

EĞİTİM YÖNETİMİNDE CİNSİYET DİNAMİKLERİ

Kadın Yöneticilerin Kariyer Yolculuğu



Doç. Dr. Semih ÇAYAK

Aşkın PİRÇEK

yaz

yayınları

EĞİTİM YÖNETİMİNDE CİNSİYET DİNAMİKLERİ

Kadın Yöneticilerin Kariyer Yolculuğu

Doç. Dr. Semih ÇAYAK

Aşkın PİRÇEK

yaz
yayınları
2025

EĞİTİM YÖNETİMİNDE CİNSİYET DİNAMİKLERİ:

Kadın Yöneticilerin Kariyer Yolculuğu

Yazar: Doç. Dr. Semih ÇAYAK (0000-0003-4360-4288)

Aşkın PİRÇEK

© YAZ Yayınları

Bu kitabın her türlü yayın hakkı Yaz Yayınları'na aittir, tüm hakları saklıdır. Kitabın tamamı ya da bir kısmı 5846 sayılı Kanun'un hükümlerine göre, kitabı yayınlayan firmanın önceden izni alınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi ya da herhangi bir kayıt sistemiyle çoğaltılamaz, yayınlanamaz, depolanamaz.

E_ISBN 978-625-5838-48-3

Temmuz 2025 – Afyonkarahisar

Dizgi/Mizanpaj: YAZ Yayınları

Kapak Tasarım: YAZ Yayınları

YAZ Yayınları. Yayıncı Sertifika No: 73086

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar/ AFYONKARAHİSAR

www.yazyayinlari.com

yazyayinlari@gmail.com

info@yazyayinlari.com

ÖNSÖZ

Toplumsal cinsiyet, bireylerin hem günlük yaşamlarını hem de çalışma yaşamlarını şekillendiren temel yapılardan biri olarak eğitim sistemlerinin örgütlenmesinde ve yönetiminde de önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim yönetimi alanı yalnızca yapısal ve yönetsel bir alan olmanın yanında toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretildiği ya da dönüştürülebildiği bir mücadele zeminidir. Bu bağlamda, kadınların eğitim yönetiminde yer alma biçimleri hem bireysel kariyer dinamikleri hem de kurumsal ve kültürel yapıların etkisiyle şekillenmektedir.

Kadınların eğitimde yoğun biçimde istihdam edilmesine rağmen, yönetim kademelerinde benzer oranda temsil edilemiyor olması küresel ölçekte olduğu gibi Türkiye bağlamında da önemli bir tartışma konusudur. Bu durum, yalnızca sayısal bir eşitsizliğe değil, aynı zamanda kadınların yönetici kimliğini oluşturma sürecinde karşılaştıkları bazı çok katmanlı engellere işaret etmektedir. Geleneksel cinsiyet rolleri, cam tavan sendromu, kurumsal önyargılar ve toplumsal beklentiler, kadınların yönetim pozisyonlarına erişimini ve bu pozisyonlarda kalıcılığını zorlaştırmaktadır.

Bu kitap, kadınların eğitim yönetimi alanındaki kariyer yolculuğunu anlamaya, mevcut eşitsizlikleri sorgulamaya ve bu alandaki görünmez dinamikleri görünür kılmaya yönelik bir düşünsel çaba olarak kaleme alınmıştır. Kuramsal yaklaşımlar, literatürden beslenen değerlendirmeler ve toplumsal

gerçekliklerle harmanlanan bu eser; okura, kadınların eğitim yönetiminde var olma mücadelelerini çok boyutlu bir perspektifle sunmayı amaçlamaktadır.

Eğitim yönetiminin daha kapsayıcı, eşitlikçi ve adil bir yapıya kavuşması yolunda katkı sunması dileğiyle...

Doç. Dr. Semih ÇAYAK

Aşkın PİRÇEK

İÇİNDEKİLER

1. GİRİŞ	1
2. TOPLUMSAL CİNSİYET VE EĞİTİM YÖNETİMİ.....	3
3. KADIN LİDERLİĞİ VE EĞİTİMDE CİNSİYET EŞİTLİĞİ.....	7
4. KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI LİDERLİK ENGELLERİ.....	11
5. KADIN LİDERLİĞİ VE TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI.....	15
6. KADINLARIN LİDERLİK POTANSİYELİNE YÖNELİK TUTUMLAR.....	18
7. CİNSİYET TEMELLİ ÖNYARGILAR.....	22
8. KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARIYER YOLCULUĞU..	26
9. KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAŞADIKLARI ZORLUKLARIN NEDENLERİ.....	36
10. KADIN YÖNETİCİLERDE AİLE-İŞ YAŞAMI DENGESİ	44
11. KADIN OKUL LİDERLİĞİNDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARLA MÜCADELEDE TÜRKİYE'DEKİ MEVCUT POLİTİKALAR VE UYGULAMALAR.....	50
12. KADIN LİDERLİĞİNDE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR	57
13. SONUÇ VE ÖNERİLER	61
KAYNAKÇA.....	67

"Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluk da yazarlara aittir."

1. GİRİŞ

Kadınların eğitim sisteminde niceliksel olarak yüksek oranda temsil edilmesine karşın bu temsilin karar verici ve liderlik pozisyonlarına yeterince yansımaması hem yapısal bir eşitsizliğe hem de toplumsal bir çelişkiye işaret etmektedir. Nitekim eğitim sektörü, kadın istihdamının en yoğun olduğu alanlardan biri olmasına rağmen, okul yöneticiliği ve üst düzey bürokratik görevlerde kadınların temsili oldukça sınırlı kalmaktadır (UNESCO, 2019). Özellikle öğretmenlik gibi uygulayıcı pozisyonlarda kadınların çoğunlukta olması eğitim sisteminin temel taşıyıcısı olarak görülmelerini sağlasa da bu durum onların politika belirleyici, yönetici veya lider rollerine geçmelerini garanti etmemektedir.

Türkiye özelinde bakıldığında da benzer bir tablo mevcuttur. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre kadın öğretmen oranı yıllar içinde artış göstermiş olsa da bu artış üst düzey yöneticilik kademelerine doğrudan yansımamaktadır (Kılınç, 2014). Kadınların yönetim kademelerine erişimindeki sınırlılıklar yalnızca bireysel tercihlere veya mesleki yeterliliklere indirgenemeyecek kadar karmaşıktır. Bu eşitsizliği doğuran temel etkenler arasında; toplumsal cinsiyet rolleri, ataerkil kurum

kültürleri, kadına yönelik kalıp yargılar, yönetim pozisyonlarının erkeklerle özdeşleştirilmesi ve iş-aile yaşamı arasında denge kurma güçlükleri yer almaktadır (Eagly & Carli, 2007; Acar, 2010).

Özellikle cam tavan sendromu, kadınların görünmez fakat etkili bariyerlerle karşılaştığını göstermektedir. Kadınlar çoğu zaman yönetici pozisyonlarına aday gösterilmekte isteksiz davranılmakta veya başvurduklarında dolaylı yollarla elenmektedir. Bu tür ayrımcı yapılar yalnızca bireysel kariyer gelişimini değil; aynı zamanda eğitim sisteminin toplumsal eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkelerini de zedelemektedir. Araştırmalar, kadın okul yöneticilerinin liderlik kapasitelerinin sıklıkla sorgulandığını, otorite kurma biçimlerinin toplumsal normlara aykırı bulunduğunu ve erkek meslektaşlarına kıyasla daha fazla performans baskısı altında bırakıldıklarını ortaya koymaktadır (Çelikten, 2005; Özdemir & Yılmaz, 2021).

Kadın liderler ayrıca ailevi sorumluluklar, çocuk bakım yükümlülükleri ve sosyal beklentiler gibi özel yaşam alanlarındaki baskılarla da mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bu durum, kadınların kariyer gelişimlerini sekteye uğratmakta ve sıklıkla ya yöneticilik başvurularını

ertelemelerine ya da bu tür görevlerden tamamen uzak durmalarına neden olmaktadır (Davis & Maldonado, 2015; Öztürk & Korkmaz, 2016).

Eğitim kurumlarının yalnızca akademik değil, aynı zamanda sosyo-kültürel dönüşümlerin yaşandığı alanlar olduğu dikkate alındığında kadınların yönetim kademelerinde eşit şekilde temsil edilmemesi hem cinsiyet eşitliği ilkesine hem de demokratik eğitim anlayışına ters düşmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın odaklandığı problem durumu yalnızca bir istihdam ya da kariyer gelişim meselesi olarak değil; aynı zamanda toplumsal adalet, eğitimde eşitlik ve liderlik yapılarının dönüşümü bağlamında ele alınması gereken çok katmanlı bir sorundur.

2. TOPLUMSAL CİNSİYET VE EĞİTİM YÖNETİMİ

Toplumsal cinsiyet, bireylerin biyolojik cinsiyetlerinden farklı olarak toplumun kadınlara ve erkeklere yüklediği roller, davranış kalıpları ve sosyal beklentiler bütünüdür (West & Zimmerman, 1987). Bu yapı yalnızca bireylerin özel yaşamlarını değil; aynı zamanda kurumsal yapılardaki rollerini ve konumlarını da

belirlemektedir (Lorber, 1994). Butler (1990), toplumsal cinsiyetin biyolojik cinsiyetten türemediğini, tersine tekrar eden toplumsal pratiklerle inşa edildiğini ileri sürmektedir.

Eğitim kurumları, toplumsal cinsiyet rollerinin üretildiği ve yeniden türetildiği başlıca yapılardan biridir. Bu kurumlar aracılığıyla sadece akademik bilgi değil, aynı zamanda sosyal roller, değerler ve normlar da bireylere aktarılır (Blackmore, 2013). Bu nedenle eğitim sisteminde yer alan yönetsel yapıların toplumsal cinsiyet perspektifiyle değerlendirilmesi, kurumsal eşitsizliklerin anlaşılması açısından gereklidir (Grogan & Shakeshaft, 2011).

Türkiye’de kadın öğretmen oranı yüksek olmasına rağmen okul müdürlüğü gibi karar alma gücü yüksek pozisyonlarda erkek egemenliğinin sürdüğü görülmektedir (Çelikten, 2005). Bu durum, eğitim yönetimi alanında kadınların yükselmesini engelleyen sistematik sorunlara işaret etmektedir (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020). Dolayısıyla yönetsel pozisyonlarda cinsiyete dayalı dikey ayrışmanın sürdüğü ampirik araştırmalarla da ortaya konmuştur (Yıldırım, 2018).

Eagly ve Karau’nun (2002) geliştirdiği rol uyumsuzluğu kuramı, kadınların liderlik pozisyonlarında

toplumun beklentileriyle çatıştığını ve bu nedenle önyargıya maruz kaldıklarını ileri sürmektedir. Bu kurama göre liderlik erkeksi niteliklerle özdeşleştirilirken; kadınlar şefkatli, itaatkâr ve destekleyici rollerle sınırlandırılmaktadır. Bu çelişki, kadınların yönetsel meşruiyetlerinin sürekli sorgulanmasına neden olmaktadır (Blackmore, 2013).

Eğitim sisteminde kadınların üst düzey yönetsel pozisyonlara erişememesini açıklamak için sıklıkla cam tavan kavramı kullanılmaktadır. Cam tavan, görünmez ancak etkili engeller yoluyla kadınların kariyerlerinde belirli bir seviyenin ötesine geçememesini ifade etmektedir (Morrison, White & Van Velsor, 1987). Türkiye’deki eğitim kurumlarında yapılan çalışmalar da cam tavan olgusunun varlığını açıkça ortaya koymaktadır (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020).

Kadın okul yöneticileri, karar alma ve disiplin uygulama gibi kritik süreçlerde erkek meslektaşlarına kıyasla daha fazla sorgulamayla karşılaşmaktadır (Öztürk & Ayık, 2017). Grogan ve Shakeshaft (2011), kadın liderlerin katılımcı ve empatik yönetim tarzlarının erkeksi liderlik kalıplarıyla örtüşmediği için çoğu zaman yetersiz olarak algılandığını belirtmiştir. Bu bulgular, kadınların

eğitim kurumlarında yönetsel otoritelerinin toplumsal önyargılar nedeniyle sınırlı kabul edildiğini göstermektedir.

Kadın yöneticiler, iş yaşamı ile özel yaşamlarını dengelemekte erkek meslektaşlarına kıyasla daha fazla zorluk yaşamaktadır. Yıldırım (2018), kadın okul yöneticilerinin ev içi emek yükü nedeniyle mesleki sorumluluklarını yerine getirirken zaman baskısı ve tükenmişlik yaşadıklarını vurgulamaktadır. Bu yük, kadınların kariyer gelişimini sınırlayan temel bir yapısal engel olarak değerlendirilmektedir (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020).

Kurumsal destek mekanizmalarının yetersizliği ise kadın okul yöneticilerinin kariyerlerinde ilerlemelerini sınırlayan başka bir faktördür. Acar-Ekşi ve Dönmez (2020), kadınların mentorluk ve liderlik programlarına erişiminin sınırlı olduğunu ve bu durumun kadınları yönetsel yalnızlık içinde bıraktığını belirtmiştir. Lumby ve Coleman (2007), sistematik destek sağlanmayan kadın liderlerin örgütsel güçlerini korumakta zorlandıklarını ifade etmektedir.

