



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNDE EVRENSELLİK-
FARKLILIK YÖNELİMİ, SOSYAL ADALET ALGISI
VE BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİN
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Mesut KIRAN

**Dr. Öğr. Üyesi Betül AYDIN
Danışman**

RİZE

2019

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Mesut KIRAN tarafından hazırlanan *Eğitim Yöneticilerinde Evrensellik Farklılık Yönelimi, Sosyal Adalet Algısı ve Bazı Demografik Değişkenlerin İncelenmesi* başlıklı bu çalışma, 20/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle/~~oy çokluğuyla~~ başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Yüksek Lisans Tezi] olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN

Kabul/~~Red~~

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Betül AYDIN

Kabul/~~Red~~

Üye: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Kabul/~~Red~~

Doç. Dr. Ahmet YANIK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 20/06/2019


Mesut KIRAN

ÖN SÖZ

Çalışmamın her aşamasında bana yol gösteren, engin bilgisiyle beni aydınlatan, sabır ve hoşgörüyle beni dinleyen, değerli vaktini bana ayırarak sorduğum her soruyu bıkmadan usanmadan cevaplayan, saygıdeğer danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Betül AYDIN'a teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Önerileri ile tezime katkıda bulunan çok değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN ve Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU'na şükranlarımı sunarım. Ayrıca Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Tefitşi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans programındaki eğitimim sırasında bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım çok değerli hocalarıma müteşekkirim. Birlikte çalıştığım ve bana destek olan meslektaşlarıma çok teşekkür ederim.

Beni eğitim hayatım boyunca ve yüksek lisans yapmam konusunda destekleyen değerli babam Ahmet KIRAN'a ve sevgili annem Emine KIRAN'a ve çalışmamı yaparken zaman ayıramadığım fakat hep kapalı kapımın önünde oynayan ve odadan çıkmamı bekleyen kızım Zümra Nur KIRAN ve benden desteğini hiç esirgemeyen ve beni cesaretlendiren hayat arkadaşım Zehra KIRAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Mesut KIRAN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	2
ETİK BEYAN	3
ÖN SÖZ.....	4
İÇİNDEKİLER	5
ÖZET	7
ABSTRACT.....	8
TABLolar LİSTESİ.....	9
ŞEKİLLER LİSTESİ	10
GİRİŞ	11

BİRİNCİ BÖLÜM

1. LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	21
1.1. Sosyal Adalet Olgusu ve Eğitimde Sosyal Adalet.....	21
1.1.1. Adalet Kavramı	21
1.1.2. Sosyal Adalet Kavramı	25
1.1.3. Sosyal Adaletin İlkeleri.....	27
1.1.4. Eğitim ve Sosyal Adalet.....	30
1.1.5. Sosyal Adaletle İlgili Çalışmalar	34
1.1.5.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	34
1.1.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	37
1.2. Evrensellik-Farklılık Yönelimi Kavramı	39
1.2.1. Evrensellik-Farklılık Yönelimiyle İlgili Çalışmalar	43
1.2.1.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	43
1.2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	48

İKİNCİ BÖLÜM

2.YÖNTEM	54
2.1. Araştırmanın Modeli.....	54
2.2. Çalışma Grubu.....	54
2.3. Veri Toplama Araçları.....	56
2.3.1. Sosyodemografik Bilgi Formu	57

2.3.2. Sosyal Adalet Algı Ölçeği	57
2.3.3. Evrensellik-Farklılık Yönelimi Ölçeği	58
2.4. Veri Toplama Süreci	59
2.5. Verilerin Analizi	59

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.BULGULAR.....	61
3.1. Tanımlayıcı Bulgular	61
3.2. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlara İlişkin Bulgular	65
3.3. Sosyal Adalet Algısının ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	66
3.4. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular	67
3.5. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Yöneticilikteki Mesleki Deneyim Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular	69
3.6. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular	70
3.7. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular	72
SONUÇ	74
KAYNAKLAR	82
EKLER	96
Ek-1: Sosyodemografik Bilgi Formu	96
Ek-2 Sosyal Adalet Ölçeği	97
Ek-3: Evrensellik Farklılık Yönelimi Ölçeği	98
Ek-4: Araştırma İzni	99
Ek-5: Sosyal Adalet Ölçeği Kullanım İzni	100
Ek 6- Evrensellik Farklılık Yönelimi Ölçeği Kullanım İzni	101
ÖZ GEÇMİŞ	102

