellikle çocukların ve yaşlıların bakımları için kadınların üzerindeki bakım sorumluluğunu azaltmak üzere uygulamalar geliştirmek*
- *Ücretli ve ücretsiz izin hakkını cinsiyete göre yeniden düzenlemek*
- *Hane halkı gelirini vergilendirilmede, aile fertlerini ayrı ayrı değil birlikte değerlendirerek kadınların iş piyasasına girişlerini özendirmek*
- *Cinsiyete dayalı fayda ve maliyet hesaplamalarını yeniden düzenlemek. Bu uygulamayı özellikle ailede eşlerin birlikte kazanç elde ettikleri durumlarda vergilendirme gibi bürokratik uygulamaları kolaylaştırıcı bir özellik haline getirmek*

- Özellikle kadınların kariyerlerine belirli bir süre ara vermeleri gibi özel durumlar için ücretli izin ve tekrar önceki işlerine dönmelerini sağlama gibi özendirici uygulamalar geliştirmek
- Cinsiyet temelli baskıya yönelik kamuoyunun dikkatini çekmek üzere kampanyalar düzenlemek, böylelikle ayrımcılığa karşı yasal düzenlemelerin daha etkin yapılmasına katkıda bulunmak (Tanrısevdi, 2015: 62).

2.10.2. Mesleki eğitim ve kariyer geliştirme programlarına katılma

Kadınlar ile özdeşleşmiş bir hale gelen cam tavan sendromunu aşmaya yönelik en etkili yöntemlerden biri eğitimidir. Kendini geliştirerek bulunduğu mevkide daha da başarılı olmak için eğitim alan birey cam tavanın önüne koymuş olduğu engellere karşı daha güçlü davranabilmektedir (Şen, 2017: 44). Kadının almış olduğu mesleki gelişim eğitim programları hem kadının bilgi yelpazesini geliştirecek hem de bu bilginin vermiş olduğu güç ile daha kararlı ve özgüvenli bir şekilde ayakta kalabilecektir. Mesleki veya kişisel gelişim programları kadının kendine olan özsaygısını ve başarıya duygusunu uyararak motive olmasına katkı sağlamaktadır (Kara, 2015: 61).

Lewis ve Fagenson tarafından yapılan bir sınıflandırmaya göre kadınların kendilerini geliştirmek için katılabilecekleri 3 tür program vardır. Bunlardan birincisi sadece kadınlar içindir. Bu gelişim programı genellikle kadınların erkeklerden eksik oldukları düşünülen konuları içermektedir. Bu konular karar alma, liderlik, iletişim, yönetim, koçluk, çatışma çözümüdür. Bu program kadınların iletişim becerilerini geliştirme konusunda etkiliyken programın sadece kadınlara yönelik olması kadınların mevcut erkek egemen yönetim kademelerinden izole etmektedir (Şen, 2017: 44).

Mesleki gelişim programlarından her iki cinsiyet için oluşturulan çalışmalara bakıldığında en büyük sorunun iki cinsiyetin de aynı eksikliklere sahip olduğu düşüncesidir. Kadınların karşılaştığı sorunlara yönelik detaylı bir programdansa üstünkörü bir şekilde her iki cinsiyet için de aynı kazanımların hazırlanmasıdır. Bu durumun da kadının iyi bir eğitim alsa da cam tavanı aşması için eğitimin tek başına yeterli olmadığını göstermektedir (Erçen ve Esmeray, 2008).

2.10.3. Mentordan yardım alma stratejisi

Bireyler çalışma hayatına adım attıklarında iş ortamına uyum sağlamak ve örgütün iş ve işleyişini öğrenmek için kendilerine yol gösterecek, kılavuzluk edecek kendisinden

daha tecrübeli birinin desteğine ihtiyaç duyarlar. Mentor kavramı tam anlamıyla bu kişiyi karşılamaktadır. Hem erkekler hem de kadınlar örgüt içerisinde kendilerine uygun bir mentor bulduklarında sürece daha hızlı uyum sağlayarak daha güvende hissetmekte ve ilerleme kaydedebilmektedir. Fakat kadınlar kendilerine mentorluk yapacak doğru kişiyi bulmakta erkekler kadar şanslı değildir. Bunun sebebi ise genellikle üst düzey yönetimlerde kadınların erkekler kadar yer almamasıdır. Bu durum da kadınlarda mentor eksikliğine sebep olmaktadır. Mentor eksikliğinden kaynaklanan iletişim kopukluğu da kadınların yönetim kademelerine yükselmesini olumsuz etkilemektedir (Kara, 2015: 65).

Lockwood’a göre (2004: 6) cam tavan sendromuyla baş edebilmek için etkili bir yol olan mentorluk hizmetlerinin şunları içermesi gerekmektedir:

- Çalışanlara ve yöneticilere “yönetimde çeşitlilik ve katılımcılık” konusunda bir program oluşturulmalı ve bu konuda rehberlik verilmelidir.
- Kurumun halkla ilişkiler, tanıtım ve marka yönetimi faaliyetlerinde kadınların katılımı sağlanmalıdır.
- Yönetime vekalet edebilecek kadınlardan oluşan bir liste hazırlanmalıdır.
- Kadınların sahip oldukları mevkileri korumaları ve geliştirmeleri konusunda programlar oluşturulmalı ve uygulamaya konulmalıdır.

2.10.4. Erkek egemen örgüt kültürü anlayışının değişmesi

Örgüt kültürü; bir örgütün sahip olduğu vizyonu, misyonu ortaya koyan, yerine getirilmesi gereken temel çalışma ilkelerini belirleyen ve kurum çalışanlarının birer paydaş olarak içinde yer almasını sağlayan olgudur. Bu sebeptendir ki cam tavan sendromuna maruz kalan kadınların çalışma hayatında örgüt kültürü büyük bir role sahiptir (Tanrısevdi, 2015). 21. yy.da olmamıza rağmen hala toplumsal açıdan ataerkil bir toplum anlayışına sahip olmamız örgütlerde toplumsal cinsiyet eşitsizliğine sebep olmaktadır. Toplumlar arasındaki kültürel farklılıkların kadınların çalışma hayatında var olmasının ve yükselmesinin önünde bir engel olarak görülmesi de erkek egemen örgüt kültürü kadınların yükselmesinde büyük bir riske sebep olmaktadır. Bunun yanı sıra İngiltere’de 1998 yılında yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre kadınların yükselmesinin önündeki en önemli engel erkek egemen örgüt kültürüdür (Kara, 2015: 9).

“Örgüt kültürü” toplumda ataerkil anlayışın etkisinin sürdüğü yapılardan sadece biridir. Günün sonunda “erkek egemen anlayışı” toplumun her kesimine sirayet etmiştir. Örgüt kültüründe kadınların gelişiminin önündeki bu engel ancak ve ancak ataerkil toplum yapısında köklü bir değişim gerçekleşmesi durumunda mümkündür.

2.11. İlgili Çalışmalar

Kadın yöneticilerin karşılaştıkları engeller ve bu engeller ile baş etme yolları ile ilgili literatürde yapılan bazı çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

Çelikten'in (2004) "Okul müdürü koltuğunda kadınlar: Kayseri İli örneği" başlıklı çalışmasının sonuçlarına göre kadın öğretmenler çevresel destek eksikliği, özgüvensizlik ve iş-aile dengesini koruyamama korkusu gibi sebeplerden dolayı yöneticilik yapma konusunda çekimser davranmaktadır.

Kamu sektöründe cam tavan olgusunun olup olmadığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapan Karaca'ya göre (2007) kadın yöneticilere yönelik tutumların yaş, medeni durum, eğitim durumu ve mesleki deneyimlerine göre farklılık göstermemekte fakat cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir.

"İlköğretim okullarında görev yapan kadın okul yöneticilerin 'cam tavan'a ilişkin algılarının incelenmesi" başlıklı araştırmasında Atan (2011) belirli değişkenlere göre kadın okul yöneticilerinin yükselme düzeylerine ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Atan çalışmasında cam tavan algısının kadın okul yöneticilerinin beklenti ve girişim düzeylerinin olumsuz etkilendiği ve bu durumun kadınları erkekler karşısında dezavantajlı bir konuma düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

Collings ve diğerlerinin (2011) Yeni Zelanda'da yapmış oldukları çalışmaya göre bireylerin ve örgütlerin kadın liderliğe yaklaşımlarını değiştirmeleri gerekmektedir. Sözde bir eşitlik uygulamasında kadın çalışan veya yönetici sayısını artırmak yeterli değildir.

Çalışkan'ın yapmış olduğu bir çalışma sonucuna göre (2012) örgüt bağlamında kadınların evli ve çocuklu olması yükselmelerinde engel olarak görülmektedir. Evli kadın çalışanların aile ve ev içi sorumluluklarının olması yönetici pozisyonu için uygun olmadıkları algısına sebep olmaktadır.

Değer'in (2016) Mardin ili genelinde yapmış olduğu araştırmada elde ettiği verilere göre çalışma hayatında üst düzey pozisyonlara yükselmede cinsiyet belirleyici bir etken olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra çalışmaya katılan kadın çalışanların çoğunluğunun bekâr olduğu ve medeni durumun çalışma hayatını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Pamuk'un (2017) tespitlerine göre kadınlar erkek egemen çalışma hayatında erkeklerin baskın olduğu iletişim ağlarına katılmakta güçlük çekmektedir. Bunun yanı sıra yeteri kadar üst düzey kadın yöneticinin olmaması da kadınlara mentorluk edecek yönetici eksikliğine de sebep olmaktadır. Ayrıca uzun mesai saatleri kadının aile ev çocuk dengesini

korumasının önünde bir engel teşkil ettiği düşüncesi de kadınları yöneticilik konusunda çekimser kılmaktadır.

Rahman ve Khan'ın (2018) Bangladeş'te yürüttükleri bir çalışma ise kadın liderlerin karşılaştıkları engeller ile başa çıkma yollarına odaklanmaktadır. Bunun sonucunda kadın liderler engeller ile başa çıkma yolları olarak tartışmalara katılmayı ve yerel yönetimlerden ve diğer yasal yollardan yardım istemeyi ve şikâyetlerini dile getirmeyi tercih etmişlerdir.