Kadınların eğitim yönetiminde sayıca artmaları, cinsiyet eşitliğinin tek başına sağlandığı anlamına

gelmemektedir. Blackmore (2013), toplumsal cinsiyete dayalı liderliğin yalnızca temsiliyetle değil, aynı zamanda kurum kültürünün dönüşümüyle birlikte ele alınması gerektiğini ileri sürmektedir. Nitekim, Grogan ve Shakeshaft (2011), kadın liderliğinin hem pedagojik hem de örgütsel anlamda demokratikleşmeye katkı sunduğunu vurgulamaktadır.

3. KADIN LİDERLİĞİ VE EĞİTİMDE CİNSİYET EŞİTLİĞİ

Kadın liderliği kavramı, yalnızca kadınların yönetici pozisyonlarında yer almasıyla değil, aynı zamanda liderliğin cinsiyetlendirilmiş bir sosyal pratik olarak anlaşılmasıyla ilgilidir. Toplumsal olarak erkeklik özellikleriyle özdeşleştirilen geleneksel liderlik tanımları, kadınların liderlik potansiyelini görünmez kılmakta ve kadınları bu alanlardan dışlamaktadır (Eagly & Karau, 2002). Eğitim kurumlarında bu durum, kadınların üst düzey pozisyonlara ulaşma süreçlerinde yapısal engellere maruz kalmalarıyla kendini göstermektedir (Grogan & Shakeshaft, 2011).

Eğitim alanında kadın çalışan sayısının yüksek olmasına karşın, okul müdürlüğü, ilçe milli eğitim

müdürlüğü ya da üst kademe yönetici pozisyonlarında kadınların temsili düşüktür (Çelikten, 2005). Bu durum cam tavan sendromunun eğitim sisteminde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Morrison, White & Van Velsor, 1987). Zira kadınların liderliğe yükselememesi, yalnızca bireysel tercihler ya da yetersizliklerle açıklanamaz; bu durum sistematik eşitsizliklerin ve toplumsal cinsiyet normlarının sonucudur (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020).

Kadın liderlerin karşılaştığı engellerin başında, liderlik rolleri ile toplumsal cinsiyet rolleri arasındaki çelişki gelmektedir. Toplumda liderlik hâlâ güçlü, baskın ve otoriter özelliklerle özdeşleştirilmekte; bu da kadınların liderlik tarzlarının yeterli görülmemesine yol açmaktadır (Eagly & Carli, 2007). Oysa araştırmalar kadınların daha katılımcı, empatik ve dönüştürücü liderlik tarzlarını benimsediklerini, bu tarzların da eğitim kurumlarında pozitif sonuçlar doğurduğunu ortaya koymaktadır (Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001).

Eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması, kadın liderlerin sadece varlık göstermesiyle değil, aynı zamanda liderlik süreçlerinin cinsiyet eşitliğine duyarlı bir biçimde yapılandırılmasıyla mümkündür. Karar alma süreçlerinde

kadınlara yer verilmesi, bu süreçlerin niteliğini artırmakta ve kurumlarda daha kapsayıcı, eşitlikçi bir yönetim kültürünün gelişmesini sağlamaktadır (Blackmore, 2013). Kadın liderliğinin, eğitimin niteliğine katkı sunan stratejik bir unsur olduğu artık birçok uluslararası çalışmada kabul görmektedir (UNESCO, 2021).

Kadın liderlerin daha fazla desteklenmesi, onların mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri açısından da kritiktir. Lumby ve Coleman (2007), kadınların liderlik rollerine hazırlanmasında mentorluk, rol modelleme ve profesyonel gelişim programlarının etkili olduğunu vurgulamaktadır. Ancak Türkiye’de bu tür programlara erişim sınırlıdır ve kadınların destek mekanizmalarına ulaşımı genellikle kişisel çaba ve çevreyle sınırlı kalmaktadır (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020).

Kadın liderliğinin artırılması yalnızca eğitim kurumlarında değil, tüm toplumda cinsiyet eşitliği yönünde dönüşüm sağlayabilecek bir potansiyel taşımaktadır. Eğitim sistemindeki yöneticiler, toplumun geleceğini şekillendiren bireylerin yetiştiği ortamları yönettikleri için bu pozisyonlardaki temsil adaleti, uzun vadede toplumsal cinsiyet eşitliğini güçlendirecektir (Grogan & Shakeshaft, 2011). Bu bağlamda kadın liderlerin

sadece sayı bakımından değil, aynı zamanda niteliksel olarak da sistemin dönüşümüne katkı sağlayacak şekilde desteklenmesi önemlidir (Eagly & Carli, 2007).

Kadın liderliğinin güçlendirilmesi için yalnızca bireysel gelişim yeterli değildir; aynı zamanda kurumsal yapılar ve politikalar da cinsiyet eşitliğini gözetmelidir. Örneğin; yönetici atama süreçlerinde objektif kriterlerin uygulanması, terfi sistemlerinin şeffaflaştırılması ve cinsiyet temelli ayrımcılığı önleyici mevzuatın güçlendirilmesi bu bağlamda gereklidir (Öztürk & Ayık, 2017). Ayrıca, toplumsal cinsiyet farkındalığına sahip erkek yöneticilerin ve karar alıcıların kadın liderliğini desteklemesi, eşitliğin kurumsallaşması açısından kritik bir noktadır (Blackmore, 2013).

Eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve kadın liderliğinin yaygınlaştırılması birbirini besleyen iki süreçtir. Kadınların liderlik pozisyonlarında artan temsiliyeti, sadece adalet duygusunu pekiştirmekle kalmaz; aynı zamanda kurumların demokratikleşmesine, çalışanların motivasyonuna ve eğitim kalitesine olumlu katkılar sağlar (Grogan & Shakeshaft, 2011). Bu nedenle, kadın liderliğinin teşvik edilmesi bir tercih değil, eğitimde nitelikli yönetimin bir gerekliliğidir (UNESCO, 2021).

4. KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI LİDERLİK ENGELLERİ

Kadın okul yöneticileri, liderlik pozisyonlarına geldiklerinde yalnızca yönetsel sorumluluklarla değil; aynı zamanda toplumsal, kurumsal ve bireysel düzeylerdeki çok katmanlı engellerle de karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu engellerin büyük bir bölümü eğitim sisteminin yapısal eşitsizliklerinden ve toplumsal cinsiyet kalıplarından kaynaklanmaktadır (Eagly & Carli, 2007). Kadın yöneticilerin örgüt içindeki otoriteleri sıklıkla cinsiyetlerine atfedilen sosyal roller üzerinden değerlendirilmekte ve bu durum liderlik kapasitelerini sınırlandırmaktadır (Grogan & Shakeshaft, 2011).

Eğitim yönetimi, uzun yıllar boyunca erkek egemen yapılar çerçevesinde gelişmiş ve liderlik normları bu egemenliğin uzantısı olarak şekillenmiştir. Liderlik; geleneksel olarak otorite, kontrol ve rekabetçilik gibi “maskülen” özelliklerle tanımlanmış; bu da kadınların liderlik rolleriyle özdeşleşmesini zorlaştırmıştır (Blackmore, 2013). Kadın okul yöneticileri çoğu zaman bu kalıplaşmış algıların gölgesinde görev yapmakta; yönetsel kararları erkek meslektaşlarına kıyasla daha fazla

sorgulanmakta ve ikincil konuma itilmektedir (Eagly & Karau, 2002).

Türkiye bağlamında yapılan araştırmalar kadın okul yöneticilerinin liderlik süreçlerinde doğrudan ve dolaylı ayrımcılığa uğradıklarını göstermektedir. Özellikle erkek öğretmenler ve bazı veliler, kadın yöneticilere karşı otoriteyi sorgulayan bir tutum sergilemekte; bu durum kadınların karar alma süreçlerinde etkinliklerini sınırlamaktadır (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020). Disiplin yönetimi, mali kararlar ve personel ilişkileri gibi konularda kadın yöneticilerin yeterlilikleri daha fazla denetlenmekte ve çoğu zaman yetersiz görülmektedir (Öztürk & Ayık, 2017).

Kadın liderlerin karşılaştığı bir diğer temel zorluk, toplumsal cinsiyete dayalı rol çatışmasıdır. Kadınlar, yönetsel pozisyonlarda yer alırken aynı zamanda annelik, eşlik ve ev içi sorumluluklarını da yerine getirmek zorunda kalmaktadırlar. Bu “çifte yük”, kadın yöneticilerin zaman yönetimini zorlaştırmakta; iş tatmini, profesyonel gelişim ve tükenmişlik düzeyleri üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır (Yıldırım, 2018). Ayrıca, evli ve çocuklu kadın yöneticiler, kariyer gelişiminde daha fazla zaman

kaybı yaşamakta ve yönetici pozisyonlarını ikinci plana atmak zorunda kalmaktadırlar (Lumby & Coleman, 2007).

Kurumsal düzeyde ise kadın okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirecek destek mekanizmaları genellikle yetersiz kalmaktadır. Mentorluk programlarının eksikliği, kadın liderlerin örgütsel yalnızlık yaşamalarına ve yöneticilik rollerinde kendilerini yalnız hissetmelerine neden olmaktadır (Shakeshaft, 1989). Ayrıca, kariyer planlaması süreçlerinde kadınların karşılaştığı görünmez engeller, onların yönetici pozisyonlarına ulaşma hızlarını yavaşlatmakta ve cam tavan etkisini pekiştirmektedir (Morrison, White & Van Velsor, 1987).

Kadın yöneticiler, çoğu zaman “duygusal liderlik” özellikleriyle özdeşleştirilmekte; bu durum hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Katılımcı, empatik ve iş birliğine dayalı yönetim tarzları okul iklimi açısından faydalı görülse de karar alma süreçlerinde bu özellikler yetersizlik algısıyla ilişkilendirilebilmektedir (Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001). Bu nedenle kadınların sergilediği liderlik tarzları çoğu zaman “erkek liderlik normları” karşısında değersizleştirilmektedir (Grogan & Shakeshaft, 2011).

Eğitim politikaları da kadınların liderlik pozisyonlarına erişimini destekleyici nitelikte olmayabilmelidir. Nitekim Türkiye’deki yönetici atama sistemleri de yeterince cinsiyet duyarlılığına sahip değildir. Blackmore (2013)’un da belirttiği gibi liyakatten çok ilişkisel ağlara dayalı biçimde yapılan atamalar, kadın adayları dezavantajlı bir konuma yerleştirmektedir. Üstelik, kadınların liderlik potansiyellerini ortaya koyabilecekleri fırsatların azlığı hem bireysel gelişimi hem de kurumsal verimliliği olumsuz etkilemektedir (UNESCO, 2021).

Kadın okul yöneticilerinin karşılaştıkları engelleri aşmak için bireysel yeterlilik kadar kurumsal destek de gereklidir. Mentorluk ve rol model sistemlerinin yaygınlaştırılması, kadınlara özel yönetici geliştirme programlarının hazırlanması ve cinsiyet eşitliği ilkesinin atama politikalarında gözetilmesi bu süreçte temel stratejiler olarak öne çıkmaktadır (Lumby & Coleman, 2007). Ayrıca, erkek yöneticilerin ve karar alıcıların bu sürece aktif biçimde dahil edilmesi eşitlikçi yönetim anlayışının yerleşmesini kolaylaştıracaktır (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020).

Kadın okul yöneticilerinin liderlik engelleri yalnızca bireysel değil; sistemik bir sorunun yansımasıdır. Kadınların eğitim yönetiminde etkinliklerini artırmak için sadece sayısal temsiliyet değil; aynı zamanda niteliksel destek, politik reformlar ve kültürel dönüşüm de gerekmektedir (Grogan & Shakeshaft, 2011). Bu dönüşüm sağlandığında kadınların eğitim sisteminde etkili, üretken ve güçlü liderler olarak konumlanmaları mümkün hale gelecektir.

5. KADIN LİDERLİĞİ VE TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI

Toplumsal cinsiyet rolleri bireylerin toplumda kadın ya da erkek olarak hangi davranışları sergilemesi gerektiğine dair normatif beklentiler bütünüdür. Bu roller biyolojik cinsiyetten ziyade kültürel, sosyal ve tarihsel olarak inşa edilir (West & Zimmerman, 1987). Cinsiyet rolleri, bireyin kimlik gelişimi, meslek seçimi, sosyal ilişkileri ve liderlik algıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Connell, 2009).

Kadınlara yönelik geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri; bakım verme, itaatkârlık, şefkat, duygusallık ve ev içi sorumluluklara odaklıdır. Buna karşın erkekler için inşa

edilen roller; liderlik, otorite, mantıksallık ve kamusal alanda var olma ile ilişkilendirilir (Bem, 1981). Bu dikotomik yapı, kadınların kamu alanında –özellikle de yönetici ve lider pozisyonlarda – yer almalarını güçleştirmektedir (Ridgeway, 2011).

Kadınların liderliğe atfedilen “maskülen” özelliklerden uzak görülmesi onların lider olarak algılanmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum, toplumsal cinsiyet rolleri ile liderlik rollerinin örtüşmemesi olarak tanımlanan “rol uyumsuzluğu kuramı” çerçevesinde ele alınmaktadır (Eagly & Karau, 2002). Rol uyumsuzluğu, kadın liderlerin hem yeterliliklerinin sorgulanmasına hem de sosyal olarak cezalandırılmalarına neden olmaktadır.