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Betül AYDIN

Hazırlayan: Mesut KIRAN

Yıl: 2019

Sayfa Sayısı:102

ÖZET

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNDE EVRENSELLİK-FARKLILIK YÖNELİMİ, SOSYAL ADALET ALGISI VE BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algısı ve evrensellik farklılık yönelimleri arasındaki ilişkiyi ve sosyal adalet algısı ve evrensellik-farklılık yöneliminin bazı sosyodemografik değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. İlişkisel tarama modeline göre yapılan bu araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde görev yapmakta 352 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Sosyal Adalet Algı Ölçeği”, “Evrensellik Farklılık Yönelimi Ölçeği” ve “Sosyodemografik Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik teknikleri, Pearson product-momentler çarpımı korelasyonu katsayısı tekniği, ANOVA ve bağımsız örneklemeler için *t* testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, eğitim yöneticilerin sosyal adalet algıları ve evrensellik farklılık yönelimleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları cinsiyet, öğretmenlikteki mesleki deneyim, yöneticilik mesleki deneyimi, eğitim düzeyi ve eğitim kurumunun kademesi açısından anlamlı farklılık göstermemiştir. Evrensellik farklılık yönelimi eğitim düzeyi ve eğitim kurumunun kademesi açısından anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Cinsiyet, öğretmenlikteki mesleki deneyim ve yöneticilikteki mesleki deneyim açısından ise evrensellik-farklılık yöneliminde anlamlı düzeyde farklılaşmalar bulgulanmıştır.

Anahtar kelimeler: Sosyal adalet, evrensellik-farklılık yönelimi, eğitim yöneticisi, eğitim.

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Educational Sciences

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Betül AYDIN

Author: Mesut KIRAN

Year: 2019

Pages: 102

ABSTRACT

EXAMINATION OF UNIVERSAL-DIVERSE ORIENTATION, PERCEPTION OF SOCIAL JUSTICE AND SOME DEMOGRAPHIC VARIABLES IN EDUCATIONAL ADMINISTRATORS

The aim of this study is to examine the relationship between universal-diverse orientation, perception of social justice and the any significant difference in universal-diverse orientation and perception of social justice in terms of sociodemographic variables in educational administrators. The study was carried out in accordance with survey design and the sample was consisted of 352 educational administrators working in the schools in Trabzon in 2017-2018 academic year. "Perception of Social Justice Scale", "Universal-Diverse Orientation Scale" and "Sociodemographic Data Form" were use as data collection instruments. Descriptive statistics, Pearson correlation, ANOVA and independent samples *t* test were utilized in the data analysis. According to the results of the study, there were no significant relationship between the variables of universal-diverse orientation and perception of social justice. Perception of social justice did not differ meaningfully by gender, experience in profession and experience in administrating, educational level and school level. Also, Universal-diverse orientation did not differ meaningfully by the variables of educational level and school level. There were significant differences in universal-diverse orientation in terms of gender, experience in profession and experience in administrating.

Key Words: Social justice, universal-diverse orientation, educational administrator, education.

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Çalışma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler	55
Tablo 2 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	61
Tablo 3 Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	61
Tablo 4 Yöneticilikteki Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	62
Tablo 5 Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	62
Tablo 6 Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	63
Tablo 7 Yaş Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	63
Tablo 8 Sosyal Adalet Algısı ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı Bulgular....	63
Tablo 9 Evrensellik Farklılık Yönelimi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	64
Tablo 10 Değişkenler Arındaki Korelasyonlar	65
Tablo 11 Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılıklar	66
Tablo 12 Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Açısından Farklılıklar	68
Tablo 13 Yöneticilik Mesleki Deneyimine Dayalı Farklılıklar	69
Tablo 14 Eğitim Düzeyi Açısından Farklılıklar	71
Tablo 15 Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Açısından Farklılıklar ...	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Sosyal adaletin dengeleyici bileşenleri (Barush 2009'dan aktaran Miller, 1999).	28
---	----



GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacı, önemi, hipotezleri, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan bazı tanımlamalara yer verilmiştir.

