



Başvuru Tarihi (Received Date): 03.01.2022

Kabul Tarihi (Accepted Date): 31.03.2022

Makale Türü (Article Type): Derleme Makalesi / Review Article

doi: 10.52848/ijls.1052546

Kaynakça Gösterimi: Keskin, Ü. (2022). Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun sosyal adalet liderliği ve olgunluk kuramı bağlamında incelenmesi üzerine bir araştırma. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(1), 25-39. doi: 10.52848/ijls.1052546

Citation Information: Keskin, Ü. (2022). A research on the study of feminization of the teaching profession in the context of social justice leadership and maturity theory. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 5(1), 25-39. doi: 10.52848/ijls.1052546

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN FEMİNİZASYONUNUN SOSYAL ADALET LİDERLİĞİ VE OLGUNLUK KURAMI BAĞLAMINDA İNCELENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Ümran KESKİN¹

Öz

Bu makalede öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu konusu temel alınarak; sosyal adalet liderliği ve Chris Argyris'in olgunluk kuramıyla ilişkisi tartışılmıştır. Bununla birlikte araştırma öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu hakkında bilgi verirken bu durumun nedenleri ve göz ardı edilen yönleri ele alınmıştır. Araştırmada sosyal adalet liderliğinin genel özellikleri ve bu özelliklerin öğretmenlik mesleğinin feminizasyonuna hangi noktalarda temas edebileceği irdelenmiştir. Bunun yanı sıra olgunluk kuramı bağlamında insanların olgunlaşma ilkeleri ve örgütsel öğrenme kavramı ile öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu konularının ilişkisi ele alınmıştır. Bu araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden doküman analizi metodu kullanılmıştır. Çalışma tanımlamalara ve analizlere dayanmaktadır. Alanyazın araştırması ve araştırmacının eleştirel ve deneysel bakış açıları çalışmanın ortaya konmasında etken olmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlik mesleğinin feminizasyonun, kadınların olgunluk kuramında vurgulanan olgunlaşmaya erişmelerini zorlaştırdığı görüşüne erişilmiştir. Bunun yanında sosyal adalet liderliğinin toplumsal cinsiyetin getirdiği eşitsizliğe dayanan öğretmenlik mesleğinin feminizasyonun da önüne geçmede bir çözüm olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Feminizasyon, Sosyal Adalet Liderliği, Olgunluk Kuramı, Toplumsal Cinsiyet

A Research on the Study of Feminization of the Teaching Profession in the Context of Social Justice Leadership and Maturity Theory

Abstract

This article is based on the feminization of the teaching profession; and it has been discussed there is a relationship between feminization of teaching profession and social justice leadership and Chris Argyris's maturity theory. In addition, while the research gives information about the feminization of the teaching profession, the reasons and neglected aspects of this situation are also discussed. The general characteristics of social justice leadership and the points at which these features can touch the feminization of the teaching profession are examined. Moreover, in the context of maturity theory, the relationship between the feminization of the teaching profession and the maturation principles of people and the concept of organizational learning are discussed. Document analysis method, one of the qualitative data collection techniques, is used in the article. The study is based on descriptions and analysis. The research of the literature and the critical and experiential perspectives of the researcher are the main factors in the presentation of the study. As a result of the research, it was concluded that the feminization of the teaching profession makes it difficult for women to reach the maturation emphasized in the maturity theory. In addition, it has been concluded that social justice leadership can be a solution to the prevention of feminization of the teaching profession, which is based on the inequality brought about by gender.

Keywords: Feminization, Social Justice Leadership, Maturity Theory, Gender

¹ Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ABD, E-posta: umrankeskin@windowslive.com, 0000-0002-0526-369X

Giriş

Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu; toplumsal cinsiyetin sonucunda olan kabaca öğretmenliğin, “kadınla”, “kadınlıkla” özdeşleştirilmesidir (Griffiths, 2006). Sosyal adalet liderliği ise genel olarak toplumda dezavantajlı konumda olan kişileri destekleme, kapsama ve eleştirel bakış açısı, bilinç oluşturma hedeflerini içeren bir liderlik yaklaşımıdır (McDonald & Zeichner, 2009). Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun varlığı ve sonucunda kadınlar aleyhine alenen ortada olan veya perdelenen sorunları gidermede sosyal adalet liderliğinden faydalanmak bir çözüm olarak ele alınabilir. Olgunluk kuramında yer alan olgun insan ve örgütsel öğrenme kavramı da yine toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sonucu olan ve kulağa tamamen olumluymuş gibi gelen öğretmenlik mesleğinin feminizasyonuna bir başka çözüm olarak görülebilir. Nitekim bireylerin olgunlaşmasının önündeki engellerin örgüt verimliliğine direkt etkisi söz konusudur. Özel alana itilen kadınların cam tavan, cinsiyetçilik ve dayatılan kalıp yargılar altında kamusal alanda niteliksel ve niceliksel olarak erkekler ile eşit konumlanmaması her alanda toplumsal cinsiyetin yeniden üretilmesinin sonucudur. Yönetim yaklaşımlarından olgunlaşma kuramı perspektifinden konunun değerlendirilmesi, alanyazına toplumsal cinsiyet sorununun yönetsel bağlamına işaret etmesi anlamında katkı sağlayan bu çalışma önem arz etmektedir. Ayrıca ülkemizde kadın istihdamı ve temsil oranı, yönetici kadrolarında kadınların yok denecek kadar azlığı, kamusal alanlarda iş deneyimlerinde direkt maruz kalınan sorunlar ile toplumsal cinsiyet eşitsizliği güncelliğini korumaktadır. Bu araştırma da öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu konusu ile güncel bir soruna işaret etmektedir. Yine bu çalışma; konuya ilişkin önemli olan kavramlara ve kuramlara değinildikten sonra sırasıyla bu kavramlar arasındaki ilişkiler, problem durumlarının sebebi, sonucu ve çözümü bağlamında ele alınarak meydana gelmiştir.

Sosyal Adalet Liderliği Nedir?

Lider kimseler; gönüllü olarak yönlendirmeler ile şahıslarda motivasyon ve amaçlar oluştururlar. Risk alabilmek ve coşkulu olmak özelliklerinin yanında, yeni yaklaşımları ele alırken geçmiş örneklerden faydalanırlar. İnsanların duygusal ve sosyal yanlarının farkında olarak empati ile yaklaşarak eylemleri daha etkin anırlar. Ayrıca izleyenleri etkileyebilen mesajları direkt veren, duygu dünyaları zengin kişilerdir (Erçetin, 2000). Liderlik türleri; karizmatik, etkileşimci, tam serbesti tanıyan, vizyoner, dönüştürücü... gibi kavramlar ile sınıflandırılmaktadır (Yeşil, 2016).

Hayatın hemen her alanında olduğu gibi liderlik kavramı ile ilgili net, kesin “doğru” bir tanım vardır diyememekle beraber; örgütlerin bir amaç etrafında olageldiği göz önünde bulundurularak izleyen bir insan topluluğunun olduğu ve grubu yönlendiren kişi yani liderin varlığından bahsedilebilir. Liderliği sosyal adalet bağlamında ele aldığımızda ise sosyal adalet liderliği; çok boyutlu bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Temelde, eğitimin tüm paydaşları için kapsayıcı bir bakış açısı geliştirme idealinde olan sosyal adalet liderliği; yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilerin aktif olarak rol aldığı bir sürece işaret etmektedir. Tüm paydaşlar için kapsayıcılık, bireylerin çeşitliliğinin gözetildiği; dil, din, ırk, kültür, cinsiyet, engellilik, sınıf ve toplumsal statü benzeri tüm farklılıkların tanınması ve kapsanması anlamına gelir (Theoharis, 2007). Sosyal adalet lideri genel olarak; tarihsel olarak marjinalize edilmiş grupları tanıyan, kapsayıcılık savunuculuğu yapan, proaktif olarak değişime ve eyleme geçmeye çabalayan liderdir (Izhar & Khalid, 2016, s. 360).