Eğitim kurumları, bu toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretildiği mekânlardan biridir. Özellikle okul yöneticiliği gibi otorite ve karar alma gücü içeren pozisyonlarda kadınların sayıca az olması, bu rollerin kurumsal düzeyde de pekiştirildiğini göstermektedir (Blackmore, 2013). Kadın okul yöneticileri, sıklıkla “sert görünmemek”, “uyumlu olmak” ya da “fazla iddialı görünmemek” gibi sosyal olarak dayatılan rolleri dengelemek zorunda kalmaktadır (Lumby & Coleman, 2007).

Toplumsal cinsiyet rolleri, sadece bireylerin kendilerini nasıl algıladıklarını değil; başkaları tarafından nasıl algılandıklarını da şekillendirir. Bu nedenle, kadın yöneticilerin yaşadığı görünmez engeller sadece dışsal değil; içselleştirilmiş sosyal normlardan da kaynaklanır (Acker, 1990). Kadın liderler, sıklıkla “annelik”, “şefkat” ve “destekleyici” rollerle özdeşleştirilmekte; bu da onları “lider” değil, “yardımcı” olarak konumlandırmaktadır (Grogan & Shakeshaft, 2011).

Kadınların toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranmaları beklentisi onların yönetsel karar alma süreçlerinde özerkliğini sınırlamakta; yöneticilik tarzlarını dolaylı biçimde şekillendirmektedir (Öztürk & Ayık, 2017). Bu durum kadın yöneticilerin liderlik kapasitelerinin tam anlamıyla görünür olmasını engellemektedir. Dahası, kadınların liderlik pozisyonuna ulaşmaları bu rollere “aykırı” davrandıkları algısını doğurduğunda kurumsal dirençle de karşı karşıya kalmaktadırlar (Eagly & Carli, 2007). Sonuç olarak toplumsal cinsiyet rolleri; kadınların liderlik yolculuklarını doğrudan etkileyen, yapısal ve kültürel bir bariyer oluşturmaktadır. Bu rollerin yeniden tanımlanması ve eğitim politikalarının cinsiyet eşitliği ekseninde yapılandırılması kadın liderliğinin önünü açacak en temel stratejilerden biridir (UNESCO, 2021).

6. KADINLARIN LİDERLİK POTANSİYELİNE YÖNELİK TUTUMLAR

Kadınların liderlik potansiyeline yönelik tutumlar bireylerin ve kurumların kadınların liderlik rollerinde yeterli olup olmadıklarına dair geliştirdikleri algıları yansıtır. Bu algılar yalnızca bireysel görüşleri değil; aynı zamanda kültürel kodları, toplumsal normları ve örgütsel yapıları da içeren çok katmanlı bir sistemin ürünüdür (Eagly & Karau, 2002). Liderlik konusundaki toplumsal yargılar genellikle cinsiyetle ilişkilendirilmekte, bu da kadınların liderlik rollerine dair olumsuz tutumların oluşmasına neden olmaktadır (Koenig et al., 2011).

Geleneksel liderlik özellikleri - kararlılık, otorite, bağımsızlık ve baskınlık - tarihsel olarak “erkek” kimliğiyle özdeşleştirilmiş ve kadınlar bu normatif çerçevenin dışında bırakılmıştır (Schein, 2007). Bu durum, “lider=erkek” biçimindeki toplumsal ön kabulün yerleşmesine yol açmıştır. Nitekim, Schein’in 1970’lerden günümüze uzanan deneysel çalışmaları liderlikle erkeklik arasında kurulan güçlü korelasyonun kalıcılığını ortaya koymaktadır (Schein, 2007).

Kadınların toplumsal rolleri ile liderlik rolleri arasında bir çatışma yaşandığını ifade eden rol

uyumsuzluğu kuramı (role incongruity theory) göre kadınlar toplum tarafından beklendiği üzere şefkatli, uyumlu ve destekleyici olmaları gerekirken; liderlik pozisyonları karar verici, yönlendirici ve otoriter olmalarını gerektirir. Bu çelişki kadın liderlere yönelik negatif tutumların temelini oluşturur (Eagly & Karau, 2002). Bu durum sadece kadınların lider olarak algılanmalarını zorlaştırmakla kalmaz aynı zamanda lider olduklarında da sosyal cezalandırmalara maruz kalmalarına neden olabilmektedir (Rudman & Glick, 2001).

Kadınların liderlik potansiyellerinin göz ardı edilmesi yalnızca liyakat ilkesinin zedelenmesine değil, aynı zamanda kurumsal gelişimin de sekteye uğramasına yol açmaktadır. Bu tutumlar çoğu zaman kurumsal yapılarda da yeniden üretilmektedir. Örneğin, eğitim kurumlarında yönetici atama süreçlerinde cinsiyet temelli örtük önyargılar kadın adayların tercih edilmesini engelleyebilmektedir. (Blackmore, 2013).

Dikkat çeken bir diğer unsur ise kadınların da bu toplumsal kalıpları içselleştirmiş olmalarıdır. Ellemers (2014), kadınların kendi liderlik yeterliklerine ilişkin değerlendirmelerinde toplumsal önyargıların etkili olduğunu ve bu nedenle kariyer hedeflerinden

vazgeçtiklerini göstermiştir. Bu “içselleştirilmiş cinsiyet önyargısı”, kadınların liderlik konusundaki öz yeterlik algılarını düşürmekte, terfi ve liderlik taleplerini sınırlamaktadır (Hoyt & Murphy, 2016).

Okul yöneticiliğinde kadınlara ilişkin geliştirilen tutumlar sıklıkla duygusal, anlayışlı ve destekleyici olmaları yönünde şekillenmektedir. Bu tür pozitif olarak görülen nitelikler dahi kadınların liderlik potansiyelini sınırlayan bir çerçeveye dönüşebilmektedir (Grogan & Shakeshaft, 2011). Kadınların yalnızca “yumuşak liderlik” biçimleriyle özdeşleştirilmesi onları kriz yönetimi, disiplin süreçleri ya da otorite gerektiren konularda yetersiz göstermektedir (Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001).

Türkiye bağlamında yapılan çalışmalar kadın liderlere yönelik tutumların kültürel normlarla daha da sertleştiğini ortaya koymaktadır. Özellikle ataerkil yapının baskın olduğu topluluklarda kadın yöneticilere karşı daha fazla direnç gösterilmekte, bu durum kadınların yönetsel karar alma süreçlerinde zorluklar yaşamasına neden olmaktadır (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020). Bu bağlamda kırsal bölgelerde çalışan kadın yöneticiler hem meslektaşları hem de veliler tarafından daha yoğun bir

denetim ve sorgulamayla karşı karşıya kalmaktadır (Yıldırım, 2018).

Olumsuz tutumlar yalnızca bireyleri değil, eğitim sisteminin bütününe etkileyen yapısal sorunlara işaret eder. Liderlik pozisyonlarında toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması sadece kadınların bireysel başarısı açısından değil; eğitim kurumlarının kapsayıcı, adil ve demokratik yapılar haline gelmesi açısından da gereklidir (UNESCO, 2021). Ayrıca, kadınların liderlik potansiyelinin tanınması eğitim örgütlerinin yaratıcılık, dayanışma ve etkililik kapasitesini artırmaktadır (Ely, Ibarra & Kolb, 2011).

Tutumları dönüştürmek için sadece bireysel farkındalık değil, örgütsel kültür değişimi de gereklidir. Kadın liderlerin görünürlüklerinin artırılması, başarılı kadın yöneticilerin rol model olarak desteklenmesi ve cinsiyet eşitliği temelli hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılması bu tutumların olumluya evrilmesi için kritik öneme sahiptir (Lumby & Coleman, 2007). Ayrıca, kadınların liderliğini destekleyecek politika yapıcıların aktif tutumu, kalıcı dönüşüm için bir zorunluluktur.

7. CİNSİYET TEMELLİ ÖNYARGILAR

Cinsiyet temelli önyargılar, bireylerin toplumsal cinsiyet kimliklerine bağlı olarak belirli davranış kalıplarına ve yetkinliklere sahip oldukları yönündeki genelleyici ve çoğu zaman yanlı tutumlarını ifade eder. Bu önyargılar kadınların kamusal ve kurumsal roller içinde değerlendirilme biçimlerini sınırlandırarak, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasını engelleyen önemli bir faktör haline gelir (Heilman, 2001; Ridgeway, 2011).

Cinsiyete dayalı önyargılar liderliğe dair toplumsal normların erkeklikle özdeşleştirilmesiyle daha da derinleşir. Geleneksel liderlik özellikleri –kararlılık, otorite, rekabetçilik ve analitik düşünme– tarihsel olarak erkeklere atfedilmiş; duygusallık, empati ve işbirliği gibi özellikler ise kadınlarla ilişkilendirilmiştir (Eagly & Karau, 2002). Bu çerçevede kadınların liderlik rollerinde yeterli bulunmaması sadece bireysel değil yapısal bir sorun olarak değerlendirilmelidir (Valian, 1998).

Heilman (2001), kadınlara yönelik performans değerlendirmelerinde bu tür önyargıların sıklıkla devreye girdiğini ve kadınların aynı niteliklere sahip olmalarına rağmen erkeklerden daha az yeterli görülme eğiliminde olduğunu göstermiştir. Ayrıca kadınlar başarılı

olduklarında bu başarıya ya “şans” ya da “kadınsı yaklaşımlar” gibi cinsiyet temelli açıklamalar getirilmektedir (Rudman & Glick, 2001).

Kadın liderlerin karşılaştığı cinsiyet temelli önyargılar, sıklıkla rol çatışması şeklinde tezahür eder. Toplum kadınlardan daha pasif, uyumlu ve destekleyici roller beklerken; liderlik, aktif, iddialı ve otoriter bir pozisyon olarak tanımlanır. Bu çelişki, kadın liderlerin sıklıkla sosyal cezalandırmaya, etiketlemeye ya da dışlanmaya maruz kalmasına neden olur (Eagly & Karau, 2002).

Eğitim kurumlarında kadınların karşılaştığı önyargılar arasında otorite kuramama, duygusal kararlar alma, kriz yönetiminde yetersiz kalma gibi kalıplaşmış yargılar öne çıkmaktadır (Grogan & Shakeshaft, 2011). Bu durum, kadın okul yöneticilerinin yalnızca liderlik yetkinliklerini değil, aynı zamanda mesleki kimliklerini de sorgulatmaktadır (Blackmore, 2013).

Cinsiyet temelli önyargıların bir diğer boyutu, kadınların liderlik stillerinin küçümsenmesi veya görünmez kılınmasıdır. Eagly ve Johannesen-Schmidt (2001), kadınların daha demokratik, işbirlikçi ve çalışan odaklı liderlik stilleri sergilediklerini; ancak bu stillerin

geleneksel otorite yapıları içinde yeterli liderlik olarak görülmediğini belirtmiştir. Bu bağlamda kadınların liderlik biçimleri toplumsal olarak “eksik” veya “yumuşak” olarak değerlendirilmekte, bu da onların yönetim gücünü meşrulaştırmalarını zorlaştırmaktadır (Ridgeway, 2011).

Türkiye özelinde yapılan çalışmalar, kadın yöneticilere yönelik önyargıların kültürel normlarla da pekiştirildiğini göstermektedir. Özellikle kırsal bölgelerde çalışan kadın okul yöneticileri hem öğretmenler hem veliler tarafından otoriteleri sıkça sorgulanan, davranışları daha sık denetlenen bireyler olarak konumlandırılmaktadır (Yıldırım, 2018). Bu bağlamda kadın yöneticilerin liderliklerinin sürekli olarak “erkek meslektaşlarıyla karşılaştırmalı” bir biçimde değerlendirilmesi, cinsiyet temelli yapısal eşitsizliğin bir göstergesidir (Acar-Ekşi & Dönmez, 2020).

Cinsiyet temelli önyargılar sadece dışsal faktörlerden değil, bireylerin içselleştirilmiş yargılarından da beslenir. Kadın bireylerin kendi yeterliklerine duyduğu güven, sosyal çevreden aldıkları geri bildirimlerle doğrudan ilişkilidir. Ellemers (2014), kadınların toplumsal önyargılar nedeniyle liderlik hedeflerinden vazgeçtiklerini,

bu durumun da kurumsal cinsiyet dengesini daha da bozan bir etki yarattığını vurgular.

Toplumsal önyargıların kurumsal düzeyde sistematik olarak varlığını sürdürebilmesi, aynı zamanda fırsat eşitliği ilkelerinin ihlali anlamına gelir. UNESCO (2021), eğitimin her düzeyinde cinsiyet temelli önyargılarla mücadele edilmesi gerektiğini belirtmekte; bu kapsamda cinsiyet eşitliğine duyarlı liderlik programlarının önemine dikkat çekmektedir.

Cinsiyet temelli eşitlik bağlamında yapılacak reformlar arasında; cinsiyet temelli farkındalık eğitimlerinin artırılması, yöneticilik pozisyonlarına erişimde şeffaf değerlendirme süreçlerinin kurulması, kadın rol modellerin kurumsal düzeyde desteklenmesi ve pozitif ayrımcılık ilkeleriyle liderlikte denge kurulması önerilmektedir (Ely, Ibarra & Kolb, 2011).

8. KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARIYER YOLCULUĞU

Liderlik Pozisyonlarına Erişim Süreci

Kadınların eğitim kurumlarında yönetsel rollere erişim süreci, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yansıdığı çok katmanlı bir yapı arz etmektedir. Eğitimde kadın istihdamı sayıca artmakla birlikte, bu artışın yönetsel pozisyonlara yansımaları sınırlı kalmaktadır (Grogan & Shakeshaft, 2011). Bu durum, “cam tavan” metaforuyla açıklanmakta; görünmez ancak etkili engellerin kadınların üst düzey liderlik pozisyonlarına erişimini sınırladığı belirtilmektedir (Cotter et al., 2001).

Kadınların okul yöneticiliğine yükselme sürecinde karşılaştıkları en önemli engellerden biri, yönetsel rollerin hâlâ erkek egemen roller olarak görülmesidir. Eagly ve Karau’nun (2002) rol uyumsuzluğu kuramına göre liderlik rolleriyle kadın cinsiyet rolleri arasındaki uyumsuzluk kadınların liderlik potansiyelinin düşük algılanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle birçok kadın yönetici adayı başvuru yapma ya da terfi talep etme konusunda çekingen davranmaktadır (Diehl, 2014).

Kadınların kariyer yolculukları boyunca karşılaştıkları cinsiyet temelli önyargılar onların liderlik

pozisyonlarına erişimlerini yapısal olarak zorlaştırmaktadır. Liderlik vasfının hâlâ “erkeklerle özgü” bir yetkinlik olarak kodlanması kadınların örgütsel terfi süreçlerinde dezavantajlı bir konuma itilmesine yol açmaktadır (Valian, 1998). Türkiye bağlamında yapılan çalışmalar kadın öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yöneticilik kariyerine geçiş sürecinde doğrudan veya dolaylı ayrımcılığa maruz kaldıklarını göstermektedir (Özdemir & Gökçe, 2017). Kadınların bu pozisyonlara ulaşabilmesi için genellikle erkek meslektaşlarından daha fazla çaba sarf etmeleri gerektiği, çoğunlukla daha fazla akademik başarı, mesleki deneyim ve sosyal kabul görmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Erçetin, 2000).

Aile içi rollerin, kadınların yönetsel kariyer planlamasında önemli bir kısıtlayıcı unsur olduğu da literatürde sıkça vurgulanmaktadır. Kadınların ev içi sorumluluklarının fazlalığı, zaman yönetiminde zorlanmalarına ve liderlik rollerine adaylık süreçlerini ertelemelerine yol açmaktadır (İşçioğlu & Güllüoğlu, 2022). Ayrıca, birçok kadın yönetici adayının aile desteği ya da esnek çalışma koşulları olmadan yönetsel sorumlulukları sürdüremeyeceği görülmektedir (Yıldız, 2018). Bu durum özellikle küçük çocuk sahibi olan kadınlar için yönetsel

kariyerin ertelenmesi ya da tamamen vazgeçilmesi gibi sonuçlar doğurabilmektedir.

Liderlik pozisyonlarına erişim süreci sadece bireysel tercihlerle değil, aynı zamanda kurumsal yapı ve politikalarla da şekillenmektedir. Yükselme kriterlerinin cinsiyet nötr olmadığı, başvuru süreçlerinde erkeklere yönelik örtük tercihlerin sürdüğü belirtilmektedir (Shakeshaft, 1989). Kurumlar bazında liyakat sisteminin tam anlamıyla işletilememesi ve karar alıcıların önyargıları, kadınların liderliğe geçişlerini güçleştirmektedir (Acar, 2010). Bununla birlikte kadınların liderliğe uygunluklarının sorgulanması onların motivasyonunu ve özgüvenini olumsuz etkileyerek adaylık sürecinde geri planda kalmalarına neden olmaktadır (Moorosi, 2010).

Kadın yöneticilerin motivasyon kaynakları arasında mesleki gelişim arzusu, değişim yaratma isteği ve öğrenci başarısına katkı sağlama gibi içsel faktörler önemli yer tutmaktadır (Krüger, 2008). Bu anlamda kadınların liderlik potansiyeli oldukça yüksek olmasına rağmen mevcut yapılar bu potansiyelin görünür kılınmasına yeterince olanak tanımamaktadır (Blackmore, 2013). Liderlik pozisyonlarında kadınlara daha fazla yer verilmesi, sadece bireysel başarıyı değil, aynı zamanda kurumsal çeşitliliği

ve karar alma kalitesini de artırma potansiyeli taşımaktadır (Ely, Ibarra & Kolb, 2011).

Sürecin dönüştürülmesi için cinsiyet duyarlılığı içeren liderlik geliştirme programlarının artırılması, kadınların ağ kurma olanaklarının güçlendirilmesi ve yöneticiliğe adaylık süreçlerinin şeffaflaştırılması önerilmektedir. Ayrıca eğitim fakültelerinde ve hizmet içi eğitimlerde toplumsal cinsiyet farkındalığını artıran içeriklere daha fazla yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir (UNESCO, 2021). Bu tür yapısal düzenlemeler, kadınların liderlik pozisyonlarına erişimini kolaylaştıracak ve eğitim sisteminde daha kapsayıcı bir yönetim anlayışının yerleşmesine katkı sağlayacaktır.

Karşılaşılan Bireysel ve Kurumsal Engeller

Kadın okul yöneticilerinin kariyer süreçlerinde karşılaştıkları engeller, bireysel ve kurumsal boyutlarda ele alınmaktadır. Bu engeller kadınların liderlik pozisyonlarına ulaşmalarını ve bu pozisyonlarda sürdürülebilirlik sağlamalarını güçleştirmektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri kadınların liderlik potansiyelini sınırlayan sosyal normları pekiştirerek bu süreci daha da karmaşık hale getirmektedir (Eagly & Carli, 2007).

Bireysel engeller arasında kadınların liderlik yeterliklerine ilişkin öz algılarındaki yetersizlik, içselleştirilmiş cinsiyet rolleri, kariyer ve aile sorumlulukları arasında yaşanan rol çatışmaları öne çıkmaktadır. Valian (1998), kadınların liderlik rollerine adaylıklarında gösterdikleri çekincelerin temelinde toplumun kadınlardan beklentileri doğrultusunda gelişen öz güvensizliklerin yer aldığını belirtmektedir. Berkery, Morley ve Tiernan (2013) ise kadınların liderlik stillerinin erkek liderlik normları üzerinden değerlendirildiğinde yeterli bulunmadığını ve bu durumun kadınların terfi süreçlerine katılımını sınırladığını ifade etmektedir.

Kadın okul yöneticilerinin aile sorumluluklarını yerine getirirken aynı zamanda iş yaşamında görünürlüklerini korumaya çalışmaları, duygusal yüklerini artırmakta ve tükenmişlik düzeylerini yükseltmektedir. Grogan ve Shakeshaft (2011), kadınların yönetici rollerinde bulunmalarına rağmen, ev içi sorumluluklarının eşit şekilde paylaşılmaması nedeniyle hem iş hem de ev hayatında aşırı yük altına girdiklerini vurgulamaktadır. Gündüz ve Şimşek (2021), bu durumun kadın yöneticilerde mesleki motivasyon eksikliği, stres düzeyinde artış ve kariyer ilerlemesine dair umutsuzlukla sonuçlandığını ortaya koymaktadır.

Kurumsal düzeyde karşılaşılan engeller ise daha çok örgütsel yapıların erkek egemen bakış açısıyla şekillenmiş olması ve terfi süreçlerinde cinsiyete dayalı ayrımcılık yapılmasıyla ilgilidir. Shakeshaft (1989), kadınların örgütsel yapılarda karar mekanizmalarında yeterince temsil edilmemelerinin kariyer gelişimlerini ciddi biçimde sekteye uğrattığını ifade etmektedir. Acar (2010), Türkiye’de kamu kurumlarında kadınların üst düzey yönetim pozisyonlarına ulaşmalarında liyakatten çok eril kültürün belirleyici olduğunu belirtmektedir.

Kurum içi mentorluk sistemlerinin zayıf olması kadınların liderlik becerilerini geliştirme ve sürdürülebilir hale getirme fırsatlarını sınırlamaktadır. Kanter (1977), erkek çalışanlar arasında güçlü sosyal ağların bulunduğunu, ancak kadınların bu tür destek ağlarından mahrum bırakıldığını belirtmiştir. Morley (2013), kadın rol modellerin eksikliğinin, eğitim alanındaki kadın çalışanların yönetsel pozisyonlara yönelik motivasyonlarını düşürdüğünü vurgulamaktadır.

Kadınlara yönelik kalıpyargılar ve liderlik stillerine dair ön kabuller kadınların potansiyellerini tam anlamıyla sergilemelerini engelleyen bir diğer kurumsal bariyerdir. Eagly ve Karau (2002), toplumun kadınlardan beklediği

“yumuşak” tutum ile liderlikte beklenen “sert” yaklaşım arasında bir uyumsuzluk olduğunu ve bu durumun kadın liderlerin yeterliliklerinin sorgulanmasına neden olduğunu savunmaktadır. Blackmore (2013), eğitim kurumlarında kadın liderliğinin dönüştürücü gücüne rağmen, bu gücün hâkim örgüt kültürü tarafından tanınmadığını ifade etmektedir.

Kadın okul yöneticilerinin karşılaştıkları bireysel ve kurumsal engellerin ortadan kaldırılması sonuç olarak, yalnızca kadınların değil, tüm eğitim sisteminin eşitlikçi ve kapsayıcı bir yapıya kavuşması açısından kritik öneme sahiptir. UNESCO (2021), toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik bütüncül politikaların oluşturulması, örgütsel reformların gerçekleştirilmesi ve kadın liderlerin desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda geliştirilecek yapısal değişiklikler, kadınların eğitim liderliği yolunda karşılaştıkları engelleri azaltacak ve liderlikte cinsiyet temelli ayrımcılığın ortadan kalkmasına katkı sağlayacaktır.

Eğitim Sektöründeki Terfi Dinamikleri

Eğitim sektörü kadın istihdam oranının görece yüksek olduğu alanlardan biri olsa da üst düzey yönetim

kademelerinde kadın temsili halen sınırlıdır. Bu durum kadınların terfi süreçlerinde karşılaştıkları yapısal ve kültürel engellerle ilişkilendirilmektedir (UNESCO, 2021). Liderlik pozisyonlarına ulaşmada cinsiyet temelli eşitsizlikler özellikle eğitim kurumlarının geleneksel yönetim pratiklerinde daha görünür hale gelmektedir (Shakeshaft, 1989).

Terfi kriterlerinin büyük oranda cinsiyetten bağımsızmış gibi yapılandırılması kadınların liderlik pozisyonlarına erişiminde dolaylı ayrımcılıklara neden olabilmektedir. Eagly ve Carli (2007), terfi sistemlerinin erkek liderlik normlarına dayandığını ve bu durumun kadınların alternatif liderlik biçimlerini uygulamaya koymalarını sınırlandırdığını vurgulamaktadır. Benzer biçimde, Shakeshaft (1989), eğitim alanındaki liderlik ölçütlerinin çoğunlukla geleneksel erkek liderlik tarzlarıyla tanımlandığını belirtmektedir.

Türkiye’de yapılan araştırmalarda da terfi süreçlerinin sadece formel başarı göstergeleriyle değil, aynı zamanda cinsiyete dayalı sosyal ilişkilerle şekillendiği bulgulanmıştır. Acar (2010), kadın kamu yöneticilerinin aynı liyakat düzeyine sahip olmalarına rağmen terfi süreçlerinde dezavantajlı konuma düştüklerini belirtmiştir.

Arslan (2018) ise okul yöneticiliğine başvuran kadınların ön değerlendirme aşamasında genellikle “uygunluk” gibi öznel kriterlerle elendiklerini ve bu sürecin şeffaflıktan uzak olduğunu belirtmiştir.

Kadın eğitimcilerin liderlik pozisyonlarına ulaşmak için erkek meslektaşlarına göre daha yüksek performans göstermek zorunda kaldıkları algısı kurumsal kültürdeki cinsiyet eşitsizliğiyle ilişkilendirilmektedir. Morley (2013) kadın akademisyenlerin terfi süreçlerinde objektif kriterlerden ziyade örtük beklentilerle değerlendirildiklerini ortaya koymuştur. Kılıç ve Kara (2021) tarafından yapılan saha araştırmasında kadın öğretmenlerin müdürlük terfilerinde “davranış uygunluğu” gibi ölçülemeyen değerlendirme kategorilerine tabi tutuldukları saptanmıştır.

Kurumsal terfi politikalarında şeffaflık, eşitlik ve hesap verebilirlik ilkelerinin eksikliği kadınların liderlik pozisyonlarına ulaşmalarını sınırlamaktadır. OECD (2020) eğitim sektöründe liderlik pozisyonlarına atama sürecinde kullanılan değerlendirme araçlarının çoğu zaman kapalı yapılar içinde işlediğini ve bu durumun kadın adaylar için görünürlük sorunu oluşturduğunu belirtmektedir. Ayrıca, terfi sürecinde etkili olan informal referans sistemleri erkek

yöneticiler arasında dayanışma ağları oluşturarak kadın adayların dışlanmasına neden olabilmektedir (Kanter, 1977).

Mentorluk ve mesleki destek sistemlerinin yetersizliği de terfi dinamikleri üzerinde belirleyici bir etkindir. Grogan ve Shakeshaft (2011), kadın yöneticilerin destekleyici profesyonel ağlara erişim konusunda ciddi sınırlılıklar yaşadığını ve bu durumun liderlik rollerine geçişi zorlaştırdığını ortaya koymuştur. Kadın eğitimcilerin, özellikle karar alma mekanizmalarına yakın pozisyonlara ulaşabilmeleri için güçlü mentorluk yapılarıyla desteklenmeleri gerektiği ifade edilmektedir (UNESCO, 2021).

