

Ulusal Eğitim Toplum ve Dünya Dergisi

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Algıları*

Hüseyin Mücahid ATMACA, Mehmet VAYBİL, Muhammet YAĞIZ, Ersan
YILMAZ, Fevzi ÖZDENİZ, İshak DURANOĞLU

Yükleme: 11.03.2024; Kabul: 23.04.2024; Yayınlanma: 02.05.2024

Özet

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği algılarının tespiti ve bu algılarının kişisel özelliklere göre farklılık durumunun ortaya çıkarılmasıdır. Betimsel tarama modelinde yapılan bu çalışmada kolay ulaşılabilir örneklem ile 375 katılımcıdan veri toplanmıştır. Araştırmada Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliğini orta ve yüksek düzeylerde sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal adalet liderliği alt boyutlarında en yüksek düzey "Katılım" boyutunda olup bunu "Destek" boyutu "Yüksek" ve "Eleştirel bilinç" boyutu "Orta" derecede izlemiştir. Genel sosyal adalet liderliği algısı ise "Yüksek" düzeydedir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kişisel özelliklere göre yaş, medeni durum, okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevre, görev ve ilçeye göre farklılık göstermediği ancak cinsiyet, kıdem ve kariyer durumuna göre ise anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının cinsiyete göre bütün boyutlarda ve genel olarak erkeklerin ortalamalarının kadınlardan yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal adalet liderliği alt boyutlarından destekleme boyutunda kıdemleri 1-10 yıl olanların 11-20 yıl kıdemlilerden daha yüksek destek sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kariyer durumlarına göre destek, eleştirel bilinç boyutlarıyla genel sosyal adalet liderliği algılarında öğretmenlerle uzman öğretmenler ve uzman öğretmenlerle başöğretmenler arasında anlamlı fark olduğu ve farkın öğretmenler ve başöğretmenler lehine yüksek uzman öğretmenler aleyhine düşük olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler:

Teacher, administrator, social justice, support, participation, education, school

Denizli, Türkiye
0009-0009-2952-9235
Denizli, Türkiye
0009-0000-4831-0479
Denizli, Türkiye
0009-0000-0619-8706
Denizli, Türkiye
0009-0003-1511-4457
Denizli, Türkiye
0009-0004-4571-2789
Denizli, Türkiye
0009-0004-1242-6313

Ulusal Eğitim Toplum ve Dünya Dergisi

School Administrators And Teachers' Perceptions Of Social Justice Leadership

Abstract

The aim of this research is to determine the perceptions of social justice leadership of school administrators and teachers and to reveal the difference between these perceptions according to personal characteristics. In this study, which was carried out in the descriptive survey model, data were collected from 375 participants with an easily accessible sample. It was concluded that school administrators and teachers exhibited social justice leadership at medium and high levels. In the social justice leadership sub-dimensions, the highest level was in the "Participation" dimension, followed by the "Support" dimension at "High" and the "Critical consciousness" dimension at "Moderate". The general perception of social justice leadership is at "High" level. It has been determined that the social justice leadership sub-dimensions and general perceptions of school administrators and teachers do not differ according to age, marital status, socio-economic environment, duty and district in which the school is located, but differ significantly according to gender, seniority and career status. It was observed that the perceptions of the social justice leadership sub-dimensions of school administrators and teachers were higher in all dimensions according to gender, and in general, the averages of men were higher than women. It has been concluded that those with 1-10 years of seniority in the support dimension, one of the sub-dimensions of social justice leadership, provide higher support than those with 11-20 years of seniority. It has been determined that there is a significant difference between teachers and expert teachers and expert teachers and head teachers in terms of support, critical awareness and general social justice leadership perceptions according to career status of school administrators and teachers' social justice leadership sub-dimensions and general perceptions, and the difference is low in favor of teachers and headteachers against high expert teachers.

Keywords:

Teacher, administrator, social justice, support, participation, education, school

Denizli, Türkiye
0009-0009-2952-9235
Denizli, Türkiye
0009-0000-4831-0479
Denizli, Türkiye
0009-0000-0619-8706
Denizli, Türkiye
0009-0003-1511-4457
Denizli, Türkiye
0009-0004-4571-2789
Denizli, Türkiye
0009-0004-1242-6313

Giriş

Okul müdür ve müdür yardımcılarını yerine okul yöneticileri terimi kullanılmakla birlikte sınıflarda daha sık duyulan okul liderliği, eğitim liderliği gibi liderlik teriminin ön plana çıktığı görülmektedir. Lider; "leadare" sözcüğünden türetilmiş olup ilk kez Samuel Johnson tarafından "kaptan, önde gelen kimse, kumandan" şeklinde tanımlanmıştır (Güçlü ve Koşar, 2016). Liderlik, 1900'lü yılların ilk bölümlerinde batı tarafından ön plana çıkarılarak her geçen gün daha önemli hale gelmiştir. Sanayi devrimiyle birlikte klasik kuram ve bürokrasi kavramıyla yönetim hususunda bilimsel girişimler daha da ön plana çıkmıştır. Liderlik, sıradanlık ve klasik davranış kalıplarının sınırlarını zorlama cesareti ve becerisi bulunan bireylerin belli başlı amaçlar doğrultusunda toplanmış olan bireylerin faaliyet ve eylemlerini etkilemek suretiyle değişim gerçekleştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Çolak, 2015). Dolayısıyla liderlik artık yöneticiliğin önüne geçmiş durumdadır. Ancak liderliğin pek çok çeşidi ön plana çıkan özelliği bulunmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin sosyal adalet liderliği algıları araştırılmıştır.

Sosyal Adalet Liderliği

Kavramsal bakımdan sosyal adalet liderliği, bakış açıları, tanımlama ve sosyal adalet liderliği kavramlarının neler olduklarına yönelik farklılıklar ortaya koyan yaklaşım olarak ele alınmaktadır (Bozkurt, 2018). Son dönemlerde sosyal adalet kavramının önem düzeyinin artması sonucunda iş, eğitim ve kamusal alanlar gibi çok sayıda mecrada sosyal adaletin sağlanmasının öncelik haline geldiği görülmektedir (Gören, 2019). Sosyal adalet liderliğine ilişkin ilgi ve merakın artması ile 21. yüzyılda sosyal adalet liderliği hakkındaki tanımlamaya ve kavramsallaştırmaya yönelik çalışmaların hız kazandığı dikkat çekmektedir (Bozkurt, 2018).

Sosyal adalet liderliği zaman ve durumlar doğrultusunda farklılık göstermekte olan bir durumdur. Sosyal adalet liderleri ise toplumun unsurları arasındaki ilişkileri kuran, eleştirelilik ve dönüşümcülük sahibi bireyler olarak tanımlanır (Brooks vd., 2007). Sosyal adalet liderleri, etnik kökene, cinsiyet durumuna ve engelliliklere bağlı dışlanmaya maruz kalmış bireylerin yanlarında duran ve bu bireyleri liderliklerinin merkez noktasına dahil eden bireylerdir (Theoharis, 2007). Marshall ve Olivia (2006) sosyal adalet liderlerini, eğitim kurumlarında belli başlı nedenlerden dolayı başarılı olamamış azınlık grupları, maddi olanaklardan yoksun ailelerden gelen bireyleri, cinsiyete dayalı ayrımcılık ve zorbalığa maruz kalan kişileri göz ardı etmeyen, bu bireylerin toplumda herhangi bir ayrıma maruz kalmadan yer alabilmelerini sağlayan liderler olarak

tanımlamışlardır. Sosyal adalet kavramına yönelik çok sayıda tanım yapılmakla birlikte, bu tanımların ortak noktasında öğrenciler için eğitim fırsatlarının oluşturulması yer almaktadır (Fraser, 2012).