Olgunluk Kuramı Nedir?

Chris Argyris; klasik yönetim kuramlarını genel olarak eleştirmiş bir neo-klasik kuramcıdır. Bunun yanında ortaya koyduğu olgunluk teorisi, insan doğasını ve davranışını açıklamaya çalışan birçok teoriden biridir. Bu teoriye göre, kişi olgunlaşmamış durumundan olgunluk durumuna sürekli bir devinim hâlinde işlenerek dönüşür. Argyris olgun insanı; aktif, bağımsız, davranışları sınırlı olmayan,

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonunun Sosyal Adalet Liderliği Ve Olgunluk Kuramı Bağlamında İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma

Ümran KESKİN

değişik davranışlar gösterebilen, derin ilgileri olan, detaylı düşünebilen, uzun dönem değerlendirmesi ve gelecek planlaması yapabilen, kendine duyarlı ve üstünlük durumu olan olarak tanımlar. Olgun olmayan insanı ise; başkalarının himayesinde, pasif, bağımlı olan ve kendi başlarına eylem gösteremeyen, kendine güveni olmamakla birlikte bağımlı olarak sınırlı davranışlar gösteren, yüzeysel ilgilere sahip ve kısa dönem bakış açısına sahip, öz duyarlılıktan yoksun ve olgun insanlara göre ast olarak karakterize etmektedir (Costa & McCrae, 1989). Kurama göre ayrıca yetki ve iktidar sahiplerinin emirleri ve kontrolleri altında çalışan personel zamanla işleri rutin ve sıkıcı hâlde tekrarlamaya başlarlar. Yükselme ve serbest yetki; personelin olgunlaşması ve örgüt verimliliği için önemli bir noktadır. Uygulamada olan pasif ve üstlere bağlı hâl ise olgunlaşmaya engel teşkil etmektedir (Eren, 2006).

Bu çalışmada olgunluk kuramı ve öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ilişkisinin analizi ele alınarak; kadın öğretmenlerin olgunluk kuramının öne sürdüğü olgunlaşma kavramına erişmeleri ve toplumsal cinsiyet rolleri arasındaki boşluğun ortaya konulması amaçlanmaktadır. Zira toplumsal cinsiyetin getirdiği eşitsizlik sonucu kadınların yönetici kadrolarında yok denecek kadar az olmaları, onları sürekli olarak iş hayatında da astlığa itmektedir. Kadınların yönetici değil, yönetilen konumunda yaygın olarak konumlanmalarının ise olgunlaşmalarının önünde engel olarak karşımıza çıkması söylemi Argyris'in kuramına dayanarak yanlış bir çıkarım olmayacaktır. Sorunsalın kaynaklarından birini toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliklerin feminize olmuş bir meslek olmasına rağmen kadın öğretmenlerin olgunlaşmalarının önüne geçmesi oluşturmaktadır. Toplumda her alanda erkekler kadar var olmayı hak eden kadınların, olgunluk kuramında, olgunlaşmaya erişmekte de "yok" olmaları problem teşkil etmektedir.

Yöntem

Makalede öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun temelinde yer alan ve ortaya çıkan sorunlara sosyal adalet liderliği ile yaklaşmanın etkisi ele alınacaktır. Yanı sıra yine öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu konusunun olgunluk kuramı perspektifinden değerlendirilmesi çalışması yapılacaktır. Çalışmada nitel veri toplama tekniklerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem bilgi içeren yazılı materyallerin analizine, anlam çıkarmaya ve yorumlamaya dayanmaktadır (Kıral, 2020). Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu konusunun sosyal adalet liderliği ve olgunluk kuramı ile ilişkilendirilmesinin yanında; ulusal ve uluslararası veri tabanları taranarak çok sayıda kitap ve makaleden faydalanılmıştır. Tanımlayıcı ve analiz edici bir çalışma olarak tasarlanan bu araştırma öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu konusunu temel alarak; sosyal adalet liderliği, olgunluk kuramı bağlamında irdelenmiştir. Ayrıca araştırma dönüştürücülük görüşüne dayanarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Dönüştürücülükten kasıt; politik, iş birlikçi, değişim odaklılık ve güç, adalet merkezli olma kavramlarına işaret etmektir (Creswell'den akt. Erçetin & Açıkalin, 2020, s.34). Araştırmacının öğretmenlik mesleğini icra ediyor olmasına dayanan tecrübeleri, gözlemleri ve toplumsal cinsiyetin hayatın her alanına olduğu gibi eğitime de etkilerinin olması bu araştırmanın ortaya konmasına yol açmıştır.

Bulgular

Alanyazın taraması sonucunda öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ile sosyal adalet liderliği ve olgunluk kuramı hakkında elde edilen temel verilere aşağıda sırayla verilmiştir. Bu bilgiler ışığında da bulgular; öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ve sosyal adalet liderliği, öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ve olgunluk kuramı ilişkilerine dayanarak, bu temalar altında açıklanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonu

Feminist alanyazında yer alan ve kapsamı daha sonra kabaca yetişkin erkeklerin bakımını da içine alarak genişletilen bakım emeği kavramı; ilk olarak çocuk, yaşlı, engelli, hasta bakımına karşılık gelecek şekilde ele alınmıştır (Savran Acar, 2012, s. 75-76). Bakım emeğinin kadınlara "uygun"

görülmesi ise toplumsal cinsiyet kavramından ileri gelmektedir. Toplumsal cinsiyet kavramı ise; insanların benzerliklerini -çok fazla olmasına rağmen- görmezden gelip, farklılıkları ön planda ve göz önünde tutan, ataerkil sistemi besleyen, insanları “erkeksi” ve “kadımsı” şeklinde iki sınıfta gruplayan kavramdır (Pilcher& Whelehan, 2004, s.56). Bu sınıflamalar cinsiyetlere bir takım roller atfetmektedir. Bu rollere göre de bakım emeği ile ilişkili olarak öğretmenlik mesleği de kadınlara hatta bayanlara (!) “uygun” hâle dönüştürmektedir. Bu durum ise öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ile sonuçlanmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğine maruz bırakılan kadınların işgücü piyasasında bu yer alışı aynı zamanda patriyarkal kapitalizmin etkisi ile kötü koşullarda yer almaları anlamına da gelmektedir. Belli meslek gruplarında -özellikle bakım emeği içeren- kadın oranlarının yoğun olması yani feminizasyon; kısaca kuralsız, güvencesiz ve değersiz emek ile kadınların yoğun karşılaşmalarını da kapsamaktadır (Sanmiguel, 2007). Bu noktada patriyarkal kapitalizm kavramına değinmek yerinde olacaktır. Ulusoy (2013) bunu şu şekilde açıklamıştır:

Bilindiği üzere patriyarka kapitalizmden önce var olan bir sistemdir. Kapitalizm tarihsel olarak patriyarkanın ona sunduğu olanaklar üzerinden gelişmiştir; çünkü “özgür” emekçilerin artık değer üretmeleri açısından kritik bir gereklilik olan emek gücünün sermaye ilişkisi dışında yeniden üretilmesini sağlayan, ezilen bir cinsin varlığını gerektirir. “Patriyarkal kapitalizm” terimiyle, patriyarkanın kapitalizme içkin olması kastedilir (s.112).