Problem durumu

Son yıllarda ülkelerin kültürel anlamda giderek daha heterojen bir hale geldiği görülmektedir. Bununla birlikte, geçmişten günümüze bireysel hak ve özgürlüklerin giderek önem kazandığı ve tüm bireylerin imkan ve fırsatlara erişimde eşit olmalarının öneminin daha fazla vurgulandığı görülmektedir. Sosyodemografik çeşitliliğin söz konusu olduğu demokratik toplumlarda, sosyal hizmet anlayışı gelişmiş ve her kesimden birey için refah düzeyi yüksek bir devlet düzeni oluşturmak birçok devlet yöneticisinin amacı haline gelmiştir. Bu amaçların söz konusu olduğu bir toplumsal yapı, sosyal adalet ve insanlar arasındaki farklılıklara ilişkin farkındalık, hoşgörü ve duyarlılık gibi birçok kavramın ele alınması gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. İnsanlar arasındaki benzerlikler kadar farklılıkların da algılanması, korunması ve sürdürülmesi, tüm bireylerin ihtiyaçlarını karşılamada eşit haklara sahip olması noktasında, hem toplumsal süreçlere göre şekillenen hem de toplumsal süreçleri şekillendiren eğitim sisteminin rolünün yadsınamayacağı açıktır. Toplumsal süreçlerdeki değişimin odak noktasında bulunan eğitim kurumlarını yöneten eğitim yöneticileri okulun; öğrenci, veli ve öğretmenlerin dolayısıyla da toplumun gereksinimlerine cevap verecek hizmetleri organize etmek ve bu hizmetlerin sürdürülmesinde liderlik etmek gibi önemli bir görev üstlenmektedirler. Bundan dolayı eğitim yöneticilerinin eğitim kurumuyla ilişkili bireylerin benzerlik-farklılıkları, kültürel çeşitlilik ve eşitlik gibi kavramlara bağlı olarak ortaya çıkan birçok sorunu çözmesinde, öncelikle onların sosyal adalet ve evrensellik-farklılık yönelimiyle ilgili sahip oldukları tutumların incelenmesi önem kazanmaktadır.

Sosyal adalet, genel bir ifadeyle “ortaklaşa iyi”yi gerçekleştirmek için toplumsal yapının bir üyesi olarak kabul edilen kişilerin toplumla sosyal ilişkilerinin bir düzene konulmasıdır. Sosyal adalet kavramı, toplumu meydana

getiren sosyal sınıflar arasında olan ekonomik dengesizliklerin ortadan kaldırılması, ekonomik açıdan zayıf durumdaki sosyal sınıfların; ekonomik durumu iyi olan sosyal sınıflara karşı korunarak onlarla aynı muameleye tabi tutulmaları anlamına gelmektedir. Özellikle geçimini emeğiyle sağlayanların, içinde bulundukları toplumda insan onuruna yakışır bir yaşam standardında yaşamalarını sağlayacak biçimde kurulan milli gelirden pay almaları teminatı vermeye yönelik uygulamalar bütünüdür (Rosner-Salazar 2003: 65)

Sosyal adalet; toplumsal, siyasal ve ekonomik sistemden kaynaklanan ayrımcılığa maruz kalmış ve dezavantajlı denilen gruplar için eşit sonuçlar sağlamayı amaçlamaktadır. Sosyal adaletin gerçekleşmesinde “eşit başlangıç” ve “eşit ele geçirme” unsurları olan fırsat eşitliği büyük öneme sahiptir. Eşit başlangıç bireysel potansiyellerin eşit bir şekilde gerçekleştirilmesi sorunuyla ilgilidir. Eşit ele geçirme ise eşit yeteneklerin eşit duruma getirilmesidir. Bundan dolayı başarılı olmakta eşit ele geçirme, kabul gören gerçek ölçümdür. Bu anlamda en başta eşit başlama şartlarının oluşturulması ve daha ardından eşit ele geçirmenin takip edilmesi toplumsal olanaklara ulaşma konusunda önemli unsurlardır (Kaya, 2000).

Günümüzde eğitim sadece bireylerin akademik başarılarını artıran bir olgu olmaktan çıkmıştır. Bu yüzden eğitim bireylerin sosyal becerilerini de geliştirmeli ve artırmalıdır. Eğitimde sosyal adalet her bireyin eğitim ortamının dışında karşılaşmış olduğu eşitsizliklerin eğitim ortamına yansıtılmamasını sağlama konusunda önemli bir role sahiptir. Eğitimde fırsat ve imkan eşitsizliğinin neden olabileceği sorunlara yasal düzenlemelerle önlem almak devletin eğitim konusundaki başlıca görev ve sorumluluklarındandır. Bu görev sorumluluğun uygulanmasından ve eğitim ortamında karşılaşılabilecek sosyal adalet ile ilgili problemlerin çözümünden birinci derecede sorumlu olan kişiler eğitim yöneticileridir (Enslin,2006; akt. Tomul 2010: 130).