Dünya üzerindeki hızlı değişimlerle birlikte, toplumlardaki anlayış ve düzenlerde de birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Toplumlardaki risk içerikleri de bunlardan biridir. Risk toplumlarının oluşması ile dezavantaja sahip grupların çocukları eğitim kurumlarında daha yoğun dışlanmaya maruz kalmaktadırlar. Bu dışlanma problemi, kendi içlerinde farklı sorunlarla mücadele etmek zorunda kalan çocuklar üzerine çok ağır bir yük daha bindirmektedir. Risk grupları içerisinde yer alan öğrencilerin eğitim olanaklarından faydalanma problemleri üzerinde dikkatle durulması gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde okul yöneticilerinden beklenmekte olan en mühim şey, risk altında ve dezavantaja sahip öğrencilerin eğitim olanaklarından maksimum faydayı sağlayabilecekleri alanlar yaratmalarıdır (Çelik, 2015).

Eğitimde sosyal adalete yönelik liderlik, öğrenciler ve personellerin gelişebilmelerine destekte bulunmayı, sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri, etnisite ve engellilik biçimindeki temel hususlarla yüzleşmeyi ve gerekli değişim ve reformların uygulanmasını içerir. Eğitimde sosyal adalet liderliğinin farklı boyutlar kapsamında ele alındığı, bundan dolayı da oldukça karmaşık tanımlama ve yapıya sahip olduğu ifade edilmektedir. Grup ve bireylerin tamamının etkili bir şekilde kaynaştırılmaları, sosyal adaletsizlik unsurlarına yönelik problem ve aksaklıkların tanımlanması ve bu problemlerle başa çıkılması, güvenli öğrenme ortamları adına eğitim kurumlarının dönüştürülme boyutlarıyla açıklanmaktadır (Zhang, Goddard & Jakubiec, 2018). Irkları, etnik kökenleri, kültürleri, gelir durumları, dilleri, becerileri ve cinsiyet türleri gibi farklılıklar doğrultusunda gruplandırılan öğrenciler arasında uygulamalar, davranış ve tutumlarda farklılık olmaması esastır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında her öğrencinin herhangi bir özelliğinden dolayı ayrımcılığa maruz kalmadan tüm olanaklardan eşit şekilde faydalanmaları ve eşit hizmetlere sahip olmaları amaçlanmaktadır. Yönetim tarihi boyunca kral, şah, sultan, padişah ve han biçimindeki belli başlı sıfatlar ya da isimler ile anılmış olan yöneticinin, ilk olarak 19. Yüzyılın ortalarında Britanya parlamentosunda liderlik sözcüğüyle birlikte telaffuz edilmiştir. Çok farklı şekillerde tanımları yapılabilecek, örgüt ve kurumlara değişiklikler ve yenilikler kazandırdığına vurgu yapılarak yöneticilikten kısmi olarak farklılaştığı ifade edilen liderlik kavramının basitçe “başkalarını etkileme süreci” şeklinde tanımlanması mümkün olmaktadır (Özdemir, 2018).

Diş ve Akbaşlı (2019) ortaklığında gerçekleştirilen çalışma sonucunda lider okul yöneticilerinin adil, demokrat, güven veren, anlayışlı, bütünleştirici ve eşit yaklaşımlar sergileyen, adil tutum sahibi bireyler olduklarını ifade etmişlerdir. Bu yaklaşımla denklige sahip bir bakış açısında bulunan sosyal adalet liderliği eğitim kurumlarında bütünleştirici ve geliştirici faktörlerin oluşturulabilmesinde önemli role sahiptir.

Sosyal adalet liderliğinin, geleneksel açıdan okulda başarılı olamayan dezavantaja sahip grupların, başarı seviyelerinin artırılmasına yönelik faaliyetler sergileyen liderlik tipi olduğunu belirtmektedirler. Bu kavram "öğrenciler için doğru olanı yapmak" şeklinde tanımlanabilir. North (2008) eğitim kurumlarında sosyal adalet arayışının tanınması ve dağıtımının (refahın ve gücün eşit paylaşımı) gerçekleştirilmesi olarak ifade etmiştir. Bu bağlamda eğitim liderlerinin birtakım eğitime yönelik davranışları özümsemeleri gerektiği belirtilmiştir.

1. İlgi çekici öğretim yöntemlerine sahip olunmalıdır.
2. Tek yöntemle arzu edilen eğitim sonuçlarına ulaşmak mümkün değildir.
3. Sosyal bakımdan adil okulların oluşturulabilmesi için politikalar üretilmesine, mevcut uygulama ve programların ise marjinalliğe ihtiyacı vardır.
4. Eğitimci bireylerin, öğrencilerin ve öğrenci velilerinin sosyal adaletin okullarda egemen kılınması noktasında iş birliği odaklı faaliyetler yapmaları çok önemlidir.
5. Farklılıklara saygı gösterilmesinin hoşgörülü olmak anlamını taşımadığı anlatılmalıdır. Farklılıklara saygı gösterilmesi adına ortak prensiplerin geliştirilme zorunluluğu bulunmaktadır.
6. Öğrencilere yönelik olarak yerel, ulusal ve uluslararası ölçekte kendi geleceğine yön verebilmelerine imkan tanıyacak katılım sistemlerinin oluşturulması gerekir.
7. Başarıya ilişkin eksikliklerin kapatılabilmesi için ırkçılık ve cinsiyetçilik biçimindeki sistemik ayrımcılık ve baskıları önleyecek anlayışların geliştirilmesi gerekmektedir.
8. Eğitimcilerin öncelikli olarak kendilerinden kültürel bakımdan farklılığa sahip olan kişileri anlamaya çalışmaları gerekir. Sonrasında bu anlayışın politika ve uygulamalara genelleştirilmesi üzerine çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Münüsoğlu (2020) insanların toplumsal eğitim süreçlerine katılmak, bu süreçleri gerektiği şekilde sona erdirmek ve aidiyetlerini kanıtlamak için üyesi oldukları toplumdaki almış oldukları bilgileri yaşamlarına uyarlama zorunluluklarından söz etmektedir. Kültürel bilgi şeklinde aktarılmakta olan bu mirası kanıtlamak ve yaşamlarına geçirmek durumunda olan bireylerin bu süreçlerde olumlu ya da olumsuz kültürel yeterlilik becerileri geliştirebildikleri görülmektedir.