Vella (2020) Malta'da eğitim bakanlığında yer alan üst düzey kadın yöneticiyle yapmış olduğu çalışmada kadınların sadece anne ve eş rolüne uygun görüldüğü, geleneksel yapıda yetişmiş annelerin de kız ve erkek çocuklarını gelenekselleşmiş ve kalıplaşmış cinsiyetçi düşüncelerle yetiştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen modeline dayanmaktadır. Karma araştırma yöntemi, çalışmada hem nitel hem de nicel yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır (Tashakkori ve Teddlie, 1998: 752). Açıklayıcı sıralı desen ise iki aşamadan oluşan, nicel verilerin toplanmasıyla başlayan, ikinci aşamasında ise ilk aşamada elde edilen verileri ayrıntılı olarak açıklamak ve incelemek için nitel verilerin toplanıp analiz edilmesiyle sona eren bir desendir (Büyüköztürk, 2019: 266; Şen ve Yıldırım, 2019: 321). Çalışmanın ilk aşamasında nicel verileri elde etmek için literatürde taranan engellerden yararlanarak anket oluşturulmuştur. Bu anket kadın okul yöneticilere uygulanmıştır. Uygulanan ankette kadın okul yöneticilerinin belirtilen engel türleriyle ne sıklıkla karşılaştıklarını belirtmeleri istenmiştir. SPSS programında yapılan analizler sonucunda kadın okul yöneticilerinin en çok karşılaştıkları engeller belirlenmiştir. Belirlenen bu engeller çalışmanın nitel bölümünde uzman görüşleri alınarak oluşturulan görüşme sorularının temelini oluşturmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında Diyarbakır il ve ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan kadın okul yöneticileri olarak belirlenmiştir. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede örnekleme seçilen kişilerin ya da objelerin araştırmacının amaçlarına en uygun yanıt verebilecek birey ve objeler arasından seçilmesi amaçlanır (Aziz, 1994: 59). Kadın okul yöneticilerini amaçlı çalışma grubuna dahil ederken gönüllü olmaları seçim kriteri olarak dikkate alınmıştır. Diyarbakır Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan veriler ışığında bu çalışmanın evreni 389 kadın okul yöneticisinden oluşmaktadır. Çalışmanın evrenine ilişkin bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Diyarbakır ilinde görev yapan kadın yönetici sayısı*

İlçeler	Yönetici Sayısı
Sur	21
Bağlar	59
Ergani	24
Çüngüş	6

Tablo 3.1. (Devam) *Diyarbakır ilinde görev yapan kadın yönetici sayısı*

Yenişehir	53
Silvan	36
Bismil	40
Lice	11
Çermik	15
Çınar	21
Dicle	10
Eğil	9
Kocaköy	11
Hani	5
Hazro	12
Kayapınar	50
Kulp	6
TOPLAM	389

Tablo 3.1 incelendiğinde bu çalışmanın evrenini oluşturan öğretmen sayısının 389 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu araştırmada ise 138 kadın okul yöneticisine ulaşılmıştır. Elde edilen verilerle analizler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel aşamasında kullanılan ankete katılan kadın yöneticilere ilişkin bilgiler tablo 3.2’deki gibidir.

Tablo 3.2. *Katılımcıların demografik özellikleri*

Alt Boyut	Özellik	n	%
Medeni Durum	Evli	74	53.6
	Bekar	64	46.4
Toplam		138	100
Yaş Aralığı	25 yaş altı	6	4.3
	26-35	56	40.6
	36-45	41	29.7
	46-55	25	18.1
	56 ve üstü	10	7.2
Toplam		138	100
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	57	41.3
	6-10 yıl	45	32.6
	11-15 yıl	16	11.6
	16-20 yıl	4	2.9
	21+	16	11.6
Toplam		138	100

Tablo 3.2'de katılımcıların 64'ünün (%46.4) bekar, 74'ünün (%53.6) evli olduğu görülmektedir. Yaş aralığı değişkeni incelendiğinde 56 yöneticinin (%40.6) 26-35 aralığında; 41 yöneticinin (%29.7) 36-45 aralığında; 25 yöneticinin (%18.1) 46-55 aralığında; 10 yöneticinin (%7.2) 56 ve üzeri; 6 yöneticinin (%4.3) ise 25 yaş altı hizmet süresinde olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem değişkeni incelendiğinde, 57 yöneticinin (%41.3) 0-5 yıl; 45 yöneticinin (%32.6) 6-10 yıl; 16 yöneticinin (%11.6) 11-15 yıl; 16 yöneticinin (%11.6) 21 yıl ve üzeri; 4 yöneticinin (%2.9) 16-20 yıl hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir.

Çalışmanın nitel bölümüne gönüllü olarak katılan 12 kadın okul yöneticisi ile görüşülmüştür. Görüşmecilerin kimliklerini gizli tutmak adına kodlamaya gidilmiştir. Her bir görüşmeciye K koduna numara vererek kodlanmıştır. Örneklendirmek gerekirse K1 kodu, birinci kadın okul yöneticisini temsil etmektedir. Çalışmanın nitel bölümüne katılan 12 kadın yöneticinin demografik bilgileri tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Görüşmecilerin demografik bilgileri

Kod	Statü	Yöneticilik Kıdemi	Eğitim Durumu	Branş	Yaş	Medeni Durum	Çocuk Sayısı
K1	Okul müdürü	18	Lisans	Sınıf Öğretmeni	43	bekar	-
K2	Müdür yardımcısı	6	Lisans	Sınıf Öğretmeni	32	evli	1
K3	Müdür yardımcısı	5	Lisans	Bilişim Teknolojileri	34	evli	1
K4	Okul müdürü	8	Yüksek Lisans	Okul Öncesi	39	bekar	-
K5	Okul müdürü	12	Lisans	Sınıf Öğretmeni	42	evli	3
K6	Okul müdürü	7	Lisans	Sınıf Öğretmeni	32	evli	-
K7	Okul müdürü	10	Yüksek Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	37	bekar	-
K8	Okul müdürü	6	Lisans	Sınıf Öğretmeni	40	evli	1

Tablo 3.3. (Devam) *Görüşmecilerin demografik bilgileri*

K9	Okul müdürü	5	Lisans	Biyoloji Öğretmeni	50	evli	5
K10	Okul müdürü	24	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni	43	bekar	-
K11	Müdür yardımcısı	5	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	35	bekar	-
K12	Okul müdürü	4	Lisans	Sınıf Öğretmeni	30	evli	1

Tablo 3.3. incelendiğinde 12 katılımcının dokuzu okulu müdürü, üçü müdür yardımcısıdır. Üç tanesinin yüksek lisans eğitimi almış olduğu, beş tanesinin ise bekâr olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra 12 katılımcıdan yedisinin branşı sınıf öğretmenliğidir. En uzun yöneticilik süresi K10 kodlu yöneticiye ait olup 24 senedir. En kısa yöneticilik süresi ise K12 kodlu yöneticiye ait olup 4 senedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak birinci aşamada nicel yöntemlerden anket, ikinci aşamada ise nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Büyüköztürk (2019: 129) anketi insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyali olarak tanımlamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ise araştırmacının soruları önceden hazırladığı fakat görüşmenin akışına bağlı olarak katılımcıya alt sorular yöneltebildiği araştırma materyalidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Araştırmada kullanılan anket Tablo 3.4'te de görüldüğü üzere çalışma içeriğiyle ilişkili 16 makaleden derlenen 28 veri 5 ana tema altında oluşturulmuştur. Katılımcılar hazırlanan sorulardan karşılaştıkları engellerin düzeyini belirlemek amacıyla “**Her zaman-sıklıkla- bazen- nadiren- hiçbir zaman**” seçeneklerinden birini seçmiştir.

Tablo 3.4. *Konuya ilişkin makaleler taranarak oluşturulan anket sorularının makalelerde yer alma sıklığı (Kaynak: Gandhi ve Sen, 2020: 3; Maheshwari, 2021: 1-20; Bush, 2021: 1; Guihen, 2018: 1-17; Rahman ve Khan, 2018: 43-63; Fathima vd. 2020: 6; Collings vd. 2011: 44-62; Vella: 1-19, 2020: 8-12; Denney, 2021: 1-21; Faulkner, 2015: 418-432; Karaoğlu, 2020; Deger, 2016; Peterson, 2015: 3; Bodalina ve Mestry, 2020: 1-17; Kılıç vd. 2007).*

TEMALAR	ARAŞTIRMALAR	Gandhi ve Sen (2020)	Maheshwari (2021)	Bush (2021)	Guihen (2018)	Rahman ve Khan(2018)	Fathima vd. (2020)	Collings vd. (2011)	Vella (2020)	Denney(2021)	Faulkner (2015)	Karoğlu (2020)	Deger (2016)	Peterson (2015)	Bodalina ve M. (2020)	Kılıç vd. (2007)
Dışsal Faktörler	Kültürün, gelenek ve göreneklerin kadının rolüne etkisi	X				X	X	X			X	X			X	X
	Ataerkil toplum değerlerinin etkisi					X					X	X			X	X
	Aile sorumlulukları, annelik rolü ve çocuk sahibi olma	X	X		X		X	X	X				X		X	X
	Ev işleri için tam sorumluluk sahibi olma	X	X						X				X			X
	Kadınlara yönelik beceri geliştirme politikalarının olmaması	X	X			X	X	X	X							
	Terfi politikalarının şeffaf olmaması	X				X										
	Sosyal çevrenin kadının liderlik rollerine karşı olumsuz tutumu	X	X				X	X				X				
	Destekleyici olmayan meslektaşlar		X					X							X	
	Cam tavan sendromu ve mobbinge yenilme									X		X	X	X	X	
	Uzun çalışma saatleri		X				X	X								
Mezo-Düzey	Üst düzey erkek yöneticilerin kadınlarda hata bulma isteği	X					X								X	

Tablo 3.4. (Devam) *Konuya ilişkin makaleler taranarak oluşturulan anket sorularının makalelerde yer alma sıklığı* (**Kaynak:** Gandhi ve Sen, 2020: 3; Maheshwari, 2021: 1-20; Bush, 2021: 1; Guihen, 2018: 1-17; Rahman ve Khan, 2018: 43-63; Fathima vd. 2020: 6; Collings vd. 2011: 44-62; Vella: 1-19, 2020: 8-12; Denney, 2021: 1-21; Faulkner, 2015: 418-432; Karaoğlu, 2020; Deger, 2016; Peterson, 2015: 3; Bodalina ve Mestry, 2020: 1-17; Kılıç vd. 2007).

	Hamilelikten kaynaklı ayrılmanın hoş karşılanmayışı	X		X	X								
	Kadının kabul görmek için her zaman özveride bulunup düşük pozisyonları ve maaşı kabul etmesi	X		X				X	X	X			
	Örgüt kültüründe erkek liderliğin daha fazla kanıksanmış olması	X		X		X	X		X	X	X		
	Erkek egemen odaklı liderlik kültürünün basmakalıp hale gelmesi		X	X	X	X	X	X		X	X	X	
	Özgüven, öz yeterlik, tutku eksikliği	X	X		X	X	X		X			X	X
	Başarısız olma korkusu	X			X	X			X	X			X
	Sosyal normları ve ailevi rolleri gerçekleştirme konusunda yapılan baskı	X		X	X				X				
	Aile ve iş dengesinin kurulamaması				X				X			X	
	Aileden ve eşten kaynaklı yaşanan destek eksikliği				X	X	X		X			X	
	Etkisiz destekleme politikaları				X	X	X					X	
İçsel/Özel Fak.	Kadının doğasından kaynaklanan sakıncalı görünen davranışlar		X			X	X						

Tablo 3.4. (Devam) *Konuya ilişkin makaleler taranarak oluşturulan anket sorularının makalelerde yer alma sıklığı* (**Kaynak:** Gandhi ve Sen, 2020: 3; Maheshwari, 2021: 1-20; Bush, 2021: 1; Guihen, 2018: 1-17; Rahman ve Khan, 2018: 43-63; Fathima vd. 2020: 6; Collings vd. 2011: 44-62; Vella: 1-19, 2020: 8-12; Denney, 2021: 1-21; Faulkner, 2015: 418-432; Karaoğlu, 2020; Deger, 2016; Peterson, 2015: 3; Bodalina ve Mestry, 2020: 1-17; Kılıç vd. 2007).

