



Eğitim Ortamlarında Sosyal Adaletin Geliştirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri Teachers' Views on the Development of Social Justice in Educational Environments

Hülya KASAPOĞLU TANKUTAY¹

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Başvuru Tarihi: 09.12.2022

Kabul Tarihi: 05.01.2024

Atf İçin: Kasapoğlu Tankutay, H. (2024). Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 8(1), 399-420.

ÖZ: Eğitim örgütlerinin toplumsal dönüşümdeki önemli rollerinden dolayı, eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi daha demokratik bir toplum yapısının oluşumuna katkı sağlayabilecektir. Bu çalışmada eğitimin uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin, eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi için neler yapılabileceğine ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı olgubilim desenindeki araştırmanın çalışma grubunu, eğitim yönetimi alanında tezsiz yüksek lisans yapan ve çalışmaya katılmaya gönüllü 24 öğretmen oluşturmaktadır. Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi için yapılabilecekler ile ilgili veriler yapılandırılmış görüşme formu ile ulaşılmış ve ulaşılan veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik eğitim sistemi, okul yöneticisi, öğretmen, hukuk sistemi ve basın-siyaset olmak üzere 5 temaya ulaşılmıştır. Bu temaların dağılımı eğitim sisteminde yapılabilecek düzeltmelere ilişkin 27, okul yöneticilerinin yapabileceklerine ilişkin 10, öğretmenlerin yapabileceklerine ilişkin 8, hukuk sisteminde yapılabilecekler ile ilişkin 4, basın ve siyaset alanında yapılabilecekler ile ilişkin 2 alt tema şeklindedir. Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik en çok öneri ve en çok frekansa sahip görüşler eğitim sistemi boyutunda ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerin okullar arasında fiziki ve maddi imkânlarda eşitlik, dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık, tüm okullara adil kaynak dağıtım şeklindedir. Araştırma sonucunda eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi yönünde önlemlerin alınması ve sosyal adalet kavramı ile ilgili farklı boyutlarda çok yönlü araştırmaların yapılması önerilebilir.

Anahtar sözcükler: Sosyal adalet, eğitim ortamı, öğretmen, eğitim

¹ Doç. Dr., Trabzon Üniversitesi, hulyak@trabzon.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1399-138X

ABSTRACT: Due to the important role of educational organizations in social transformation, improving social justice in educational environments can contribute to the formation of a more democratic society. In this research, it is aimed to obtain the opinions of teachers, who are the practitioners of education, on what can be done to improve social justice in educational environments. The research group of the phenomenology design research in which qualitative research method was used consists of 24 teachers who have a master's degree non-thesis in the field of Educational Administration and who volunteered to participate in the study. The findings about what can be done to improve social justice in educational settings were obtained through a semi-structured interview form and the data obtained were analyzed using the content analysis technique. As a result of the research, 5 themes were obtained under the titles of education system, school administrator, teacher, legal system, press-politics for the improvement of social justice in educational settings. The distribution of the themes is as follows: 27 sub-themes on what can be done in the education system, 10 sub-themes on what school administrators can do, 8 sub-themes on what teachers can do, 4 sub-themes on what can be done in the legal system, and 2 sub-themes on what can be done in the field of media and politics. The most suggestions and the views with the most frequency for the development of social justice in educational settings have emerged in the education system dimension. These opinions are equality in physical and material facilities among schools, positive discrimination for disadvantaged students, and fair distribution of resources to all schools. At the end of the research, it can be recommended to implement practices to improve social justice in all educational settings and to conduct multidimensional researches in different dimensions related to the concept of social justice.

Keywords: Social justice, educational environment, teacher, education

1. GİRİŞ

Eğitimde sosyal adalet olgusu, küreselleşme ile artan toplumsal farklılıklar, ulusal ve uluslararası ortamlardaki hızlı nüfus değişimi, farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin demokratik sürece katılımı, çok kültürlü toplum oluşumları, eğitim politikalarındaki değişimler ve sosyo-ekonomik durumların akademik başarı üzerindeki etkisinin fark edilmesiyle birlikte daha fazla gündeme gelmiştir. İnsanın bulunduğu her yapının vazgeçilmez unsuru olan adalet kavramı eğitim örgütleri içinde önemli bir olgudur (Gören, 2019). Eğitimin, ailelerin zenginliği, geçmişi veya sosyal aidiyeti ne olursa olsun, bireylerarası fırsat eşitliği sağlayarak, bireylerin yetenek ve motivasyonlarına uygun akademik ve sosyal pozisyonlara atanmasına katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Fakat öğrencilerin koşullarına ve sosyal geçmişlerine bakılarak büyük ölçüde eğitim başarılarını tahmin etmek mümkün olduğundan, eğitimin bu “dengeleyici” rolünü yerine getirmekte başarısız olduğu söylenebilir (OECD, 2013). Eğitimde sosyal adalet, olumlu politik kararlarla bireylere adaletli bir şekilde finansal güç sağlama fırsatını ifade eder. Bireysel hakların korunduğu iyi işleyen bir eğitim sistemi sosyal hakların geliştirildiği yapılar kurma ve toplumsal yenileşmeyi sağlamak konusunda etkin rol oynayabilir (Alsubry & Shaw, 2005).

Sosyal adalet kavramı sosyal, kişisel, ekonomik, eğitsel alanlarda insan haklarının bize sağladığı eşitlik ve adalet temelli kazanımlarımızı yapılandırmamız, geri kazanmamız, geliştirmemiz ve devam ettirmemiz, bunları yaparken de herhangi bir özelliğimiz nedeniyle diğerlerine üstünlük sağlamadan davranmamızdır. Bu kavram içinde kullanılan eşitlik vurgusu nicel bir eşitlikten ziyade niteliksel bir kavram olarak eşitliği ifade eder. Bu anlamda sosyal adalet kavramı, adaleti sağlamak adına dezavantajlı durumların ortadan kaldırılarak eşitlik temelli pozitif ayrımcılık yapılması eylemini öngörür (Tosun, Ay ve Koçak, 2020). Yani eğitim bağlamında sosyal adalet; ırk, cinsiyet, kültür gibi özelliklere bakmaksızın her bireyin eşit fırsatlara sahip olması, çok daha geniş alanlarda öğrencilerin dezavantajlı durumlarının düzeltilmesi çabasıdır (Avant, 2016).

Eğitimde sosyal adalet, herkes için öğrenmeyi teşvik eden bir eğitim işlevidir. Ayrıca, bireyleri farklı programlara ve nihayetinde bireysel liyakate dayalı olarak sosyal konumlara ayıran bir seçim işlevi olarak da hizmet etmektedir (Autin, Batruch ve Butera, 2015). Bir eğitim sisteminde sosyal adalet odağa konulduğunda, toplumda oluşan sosyal ve ekonomik yapıdan kaynaklı sorunların okula yansıyan sonuçları ile mücadele edilmesi ve okulda eşitlikçi bir yaklaşım oluşturularak tüm eğitim etkinliklerinden öğrencilerin eşit olarak yararlanabilmesi sağlanır (Jean-Marie, 2008). Ayrıca eğitim sistemi içerisinde sosyal adaletle birlikte, sosyal adalet ilkelerini önemseyen ve bu ilkeleri hayatın içinde uygulamaya dönüştüren, bilgi düzeyi yüksek ve farklı alanlarda birçok yeteneğe sahip bireylerin yetiştirilip topluma kazandırılması mümkün olacaktır. Ayrıca sosyal adalet ile güç eşitliğinin korunması, ayrımcılık, eşitsizlik, sömürü ve yoksulluğun ortadan kaldırılması da desteklenecektir (Grant ve Gibson, 2013).

Sosyal adalet dağıtımsal, tanıyıcı ve katılımcı adalet olmak üzere üç başlıkta ele alınmıştır. Eğitimde dağıtımcı adalet, eğitimde kullanılan kaynaklardan tüm öğrencilerin eşit şekilde yararlanması, kaynak dağıtımının eşitlenmesi anlamına gelir (Bates, 2005). Bu sürecin uygulanmasında kullanılan dağıtımsal liderlik toplumca biriktirilen kaynakların tekrar toplumu oluşturan birey ve gruplara adil bir şekilde dağıtılması ile ilgilidir (Hess ve Kelly, 2007). Eğitimde kaynak dağıtımına göre, okullardaki donanım ve imkânlar, öğretmenlerin eğitimi ve finansmanı, öğrencilerin bilgiye erişiminin sağlanması gibi alanlarda adaletsiz uygulamalar; sosyal sınıf, cinsiyet ve etnik gruplar açısından yanlı sonuçlara neden olabilmektedir (Enslin, 2006). Tanıyıcı adalet boyutunda Parekh (2002), farklılıkları benimseyip uzlaştırmanın, baskıyla benzeştirmeye çalışmadan kapsayıcı olmanın ve kültürel farklılıklara saygı duyarak ortak bir aidiyet duygusu yaratmanın lüzumunu savunmaktadır. Bu bağlamda bir diğer sosyal adalet unsuru olan tanımlayıcı adalet, kültürel açıdan dezavantajlı grupların haklarının gözetilmesi ile

ilgilidir (Bates, 20051). Eğitim yöneticileri ve öğretmenler, toplumda yer alan kültürel açıdan farklı unsurları kabul edecek; toplumdaki güç dengelerini gözeterek pasif grupların dahi okul yönetim sürecinde temsiline zemin hazırlayacak; yeni nesle çoğulculuk bilincini kazandıracak şekilde yetiştirilebilir (Turan, Özçimenli ve Güleş, 2013). Katılımcı adalet başlığında ise, her bireyin kendini ortaya koyma ve ifade etme özgürlüğünü temin eden politikaların eşit şekilde oluşturulması ve bu politikalara eşit şekilde katılımın sağlanması ifade edilmektedir. Toplumsal boyutta eşitlik ilkesi gözetilerek kararlara ve yapılan tartışmalara katılım sağlanırsa, herkes diğer kişileri tanıyıp haklarını benimserse ancak adil sonuçlar oluşabilir (Young, 2000; akt. Karacan, Bağlıbel ve Bindak, 2015).