Okullarda sosyal adaletin sağlanabilmesi için Theoharis (2007) bulunması gereken üç liderlik eğilimine vurgu yapmışlardır. İlk eğilimde, liderlerin küresel teorik görüşlere sahip olmaları gerektiği yer almaktadır. Sosyal adaletle bağlantılı olan diğer alanlar ve durumlara yönelik hâkimiyetin kurulması gerekir. Irkçılık, cinsiyetçilik ve diğer ayrımcı anlayışların uzak tutulabileceği anlayışın geliştirilmiş olması gerekmektedir. Bütün öğrencilerin aynı ortamı paylaştıkları alanlarda her öğrencinin katılımının sağlanmasına dikkat edilmeli, zorbalık mutlak suretle engellenmelidir. İkinci eğilim, “cesur ve yaratıcı vizyon” olarak ifade edilmektedir. Yaratıcılık kavramını, olay ve durumlara olduklarından farklı bakabilme becerisi şeklinde tanımlanabilir. Bu eğilim doğrultusunda, okullar içerisinde tüm paydaşların birbirlerine iyi yaklaşım gösterdiği, başarı seviyelerinin yüksek olduğu, bireylerin birbirlerinin öğrenme becerilerine destek verdikleri, eşitsizlik ve adaletsizlik tablolarına birlikte ortak duruşun sergilendiği ortamlar oluşturulmak isteniyorsa, sabırlı ve kararlı olunması gerekmektedir. Üçüncü eğilimdeyse, “bir vekil duygusunu benimsemek” yer almaktadır. Lider bireylerin okullarında değişim yaratabilecek potansiyele sahip olduklarına inanmaları, zorluklara karşı güçsüz olmadıklarını düşünmeleri gerekir. Okullarda sosyal adaletin sağlandığının göstergesi olan on karakteristik özellik şöyle sıralanabilir.

1. Okulların nüfusları kasıtlı olarak çeşitli ve kapsayıcı niteliğe sahiptir. Çeşitliliklerin olumsuz karşılandığı kurumların aksine, sosyal adalet liderliğinin bulunduğu eğitim kurumlarında çeşitlilikler eğitim bütün paydaşları için olumlu ve zenginlik olarak kabul edilmektedir.

2. Okula ait iklim, ritüeller ve uygulamalar çeşitlilik ve kapsayıcılığa taahhüt olarak görülür. Okulda toplulukların bir araya getirilmesine yönelik her fırsat değerlendirilir. Öğrencilere kısa sununlar ve etkinlikler düzenlemeleri için gerekli koşullar sağlanır.

3. Okullarda sosyal adaletin ve çeşitliliğin taahhüt edildiği müfredatların uygulanması gerekir. Sosyal adaletin sağlanmış olduğu eğitim kurumlarında farklılıkların öğretim programlarıyla resmi olarak tanındığı görülmektedir. Öğrencilere tarihsel süreçteki ve modern zamanlardaki adaletsizlikler ile alakalı tanıtıcı etkinlikler yaptırılır, bu olumsuzluğa karşı durmanın öneminde sıkça söz edilir.

4. Eğitim programlarının farklılıklar arasında köprü görevi görmek için tasarlanmaları gerekir. Bu bağlamda sadece bilgilerin ne şekilde öğretileceğine yönelik tasarlama yapılmaz, bununla birlikte öğrenciler arasında etkili grup çalışmalarının ve dayanışmanın sağlanmasına yönelik çalışmaların da yapılması gerekir. Öğrencilerin cinsiyetleri, etnik kimlikleri ve sosyal statüleri, bu bireylerin etkinliklere katılmalarına

engel teşkil edemez (Cohen & Lotan, 1995).

5. Ders dışı etkinliklerde farklılıklar ve kapsayıcılık taahhüt edilmelidir. Sekresyon ve ayrışmaya yönelik örnekler okul dışı etkinliklerde de ortaya çıkabilmektedir. Belli başlı prensiplerle bireylerin sekresyon ve ayrışmaya maruz kalmalarının engellenebileceğine vurgu yapmaktadırlar. (1) Bütün öğrencilerin ders dışı etkinliklere dahil olarak öğrenme eksikliklerini giderebileceklerine inanılmalıdır. (2) Katılım göstermenin, yarışmak ve yarış kazanmaktan daha önemli olduğu ifade edilmelidir. (3) Ders dışı etkinliklere dahil olmak bütün öğrencilerin hakkıdır. Bu etkinliklere yalnızca en iyi öğrencilerin katılabileceği aktivite görünümü vermek çok büyük bir hatadır. (4) Bütün öğrencilerin ilgi ve istek duyacakları ders dışı etkinlik faaliyetlerinin planlanması ve uygulanması gerekir.

6. Sıfır kayıtsızlık, sıfır tolerans. Sıfır tolerans; şiddete, zorbalığa ya da kabul edilmez davranışlara başvuran öğrencilere katı disiplin kuralları uygulamak, uzaklaştırma ya da okulla ilişkilerini kesme cezaları vermek anlamını taşımaktadır. Sıfır kayıtsızlık, kabadayılık, zorbalık, ayrımcılık ve ön yargı şeklindeki durumların ciddiye alınması ve ciddi şekilde karşılık bulmaları olarak tanımlanır.

7. Sosyal adaletin öğretilmesi adına elde bulunan bütün olanakların devreye sokulması, hiçbir hususun göz ardı edilmemesi çok önemlidir.

8. Öğrencilerin ve öğrenci velilerinin okullar içerisinde aktif rollere sahip olmaları sağlanmalıdır. Okulun bütün paydaşlarının sosyal adalet sağlama süreçlerinde etkili katılımlarının sağlanması saptanan amacın gerçekleştirilmesinde çok önemli olmaktadır.

9. Öğretmenlere sosyal adalet konularının işlenmesinde mutlak suretle destek vermek gerekir. Öğretmen bireyler zorluk düzeyi yüksek sosyal adalet temalarının uygulamasına yönelik faaliyetlerde okul yöneticilerinin desteğini yanlarında bulmak isterler.

10. Okul yöneticilerinin bu süreçlerde birbirlerini desteklemeleri ve yapılandırmaları önemli olmaktadır. Sosyal adaletin sağlanma süreçlerinde kimi zaman toplumsal eleştiriler alan liderlerin birbirlerine destek olmaları şarttır. Başarılar ve sorunların paylaşılması bu bireylerde yalnızlık ve umutsuzluk gibi olumsuzlukların giderilmesine katkı sağlamaktadır.

Eğitim kurumlarında sosyal adalet olgusunun sağlanmış olduğuna bir nevi gösterge olan bu hususlar, aynı zamanda sosyal adalet liderlerinin de ulaşmayı arzu ettikleri hedef unsurlar olarak görülmektedir. Sosyal adaletin tam olarak sağlanabilmesi adına yönetici bireylerin söz konusu hedefler ve kazanımlara yönelik liderlik becerilerini etkili

bir şekilde göstermeleri beklenmektedir.