Toplumların her geçen gün daha çoğulcu bir nitelik kazanmasıyla insanlara hizmet sunan meslek elemanları, söz konusu alanlara büyük ilgi göstermişler; farklılıklarla ilgilenmek için daha fazla mesai harcar hale gelmişlerdir (Momin, Coşkun, Okutan, 2010: 203-204). Toplumlarda ortaya çıkan çoğulcu yapıdan birçok meslek mensubu etkilenmektedir. Eğitim yöneticilerinin

bu konuda bilgili olması, onlara birçok görev düşmesi bakımından ayrıca önemlidir. Özellikle eğitim yöneticilerinin öğrenciler ve bünyesinde çalışan personelle ilişkisinde, farklılıkları olan öğrenci ve personelle etkili ilişkiler kurabilmeleri ve farklılıklara yaklaşımları büyük bir önem taşımaktadır.

Eğitim yöneticileri gibi, mesleği gereği insanlarla etkileşim içinde olan bireylerin farklılıklara yönelik tutumlarının incelenmesine katkısı olan kavramlardan biri de evrensellik-farklılık yönelimidir. Kavramsallaştırılması, Miville, Gelso, Pannu, Liu, Touradji, Holloway ve Fuertes (1999) tarafından yapılan evrensellik-farklılık yönelimi, insanlar arasındaki mevcut benzerlikler ile farklılıklarının fark edilmesi ve benimsenmesine dair tutumları ortaya koymaktadır. Benzerlikler evrensel nitelikleriyle insan olmanın ortak taraflarını simgelerken; farklılıklar insanların ırk, cinsiyet, etnik köken ve cinsel yönelim gibi kültür, aile ve kişilik gibi bireysel etkenlere dayalı benzeri olmayan taraflarını simgelemektedir (Mannix ve Neale, 2005: 39). Benzerlikler ile farklılıkların fark edilmesi ve kabullenilmesi, insanın sosyalleşme ihtiyacından dolayı insanlara bağlanmayı getirmektedir; söz konusu bağlılık duygusu, etkileşim ve farklılıkları kabullenmekle bütünleştirilmektedir. Sosyal kimlik kuramı kapsamı içinde, insanlar arası benzerliklerin ve farklılıkların bir arada incelenmesi mümkündür. Bir toplumun, bir grubun ya da bir bireyin kimliği; o toplumun, o grubun ya da o bireyin başkalarından farklı olduğu anlamına gelmektedir Bundan dolayı, evrensellik-farklılık yönelimi, insanların tamamına yönelik kapsayıcı fakat bir yandan da ayırt edici tutumlardan biridir (Meşe, 1999: 42).

Cinsiyet, yaş, eğitim, din gibi demografik değişkenler; eğitim yöneticilerinin algı, tutum ve davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Yöneticilerin bu değişkenlerden dolayı karşı karşıya kaldıkları dengeleme sorunları da; doğal olarak zaman zaman farklılıklar göstermiştir. Nitekim insanların farklılıklarının; klasik yönetim kuramları uygulanarak dengelemek mümkün olamadığı gibi, çağdaş yöntemler kullanılarak da kesin ve tam bir başarıya ulaşıldığını iddia etmek mümkün değildir. Örgütsel yapı ve yönetimle ilgili önemli gelişmelerin birçoğu, insan farklılıklarından kaynaklı zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkabilmek ihtiyacından ortaya çıkmıştır (Palmer, 2003: 15).