Eğitimde sosyal adalet sağlanırsa, eğitim ortamları daha fazla sosyalleşir ve öğrencilerin farklılıkları daha iyi tolere etmesi, birlikte yaşamaya daha iyi hazırlanması temin edilir (Alsbury&Shaw, 2005). Eğitimde sosyal adalet açısından, aile yapısı, etnik köken, cinsiyet, dil, sosyo-ekonomik konum, toplumsal kaynaklara erişme olanaksızlığı, özel gereksinimli olma gibi konular dezavantaj oluşturan farklılıklar olarak öne çıkmaktadır (Ferreira ve Gignoux, 2010). Bu nedenle eğitimde sosyal adaletten söz edebilmek için, sosyal anlamda hangi farklılığa sahip olursa olsun tüm öğrencilerin nitelikli eğitim ve öğretimden eşit düzeyde yararlandığı, demokratik ve adil bir eğitim süreci oluşturmaya yönelik çaba gösterilmesi gerekir. Bu çabaları ötekileştirilmiş öğrenciler başta olmak üzere tüm öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılama temelinde, tüm öğrencilere yarar sağlayacak bir kültür geliştirme program ve etkinlikleri boyutunda ele almak gerekmektedir (Koçak ve Bostancı, 2019).

Sosyal adalet kavramı, ortaya çıkan gelir, varlık, refah gibi kaynakların bir toplumu oluşturan bireyler arasında adil dağıtımına kadar, iyi bir yaşama ulaşmak için gerekli olan olguların desteklenme derecesini belirtir. Bu olgular, kişinin yeteneklerini kullanması ve geliştirmesi, deneyimini ortaya koyması ve ifade etmesi, kişi davranışının özünü oluşturan öğeleri ve davranışının şartlarını tanımlayabilmesi, her bireyin özgür iradeye sahip olduğunun kabul edilmesi ve kendini geliştirme süreçlerinin desteklenmesini ifade eder (Speight & Vera, 2004).

2019 yılında Alman Bertelsmann Vakfı tarafından Avrupa Birliği ile Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği (OECD) ülkelerini kapsayan sosyal adalet endeksi sıralaması yapılmıştır. Yoksulluğun önlenmesi, eğitimde fırsat eşitliği, istihdam piyasasına erişim, sosyal hayata dahil olma ve ayrımcılığa uğramama, nesiller arası adalet başlıklarını içeren sosyal adalet endeksi sıralamasında Türkiye 41 ülke arasında 40. sırada yerini almıştır (Sosyal adalet endeksi, 2021). Bu sonuç sosyal adalet olgusunun toplumsal açıdan önemsenmesi ve kavrama ilişkin birtakım önlemler alınmasının gerekliliğini ifade etmektedir.

Toplumun değişme gelişme sürecine yönelik sorunlar, siyasetin sorumluluğu içinde olduğu kadar, eğitim açısından da önemsenmesi gereken olgulardır. Bu nedenle eğitimcilerin sürekli olarak, öğrenciler arasındaki farklılıkları gözeterek, daha iyiye nasıl ulaşılacağına ilişkin temel uğraşı içinde olması gerekir (Walker, 2003). Öğretmenler okullarda eğitim hizmetini doğrudan öğrencilere sunan kişiler olduğundan sosyal adaletin gerçekleştirilmesinde en önemli göreve sahiptirler. Öğretmenler, öğrencilerin akademik olarak geliştirilmesini sağlamanın yanında, onların sosyal açıdan daha eşit ve demokratik bir toplumu oluşturmak için yetiştirilmesini sağlamakla da görevlidirler (Furman ve Shields 2005; Cochran-smith et al, 2012).

Toplumda eşitlik, adalet, katılım, saygı, hoşgörü, ifade özgürlüğü gibi değerlerin teminine imkân sağlayan sosyal adalet, bireysel açıdan olduğu kadar toplumsal açıdan da önemli bir olgudur. Ülkede sosyal adalet indeksinin düşük olması, sosyal adaletin bireysel ve toplumsal alanda önemsenmesi ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Eğitim örgütleri öğrencilerin, bireysel farklılıklarını gözeterek yetenekleri doğrultusunda daha iyiye ulaşmalarını sağlamanın yanı sıra, sosyal adalet temelinde eşit ve

demokratik bir toplumu oluşturacak bilinçle yetiştirilmelerini de sağlamakla yükümlüdür. Bu konuda en önemli görev öğrencilerin gelişiminde başat rol oynayan öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin sosyal adalet ile ilgili bilgileri, ilgileri, farkındalıkları, tutum ve davranışları, sosyal adalet kavramının doğru anlaşılmasında ve uygulama boyutunda dikkate alınmasında önemli rol oynayabilir. Bu araştırmada eğitim örgütlerinde sosyal adalet kavramına dikkat çekmek ve eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi için yapılabileceklerle ilişkin eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerine ulaşmak amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, varsayımlar yoluyla bir sosyal soruna ya da insan sorununa bireyler veya grupların yükledikleri anlamlara değinen ve araştırma problemlerinin incelenmesini içeren bir yaklaşımdır (Creswell, 2020). Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim desenine göre düzenlenmiştir. Çünkü, olgubilim deseninde olguya ilişkin deneyimleri ve daha fazla kullanılan uygulamaları ortaya koymak ve katılımcılar tarafından oluşturulan anlamları açıklamak amaçlanır (Annells, 2006).

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda, öğretmenlerin hem mesleki uygulamalarındaki deneyimleri kullanabilecekleri hem de alana ilişkin bilgi düzeyleri ile daha farklı yaklaşımlar ortaya koyabilecekleri düşüncesinden yola çıkılarak yüksek lisans yapan ve mesleki kıdemi en az üç yıl olan öğretmenlerin seçimine karar verilmiştir. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubu belirlenirken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme seçilmiştir. Bu örnekleme türünde belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlar belirlenir ve örnekleme için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar vb.), örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2013). Bu nedenle 2021-2022 eğitim döneminde eğitim yönetimi alanında uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans yapan ve çalışmaya katılmaya gönüllü öğretmenler çalışma grubunu oluşturmuştur.

Tablo 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

No	Cinsiyet	Mesleki kıdem	Görev	No	Cinsiyet	Mesleki kıdem	Görev
1.	E	31	Ortaokul	13.	E	20	Lise
2.	K	3	Ortaokul	14.	E	19	Ortaokul
3.	E	11	Lise	15.	E	15	Ortaokul
4.	K	5	Ortaokul	16.	K	15	Lise
5.	K	19	Lise	17.	K	9	Ortaokul
6.	K	11	İlkokul	18.	K	12	Ortaokul
7.	K	3	İlkokul	19.	K	13	İlkokul
8.	K	5	İlkokul	20.	K	15	İlkokul
9.	E	10	Lise	21.	K	6	Lise

10.	E	15	Ortaokul	22.	K	8	Lise
11.	K	6	Ortaokul	23.	E	11	İlkokul
12.	K	3	İlkokul	24.	K	9	Lise

Araştırmaya gönüllü olarak katılan 24 öğretmenin 8'i erkek 16'si kadındır. Öğretmenlerin 7' si ilkokulda, 9' u ortaokulda 8' i lisede görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin 3' ü 3 yıl, 2'si 5 yıl, 2'si 6 yıl, 1'i 8 yıl, 2'si 9 yıl, 1'i 10 yıl, 3'ü 11 yıl, 1'i 12 yıl, 1'i 13 yıl, 4'ü 15 yıl, 2'si 19 yıl, 1'i 20 yıl, 1'i 31 yıl mesleki deneyime sahiptir. Katılımcı öğretmenlerin tamamı lisans mezunu olup araştırma sürecinde yüksek lisanslarına devam eden kişilerdir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler tablo 1 de sunulmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme yöntemi ile araştırmacı, görüştüğü kişilerin problem durumu ile ilgili deneyimlerine, tutumlarına, düşüncelerine, yorumlarına ve zihinsel algılarına detaylı bir şekilde ulaşma imkânı bulur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşme formunun yapılandırılmasında katılımcıların cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, görev yaptıkları okul türleri ve öğrenim durumlarına ilişkin demografik sorulara ve “eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi için ne yapılabilir?” ifadesini içeren soruya yer verilmiştir.

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle eğitim yönetimi anabilim dalı uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans alanında eğitimine devam eden ders aşamasındaki öğretmenler arasından, görüşmeyi kabul eden, en az üç yıllık kıdeme sahip ve farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenler listelenmiştir. Bölgede görev yapan 19 öğretmenle dönem içinde iki taraf için uygun olan zaman diliminde, çalışmaya katılmaya gönüllü şehir dışından gelen 5 öğretmenle ise, final sınavları sürecinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze yapılan görüşmelerin öncesinde çalışmaya katılacak öğretmenlere araştırmanın amacı ve uygulama şekli ile ilgili bilgiler verilmiştir. 25-35 dakika arasında süren görüşmelerde katılımcıların izniyle ses kaydı alınmıştır. Ses kayıtları dijital ortamda yazıya dönüştürülerek analiz edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. İçerik analizinde elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve bağlantılara ulaşmak amaçlanır. Sonrasında belirlenen kavramlar doğrultusunda veriler düzenlenir ve açıklayıcı temalara ulaşılır. Bu şekilde içerik analizi ile birbirine benzeyen kodlar belirli kavramlar ve temalar altında bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı şekilde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışma sırasında öncelikle veriler kodlanmış, sonrasında birbiriyle bağlantılı kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuş ve temalarla ilgili açıklamalar yapılmıştır.