Öğretmenlik de tüm bu patriyarkal kapitalist düzenin sonucunda ülkemizde mesai saatleri, bakım emeğine dayalı bir iş olması, erkeklerin istihdam alanlarının daha geniş olup farklı mesleklere yönelme imkânlarının bulunması, düşük maaşla istihdamda kadınların yer alabilmesi gibi etkenler ile kapitalizm ve ataerkiye uygun “kadınlar için bir meslek” olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin ülkemizde kadın mesleği olarak düşünülmesi; ev işlerine ve çocuklarına daha çok vakit ayırabileceği düşüncesiyle; tatillerin olması, yarım gün çalışılması gibi sebeplere de dayanmaktadır (Gündüz, 2016).

Konuyu daha ayrıntılı ele almak gerekir ise 1800’lerde öğretmenlerin çoğu erkek iken, 1900’lerden sonra kadın öğretmenlerin sayısı erkek öğretmenlerin sayısını geçmeye başlamıştır. ABD’de de 1980’de öğretmenlerin %66’sı kadın iken bu oran 2007 yılında %76’ya yükselmiştir (Özoğlu vd., 2013). Bir meslekte cinsiyet kompozisyonu erkek egemenliğinden kadın egemenliğine geçtiğinde ve kadın çalışanların oranı erkek çalışanlardan fazla olduğunda sayısal dönüşümü belirtmek için ‘mesleğin kadınsılaşması’ ifadesi kullanılmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından bakıldığında öğretmenlik mesleğinin kadınsılaşması toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkilendirilebilir (Erginer & Saklan, 2020). Çocuk bakımının, eğitiminin, yetiştirilmesinin evde anneden beklenmesi, kadın ve çalışma arasında ilişki kurulduğunda öğretmenlik mesleğinin kadınlara yakıştırılmasına sebep olabilmektedir.

Birçok ülkede özellikle okul öncesi ve ilkökul kademelerinde kadın öğretmenlerin yoğunluğu göze çarpmaktadır. Buna rağmen; okul yöneticilerinde erkek öğretmen sayısı fazladır. Okul kademesi yükseldikçe kadın öğretmenlerin oranı da düşmektedir (Özoğlu vd., 2013). Bu da küçük çocukların daha çok bakıma ihtiyacı olduğu gerçeğiyle ilişkilendirilebilir. Aşağıda 2018 verilerine göre öğretmenlikte ve yöneticilikte ülkelere göre kadın öğretmenlerin oranları Tablo 1’de ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. Seçili OECD ülkelerine göre kadın öğretmen oranı (2018)

Ülkeler	Kadın Öğretmen Oranları %	Ülkeler	Kadın Öğretmen Oranları %
Rusya Federasyonu	85	Fransa	65
Estonya	84	İngiltere	64

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonunun Sosyal Adalet Liderliği Ve Olgunluk Kuramı Bağlamında İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma
Ümran KESKİN

Gürcistan	83	Norveç	64
Bulgaristan	80	İspanya	62
Macaristan	79	Güney Afrika	60
İtalya	78	Meksika	57
Çekya	76	Türkiye	56
Avusturya	70	Hollanda	53
Finlandiya	70	Japonya	42
Belçika	69		
Brezilya	69		
İsveç	66		
Amerika	66		

Kaynak: <https://www.verikaynagi.com/grafik/secili-oecd-ulkelerine-gore-kadin-ogretmen-orani-2018>

Tablo 2. Seçili OECD ülkelerinde kadın okul yöneticisi oranı (2018)

Ülkeler	Kadın Okul Yöneticisi Oranları %	Ülkeler	Kadın Okul Yöneticisi Oranları %
Brezilya	77	Finlandiya	46
Bulgaristan	73	Belçika	44
Rusya	69	Fransa	41
İtalya	69	İngiltere	41
İsveç	69	Hollanda	38
Macaristan	63	Danimarka	35
Gürcistan	60	Meksika	35
Estonya	57	Güney Afrika	22
Norveç	54	Türkiye	7
Çekya	52	Japonya	7
Avusturya	50		
İspanya	49		
Amerika	48		

Kaynak: <https://www.verikaynagi.com/grafik/secili-oecd-ulkelerinde-kadin-okul-yoneticisi-orani-2018/>

Kadın öğretmen oranlarının dünya genelinde fazla olduğu Tablo 1’de görülmektedir. Gelişmiş ülkelerde dahi çok sayıda kadın; hemşirelik, öğretmenlik hasta ve yaşlı, çocuk bakımı meslek

gruplarında “uysal kadın emeği” ile yer almaktadırlar. Bu işlere ise benzer özelliklere sahip işlerden daha az ücret ödenmektedir. Kadınların bakım emeği yoğun işlerdeki mesleklerde konumlanması yani bu meslek gruplarının feminizasyonu sonucu yapılan ödemelerdeki yine bu hakkaniyetsiz tutum; toplumsal cinsiyet farklılığının sürekliliğini de açıklamaktadır (Toksöz, 2012). Bu noktada da sosyal adalet liderliğine ihtiyaç duyulmaktadır.

Sosyal Adalet Liderliği

Dezavantajlı kişileri kapsama, destekleme ve eleştirel bilinç oluşturma davranışlarını içeren liderlik paradigmasıdır. Irk, sınıf, cinsiyet, engelli olma durumu, etnisite gibi olguların farklı anlamlandırılması sonucu ötekileştirilmiş ve ötelenmiş olan gruplara yöneliktir. Dezavantajlı gruplara olumlu ve adaletsizlikten doğan problemlerden arındırılmış bir liderlik sunmaktır (Jill,2006).

Bu genel tanımlamanın ardından yukarıdaki verilere tekrar dönmek gerekirse de; eğitimde yöneticilik konumunda kadınların ülkemizde yer alma oranına yine Tablo 2’den baktığımızda devasa farklılık görülmektedir. Bu noktada da cam tavan metaforu karşımıza çıkmaktadır. Cam tavan kavramı genel olarak; kadınların cinsiyetlerinden dolayı mesleki kariyer basamaklarında yukarı doğru çıkmaktan alıkonulmalarıdır (Morrison, White & Velsor, 1992). Bu “görünmez” engeller eğitim sektöründe de mesleğin feminizasyonuna rağmen; yöneticilik konumunda kadınların var olması noktasında da karşılıklarına çıkmaktadır. Konuya ilişkin Türkiye Büyük Millet Meclisinde bir soru önermesine verilen yanıt ise durumu doğrular nitelikte ve kayıtlarda şu şekilde yer almaktadır:

28.11.2019 tarihli MEBBİS veri tabanı kayıtlarına göre Bakanlığımızda 548.858 kadın (%53,5), 479.027 (%46,5) erkek personel görev yapmaktadır. Bakanlığımıza bağlı kurumlarda görev yapan kadın yönetici sayısı; 16 daire başkanı, 1 genel müdür, 2 il millî eğitim müdürü, 13 il millî eğitim müdür yardımcısı, 25 il millî eğitim müdürlüğü şube müdürü, 12 ilçe millî eğitim müdürü, 132 ilçe millî eğitim müdürlüğü şube müdürü, 2.904 eğitim kurumu yöneticisi (müdür), 13.291 eğitim kurumu yöneticisi (müdür yardımcısı) şeklindedir (TBMM, 2020).