Türkiye’de eğitim alanında yönetici olarak görev yapanların evrensellik-farklılık yönelimi ve sosyal adalet konusunda rollerini daha iyi anlamak amacıyla ilk olarak yasal mevzuatta bulunan tanımlamalara bakmak faydalı olacaktır. Eğitim yöneticilerinin yetki, görev ve sorumluluklarını düzenleyen Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Mevzuat ele alındığında, bu mevzuatta devamlı değişiklik yapıldığı; fakat söz konusu değişikliklerin eğitim yöneticisinin görevin niteliğinde veya doğasında bir değişikliğe yol açmadığı anlaşılmaktadır. Örneğin, 10 Haziran 2014 tarih ve 29026 sayılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik, eğitim yöneticiliği görevini “öğretmenin” ikinci görevi olarak ifade etmektedir (MEB, 2014). Ayrıca 7 Eylül 2013 tarih ve 28758 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği’nde, eğitim yöneticilerinin görev, yetki ve sorumluluklarıyla ilgili geniş bir tanımlamaya gidilmektedir (MEB, 2014). Bu tanımlar dikkate alındığında ise mevzuatın okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi için gereken idari görevlerin ifa edilmesini sağlayacak görev, yetki ve sorumlulukları yine ayrıntılı bir biçimde açıklayan ifadeler taşıdığı görülecektir. Fakat söz konusu tanımlamalarda eğitim yöneticilerinin sosyal adalete ve evrensellik-farklılık yönelimine yönelik somut bir görev tanımının yer almadığı gibi, bunlara dair herhangi bir atıf yapılmamıştır. Ancak toplumsal değişimler, özellikle eğitim yöneticilerine yeni rol ve sorumluluklar getirmektedir. Kültürel değişim yaşanan toplumlarda buna dair uygulamaların eğitim programlarına yansıtılarak sözü edilen toplumu meydana getiren bireylerin farklılıklarının tanınmasına yönelik gelişimlerin desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Özellikle eğitim yöneticilerinin, kurumlarında ortaya çıkan farklılıklarla baş edilmesi gereken bir sorundan ziyade bir zenginlik olarak görmeleri daha doğru olacaktır.

Eğitim yöneticilerinin sosyal adalet ve evrensellik-farklılık yönelimindeki rollerine dair çalışmalardan elde edilen verilere göre hem eğitim yöneticilerinin hem de öğretmenlerin eğitim yöneticilerinin görev, yetki ve sorumluluklarının yasal mevzuat tarafından belirlenenle sınırlı olmadığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Yine aynı çalışmalar, eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin; eğitim yöneticilerinin sosyal adalet ve evrensellik-farklılık yönelimi konusunda

somut rolleri olduğuna inandıklarını ortaya koymuştur (Gündüz ve Balyer, 2013; Balyer, 2012).

Sosyal adalet kavramının eğitim alanında uygulanıp kullanılmasında özellikle öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Fakat öğretmenlerin bu alanda aktif ve başarılı olmaları da yöneticilere ve onların sergiledikleri sosyal adalet liderliği alanındaki başarıya bağlıdır (Çelik, 2015: 232). Sosyal adalet lideri özelliğine sahip olan bir yöneticinin ırk, cinsiyet, sınıf, cinsel tercih ve dezavantajlı gruplar gibi farklılıkları sorun olarak görmeyen ve kurumunda sorun olarak algılanmamasını sağlayan bir vizyona sahip olması gerekmektedir (Theoharis, 2007: 5). Herkes için adil ve yaşanabilir bir dünya yaratmak konusunda okullara büyük görevler düştüğünden dolayı eğitim yöneticilerin bu alandaki çalışmaları ve başarıları da büyük önem taşımaktadır (Atalay, 2005: 21-25).

Eğitim yöneticisi her şeyden önce bir insan ve örgüt lideri olarak sorumluluklarını vatandaşlık bilinci ile yerine getirmelidir. Eğitim yöneticisi kurumdaki diğer kişilerle öncelikle empati kurmalıdır. Kişiler ve olaylar hakkında karar vermeden önce kendisini onların yerine koyarak olayları değerlendirmeye almalıdır. Yönetimindeki bireylerin ailevi ve kültürel yapılarını dikkate alarak onlarla iletişim kurmalıdır. Eğitim yöneticisi durağan olmamalı ve sürekli bir merak ve öğrenme çabası içinde olmalıdır (Aslanargun, 2012). Eğitim yöneticisi yönetim becerisi ve bilgisi, mesleki onur, adaletli olma, dürüst davranışlarda bulunma, objektif kararlar verebilme ve ön yargılı olmama gibi değerlere sahip olmalıdır (Torlak, 2007).