	Kadının liderlik için uygun olmadığı algısı	X	X						X
	Kadınların her durumda kendilerini ispat etme mücadelesinde olmaları	X	X			X			X
	Kraliçe arı sendromu (tek güçlü kişi olma hırsı)					X	X		X
	Kendini referans alma yanılgısı (ben yaptıysam, herkes yapabilir algısı)								X
	Kadının analitik bakış açısına sahip olmadığının düşünülmesi					X		X	
Diğer Engeller	Cinsiyet temelli ayrışma	X		X	X	X	X	X	X
	Cinsiyetleştirilmiş liderlik stilleri (erkek işi gibi)	X			X			X	X
	Değerlendirme aşamasında ayrımcılık yapılması (hamile/değil-bekâr-evli)	X							X

Araştırmanın ikinci aşamasında, birinci aşamada kullanılan anket sonucunda elde edilen veriler kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu için hazırlanan sorular katılımcıların ankette en çok karşılaştıkları engelleri oylaması sonucuyla oluşturulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Bu bölümde çalışmanın birinci bölümünde kullanılan anketin veri analizi ve ikinci bölümünde kullanılan görüşmeden elde edilen verilerin analizi yapılmıştır.

3.4.1. Nicel veri analizi

Araştırmada kullanılan anketten elde edilen veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ankette frekans, yüzde gibi bazı istatistiki hesaplamalar yapılmıştır. Katılımcılardan yöneltilen 28 maddeyi “**Her zaman-sıklıkla-bazen-nadiren-hiçbir zaman**” oranlarından birini seçerek derecelendirmesi istenmiştir.

3.4.2. Nitel veri analizi

Araştırmanın ikinci aşamasında kadın okul yöneticilerin formdaki sorulara verdikleri yanıtlar, ses kayıtlarıyla birlikte bire bir yazı formatına dönüştürülmüştür. İçerik analizi uygulanırken göz önünde bulundurulması gereken prensiplerden biri analiz kategorilerinin açık ve kesin bir şekilde belirtilmesidir (Arık, 1998: 119). Elde edilen verilerdeki bulgular önceden belirlenen beş tema esas alınarak betimlenip çıkarımlar yapılmış, neden sonuç ilişkileri yorumlanmıştır. Bu temalar aile/eş desteği teması, devlet politikaları teması, ataerkil toplum ve anne/eş rolü teması, cinsiyet temelli ayrışma teması ve engeller ile baş etme temasıdır. Daha sonra bu beş tema alt kategorilere ayrılarak katılımcıların görüşlerine tablolarda yer verilmiştir.

Söz konusu bir araştırmanın değeri bulgularının geçerliği ve güvenilirliği ile doğru orantılıdır. Nitel araştırmalarda ise bu durum Guba tarafından ortaya atılan güven duyulabilirlik kavramıyla sağlanmaktadır. Egon G. Guba nitel araştırmalara ilişkin pek çok çalışması bulunan, araştırma tekniklerinin kapsayıcı bir envanterini çıkaran ve özellikle paradigmlar arasında yapılan araştırmaların güvenilirliği üzerinde duran bir akademisyendir (Beld, 1994: 99). Güven duyulabilirlik, çalışmayı zenginleştirmek adına belirlenen bazı süreçlerin (inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık, doğrulanabilirlik) sistematik bir şekilde yerine getirilmesine bağlıdır. Doğrulanabilirlik inandırıcılık ve aktarılabilirliğin ön şartıdır (Arslan, 2022: 397). Bu çalışmada ise bunu sağlayabilmek için çalışmaya alanında uzman 4 öğretim üyesi dahil edilmiştir. Bu adım çalışmada doğrulanabilirlik ilkesinin sağlanmasına yardımcı olmuştur. Uzman görüşü sonucunda 8 soruluk görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan sorulardan 2 tanesinin benzer konulara değindiği fark edilerek görüşme formundan çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu adım çalışmada tutarlılık ilkesinin sağlanmasını sağlamıştır. Çalışmaya dahil olan 12 kadın okul yöneticisine görüşme sağlanmadan 1 hafta önce görüşme formu iletilmiş ve randevu günü ve saati kesinleştirilmiştir. Görüşme sorularının önceden iletilmesi katılımcıların anlık cevaplarındansa üzerine düşünülmüş görüş ve deneyimlerine ulaşılmasını sağlamıştır. Bu adım ise çalışmada inandırıcılık ilkesinin sağlanmasına yardımcı olmuştur. Son olarak görüşme formu ve elde edilen veriler başka kurumlarda çalışan kadın okul yöneticilerine de uygulanabilirliği mümkün olduğu için aktarılabilirlik ilkesi de sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra nitel verilerin analizinde Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] kullanılmıştır. Araştırmacılar arasındaki

uyum %83 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç ulaşılan verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir.



4. BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Verilerin analizinde öncelikle anketteki sorulara kadın okul yöneticilerin vermiş olduğu cevaplar, yüzde ve frekans olarak incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda 138 katılımcının ankette sıralanan cam tavan sendromuna ilişkin engellerden en çok karşılaştıkları belirlenmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların ankette sıralanan cam tavan sendromuna ilişkin en çok karşılaştıkları engeller

TEMALAR		Her zaman		Sıklıkla		Bazen		Nadiren		Hiç	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Makro Düzey (Sosyo-politik) Faktörler	Kadının liderlik için uygun olmadığı algısı	55	39.9	21	15.2	27	19.6	18	13.0	17	12.3
	Ataerkil toplum değerlerinin etkisi	54	39.1	22	15.9	20	14.5	23	16.7	19	13.8
	Kültürün, gelenek ve göreneklerin kadının rolüne etkisi	64	46.4	11	8.0	24	17.4	24	17.4	15	10.9
	Aile sorumlulukları, annelik rolü ve çocuk sahibi olma	15	10.9	25	18.1	31	22.5	30	21.7	37	26.8
	Ev işleri için tam sorumluluk sahibi olma	34	24.6	35	25.4	29	21.0	20	14.5	20	14.5
	Kadınlara yönelik beceri geliştirme politikalarının olmaması	66	47.8	25	18.1	24	17.4	11	8.0	12	8.7
	Terfi politikalarının şeffaf olmaması	57	41.3	21	15.2	21	15.2	12	8.7	27	19.6
	Sosyal çevrenin kadının liderlik rollerine karşı olumsuz tutumu	16	11.6	11	8.0	20	14.5	30	21.7	61	44.2
Mezo- Düzey (örgütsel) Faktörler	Destekleyici olmayan kadın meslektaşlar	18	13.0	16	11.6	31	22.5	27	19.6	46	33.3
	Erkek meslektaşlarla zorlu bir rekabet içerisinde olma	26	18.8	36	26.1	18	13.0	26	18.8	32	23.2
	Cam tavan sendromu ve mobbinge yenilme	56	40.6	16	11.6	15	10.9	21	15.2	30	21.7
	Uzun çalışma saatleri	22	15.9	38	27.5	40	29.0	22	15.9	16	11.6
	Üst düzey erkek yöneticilerin kadınlarda hata bulma isteği	17	12.3	20	14.5	26	18.8	38	27.5	37	26.8
	Hamilelikten kaynaklı ayrılmanın hoş karşılanmayışı	6	4.3	7	5.1	14	10.1	12	8.7	99	71.7
	Örgüt kültüründe erkek liderliğin daha fazla kanıksanmış olması	56	40.6	16	11.6	22	15.9	24	17.4	20	14.5

Tablo 4.1. (Devam) *Katılımcıların ankette sıralanan cam tavan sendromuna ilişkin en çok karşılaştıkları engeller*

Mikro Düzey (bireysel) Faktörler	Özgüven, öz yeterlik, tutku eksikliği	7	5.1	9	6.5	22	15.9	23	16.7	77	55.8
	Başarısız olma korkusu	9	6.5	15	10.9	27	19.6	23	16.7	64	46.4
	Sosyal normları ve ailevi rolleri gerçekleştirme konusunda yapılan baskı	21	15.2	9	6.5	20	14.5	29	21.0	59	42.8
	Aile ve iş dengesinin kurulamaması	10	7.2	16	11.6	30	21.7	33	23.9	49	35.5
	Ağ oluşturma eksikliği	4	2.9	8	5.8	19	13.8	22	15.9	85	61.6
	Aile ve eşin tam desteğini alma	7	5.1	10	7.2	12	8.7	17	12.3	92	66.7
	Etkisiz destekleme politikaları	61	44.2	18	13.0	22	15.9	16	11.6	21	15.2
	Kadınların her durumda kendilerini ispat etme mücadelesinde olmaları)	46	33.3	25	18.1	28	20.3	21	15.2	18	13.0
	Kadının analitik bakış açısına sahip olmadığının düşünülmesi	13	9.4	6	4.3	18	13.0	29	21.0	72	52.2
	Kraliçe Arı sendromu (kendisinden başkasının başarılı olmasına izin vermeme)	17	12.3	23	16.7	33	23.9	30	21.7	35	25.4
İçsel-özel Faktörler	Cinsiyetleştirilmiş liderlik stilleri (erkek işi gibi)	15	10.9	34	24.6	37	26.8	26	18.8	26	18.8
	Cinsiyet temelli ayrışma	57	41.3	16	11.6	12	8.7	28	20.3	25	18.1
	Değerlendirme aşamasında ayrımcılık yapılması (hamile/değil-bekâr-evli)	10	7.2	10	7.2	22	15.9	34	24.6	62	44.9
Diğer Engeller											

Tablo 4.1 incelendiğinde, kadın okul yöneticilerinin karşılaştığı en yaygın engeller aile ve eşten tam destek almak (n= 92, hiçbir zaman), kadınlara yönelik beceri geliştirme politikalarının eksikliği (n= 66, her zaman), kültür, gelenek ve göreneklerin kadının rolü üzerindeki etkisi (n= 64, her zaman), etkisiz destekleme politikaları (n= 61, her zaman), cinsiyete dayalı ayrımcılık (n= 57, her zaman), terfi politikalarında şeffaflık eksikliği (n= 57, her zaman), cam tavan sendromu ve mobbinge yenik düşme (n= 56, her zaman), kurum kültüründe erkek liderliğinin daha fazla kabul görmesi (n= 56, her zaman), kadınların liderlik için uygun olmadığı algısı (n= 55, her zaman), ataerkil toplumsal değerlerin etkisi (n= 54, her zaman) olarak belirlenmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi olan “Kadın okul yöneticilerinin karşılaştıkları engellerle baş etme yöntemleri nelerdir?” sorusunu çözümleyebilmek için nicel bölümden elde edilen anket veri sonuçlarına göre en çok karşılaşılan engellerden yola çıkılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formuna 12 katılımcının sorulara vermiş oldukları yanıtlardan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır.