Eğitimde Sosyal Adaletin Önemi

Toplumlar, varlıklarını sürdürebilmek için kendi kültürlerini yaşatmak ve muhafaza etmek isterler. Bundan dolayı toplumun dinamikleri şeklinde görülmekte olan ahlaki değerlerin tüm toplum üyelerine kazandırılması ve gündelik yaşamda uygulanır hale getirilmesi toplumların gelecekları bakımından son derece önemlidir. İnsanlara ahlaki değerlerin kazandırılmasında eğitimin rolü yadsınamaz (Tosun, Ay ve Koçak, 2020). Bu nedenle okullar bünyesinde verilen eğitimlerle insanlar, toplumlarının kültürel yapılarını sürdürebilmesinde üzerlerine düşen sorumlulukları fark etmektedirler. Toplumsal birlikteliğin sağlanması bağlamında insanlarda sosyal adalet anlayışının geliştirilmesi, eğitim kurumlarında verilecek olan sosyal adalet eğitimleriyle mümkün olabilmektedir. Eğitimde sosyal adalet anlayışla birlikte ahlaki değerlerin de kazandırılması sağlanır. Bu sayede öğrencilerin yaşadıkları toplumlara karşı sosyal sorumluluk bilinçlerinin de geliştirilmesine zemin hazırlanmaktadır.

Toplum içerisinde sıkça adil olmayan uygulama ve davranışların meydana gelmesi ve bu adaletsizliklerle paralel olarak oluşan tahribatlar, insanların geleceğe yönelik bakışlarında, insanla yaklaşımlarında, hukuktan beklentilerde, özgürlük tanımında ve eşitlik anlayışında da tahribatlara sebebiyet vermektedir. Bütün bu olumsuzlukların eğitim yoluyla düzeltilebileceğine ilişkin yürütülmüş olan araştırmalar, insanlarda sosyal adalet yaklaşımının geliştirilerek toplumsal yapıların daha iyi hale getirilebileceği amacını taşımaktadırlar (Wade, 2001, s.23-28).

Eğitim süreçlerinde öğrencilerde sosyal adalet anlayışının geliştirilmesi bu bireylerde; demokrasi, eşitlik, adil eğitim algılarını oluşturur. Bunun yanında farklılıklara duyarlı ve saygılı olma davranışlarının kazanılmasına da öncülük eder (Furman ve Shields, 2003, s.52). Buna göre sosyal adaletin okullar ve toplumlar arasında köprü görevine sahip olduğu, ahlaki değerlerin muhafaza edilmesi ve devam ettirilip aktarılmasında etkin görevler üstlenmekte olduğu rahatlıkla dile getirilebilir (Ardakoç, 2020). Sosyal adalet eğitimlerinin verimli ve etkili biçimde öğrencilere aktarılabilmesi için öğretmenlerin konuya ilişkin algıları, davranış ve tutumları çok önemli olmaktadır (Alparlan ve Kartal, 2020). Bunun için öncelikli olarak öğretmenlerin olumlu algılara sahip olmaları ve olumlu tutumlar sergilemelerinin, eğitimde adalet kavramı bilincinin geliştirilebilmesinde ilk aşama olduğu rahatlıkla söylenebilir. Eğitim hizmetlerini sağlamakta olan öğretmenler ya da eğitim kurumu yöneticilerinin fırsat eşitliğine inanmaları, ayrımcı tutum ve uygulamalardan uzak tutumlar sergilemeleri, tüm

öğrencilerin eşit şartlara sahip olabilmelerini sağlarken sosyal adalet eğitimlerinin de yüksek verimli hale getirmektedirler (Hackman ve Rauscher, 2010, s.114-123). Okul yöneticileri ve öğretmenlerden eğitim kurumlarında yürütülen faaliyetlerin planlama, uygulama ve değerlendirme safhalarında öğrencilere eşit yaklaşım göstermeleri beklenmektedir. Böylece sosyal adalet eğitimleri, öğrencilerin bağımsız hareket edebilme, çevrelerinde yer alan farklılıkları idrak etme, adaletsiz davranış ve uygulamalar karşısında sessiz kalmama, sorumluluk üstlenme ve kendilerine güven gibi çok sayıda pozitif kazanım elde etmelerine katkı sağlayacaktır.

İnsanların sosyal adalet olgusuna bakış açıları önemli olduğu gibi, bunu davranış ve tutumlarıyla sergilemeleri de önemlidir. Başka bir deyişle sosyal adalet davranışlarının kazandırılması ve yaygınlaştırılabilmesi için eğitimci bireylerin liderlik davranışlarını sergilemeleri ve gruplarını yönlendirmeleri beklenmektedir (Bush, 2007).

Araştırmanın problem cümlesini; Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği algıları ve bu algılarının çeşitli değişkenlere göre durumu nedir?" sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemleri şunlardır.

1. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliğine ilişkin algıları nedir?
2. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algıları okul yöneticileri ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği algılarının ortaya çıkarılması ve bu algılarının kişisel özelliklerine göre durumlarının tespiti amaçlandığından dolayı araştırma betimsel tarama modelindedir. Veriler ölçek yardımıyla toplandığı için de nicel çalışma yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hala mevcut olan bir durumun mevcut haliyle betimlemesine yönelik araştırma yaklaşımları olarak değerlendirilmektedir. Araştırmada konuyla ilgili her şey kendi koşulları gözetilerek olduğu şekilde tanımlanmaya gayret edilir ve değişiklik, etki edilmez (Karasar, 2018).

Örneklem/Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim yılında Denizli merkez ilçeleri Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde resmi okul ve kurumlarda okul yöneticisi ve öğretmen olarak görev yapanlar oluşturmaktadır. Evrende yaklaşık 3300 öğretmen ve 780 yönetici bulunmaktadır. Kolay ulaşılabilir örneklem ile 317 öğretmen ve 58 yönetici olmak üzere 375 kişiye ulaşılarak veri toplanmış ve çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın örneklem büyüklüğünü tespit etmek için altta verilen formüle göre hesaplama yapılmış ve evreni temsil eden örneklem tespit edilmiştir.

$$n = \frac{\frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}$$

N= Evren büyüklüğü

n= Örneklem büyüklüğü

d= Tutum düzeyi (.05)

t= Güven düzeyinin tablo değeri (t: 1.196)

Araştırmada yaşanabilecek bazı aksaklıklar dikkate alınarak 375 yönetici ve öğretmenden veri toplanmıştır. Verilerin toplanmasında katkı sağlayan ve ölçeği dolduran öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerinin dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Örnekleme Oluşturan Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	198	52,8
	Erkek	177	47,2
Yaş	23-35	90	24,0
	36-45	150	40,0
	46 ve üstü	135	36,0
Kıdem	1-10 yıl	90	24,0
	11-20 yıl	135	36,0
	21-25 yıl	83	22,1
	26 yıl ve üstü	67	17,9
Medeni durum	Evli	309	82,4
	Bekar	66	11,6
Kariyer durumu	Öğretmen	105	28,0
	Uzman öğretmen	217	57,9
	Başöğretmen	53	14,1
Okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik durumu	Alt	72	19,2
	Orta	303	80,8
Görev	Öğretmen	317	84,5
	Yönetici	58	15,5
İlçe	Pamukkale	53	14,1
	Merkezefendi	322	85,9