Öğretmenlik profesyonel bir meslektir. Öğretmenliğin cinsiyet yönüyle değil, nitelik yönüyle değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu noktada karşımıza çıkan feminizasyon kavramına karşılık “farklılıkların yönetimi” konusuna değinmekte fayda vardır. Farklılıkların yönetimi; 1980’li yılların sonunda ABD’ de ortaya çıkmış; organizasyonlarda heterojenliği sağlamanın performans ve kâr bağlamında fayda sağlayacağını öne sürmüş bir yönetim felsefesidir. Ancak farklılıkların yönetimi; kısa vadeli bireysel seçimler ile üye olunan topluluğa yönelik uzun vadeli bireysel seçimlerin neticeleri arasındaki boşluk -örneğin istihdamda pozitif ayrımcılığın hızlı bir çözüm olması ama tepki çekebilmesi- noktasında eleştirilmektedir (Özbilgin, 2007). Kavram; ırk, kültür, cinsiyet, yaş, fiziksel yeterlik vb. değişkenlerle bir mozaik ortamında örgütte herkesin potansiyelini sergileyebileceği çeşitliliğe yol açmaktadır (Sürgevil, 2010). Bu yönetim felsefesinin hedefine göre öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ve cam tavan metaforlarının önüne geçmek anlamında, bağlamında faydalı olabilir diyebiliriz. Mesleği feminize etmeden, kadınların yönetici olmaları engellenmeden; kapsayıcı duruş ile ele almak, insan kaynakları alanında istihdamda heterojenliği sağlamak farklılıkların yönetimine denk geliyor diyebiliriz. Farklılıkların yönetimi ise sosyal adalet liderliğinin kapsayıcılığı ile örtüşmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu kabaca; toplumsal cinsiyet temellidir. Toplumsal cinsiyetin kadınlara yarattığı dezavantajlar ve sorunların çözümü için mevcut durumda sosyal adalet liderliğine gereksinim duyulmaktadır. Toplumda kadınlardan avantajlı konumda olan erkeklerin bir anlamda liderlik ve yöneticilik mertebelerinde -daha kolay eriştikleri için- yoğun yer almaları sosyal adalet liderliğini de yine çoğunlukla bu ataerkil düzende “erkeklerden beklemek” sorunsalını akıllara getirebilir. Bu sebeple tam da bu noktada her şeyden öte ve önce her alanda eşitlik ve hak temelli politikalar uygulamak tüm çözümlerden üstte gözükmektedir. Bu araştırmada ise daha özel anlamda

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonunun Sosyal Adalet Liderliği Ve Olgunluk Kuramı Bağlamında İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma

Ümran KESKİN

öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun sosyal adalet liderliği ile ilişkisinin getirebileceği çözümler analiz edilmiştir.

Olgunluk Kuramı

Argyris' e göre örgütlerdeki iş bölümleri çok fazla tekrara dayalı rutin bir hâlde olduğundan yaratıcılığı öldürmektedir. Kişilerin kendi kendilerini denetlemelerinden ziyade yetki, sorumluluk ve denetim kavramlarının ast üst ilişkisi ile sınırlı olması da çalışanların kendi başlarına hareket etmelerini ve sorumluluk alanlarını engellemektedir (Öztürk, 2018). Hiyerarşi; gelişmiş, olgun insan kimliği ile uyuşmamaktadır. Bu bağlamda kendilerini konumlayan örgütler kişilerin ihtiyaçlarını karşılayamamakta ve verimli çalışmaya engel olmaktadır (Öztürk, 2016, s.3088). Ayrıca örgütsel öğrenme üzerinde duran Argyris kavramı; hataların belirlenip ortaya çıkarılma süreci olarak ele almaktadır (Sağsan, 2002, s.24). Örgütün gelişimi ve büyümesi için önemli olan bu kavram; anlaşılacağı üzere problemlerin temeline odaklı ve kökten çözümlere yöneliktir. Tüm bunlar da değişime hızlı adapte olmayı, yenilikçi görüşler ortaya çıkarmayı da beraberinde getirmektedir. Fakat örgütler çoğunlukla insanların olgunlaşmasına engel olmaktadır. Bu örgütlere okullar da dâhildir denebilir. Öğretmenler bu durum karşısında kayıtsız kalmakta veya saldırganlaşmaktadır. Tüm bunların sonucunda okul yöneticileri de daha kısıtlayıcı hâle dönüşmekte ve bu şekilde bir kısır döngüye girilmektedir. Oysaki bireylerin olgunlaşma düzeyleri ile örgütün verimliliği arasında direkt bağlantı vardır, bu kısır döngüler bahsi geçen verimliliğe engel olmaktadır (Göksoy & Sağır 2017).

Argyris ayrıca kişilerin olgun insana dönüşmeleri için yedi değişikliğin gerektiğini öne sürmektedir ve bu değişimler şöyledir;

- Kişi bebekliğindeki pasif durumundan yetişkinlikte artan aktivite durumuna geçecektir.
- Kişi başkalarına bağımlı durumundan yetişkinliğinde nispeten bağımsız duruma geçecektir.
- Kişi çocukluğundaki sınırlı davranışlarından yetişkin olarak birçok farklı davranışa yönelecektir.
- Kişi yüzeysel ilgiler yerine çeşitli konularda daha derin ilgiler beslemeye yönelecektir.
- Çocukkenki şimdiki zamana dayanan perspektif yerini geçmiş ve geleceği de kapsayan daha geniş bir perspektifi kapsayacaktır.
- Kişinin çocukluğundaki kendini bir işi gerçekleştirmede daha aşağı görme hâli ortadan kalkar ve kendini diğer bireylerle eşit ya da üstün görme hâli başlayacaktır.
- Kişi çocukluğundaki kendini tanıyamama ve kontrol edememe hâlinde sınırlı olarak "benlik" farkındalığı oluşturarak kendilerini kontrol edebileceklerdir (Hopwood vd., 2011).

Teori; her bireyin farklı olduğu göz önünde bulundurulduğunda kişinin geçeceği bu yedi aşamalı süreçte çok farklı sonuçlar elde edebilecek olması noktasında eleştirilmektedir. Teorinin bir diğer sınırlılığı da sağlıklı çocukların gelişimini baz alması, kısıtlılık ve engellilikleri ve bu bağlamdaki gelişimleri göz ardı etmesidir (Costa& McCrae, 1989). Esasen bu durumları göz ardı etmek de bu araştırmaya konu alan sosyal adalet ile ilgilidir. Ek olarak durumları ve olguları sosyal adalet liderliği bağlamında ele almamanın gerekliliğinin hemen her alanda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunda da karşımıza çıkması tesadüf değildir.

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonu ve Sosyal Adalet Liderliğinin İncelenmesi

Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu kavramı üzerine feminist araştırmalar mevcuttur. Liderlik pozisyonundaki feministler; sosyal adalet liderliği motivasyonlarını diğer liderlik motivasyonlarından üstün tutmaktadırlar. Bu noktada da kesişimsellik ön plandadır (Chin, 2011). Kesişimsellik kavramı genel olarak dezavantajlı olanın tek bir perspektif ile değil cinsiyet, sınıf, ırk ve diğer değişkenlerin tamamını kapsayacak şekilde engelleyici unsurları dönüştürmek için işlevsel araç

sunmaktadır. Toplumsal ve tarihsel süreçlerin sebep sonuç ilişkisi bağlamından ortaya çıkmış olan kesişimsellik; yok sayılanların, sesleri işitilmeyenlerin görünür olmalarına bir olanak sunmaktadır (Çapar, 2019). Kesişimselliğin bu anlamı tam olarak sosyal adalet liderliğine işaret etmektedir. Sosyal adalet liderliği de yine kapsayıcılık ile doğrudan ilişkilidir. Zira kapsayıcılığı destekleyen sosyal adalet liderleri, bireylerin kurumsal eylemlerin her türlü süreçlerinde var olduklarında yine sosyal adaletin yerini bulacağına inanmaktadırlar (Çevlik, 2015).