4.2.1. Aile ve eşin desteğine ilişkin görüşler

Kullanılan anket veri analizi sonucunda kadın okul yöneticilerin en çok karşılaştıkları engellerin sıralanmasında ilk sırada yer alan engel türünün yüzde ve frekans değerleri tablo 4.2’de belirtilmiştir. Tablo 4.2 incelendiğinde 138 kadın okul yöneticisinin 92’si (% 66.7) hiçbir şekilde aileden ve eşten destek alamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılardan sadece 7 tanesi her zaman aile ve eş desteği aldığını belirtmiştir.

Tablo 4.2. Birinci engel türünün veri analizi

Bağımsız Değişkenler	Her zaman		Sıklıkla		Bazen		Nadiren		Hiç	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Aile ve eşin tam desteğini alma	7	5.1	10	7.2	12	8.7	17	12.3	92	66.7

Çalışmanın nitel bölümünde katılımcılara aile ve eşin desteğinin alıp almadıklarını belirlemek amacıyla “Aileniz/eşiniz yönetici olma konusunda sizi desteklediler mi ?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda aile/ eş desteği teması altında “ destek-olumsuz tutum-çatışma” alt kategorileri oluşturulmuştur. Görüşmecilere yönetici olma ve yöneticilik sürecinde ailelerinin ve eşlerinin tutumlarına dair görüşleri sorulduğunda şu şekilde yanıtlamışlardır:

Tablo 4.3. “Aileniz/ eşiniz yönetici olma konusunda sizi desteklediler mi ?” başlıklı sorunun örnek görüşler

Tema	Kategoriler	G.S. (N)	Örnek Görüşler
Aile/ eş desteği	Destek	3	“Ailem ezelden beri okuma sevdalı bir aile olduğu için beni hep desteklediler” K1
			“Memur anne babanın çocuğu olarak ailemin bana bu konuda destekler hep tam olmuştur.” K6
			“Eşim de müdür yardımcısı olduğu için yönetici olma isteğimi hep destekledi.” K7

Tablo 4.3. (Devam) “Aileniz/ eşiniz yönetici olma konusunda sizi desteklediler mi ?” başlıklı sorunun örnek görüşler

Olumsuz tutum	6	“Görev yaptığım bölgeden kaynaklı ailem çok göze batmamamı söyledi.” K2 “Tadilat için biri gerekirse de muhattap benim boyacı gerekirse de muhattap ben olduğum için eşimle böyle durumlarda huzursuzluk yaşadık.” K3 “Ailem hiçbir şekilde desteklemedi. ‘Ne işin var yöneticilikte ne uğraşacaksın kadın başına milletle’” K10
Çatışma	1	“Eşim beni destekledi ama zaman içerisinde uyumsuzluklar yaşadık. İşin içine girmeden bu kadar sorumluluk gerektirdiğini bilmiyorduk ikimiz de.” K8

Kadınların aile ve eş desteği temasında 3 kategori bulunmaktadır. Bunlar; destek (3 kişi), olumsuz tutum (6 kişi) ve çatışma (1 kişi) şeklindedir. Görüşmecilerin aile ve eş desteğine ilişkin görüşleri incelendiğinde bazı aile ve eşler kadını yöneticilik sürecinde desteklemektedir. Bir kadının göz önünde bulunmasının sakıncalı olduğu düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Aile üyeleri ve eşler her ne kadar destekçi olarak görünseler de zaman içerisinde yaşanan aksaklıklar bu süreci zedelemektedir. Bunun yanı sıra kadının işinden kaynaklanan bir sorun erkeğinki kadar normal karşılanmadığı görülmektedir. Kadın yöneticinin aile ve işi arasında denge kurmakta zorlandığı gözlemlenmiştir. Ayrıca kadının yöneticilik makamında bulunmasının anormal karşılanarak cinsiyetçi bir yaklaşım gözlemlenmiştir. Erkeğin egemenliğinin sadece yöneticilikte değil toplumun her alanında olduğu ifade edilmiştir.

4.2.2. Beceri geliştirme ve destekleme politikalarına ilişkin görüşler

Kullanılan anket veri analizi sonucunda kadın okul yöneticilerin en çok karşılaştıkları engellerin sıralanmasında ikinci sırada yer alan engel türünün yüzde ve frekans değerleri tablo 4.4’te belirtilmiştir. Tablo 4.4 incelendiğinde kadınlara yönelik beceri geliştirme politikalarının olmaması temasına 138 kadın okul yöneticisinin 66’sı (%47.8), etkisiz destekleme politikaları temasına 61’i (%44.2) ve terfi politikalarının şeffaf olmaması temasına 57’si (% 41.3) her zaman yanıtını vermişlerdir.

Tablo 4.4. İkinci engel türünün veri analizi

Bağımsız Değişkenler	Her zaman		Sıklıkla		Bazen		Nadiren		Hiç	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%

Tablo 4.4. (Devam) *İkinci engel türünün veri analizi*

Kadınlara yönelik beceri geliştirme politikalarının olmaması	66	47.8	25	18.1	24	17.4	11	8.0	12	8.7
Etkisiz destekleme politikaları	61	44.2	18	13.0	22	15.9	16	11.6	21	15.2
Terfi politikalarının şeffaf olmaması	57	41.3	21	15.2	21	15.2	12	8.7	27	19.6

Çalışmanın nitel bölümünde katılımcılara beceri geliştirme ve destekleme politikaları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla “Devletin kadınlar için oluşturduğu beceri geliştirme ve destekleme politikalarının yeterli ve etkili olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. 12 kişiyle yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda devlet politikaları teması altında “uygulama eksikliği- annelik-eşitsizlik” alt kategorileri oluşturulmuştur. Görüşmecilere yönetici olma ve yöneticilik sürecinde devletin kadının çalışma hayatındaki yerini desteklemek, geliştirmek ve kolaylaştırmak adına yapmış olduğu düzenlemelere ilişkin görüşleri sorulduğunda şu şekilde yanıtlamışlardır:

Tablo 4.5. *“Devletin kadınlar için oluşturduğu beceri geliştirme ve destekleme politikalarının yeterli ve etkili olduğunu düşünüyor musunuz.?” başlıklı sorunun örnek görüşleri*

Tema	Kategoriler	G.S. (N)	Örnek Görüşler
Devlet Politikaları	Uygulama eksikliği	5	“Kazanılmış bir hak olmasına rağmen süt iznini kullanmak bir lükse dönüştü.” K5 “İlçelerde kreş olmadığından, kadın öğretmenler yönetici olmak istemiyor.” K6 “Yönetici yetersizliğimden dolayı doğum sonrası ücretsiz izin ayrılmam.” K8
	Annelik	7	“Sağlıklı bireyle yetiştirmek için doğumdan itibaren en az iki yıl ücretli izin hakkı olmalı.” K2 “Doğum izni hakkını bir öğretmen kadar kullanamadığı için öğretmenliğe geçen arkadaşlarım var.” K2
	Eşitsizlik	1	“Branş öğretmenleri boşluk yaratarak çocuğunu emzirmesine karşın sınıf öğretmenlerinin teneffüs saatini kullanma hakkına sahiptir.” K1

Kadınların devlet politikaları temasında 3 kategori bulunmaktadır. Bunlar; uygulama eksikliği (5 kişi), annelik (7 kişi) ve eşitsizlik (1 kişi) şeklindedir. Görüşmecilerin beceri geliştirme ve destekleme politikalarına dair görüşleri incelendiğinde bu politikaların uygulanabilirliğinin ve denetiminin eksik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra verilen hakların her koşulda yeterli olmadığı görülmektedir. Pozisyon olarak yükselmek isteyen kadın kariyer ve aile arasında tercih yapmak zorunda kalmıştır. Ayrıca kadınların geliştirilen

politikalarından doğru bir şekilde faydalanmasının önündeki bir diğer engelin de bilgilendirme yetersizliği olduğu görülmüştür.

Görüldüğü üzere kadınlar için geliştirilen politikalar arasında en yetersiz bulunanlar süt izni, doğum izni ve doğum sonrası çocuk bakımındır. Doğumdan önce ve doğumdan sonra verilen toplam 4 aylık süreç yetersiz görülmektedir. Doğum sonrasında her bebeğin en az 6 ay anne sütüyle beslenmesi gerektiğini söylemektedir. Bunun yanı sıra yönetici olan kadınlar verilen hakkı bile kullanamadığı için kariyerlerden vazgeçip tekrar öğretmenliğe dönmektedir.

Belirtilen bir diğer sorun ise doğum izni bittikten sonra çocuğa bakacak birini bulmakta zorlanmalarıdır. İki sene ücretsiz izin alma hakları olsa da her öğretmenin ekonomik koşullarının buna uygun olmadığı görülmektedir. 2 sene ücretsiz izin alınsa bile çocuğun 2 yaştan sonra anaokuluna ya da kreşe başlayana kadar kalabileceği bir bakım yerinin olmaması da bir sorun oluşturmaktadır. Büyükşehirlerde ya da merkez ilçelerde bu yaş aralığı için kreşler olsa da özellikle küçük ilçelerde bu ciddi bir sorun olarak ifade edilmiştir. Geliştirilen politikalar arasında devlete bağlı okulöncesi kreşlerin açılması gerekmektedir.

4.2.3. Ataerkil toplum yapısının, gelenek ve göreneklerin kadının çalışma hayatına ve anne/eş rollerine etkisine ilişkin görüşler

Kullanılan anket veri analizi sonucunda kadın okul yöneticilerin en çok karşılaştıkları engellerin sıralanmasında üçüncü sırada yer alan engel türünün yüzde ve frekans değerleri tablo 4.6’da belirtilmiştir. Tablo 4.6 incelendiğinde kültürün, gelenek ve göreneklerin kadının rolüne etkisi temasına 138 kadın okul yöneticisinin 64’ü (% 46.4) ve ataerkil toplum değerlerinin etkisi temasına 54’ü (% 39.1) her zaman yanıtını vermişlerdir.