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin büyük oranda % 52,8 oranla kadınlardan oluşurken % 47,2’si erkeklerden oluşmuştur. Yaş olarak % 40’ı 36-45 yaş aralığında iken % 36’sı 46 yaş ve üstündedir. Kıdem olarak % 36’sı 11-20 yıl kıdemli, % 24’ü 1-10 yıl ve % 22,1’i 21-25 yıl kıdemlilerden oluşmuştur. Medeni durumları % 82,4’ü evli % 17,6’sı bekarıdır. Kariyer bakımından katılımcıların % 57,9’u uzman öğretmen % 28’i öğretmen ve % 14,1’i başöğretmendir. Okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevre dağılımının ise % 80,8’i orta % 19,2’si alt düzey olarak belirtmiş

ancak üst düzey olarak belirten olmamıştır. Görev olarak % 84,5'i öğretmen % 15,5'i yöneticilerden oluşmuştur. Çalışılan ilçe dağılımının ise % 85,9'u Merkezefendi % 14,1'i Pamukkale ilçelerinde çalışmaktadırlar.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak için kişisel bilgi formu ve "Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği" kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda yönetici ve öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum, kariyer durumu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi, görev ve çalıştıkları ilçe olmak üzere 8 madde bulunmaktadır.

Sosyal adalet liderliği ölçeği (SALÖ) yöneticilerin ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliklerini değerlendirmeleri için kullanılmıştır. Ölçek Özdemir ve Kütküt (2015) tarafından geliştirilmiş olup 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, destek (12 madde), eleştirel bilinç (9 madde) ve katılım (3 madde) olarak 3 boyutludur. Ölçek 5'li Likert tipindedir ve dereceleme "1-Kesinlikle Katılmıyorum", "2-Az Katılıyorum", "3-Orta Derecede Katılıyorum", "4-Çok Katılıyorum", "5-Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde puanlanmıştır. Özdemir ve Kütküt (2015) SALÖ'nün genel Cronbach alfa değerini .94 destek boyutu için .91, eleştirel bilinç boyutu için .92 ve katılım boyutu için .72 şeklinde ölçmüştür.

Verilerin Analizi

Ölçekle toplanan veriler analiz edilerek betimleyici istatistiklerle ortaya konulmuştur. Öncelikle verilerin güvenilirlik analizi yapılarak verilerin güvenilirlik düzeyinin çok yüksek olduğu görülmüştür.

Verilerin normal dağılım analizi için basıklık ve çarpıklık testi yapılmış ve çarpıklık (skewness) - basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür ve bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Ölçek ve Boyutlarının Normal Dağılım Analizi

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Destek boyutu	,293	-,264
Eleştirel bilinç boyutu	-,075	-,492
Katılım boyutu	-,351	-,522
Genel sosyal adalet liderliği	-,103	-,327

Tablo 2’de görüldüğü gibi alt boyutlar ve genel olarak “Basıklık ve Çarpıklık” değerlerinin -1,00 ile +1,00 aralığında yer aldığı tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri $-1 \leq X \leq +1$ olduğunda dağılımın normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Kalaycı, 2016). Verilerin toplanmasının ardından yapılan normallik analizi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği görüldüğünden parametrik testlerle analizler yapılmıştır. İkili karşılaştırmalarda t Testi ikiden fazla karşılaştırmalarda Varyans Analizi (One way Anova) teknikleri kullanılarak veri analizi gerçekleştirilmiştir. Varyans Analizinde fark çıktığında farkın kaynağını bulmak Post Hoc TUKEY analizi yapılmıştır. Manidarlık için kriter olarak $\alpha = 0.05$ değeri dikkate alınmış ve yorumlamalarda göz önünde tutulmuştur. Yorumlamalarda aşağıda Tablo 4’te belirtilen aralıklar dikkate alınarak yorumlamalar yapılmıştır.

Bulgular

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliğine İlişkin Algıları

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği algılarını belirlemek amacıyla yapılan betimsel analiz sonuçları ortalama, standart sapma ve düzey olarak verilmiştir.

Tablo 3.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algıları

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
Destek boyutu	375	3,41	,79	Yüksek
Eleştirel bilinç boyutu	375	3,40	,68	Orta
Katılım boyutu	375	3,46	,49	Yüksek
Genel sosyal adalet liderliği	375	3,42	,86	Yüksek

Tablo 3’te yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algıları yer almaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutlarıyla ilgili olarak en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,46$) ortalama ve “Yüksek” düzeyinde “Katılım” boyutundadır. Bunu ($\bar{X}=3,41$) ortalama ve “Yüksek” düzeyinde “Destek” boyutu ve ($\bar{X}=3,40$) ortalama ve “Orta” düzeyinde “Eleştirel bilinç” boyutu izlemiştir. Genel sosyal adalet liderliği algısı ise ($\bar{X}=3,42$) ortalama ve “Yüksek” düzeyindedir. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliğinde katılım ve destek düzeylerinin yüksek olduğu görülürken eleştirel bilinç seviyelerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Genel olarak sosyal adalet liderliği algılarının yüksek olduğu ve bu durumun eğitim örgütleri açısından önemli bir avantaj olduğu söylenebilir.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları ve Genel Algıları Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Analiz Sonuçları

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kişisel özelliklere göre farklılık analizleri aşağıda ve ilerleyen sayfalarda verilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının cinsiyete göre t testi bulguları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının Cinsiyete Göre t Testi Bulguları

Ölçek ve alt boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Destek boyutu	Kadın	198	3,29	,64	373	-3,13	,00*
	Erkek	177	3,55	,92			
Eleştirel bilinç boyutu	Kadın	198	3,16	,95	373	-5,03	,00*
	Erkek	177	3,67	,98			
Katılım boyutu	Kadın	198	3,33	,74	373	-2,64	,00*
	Erkek	177	3,61	,99			
Genel sosyal adalet liderliği	Kadın	198	3,25	,75	373	-4,06	,00*
	Erkek	177	3,60	,93			

* $p < 0,05$

Tablo 4'te görüldüğü okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının cinsiyete göre destek boyutunda ($t_{(373)} = -3,13$; $p < 0,05$), eleştirel bilinç boyutunda ($t_{(373)} = -5,03$; $p < 0,05$), katılım boyutunda ($t_{(373)} = -2,64$; $p < 0,05$) ve genel sosyal adalet liderliği algılarında ($t_{(373)} = -4,06$; $p < 0,05$) anlamlı farklılık göstermiştir. Ortalamalar incelendiğinde bütün boyutlarda ve genel olarak erkeklerin ortalamalarının kadınlardan yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin sosyal adalet liderliği algılarının kadınlardan yüksek olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının yaşa göre Anova testi bulguları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının Yaşa Göre Anova Testi Bulguları