Bir mesleğin feminizasyonu ise; meslekteki kadın sayısının, mesleğin ağırlıklı olarak erkek olmasından ağırlıklı olarak kadın olmasına kadar arttığı bir süreç olarak tanımlanabilir (Reskin ve Ross, 1990 içinde Addi-Racciah, A. 2002, s. 231). Öğretmenlik mesleği de feminizasyona uğramıştır. Tarihsel olarak ülkelerin politik, ekonomik ve sosyo-kültürel sistemlerine ve işgücü piyasasına bağlı olarak değişkenlik göstermekle birlikte, öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun dünya genelinde bir olgu olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılar, öğretmenlik mesleğinin feminizasyonuna ilişkin çeşitli nedenler ortaya koymaktadırlar. Boyle'dan özetlemek gerekirse, bazı araştırmacılar eğitimin evrensel olarak erişilebilir hâle gelmesiyle birlikte, feminizasyonunun arkasındaki ana faktörün daha ucuz öğretim emeğine yönelik ekonomik ihtiyaç olduğuna inanmaktadır. Bazıları ise bir öğretmenin nasıl olması gerektiğine dair tarihsel süreç içinde değişen bakış açısının kadınları öğretmenlik için daha uygun bir cinsiyet olarak konumlandığını söylemektedirler. Yine bazı akademisyenler ise, erkeklerin işgücü piyasasında daha talepkâr hâle geldikçe ve erkekler için daha iyi işler mevcut oldukça öğretmenlik mesleğini bıraktıklarını aktarmaktadırlar. Buna paralel olarak genç kadınların nitelikli, ucuz ve işe alınmasının kolay olduğunu ve çok az alternatif mesleğe sahip olduklarını için bu durumun feminizasyon sürecine katkıda bulunduğunu iddia etmektedirler (Boyle, 2004).

Ataerkil sistem ekseninde şekillenen toplumsal cinsiyet rolleri, öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu sürecindeki en önemli etkenlerden biridir. Kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet rolleri, kadınların bakım emeğinin birincil sorumlusu olduğunu varsaymaktadır. Çocuk bakımının bir uzantısı olarak düşünülen, özellikle örgün eğitimin ilk yıllarına ilişkin eğitim süreci, kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde çoğalmasının doğal bir sonucu olarak algılanmaktadır. Zira Anadolu Ajansının *MEB'e bağlı okullarda yüzde 57 oranında kadın öğretmen görev başında* başlıklı, 07.03.2022 tarihli haberi bu durumu doğrular nitelikte ve şu şekilde yer almaktadır:

Bakanlık verilerine branş bazında bakıldığında, en fazla kadın öğretmenin, okul öncesi, İngilizce ve sınıf öğretmenliği branşlarında görev yaptığı belirlendi. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin yüzde 56'sını, İngilizce öğretmenlerinin yüzde 75'ini, okul öncesi öğretmenlerin ise yüzde 93'ünü kadın öğretmenler oluşturuyor (aa.com.tr., 2022, Erişim Tarihi: 09.03.2022).

Ataerkil sistemin zaten işgücü piyasalarındaki en önemli yansımalarından biri de işlerin kadın işi ve erkek işi şeklindeki yatay ayrışmasıdır. Yukarıda da aktarıldığı gibi özellikle batı toplumlarında öğretmenliğin tarihsel gelişimi, feminizasyonu ile birlikte gerçekleşmekle birlikte meslek içinde dikey ayrışmalar da yaşanmakta, kadınlara özgü olduğu düşünülen bakım emeği ile ilişkilendirilerek anasınıfı ve ilkökul öğretmenliğinde istihdam edilen kadın sayısı, eğitimin diğer kademelerine göre daha fazla olmaktadır (Buyruk, 2014, s. 116). Yatay ayrışım genel olarak; toplumsal cinsiyet ve eğitim bağlamında da ortaya çıkmaktadır. Kadınların belli alanlarda aşırı temsili ya da yoğun oranda olmaları, buna karşılık belli alanlardan büyük oranda göz ardı edilip, yok sayılmış olmaları, kavramı karşılamaktadır (Tan Göğüş, 2011). Başka bir deyişle ve ek olarak, beklenenin aksine, kadınların öğretmenlik mesleğinde sayısının görece olarak artması, eğitim sistemi hiyerarşisinde kendilerine yönetici olarak yer bulmalarını sağlamamaktadır. Bu noktada da sosyal adalet liderliğine ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun kadın öğretmenlerin büyük çoğunlukla lehine bir durum oluşturmadığı açık olmakla birlikte, bu durumun eğitim sistemine, diğer paydaşlara ve öğrencilere yansımalarının da çoğulcu bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde kısıtlılıklara yol açtığı

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonunun Sosyal Adalet Liderliği Ve Olgunluk Kuramı Bağlamında İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma

Ümran KESKİN

düşünülebilir. Eğitimde arzu edilen çoğulcu, kapsayıcı ve hak temelinde eşitlik öngören ortamın sağlanması hedefinde ise, eğitimde sosyal adalet ve sosyal adalet liderliği kavramları zihin açıcı olmaktadır.

Zhang, Goddard ve Jacubiec'e göre, sosyal adalet liderliği çok katmanlı bir ortamda yer alan bütünsel bir kavram olarak anlaşılmalıdır. Katmanları, lideri tanımlayan kişisel düzey, okul düzeyi, okulun hizmet ettiği toplum birimi olarak topluluk düzeyi ve ulusal düzey olarak belirlerler. Şöyle ki:

Kişisel düzeyde etkili faktörler, sosyal adalet liderlerinin/okul yöneticilerinin geçmişi, inançları, kimlikleri ve kişilikleri olabilir. Okul düzeyinde, okul liderleri ve diğer eğitimciler arasındaki ilişki, liderliğin okul yönetimine etkisi, liderler ve diğer eğitimcilerin inançlarının tutarlılığı, okul liderliğinin sosyal adaletsizlikler ile mücadelesini etkileyebilir. Okul bağlamına benzer olarak, - okulun hizmet ettiği- topluluk, eğitim ekosisteminin başka bir katmanıdır. Daha önce gösterildiği gibi, topluluk, kendi alanı dâhilindeki okulun performansını şekillendirme konusunda muazzam bir güce sahiptir. Okul yöneticileri sosyal adaletsizlik konularını ele almak için çaba gösterdiğinde toplulukta meydana gelenler, topluluklardaki değişiklikler nihayetinde okulları dönüştürmede de yine muazzam bir güç olacaktır. Sosyal adalet liderliği, ekosistemin daha geniş düzeyinde, ulusal veya bölgesel siyasi ve sosyokültürel bağlamda da incelenebilir (Zhang & Goddard & Jacubiec, 2018, s. 62).

Tüm bu bağlamlar birlikte düşünüldüğünde ise günümüzde, mevcut eğitim sistemlerinin kısıtlılıklarını aşmak ve kapsayıcı bir okul ortamı ve eğitim müfredatı oluşturmak için eğitimde sosyal adalet liderliği, sorunların çözümüne yönelik bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Elbette ki evrensel değerler baz alınarak bu yaklaşımın temel ilkeleri belirlenmelidir. Eğitimde sosyal adalet liderliğine yönelik bilgi, beceri ve eğilimleri geliştirmek için belirlenebilecek ilkeler;

- (1) okullar için sosyal adaleti ve etkilerini anlamak,
- (2) ayrımcılık ve önyargıyı tanımlamak, ayrımcılık ve önyargıya meydan okumak ve karşı koymak,
- (3) tüm öğrenciler ve öğretmenler için yüksek beklentiler kültürünü teşvik etmek,
- (4) çok kültürlü ve kapsayıcı bir müfredatın oluşturulması için çalışmak,
- (5) bir okulda/egitim biriminde ve bu birimin paydaşları arasında sosyal olarak adil pratiklerin geliştirilmesi için destek sağlamak,
- (6) öğrenme odaklı ve kapsayıcı topluluklar geliştirmek ve
- (7) koşulsuz bir eşitlik için yaygın bağlılığı sürdürmek olarak listelenebilir (Furman, 2012, s. 199).