Eğitim sektöründeki terfi dinamikleri cinsiyet temelli yapısal eşitsizliklerin yeniden üretildiği bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Kadınların liderlik pozisyonlarına ulaşabilmeleri için yalnızca bireysel başarı değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı terfi sistemlerinin geliştirilmesi gerektiği ilgili literatürde vurgulanmaktadır (Eagly & Carli, 2007; OECD, 2020; UNESCO, 2021). Bu bağlamda şeffaflık, liyakat ve eşitlik ilkelerine dayalı yönetsel yapıların oluşturulması, sadece

kadın çalışanlar için değil, eğitim kurumlarının genel yönetim kalitesi açısından da önem taşımaktadır.

9. KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAŞADIKLARI ZORLUKLARIN NEDENLERİ

Örgütsel Politikalar ve Kültür

Cam tavan sendromunun kurumsal boyutunu anlamak örgüt içindeki görünmez engellerin yapısal ve kültürel dayanaklarını çözümlmek açısından önemlidir. Örgütsel politikalar ve hâkim kültürel normlar, kadın çalışanların üst düzey yönetim pozisyonlarına erişiminde dolaylı ancak belirleyici rol oynamaktadır (Federal Glass Ceiling Commission, 1995). Bu bağlamda beş temel alt başlık öne çıkmaktadır, bunlar: Terfi süreçleri, liderlik algıları, sosyal ağlara erişim, mentorluk eksikliği ve cinsiyet temelli normlar.

Terfi Politikaları ve Şeffaflık Eksikliği

Örgütlerdeki terfi ve atama kriterlerinin açık ve nesnel biçimde tanımlanmaması kadın çalışanların eşit koşullarda değerlendirilme beklentilerini zayıflatmaktadır.

Bu durum, örgütsel adalet algısının zedelenmesine ve kadınların kariyer gelişiminde sistematik olarak dezavantajlı duruma düşmesine neden olabilmektedir (Babic & Hansez, 2021). Morrison, White ve Van Velsor (1987) ise yönetim kademelerinde kadın temsiliinin düşüklüğünü, kurumsal yapılar içindeki görünmez ayrımcılıkla ilişkilendirmektedir.

Cinsiyete Dayalı Liderlik Algıları

Toplumsal cinsiyet rolleri, liderlik özelliklerinin tarihsel olarak erkeklikle ilişkilendirilmesine neden olmuştur. Bu durum, kadınların lider olarak algılanmasını güçleştiren kültürel bir önyargı üretmektedir. Eagly ve Karau'nun (2002) geliştirdiği Rol Uyum Kuramı'na göre, kadınların liderlik rollerinde değerlendirilmesi sırasında, cinsiyet rolleriyle liderlik beklentileri arasında uyumsuzluk algısı oluşmaktadır. Bu algı, kadınların yeterliliklerini objektif ölçütlerle gösterebilmesini zorlaştırmaktadır (Elacqua, Beehr & Hansen, 2009).

Sosyal Ağlara Erişim

Kurumsal terfi sistemleri yalnızca formel performans göstergelerine değil, aynı zamanda gayri resmî sosyal ağlara da dayanmaktadır. Ancak kadın çalışanlar bu stratejik iletişim ve bilgi paylaşımı ağlarına yeterince dahil olamamaktadır. Lantz-Deaton, Tabassum ve McIntosh (2018), kadınların üst yönetim düzeyine çıkmalarını sağlayan destekleyici mekanizmaların dışına itildiklerini ve bu durumun karar alma mekanizmalarına katılımı engellediğini belirtmektedir.

Mentorluk ve Rol Model Eksikliği

Kadın yöneticilerin sayıca azlığı, potansiyel kadın liderler için hem mentorluk hem de rol model yetersizliğine yol açmaktadır. Ragins ve Cotton (1999), mentorluk ilişkilerinin özellikle kadın çalışanların kariyer gelişimi ve kurumsal entegrasyonu açısından hayati önem taşıdığını vurgulamaktadır. Diehl (2014) ise bu tür destek ilişkilerinin eksikliğinin, kadın çalışanların yönetsel hedeflere ulaşma sürecini sınırladığını göstermiştir.

Kurumsal Normlar ve Cinsiyet Temelli Beklentiler

Örgütsel kültür, kadınlardan daha çok ilişki odaklı, duygusal açıdan destekleyici ve bakım veren roller üstlenmesini bekleyen cinsiyet temelli normlar içerebilir. Bu tür beklentiler, kadınların stratejik karar alma ve yönetsel liderlik becerilerinin görünürlüğüne azaltabilmektedir. Eagly ve Johnson (1990) ile Koenig ve arkadaşları (2011), liderlik ile erkeklik arasında kurulan kültürel bağların, kadınların liderlik stillerini ikincil kıldığını ortaya koymuştur.

Liyakat Sistemi ve İşe Alım Süreçleri

Liyakat sistemi, örgütlerin işe alım, terfi ve değerlendirme süreçlerini bilgi, beceri ve deneyime dayandırmayı hedefler. Ancak uygulamada görünmez önyargılar, kurumsal normlar ve güç ilişkileri bu sistemin kadınlar açısından adil işleyişini zayıflatabilmektedir (Acker, 1992; Castilla & Benard, 2010).

Meritokratik İlke ve Kurumsal Yapı

Merit temelli sistemler, kadınlarla erkekleri eşit ölçütlerle değerlendirmeyi amaçlasa da belirlenmiş objektif

kriterlere karşın önyargıların devam ettiği gösterilmiştir. Acker (1992) “eşitsizlik rejimleri” kavramıyla kurumsal yapıların formal eşitlik vaatlerine rağmen cinsiyetle yapılandırıldığını belirtmiştir. Castilla ve Benard (2010), 'meritokrasi paradoksu'nu ortaya koyarak, kurumlarda meritokrasi vurgusu yapıldığında yöneticilerin erkek adaylara yönelik önyargılarının artabildiğini göstermiştir.

Niteliğe dayalı süreçlerde dahi aynı CV'ye sahip kadın ve erkek adaylar arasında farklı sonuçlar elde edilmektedir. Castilla (2016) ve Kleinberg & Raghavan (2018), yapılandırılmış mülakatlar ve performans odaklı değerlendirmelerde bile kadınların dezavantajlı konumda olduğunu vurgulamış, bu durumun sistematik “gizli önyargılar” etkisi taşıdığını belirtmiştir.

Seçim Kurullarında Favoritizm

Akademik ve kurumsal işe alım süreçlerinde liyakat dışı ilişkilere dayalı seçimler kadınları olumsuz etkileyebilir. Abramo, D'Angelo ve Rosati (2018), İtalyan üniversitelerinde kadın başkanlı komitelerde bile adayın performansının yanında başkan ile ortak projelerin başarıda belirleyici olduğunu, bu durumun kadın adayları dezavantajlı konuma düşürebileceğini saptamışlardır.

Temsili Aday Listeleri ve Dengeleyici Politikalar

Kleinberg & Raghavan (2018), temsili aday listesi uygulamalarının (örneğin 'en az bir kadın aday') işe alım adaletine katkısını araştırmış ve dengeli yöntemlerle uygulandığında sistemdeki önyargıları azaltabileceğini ortaya koymuştur.

Meritokrasi Paradoksu

Castilla (2008, 2010), meritokrasi vurgusunun güçlü olduğu örgütlerde, değerlendirmecilerin kendi önyargılarını fark etmeyebileceğini ve bu nedenle önyargıları daha belirgin şekilde ortaya çıktığını göstermiştir. Bu yapıların kadınların işe alım ve terfi süreçlerinde karşı koymaları gereken görünmez engelleri güçlendirdiği görülmektedir. Kurumların bu engelleri aşmak için şeffaf kriter tanımları, ön yargı eğitimi, dengeleyici politika ve sürekli izleme mekanizmaları geliştirmesi gerekmektedir.

Kişisel Özgüven ve İçselleştirilmiş Önyargılar

Kişisel özgüven (self-confidence) ve içselleştirilmiş önyargılar (internalized biases), cam tavan olgusunun

bireysel boyutlarını oluşturmada kritik öneme sahiptir. Özellikle kadınların kendilerini liderlik rolleri için yeterli görmeme eğilimi, bu bariyerlerin pekişmesine neden olabilir (Cheryan et al., 2015; Szilak, 2024).

Öz-yeterlik (Self-Efficacy) ve Özgüven Eksikliği

Bandura'nın öz-yeterlik teorisine göre bireylerin kendi becerilerine olan inançları, motivasyon, öğrenme ve performansı doğrudan etkiler (Bandura, 1986). Ancak araştırmalar, kadınların özellikle STEM ve liderlik alanlarında erkeklere kıyasla daha düşük özgüvene sahip olduklarını göstermektedir (Whitcomb et al., 2020; Murphy & Johnson, 2016).

İçselleştirilmiş Cinsiyetçi Stereotipler

Kadınlar, sosyalizasyon süreçleriyle edindikleri cinsiyetçi stereotipleri içselleştirerek "öz-yetersizlik" algısını güçlendirebilir. Bu durum, liderlik rolüne uygunluk konusunda kendini sürekli sorgulamaya neden olur (Fritz C.,&van Knippenberg, D., 2023).

Impostor Sendromu ve Kimlik Çatışması

Impostor sendromu (yetersizlik sendromu), bireylerin elde ettikleri başarıları reddetme, şans eseri elde ettiklerine inanma ve sürekli “yanılma” korkusu taşıma eğilimidir. Bu sendrom, liderlik görevlerinde benlik bütünlüğünü ve özgüveni zayıflatabilir (Clance & Imes, 1978).

İkinci Kuşak Önyargı ve Kişisel Algılar

Kadınlar, çalışma ortamlarındaki ikinci kuşak önyargıları –örneğin mikro saldırılar ve normatif bariyerler- yadırgamadan kabullenebilir ve bu bariyerleri bireysel eksiklikler olarak yorumlayabilirler (Clance & Imes, 1978).

Özgüveni Güçlendiren Müdahaleler

Liderlik eğitim programları ve mentorluk süreçlerinin yapılması, kadınların iletişim yeteneklerinde, karar alma güveninde ve liderlik kimliğinde anlamlı gelişimlere yol açmaktadır (Mayer, Oosthuizen,& Surtee, 2017)

10. KADIN YÖNETİCİLERDE AİLE-İŞ YAŞAMI DENGESİ

Rollerin Çatışması

Kadın yöneticiler hem özel yaşamlarında hem de profesyonel yaşamlarında çoklu roller üstlenmek durumunda kalmakta ve bu durum sıklıkla rol çatışmalarını beraberinde getirmektedir. Aile-iş yaşamı dengesine ilişkin yaşanan bu çatışmalar bireyin iki farklı yaşam alanından gelen talepler arasında denge kurmakta zorlanmasıyla ortaya çıkmaktadır (Greenhaus & Beutell, 1985). Özellikle kadınların toplumsal cinsiyet rolleri gereği ev içi işlerin doğal sorumlusu olarak görülmesi yöneticilik pozisyonlarındaki yükümlülüklerle çakışmaktadır (Özdemir, 2020).

Zaman Temelli Rol Çatışması

Zaman temelli çatışma, bireyin sınırlı zaman kaynaklarını hem aileye hem de işe ayırmak zorunda kalmasından kaynaklanır. Kadın yöneticiler çoğu zaman işten sonra evdeki bakım sorumlulukları, yaşlı ya da çocuk bakımı, ev işleri gibi yükümlülükleri üstlenmekte bu durum dinlenme, kendine zaman ayırma veya mesleki gelişime odaklanmayı engellemektedir (Allen, Herst, Bruck

& Sutton, 2000). Türkiye özelinde yapılan çalışmalar da kadın eğitim yöneticilerinin çoğunlukla mesai sonrası zamanlarını ev işleriyle geçirmek zorunda kaldıklarını ve bu durumun iş performanslarını da dolaylı olarak etkilediğini göstermektedir (Acar, 2016).

Rol Beklentilerinde Uyuşmazlık

Toplumsal normlar, kadının öncelikle “anne” ve “eş” rolünü sürdürmesini beklerken, profesyonel yaşam ise daha çok “bağımsız, sürekli erişilebilir ve yüksek verimli” bir çalışan profili talep etmektedir. Bu iki rol arasında yaşanan gerilim, özellikle yönetici pozisyonundaki kadınlarda daha belirgin hale gelmektedir (Eagly & Carli, 2007). Liderlik görevleri, karar alma süreçlerine sürekli katılım, kriz yönetimi gibi sorumluluklar, kadınların evde üstlendikleri rollerle çelişmektedir. Powell ve Greenhaus (2010) bu tür çelişkilerin kadınların işten çekilmelerine veya terfi süreçlerinde geri plana düşmelerine neden olabileceğini vurgulamaktadır.

Psikolojik ve Duygusal Yüklenme

İş-yaşam dengesini kurmakta yaşanan zorluklar kadınların psikolojik iyi oluşunu doğrudan etkileyebilmektedir. Sürekli olarak “yetişememe” duygusu, suçluluk hissi veya hem işte hem evde “yetersiz kalma” algısı, tükenmişlik sendromunu tetikleyebilmektedir. Cinamon ve Rich (2002) çoklu rol yükleniminin kadınlarda duygusal tükenmişlik, anksiyete ve stres düzeyini artırdığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Shockley vd. (2017) iş-aile çatışmalarının kadın yöneticilerin kariyer motivasyonu üzerinde olumsuz etkiler yarattığını belirtmiştir.