Veri analizi öncesi görüşmelerdeki ses kayıtları bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Deşifre edilen 51 görüşme metninden elde edilen veriler çözümlenerek kodlar oluşturulmuş, kodlar düzenlenerek temalara ulaşılmıştır. Oluşturulan temaların doğruluğunun teyidi için alanyazından ve eğitim yönetimi alanında doktorasını tamamlamış bir alan uzmanının görüşünden yararlanılmıştır. Son olarak ortaya çıkan alt temaları temsil eden katılımcı sayıları frekans (f) ve yüzde (%) olarak değerlendirilmiş, sonuçlar tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Ayrıca temaların daha iyi açıklanabilmesi için katılımcıların ifadelerinden alıntılar kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarının doğruluğunu ifade eden geçerliği sağlamak için, eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi için ne yapılabilir sorusuna ilişkin katılımcı görüşleri kodlanmış ve kodlar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bulgular arasındaki tutarlılık için temaları oluşturan kavramların kendi içlerinde ve diğer temalarla tutarlılığı gözden geçirilmiş, bulguların anlamlılık ve bütünlük durumu sürekli test edilmiştir. Ayrıca araştırma süreci detaylı olarak açıklanmış, elde edilen bulgular alanyazınla karşılaştırılarak değerlendirilmiş, bu şekilde bulguların anlamlandırılmasına ve uygulamadaki gerçek durumlara ulaşmaya çalışılmıştır (Baltacı, 2017). Araştırmada güvenilirliği sağlamak adına gönüllü kişilerden seçilen katılımcılar açık bir biçimde tanımlanmış, onlara ait demografik özellikler tablo halinde sunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca, katılımcı görüşleri alınırken en üst düzeyde nesnel tavır sergilenerek dış güvenirlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Yine alan uzmanı kişiden, araştırmanın başından, verilerin analizi ve sonuçların yazımına kadar olan tüm süreci değerlendirmesi istenmiştir. Değerlendirme sonucunda uzman görüşünden elde edilen sonuç ile araştırmacının oluşturduğu tema ifadeleri karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliğini ve araştırmanın güvenilirliğini belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlilik=görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı) kullanılmıştır. Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik çalışmanın sonucunda sistem temasından 2, yönetici temasından 2 ve öğretmenler temasından 1 olmak üzere toplamda 5 maddede uzman ve araştırmacı görüşlerinde farklılık çıkmış, bu araştırmaya yönelik gerçekleştirilen güvenirlilik çalışmasında %90 oranında bir uzlaşma (güvenirlilik) sağlanmıştır. Alanyazına dayalı olarak araştırmada ulaşılan %90 uyumun yeterli düzeyde güvenirlilik sağlanmış olduğu kabul edilmiştir. Araştırmanın bulgularında temaları güçlendirmek adına katılımcıların özgün ifadelerine de yer verilmiştir. Yine araştırmada her bir alt temayı temsil eden katılımcı sayısı (f) ve yüzde (%) değerleri sunulmuştur.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik yapılabileceklerle ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik görüşleri, eğitim sisteminde yapılabilecekler, yöneticilerin yapabilecekleri, öğretmenlerin yapabilecekleri, hukuki boyutta yapılabilecekler, basın ve siyaset boyutunda yapılabilecekler şeklinde temalara ayrılmıştır. Bu görüşlerin dağılımı incelendiğinde, eğitim sisteminde yapılabilecek düzeltmelere ilişkin 27, yöneticilerin yapabileceklerine ilişkin 10, öğretmenlerin yapabileceklerine ilişkin 8, hukuk sisteminde yapılabileceklerle ilişkin 4, basın ve siyaset alanında yapılabileceklerle ilişkin 2 alt temaya ulaşılmıştır.

Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik görüşlerin dağılımına bakıldığında eğitim sisteminde yapılabileceklerle yönelik, okullar arasında fiziki ve maddi imkânlarda eşitlik görüşü (f=18) en yüksek frekansa sahipken, onu dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık (f=15) ve tüm okullara adil kaynak dağıtımını (f=12) görüşleri takip etmektedir. Sonrasında görüşler arasında en yüksek frekans sıralaması eğitim sistemi temasında düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenciye destek (f=10), yönetici temasında okullarda farklılıklara saygı duyulan barışçıl ortamlar oluşturma (f=10) ve öğretmenler temasında sınıf içi uygulamalarda demokrasi (f=10) şeklinde devam etmektedir. Bu görüşleri yine eğitim sistemi temasında eğitime daha çok bütçe (f=9), eğitimde fırsat eşitliği (f=9), yönetici temasında okulda uygulama ve tavırlarında adalet (f=9) görüşü izlemiştir. Görüşlerde frekans dağılımı eğitim sistemi temasında liyakat temelli adil atamalar (f=8), sınav odaklı sistemde adil düzenlemeler (f=8), dezavantajlı okullarda yönetici, öğretmen ve veli destek eğitimleri (f=8), öğretmenler arasında (sözleşmeli/ücretli vs.) haklar açısından eşitlik (f=8), öğrencileri güçlendirecek sosyal, ekonomik, kültürel uzun vadeli politikalar oluşturmak (f=8) ve sosyal adalet farkındalığı ile ilgili çok yönlü eğitimler vermek (f=8) şeklinde devam ederken, yönetici temasında sosyal aktiviteleri

destekleyecek eğitim ortamları oluşturmak (f=8) görüşü belirtilmiştir. Daha düşük bir frekansla eğitim sistemi temasında özel ve devlet okullarında içerik ve kaynaklarda eşitlik (f=7) ve kız öğrencilerin eğitimine destek (f=7) görüşü paylaşılırken, öğretmenler temasında yüksek mesleki yeterlilik (f=7) görüşü paylaşılmıştır. Bu görüşleri eğitim sistemi temasında her çocuğa okul öncesi eğitim (f=6), uzaktan eğitime erişim için destek (f=6), dezavantajlı okullara alan bilgili yönetici ve öğretmenler atama (f=6), öğretmenler temasında ise sosyal adalet konusunda örnek olmak (f=6) görüşü takip etmiştir. Bir düşük frekansa sahip görüşler, eğitim sistemi temasında öğretmen açığı sorununa çözüm (f=5), öğretim programında düzeltmeler yapmak (f=5), yönetici temasında dezavantajlı öğrenciler için olanaklar geliştirmek (f=5) ve rehberlik servislerini daha etkin çalıştırmak (f=5), öğretmenler temasında ise bireysel farklılıklar temelinde eğitim ve öğretim faaliyetleri düzenlemek (f=5) şeklindedir. Bu görüşleri eğitim sistemi temasında eğitim fakülteleri ile okullarda iş birliği (f=4), psikolojik danışman sayılarını arttırmak (f=4), yönetici temasında kararlarda öğretmen/paydaş katılımı (f=4), az mevcutlu sınıflar oluşturma (f=4), öğretmen temasında ise, öğrencilerde başarı farklılıklarını gidermek (f=4) görüşleri takip etmektedir. Yine devamında konuya yönelik görüşlerde eğitim sistemi temasında birleştirilmiş sınıf, taşınmalı eğitim vb. uygulamaların kaldırılması (f=3), eğitimde kontenjan istihdam ilişkisine dikkat edilmesi (f=3), öğretmenler temasında öğrencileri değerlendirmede bilimsel ve adil ölçüt (f=3), hak, adalet, eşitlik, güven gibi değerleri işlemek (f=3), hukuk temasında yasalardaki hakları uygulamada işlevselleştirmek (f=3) ve çocuk işçiliğine yönelik önlemler almak (f=3) görüşleri yer almıştır. Eğitim sistemi temasında daha düşük frekanslı mesleki eğitime daha fazla önem (f=2), her anlamda ücretsiz eğitim (f=2), eğitimdeki uygulamaları tarafsız değerlendirme (f=2), yönetici temasında sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin okula devamında dikkat (f=2), yönetici ve öğretmenlerde nitelik geliştirilme (f=2), öğretmenler temasında dezavantajlı gruptaki öğrencilere duyarlılık (f=2), basın ve siyaset temasında yazılı ve görsel basında sosyal adalet kavramını işlemek (f=2) görüşleri yer almıştır. Tüm görüşler içinde en düşük frekanslı görüşler eğitim sistemi temasında yabancı öğrencilere etkili oryantasyon uygulaması (f=1), yönetici temasında okullar da tecrübe paylaşım mekanizmaları oluşturmak (f=1), hukuk temasında yönetim için kadınların lehine yasal düzenlemeler yapmak (f=1), mobingi önleyecek hukuksal düzenlemeler yapmak (f=1) ve basın siyaset temasında siyasette uzlaştırıcı dil kullanmak (f=1) görüşleri yer almaktadır. Sosyal adaletin geliştirilmesi için yapılabileceklerle ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Sosyal Adaletin Geliştirilmesi İçin Yapılabileceklerle İlişkin Öğretmen Görüşleri

Eğitim Sistemi	f	%
Okullar arasında fiziki ve maddi imkanlarda eşitlik	18	75
Dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık	15	63
Tüm okullara adil kaynak dağıtımı	12	50
Düşük sosyoekonomik düzeyli öğrenciye destek	10	42
Eğitime daha çok bütçe	9	38
Eğitimde fırsat eşitliği	9	38
Liyakat temelli adil atamalar	8	33
Sınav odaklı sistemde adil düzenlemeler	8	33
Dezavantajlı okullara yönetici, öğretmen ve veli destek eğitimleri	8	33
Öğretmenler arasında (sözleşmeli/ücretli vs.) haklar açısından eşitlik	8	33
Öğrencileri güçlendirecek sosyal, ekonomik, kültürel uzun vadeli politikalar	8	33
Sosyal adaletle ilgili çok yönlü (veli, yönetici, öğretmen) eğitimler	8	33
Kız öğrencilerin eğitimine destek	7	29
Özel ve devlet okullarında içerik ve kaynaklarda eşitlik	7	29

Her çocuğa okul öncesi eğitim	6	25
Uzaktan eğitime erişim için destek	6	25
Dezavantajlı okullara alan bilgili yönetici ve öğretmenler	6	25
Öğretmen açığı sorununa çözüm	5	21
Öğretim programında düzeltmeler yapmak	5	21
Eğitim fakülteleri ile okullarda iş birliği	4	17
Psikolojik danışman sayılarını arttırmak	4	17
Birleştirilmiş sınıf, taşınmalı eğitim vb. uygulamaların kaldırılması	3	13
Eğitimde kontejan istihdam ilişkisinde denge	3	13
Mesleki eğitime daha fazla önem	2	8
Her anlamda ücretsiz eğitim	2	8
Eğitimdeki uygulamaları tarafsız değerlendirme	2	8
Yabancı öğrencilere etkili oryantasyon uygulaması	1	4
Yönetici		
Okullarda farklılıklara saygı duyulan, barışçıl ortamlar	10	42
Okulda uygulama ve tavırlarında adalet	9	38
Sosyal aktiviteleri destekleyecek eğitim ortamları	8	33
Dezavantajlı öğrenciler için olanaklar geliştirmek	5	21
Rehberlik servislerini daha etkin çalıştırmak	5	21
Kararlarda öğretmen/paydaş katılımı	4	17
Az mevcutlu sınıflar oluşturma	4	17
Sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin okula devamında dikkat	2	8
Yönetici ve öğretmenlerde nitelik geliştirme	2	8
Okullarda tecrübe paylaşım mekanizmaları oluşturmak	1	4
Öğretmenler		
Sınıf içi uygulamalarda demokrasi	10	42
Yüksek mesleki yeterlilik	7	29
Sosyal adalet konusunda örnek olmak	6	25
Bireysel farklılıklar temelinde eğitim ve öğretim faaliyetleri	5	21
Öğrencilerde başarı farklılıklarını gidermek	4	17
Öğrencileri değerlendirmede bilimsel ve adil ölçüt	3	13
Hak, adalet, eşitlik, güven gibi değerleri işlemek	3	13
Dezavantajlı gruptaki öğrencilere duyarlılık	2	8
Hukuk		
Yasalardaki hakları uygulamada işlevselleştirmek	3	13
Çocuk işçiliğine yönelik önlemler almak	3	13
Yönetim için kadınların lehine yasal düzenlemeler yapmak	1	4
Mobingi önleyecek hukuksal düzenleme	1	4
Basın ve Siyaset		
Yazılı ve görsel basında sosyal adalet kavramını işlemek	2	8
Siyasette uzlaştırıcı dil kullanmak	1	4

Sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 27 görüşün eğitim sistemine ilişkin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim sistemi teması altında okullar arasındaki farklılıklara ilişkin görüşlerini (K3, Erkek) şu şekilde belirtmiştir. “Okullarda fiziksel ve içeriksel açıdan ciddi anlamda farklılıklar olduğu açıktır. Sosyal adaletin inşası için bu farklılıkların mutlaka giderilmesi gerekir. Her okul bünyesindeki eksikliklerin hangi alanda ve hangi boyutta olduğu tespit edilmeli ve kaynakların dağıtımında ihtiyaç ve adalet temelli bir yaklaşımla hareket edilmelidir...”

Dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık yapılması görüşünü ortaya koyan katılımcı (K23, Kadın) “Fakir öğrencilerin, engelli çocuklarımızın, köydeki çocuklarımızın eğitime ulaşmalarının kolaylaştırılması için daha fazla çalışmanın yapılması gerekir. Özellikle bu çocukların teknolojiye kolaylıkla ulaşabilmeleri ve etkin bir şekilde kullanabilmeleri konusunda önlemler alınmalıdır. Okuldaki öğrencilerin gelişim alanları belirlenmeli ve işbirlikçi bir yöntemle ilgi alanlarına yönlendirilmelidir” ifadelerini kullanmıştır.

Öğretmenlerin desteklenmesi konusunda (K7, Kadın) “Zorunlu hizmet bölgesinde görev yapan öğretmenlere her türlü destek sağlanmalıdır. Gerek kendilerini geliştirmeleri konusunda gerek sağlık, gerek sosyal alanda öğretmenler yalnız bırakılmamalı, her konuda öğretmenlerin arkasında olunmalıdır.” ifadelerini kullanmıştır.

Öğretmen istihdamında farklılıklara da değinen (K16, Kadın)’nın önerisi ise şu şekildedir. “Eğitimde sosyal adalet açısından önemli bir sıkıntıyı öğretmenler arasında kadrolu, sözleşmeli, ücretli gibi statü farklılıkları oluşturmaktır bence... Aynı işi yapan insanları ayırırsak eşitsizlik ortaya çıkar. Öğretmenleri kategorileştirmek onlar arasında çatışmaya sebep olabileceği gibi, onların motivasyonunu da düşürebilir. Öğretmenleri kategorileştirmek yanlış... Eğitimde sosyal adalet, eğitimin merkezi olan öğretmenlerin arasındaki bu ayrımların bitirilmesi ile olur. Bununla ilgili düzenlemeler yapılması öğretmenlerin eşit koşullara ve eşit haklara kavuşturulması gerekir...”

Bu doğrultuda başka bir görüş (K19, kadın) ise “Personel ihtiyacı ve istihdamın sağlanamaması, birleştirilmiş sınıf uygulamaları, okullardaki öğretmen yetersizliği ile ücretli öğretmenlerin görevlendirilmeside eğitimde sosyal adaletsizliğe neden olan etmenlerden bir tanesidir. Çözüm için ihtiyaç doğrultusunda daha fazla öğretmen atanması, ücretli öğretmenlik ve birleştirilmiş sınıf uygulamasının kaldırılması gibi önlemler alınabilir” şeklinde belirtilmektedir.

Sosyal adalet farkındalığı ile ilgili çok yönlü eğitimler yapılması önerisini sunan katılımcı (K12, Kadın) “Eğitimde yaşanan sosyal adalet sorununu çözmek için öncelikle sosyal adaletle ilgili bilinç olmalıdır. Öncelikle eğitimin gerektirdiği değerleri fark ettirmek ve işlemenin yollarını bulmak gerekir. Bunun için drama uygulamaları, seminerler, proje çalışmaları yapılabilir. Okul yöneticileri sosyal adaletle ilgili çok yönlü etkinlikler oluşturulmasına öncülük etmelidir...” ifadelerini kullanmıştır.

Eğitimde cinsiyet ayrımcılığına ilişkin olarak katılımcı (K15, Erkek) “Birçok yerde kız ve erkek çocukların eğitime devamı konusunda eşitsizlikler var. Bu çağda hala kız çocuklarının okula gidememesi konusu ile uğraşıyoruz. Zorunlu eğitim olsa da özellikle lise çağındaki çocuklarımız eğitime ulaşamıyor hele kız çocukları... Bütün kamu kuruluşlarında ama toplumsal sorumluluğu itibarı ile özellikle Milli Eğitim Bakanlığında cinsiyet ayrımcılığına yönelik sorunların ortadan kaldırılması için önlemler alınmalıdır. Eğitimde bunu yapamazsak toplumdaki kadın erkek ayrımcılığını çözemeyiz...” şeklinde görüş belirtmiştir.

Özel okullara ilişkin soruna vurgu yapan katılımcı (K16, Kadın) “Eğitimde gittikçe artan özelleştirilme tutumlarıyla her türdeki ve kademedeki özel okul sayısında artış olduğu ortadadır. Oysa devletin eğitim alanında kamusal sorumluluğu vardır. Bu durum özel okullarda eğitim alamayan

öğrenciler için adaletsizlik olması anlamına gelmektedir. Eğitimin eşitlik ilkesini gözeterek eğitim sisteminde adil bir yapı oluşturulmalıdır.” ifadelerini kullanmıştır.

Sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 10 görüşün yöneticilerin yapabileceklerine ilişkin beklentilerle ilgili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik yönetici boyutuna ilişkin görüşlerinde okullarda farklılıklara saygı duyulan barışçıl ortamlar oluşturmaya ilişkin katılımcı (K9, Erkek) görüşü şu şekildedir: “Yöneticiler okul ortamında birbirinden farklı değerleri olan öğrencilerin bulunduğunu kabullenmeli, ayrımcı bir yaklaşım gözetmeden anlayış ve hoşgörü içinde eşit davranmalıdır. Okulda oluşturduğu işbirliği atmosferi ile çatışmaların önüne geçebilmeli ve problem çözme kabiliyetlerini arttırarak barışçıl ortamlar oluşturabilmelidir. Her öğrencinin kıymetli ve özel olduğunu hissettirebilmelidir.”

Okullarda uygulama ve tavırlarda adalete ilişkin ise katılımcı (K24, Kadın) “Eğitimde adalet aslında yöneticinin adaleti ile başlar diyebiliriz. Topluma saygılı, farklı düşüncelere karşı hoşgörülü ve adaletli bir neslin yetiştirilmesi için öncelikle yöneticilerin öğretmenlerine karşı bu tavırları göstermesi beklenir. Olumlu davranışlarla karşılaşan öğretmenler bu davranışları sergileyerek öğrencileri için örneklendirebilecektir ayrıca işlerinde daha azimli ve daha mutlu çalışabilecektir.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Sosyal aktiviteleri destekleyen eğitim ortamları oluşturulması ile ilgili olarak katılımcı (K22, Kadın) “Farklı alanlarda yeteneği olan ya da sosyal gelişimleri ve mutlulukları için sosyal aktivitelere katılma ihtiyacı olan, maddi imkânı olmayan dezavantajlı öğrencilere bu ihtiyaçlarına yönelik olarak okullarda ya da sivil toplum kurumlarında çeşitli etkinlikler organize edilebilir. Okul yöneticileri bu konuda sorumluluk almalıdır.” ifadesini kullanmıştır.

Eğitimcilerin niteliklerinin geliştirilmesini öngören başka bir katılımcı (K14, Erkek) ise şu ifadeleri kullanmıştır: “Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin liderlik nitelikleri konusunda geliştirilmesi gerekir. Liderlik becerileri arttırılan eğitimciler, sosyal adalet kavramını uygulama boyutuyla anlayabilecek ve fırsat eşitliğini daha etkin kullanma becerisine sahip olabileceklerdir.”

Sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 8 görüşün öğretmenlerin yapabileceklerine ilişkin beklentilerle ilgili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında demokrasi ilkelerine uymalarına ilişkin görüşe örnek (K13, Kadın) şu şekildedir: “Öğretmenler sınıflardaki tavır ve tutumları ile sosyal adaletin geliştirilmesinde önemli roller oynarlar. Sınıflarında herkese adil davranmaları, öğrencilere hak kavramını, farklılıkların zenginlik olduğunu anlatıp kavratmaları, eşitsizlikleri fark etmelerini sağlamaları, öğrencilerin sınıf içi uygulamalarda kararlara katılmalarını sağlamaları, başarıları ne olursa olsun tüm öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine eşit destek vermeleri önemlidir.”

Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin yüksek olması gerektiğine vurgu yapan katılımcı (K14, Erkek) ise şu ifadeleri kullanmıştır: “Her öğretmen alan ve formasyon açısından iyi gelişmiş olamıyor ne yazık ki. Bu durum otomatik olarak bir adaletsizlik oluşturuyor. Örnek olan kişiler olarak öğretmenlerin alanın tüm inceliklerine hakim olması gerekir. Özellikle yeni atanan öğretmenlerin dezavantajlı bölgelere atanıp en çok ihtiyacı olan grup önünde acemiliklerini geçirmeleri, kısa süre kalıp yer değiştirmeleri ciddi bir sıkıntıdır ve önlenmelidir.”