Tablo 4.6. Üçüncü engel türünün veri analizi

Bağımsız Değişkenler	Her zaman		Sıklıkla		Bazen		Nadiren		Hiç	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ataerkil toplum değerlerinin etkisi	54	39.1	22	15.9	20	14.5	23	16.7	19	13.8
Kültürün, gelenek ve göreneklerin kadının rolüne etkisi	64	46.4	11	8.0	24	17.4	24	17.4	15	10.9

Çalışmanın nitel bölümünde katılımcılara ataerkil toplum değerlerinin kadının çalışma hayatına ve anne/eş rollerine etkisi hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla

“Ataerkil toplum değerlerinin, kadın bir yönetici olarak çalışma hayatınıza, anne ve eş rollerinize etkisi nasıl oldu?” sorusu sorulmuştur. 12 kişiyle yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda Ataerkil toplum ve anne/ eş rolü teması altında “uzun mesai saatleri-anne/eş rolü-cinsiyet ayrımcılığı” alt kategorileri oluşturulmuştur. Görüşmecilerin ataerkil toplum yapısının, gelenek ve göreneklerin kadınların çalışma hayatındaki rolüne etkisine ilişkin görüşleri sorulduğunda şu şekilde yanıtlamışlardır:

Tablo 4.7. “Ataerkil toplum değerlerinin, kadın bir yönetici olarak çalışma hayatınıza, anne ve eş rollerinize etkisi nasıl oldu ?” başlıklı sorunun örnek görüşleri

Tema	Kategoriler	G.S. (N)	Örnek Görüşler
Ataerkil toplum ve anne/eş rolü	Uzun mesai saatleri	2	“Eşimle farklı sektörlerde çalıştığımız için benim geç saatlere kadar ya da yaz tatillerinde okulda kalmam aile dengemi etkileyebiliyor.” K3 “Yönetici olduğum için toplum anne ve eş rolümü aksatacağımı söylediler.” K6
	Anne/ eş rolü	3	“ Kadının çalışınca veya işinde yükselince evdeki işlerini aksatacağı veya eşine ve çocuklarına yetemeyeceği algısı var.” K1 “Bir milletvekili bir mülki amir veya genel müdür de olsa bu vasıflarından önce annelik ve eş rolü vurgulanmakta.” K2
		4	“Erkekler iş için geç saatlere kadar dışarıda kaldığında, planlar onun işi sebebiyle değiştiğinde normal iken kadın için bu durum olduğunda huzursuzluk yaşıyor.” K6 “Ben müdür olarak göreve başladığımda ailem çiçek göndermezken, erkek kardeşim yönetici olduğunda yemek organize edildi, tebrik çiçekleri gönderildi.” K9
	Cinsiyet Ayrımcılığı		“Bizim toplumda erkek okumasa da bir şekilde ona iş kurulması için her şey seferber edilirken kız okumadığında böyle bir çabaya girilmeden sadece ne zaman evleneceğine odaklanılıyor.” K10 “Bir kız öğrencim ile ilgili yaşanan bir sorunu velisine anlattığımda sözüme inanmayıp “ biz bir de beyden dinleyelim” dediler.” K12

Kadınların ataerkil toplum ve anne/eş rolü temasında 3 kategori bulunmaktadır. Bunlar; uzun mesai saatleri (2 kişi), anne/eş rolü (3 kişi) ve cinsiyet ayrımcılığı (1 kişi) şeklindedir. Görüşmecilerin düşünceleri incelendiğinde kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliğine maruz kaldığı görülmektedir. Kadına ve erkeğe dair kalıplaşmış önyargılar

mevcuttur. Bu önyargılar kadının meslek hayatından önce anne ve eş rolünün daha baskın olduğunu vurgulamaktadır.

Çalışma hayatında yükselmeye çalışan kadın ataerkil toplum yapısının ve yapının getirmiş olduğu kalıplaşmış algıları aşmakta zorlanmaktadır. Kadının başarısı göz ardı edilirken erkeğin başarısı kutlamaya değer olarak görülmektedir. Ataerkil yapıda erkeğin ekonomik özgürlüğü olması mutlak ve mutlak gerekirken kadının ekonomik özgürlüğünün olması gerekli görülmemektedir. Bunun yanı sıra Osmanlı dönemindeki gibi kadının sözünün erkeğin sözüyle bir tutulmadığı görülmektedir. Erkeğin söylediği bir söz kadının söylediğinden daha inandırıcı geldiği belirtilen görüşler arasındadır.

4.2.4. Cinsiyet temelli ayrışmaya ve kanıksanmış erkek liderliğine ilişkin görüşler

Kullanılan anket veri analizi sonucunda kadın okul yöneticilerin en çok karşılaştıkları engellerin sıralanmasında dördüncü sırada yer alan engel türünün yüzde ve frekans değerleri tablo 4.8.'de belirtilmiştir. Tablo 4.8. incelendiğinde 138 kadın okul yöneticisinin 57'si (% 41.3) yöneticilik sürecinde cinsiyet temelli ayrışmaya maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcıların 56'sı örgüt kültüründe erkek liderliğin daha fazla benimsendiğini, 55'i kadının liderlik için uygun olmadığı algısının mevcut olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.8. Dördüncü engel türünün veri analizi

Bağımsız Değişkenler	Her zaman		Sıklıkla		Bazen		Nadiren		Hiç	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet temelli ayrışma	57	41.3	16	11.6	12	8.7	28	20.3	25	18.1
Örgüt kültüründe erkek liderliğin daha fazla kanıksanmış olması	56	40.6	16	11.6	22	15.9	24	17.4	20	14.5
Kadının liderlik için uygun olmadığı algısı	55	39.9	21	15.2	27	19.6	18	13.0	17	12.3

Çalışmanın nitel bölümünde katılımcılara çalışma hayatında cinsiyet temelli ayrışma hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla “Örgüt içerisinde cinsiyet temelli ayrışma olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. 12 kişiyle yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda cinsiyet temelli ayrışma

teması altında “öğrenilmiş çaresizlik-kalıplaşmış önyargılar-eşitsizlik-eril davranışlar” alt kategorileri oluşturulmuştur. Görüşmecilere cinsiyet temelli ayrışmaya ve mobbinge maruz kalıp kalmadıklarına dair düşünceleri sorulduğunda şu şekilde yanıtlamışlardır:

Tablo 4.9. “Örgüt içerisinde cinsiyet temelli ayrışma olduğunu düşünüyor musunuz?” başlıklı sorunun örnek görüşleri

Tema	Kategoriler	G.S. (N)	Örnek Görüşler
Cinsiyet temelli ayrışma	Öğrenilmiş çaresizlik	1	“Aslında yapabileceğimiz bir işte bile toplumun bu algısı öyle içimize işlemiş ki başarısız olacağımıza inandığımız için hiç denemeden vazgeçip kendimizi direkt başarısız olarak nitelendirebiliyoruz.” K1
	Kalıplaşmış Önyargılar	3	“ Odamda otururken koridordaki velinin “müdür bey odasında mı ?” dediğini pek çok kez duydum. Müdürün kadın olabileceği akıllarına gelmiyor.” K2
	Eşitsizlik	5	“Kadınlar genel olarak karar mekanizması olan alanlarda değil sorun çıkarmayacağı alanlarda tercih edilmektedir.” K6
			“Ben müdür olarak göreve başladığımda ailem çiçek göndermezken, erkek kardeşim yönetici olduğunda yemek organize edildi, tebrik çiçekleri gönderildi.” K9
			“Bir köy okulunda yetkili okul müdürü iken geçici olarak yetkimi bir erkek öğretmene vermeme rağmen bir daha yetkiyi bana vermedi.” K10
			“Bir kız öğrencim ile ilgili yaşanan bir sorunu velisine anlattığımda sözüme inanmayıp “biz bir de beyden dinleyelim” dediler.” K12
			“Peygamber efendimizi anma töreninde sunucu olarak davet edildim, sonrasında ne olduysa program başlamadan erkek sunucu olması gerektiği söylenerek beni gönderdiler.” K9
	Eril davranışlar	2	“Müdür yardımcısı olmadan önce bağırarak kollarını arkada bağlayarak yürüten biri değildim. Fark ettim ki böyle olunca dikkate alınıyorum” K3
			“Öğrenciler erkek müdür yardımcılarında daha çok çekindikleri için onlar gibi davranarak mesleki cinsiyetimin erkeksileştiğini söyleyebilirim.” K11

Kadınların cinsiyet temelli ayrışma temasında 4 kategori bulunmaktadır. Bunlar; öğrenilmiş çaresizlik (1 kişi), kalıplaşmış önyargılar (3 kişi), eşitsizlik (5 kişi) ve eril davranışlar (2 kişi) şeklindedir. Görüşmecilerin düşünceleri incelendiğinde toplumun kadına biçmiş olduğu bir kalıptan ötürü kadınlar da bir işe adım atmakta çekingenlik gösterebilmektedir. İyi niyet göstererek yardımcı olmaya çalıştığı bir erkek meslektaşı bunu kötüye kullanarak kişinin kendisini ve meslek hayatını yok saydığı görülmektedir. Bunun yanı sıra toplumun bireylere aşılarmış olduğu erkek egemen iş dünyası cinsiyet temelli ayrışmaya, kadınların yapmış oldukları mesleklerin toplumun “kadın işi” olarak algıladığı statüden çıkınca ötekileştirildiği görülmektedir.

Yöneticilik görevinin üstesinden sadece erkeklerin gelebileceği algısı ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra erkekler yöneticilik koltuğunda görülmeye o kadar alışılmış ki bir kadının orada olma ihtimali bile zihinlerden geçmemektedir. Ayrıca kadının bireysel farklılıklarından dolayı karar mekanizmalarında değil daha basit meslek gruplarında yer almaları gerektiği düşünülmektedir.

Kanıksanmış erkek liderliğinden dolayı kadın yöneticilerin liderlik anlayışları da değişime uğramıştır. Kabul gören erkek liderliği sert bir yönetici profili oluşturmaktadır. Bu durum anlayışlı, iletişim becerisi yüksek, hoşgörülü kadın yöneticiyi kabul ve saygı görebilmek için istemediği bir kalıba girmeye zorlamıştır. Bir kadın yönetici özel durumundan ötürü pozitif ayrımcılık yapılması gerekirken aksine zor durumda bırakılmıştır. Kendisine yapılan haksızlık başkasına yapılmasın diye kariyerde yükselmeye karar vermiştir. Görüldüğü üzere bazı erkek yöneticiler kadının yükselmesini bırakın kadının çalışma hayatında var olmasını bile kabul edememektedir.

Çalışma hayatında var olmaya çalışan kadınların karşılaştığı cinsiyet temelli ayrışma kişinin hem karakterine hem de iş hayatına zarar vermektedir. Kadın olduğu için dini bir programda yer almasının uygun bulunmaması toplumun hala kadınların çalışma hayatında var olmalarını kabul etmediğini göstermektedir.