Oysaki bu ilkelerden uzak şekilde öğretmenlik mesleğindeki farklı istihdam türleri, “ucuz, sabırlı” olarak ele alınan kadın emeğinin değersizleştirilmesinin bir örneği olarak karşımıza çıkabilmektedir. Furman'dan da aktarıldığı gibi kamusal alanlarda sosyal adalet liderliğini sağlamak, okullarda kadınların yönetici olarak nicel ve “görünmeyen” nitel okul deneyimlerini ele almaya ve radikal olarak değiştirmeye karşılık gelmektedir. Nitekim bahsi geçen okul deneyimleri de öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunu beslemektedir. Örneğin kadın öğretmenler; öğrencilerle etkileşimde psikolojik destek ve duygusal emek kısmında, erkek öğretmenler ise kural koyma, disipline etme ve düzenleme işlerinde ön plana çıkmaktadırlar (Sayılan, 2012, s.51).

Mevcut durumda yine esnek ve yarım günlük mesai algısı ile kadınlara uygun olarak görülen öğretmenlik mesleği; standart ve merkezî müfredat, denetim mekanizmaları ile öğretmenlerin kendi emeklerini denetlemeleri ve toplumsal cinsiyetten bağımsız ele almaları konularında baltalanmış hâlededir. Emeğin vasıfsızlaştırılması ve mesleğin feminizasyonu ise birbirine paralel ilerlemektedir (Buyruk, 2014). Sosyal adalet liderliğinde ise cinsiyetçilik ile mücadele yer almaktadır. Yöneticilik konumunda olanların -ki fazlasıyla erkek ağırlıklıdır- öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun

ardındaki sonuçları ve nedenleri görme(me)leri bir anlamda sosyal adalet lideri olma/olmama ile ilgilidir denilebilir.

Tüm bunlara ek olarak öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunu özel okullar bağlamında ele almak gerekirse de; 2018-2019 eğitim-öğretim yılında özel okullarda istihdam edilmiş 148.676 öğretmenin %66'sının kadın olduğu görülmektedir. Bu durum da özel okullarda neoliberal politikaların etkisi ile ucuz işgücü, angarya iş yükünün arttığı, iş güvencesinin olmadığı alanlarda kadınların eğitim sektöründe yoğun olduğu anlamına denk gelmektedir (Kayacan, 2021, s.250). İstihdamda yoğun yer almaktan öte; niteliksel olarak hakkaniyetli konumlanmanın sosyal adalet liderliği bağlamında ele alınması gerekmektedir. Zira küresel bağlamda kadın istihdamının artmasından ziyade hangi alanlarda yoğunlaştığı, koşullar, nitelik, kadınların işyerlerindeki pozisyonlarına bakıldığında ikincil konumlarının devamlılığı gözlenebilir (Urhan, 2009, s.89). İktidarı elinde bulunduran kimselerin toplumsal cinsiyet bağlamında eşitliği ele alarak sosyal adalet liderliği ile konumlanmaları hak temelli ve doğal bir beklentidir.

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonu ve Olgunluk Kuramının İncelenmesi

Olgunluk kuramı olgun insanı özetle; aktif, bağımsız, çoklu davranma biçimlerinde bulunan, ilgileri derin olan, üst olma, uzun dönem perspektifine sahip olma, öz farkındalıklı olarak yedi özellik ile tanımlanmaktadır (Nathan,2020). Argyris'e göre olgunluk kuramının yedi boyutundan biri ifade edildiği gibi kişinin çevresine karşı aktif tutumlar içerisinde olmasıdır. Bu ifade öğretmenlerin eğitim-öğretim yönetimi ve süreçlerinde aktif olmaları ve gerekli olgunluğa erişmelerine ortam sağlamak olarak ele alınabilir. Cinsiyetçi ortamlarda da bu durumun sağlıklı meydana gelip gelmeyeceği ise tartışmalıdır. Zira cinsiyetçilik; cinsiyet sebebiyle dışlanma, ayrıştırılma, ötekileştirme gibi durumlara maruz kalmaya işaret etmektedir. Genel olarak hayatın içinde toplum tarafından aktarılan, eşitsizliği normal ve kabul edilebilir olarak aktaran, cinsiyetlerinden dolayı ve norm dışı görünen insanları dışlamaya ve ötekileştirmeye neden olan bir kavramdır (Sayılan, 2016, s. 51). Cinsiyetçiliğin okullarda cam tavan metaforu, iş bölümlerinde "süslü, püslü" etkinliklerin kadınlara, "dışarı" işlerinin erkeklere atfedilmesi ile örneklendirmeleri mevcuttur. Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonun getirdiği bu cinsiyetçi iş bölümlerine karşı aktif roller almak olgunluk kuramının bir anlamda yeterliği olarak değerlendirilebilir.

Olgunluk kuramının ikinci göstergesi olan okuldaki işlemleri ve işleri bağımsız olarak yapabilme adına ortamlar sunmak ve mesleğin feminizasyonu konusunu ele almak gerekirse de; pek büyük çoğunlukla erkek iktidarında olan okul yönetimlerinde hâlihazırda mümkün gözükmemektedir. Hayatın her alanında olduğu gibi eğitim de cinsiyetçi bir alandır. Okulda iş ve işlemleri feminize olmuş bu meslekte bağımsız olarak yapabilmek için eril bakış açısından sıyrılmışlık ve eşit temsil de bir etmen olarak gerekmektedir. İkincil cinsiyet olarak görünen kadınların her alanda verdikleri temsil ve varlık mücadeleleri bağımsız olmaları noktalarında öğretmenlik mesleğinin de feminizasyonunu ele aldığımızda önlerine çıkıyor diyebiliriz.

Eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerine olgunluk kuramının olgun insan kavramında, derin ilgi duyma bağlamında öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunu ele aldığımızda ise; ataerki sistemin dayatmaları sonucu her şeyi olağan ve normal gördüğümüz bu düzende derin ilgi duymanın gerektirdiği öz farkındalıklardan, çoklu davranış göstermelerden mahrum kaldığımızı ifade edebiliriz. Toplumsal cinsiyet rolü, toplumsal cinsiyetin gerektirdiği norm davranışları kapsayan, insanların cinsiyetlerine göre beklenen ve toplumların kültürel ve tarihsel yapılarına göre değişen davranışların gerektirdiği kalıp yargılara dayanan, sosyal normlar ve ataerki ile dayatılan rollerdir (Brown'dan aktaran Yüksel, 2013). Bu rollerden ayrılıp, olgunluk kuramına uygun olarak derin ilgi duyma, öz farkındalık ve çoklu davranış gösterme gibi durumların zaten ataerkinin sonucu olan mesleğin feminizasyonundan bağımsız olabilmesi mümkün gözükmemektedir.