Kurumsal Destek Yetersizliği

Kadınların iş-aile dengesini sağlamakta yaşadıkları zorluklar büyük ölçüde kurumsal desteklerin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Esnek çalışma saatleri, kreş desteği, ücretli doğum izni uygulamaları veya uzaktan çalışma modelleri gibi destekleyici politikaların eksikliği, kadınların roller arasında geçiş yapmasını zorlaştırmaktadır (ILO, 2018). OECD (2023) raporuna göre Türkiye’de yönetici pozisyonundaki kadınların yalnızca %12’si kurumsal aile dostu politikalardan

faaydalanabildiğini ifade etmektedir. Bu durum kariyer gelişiminde fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır.

Kültürel ve Yapısal Engellerin Rol Çatışmasına Etkisi

Kadın yöneticilerin yaşadığı rol çatışmaları yalnızca bireysel ya da kurumsal faktörlerle sınırlı değildir; aynı zamanda toplumun kültürel yapısıyla da ilişkilidir. Türkiye gibi geleneksel aile yapısının korunduğı toplumlarda kadının ev içi rolü öncelikli olarak görölmekte, bu da kadının işteki varlığını ikincil konuma itmektedir (Kalaycıoğlu & Rittersberger-Tılıç, 2021). Bu durum kadınların yönetici pozisyonlarını sürdürme konusunda içsel baskı yaşamalarına ve bazı durumlarda gönüllü olarak bu pozisyonlardan çekilmelerine yol açmaktadır.

Zaman Yönetimi ve Destek Mekanizmaları

Zaman yönetimi kadın yöneticilerin iş yükü ile ailevi sorumluluklarını dengeleme çabasında kritik rol oynamaktadır. Küçükşen ve Kaya (2016) akademik kariyerdeki kadınların zamanlarını verimli kullanabilmek

adına önceliklendirme tekniklerini ve haftalık planlamaları sıkça kullandıklarını vurgulamıştır. Benzer şekilde, Time dergisi tarafından yayımlanan bir analizde, lider konumundaki kadınların sabah rutinleri, görev bloklama ve planlayıcı kullanımı gibi yöntemlerle zamanı yönetmede daha bilinçli hareket ettikleri bildirilmiştir.

Kadın yöneticilerin iş-aile dengesini sağlamalarında destek mekanizmaları da en az zaman yönetimi kadar önemlidir. Bu mekanizmalar hem bireysel hem kurumsal düzeyde farklı şekillerde devreye girmektedir. Bireysel düzeyde, eşin ve diğer aile bireylerinin çocuk bakımına ve ev işlerine katılımı kadınların iş yaşamındaki esnekliklerini artırmaktadır (Küçükşen & Kaya, 2016). Kurumsal düzeyde ise esnek mesai, uzaktan çalışma imkânı, kurum içi kreş uygulamaları ve ebeveyn izinlerinin adil biçimde düzenlenmesi, kadınların işte kalıcılığını ve verimliliğini artırmaktadır.

Mentorluk ve liderlik koçluğu gibi profesyonel destek sistemlerinin kadınların yönetsel rollerdeki duygusal yüklerini hafiflettiği ve karar alma süreçlerinde özgüven gelişimini desteklediği belirlenmiştir (Varshney et al., 2019). Bu tür uygulamalar yalnızca kariyer gelişimini

desteklemekle kalmamakta, aynı zamanda aile içi dengeyi de olumlu yönde etkilemektedir.

Kurumsal politikaların bu bağlamda cinsiyet eşitliğine duyarlı bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. OECD (2023) raporuna göre aile dostu politikalar uygulayan kurumlarda kadın çalışanların memnuniyet düzeyleri ve işte kalma oranları daha yüksek çıkmaktadır. Arjantin ve İspanya gibi ülkelerde yapılan çalışmalar devlet destekli doğum izni, iş-aile uyum yasaları ve bakım hizmetleriyle kadın istihdamının arttığını göstermiştir.

Literatürde ayrıca 'work-family enrichment' (iş-aile zenginleşmesi) kavramı öne çıkmaktadır. Greenhaus ve Powell (2006), iş yaşamında edinilen becerilerin aile yaşamına olumlu katkı sağlayabileceğini ve bunun tersi yönde de geçerli olabileceğini savunmuştur. Bu çift yönlü faydanı kadın yöneticilerin psikolojik iyi oluşlarına doğrudan katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

11. KADIN OKUL LİDERLİĞİNDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARLA MÜCADELEDE TÜRKİYE'DEKİ MEVCUT POLİTİKALAR VE UYGULAMALAR

Türkiye’de kadın yöneticilerin aile ve iş yaşamı dengesini sağlamada eğitim politikaları devlet ve sivil toplum iş birliğiyle şekillenen çeşitli programlar yoluyla desteklenmektedir. Bunlar kısaca şöyle özetlenebilir:

Devlet ve Resmî Politikalar

T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve İŞKUR aracılığıyla yürütülen kadına yönelik mesleki eğitim programları kadınların işe dönüş sürecini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır (Ministry of Family and Social Services, 2023). Ayrıca, 2012’den bu yana sunulan 18 haftalık doğum izni, esnek çalışma saatleri ve iş yerlerinde kreş zorunluluğu gibi uygulamalar, kadınların iş-aile dengesini güçlendirme hedefini taşımaktadır (Fu & Sağlam, 2017).

Sivil Toplum Kuruluşları

Sivil toplum kuruluşları kız çocuklarının okullaşmaları ve mesleki eğitimleri için burs programları

düzenlemekte, bu sayede uzun vadeli eğitimli kadın yönetici havuzu oluşmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca, çeşitli sivil toplum kuruluşları kadına yönelik şiddeti önleyici çalışmalarının yanı sıra kadınların motivasyonunu ve toplumsal bilinçlenmeyi iyileştiren eğitimler sunmaktadır.

İş Dünyasında Uygulanan Programlar

Özel sektörde Cargill Türkiye'nin "Yarının Kadın Liderleri" programı gibi şirket içi eğitim ve mentorluk projeleri, kadın çalışanların yönetici pozisyonlarına hazırlanmasını sağlamakta ve liderlik becerilerini geliştirmektedir (Cargill, 2023). Bununla beraber, YASED tarafından yapılan değerlendirmelerde, uluslararası şirketlerin Türkiye'deki kadın lider oranını artırmak için stratejik yol haritaları geliştirdiği görülmektedir (YASED, 2015).

Uluslararası İş Birlikleri ve Kamu Politikaları

Birleşmiş Milletler ve UNDP gibi uluslararası kuruluşlarla birlikte yürütülen programlar, iş-aile politikalarının şeffaf uygulanması ve "cinsiyet duyarlı işe

alım” gibi temel ilkelerin firmalara aktarılması konusunda destek vermektedir (UNDP, 2017). World Bank raporları da Türkiye’de çalışmak isteyen kadınların aile kurmalarıyla kariyerlerini sürdürmelerini destekleyecek politikaların geliştirilmesinin demografiye ve ekonomi büyümesine katkı sağladığını belirtmektedir (World Bank, 2015).

Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler

Türkiye’de her ne kadar politikalar geliştiriliyor olsa da esnek çalışma uygulamalarının kurumsallaşamaması ve rutin politikaların muhasebe çerçevesine sıkışması gibi pratik problemler devam etmektedir (BusinessCulture.org, 2013). Ayrıca, kırsal bölgelerde kültürel normlar ve ekonomik yetersizlikler eğitim ve kariyer destek programlarının etkisini sınırlamaktadır (Bulut-Boz, 2024).

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Projeleri

Toplumsal cinsiyet eşitliği projeleri kadınların karar alma süreçlerine katılımını artırmak, liderlik potansiyellerini desteklemek ve ayrımcılığı azaltmak amacıyla hem kamu kurumları hem de uluslararası kuruluşlar tarafından yürütülmektedir. Türkiye’de bu

projeler genellikle eğitim, farkındalık, liderlik geliştirme ve kurumsal kapasite artırımı odaklıdır.

UN Women “Geleceğini Kuran Genç Kadınlar” Projesi

Birleşmiş Milletler Kadın Birimi (UN Women) ve Sabancı Vakfı iş birliğiyle yürütülen bu proje, genç kadınların mesleki ve liderlik becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Program kapsamında eğitimler, koçluk ve mentorluk faaliyetleri düzenlenmiş, katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilinçlenmeleri sağlanmıştır (UN Women, 2022).

“Eşitlik İçin Güç Birliği” Projesi

Bu proje ile Türkiye’de kamu kurumlarının toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifi geliştirmesi ve yerel yönetimlerde kadın odaklı politikaların yaygınlaştırılması hedeflenmiştir. Proje kapsamında kamu personeline eğitim verilmiş, cinsiyet eşitliği eylem planları hazırlanmıştır (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021).

“Kadın Dostu Kentler” Projesi

11 büyükşehir belediyesinde uygulanmış olan bu proje yerel hizmet sunumlarında kadınların ihtiyaçlarına duyarlı yaklaşımların yerleştirilmesini sağlamayı amaçlamıştır. Kadın danışma merkezleri, toplumsal cinsiyet eşitliği birimleri ve yerel eylem planları oluşturulmuştur (UNDP, 2019).

“İşte Eşitlik Sertifikası” Programı

Özel sektör kuruluşlarının iş yerinde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik performanslarını değerlendiren bu programda, firmalara denetim sonrası “eşitlik sertifikası” verilmektedir. Program, kurumsal farkındalık ve dönüşüm açısından önemli bir model sunmaktadır (KAGİDER, 2020).

Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Projesi

Bu proje kapsamında öğretmenlere toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi verilmiş, ders materyalleri gözden geçirilmiş ve eğitim ortamlarında cinsiyetçi dilin kullanımına karşı önlemler geliştirilmiştir (MEB, 2016).

Uluslararası Örnekler ve İyi Uygulamalar

Uluslararası ölçekte gerçekleştirilen cinsiyet eşitliği programları; liderlik eğitimi, mentorluk, kapsayıcılığı artırıcı stratejiler ve kurumsal sorumluluk çerçevesinde çeşitlidir. Bu uygulamalar, Türkiye’de de ilham verici modeller sunmaktadır.

UN-SWAP (Birleşmiş Milletler Sistem Temelli Eylem Planı)

UN Women tarafından geliştirilen UN-SWAP, Birleşmiş Milletler sistemindeki tüm kurumlarda toplumsal cinsiyet eşitliği performansını ölçmek üzere altı temel alanda kriterler belirlemiş ve 71 katılımcı kurumun iyi uygulamalarını raporlamıştır (UN-SWAP Secretariat, 2022).

Athena SWAN Ödülleri (Birleşik Krallık)

2005’te başlatılan Athena SWAN ödül sistemi; üniversitelerde kadın liderliğini desteklemeyi, STEM dışı bölümler dahil olmak üzere kapsayıcı politikalar geliştirmeyi hedefler. Ödülü alan kurumlar, toplumsal cinsiyet eşitliği stratejilerini planlı ve şeffaf şekilde

yürüttüklerini belgelemektedir (Athena SWAN Charter, 2025).

Workplace Gender Equality Agency (Avustralya)

2012 tarihli Yasa kapsamında kurulan WGEA, iş yerlerinde toplumsal cinsiyet eşitliği sağlamak için hukuksal yükümlülükler ve uygulama araçları sunar. Kurumlar, eşitlik raporları yayınlamakla yükümlü kılınmıştır (Workplace Gender Equality Agency, 2024).

Catalyst CEO Champions for Change (ABD)

CEO Champions for Change inisiyatifi, üst düzey yöneticilerin taahhütleri ile kadınların liderlik pozisyonlarına erişimini desteklemek üzere şirket içi stratejilerin benimsenmesini sağlar. Yıllık raporlarla şeffaflık sağlanır (Catalyst, 2025).

HeForShe (Global)

UN Women tarafından yürütülen bu hareket, erkeklerin aktif destekçisi olduğu cinsiyet eşitliği sağlayan stratejiler geliştirir. 2,1 milyon imza ile küresel düzeyde sosyal mobilizasyonu simgeler (HeForShe, 2024).

Women in Leadership Programs (Cambridge, IMD, HBS)

Örneğin, Cambridge Judge'ın "Rising Women Leaders" programı, IMD ve Harvard Business School'un DEI içeren liderlik eğitimleri, katılımcı sistemlerinde "temiz alan" ve kapsayıcılık uygulamalarını bir arada sunmaktadır. Bu yaklaşımlar liderlik kültürünün bütünsel dönüşümünü hedeflemektedir.

Women's World Banking – Regülatör Programı

Kadın regülatörler için tasarlanan program, banka ve vergi düzenleyici ortamlarda liderlik becerilerinin geliştirilmesi amacıyla çok aşamalı eğitimler sunar ve kamu politikası uygulamalarını kapsar (Women's World Banking, 2022).

12. KADIN LİDERLİĞİNDE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

Feminist Kuram ve Feminist Liderlik Yaklaşımı

Feminist kuram; kadınların toplumsal, politik ve ekonomik bağlamlarda karşılaştıkları eşitsizlikleri analiz ederek, ataerkil yapıların yeniden yapılandırılması

gerektiğini savunan çok disiplinli bir düşünce akımıdır. Bu kuramsal yaklaşım; kadın liderliğine dair analizleri normatif iktidar ilişkileri üzerinden yeniden çerçeveledirir (Acker, 1992).