Eğitim yöneticileri kurumunda bulunan bireylerinin görüşlerini dikkate almalı, onları ihmal etmemeli, yalnızlaştırmamalı, eğitim kaynaklarından mahrum bırakmamalı, kayırmacılık yapmamalı, herkesin önünde eleştiri yapmamalıdır. Ayrıca kurumunda çalışan personeli tehdit ederek yıldırmmalı ve onlardan görevleri dışında uygun olmayan isteklerde bulunmamalıdır (Blase ve Blase, 2002). Bu davranışları uygulamayan eğitim yöneticilerinin etkinliği, verimliliği ve görevi yapabilme yeterlilikleri sorgulanır. Böylece kuruma olan güvene dayalı iletişim ve kuruma olan bağlılık zayıflar. Her şeyden önce okullar güvene dayalı

ve mesleki dayanışma içerisinde görevlerini yerine getiren öğretmen ve eğitim yöneticilerinden oluşmalıdır (Barnett ve Fallon, 2007).

Farklılıkların yönetimi eğitim yöneticisinin kurumunda bulunan bütün bireylerin ne olduğuna veya kim olduğuna bakmaksızın bu farklılıkların birer zenginlik olduğunu kabul eden ve her bireyi olduğu gibi kabullenen bir yaklaşımdır. Farklılıkların zenginlik olarak kabul edildiği, herkesin birbirine saygılı olduğu, olumlu ilişkilerin var olduğu bir kurumda örgüte olan bağlılık ve güven duygusu da yüksek olacaktır. Bu tür kurumlarda bireyler kendilerini değerli hissederler ve kurum ile kendileri arasında duygusal bir bağ kuracaklardır. Bu durum kurumun daha başarılı olmasına katkı sağlayacaktır (Yılmaz ve Kurşun, 2013: 4). Bu açıklamalar ışığında eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algılarını ve evrensellik farklılık yönelimlerini inceleyen bu çalışmanın eğitim-öğretim sürecinde eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ve evrensellik-farklılık yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın diğer amacı ise, eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ve evrensellik-farklılık yönelimlerinin bazı sosyodemografik değişkenlere göre (cinsiyet, öğretmenlikteki mesleki deneyim ve yöneticilikteki mesleki deneyim, eğitim düzeyi, görev yapılan eğitim kurumunun kademesi) anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Araştırmanın Hipotezleri

1. Eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ile evrensellik-farklılık yönelimleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. Eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ve evrensellik-farklılık yönelimleri sosyodemografik değişkenler (cinsiyet, öğretmenlikteki mesleki deneyim ve yöneticilikteki mesleki deneyim, eğitim düzeyi, görev yapılan eğitim kurumunun kademesi) açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Eğitimin ulusal ve evrensel anlamda çok büyük bir öneme sahip olduğunun anlaşıldığı çağımızda, etnik köken, din, kültür, cinsiyet, aile, kişilik sosyoekonomik durum gibi farklılıkları göz önünde bulundurmak suretiyle herkese adil davranmanın, hoşgörülü olmanın, farklılıklara ve fırsat eşitliğine saygı göstermenin, demokrasinin ve adaletli olmanın öneminin öğretilmesi noktasında eğitim yöneticilerinin büyük sorumlulukları bulunmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmada eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ve evrensellik-farklılık yönelimleri arasındaki ilişki ve eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ve evrensellik-farklılık yönelimlerinin bazı sosyodemografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır.

Eğitimde sosyal adalet kavramının temel dayanağı, herkesin yetenek ve ihtiyacına uygun bir eğitim almasıdır. Eğitimde sosyal adalet olgusu, genel olarak her bireye eşit eğitim verilmesi olarak düşünülmekle birlikte böylesi bir durumun hem yaşanan tecrübeler, insanın yaradılış özellikleri bakımından gerçekçi olmadığı ortadadır. Hatta özel eğitim görme ihtiyacında olan öğrenciye diğer öğrencilere verilen eğitimi vermek, bu özel öğrenciler için adaletsiz bir yaklaşım olacaktır. Esasında eğitimde sosyal adalet, her öğrencinin bireysel farklılıklarını ve bireysel ihtiyaçlarını dikkate alarak onun ihtiyaçlarına göre eğitim vermektir. Köken, din, kültür, sosyoekonomik durum ve cinsiyet gibi farklılıklara dikkat ederek herkese karşı adil olmanın, hoşgörüsüyle yaklaşmanın, fırsat eşitliğine ve farklılıklara saygı göstermenin, adil olmanın çok önemli olduğu eğitim sürecinde okulların ve eğitim yöneticilerinin büyük sorumlulukları vardır. Bu araştırmanın amaçlarından biri de sosyal adalet olgusunun önemini vurgulamaktır.