Sosyal adaletin geliştirilmesine yönelik bireysel farklılıklar temelinde eğitim ve öğretim faaliyetleri yapılmasını öneren görüşlerden biri (K6, Kadın) şu şekildedir: “Her öğrencinin ilgi ve yetenekleri farklılık gösterdiği için eğitime olan ihtiyacı da farklılık gösterir. Bireyin ihtiyaçlarının tespitinde ise öğretmene büyük görevler düşmektedir. Bireylerin eğitim ihtiyaçlarını gözlemleyerek, ilgi

ve ihtiyaçlarına uygun eğitime yönlendirmek öğretmenin en önemli görevlerinden birisi olmaktadır. Eğitimde sosyal adalet her bireyi aynılaştırmak değil, bireylere farklılıkları temelinde yaratıcı güçlerini geliştirerek en başarılı olacakları alana varmalarını sağlamakla olabilir.”

Sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 4 görüşün hukuk sisteminde yapılabileceklerle ilişkin beklentilerle ilgili olduğu görülmüştür. Yasalardaki hakları uygulamada işlevselleştirmeye ilişkin katılımcı (K11, Kadın) görüşü şu şekildedir: *“Okullarda en önemli adaletsizliklerden biri olan ve nerdeyse her okulda yaşanan, öğretmenlerin motivasyonunu ve başarısını düşüren mobing sorununun çözümü için bu sorunun ve sınırlarının iyi tanımlanması gerekir ayrıca maruz kalan kişileri koruyucu hukuksal düzenlemeler yapılmalıdır...”*

Sosyal adaletin geliştirilmesinde çocuk işçiliğine yönelik önlemler almayı öneren katılımcı (K19, Kadın) ifadesi *“Mevsimlik işçi sorunu özellikle doğu bölgesindeki okullarda büyük bir sosyal adaletsizlik oluşturmaktadır. Mevsimlik işçi olarak giden çocuk okula gelmemekte ve derslerinden geri kalmaktadır. Çocuğun ailesi ile gitmesi zaruri ise belki gittiği bölgede en yakın okula devamı konusunda düzenlemeler yapılabilir ya da bu çocuklar için telif eğitimi düzenlenebilir. Ailelere katkı için ödenek oluşturma ya da aile gitse bile çocukların ücretsiz yatılı bölge okullarına yerleştirilmesi gibi önlemler alınabilir.”* şeklindedir.

Sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 2 görüşün basın ve siyaset alanında yapılabileceklerle ilişkin olduğu görülmüştür. Yazılı ve görsel basında sosyal adalet kavramını işlemek ile ilgili görüşlerde katılımcı (K18, Kadın) şu ifadeleri kullanmıştır: *“Sosyal adalet konusunda bilinç eksik... Eğitimciler öğrencilere yaklaşımlarında sosyal adalet çerçevesinden değerlendirmeler yaparak yol haritası belirlemiyor. Sadece öğretmenler değil ailelerinde bu konuda bilinçlenmesi lazım. Bizler bilinçli olsak ve doğru davranmaya çalışsak bile zaman zaman velilerin engellemeleri ile karşılaşabiliyoruz. Okullarda, görsel ve yazılı basında sosyal adalet kavramının daha çok açıklanması ve top yekün bir farkındalık sürecinin başlatılması gerekir.”*

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin neler yapılabileceğini öğretmen görüşleri ile anlamaya yönelik olarak yapılan araştırmada, sosyal adaletin geliştirilmesi için yapılabilecekler eğitim sistemi, yönetici, öğretmen, hukuk ve basın-siyaset temaları altında yer almıştır. Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi için yapılabilecekler konusunda 27 görüşle en fazla eğitim sisteminde yapılabilecekler ele alınmıştır. Bu bağlamda eğitim sistemine yönelik önerilerde en çok öne çıkanlar, okullar arasında fiziki ve maddi imkânlarda eşitlik (f=18), dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık (f=15), tüm okullara adil kaynak dağıtım (f=12), düşük sosyoekonomik düzeyli öğrenciye destek (f=10) şeklindedir. Bates (2005)'e göre sosyal adalet kavramının alt bileşeni olan dağıtıcı adalet kavramına eğitim çerçevesinden bakıldığında olması gereken, eğitimde tüm öğrencilerin eğitimle ilgili kaynaklardan eşit bir şekilde yararlanması, kaynak dağıtımının eşitlenmesidir. Polat'ın (2007) araştırma bulgularına göre ise Türkiye de okullar arasındaki fiziksel altyapılarda, öğretmen dağılımında ve finansal kaynakların dağılımında eşitsizlikler mevcuttur. Yine Eğitim Reformu Girişiminin (ERG) 2019 yılı Eğitim İzleme Raporuna göre, Türkiye de bölgeler arasında eğitime erişim şartlarında ve eğitim harcamalarının dağıtımında eşitsizlikler söz konusudur. Alpaslan ve Kartal (2020) araştırmasında eğitimde sosyal adalet ile ilgili olumsuz durumlara örnekler veren sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, özel okulların varlığı ve bu okullar ile devlet okulları arasındaki fırsat eşitsizliklerini olumsuz bir durum olarak ortaya koyduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlere paralel şekilde

(OECD) (2017, 2020) Türkiye raporunda, “Türkiye’nin kamu ve özel kurumlardaki öğrenme ortamları arasında en büyük farka sahip ülkelerden biri olduğu belirtilmiştir. Ayrıca adil olmayan öğrenme çıktılarıyla sonuçlanabilecek bir şekilde sınıf mevcutlarının ve öğretmen-öğrenci oranlarının kamu okullarında özel okulların iki katı kadar olduğu” açıklamıştır. Yine Çıngı vd. (2013) ve Çelikdemir, (2020) çalışmalarında, öncelikle kırsal bölge ve bu bölgelerde yaşayan toplulukların kentsel bölgelere kıyasla okul kaynaklarından öğretmen niteliklerine kadar birçok açıdan dezavantajlı ayırt edici özelliklerini tanımlanmış ve bunların düzenlenmesi gereğine vurgu yapmıştır. Sonuç olarak bu ifadelerin araştırma sonucunda ortaya çıkan okullar arasında fiziki ve maddi imkânlarda eşitlik, tüm okullara adil kaynak dağıtımı, özel ve devlet okullarında içerik ve kaynaklarda eşitlik önerilerini güçlendiren ifadeler olduğunu söylemek mümkündür.

Ailelerin sosyoekonomik durumu, öğrencilerin ve okulların performansının güçlü bir belirleyicisi olarak tanımlanırken, öğrencilerin sosyoekonomik durumunun kişisel olarak onların okul performansını ciddi şekilde etkilediği görülmektedir (Valenzuela vd., 2016). Eğitim Reformu Girişimi 2014 raporunda, eğitimde sosyal adaletin sağlanabilmesi için okullara yapılacak eğitimsel yatırımların, dezavantajlı öğrenci gruplarının yararı gözetilerek planlanması gerekliliği vurgulanmaktadır. Archer, Hutchings ve Ross (2003) da sosyal adalet anlayışına göre dezavantajlı öğrenci gruplarının da her öğrenci gibi nitelikli eğitim hizmetlerine erişmesi gerektiğini ancak çok tartışılmasına rağmen bu durumun çeşitli nedenlerle sağlanamadığını ifade etmiştir. OECD (2018) raporunda, okul içerisindeki tüm öğrencilerin öğretimden aynı seviyede faydalanması sağlanabilirse, eğitim sistemlerindeki en etkileyici sonuca ulaşılabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretimde eşitliğin sağlanması sosyal adalet açısından bir zorunluluk olduğu kadar, kaynakların daha verimli kullanılmasının, ekonomik açıdan büyümeyi sağlamanın, sosyal uyuma yöneltecek bilgi ve beceri ortamı oluşturmanın da bir yolu olarak görülür. Raporda en fazla gereksinimi olan öğrencilere nasıl davrandığımızın, toplum içerisinde kim olduğumuza ilişkin gösterge olduğu ifadesi de yer alır. Araştırmada eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin yüksek bir frekansla dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık yapılması önerisi bu ifadelerle paralellik göstermektedir.

Önder ve Güçlü (2014), araştırmasında okullarımızdaki kaynak dağıtımının adaletsizliğine ve eğitim finansmanın dağıtımına değinerek, kamu kaynak dağılımında her okula rutin kaynak sağlamak yerine, okulların sahip oldukları koşullara göre kaynak aktarımına gidilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Gören (2019) sosyal adalet olgusunu kaynakların dağıtımında eşitliğin gözetildiği, bunun sonucunda tüm bireylerin fiziksel ve psikolojik olarak kendisini güvende hissettiği bir toplum vizyonu olarak belirtir. Türk Eğitim Derneğinin TEDMEM (2018) raporunda eğitimde sosyal adaletin sağlanabilmesi için eğitime ayrılan kaynakların kullanımına ilişkin iki yol önerilmiştir. Bunlardan biri eğitime ayrılan kaynakların arttırılarak her çocuğun nitelikli eğitime erişiminin sağlanması, diğeri ise eğitim için ayrılan kaynakların birey, grup ya da bölge dezavantajları gözetilerek adil dağıtımının sağlanmasıdır. Tüm ifadelerden yola çıkarak araştırma sonucunda okullara adil kaynak dağıtımı ve düşük sosyoekonomik düzeyli öğrenciye destek olunması gibi alanyazınla paralel bulgulara ulaşıldığını ifade etmek mümkündür.

Araştırmanın genel bulgularıyla benzer olarak Tosun, Ay ve Koçak (2020) yaptığı araştırmada eğitimde sosyal adaleti oluşturmak için önemli bir adımı, okul olanaklarının iyileştirilmesi olarak ifade etmiştir. Ayrıca tüm okulların insan kaynağı, teknolojik ve fiziki alt yapı, öğrencilere sağlanan sosyokültürel imkanlar ve yapısal yönetsel bakımından geliştirilmesi gerektiğini de ileri sürmüştür. Yine Eğitim Reformu Girişimi Raporunda (2018), okulların geliştirilmesi sürecinde paydaşlar ile birlikte bir sistem bütünlüğü içerisinde düşünülmesi ve özellikle dezavantajlı okulların nitelikli eğitim

ortamlarına dönüştürülmesi gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca Alpaslan ve Kartal (2020) eğitimde sosyal adalet içerikli araştırmalarında öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere eğitimde sosyal adalet kavramı ve önemine yönelik seminerler verilmesi gerektiği bulgusunu ortaya koymuştur.