4.2.5. Kadın okul yöneticilerin karşılaştıkları engeller ile baş etme yollarına ilişkin görüşleri

Çalışmanın nitel bölümünde katılımcılara karşılaştıkları engeller ile baş etme yolları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla “Siz örgüt içerisinde karşılaştığınız engeller ile nasıl başa çıktınız?” sorusu sorulmuştur. 12 kişiyle yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda engeller ile baş etme teması altında

“ispat mücadelesi-iletişim- eğitim- karakter” alt kategorileri oluşturulmuştur. Görüşmecilere engeller ile baş etme yollarına ilişkin düşünceleri sorulduğunda şu şekilde yanıtlamışlardır:

Tablo 4.10. “Siz örgüt içerisinde karşılaştığınız engeller ile nasıl başa çıktınız?” başlıklı sorunun örnek görüşleri

Tema	Kategoriler	G.S. (N)	Örnek Görüşler
Engeller ile baş etme	İspat mücadelesi	3	“Daha başarılı olarak engellerin aşında benim için engel olmadığını gösterdim.” K1 “Okul içerisinde yaşanan sorunları bir kadın olarak çözebildiğimi her fırsatta gösterdim.” K4
	İletişim	2	“Karşılaştığım sorunları çözebilmek için iletişim becerilerimi kullandım.” K1
	Eğitim	1	“Sorunları çözüp anlayabilmek için beden dili eğitimi aldım.” K5
	Karakter	5	“Daha iyi bir yönetici olabilmek için Doğan Cüceloğlu’nun çalışmalarını ve kitaplarını okuyup takip ettim.” K9
			“Güçlü bir karaktere sahibim ve kendime güvenerek her sorunu halledebileceğimi biliyorum.” K8 “Erkeksi bir karaktere bürünerek sorunları çözmeye çalıştım.” K11 “Pes etmeyerek, profesyonel bir yaklaşım göstererek daha iyi bir lider olmak için uğraşıyorum.” K6

Kadınların engeller ile baş etme temasında 4 kategori bulunmaktadır. Bunlar; ispat mücadelesi (3 kişi), iletişim (2 kişi), eğitim (1 kişi) ve karakter (5 kişi) şeklindedir. Görüşmecilerin engeller ile baş etme yolları incelendiğinde genel olarak kadın okul yöneticilerin başvurdukları stratejileri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Mesleki gelişim seminerlerine katılma
- Profesyonellik
- Kişisel gelişim eğitimleri alma
- Mentor desteği
- Güçlü bir lider özellikleri gösterme
- Mücadeleci ve istikrarlı kişilik özellikleri gösterebilme
- Uzman yazarların kitaplarını okuma

Görüşmecilerin yöneticilik esnasında karşılaştığı engeller ile baş etme yolları incelendiğinde kadınlar kabul ve saygı görmek için her alanda mücadele vermek zorunda kalmışlardır. Kadınların kendilerine özgü liderlik özellikleri ataerkil toplum yapısı ve kanıksanmış erkek liderliğinden dolayı faydasız bulunmuştur. Bu durum kadınların

davranışlarında, karakteristik özelliklerinde ve yöneticilik anlayışlarında değişimlere sebep olmuştur.

Kullanılan bu stratejiler kişilerin bireysel çabalarını içermektedir. Kadın okul yöneticilerin toplumsal ve politik sebeplerden kaynaklanan engeller ile baş edebilmek için bu alanlarda düzenlemeler ve değişiklikler gerekmektedir.



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde kavramsal çerçeveden, nicel ve nitel araştırmalardan elde edilen veriler sentezlenerek tartışılıp sonuçlandırılmıştır. Bunun sonucunda araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Çalışmaya katılan kadın okul yöneticilerin en çok karşılaşılan engellere dair belirttikleri deneyimleri ve baş etme stratejileri değerlendirilmiştir. Elde edilen bu veriler ışığında kadınların aile ve eş desteğinden yoksun kalmaları kadının yöneticilik sürecinde ilerlemesine ve bu süreçte karşılaştığı sorunlarla baş etmesini zorlaştırmıştır. Vella (2020: 9) liderlik ve kadın arasında oluşan boşluğu incelediği çalışmasında destek eksikliğinin önemli bir engel olduğunu ve özellikle uzun çalışma saatlerinde destek alan kadın liderlerin daha başarılı ve özgüvenli olduğunu belirtmiştir. Beceri geliştirme ve destekleme politikalarının yetersizliği ve uygulanabilirliği açısından katılımcı görüşleri incelendiğinde yasal çerçevede kadınlara verilen hakların tam olarak uygulanmadığı ve düzenlemeler yapılması gerektiği belirtilmiştir. Lüleci (2019: 55) konuya dair çalışmasında yasal ve politik düzenlemelerin yanı sıra bu düzenlemelerin uygulamada denetiminin de yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra sosyal ve bireysel düzenlemelerle (pozitif ayrımcılık, liderlik, aile-çocuk eğitimi, toplumsal algının değişmesi) bunun desteklenmesi gerekmektedir.

Ataerkil toplum yapısının ve gelenek-göreneklerin etkisiyle toplumda oluşan kalıplaşmış cinsiyetçi önyargılar kadına olan bakış açısını ve çalışma hayatını olumsuz etkilemektedir. Çalışmaya katılan kadın okul yöneticileri yönetici rollerinin anne ve eş rollerinin gerisinde kaldığını ifade etmişlerdir. Sen ve Gandhi (2020: 8) de Hindistan’da kadın liderler üzerine yaptıkları çalışmada ev işlerinin ve çocuk bakımının kadın liderlerin önünde engeller oluşturduğunu fakat aynı durumun erkekler için geçerli olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra Değer (2016: 16) de yaptığı çalışmada kadın ve erkeklerin ev işlerinde eşit sorumluluklar alması gerektiğine dair görüşler çalışma ile paralellik göstermektedir.

Cinsiyet temelli ayrışmadan kaynaklanan engeller sonucunda kadın yöneticiler sadece belirli meslek gruplarına uygun görüldüklerini ifade etmişlerdir. Meslekler “erkek işi” ve “kadın işi” olarak sınıflandırılmaktadır. Ögüt (2006: 60) kadınların çalışma hayatında yer alma oranı artsa da yöneticilik gibi pozisyonlarda cinsiyet temelli ayrışmalardan kaynaklı olarak yer almakta zorlandıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra toplumda erkek liderliği o

kadar kanıksanmış ki kadınların yöneticilik için yetersiz olduğu düşünülmektedir. Karar mekanizmasında yer alan bir kadının profesyonel yaklaşamayacağı algısı vardır (Maheshwari, 2021: 6).

Çalışmaya katılan kadın okul yöneticileri sıralanan bu engeller karşısında çeşitli stratejiler geliştirmişlerdir. Bu stratejiler sayesinde kadın okul yöneticileri daha başarılı, istikrarlı ve profesyonel olduklarını ifade etmişlerdir. Bu stratejiler; mesleki gelişim seminerlerine katılma, profesyonellik, kişisel gelişim eğitimleri alma, mentor desteği, güçlü bir lider özellikleri gösterme, mücadeleci istikrarlı kişilik özellikleri gösterebilmedir. Fathima, Awor, Yen, Gnanaselvam ve Zakham (2020: 7) kadın bilim insanlarının karşılaştıkları engeller ve bu engeller ile baş etme stratejileri üzerine yaptıkları çalışma verileri de bu çalışmayla paralellik göstermektedir. Bu stratejilerin yanı sıra sosyal hayatı azaltma stratejisinin de yer aldığı görülmektedir. Bu çalışmaya katılan kadın okul yöneticilerinin kullandıkları stratejiler Lüleci'nin (2019: 63) çalışmasıyla da paralellik göstermektedir. Lüleci (2019: 64) ayrıca erkeksi davranışlar sergileme, iş ve özel hayatı dengeleme gibi stratejilerin de kullanıldığını belirtmiştir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma ile kadın okul yöneticilerinin yöneticilik sürecinde karşılaştıkları engeller makro düzey (toplumsal), mezo düzey (örgütsel) ve mikro düzey (bireysel) olarak sınıflandırılmıştır. Bunun yanı sıra kadınların doğası gereği sahip olduğu özellikler ise içsel/özel faktörler olarak ifade edilmiştir. Kadınların toplumun her alanında, özel ve kamu sektörlerinde var olsalar da karar mekanizmalarında yeteri kadar temsil edilmediği görülmektedir. Kadınların sadece toplumun kendilerine uygun gördüğü “kadın işi” olarak nitelendirilen meslek gruplarında çalışmayı tercih etmediklerinde ise sözü edilen engeller ile karşılaşmaktadırlar.

Çalışmada uygulanan anket sonucunda kadın okul yöneticilerin en çok karşılaştıkları engeller olarak aile ve eşin desteğini almama (n=92), beceri geliştirme ve destekleme politikalarının yetersizliği (n=66), gelenek görenek ve ataerkil toplum yapısının kadının rollerine etkisi (n=64), cinsiyet temelli ayrışma (n=57), cam tavan sendromu (n=56), kanıksanmış erkek liderliği (n=56) sıralanmıştır. Bu engeller kadının yönetici olma sürecinde kararsız kalmasına, psikolojik şiddete, toplumun aşıladığı stereotiplerin etkisiyle yetersizlik, özgüven eksikliğine, başarısız olma kaygısına, iş-ev dengesinin kurulamamasına, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine sebep olmuştur.

Çalışmanın ikinci bölümünde elde edilen verilerin sonucunda kadın okul yöneticileri yükselmelerinin ve başarılı olmalarının önündeki bu engelleri aşabilmek için çeşitli stratejiler geliştirmişlerdir. Bu stratejiler; mesleki gelişim seminerlerine katılma, profesyonellik, kişisel gelişim eğitimleri alma, mentor desteği, güçlü bir lider özellikleri gösterme, mücadeleci istikrarlı kişilik özellikleri gösterebilmedir.

Profesyonel davranabilmek adına liderlik eğitimleri alınması, mesleki ve gelişim seminerlerine katılmak yöneticinin cinsiyetinden bağımsız bir şekilde algılanmasına yardımcı olmaktadır. Bunun yanı sıra yöneticilikte kişiye kılavuzluk edecek birinin olması deneyimlerden faydalanarak karşılaşılan sorunları çözmek açısından büyük bir önem taşımaktadır. Son olarak insan değişime ve gelişime açık bir canlıdır. Bu sebeple liderlik doğuştan gelen bir özellik olmak zorunda değildir. Kişi kendini geliştirerek güçlü, istikrarlı ve özgüvenli bir lidere dönüşebilmelidir.