İnsanoğlu doğumdan itibaren yaşamının sonuna kadar her anında eğitim görür. Bu süre içerisinde insanın aldığı eğitimin kendi hayatına etkisi yadsınamayacak derecede önemlidir. Eğitim; ömür boyu süren ve insanı her yönüyle geliştirme görevi ile beraber önce kendisini, sonra çevresini, daha sonra dünyayı ve sonra tüm evreni ve hayatı tanımayı ve anlamlandırmayı sağlayarak bireyleri hayata hazırlayan bir yolculuktur. İnsan yaşamının her döneminde yeni bilgiler öğrenir ve hayata bakış açısı sürekli değişir. Bu değişim içerisinde farklı etkileşimler vasıtasıyla ve tecrübeleri ile yeni ufuklara doğru yol alır. İnsana bu

süreçte yardımcı olan eğitim hayatın anlamlandırılması, geleceğin aydınlatılması açısından önemlidir. Eğitim sayesinde insan farklı kültürlerle etkileşim kurar. Bu kültürel etkileşim sayesinde hem kendisini hem de karşıdaki insanları tanıma olanağı bulur. Bireyin kültürel farklılıklara olan tutumlarını şekillendiren en önemli süreçlerden biri de eğitimidir. Hayatımızda bu derece önemli olan eğitimin farklılıklarımıza saygı gösteren, kültürel farklılıklarımızı dikkate alan, fırsat eşitliği yaratan bir kimlik kazanması için eğitimciler ve eğitim yöneticilerinin evrensellik farklılık yönelimleri ve sosyal adalet algıları daha da fazla önem arz etmektedir. Eğitim ve eğitim yöneticilerinin kültürel olarak farklılıklara saygı göstermesi, bu farklılıklardan faydalanıp eğitimi ve özelde insan hayatını daha iyi bir duruma getirmesi önemli bir sorumluluk olarak görülmektedir.

Türkiye, tarihsel yapısı ve binlerce yıldır birçok kültürü bünyesinde barındıran coğrafi varlığı ile kültürel çeşitliliği oldukça yüksek olan bir ülke olarak göze çarpmaktadır. Ülkenin içinde barındırdığı bu çeşitlilik bir zenginlik olarak algılanmalıdır. Hayatımızın her alanında kültürel farklılıklarından dolayı insanlar farklı uygulamalarla karşılaşabilmektedir. İnsanlar cinsiyetlerinden, etnik kimliklerinden, yaşlarından, dillerinden, cinsel yönelimlerinden, engellilik durumlarından dolayı ayrımcılıkla karşılaşabilmektedirler. Bu sebeple evrensellik farklılık yöneliminin insanları ayırtırmayı değil insanların farklılıklarından kaynaklanan zenginliklerden faydalanmayı ön plana çıkardığı unutulmamalıdır. Yalçın'a (2002) göre toplumlar homojen öğelerden oluşmamıştır. Bu yüzden her toplumda kendini farklı gören ufak da olsa topluluklar mevcuttur. Bu gerçeklikten yola çıkarak ülkemizin çok kültürlü yapısının dikkate alınarak bir arada yaşama kültürünün pekiştirilerek en olumlu noktaya getirilmesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmenin en etkili ve en verimli yolu da eğitimden geçmektedir. Eğitim insanlara bakış açımızı şekillendirecek, onlarla etkileşim içinde bulunup onların haklarına saygı duymayı ve onlarla empati kurmamızı sağlayacak olmasından dolayı farklılıklara karşı olan tutumlarımıza olumlu yansımaları olacaktır. Bu bağlamda eğitimin uygulanmasını sağlayacak olan eğitimci ve eğitim yöneticilerine büyük görevler düşmektedir. Bu yüzden öncelikle eğitimcilerin ve eğitim yöneticilerinin evrensellik farklılık yönelimi ve sosyal adalet algılarına ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak önem arz etmektedir.

Ülke kapsamında eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve sonraki süreçte donanımlı hale gelmesinde birçok çalışma yapılmaktadır. Eğitim yöneticiliği formasyonu açısından farklılıklara dönük olumlu bir tutumun kazandırılması, bu alanda araştırmalar yapan böylesi akademik ve bilimsel çalışmalarla mümkün olacaktır; ayrıca sözü edilen evrensellik farklılık yönelimi ve sosyal adalet ile ilgili çalışmalar, eğitim yöneticisi yetiştirme sürecine içerik açısından olumlu katkılar sağlayacaktır. Bu araştırmanın, bu alanda nitelikli çalışmalar yapılmış olmasına rağmen çalışmaların yeterli sayıda olmamasından dolayı, hem eğitim bilimine hem de eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, sosyal adaletin okullardaki uygulamalarda öne çıkarılması için yapılacak olan önerilerin, daha sonra yapılacak çalışmalara da yol gösterici olacağı umulmaktadır.