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonunun Sosyal Adalet Liderliği Ve Olgunluk Kuramı Bağlamında İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma

Ümran KESKİN

Olgunluk kuramının astlık üstlük durumunun ve mesleğin feminizasyonu bağlamında konuyu ele aldığımızda ise karşımıza cam tavan metaforu tekrar çıkmaktadır. Kadınların yönetici kadrolarında kısıtlı temsilleri ve yine olgunluk kuramında mevcut olan uzun dönem perspektife sahip olma anlamında da engel olarak önümüze gelmesi söz konusudur denebilir. Kadınların hane içi yüklenen rollerinden dolayı sorumluluklarının fazla olması, belli kalıplarda örgüt kültür ve politikaları, mentor eksikliği yaşamaları, informal iletişim ağlarından mahrum kalmaları, mesleki ayırım, ayrımcılıklar ile karşılaşmaları söz konusudur (Karaca, 2007). Tüm bu dezavantajlar ve toplumsal cinsiyet temelli ayrımcılıklar söz konusu olduğundan feminizasyona uğramış öğretmenlik mesleğinde de olgunluk kuramında yer alan üst olma, uzun dönem perspektife sahip olma noktasında kadın öğretmenlerin dezavantajlı olduğu söylenebilir.

Olgunluk kuramına göre örgütsel öğrenmelerin önünün açılması durumunda öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ve beraberinde getirdiği problemlere dair çözümler de köklü ele alınabilir. Böyle bir durumda da kadınların cam tavan sendromuna maruz kalmalarının önüne geçilir, hak temelli eşitlik gözetilir, insanların olgunlaşmalarına engel olan uygulamalardan bu anlamda uzak kalınabilir. Tüm bunların okullara yansımaları için öncelikle Millî Eğitim Bakanlığının da bir örgüt olarak personelin olgunlaşmasının ve örgütsel öğrenmenin önünü açması gereklidir. Zira bu anlamda etkin eğitim-öğretim politikaları düzenlemek ve uygulamak, öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ve getirdiği dezavantajları önlemek için yetkili kurum ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığıdır. Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu bağlamında olgunluk kuramını genel olarak ele almak gerekirse; örgütsel öğrenmeye ve olgunlaşmaya önem vermek, mesleğin feminizasyonunun yarattığı dezavantajları ve göz ardı edilenler ile baş etmek anlamında yararlı olabilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu konusu temel alınarak kavrama dair temel bilgiler sunulmuş ve kadınlar için ne anlama geldiği, yarattığı dezavantajlar ortaya konmuştur. Bu dezavantajlara, sosyal adalet liderliği ile çözüm sağlanıp, sağlanamayacağı analiz edilmiştir. Sosyal adalet liderliği; dezavantajlı grupta olan izleyenlere kapsamlı ve kapsayıcı bir liderlik sunmaktadır. Araştırmaya göre iktidar sahiplerinin sosyal adalet liderliği ile yönetim uygulamalarında bulunmalarının öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu ve toplumsal cinsiyetlerinin getirdiği cinsiyetçiliğe bir çözüm önerisi olabileceği sonucuna varılmıştır.

Araştırmada ayrıca Chris Argyris'in olgunluk kuramına dair alanyazın araştırması ortaya konmuştur. Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonunun olgunluk kuramı perspektifinde ele alarak olgun insan özellikleri ve örgütsel öğrenme kavramı ile ilişkisi değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda kadınların öğretmenlik mesleğinde maruz kaldıkları cinsiyetçiliğin ve mesleğin feminizasyonunun olgunlaşmalarına engel olacağı görüşüne varılmıştır.

Araştırma sonucundaki bulgulara yönelik önerilerden biri sosyal adalet liderliği perspektifinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı tüm kuruluşlarda toplumsal cinsiyete dair bakış açılarının merkeze alınmasını değerlendirmek ve takibini yapmak üzere "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Komisyonu" kurmanın gerekliliğidir (Göğüş Tan, 2007, s.45). Toplumsal cinsiyet eşitliğini gözetecek eylemlerde bulunmak, sosyal adalet liderliğinin gereğidir ve hak temellidir. Esasen genel olarak tüm eğitim-öğretim süreçlerini ve politikalarını yine sosyal adalete dayalı yürütmek, planlamak gereklidir ve tüm bu kapılar sosyal adalet liderliğine çıkmaktadır. Bu bağlamda MEB ve üniversitelerin toplumsal cinsiyet ile ilgili bilim dallarının iş birliği hâlinde olmaları, sosyal adaletin baltalandığı tüm eğitim öğretim ortamları ile ilgili sendikaların bu konuyu öncelik olarak nitelikli mücadele vermeleri öneri olarak sunulabilir. Öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu, toplumsal cinsiyet temelli eğitimde cinsiyetçiliğe dair bilimsel çalışmaların artması ve çalışmalarda deneyimleri göz önünde bulundurmamak bir başka öneri olarak ortaya konulabilir. Eğitim sektöründe hizmet veren tüm personelin toplumsal cinsiyet eşitsizliğini

göreceklere bilinç yükseltmelere yönelik nitelikli eğitimler planlamak ve uygulamak da bu eşitsizliğin önüne geçerek, sosyal adalete katkı sağlayabilir.

Olgunluk kuramı perspektifindeki bulgulara dayanarak, yine kurama dayalı olan örgütsel öğrenmelere alan tanımak için öncelikle Millî Eğitim Bakanlığının kendi içinde bu öğrenmelere öncelik vermesi takdirinde okullara da yansıtacağı önerisi öne sürülebilir. Olgunlaşmaya yol açacak liderlerin liyakat ile konumlanmasının; öğretmenlik mesleğinin feminizasyonun ve toplumsal cinsiyet temelli eşitsizliklerin kadınlarda yarattığı sonuçlara karşı etkili olacağı da araştırma sonucunda önerilebilir. Yine araştırmacının bu araştırma ile edindiği deneyim sonucunda yöneticilerin yönetim yaklaşımlarına -olgunluk kuramı da ifade edildiği gibi bir yönetim yaklaşımıdır- dair bilgilerinin artması; bu bilgilere dayalı araştırmalar ortaya koyarak kendi tecrübe ve gözlemlerini analiz etmelerine, ast-üst ilişkilerini daha gerçekçi görmeye yol açacağından öneri olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırmada doküman analizi metodu kullanıldığı için etik kurul izni alınmamıştır. Bu makalede araştırma ve yayın etiği kuralları ihlal edilmemiştir.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale tarafıma kaleme alınmıştır.

Teşekkür

Çalışmanın meydana gelmesinde katkıları bulunan ve bilime dair bakış açımı derinleştiren saygıdeğer hocam Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN'e, Yazım ve Dil Editörü Deniz GÖRGÜLÜ'ye teşekkür ederim.

Çıkar Beyanı

Yazarın bu makale ile ilgili olarak herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