Araştırmacılara ve uygulayıcılara konuya dair şu öneriler sunulmaktadır:

- Okullarda yönetici kadrosunda en az bir kadının bulunmasının yasal çerçevede düzenlemesi yapılabilir.
- Kadınlara karşı oluşan kalıplaşmış önyargıları yıkmak adına eğitime temelden başlayarak küçük yaştan itibaren cinsiyet eşitliği eğitimleri verilebilir.
- Kadınlara yönelik oluşturulan beceri geliştirme, destekleme politikalarında kadınların yükünü hafifletecek (doğum ve süt izin süreleri, çocuk bakım evleri) düzenlemeler yapılabilir ve yapılan bu yasal düzenlemelerin uygulanıp uygulanmadığı denetlenebilir.
- Hem erkek hem kadın okul yöneticilerine yönelik liderlik ve kişisel gelişim eğitimleri verilebilir.
- Batı'daki bir ilin kadın okul yöneticilerinin karşılaştığı engeller belirlenerek doğu batı arasında bir farklılık olup olmadığı belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Algahtani, A. (2014). Are Leadership and Management Different? A Review. Journal of Management Policies and Practices, 2(3), 71-82.
- Akdemir, B. ve Çalış Duman, M. (2017). Kadın Çalışanların Performansında Cam Tavan Sendromu Engeli, 3(15), 517-526.
- Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Çerçevesinde Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı. Ekev Akademi Dergisi, 97-118.
- Aksu, A. (2019). Okul Yöneticisi Olma Sürecinde Kadınların Karşılaştığı Cam Tavan Sendromu ve Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyurt, N. (2018). “Kadın Çalışanlarda Kariyer Engelleri: Radyoloji Çalışanları Örneği. İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi”, 6(1), 85-107.
- Arar, K. H. (2019). “The Challenges Involved When Arab Women Forge A Path to Educational Leadership: Context, Personal Cost, and Coping”. Educational Management Administration & Leadership, 47(5), 749-765.
- Arık, A. (1998). Psikolojide bilimsel yöntem (2.Baskı). İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Arslan, E. (2022). "Nitel Araştırmalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik", Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 51(1), 395-407.
- Atacan, T. ve Genç, K. Y. (2023). “Kadın Çalışanların Kariyer Gelişimlerinde Cam Tavan Sendromunun Etkisi: Türkiye’de ‘Cam Tavan Sendromu’ Konusunda Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analiz Yöntemiyle İncelenmesi”. Asya Akademik Sosyal Araştırmalar, 7(24), 275-298.
- Atan, E. (2011). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadın Okul Yöneticilerinin “Cam Tavan” a İlişkin Algılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aziz, A. (1994). Araştırma yöntemleri teknikleri ve iletişim (2. Baskı) Ankara: Turhan Kitabevi.
- Bakioğlu, A., Özcan, K. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2002). 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 191.
- Bilim, İ. Ö. ve Bülez, A. (2018). “Cam Tavandan Yansımalar.” İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 7(1), 48-58.

Biner, S. (2022). Çalışma Yaşamında Cam Tavan Sendromu: Trakya Üniversitesi İdari Personel Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Beld, J. M. (1994). "Constructing a collaboration: a conversation with Egon G. Guba and Yvonna S. Lincoln", *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 7(2), 99-115.

Bodalina, K. N., and Mestry, R. (2020). "A Case Study of the Experiences of Women Leaders in Senior Leadership Positions in the Education District Offices". *Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 452-468.

Bush, T. (2021). "Gender and School Leadership: Are Women Still Under-Represented As School Principals?". *Educational Management Administration & Leadership*, 49(6), 861-862.

Büyüköztürk, Ş. (2019). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi.

Collings, S., Conner, L., Mcpherson, K., Midson, B. and Wilson, C. (2011). "Learning to Be Leaders in Higher Education: What Helps or Hinders Women's Advancement as Leaders in Universities". *Educational Management Administration & Leadership*, 39(1), 44-62.

Çalış Duman, M. (2017). "Kadın Yöneticilerde Bir Kariyer Engeli: Cam Tavan Sendromu. *Beta Yayıncılık*", 11(1), 329- 371.

Çalışkan, A. (2012). Kamu Sektöründe İstihdam Edilen Kadınların Kariyer Engellerini ve Cam Tavan Sendromunu Algılamalarına İlişkin Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çalışma Yasamında Eğitim Rehberi Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Rehberi, (2018). [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---Europe/---Ro-Geneva/---ilo/Ankara/Documents/Genericdocument/Wcms_717638.Pdf_\(30.08.2023\)](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---Europe/---Ro-Geneva/---ilo/Ankara/Documents/Genericdocument/Wcms_717638.Pdf_(30.08.2023))

Çelikten, M. (2004). "Okul Müdürü Koltuğundaki Kadınlar: Kayseri İli Örneği". *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 91-118.

Çilci, T. (2021). Türkiye’de 2000-2019 Yılları Arasında Cam Tavan Kavramı ile İlgili Yayınlanmış Tezlerin Betimsel Analizi. Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

David, M. and Mellor, S. (2001). "Antiunion and Prounion Attitudes as Predictors of College Students' Willingness to Join a Union". *The Journal of Psychology*, 663-664.

Değer, C.A. (2016). Cam Tavan Bağlamında Türkiye’de Kadın Çalışanların Sorunları: Mardin İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Denney, F. (2021). "A Glass Classroom? The Experiences and Identities of Third Space Women Leading Educational Change in Research-Intensive Universities in the Uk." *Educational Management Administration & Leadership*, 1-21.

Dökmen, Y. Z. (2009). Toplumsal Cinsiyet. Remzi Kitabevi: İstanbul.

Eğitim İzleme Raporu, (2019). Eğitim İzleme Raporu 2019- Öğrenciler ve Eğitime Erişim <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2019-ogrenciler-ve-egitime-erisim/> (26.05.2023).

Ekşi, A. İ. (2018). Eğitim Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar Eğitim Sektöründeki Kadın Yöneticilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Yolları. Yüksek Lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ekin, N. (2016). OECD Ülkelerinde Kadın İşgücü ve İstihdam Sorunları. İ.Ü İktisat Fakültesi, Maliye Araştırma Merkezleri Konferansları.

Erçen, Y. ve Esmeray, A. (2008). Kadınların Cam Tavanı Aşma Stratejileri: Büyük Ölçekli Türk İşletmelerinde Bir İnceleme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erdirençelebi, M., ve Karakuş, G. (2021). “Kadın Çalışanların Cam Tavan Sendromu Algılarının İş Tatminleri ve Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisini Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma”. İşletme Araştırmaları Dergisi, 10(3), 95-119.

Eroğlu Toraman, B. (2011). Eğitim Örgütlerinde Kadınların Yönetimsel Konuma Yükselmelerinde Cam Tavan Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fathima F.N., Awor P., Yen Y-C., Gnanaselvam N.A. and Zakham F. (2020). “Challenges and Coping Strategies Faced by Female Scientists—A Multicentric Cross Sectional Study”. Plos One, (9), 1-15.

Faulkner, C. (2015). “Women’s Experiences of Principalship in Two South African High Schools in Multiply Deprived Rural Areas: A Life History Approach”. Educational Management Administration & Leadership, 43(3), 418–432.

Gandhi, M., and Sen, K. (2020). “Missing Women in Indian University Leadership: Barriers and Facilitators”. Educational Management Administration & Leadership, 49(2), 352–369.

Gedik, E. (2021). Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet. Eğitim Sosyolojisi. Vizetek Yayıncılık: Ankara.

Global Gender Gap Report (2022). [https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2022/infographics-145b9111f2_\(16.04.2023\)](https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2022/infographics-145b9111f2_(16.04.2023)).

Gökçe, A. (2020). Liderlikte Kadın ve Feminist Yaklaşımlar. Liderlik: Kuram-Araştırma-Uygulama (Edt: K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 817-836.

Grove, R. and Montgomery, P. (2016). “Women and the leadership paradigm: bridging the gender gap”. University of Louisiana at Lafayette University of Louisiana at Lafayette.

Guihen, L. (2018). "The Career Experiences and Aspirations of Women Deputy Head Teachers". Educational Management Administration & Leadership, 47(4), 538-554.

Güldü, Ö. ve Kart, M. E. (2009). "Toplumsal Cinsiyet Roller ve Siyasal Tutumlar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme". Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi, 64(3), 97-116.

Güleç, M. (2015). Kadın Çalışanlarda Cam Tavan Sendromunun Örgütsel Vatandaşlığa Etkileri Kuşadası 4 ve 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güner, S. Ö. (2018). Kadın Çalışanlarda Cam Tavan Sendromu ve Kariyer Planlaması: İstanbul İli Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Gelişim Üniversitesi.

Gürbüz, M. B. (2019). Cinsiyet eşitsizliği ve kalkınma: Teorik bir inceleme. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir: Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Hoşgör, H. , Gündüz Hoşgör, D. ve Memiş, K. (2016). "Sosyo-Demografik Özellikler ile Cam Tavan Sendromu Arasındaki İlişki ve Farklılıkların İncelenmesi: Sağlık Çalışanları Örneği". Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(35).

İleri, T. (2019). "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Bağlamında Kız Enstitüleri'nin Türk Modernleşmesindeki Yeri ve Önemi". Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, (65), 193-226.

İnandı, Y. ve Tunç, B. (2012). "Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engelleri ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki". Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2(2), 203-222.

İnsan Hakları Derneği, (1999). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi. <https://www.ihd.org.tr/insan-haklari-evrensel-beyannames/> (11.07.2023).

İnsan hakları Hukuku ve Uygulama ve Araştırma Merkezi. (2023). https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/tr/_ (11.07.2023).

İpçioğlu, İ., Eğilmezi Ö. ve Şen, H. (2018). "Cam Tavan Sendromu: İnsan Kaynakları Yöneticileri Bağlamında Bir Araştırma". Mehmet Akif Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (10), 686-709.

İstatistiklerle Kadın (2022). <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Kadin-202249668#:~:text=T%C3%9C%C4%B0K%20Kurumsal&text=Adrese%20Dayal%C4%B1%20N%C3%BCfus%20Kay%C4%B1t%20Sistemi,1'ini%20ise%20erkekler%20olu%C5%9Fturdu> (14.03.2023).

Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW), (2023). <https://www.aile.gov.tr/media/35256/kadinlara-karsi-her-turlu-ayrimciligin-onlenmesi-sozlesmesi-ve-ihiyari-proolu.pdf> (14.03.2023).

Kafalı, B. (2020). Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinde Öğretmen Eğitimi: Mor Sertifika Örneği. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2014). Türkiye’de toplumsal cinsiyet çalışmaları. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Kalkınma Planlamasında İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması (2024). [https://Ka.Gov.Tr/Sayfalar/Kalkinma-Planlamasinda-İstatistiki-Bolge-Birimleri-Siniflandirmasi--24_\(19.03.2023\).](https://Ka.Gov.Tr/Sayfalar/Kalkinma-Planlamasinda-İstatistiki-Bolge-Birimleri-Siniflandirmasi--24_(19.03.2023).)

Kara, B. (2015). Kadınların Üst Düzey Yönetici Olmalarını Engelleyen “Cam Tavan Sendromu”na İlişkin Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karaca, A. (2007). Kadın Yöneticilerde Kariyer Engelleri: Cam Tavan Sendromu Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaoğlu, R. ve Gümüş, S.(2018).”İşletmelerde Kadın Yöneticilerde Cam Tavan Sendromu ve Kariyer Engelleri”. Social Sciences Studies Journal (Sssjournal).