	Yaş	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark
Destek boyutu	23-35	90	3,56	,75	Gruplararası	2,874	2	1,437	2,26	,10	-
	36-45	150	3,33	,77	Grupiçi	235,937	372	,634			
	46 >	135	3,41	,84	Toplam	238,811	374				
Eleştirel bilinç boyutu	23-35	90	3,49	,85	Gruplararası	1,788	2	,894	,86	,42	-
	36-45	150	3,42	,99	Grupiçi	382,516	372	1,028			
	46 >	135	3,32	,78	Toplam	384,304	374				
Katılım boyutu	23-35	90	3,57	,97	Gruplararası	2,423	2	1,211	1,12	,32	-
	36-45	150	3,48	,98	Grupiçi	402,244	372	1,081			
	46 >	135	3,37	,88	Toplam	404,667	374				

Genel sosyal	23-35	90	3,54	,77	Gruplararası	1,738	2	,869	1,17	,31	-
adalet	36-45	150	3,39	,83	Grupiçi	276,050	372	,742			
liderliği	46 >	135	3,37	,93	Toplam	277,787	374				

*p<0,05 1.23-35 2.36-45 3.46 ve üzeri

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının yaşlarına göre analizi sonucunda destek boyutunda ($F_{(2-272)}= 2,26$; $p>0,05$), eleştirel bilinç boyutunda ($F_{(2-272)}= ,86$; $p>0,05$), katılım boyutunda ($F_{(2-272)}= 1,12$; $p>0,05$) ve genel sosyal adalet liderliğinde ($F_{(2-272)}= 1,17$; $p>0,05$) anlamlı farklılık görülememiştir. Buna göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının yaşlarına göre destek, eleştirel bilinç ve katılım ve genel sosyal adalet liderliği algılarının farklılık göstermediği ve aksine benzer olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kıdeme göre Anova testi bulguları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının Kıdeme Göre Anova Testi Bulguları

	Kıdem	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark
Destek boyutu	1-10	80	3,62	,80	Gruplararası	5,984	3	1,995	3,17	,02*	1-2
	11-20	135	3,30	,77	Grupiçi	232,827	371	,628			
	21-25	83	3,43	,85	Toplam	238,811	374				
	26>	67	3,35	,72							
Eleştirel bilinç boyutu	1-10	80	3,58	,90	Gruplararası	4,242	3	1,414	1,38	,24	-
	11-20	135	3,31	,96	Grupiçi	380,062	371	1,024			
	21-25	83	3,38	,77	Toplam	384,304	374				
	26>	67	3,36	,84							
Katılım boyutu	1-10	80	3,68	,85	Gruplararası	6,831	3	2,277	2,12	,09	-
	11-20	135	3,42	,96	Grupiçi	397,835	371	1,072			
	21-25	83	3,30	,23	Toplam	404,667	374				
	26>	67	3,44	,91							
Genel sosyal adalet liderliği	1-10	80	3,62	,83	Gruplararası	5,069	3	1,690	2,29	,07	-
	11-20	135	3,32	,82	Grupiçi	272,718	371	,735			
	21-25	83	3,39	,92	Toplam	277,787	374				
	26>	67	3,36	,74							

*p<0,05 1.1-10 yıl 2.11-20 yıl 3.21-25 yıl 4.26 yıl ve üzeri

Tablo 6'da görüldüğü gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kıdemlerine göre analizi sonucunda eleştirel bilinç boyutunda ($F_{(3-371)}= 1,38$; $p>0,05$), katılım boyutunda ($F_{(3-371)}= 2,12$; $p>0,05$) ve genel sosyal adalet liderliğinde ($F_{(3-371)}= 2,29$; $p>0,05$) anlamlı farklılık görülememiştir. Ancak destek boyutunda ($F_{(3-371)}= 3,17$; $p<0,05$) anlamlı fark görülmüştür. Post Hoc TUKEY analizi neticesinde destek boyutunda farkın 1-10 yıl kıdemi olanlarla ($\bar{X}_{1-10}=3,62$) 11-20 yıl kıdemi olanlar ($\bar{X}_{11-20}=3,30$) arasında ve 1-10 yıl kıdemli lehine yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt

boyutları ve genel algılarının kıdemlerine göre eleştirel bilinç ve katılımcılık ile genel sosyal adalet liderliği algılarının farklılık göstermediği ancak desteklemede 1-10 yıl kıdemi olanların daha yüksek destek sağladıkları söylenebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının medeni duruma göre t testi bulguları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının Medeni Duruma Göre t Testi Bulguları

Ölçek ve alt boyutları	Medeni Durum	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Destek boyutu	Evli	309	3,38	,80	373	-1,72	,08
	Bekar	66	3,57	,74			
Eleştirel bilinç boyutu	Evli	309	3,36	,88	373	-1,72	,08
	Bekar	66	3,60	,85			
Katılım boyutu	Evli	309	3,43	,95	373	-1,46	,14
	Bekar	66	3,63	,94			
Genel sosyal adalet liderliği	Evli	309	3,38	,87	373	-1,78	,07
	Bekar	66	3,59	,77			

* $p < 0,05$

Tablo 7'de görüldüğü gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının medeni durumlarına göre destek boyutunda ($t_{(373)} = -1,72$; $p > 0,05$), eleştirel bilinç boyutunda ($t_{(373)} = -1,72$; $p > 0,05$), katılım boyutunda ($t_{(373)} = -1,46$; $p > 0,05$) ve genel sosyal adalet liderliğinde ($t_{(373)} = -1,78$; $p > 0,05$) farklılık görülemediği. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının medeni durumlarına göre bütün boyutlarda ve genel olarak farklılık göstermediği ve benzer olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kariyerlerine göre Anova testi bulguları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının Kariyerlerine Göre Anova Testi Bulguları

	Kariyer	N	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark
Destek boyutu	Öğretmen	105	3,53	,81	Gruplararası	6,579	2	3,289	5,26	,00*	1-2;
	U.Öğrt.	217	3,30	,82	Grupiçi	232,232	372	,624			2-3
	Başöğrt.	53	3,63	,54	Toplam	238,811	374				
Eleştirel bilinç boyutu	Öğretmen	105	3,43	,65	Gruplararası	6,261	2	3,130	3,08	,04*	2-3
	U.Öğrt.	217	3,32	,78	Grupiçi	378,043	372	1,016			
	Başöğrt.	53	3,70	,60	Toplam	384,304	374				
Katılım boyutu	Öğretmen	105	3,55	,73	Gruplararası	4,285	2	2,143	1,99	,13	-
	U.Öğrt.	217	3,37	,74	Grupiçi	400,382	372	1,076			
	Başöğrt.	53	3,65	,90	Toplam	404,667	374				

Genel sosyal	Öğretmen	105	3,49	,87	Gruplararası	5,891	2	2,946	4,03	,01*	2-3
adalet	U.Öğrt.	217	3,32	,89	Grupiçi	271,896	372	,731			
liderliği	Başöğrt.	53	3,66	,57	Toplam	277,787	374				