Sosyal adalet kavramı hakkındaki tartışmaların tanıyıcı adalet kavramına denk gelecek şekilde ırk, çeşitlilik, ötekileştirme, ahlak, cinsiyet ve maneviyat gibi çeşitli konularda olduğunu ifade eden Dantley ve Tillman (2010) ayrıışan öğrencilerin tanınması gereğini belirtir. Theoharis (2007) okullardaki ötekileştirmeyi ortaya koyma ve ortadan kaldırma süreci olarak açıkladığı sosyal adaleti, dışlanmış öğrencilerin ve ailelerin ihtiyaçlarının, vizyon ve uygulamaların merkezinde tutulması süreci olarak ifade eder. Turan, Özçimenli ve Güleş (2013) okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, toplumdaki kültürel farklılıkları oluşturan unsurları tanıyacak; toplum yapısındaki güç dengelerini gözeterek, okul yönetim süreçlerinde pasif grupların temsiline ortam hazırlayacak; gelecek nesillere çoğulculuk fikrini kazandıracak bilince sahip olarak yetiştirilmesi konusuna vurgu yapar. Bu görüşlerin araştırma sonucunda ulaşılan eğitim sistemi alt temasındaki eğitimde fırsat eşitliği, öğrencileri güçlendirecek politikalar oluşturma, yönetim alt temasında okullarda farklılıklara saygı duyulan barışçıl ortamlar oluşturma ve okulda uygulama ve tavırlarda adalet ifadeleri ile benzerlikler gösterdiğini söylemek mümkündür.

Önder ve Güçlü (2014), araştırmasında kaynak dağıtımının adaletsizliğine ilişkin bulguları ortaya koymuş, yanı sıra eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına yönelik öğretmen önerilerine yer vermiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitimde ilk olarak yapılması gerekenin eğitim ve sınav sisteminin yeniden düzenlenmesi olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca nitelikli öğretmen yetiştirmeye önem verilmesi, öğretmen atamalarında sayının artırılması ve ücretli öğretmenlik uygulamasının kaldırılması sunulan öneriler içindedir. Bu bulguların araştırma bulgularıyla önemli ölçüde benzerlik taşıdığı görülmektedir. Yine araştırma bulgularına paralel olarak Öztürk ve Koşar (2021) yaptıkları çalışmada adaletin toplum içinde yayılması, okullarda örgütsel adaletin sağlanması için öncelikle adaleti var eden değerlerin Millî Eğitim Bakanlığı örgütünde işgörenlerce benimsenmesi gerektiğini ifade ederek, müdür atamalarında liyakata göre atama yapılması, öğretmenlerin ekonomik şartlarının iyileştirilmesi, ekonomik kaynakların okullar arasında eşit olmasının sağlanması, konu ile ilgili partiler üstü bir politika ile hareket edilmesi gibi önerilerde bulunmuştur.

Eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi için yapılabileceklerle ilişkin yönetici teması altında okullarda farklılıklara saygı duyulan, barışçıl ortamlar oluşturma (f=10), okulda uygulama ve tavırlarında adalet (f=9), sosyal aktiviteleri destekleyecek eğitim ortamları oluşturma (f=8) ve dezavantajlı öğrenciler için olanaklar geliştirmek (f=5) görüşleri öne çıkmıştır. Marshall (2004) eğer okulda sosyal adaleti sağlayabilirlerse okul yöneticilerinin eşitsizlik oluşturan uygulamaları araştırarak sonlandırabileceklerini, eşitsizlik sınırlarını belirleyen etmenleri işlevsel olarak tanımlayabileceklerini, okullarda umursanmayan veya unutulmuş demokratik değerleri koruyabileceklerini, eğitim yönetimi içeriğinde olan sosyal adalet konusunun programlarda yer almasını sağlayabileceklerini ifade etmektedir. Araştırmada bu görüşe paralel şekilde sosyal adaletle ilgili yöneticilerin yapabileceklerine ilişkin 10 alt temaya ulaşılmıştır. Turhan (2007) ve Özdemir (2009) çalışmalarında, okullarda sosyal adaletin algılanma düzeyinde okul yöneticilerinin davranışlarının etkisi olduğunu belirtmişler ve bu nedenle okullarda sosyal adaletin sağlanabilmesi için öncelikle okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bu konudaki farkındalığının yüksek olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Yine Özdemir ve Pektaş (2017) yöneticilerin sosyal adalet rolleri ile ilgili olarak destek, eleştirel bilinç ve kapsama olmak üzere 3 başlık ifade etmişlerdir. Destek boyutu başlığında okul yöneticilerinin dezavantajlı öğrencilerin eğitim olanaklarından en üst düzeyde yararlanmasını sağlaması beklenmektedir. Okul yöneticileri kapsayıcı

uygulamalar ile ise dezavantajlı öğrencileri, görece avantajlı öğrencilerle bir araya getirmeli, onların da nitelikli eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesini sağlamalıdır. Eleştirel bilinç boyutunda, sosyal adalet lideri olarak okul yöneticilerinin toplumsal dışlama, baskı ve ötekileştirme konularında eleştirel bir dünya görüşüne sahip olması beklentisi ifade edilmektedir. Çünkü Boske, (2011)'a göre sosyal adalet liderleri, eğitimde adaletsizliğe neden normlarla, yapılar ve sistemlerle eleştirel bir yaklaşımla mücadele etmek zorundadırlar. Bu görüşlerin sosyal aktiviteleri destekleyecek eğitim ortamları, işgörenleri kararlara katma ve sosyal adalet kavramı ile ilgili farkındalık oluşturma gibi bu araştırmanın yönetici alt temasındaki birçok bulgu ile örtüştüğünü söyleyebilmek mümkündür.

Araştırmada yönetici alt temasında en fazla frekans okullarda farklılıklara saygı duyulan barışçıl ortamlar oluşturmak görüşünde ortaya çıkmıştır. Bu görüşü destekler nitelikte Harris ve Jones (2019), kültürel uyum ve karşılıklı güven içeren topluluklar kurmanın eşitsizlikle savaşılan okul lideri için büyük bir görev olduğunu belirtir. Yaşamsal olarak olumsuz koşullarda bulunan öğrencilerin, okul iklimine katılması ve onlara okulda oluşturulan aile ortamının değerli birer üyesi olarak hissettirilmesi hayatlarını dönüştürmede olumlu bir katkı sağlayacaktır. Ross ve Berger (2009) okul liderinin okuldaki eşitlik uygulamalarında kilit rol oynayan temsilci olduğunu, dönüşümcü liderlik rolüne sahip çıkan liderlerin görev yaptığı okullarda eşitlik algısının tüm çalışanlar tarafından benimsendiğini ve okul liderinin meydana getirdiği bu örgüt ikliminin dolaylı olarak başarıyı etkilediğini belirtir.

Özgan ve Bozbayındır (2011) ve Akkuş (2019) tarafından yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin uygulamalarında adil olmadığı, ayrıca öğretmenlerin alınacak eğitimsel kararlara katılması konusunda hassas davranmadıkları bulgusu ortaya konmuştur. Chiu ve Walker, (2007)'a göre okul yöneticileri okulda ortaya çıkan eşitsizlik ve adaletsizlikleri çözebilen liderlik davranışları sergilediğinde ancak okullarda sosyal adaletin uygulanmasını sağlayabilirler. Yine Jean-Marie, Normore ve Brooks, (2009) sosyal adalet liderleri olarak okul müdürlerinin dezavantajlı bireyler için sosyal fırsatların genişletildiği yeni bir sosyal düzenin mimarları ve kurucuları olduğunu ifade eder. Bu nedenle Shields, (2004), sosyal adalet liderlerinin öğrenme toplulukları geliştirmeleri, karar alma sürecinde katılımcı bir anlayış oluşturmaları, çatışmaların çözümünde çaba göstermeleri, öğretimsel liderlik yaklaşımı geliştirmeleri ve dezavantajlı grupların gereksinimleri konusunda duyarlı olmaları gerektiğini belirtir. Furman (2012) sosyal adalet liderliğinin birtakım kurallarla organize edilmesini ve bu kuralların bilgi, beceri ve deneyimlerle desteklenerek oluşturulması gerektiğini ifade eder. Ona göre bu kurallardan bazıları, sosyal adaleti kavramak ve onu kendi toplumunun okullarına uyarlamak; ayrımcı tutumlar ve önyargıyla mücadele etmek; programların içeriğinde çok kültürlü ve kapsayıcı unsurların bulunmasına imkân sağlamak; mümkün olduğunca sosyal adaletin gelişimini engelleyen faktörlerle savaşmayı sürdürmektir. Theoharis, (2007)'a göre ise liderlik özelliklerine sahip bir yönetici okulunu güçlendirerek öğrencilerine akademik ve sosyal yönden gelişme olanakları sunmalıdır. Bu ifadelerin yönetici alt temasındaki okulda uygulama ve tavırlarında adalet, sosyal aktiviteleri destekleyecek eğitim ortamları, sosyal adalet farkındalığı ile ilgili çok yönlü etkinlikler sunmak, dezavantajlı öğrenciler için olanaklar geliştirmek gibi önerilerle benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür. Yine araştırma bulgularına benzer şekilde Çelik (1998) eğitim yöneticilerinin en büyük sorumluluğunu, eğitim ortamlarını öğrencilere sosyal adalet ilkelerinin öğretilebileceği ve uygulanabileceği bir şekle dönüştürmek olarak ifade etmiştir. Tüm ifadeler değerlendirildiğinde, eğitim ortamlarında sosyal adalet olgusunun geliştirilmesi konusunda okul yöneticilerinin önemli sorumlulukları olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri okullarında öncelikle dezavantajlı öğrenciler olmak üzere tüm öğrenciler ve işgörenler için uygun, adil bir eğitim ortamı oluşturulmakla yükümlüdürler. Ayrıca yöneticiler, öğretmenleri sosyal adalete ilişkin değerleri öğretme ve uygulama konusunda teşvik etmeli ve bu konuda örnek olmadırlar.