Karaoğlu, Z. (2020). Okullarda Kadın Yöneticilerin Yönetim Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keskin, F. ve Uluşan, A. (2016).“Kadının Toplumsal İnşasına Yönelik Kuramsal Yaklaşımlara Dair Bir Değerlendirme”. Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, (26), 47-68.

Korkmaz, G. ve Bellibaş, M. Ş. (2024). “Obstacles Encountered by Female School Administrators in the Management Process: The Province of Diyarbakır”. ASES 6. Uluslararası Eğitim Kongresi, 19- 21 Ocak, Gaziantep.

Korkmaz, G. ve Özcan, G. (2022). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Sürdürülebilir Kalkınma. Eğitim Politikaları (Edt. K. Özcan). Ankara: Anı Yayıncılık, 69-104.

Korkmaz, L., ve Akbaş, G. (2017). “Kadın Yöneticiler: Görünmez Engellerin Gölgesinde Yükselme Çabası”. İş ve İnsan Dergisi, 4(2), 73-86.

Kulualp, H. G. (2015). Stratejik İnsan Kaynakları Yönetiminde Cam Tavan Sendromu Engellerini Aşmak. <https://Www.Tuhis.Org.Tr/Pdf/1416.Pdf>

Leblebici, Y. ve Karcıoğlu, F. (2014). “Kadın Yöneticilerde Kariyer Engelleri: “Cam Tavan Sendromu” Üzerine Bir Uygulama”. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 28(4), 1-20.

Lockwood, Nancy (2004). “The Glass Ceiling: Domestic and International Perspectives” Hr Content Expert, 1-11.

Lunenburg, F.C. and Ornstein A.C. (2013). Liderlik. Eğitim Yönetimi. (Edt. G. Arastaman). (Original Work Published 1991), 99-134.

Lüleci, S. (2019). Eğitim Sisteminde Kadınların Yönetici Olma Sürecinde Karşılaştığı Engeller ve Çözüm Önerileri.Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Maheshwari, G. (2021). “A Review of Literature on Women’s Leadership in Higher Education in Developed Countries and in Vietnam: Barriers and Enablers”. Educational Management Administration & Leadership, 51(5).

Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). 2001 Yılı Başında Eğitim. Ankara: Açem Matbaası.

Milli Eğitim İstatistikleri (2022). https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule(17.03.2023)

Naidoo, B. and Perumal, J. (2014). “Female Principals Leading at Disadvantaged Schools in Johannesburg, South Africa”. Educational Management Administration & Leadership, 42(6), 808-824.

Negiz, N. ve Yemen, A. (2011). “Kamu Örgütlerinde Kadın Yöneticiler: Yönetici ve Çalışan Açısından Yönetimde Kadın Sorunsalı”. Sosyal Bilimler Dergisi, (24), 195-214.

Ocak, A. (2021). “Türk Eğitim Yönetiminde Kadının Adı Yok”. Alanyazın, 2(1), 15-25.

OECD (2017). OECD’de Kadınların İş Gücüne Katılım Oranının En Düşük Olduğu Ülke Türkiye. https://Tr.Euronews.Com/2019/03/08/Oecd-De-Kadinlarin-Is-Gucune-Katilim-Oraninin-En-Dusuk-Oldugu-Ulke-Turkiye_(17.08.2023).

OECD (2020). Yıllara Göre Kadınların İşgücüne Katılma Oranı, (Türkiye ve OECD Ortalaması). https://www.verikaynagi.com/grafik/yillara-gore-kadinlarin-iscucune-katilma-orani-turkiye-ve-oecd-ortalama/_(17.08.2023).

Öğüt, A. (2006). “Türkiye’de Kadın Girişimciliğin ve Yöneticiliğin Önündeki Güçlükler: Cam Tavan Sendromu”. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 1(1), 56-78.

Örücü, E., Kılıç, R., ve Kılıç, T. (2007). “Cam Tavan Sendromu ve Kadınların Üst Düzey Yönetici Pozisyonuna Yükselmelerindeki Engeller: Balıkesir İli Örneği”. Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 14(2), 117-135.

Özaydınlık, K. (2014). “Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın ve Eğitim”. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, (33), 93-112.

Özdemir Yılmaz, E. (2019). Sosyal Bilgiler Dersi ile Bütünleştirilmiş Toplumsal Cinsiyet Temelli Etkinliklerin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimine Yönelik Tutumlara Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, L., Batga, B. ve Uçar, B. (2019). “Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algılarını Etkileyen Demografik Niteliklerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”. Süleyman Demirel Üniversitesi, Vizyoner Dergisi, 10(24), 212-228.

Öztürk, İ. (2020). Liderliğe Özellikler Yaklaşımı, Davranışçı Yaklaşım ve Durumsallık Yaklaşımı. Liderlik Kuram-Araştırma-Uygulama. (Edt: K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 7-42.

Öztürk, T. (2007). Türkiye’de Kadın Çalışanların İş Yaşamındaki Yerinin Analizi: İzmir’de Bir Alan Çalışması. İzmir: Yaşar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pamuk, M. Ş. (2017). Kadın Çalışanların Kariyer Engelleri ve Cam Tavan Sendromu Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pehlivan, P. V. (2017). “Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Kuramsal Yaklaşımlar: Bir Literatür Taraması”. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16(31), 497-521.

Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planı (1995). <https://dspace.ceid.org.tr/xmlui/handle/1/733>

Peterson, H. (2015). “Is Managing Academics “Women’s Work”? Exploring the Glass Cliff in Higher Education Management”. Educational Management Administration & Leadership, 44(1), 112–127.

Polat, S. (2010). Eğitimde ve Sınıf İçi Süreçlerde Cinsiyetçi Yaklaşımlar. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Progress on the Sustainable Development Goals/The Gender Snapshot (2022). <https://www.unwomen.org/en/news-stories/feature-story/2023/05/gender-bonds-a>

Püsküllüoğlu, A. (2003). Türkçe Sözlük. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Rahman, M., and Khan, A. R. (2018). “Challenges and Coping Strategies of Women Leaders at the Local Level in Bangladesh”. Italian Sociological Review, 8(1), 43-63.

Sarper, A. A. (2021). Kadın Okul Yöneticilerinin Yönetici Olma Süreçlerine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sayılan, F. (2012). Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim. Ankara: Dipnot Yayınevi.

Sumbas, A. (2015). Kadın ve Siyaset. <https://Ka-Der.Org.Tr/Wp-Content/Uploads/2020>

Şen, H. (2017). Cam Tavan Sendromuna Yol Açan Faktörler ve Çıkış Yollarının İncelenmesi: İnsan Kaynakları Yöneticileri Bağlamında Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Bilecik: Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şen, S. ve Yıldırım, İ. (Ed.). (2019). Eğitimde Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tan, M. G. (2018). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Haritalama ve İzleme Çalışması. Türkiye’de Katılımcı Demokrasinin Güçlendirilmesi: Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin İzlenmesi Projesi, Ceid Yayınları.

Tangonyire, R. C. (2021). “Performing and Challenging Gendered Walls in Leadership Spaces in Single Sex Schools: Lessons from A Male-Led Girls’ Basic School in Ghana”. Educational Management Administration & Leadership, 1–18.

Tanrısevdi, F. (2015). Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Karşılaştıkları Cam Tavan Sendromu. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tashakkori, A., and Teddlie, C. (1998). Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches. Applied Social Research Methods Series (Vol.46). Thousand Oaks, CA: Sage.

Thornton, G. (2021). Grant Thornton’dan İş Dünyasında Kadın Yöneticiler 2021 Araştırması. <https://www.grantthornton.com.tr/en-guncel/raporlar-ve-arastirmalar/grant-thornton-dan-is-dunyasinda-kadin-yoneticiler-2021-arastirmasi/>

Tiryaki, D. (2018). Türkiye’de Kadın İstihdamında Karşılaşılan Sorunları Gidermeye Yönelik Politikalar. Yüksek Lisans Tezi. Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tok, N. T. ve Yalçın, N. (2017). “Okul Yöneticileri Gözünden Kadın Okul Yöneticileri”. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (28), 353-366.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Kılavuzu, (2016). Eğitimde Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi.

Tunç, S. ve Özmen, A. (2016). “Kadın Çalışanların Cam Tavan Engelleri ile Algılanan Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki: Eskişehir Bankacılık Sektöründe Uygulama”. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(2), 97-119.

Turan, S. (2020). Liderlik Nedir? Liderlik: Kuram-Araştırma-Uygulama (Edt: K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1-5.

TÜİK, (2021). Hanehalkı İşgücü Araştırması. <https://Data.Tuik.Gov.Tr/Bulten/Index?P>

TÜİK, (2021). Toplumsal Cinsiyet İstatistikleri.

TÜİK, (2022). İstatistiklerle Kadın. <https://Data.Tuik.Gov.Tr/Bulten/Index?P>

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). T. C. Resmi Gazete, 17863, 9 Kasım 1982. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.doc>

Tüzel, E. (2014). Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi: Ankara İli Örneği. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tüzün, I. (2019). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. Türkiye Aile Sağlığı ve Planlaması Vakfı.

Utma, S. (2019). “Kadına Yönelik Cinsiyet Ayrımcılığı ve Cam Tavan Sendromu”. Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 11(1), 44-58.

Üner, S. (2008). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetle Mücadele Projesi, Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.

Üstün, A., ve Bahçıvan, H.Z. (2021). “Kadın Okul Yöneticilerinin Liderlik Becerilerine ve Yönetim Süreçlerinde Karşılaştıkları Cinsiyetçi Yaklaşımlara İlişkin Tutumları”. Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, 10(3), 657-677.

Vella, R. (2020). “Leadership and Women: The Space Between Us. Narrating the Stories of Senior Female Educational Leaders in Malta”. Educational Management Administration & Leadership, 50(1), 121-139.

Winston, B. E. and Patterson, K. (2006). “An Integrative Definition of Leadership”. International Journal of Leadership Studies, 1(2), 6-66.

Wirth, L. (2001). “Breaking Through the Glass Ceiling: Women in Management.” International Labour Office: Geneva, 4-5.

Wren T. J. (1995). “The Problems of Cultural Leadership: The Lessons of Dead Society and A New Definition of Leadership”. The Journal of Leadership Studies, 2(4).

Yeşil, A. (2016). “Liderlik ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme”. Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 2(3), 158-180.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, S., Alhas, F., Sakal, Ö. ve Yıldız, H. (2016). “Cam Uçurum: Kadın Yöneticiler Cam Tavanı Ne Zaman Aşar?”, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi, 71(4).

Yılmaz, C. (2019). Toplumsal Cinsiyet Algısının Kadınların Çalışma Yaşamı Üzerindeki Etkileri; Artvin Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, S. (2019). Kadınların İş Hayatında Karşılaştıkları Cam Tavan Sendromu Üzerine Nitel Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.