*p<0,05 1. Öğretmen 2. Uzman Öğretmen 3. Başöğretmen

Tablo 8’de görüldüğü gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kariyer durumlarına göre analizi sonucunda katılım boyutunda ($F_{(2-372)}= 1,99$; $p>0,05$) farklılık görülmediği ancak destek boyutunda ($F_{(2-372)}= 5,26$; $p<0,05$), eleştirel bilinç boyutunda ($F_{(2-372)}= 3,08$; $p<0,05$) ve genel sosyal adalet liderliğinde ($F_{(2-372)}= 4,03$; $p<0,05$) anlamlı farklılık görülmüştür. Farklılıkları tespit için Post Hoc TUKEY analizi yapılmış ve neticesinde destek boyutunda farkın öğretmenlerle ($\bar{X}_{\text{ö}}=3,53$) uzman öğretmenler ($\bar{X}_{\text{UÖ}}=3,30$) ve uzman öğretmenlerle ($\bar{X}_{\text{UÖ}}=3,30$) başöğretmenler ($\bar{X}_{\text{BÖ}}=3,63$) arasında farklılık olduğu ve farkın öğretmenler ve başöğretmenler lehine yüksek uzman öğretmenler aleyhine ise düşüktür.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevreye göre t testi bulguları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının Okulun Bulunduğu Sosyo Ekonomik Çevreye Göre t Testi Bulguları

Ölçek ve alt boyutları	Çevre	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Destek boyutu	Alt	72	3,38	,90	373	-,43	,66
	Orta	303	3,42	,77			
Eleştirel bilinç boyutu	Alt	72	3,22	,77	373	-1,71	,08
	Orta	303	3,44	,98			
Katılım boyutu	Alt	72	3,30	,88	373	-1,46	,141
	Orta	303	3,50	,99			
Genel sosyal adalet liderliği	Alt	72	3,31	,97	373	-1,17	,24
	Orta	303	3,44	,83			

* p<0,05

Tablo 9’da görüldüğü gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevreye göre destek boyutunda ($t_{(373)}= -,43$; $p>0,05$), eleştirel bilinç boyutunda ($t_{(373)}= -1,71$; $p>0,05$), katılım boyutunda ($t_{(373)}= -1,46$; $p>0,05$) ve genel sosyal adalet liderliğinde ($t_{(373)}= -1,17$; $p>0,05$) farklılık görülemediği. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevreye göre bütün boyutlarda ve genel olarak farklılık göstermediği ve algılarının benzer olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının göreve göre t testi bulguları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının Göreve Göre t Testi Bulguları

Ölçek ve alt boyutları	Görev	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Destek boyutu	Öğretmen	317	3,40	,77	373	-,94	,34
	Yönetici	58	3,51	,90			
Eleştirel bilinç boyutu	Öğretmen	317	3,39	,98	373	-,46	,64
	Yönetici	58	3,46	,96			
Katılım boyutu	Öğretmen	317	3,48	,94	373	,74	,45
	Yönetici	58	3,37	,70			
Genel sosyal adalet liderliği	Öğretmen	317	3,40	,85	373	-,53	,59
	Yönetici	58	3,47	,89			

* $p < 0,05$

Tablo 10'da görüldüğü gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının göreve göre destek boyutunda ($t_{(373)} = -,94; p > 0,05$), eleştirel bilinç boyutunda ($t_{(373)} = -,46; p > 0,05$), katılım boyutunda ($t_{(373)} = ,74; p > 0,05$) ve genel sosyal adalet liderliğinde ($t_{(373)} = -,53; p > 0,05$) farklılık görülemedi. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının göreve göre bütün boyutlarda ve genel olarak farklılık göstermediği ve algılarının benzer olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının ilçeye göre t testi bulguları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutları Algılarının İlçeye Göre t Testi Bulguları

Ölçek ve alt boyutları	İlçe	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Destek boyutu	Pamukkale	53	3,18	,78	373	-2,27	,02*
	Merkezefendi	322	3,45	,79			
Eleştirel bilinç boyutu	Pamukkale	53	3,32	,87	373	-,66	,50
	Merkezefendi	322	3,42	,99			
Katılım boyutu	Pamukkale	53	3,54	,95	373	,56	,57
	Merkezefendi	322	3,45	,61			
Genel sosyal adalet liderliği	Pamukkale	53	3,28	,90	373	-1,25	,21
	Merkezefendi	322	3,44	,85			

* $p < 0,05$

Tablo 11'de görüldüğü gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının ilçeye göre eleştirel bilinç boyutunda ($t_{(373)} = -,66; p > 0,05$), katılım boyutunda ($t_{(373)} = ,56; p > 0,05$) ve genel sosyal adalet liderliğinde ($t_{(373)} = -1,25; p > 0,05$) farklılık görülemedi. Ancak destek boyutunda ($t_{(373)} = -2,27; p < 0,05$) anlamlı farklılık görülmüştür. Ortalamalara bakıldığında Merkezefendi ilçesinde çalışanların daha

yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği eleştirel bilinç ve katılım boyutlarıyla genel algılarının ilçeye göre farklılık göstermediği ve benzer olduğu görülürken Merkezefendi ilçesinde çalışanların katılımı ilgili sosyal adalet liderliği algılarının Pamukkale ilçesinde çalışanlardan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

1) Yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliğiyle ilgili en yüksek ortalamalarının "Okulumuzun güvenliği için gerekli tedbirleri alır." Maddesinde olmuştur. Bunu "İnanç ve görüşlerimizden dolayı baskı yapmaz." ve "İhtiyacı olan insanlara yardım etmemiz için bizi teşvik eder." Maddeleri izlemiştir. Bunlar yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği bakımından okul güvenliği, inanç ve görüşlere saygı ve ihtiyaç sahiplerine yardım konularında sosyal adalet liderliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. En düşük ortalamanın "Düşük gelirli arkadaşlarımızı korur." Maddesinde ve "Orta" derecede olduğu ve düşük gelirli arkadaşların korunmasında da orta seviyede sosyal adalet liderliğini sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Maddelere katılımlar bakımından okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliğini orta ve yüksek düzeylerde sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal adalet liderlikleri algıları düşük ve çok düşük olmadığı gibi çok yüksek de değildir. Bu durum son derece iyi ve olumlu bir gelişmedir. Öğretmen ve yöneticilerin bu alanda yeterliklerinin artırılması gerektiği (Arslan, 2019); okul yöneticileri ve öğretmenlerin liderlik becerileriyle sosyal adalet bilgi ve birikimlerinin senkronize halde kullanımıyla eğitimde sosyal adaleti sağlama çalışmalarının daha iyi sonuç vereceği (Eryılmaz, 2020; Özdemir, 2017; İnce, 2017) çalışmalarda vurgulanmıştır. Bulguların bu anlamda eğitimin kalitesini arttırmada, sosyal barışa katkı sağlamada, kapsayıcı ve kuşatıcı eğitimi desteklemede olumlu katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