- Acar-Savran, G. (2012). Politik bir kavram olarak: ev emeği, *III. Kadın Hekimlik ve Kadın Sağlığı Kongresi-Kadını Görmeyen Aile ve Sağlık Politikaları*. s.74-78.
- Addi-Raccah, A. (2002). The feminization of teaching and principalship in the Israeli Educational System: a comparative study. *Sociology of Education*, 75(3), 231–248.
- Boyle, E. (2004). *The feminization of eaching in America*. Louis Kampf writing prize essay, Massachusetts Institute of Technology, <http://web.mit.edu/womens-studies/www/writingPrize/eb04.html>
- Buyruk, H. (2014). Öğretmenlik mesleğinde kadınlar: Türkiye’de öğretmenliğin feminizasyonundan bahsetmek mümkün mü? *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 12(47), 96-123.
- Chin, L. J. (2011). Women and leadership: transforming visions and current contexts. *Forum on Public Policy*, 1-12. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ944204.pdf>
- Costa, P. T., & McCrae R, R. (1989). Age changes in personality and their origins. *Psychological Bulletin*. 132, 26-28.
- Çapar, G. (2019). Kesişimsellik: postmodern feminist bir yaklaşım. *Hukuk Kuramı*, 6(3), 1-31. <https://www.hukukkurami.net/kesisimsellik-postmodern-feminist-bir-yaklasim>
- Çevlik, E. (2015). *Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarına ilişkin inançları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, Türkiye.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erçetin, Ş.Ş. ve Açıkalin, Ş. N. (2020). Bilimsel araştırmalarda temel yaklaşımlar araştırma modelleri ve desenleri, Ş. Ş. Erçetin (Ed.), *Araştırma teknikleri içinde* (s. 29-47), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2006). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erginer, A. ve Saklan, E. (2020). Öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüşmesinin yaratabileceği sorunlara yönelik öğretmen adaylarının geliştirdikleri çözüm önerileri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 363-393.
- Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191–229.
- Göğüş Tan, M. (2007). Toplumsal cinsiyet ve eğitim. Heinrich Böll Stiftung Derneği, *Türkiye’de toplumsal cinsiyet tartışmaları içinde* (s. 43-48). İstanbul: Sena Ofset.
- Göksoy, S., & Sağır, M. (2017). Chris Agyris’in olgunluk kuramı kapsamında öğretmenlerin mesleki olgunluğu. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 3078-3092.
- Griffiths, M. (2006). The feminization of teaching and the practice of teaching: threat or opportunity? *Educational Theory*, 56(4), 387-405. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2006.00234.x>
- Gündüz, Y. (2016). Öğretmen algılarına göre kadın öğretmenlerin kariyer engellerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 133-149. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/issue/1498/18131>
- Hopwood, C. J., Donnellan, M. B., Blonigen, D. M., Krueger, R. F., & McGue, M. (2011). Genetic and environmental influences on personality trait stability and growth during the transition to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*. 100(3), 545-556.
- <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/mebe-bagli-okullarda-yuzde-57-oraninda-kadin-ogretmen-gorev-basinda/2526181>
- <https://www.verikaynagi.com/grafik/secili-oecd-ulkelerine-gore-kadin-ogretmen-orani-2018/>
- <https://www.verikaynagi.com/grafik/secili-oecd-ulkelerinde-kadin-okul-yoneticisi-orani-2018/>

- Izhar O., & Khalid H. A. (2016). Leadership for social justice and the characteristics of traditional societies: ponderings on the application of western grounded models, *International Journal of Leadership in Education*, 19(3), 352-369.
- Jill, B. (2006) Social Justice and the study and practice of leadership in education: a feminist history. *Journal of Educational Administration and History*, 38(2), 185-200.
- Karaca, A. (2007). Kadın yöneticilerde kariyer engelleri: cam tavan sendromu üzerine uygulamalı bir araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Kayacan, D. (2021). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin feminizasyonu. L. I. Ünal, D. Kayacan, S. Şahin, Y. Torun (Der.), *Eğitimin cinsiyeti* içinde (s. 241-260). Ankara: Dipnot.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- McDonald, M., & Zeichner, K. M. (2009). 39 *Social justice teacher education*. Erişim: https://www.researchgate.net/profile/KennethZeichner/publication/303327855_Social_Justice_Teacher_Education/links/573cf8c608aea45ee841a4da/Social-Justice-Teacher-Education.pdf
- Morrison, A., White, R., & Velsor, E. V. (1992). *Breaking the glass ,ceiling: can women reach the top of America's largest corporations?* MA: Perseus Publishing.
- Nathan, B. S. (2020). *Unit-14 Chris Argyris*. Indira Gandhi National Open University, New Delhi.
- Özbilgin, M. (2007). Küresel farklılıkların yönetimi. B. Dereli (Ed.), *İşgücündeki farklılıkların yönetimi* içinde (s.1-30). İstanbul: Beta.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., & Altunoğlu, A. (2013). *Türkiye ve dünyada öğretmenlik*. Eğitimciler Birliği Sendikası. <http://www.ebs.org.tr/ebs/arastirma/ebsam21turkiyavedunyadaogretmenlik.pdf>
- Öztürk, C. (2016). Argyris'in olgunlaşma teorisine liderlikte durumsallık yaklaşımlarından çözüm arayışları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3085- 3098. https://www.researchgate.net/publication/314966366_Argyris'in_Olgunlasma_Teorisine_Liderlikte_Durumsallik_Yaklasimlarindan_Cozum_Arayislari
- Öztürk, C. (2018). *Neo-Klasik yönetim kuramlarından Argyris'in olgunlaşmama teorisine davranışsal liderlik yaklaşımlarından çözümler*. Erişim: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:G8gX6oultjsJ:scholar.google.com/+olgunla%C5%9Fma+kuram%C4%B1&hl=tr&as_sdt=0,5
- Pilcher, J., & Whelehan, I. (2004). *Fifty key concepts in gender studies*. London: Sage Publications.
- Rahayani, Y. (2016). Feminization of teaching. *Journal of English and Education*, 4, 13-24. <https://doi.org/10.20885/jee.vol4.iss2.art2>
- Sağsan, M. (2002). Örgütsel seçimlerde küme modeli : insan ilişkileri, bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenmenin ara kesitinde “İnsan”. *Bilgi Dünyası*, 3(2), 205-230. <https://doi.org/10.15612/BD.2002.518>
- Sanmiguel-Valderrama, O. (2007). The feminization and racialization of labour in the Colombian fresh-cut flower industry. *Journal of Developing Societies*, 23(1–2), 71–88. <https://doi.org/10.1177/0169796X0602300205>
- Sayılan, F. (2016). Eleştirel pedagoji sözlüğü-cinsiyetçilik. *Eleştirel Pedagoji*, 48, 51-52. http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/elestirel_pedagoji_sayi_48.pdf
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim olanaklar ve sınırlar*. Ankara: Dipnot.
- Sürgevil, O. (2010). *Çalışma yaşamında farklılıkların yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Tan Göğüş, M. (2011). Eğitim. Y. Ecevit & N. Karkıner (Ed.), *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi* içinde (s. 84- 105). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset.

Öğretmenlik Mesleğinin Feminizasyonunun Sosyal Adalet Liderliği Ve Olgunluk Kuramı Bağlamında İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma
Ümran KESKİN

- TBMM (2020). *Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan kadın yönetici sayısı*. 27/3 dönemi-yılı ve 7/21364 esas numaralı yazılı soru önermesine ilişkin bilgi. https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/yazili_sozlu_soru_sd.sorgu_baslangic
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>
- Toksöz, G. (2012). *Kalkınmada kadın emeği* (2. Baskı). İstanbul: Varlık.
- Ulusoy, (2013). Kadınların ücretli-ücretsiz emek kısızacı: AKP'nin aile politikaları ve yeni muhafazakarlık. Nihal Boztekin (Ed.), *Başka bir aile anlayışı mümkün mü?* içinde (s.112-121). İstanbul: Görsel Dizayn Ofset.
- Urhan, B. (2009). Görünmezlerin görünür olma mücadeleleri: çalışan kadın örgütlenmeleri. *Çalışma ve Toplum Ekonomi ve Hukuk Dergisi*, Türkel Minibaş Anısına Sayısı, 2(21), 83-110.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- Yüksel, Ö. (2013). *Kadınlarda evlilik uyumu ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişki: stresle baş etme biçimleri ve toplumsal cinsiyet rolü tutumlarının aracı rolleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Zhang, Y., Goddard, J. T., & Jakubiec, B. A. E. (2018). Social justice leadership in education: a suggested questionnaire. *Research in Educational Administration and Leadership*, 3(1), 53-86. doi: 10.30828/real/2018.1.3