Öğretmenler önemli rollerinden ötürü öğrencilerin hem akademik başarılarının arttırılmasını hem de eşitlikçi ve demokratik toplum yapısına hazırlamasını sağlamakla yükümlüdür (Furman ve Shields 2005). Bu görüşleri destekler şekilde araştırmada sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 8 görüşün öğretmen teması altındaki beklentilerle ilgili olduğu görülmüştür. Bu görüşler incelendiğinde görüşler sınıf içi uygulamalarda demokrasi (f=10), yüksek mesleki yeterlilik (f=7), sosyal adalet konusunda örnek olmak (f=6), bireysel farklılıklar temelinde eğitim ve öğretim faaliyetleri (f=5) şeklinde devam etmektedir. Araştırma bulgularına benzer şekilde Sağdıç (2018) çalışmasında öğretmenlerin öğrencilere eğitimi sunan başaktör konumunda olmasından dolayı eğitim süreçlerinde sosyal adaletin sağlanabilmesi için en önemli görevin öğretmenlere düştüğünü ve öğretmenlerin bu konuda rol modeli olması gerektiğini ifade eder. Yine Bursa ve Ersoy (2016) öğretmen odaklı çalışmasında, sosyal adaletin oluşabilmesi için öncelikle öğretmenlerin örnek bir davranışla farklı kültür ve düşüncelere saygı göstermelerinin önemli ve gerekli olduğunu ortaya koyar. Koçak ve Bostancı (2019)'ya göre okullarda öğretmenlerin, demokrasiyi yapılandırma, haksızlıklara eleştirel bir açıdan yaklaşma, çokkültürlülüğe saygı ortamı oluşturma, öğrencileri kendilerine ilişkin kararlarda dinleme ve tüm öğrencilerin başarıya ulaşması için fırsatlar sağlama görevleri bulunmaktadır. Kasapoğlu (2015) ise sınıf yönetiminde etkili öğretmen davranışlarını öğrenci görüşleri ile incelediği araştırmasında öğrencilerin öğretmenlerin adil olması, ayrımcı davranışlardan uzak durması beklentisini ortaya koymaktadır. Bu beklentilerin araştırmanın sonuçları ile büyük ölçüde benzerlik taşıdığını söylemek olanaklıdır.

Sosyal adaletin geliştirilmesi için bireysel farklılıklar temelinde Eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenlemek bulgusuna benzer şekilde Alpaslan ve Kartal (2020) ve Gürgen (2017) eğitimde sosyal adaleti, öğretmenin öğrencilere eşit davranmasından öte onların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre her birinin farklılıklarını kabul ederek adil davranması olarak belirtmiştir. Enslin (2006), bireysel özgürlük kapasitesini artıran bir eğitim sürecinin küresel demokrasi ve sosyal adaleti teşvik edeceğini ileri sürerek, demokrasi ifadesinin sadece oy kullanmak ya da toplumsal kurallara uymak anlamına gelmediğini, demokrasi için toplumdaki her bireyin kendini anlama ve ifade etme özgürlüğüne yön veren politikalara eşit olarak katılımının sağlanması gerektiğini ortaya koymuştur.

Bu açıdan bakıldığında sosyal adaletin toplumsal yapıda uygulanabilirliğinin arttırılması için eğitim örgütlerinde yönetici ve öğretmenlere önemli görevler düştüğünü söylemek mümkündür. Koçak ve Bostancı (2019)'ya göre öğretmenler sınıf içinde birer sosyal adalet lideri olmalıdırlar. Öğretmenlerin ilk olarak sosyal adaletin ne olduğunu, hangi bileşenlerden oluştuğunu bilmesi ve okullarda ona göre davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Feng ve Chen (2019) ise öğretmenlerin, sosyal adalet liderliğinin okuldaki memnuniyet ve öğretim kalitesi gibi çıktılar üzerindeki etkisini belirterek, sosyal adalet olgusunun okullarda yapılandırılmasında öğretmenlerin önemli roller üstlenmesi beklentisini ortaya koyar. Öğretmenler temasında sınıf içi demokrasi, yüksek mesleki yeterlilik, sosyal adalet konusunda örnek olmak gibi birçok bulgunun alanyazınla önemli benzerlikler gösterdiği görülmektedir.

Araştırmada sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 4 görüşün hukuk teması altındaki beklentilerle ilgili olduğu görülmüştür. Bu görüşler yasalardaki hakları uygulamada işlevselleştirmek (f=4), çocuk işçiliğine yönelik önlemler almak (f=2), yönetim için kadınların lehine yasal düzenlemeler yapmak (f=1), mobingi önleyecek hukuksal düzenlemeler yapmak (f=1) şeklindedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda eğitimde gözetilmesi gereken ilkelerde Eğitim Hakkı, Genellik ve Eşitlik, Demokrasi Eğitimi, Fırsat ve İmkân Eşitliği gibi ifadeler yer alır. Ayrıca Çocuk Hakları Sözleşmesi, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi gibi uluslararası sözleşmelerde sosyal adaleti sağlamaya yönelik ifadelere rastlamak mümkündür. Ancak araştırma sonucunda bulunan “yasalardaki

hakları uygulamada işlevselleştirmek” ifadesi sosyal adaleti geliştirmek için yasaların uygulamaya yansıtılmasıyla ilişkili beklentinin tam olarak karşılanmadığını düşündürmektedir. Polat ve Boydak Özdan (2020) araştırmasında yasal metinlerde var olan fırsat eşitliği ifadelerine rağmen uygulamalarda fırsat eşitliği olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerinden söz etmektedir. Çam Tosun (2021) ise çalışmasında Türk eğitim politikalarını oluşturan yasal dayanakların, sosyal adalet ve eşitlikle ilişkili konuları içerdiğini, fakat bazı eksik hususların yer aldığını ve bu eksikliklerin tamamlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Araştırmada sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin öneriler incelendiğinde 2 görüşün basın ve siyaset teması altındaki beklentilerle ilgili olduğu görülmüştür. Bu beklentiler yazılı ve görsel basında sosyal adalet kavramını işlemek (f=2), siyasette uzlaştırıcı dil kullanmak (f=1) şeklindedir. Sunal (2011) siyaset boyutuna araştırma sonucundan farklı bir boyutta değinmiş, sosyal adaletin sağlanması için eşitliği sağlayacak bir siyasal politikanın gerekliliğinden söz etmiştir. Çünkü ona göre siyasal politika, eşitlik ve adalet kavramlarıyla birebir ilişkilidir ve toplumda var olan eşitsizlikleri azaltmayı hedefleyen yaptırımlar ve düşünceler bütünü olarak tanımlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı 2023 eğitim vizyonunda: “insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetimi, şartları elverişsiz gruplarda eğitimin niteliğinin artırılması, okullar arası başarı farkının azaltılarak okulların niteliğinin artırılması” gibi sosyal adaletin sağlanmasına yönelik ifadeler yer almaktadır. Bu vizyon ifadelerinin gerçekleştirilmesi, eğitim ortamlarında sosyal adalet olgusunun geliştirilmesi açısından önemlidir. Zira sosyal devlet anlayışının yansımaları olan sosyal adalet kavramının, toplum yapısında işlevsel bir olgu olması için, öncelikle eğitim ortamlarında bulunan her bireyin sosyal adaleti bilmesi, anlamını, önemini fark etmesi, sosyal adaletin eğitim örgütlerinde varoluşunu sağlamak ve bu kavramı uygulamada işlevselleştirmek için bilinçli bir çaba içinde hareket etmesi gerekmektedir. Araştırma sonucunda eğitim ortamlarında sosyal adaletin geliştirilmesi yönünde önlemlerin alınması ve sosyal adalet kavramı ile ilgili farklı boyutlarda, çok yönlü araştırmaların yapılması önerilebilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırma tek yazarla yürütülmüştür. Tek yazarın katkısı %100 dür.

Çıkar Çatışması Beyanı

Çalışmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKLAR

- Akkuş, Ş. (2019). *Okullarda sosyal adaletin geliştirilmesine ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Alpaslan, E. & Kartal, S. (2020). İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Sosyal Adaletle İlişkin Görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(10), 14-31.
- Alsburry, T. L. & Shaw. N. L. (2005). Policy implications for social justice in school district consolidation. *Leadership and Policy in Schools*, 4, 105-126.
- Anells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of Advanced Nursing*, 56(1), 55-61.
- Archer, L., Hutchings, M. ve Ross, A. (2003). *Higher education and social class*. London: Routledge Farmer.
- Autin F., Batruch A. & Butera F (2015) Social justice in education: how the function of selection in educational institutions predicts support for (non)egalitarian assessment practices. *Frontiers in Psychology*, 6, 707. Retirved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00707>.
- Avant DW. (2016). Using response to intervention/multi-tiered systems of supports to promote social justice in schools. *Journal for Multicultural Education*, 10, 507-20. Retirved from: <https://doi.org/10.1108/JME-06-2015-0019>.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bates R. (2005). "Educational administration and social justice." *Paper submitted to the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education*, April 2005. Australia. p: 1-19. Retirved from: <https://www.aare.edu.au/data/publications/2005/bat05131.pdf>
- Boske, C. (2011). Educating leaders for social justice. Counterpoints, Carolyn M. Shields (Ed.), *Transformative leadership reader*, (pp. 362-383). New York: Peter Lang Inc.
- Bursa, S. & Ersoy, A. F. (2016). Social studies teachers perceptions and experiences of social justice. *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 319-340.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cochran-Smith, M., Ludlow, L., Ell, F., O'Leary, M. & Enterline, S. (2012). Learning to Teach for Social Justice as cross Cultural Concept: Findings from Three Countries. *European Journal of Educational Research*, 1(2), 171-198.
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*, (Çev. Ed: Bütün, M. & Demir, S.B.). 5. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Chiu, M. M., and Walker, A. (2007). Leadership for social justice in Hong Kong schools. *Jurnal of Educational Administration*, 45(6), 724-739.
- Çam Tosun, F. (2021). Türk eğitim politikalarında sosyal adalet ve eşitlik. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 5(3), 348-368.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442.
- Çelikdemir, K. (2020). Kırsal ve kentsel bölgelerdeki eğitsel farklılıklar. Erişim adresi: <https://tedmem.org/yazilar-detay/kirsal-ve-kentsel-bolgelerdeki-egitsel-farkliliklar>
- Çıngı, H., Kadılar, C. & Koçberber, G. (2013). Türkiye'de ilçelere göre kamu ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki ihtiyaçların belirlenmesine yönelik istatistiksel bir yaklaşım. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 105-116.
- Dantley, M. E. & Tillman, L. C. (2010). Social justice and moral transformative leadership. *Educational Administration Quarterly*, 50(5), 844-881.
- Enslin, P. (2006). Democracy, Social Justice and Education: Feminist Strategies in a Globalizing World. *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 57-67.
- ERG (2014). Türkiye'de Eğitim Sisteminde Eşitlik ve Akademik Başarı Araştırma Raporu ve Analizi. Erişim Adresi: <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiye-egitim-sisteminde-esitlik-ve-akademik-basari/>