Feminist liderlik, güç paylaşımına, hiyerarşiyi yıkmaya ve kolektif dönüşüme odaklanır; lideri “otoriter figür” yerine destekleyici aktör olarak konumlandırır (Transformative Feminist Leadership, 2022; Oxford HR, 2021). Bu yaklaşım hem bireysel liderlik pratiğini hem de kurumsal kültürü dönüştürmeyi hedefler.

Dalgalanmalar Perspektifi

Feminist kuram, dalgalar yaklaşımıyla farklı dönemlerde farklı mücadele biçimlerine evrilmiştir. İngiltere ve ABD merkezli ilk dalga feminizmden günümüzün çok kesimli, ırksal ve sınıfsal eşitsizlikleri de adresleyen postmodern dalgaya kadar kadın liderliği anlayışı gelişmiştir (LSE Business Review, 2024).

Etik Bakış Açısı ve Özyansızlık Paradoksu

Carol Gilligan'ın "care ethics" yaklaşımı cinsiyetler arası karar alma süreçlerinde bakıma ve ilişkilere verilen

önemi vurgular (Gilligan, 1982). Bu perspektif, kadın liderlerin daha kapsayıcı liderlik biçimlerine sahip olabileceğini öne sürer ve "öz-yansızlık paradoksu"nu dönüştürür.

Örgütsel Davranış Teorileri

Örgütsel davranış teorileri, liderlik uygulamalarını birey, grup ve kurumsal düzeylerde analiz eder. Kadın liderlik perspektifinde bu teoriler; davranış kalıpları, sosyal etkileşim, statü farklılıkları ve kurumsal normların cinsiyetle ilişkisini ortaya koyarak önemli katkılar sağlar.

Rol Uyumu Teorisi (Role Congruity Theory)

Eagly ve Diekmann (2005) tarafından geliştirilen Rol Uyumu Teorisi, kadınların liderlik pozisyonlarına uygunluklarının toplumsal stereotiplerle bağdaştırılmadığı durumlarda, önyargıya maruz kalmalarını açıklar. Bu teori, lider davranışı ile kadın imajı arasındaki uyumsuzluğu öne çıkararak kadın liderlerin değerlendirilmesinde daha yüksek standartlarla karşılaştığını gösterir (Eagly & Karau, 2002).

Cinsiyetli Örgüt Teorisi (Gendered Organization Theory)

Feminist örgüt teorisi araştırmaları, örgüt yapılarının ve normlarının cinsiyetlendirilmiş olduğunu savunur. Acker'in kuramsal çalışmaları, örgüt içinde formal prosedürlerin bile önyargı içerdiğini ve kadını görünmez engellerle karşı karşıya bıraktığını ortaya koyar. Böylece örgütsel yapılar yalnızca cinsiyeti yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda onu yeniden üretir.

Beklenti Durumları Teorisi (Expectation States Theory)

Sosyal statüye dayalı beklentilerin, kadın ve erkek liderlerin grup içi etkisini nasıl şekillendirdiğinin açıklamasıdır. Gruplar, statü ipuçlarıyla (cinsiyet, eğitim vs.) hiyerarşi oluşturur; bu durum kadınların liderlik fırsatlarında sistematik dezavantaj yaratır.

Lider-Üye Etkileşim Kuramı (Leader-Member Exchange, LMX)

Graen ve Uhl-Bien'e göre, liderlerin üyeleriyle kurdukları bireysel ilişkiler, grup etkinliği ve güven gibi

sonuçları önemli ölçüde etkiler. Kadın liderlerin etkili LMX ilişkileri geliştirmesi, onların liderlik pratiğini güçlendirebilir ancak bu ilişkilerin kurulması bazen cinsiyet önyargısıyla engellenebilir.

Davranışsal Liderlik Teorileri: Dönüşümcü-Hizmetkâr Liderlik

Kadın liderlerin, dönüşümcü (transformational) veya hizmetkâr (servant) liderlik tarzlarını daha etkin kullandığı ve bu tarzların örgütsel bağlılık, güven ve adalet üzerinde olumlu etkiler yarattığı bulunmuştur. Aynı zamanda kadın liderlik biçimleri, örgütsel kültürde uyum ve kapsayıcılığı güçlendirebilir.

13. SONUÇ VE ÖNERİLERİ

Kadınların eğitim sisteminde niceliksel olarak yüksek oranda temsil edilmesine karşın, bu temsilin karar verici ve liderlik pozisyonlarına yeterince yansımaması hem yapısal bir eşitsizliğe hem de toplumsal bir çelişkiye işaret etmektedir. Nitekim eğitim sektörü kadın istihdamının en yoğun olduğu alanlardan biri olmasına rağmen okul yöneticiliği ve üst düzey bürokratik

görevlerde kadınların temsili oldukça sınırlı kalmaktadır (UNESCO, 2019). Özellikle öğretmenlik gibi uygulayıcı pozisyonlarda kadınların çoğunlukta olması eğitim sisteminin temel taşıyıcısı olarak görölmelerini sağlasa da bu durum onların politika belirleyici, yönetici veya lider rollerine geçmelerini garanti etmemektedir.

Türkiye özelinde bakıldığında da benzer bir tablo mevcuttur. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre kadın öğretmen oranı yıllar içinde artış göstermiş olsa da bu artış üst düzey yöneticilik kademelerine doğrudan yansımamaktadır (Kılınç, 2014). Kadınların yönetim kademelerine erişimindeki sınırlılıklar yalnızca bireysel tercihlere veya mesleki yeterliliklere indirgenemeyecek kadar karmaşıktır. Bu eşitsizliği doğuran temel etkenler arasında; toplumsal cinsiyet rolleri, ataerkil kurum kültürleri, kadına yönelik kalıp yargılar, yönetim pozisyonlarının erkeklerle özdeşleştirilmesi ve iş-aile yaşamı arasında denge kurma güçlükleri yer almaktadır (Eagly & Carli, 2007; Acar, 2010). Özellikle cam tavan sendromu kadınların görünmez fakat etkili bariyerlerle karşılaştığını göstermektedir. Kadınlar çoğu zaman yönetici pozisyonlarına aday gösterilmekte isteksiz davranılmakta veya başvurduklarında dolaylı yollarla elenmektedir. Bu tür ayrımcı yapılar yalnızca bireysel

kariyer gelişimini değil; aynı zamanda eğitim sisteminin toplumsal eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkelerini de zedelemektedir. Araştırmalar, kadın okul yöneticilerinin liderlik kapasitelerinin sıklıkla sorgulandığını, otorite kurma biçimlerinin toplumsal normlara aykırı bulunduğunu ve erkek meslektaşlarına kıyasla daha fazla performans baskısı altında bırakıldıklarını ortaya koymaktadır (Çelikten, 2005; Özdemir & Yılmaz, 2021).

Kadın liderler ayrıca, ailevi sorumluluklar, çocuk bakım yükümlülükleri ve sosyal beklentiler gibi özel yaşam alanlarındaki baskılarla da mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bu durum, kadınların kariyer gelişimlerini sekteye uğratmakta ve sıklıkla ya yöneticilik başvurularını ertelemelerine ya da bu tür görevlerden tamamen uzak durmalarına neden olmaktadır (Davis & Maldonado, 2015; Öztürk & Korkmaz, 2016).

Eğitim kurumlarının yalnızca akademik değil aynı zamanda sosyo-kültürel dönüşümlerin yaşandığı alanlar olduğu dikkate alındığında kadınların yönetim kademelerinde eşit şekilde temsil edilmemesi hem cinsiyet eşitliği ilkesine hem de demokratik eğitim anlayışına ters düşmektedir. Dolayısıyla bu durum yalnızca bir istihdam ya da kariyer gelişim meselesi olarak değil; aynı zamanda

toplumsal adalet, eğitimde eşitlik ve liderlik yapılarının dönüşümü bağlamında ele alınması gereken çok katmanlı bir sorundur. Bu sorunun giderilmesi noktasında uygulayıcılara, politika yapıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıda birtakım öneriler sunulmuştur. Bu öneriler, yalnızca kadın yöneticilerin bireysel mücadelesine değil, aynı zamanda sistemin kadın liderliğiyle uyumlu hale getirilmesine katkı sağlamayı da hedeflemektedir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Okul yöneticileri, kadınların özgüvenini destekleyecek iletişim stratejileri geliştirmeli; ayrımcı söylem ve davranışlara karşı duyarlılık göstermelidir.
- Kadın yönetici adaylarına yönelik mentorluk sistemleri kurularak deneyimli kadın yöneticilerin rehberlik yapması teşvik edilmelidir.
- Kurum içi dayanışma kültürü güçlendirilerek kadınların yalnızlaştırılmasına karşı kolektif destek mekanizmaları oluşturulmalıdır.

- Kadınların yaşadığı duygusal yükleri hafifletmek amacıyla psikolojik danışmanlık ve stresle başa çıkma programları yaygınlaştırılmalıdır.

Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

- Mülakat ve yönetici atama süreçleri daha şeffaf ve liyakat temelli hale getirilmelidir. Cinsiyet temelli önyargılara karşı denetleyici mekanizmalar kurulmalıdır.
- Eğitim politikaları hazırlanırken kadınların sahadaki deneyimleri dikkate alınmalı; politika geliştirme süreçlerine kadın yöneticiler doğrudan dâhil edilmelidir.
- Özellikle kırsal bölgelerde görev yapan kadın yöneticiler için sosyal destek paketleri, lojman hakları ve güvenlik düzenlemeleri geliştirilmelidir.
- Kadın liderliğini teşvik edecek pozitif ayrımcılık uygulamaları, eşitlik ilkesine zarar vermeden destekleyici biçimde planlanmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Kadın okul yöneticilerine ilişkin çalışmalar genişletilmeli, farklı coğrafi bölgelerde, farklı eğitim kademelerinde ve farklı sosyo-kültürel bağlamlarda araştırmalar yapılmalıdır.
- Kadınların liderlik stilleri, kriz yönetimindeki yaklaşımları ve eğitimdeki dönüşüm süreçlerine etkileri özel olarak incelenmelidir.
- Kadın yönetici adaylarının kariyer gelişim süreçlerini destekleyen uygulamaların etkililiği üzerine değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abramo, G., D'Angelo, C. A., ve Rosati, F. (2018). Gender bias in academic recruitment. *Scientometrics*, 117(1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s11192-018-2832-4>
- Acar, F. (2010). Kadınlar ve erkekler: Toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *Toplum ve Bilim*, 116, 85-102.
- Acar, F. (2016). Toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında eğitimde kadın liderliği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 55-68.
- Acar-Ekşi, F., ve Dönmez, A. (2020). Kadın liderlerin kariyer gelişiminde cam tavan sendromu: Nitel bir araştırma. *Kadın Çalışmaları Dergisi*, 25(1), 89-105.
- Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender & Society*, 4(2), 139-158. <https://doi.org/10.1177/089124390004002002>
- Acker, J. (1992). Gendering organizational theory. In A. J. Mills & P. Tancred (Eds.), *Gendering organizational analysis* (pp. 248-260). Newbury Park, CA: Sage.
- Allen, T. D., Herst, D. E. L., Bruck, C. S., ve Sutton, M. (2000). Consequences associated with work-to-family conflict: A review and agenda for future

- research. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(2), 278–308. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.5.2.278>
- Arslan, H. (2018). Kadın yöneticilerin cam tavan sendromu algıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1672–1701. <https://doi.org/10.26466/opus.440203>
- Athena SWAN Charter. (2025). *Annual review: Promoting gender equality in higher education*. UK Equality Challenge Unit. <https://www.ecu.ac.uk/equality-charters/athena-swan/>
- Babic, A., ve Hansez, I. (2021). Work–life balance: The impact of job demands and resources on work engagement. *European Review of Applied Psychology*, 71(3), 100–111. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2020.100621>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354–364. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.88.4.354>

- Berkery, E., Tiernan, S., & Morley, M. J. (2013). Beyond gender role stereotypes and requisite managerial characteristics: From communal to androgynous, the changing views of women. *Gender in Management: An International Journal*, 28(5), 278–298. <https://doi.org/10.1108/GM-12-2011-0092>
- Blackmore, J. (2013). A feminist critical policy analysis of education and the politics of disruption. *Educational Philosophy and Theory*, 45(3), 248–262. <https://doi.org/10.1080/00131857.2012.752923>
- Bulut-Boz, T. (2024). Kadın okul yöneticilerinin motivasyon kaynakları. *Okul Yönetimi (SAJ)*, 4(1), 47-64.
- BusinessCulture.org. (2013). *Doing business in Turkey: Turkish social and business culture*. <http://businessculture.org/southern-europe/business-culture-in-turkey/>
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Cargill. (2023). *Gender equity and inclusion report*. <https://www.cargill.com/about/gender-inclusion-report>

- Castilla, E. J. (2008). Gender, race, and meritocracy in organizational careers. *American Journal of Sociology*, 113(6), 1479–1526. <https://doi.org/10.1086/588738>
- Castilla, E. J., ve Benard, S. (2010). The paradox of meritocracy in organizations. *Administrative Science Quarterly*, 55(4), 543–676. <https://doi.org/10.2189/asqu.2010.55.4.543>
- Castilla, E. J. (2010). From equality of opportunity to the equality of actual outcomes: Evidence from a corporate diversity program. *Academy of Management Journal*, 53(5), 1472–1497. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.53502664>
- Castilla, E. J. (2016). Achieving meritocracy in the workplace. *MIT Sloan Management Review*, 57(4), 35–41.
- Catalyst. (2025). Women in leadership: Representation and trends. <https://www.catalyst.org/research/women-in-leadership/>
- Cheryan, S., Ziegler, S. A., Montoya, A. K., & Jiang, L. (2015). Why are some STEM fields more gender balanced than others? *Psychological Bulletin*, 141(2), 269–302. <https://doi.org/10.1037/a0039460>

- Cinamon, R. G., ve Rich, Y. (2002). Gender differences in the importance of work and family roles: Implications for work-family conflict. *Sex Roles*, 47(11-12), 531-541. <https://doi.org/10.1023/A:1022021804846>
- Clance, P. R., ve Imes, S. A. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, research & practice*, 15(3), 241.
- Connell, R. (2009). *Gender in world perspective* (2nd ed.). Cambridge: Polity Press.
- Cotter, D. A., Hermsen, J. M., Ovadia, S., ve Vanneman, R. (2001). The glass ceiling effect. *Social Forces*, 80(2), 655-681. <https://doi.org/10.1353/sof.2001.0091>
- Çelikten, M. (2005). Eğitim yönetiminde kadın yöneticiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 71-84.
- Davis, D. R., ve Maldonado, C. (2015). Shattering the glass ceiling: The leadership development of African American women in higher education. *Advancing Women in Leadership*, 35, 48-64.