2) Yönetici ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutlarında en yüksek düzey "Katılım" boyutundadır. Bunu "Destek" boyutu "Yüksek" ve "Eleştirel bilinç" boyutu "Orta" derecede izlemiştir. Genel sosyal adalet liderliği algısı ise "Yüksek" düzeydedir. Yönetici ve öğretmenlerin katılım ve destek düzeylerinin yüksek olduğu görülürken eleştirel bilinç seviyelerinin orta düzeydedir. Genel olarak sosyal adalet liderliği algılarının yüksek olduğu ve bu durumun eğitim örgütleri açısından önemli bir avantaj olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda sosyal adaletin, dağıtıcı, tanıyıcı ve katılımcı olmak üzere üç boyut kapsamında ele alınan bir kavram olduğu (Önen, 2014)

düşünüldüğünde bulguların bunları kapsadığı ve son derece önemli olduğu görülmektedir. Eğitimin toplumsal yapılarda sosyal adaletin tesis edilmesinde çok büyük etkiye (Gören, 2019) sahip oluşu ve eğitimde sosyal adaletin bu bulgulara göre sağlanmasında avantajlı bir durumun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3) Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kişisel özelliklere göre yaş, medeni durum, okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevre, görev ve ilçeye göre farklılık göstermediği ancak cinsiyet, kıdem ve kariyer durumuna göre ise anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları algılarının cinsiyete göre bütün boyutlarda ve genel olarak erkeklerin ortalamalarının kadınlardan yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedeni sosyal adalet liderliğiyle ilgili erkeklerin kadınlara göre daha önde olmaları ve duyarlıklarının yüksek olması olabilir.

Sosyal adalet liderliği alt boyutlarından destekleme boyutunda kıdemleri 1-10 yıl olanların 11-20 yıl kıdemlilerden daha yüksek destek sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni meslekte yeni olanların destekleme konusunda duyarlıklarının daha yüksek olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algılarının kariyer durumlarına göre destek, eleştirel bilinç boyutlarıyla genel sosyal adalet liderliği algılarında öğretmenlerle uzman öğretmenler ve uzman öğretmenlerle başöğretmenler arasında anlamlı fark olduğu ve farkın öğretmenler ve başöğretmenler lehine yüksek uzman öğretmenler aleyhine düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ve başöğretmenlerin uzman öğretmenlerden daha yüksek destek, eleştirel bilinç ve genel sosyal adalet liderliği algılarını taşımalarının nedeni öğretmenlerin mesleki olarak yeni olmaları ve başöğretmenlerin ise tecrübeli ve kıdemli olmalarından kaynaklanabilir. Uzman öğretmenlerin arada olmaları farklılığın nedeni olarak görülebilir.

Eğitimde sosyal adaletin cinsiyet, kıdem ve kariyer durumuna göre farklılık göstermesi kişisel tercih ve yönelimlerin yanı sıra kişisel farklılıklardan da kaynaklanmaktadır.

Öneriler

1) Öğretmen ve yöneticilerin sosyal adalet algılarını çok yüksek seviyeye çıkarmak için çalışmalar yapılabilir.

- 2) Öğretmen ve yöneticilerin sosyal adalet algılarının eleştirel bilinç boyutunun geliştirilmesi amacıyla çeşitli faaliyetler yapılabilir.
- 3) Öğretmen ve yöneticilerden sosyal adalet algılarının bütün boyutlarda ve genel olarak erkeklerin daha yüksek çıkma nedenleri nitel ve derinlemesine görüşme ile araştırılabilir.
- 4) Öğretmen ve yöneticilerin sosyal adalet bağlamında destek ile ilgili olarak kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin daha yüksek çıkma nedeni derinlemesine araştırılabilir.
- 5) Öğretmen ve yöneticilerin sosyal adalet algılarının kariyer planlamalarına göre uzman öğretmenlerin seviyelerinin normal öğretmenler ve başöğretmenlerden daha düşük çıkma nedenleri araştırılabilir.
- 6) Eğitimde sosyal adalet ile ilgili öğrenci, veli ve diğer paydaşların da görüşleri araştırılabilir. Sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Alpaslan, E., & Kartal, S. (2020). İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitimde sosyal adalete ilişkin görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(10), 14-31.
- Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasında okul liderlerinin rolü. *Alanyazın*, 1(1), s.47-57.
- Bozkurt, B. (2018). *Sosyal adalet liderliği ile yöneticiye bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi
- Brooks, J., Gaetane, J., Normore, A. & Hodgins, D. (2007). *Journal of School Leadership*, 17, 378-408.
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: Theory, policy and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
- Cohen, E. and R. Lotan, (1995) Producing equal status interaction in the heterogeneous classroom. *American Educational Research Journal*, 32, (1), s.160
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. 8. Baskı. Pegem. s.230-245
- Çolak, M., (2015). *Çalışma Hayatında Liderlik*, Bursa: Ekin Yayınları.
- Diş, O. ve Akbaşlı, S. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(2), 86-102.
- Eryılmaz, E. (2020). John Rawls'un İnsaf Olarak Adalet Teorisi'nin Eleştirel Bir Değerlendirmesi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*. Güz (30) s.223-240.
- Fraser, K. (2012). *Exploring the leadership practices of social justice leaders at urban charter schools*. (Doktora tezi). ProQuest Dissertations & Theses Global (1040871002) veri tabanından erişildi.
- Furman, G. C. & Shields, C. M. (2003). How can educational leaders promote and

support social justice and democratic community in schools? Paper presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, USA.

- Gören, S. Ç. (2019). *Sosyal adalet liderliği, okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ilişkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Güçlü, N., & Koşar, S. (2016). Eğitim yönetiminde liderlik. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Hackman, H. W., & Rauscher, L. (2010). A pathway to access for all: exploring the connections between universal instructional design and social justice education. *Equity & Excellence in Education*, 37(2), pp.114-123.
- İnce, M. (2017). Toplumsal Tabakalaşma ve Eşitsizlik. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19 (1), s.294-319. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaziuiibfd/issue/36470/417292>
- Kalaycı, Ş. (2016). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. Ankara: Asil.)
- Karasar, N.: (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 35. baskı, Ankara, Nobel Akademi Yayıncılık.
- Münüsoğlu, H. (2020). Eğitimin Kültürel Temelleri. Zeliha Nilüfer Nahya (Ed.) *Eğitim Antropolojisi*. Nobel, s.152
- North, C. (2008). What is all this talk about “social justice”? Mapping the terrain of education’s latest catchphrase. *Teachers College Record*, 110 (6), s.1182-1206.
- Önen, E. (2014). Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği: Türk Ortaokul ve Lise Öğrencileri İçin Uyarılma Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 5 (42), s.221-234
- Özdemir, M. (2017). Sosyal Adalet Liderliği, Okula Yönelik Tutum ve Okul Bağlılığı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42 (191), s.267-281.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Anı Yayıncılık. s.40-41,222
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), s.221-258.
- Tosun, A., Ay, M. H. ve Koçak, S. (2020). Yönetici gözüyle dezavantajlı okullar: sosyal adaletin sağlanması için çözüm önerileri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 980-999. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.9m
- Wade, R. C. (2001). Social action in the social studies: From the ideal to the real. *Theory Into Practice*, 40(1), 23-28.
- Zhang, Y., Goddard, J. T. & Jakubiec, B. A. E. (2018). Social Justice Leadership in Education: A Suggested Questionnaire. *Research in Educational Administration and Leadership*, 3 (1), s. 57-59. DOI: 10.30828/real/2018.1.