- ERG (2018). Eğitim İzleme Raporu. Erişim adresi: https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Egitim-%C4%B0zleme-Raporu_2017_2018_WEB_PDF.pdf
- ERG. (2019). Eğitimin yönetişimi ve finansmanı. Erişim adresi: <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2019-egitimin-yonetisimi-ve-finansmani/>
- Feng, F. I. & Chen, W. L. (2019). The effect of principals' social justice leadership on teachers' academic optimism in Taiwan. *Education and Urban Society*, 51(9), 1245-1264.
- Ferreira, F. H. G. & Gignoux, J. (2010). Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği (Çalışma Raporu Sayı: 4). Erişim adresi: <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/006.pdf>
- Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: Developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191-229.
- Furman, G. C. & Shields, C. M. (2005). How can educational leaders promote and support social justice and democratic community in schools? W. A. Firestone ve C. Riehl (Ed), *A new agenda for research in educational leadership*, (pp.119-137). New York: Teachers College Press.
- Gören, S. Ç. (2019). *Sosyal adalet liderliği, okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ilişkisi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Grant, C. A. & Gibson, M. L. (2013). The Path Of Social Justice: A Human Rights History Of Social Justice Education. *Equity & Excellence in Education*, 46, 81- 99.
- Gül Öztürk, A. & Koşar, S. (2021). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları üzerine bir olgubilim çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1951-1991.
- Gürgen, B. (2017). *Okullarda sosyal adalet algısının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Harris, A. & Jones M. (2019). Leading for equity. *School Leadership & Management*, 39(5), 391-393.
- Hess, F. M. & Kelly, A. P. (2007). Learning to lead: What gets taught in principal-preparation programs. *Teachers College Record*, 109(1), 244-274.
- Jean-Marie, G. (2008). Leadership for social justice: An agenda for 21st century school. *The Educational Forum*, 74(4), 340-354.
- Jean-Marie, G. & Normore, A. H. & Brooks, J. S. (2009). Leadership for Social Justice: Preparing 21st Century School Leaders for New Social Order. *Journal of Research on Leadership Education*, 4(1), 1-31.
- Karacan, H., Bağlıbel, M. & Bindak, R. (2015). Okullarda sosyal adalet ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 54-68.
- Kasapoglu, H. (2015). Students' opinions about the effect of value-themed short stories used in education. *Educational Research and Reviews*, 10(13), 1781-1788.
- Koçak, S. & Bozkurt Bostancı, A. (2019). Sınıf yönetiminde sosyal adalet. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52, 915-942.
- Marshall, C., (2004). Social Justice Challenges to Educational Administration: Introduction to a Special Issue. *Educational Administration Quarterly*, 40(1), 5-15.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE
- OECD (2013). Better Life Index: Erişim adresi: <https://www.oecdbetterlifeindex.org/topics/education>
- OECD. (2017). Education policy implementation: A literature review and proposed framework. OECD Education Working Paper No. 162. Paris: OECD
- OECD. (2018). Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility. Erişim adresi: <https://www.oecd.org/publications/equity-in-education-9789264073234-en.htm>
- Önder, E. & Güçlü, N. (2014). İlköğretimde Okullar Arası Başarı Farklılıklarını Azaltmaya Yönelik Çözüm Önerileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40(40), 109-132.
- Özdemir, M. (2009). *Lise Öğretmenlerinin Etik Liderlik ve Sosyal Adalet Algıları Arasındaki İlişki (İstanbul Avrupa Yakası Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özdemir, M. & Pektaş, V. (2017). Sosyal Adalet Liderliği ve Okul Akademik İyimsenliği İlişkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 576-601.
- Özgan, H. & Bozbayındır, F. (2011). Okullarda adil olmayan uygulamalar ve etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 66-85.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek* (B. Tanrıseven, Çev.). Phoenix Yayınevi, Ankara.
- Polat, S. (2007). *Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ross, J.A & Berger M.J (2009). Equity and leadership: Research- based strategies for school leaders. *School Leadership and Management*, 29(5), 463-476.
- Sağdıç, A. (2018). *Okullarda Sosyal Adalet Uygulamalarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Shields, C. M. (2004). Dialogic leadership for social justice: Overcoming pathologies of silence. *Educational Administration Quarterly*, 40(1), 109-132.
- Speight, S. & Vera, E. M. (2004). A Social Justice Agenda: Ready, Or Not?. *The Counseling Psychologist*, 32(1), 109-118.
- Euronews (2021). Sosyal Adalet Endeksi: Türkiye; AB ve OECD ülkeleri arasında sondan 2. sırada Erişim adresi: <https://tr.euronews.com/2021/11/17/sosyal-adalet-endeksi-turkiye-ab-ve-oecd-ulkeleri-aras-nda-sondan-2-s-rada>
- Sunal, O. (2011). Sosyal Politika: Sosyal Adalet Açısından Kuramsal Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 66(3), 283-305.
- TEDMEM. (2018). Okullar dezavantajlı öğrenciler için fark yaratabilir mi? Erişim Adresi: <https://tedmem.org/yazilar-detay/okullar-dezavantajli-ogrenciler-i-cin-fark-yaratabilir-mi>
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221-258.
- Turan, S., Özçimenli, E. & Güleş, H. (2013). Çoğulcu liderlik: Kavramsal bir analiz. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*. 4(7), 53-68.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi*. (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tosun, A., Ay, M. H. & Koçak, S. (2020). Yönetici Gözüyle Dezavantajlı Okullar: Sosyal Adaletin Sağlanması için Çözüm Önerileri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 980-999.
- Valenzuela, J. P., Bellei, B., & Allende, C. (2016). Measuring systematic long-term trajectories of school effectiveness improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 473-491.
- Walker M. (2003). Framing Social Justice in Education: What Does the ‘Capabilities’ Approach Offer? *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 168-187.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

The Social Justice Concept states the elimination of the equality-based positive discrimination practices of disadvantageous situations to ensure justice in personal, social, economic, and educational fields. Due to the important roles of education communities in societal transformation, it is important to develop social justice in educational environments in terms of creating a more democratic social structure. With social justice to be provided in the education system, it will be possible to contribute to society by raising individuals with a high level of knowledge and talents in a variety of areas who care about social justice principles and put these principles into practice. It is necessary to take precautions related to the concept and to be considered from the societal perspective since we are behind in the social Justice Index ranking as a country. In addition to ensuring the student's academic development, teachers are also responsible for ensuring that they are trained to create a more socially equal and democratic society. Teachers' awareness, attitudes, and behaviors about social justice can reflect on society starting from students, and play a crucial role in understanding the social justice concept properly and taking it into account in practice. Therefore, in the research, "What can be done to improve social justice in educational environments?" question was asked to teachers, who are practitioners of education, to draw attention to the social justice concept in educational organizations that play an active role in the creation of democratic societies and to contribute to the development of social justice. In the data collection process, the participants were chosen among the volunteers who study an online non-thesis master's program in the field of Educational Administration. Face-to-face interviews were done with 5 teachers from outside the city and 19 teachers who are working in the region and are volunteering to participate in the research during the final exams, at the place and time determined during the term. In the process of examining research problems, a qualitative research method, which is an approach that addresses a social problem or human problem by focusing on the definitions attributed to individuals or groups, was used in this research. Besides, the research was organized as the phenomenological pattern that is used to reveal the more used applications and to define and explain the meanings created by the participants. The study group of the research consists of 24 teachers, 8 male, and 16 female, in various branches, who volunteered to participate and study in the online non-thesis master program in the field of Educational Administration. The data collection method of the study is a semi-structured interview form. The form includes demographic questions such as participants' genders, professional seniority, types of schools they work in, and level of education along with the research question "What can be done to develop social justice in educational environments?"

Before data analysis, audio recordings of interviews have been written down in a computer environment. The data obtained as a result of the research was analyzed with the content analysis method. The data are similar to content analysis with each other and were edited and interpreted by gathering the specific terms and themes in a way that the reader could understand. The literature and the opinion of a field expert were used to confirm the accuracy of the created themes and sub-themes. For the consistency between the findings, the consistency of the concepts constituting the themes within themselves and with other themes was reviewed, and the significance and integrity of the findings were constantly tested. Moreover, the research process was explained in detail, the findings were evaluated by comparing them with the literature, in this way, the findings were tried to be interpreted and to be reached the real situations in practice. To ensure reliability in the research, the participants selected from the volunteers were clearly defined and their demographic characteristics were presented in the chart. Also, external reliability was tried to be ensured by presenting the highest level of objectivity while taking participant opinions. Again, it was asked from a field expert evaluates the whole process from the beginning of the research, and the analysis of the data till the writing of the results. As a result of the evaluation, the results

obtained from the expert opinion, categories, and theme expressions created by the researcher were compared. As a result of the research in which Miles and Huberman's formula was used, there came out differences, 2 in the system dimension, 2 in the administrator dimension, 1 in the teachers' dimension including in the opinions of experts and researchers in a total of 5 items in the study, and a 90% consensus was achieved in the reliability study. This rate is considered to have a sufficient level of reliability based on the literature. To reinforce the themes within the findings of the research, the original expressions of the participants were also included. Again, the number of participants representing each dimension (f) and percentage (%) of the study are presented.

As a result of the research, it has been found that teachers' perspectives towards the development of social justice in educational environments consist in the form of what can be done in the dimension of the system, the dimension of the administrator, the dimension of the teachers, the legal dimension, the press, and politics. When it is analyzed the distribution of these opinions, 27 themes related to the corrections have been reached that can be made in the system, 10 about what administrators can do, 8 about what teachers can do, 4 about what can be done in the legal system, and 2 about what can be done in the area of press and politics. Looking at the distribution of views on social justice development in educational environments, the views of equality in physical and material opportunities among schools regarding what can be done in the education system have the highest frequency, followed by positive discrimination for disadvantaged students and fair distribution of resources to all schools. The administration aspect, creating peaceful environments in schools that respect differences, justice in practices and attitudes at school, forming educational environments that will support social activities, while they are followed by the views of democracy, high professional competence, and setting an example in classroom implementations in the teacher aspect. On the one hand, there are opinions to functionalize the rights in the laws in practice in the legal dimension to take precautions against child labor and to make legal arrangements for the good of women for the administration. On the other hand, the views of processing the concept of social justice in the printed and visual media, using conciliatory language in politics are followed in the press and political dimension. As a result of the research, it can be suggested to take measures to enhance social justice in educational environments and to conduct multidimensional investigations related to the concept of social justice.