- Diehl, A. B. (2014). Making meaning of barriers and adversity: Experiences of women leaders in higher education. *Advancing Women in Leadership*, 34, 54-63.
- Eagly, A. H., ve Carli, L. L. (2007). *Through the labyrinth: The truth about how women become leaders*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Eagly, A. H., ve Diekmann, A. B. (2005). What is the problem? Prejudice as an attitude-in-context. In J. F. Dovidio, P. Glick, & L. A. Rudman (Eds.), *On the nature of prejudice: Fifty years after Allport* (pp. 19-35). Blackwell Publishing.
- Eagly, A. H., ve Johannesen-Schmidt, M. C. (2001). The leadership styles of women and men. *Journal of Social Issues*, 57(4), 781-797.
<https://doi.org/10.1111/0022-4537.00241>
- Eagly, A. H., ve Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108(2), 233-256.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.2.233>
- Eagly, A. H., ve Karau, S. J. (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109(3), 573-598.
<https://doi.org/10.1037/0033-295X.109.3.573>

Elacqua, T. C., Beehr, T. A., ve Hansen, C. P. (2009). Managers' beliefs about the glass ceiling: Interpersonal and organizational factors. *Psychology of Women Quarterly*, 33(3), 285–294. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2009.01503.x>

Ellemers, N. (2014). Women at work: How organizational features impact career development. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 1(1), 46–54. <https://doi.org/10.1177/2372732214549327>

Ely, R. J., Ibarra, H., ve Kolb, D. M. (2011). Taking gender into account: Theory and design for women's leadership development programs. *Academy of Management Learning & Education*, 10(3), 474–493. <https://doi.org/10.5465/amle.2010.0046>

Erçetin, Ş. Ş. (2000). Kadın yönetici ve cam tavan sendromu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 123–130.

Federal Glass Ceiling Commission. (1995). *Good for business: Making full use of the nation's human capital*. Washington, DC: U.S. Department of Labor.

Fritz, C., ve van Knippenberg, D. (2018). Gender and leadership aspiration: The impact of work-life

initiatives. *Human Resource Management*, 57(1), 143–161.

Fu, Y., ve Sağlam, Y. (2017). Gender differences in leadership: A study on school principals in Turkey. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 275–289. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.7144>

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.

Greenhaus, J. H., ve Beutell, N. J. (1985). Sources of conflict between work and family roles. *Academy of Management Review*, 10(1), 76–88. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4277352>

Greenhaus, J. H., ve Powell, G. N. (2006). When work and family are allies: A theory of work–family enrichment. *Academy of Management Review*, 31(1), 72–92. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.19379625>

Grogan, M., ve Shakeshaft, C. (2011). *Women and educational leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Gündüz, Y., ve Şimşek, İ. (2021). Cam tavan sendromunun kadın yöneticiler üzerindeki etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(6), 249–266.

- HeForShe. (2024). *Advancing gender equality: Annual impact report*. United Nations Women. <https://www.heforshe.org>
- Heilman, M. E. (2001). Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of Social Issues*, 57(4), 657-674.
- Hoyt, C. L., ve Murphy, S. E. (2016). Managing to clear the air: Stereotype threat, women, and leadership. *The Leadership Quarterly*, 27(3), 387-399. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2015.11.002>
- International Labour Organization. (2018). *Women and men in the informal economy: A statistical picture (3rd ed.)*. Geneva: ILO.
- İşçioğlu, E., & Güllüoğlu, S. S. (2022). Eğitim yöneticilerinde toplumsal cinsiyet algısı: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 112-130. <https://doi.org/10.37217/tebd.897654>
- KAGİDER. (2020). *Türkiye'de kadın girişimciliği raporu*. Türkiye Kadın Girişimciler Derneği. <https://www.kagider.org>

- Kalaycıoğlu, S., Rittersberger-Tılıç, H., ve Tılıç, H. (2021). Türkiye’de kadınların işgücüne katılımı: Eğilimler, nedenler ve sonuçlar. *Çalışma ve Toplum*, 71(4), 1991–2020.
- Kanter, R. M. (1977). *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.
- Kılıç, S., & Kara, M. (2021). Cam tavan sendromu ve kariyer motivasyonu arasındaki ilişki: Kadın akademisyenler üzerine bir araştırma. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(36), 1100–1126. <https://doi.org/10.26466/opus.868767>
- Kilinç, A. Ç. (2014). A Quantitative Study of the Relationship between Distributed Leadership and Organizational Citizenship Behavior: Perceptions of Turkish Primary School Teachers. *Journal of Curriculum and Teaching*, 3(2), 69-78.
- Kleinberg, J., ve Raghavan, M. (2018). Selection problems in the presence of implicit bias. In *Proceedings of the 2018 Conference on Fairness, Accountability, and Transparency* (pp. 82–92). Association for Computing Machinery.
<https://doi.org/10.1145/3287560.3287585>

- Krüger, M. L. (2008). School leadership, sex and gender: Welcome to difference. *International journal of leadership in education*, 11(2), 155-168.
- Küçükşen, K., ve Kaya, A. (2016). Cam tavan sendromu: Kadın akademisyenler üzerine bir araştırma. *Electronic Journal of Social Sciences*, 15(58), 500-512. <https://doi.org/10.17755/esosder.84929>
- Lantz, B., Deaton, J., Tabassum, A., ve McIntosh, E. (2018). The glass ceiling: Examining the gender imbalance in academic leadership. *International Journal of Gender and Women's Studies*, 6(1), 1-14.
- Lorber, J. (1994). *Paradoxes of gender*. New Haven, CT: Yale University Press.
- LSE Business Review. (2024). *Women in leadership: Barriers and breakthroughs*. London School of Economics and Political Science. <https://blogs.lse.ac.uk/businessreview/2024/01/10/women-in-leadership>
- Lumby, J., ve Coleman, M. (2007). *Leadership and diversity: Challenging theory and practice in education*. London: SAGE Publications.

Mayer, C. H., Oosthuizen, R. M., ve Surtee, S. (2017). Emotional intelligence in South African women leaders in higher education. *SA Journal of Industrial Psychology*, 43(1), 1-12.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı 2016 yılı istatistikleri*. Ankara: MEB Yayınları.
<https://www.meb.gov.tr>

Ministry of Family and Social Services. (2023). *Women in Turkey: Status report 2023*. Republic of Türkiye Ministry of Family and Social Services.
<https://www.aile.gov.tr>

Moorosi, P. (2010). South African female principals' career paths: Understanding the gender gap in secondary school management. *South African Journal of Education*, 30(3), 547-563.
<https://doi.org/10.15700/saje.v30n3a361>

Morley, L. (2013). *Women and higher education leadership: Absences and aspirations*. Leadership Foundation for Higher Education.

Morrison, A. M., White, R. P., ve Van Velsor, E. (1987). *Breaking the glass ceiling: Can women reach the top of America's largest corporations?* Reading, MA: Addison-Wesley.

- Murphy, S. E., ve Johnson, S. K. (2016). Leadership and leader developmental self-efficacy: Their role in enhancing leader development efforts. *New Directions for Student Leadership*, 2016(149), 73–84. <https://doi.org/10.1002/yd.20162>
- OECD. (2020). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *Gender equality in education, employment and entrepreneurship*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264179370-en>
- Oxford HR. (2021). *Gender and leadership: Why more women are needed at the top*. <https://www.oxfordhr.com/insights/gender-and-leadership>
- Özdemir, M. (2020). Eğitim yöneticilerinin toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki tutumları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 342–361.
- Özdemir, M., ve Gökçe, F. (2017). Kadın eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 51–72.

- Özdemir, M., ve Yılmaz, K. (2021). Kadın eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(2), 45-64.
- Öztürk, D. S., ve Ayık, A. (2017). Kadın okul yöneticilerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 416-424.
- Öztürk, S., ve Korkmaz, M. (2016). Kadın eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları cam tavan engelleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1303-1320.
- Powell, G. N., ve Greenhaus, J. H. (2010). Sex, gender, and decisions at the family-work interface. *Journal of Management*, 36(4), 1011-1039. <https://doi.org/10.1177/0149206309350774>
- Ragins, B. R., ve Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 529-550. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.4.529>
- Ridgeway, C. L. (2011). *Framed by gender: How gender inequality persists in the modern world*. New York: Oxford University Press.

- Rudman, L. A., ve Glick, P. (2001). Prescriptive gender stereotypes and backlash toward agentic women. *Journal of Social Issues*, 57(4), 743–762. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00239>
- Schein, V. E. (2007). Women in management: Reflections and projections. *Women in Management Review*, 22(1), 6–18.
- Shakeshaft, C. (1989). *Women in educational administration*. Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- Shockley, K. M., Shen, W., DeNunzio, M. M., Arvan, M. L., ve Knudsen, E. A. (2017). Disentangling the relationship between gender and work–family conflict: An integration of theoretical perspectives using meta-analytic methods. *Journal of Applied Psychology*, 102(12), 1601–1635. <https://doi.org/10.1037/apl0000246>
- Szilak, K. J. (2024). Leadership and Trust in Higher Education: The Role of ACE Scores and Supervisor Gender in Women’s Experiences. *Open Journal of Leadership*, 13(4), 447–463.
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2021). *Kadının güçlenmesi strateji belgesi ve eylem planı 2018–2023*. Ankara.

- Transformative Feminist Leadership. (2022). *A framework for advancing gender justice*.
<https://www.transformativeleadership.org/2022-framework>
- UN SWAP Secretariat. (2022). *UN system-wide action plan on gender equality and the empowerment of women: 2022 report*. United Nations. <https://www.unwomen.org>
- UN Women. (2022). *Progress on the Sustainable Development Goals: The gender snapshot 2022*.
<https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2022/09/gender-snapshot-2022>
- UNDP. (2017). *Gender equality strategy 2018–2021*. New York: UNDP.
- UNDP. (2019). *Human development report 2019: Beyond income, beyond averages, beyond today*. New York: UNDP.
- UNESCO. (2019). *Women in education: A global perspective*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). *Global education monitoring report 2021/2: Non-state actors in education: Who chooses? Who loses?* Paris: UNESCO Publishing.

- Valian, V. (1998). *Why so slow? The advancement of women*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Varshney, D., Kumar, R., ve Kaushal, N. (2019). Breaking barriers: Women in leadership roles. *International Journal of Gender and Women's Studies*, 7(2), 1–14.
- West, C., ve Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender & Society*, 1(2), 125–151.
- Whitcomb, J., Menke, D. J., ve Shelley, M. (2020). Leadership development in women: The role of self-efficacy and mentoring. *Journal of Women in Educational Leadership*, 18(1), 45–67.
- Women's World Banking. (2022). *Making finance work for women: Annual report 2022*.
<https://www.womensworldbanking.org>
- Workplace Gender Equality Agency. (2024). *Gender equality scorecard: Key findings*. Australian Government.
<https://www.wgea.gov.au>
- World Bank. (2015). *Women, business and the law 2016: Getting to equal*. Washington, DC: World Bank Publications. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0677-3>

- YASED. (2015). *Türkiye'de kadın istihdamı ve üst düzey yönetimde temsili raporu*. Uluslararası Yatırımcılar Derneği.
- Yıldırım, K. (2018). Kadın yöneticilerin liderlik tarzları ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 26(3), 331-350.
- Yıldız, M. (2018). Türkiye’de kadın liderliğine yönelik algılar: Nitel bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(2), 189-203.

EĞİTİM YÖNETİMİNDE CİNSİYET DİNAMİKLERİ

Kadın Yöneticilerin Kariyer Yolculuğu

yaz
yayınları

YAZ Yayınları
M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar / AFYONKARAHİSAR
Tel : (0 531) 880 92 99
yazyayinlari@gmail.com • www.yazyayinlari.com

ISBN: 978-625-5838-48-3



9

786255

838483