Belirtilen bilgiler ışığında; eğitim yöneticilerinin evrensellik farklılık yönelimi ve sosyal adalet konusuna ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın, eğitim yönetimi alanına farklı bakış açıları getireceği düşünülmektedir. Bu alanda yapılacak çalışmanın eğitim yöneticileri için farkındalık oluşturmaya, eğitim yöneticilerine farklı bakış açıları sağlaması açısından önemli niteliklere sahip bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

1. Eğitim yöneticilerin Sosyodemografik Bilgi Formu, Sosyal Adalet Algısı Ölçeği ve Evrensellik-Farklılık Yönelimi Ölçeği maddelerine vermiş oldukları yanıtlar onların gerçek eğilimlerini yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma örneklemi, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Trabzon Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı il ve ilçelerdeki resmi okul öncesi, ilkököl, ortaokul ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan eğitim yöneticileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim Yöneticisi: Ulusal kalkınma planları çerçevesinde planlanan hedeflere ulaşılmasında ve ülkenin ihtiyacı olan beşeri güç kaynaklarının

yetiştirilmesi sürecinde; dolayısıyla toplumun biçimlenmesinde önemli görevleri olan ve tam bir lider özellikleri taşıyan kişilerdir (Aydın, 2000: 184).

Evrensellik Farklılık Yönelimi: İnsanlar arasındaki mevcut benzerlik ve farklılıkların fark edilmesi ve benimsenmesiyle ilgili tutumları ortaya koymaktadır. Evrensellik insanın ortak taraflarını, benzerliklerini simgelerken; ırk, cinsiyet, etnik köken, cinsel yönelim, kültürel yapı, kişilik ve aile gibi bireysel etkenlere dayanan eşsiz, benzeri olmayan yönlerini, farklılıkları simgelemektedir (ivitci, 2014: 98).

Sosyal Adalet: Genel olarak “ortaklaşa iyi”nin gerçekleştirilmesi amacıyla toplumsal yapının yesi olarak kabul edilen bireylerle, toplum arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi anlamına gelmektedir. Toplumu meydana getiren toplumsal sınıflar arasındaki ekonomik dengesizliklerin giderilmesi, ekonomik bakımdan zayıf sosyal sınıf mensuplarının öteki sosyal sınıflara karşı korunmasıdır (Polat, 2007: 22).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde sosyal adalet ve evrensellik farklılık yönelimi ve ilişkili tanımlara ve bu kavramların boyutlarına ve bu konuda yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Sosyal Adalet Olgusu ve Eğitimde Sosyal Adalet

Adalet ve eğitim; toplumda demokratik bir ortam oluşturmayı ve ortak fayda sağlamasına zemin hazırlamayı amaçlamaktadır. Adalet olgusu, demokratik hak arayışı sürecinde ahlaki bir davranış sergileme amacı taşımaktadır. Bireylerin bencil yaklaşımdan uzak durmak suretiyle toplumda sınırsız özgürlüğe sahip olmadıkları ve topluma sağlayacakları faydaları düşünerek davranışları gerektiğini söylemek mümkündür. Bu durum bireylerin “ben” bakışını terk ederek “biz” bakışına yönelmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak sosyal adalet ve eğitim kavramları, demokratik yöntemlerle adil bir toplum yapısının oluşmasına katkı sağlayan kavramlardır.

1.1.1. Adalet Kavramı

Arapça “adl” sözcüğünden Türkçeye geçmiş olan adalet sözcüğü; başkasının hakkını gözetmek, hukuk ve eşitlik ilkeleri ve adil olmakla ilişkili bir kavramdır. Adalet, sosyal refah anlamında bir sözcüktür. Refah seviyesinin en iyi durumda olması amacıyla olan düzen, adil bir sistemin en iyi kurulduğu düzendir. Tarafsız ve ortak toplumsal refah düzenin sürdürülmesi, ancak adaletli bir sistemin mevcut olmasıyla sağlanır. Eşitlik ilkesiyle yakın bir ilişkisi olan adaletin tesis edildiği sistemde, toplumda bulunan her birey için eşitlik veya eşitsizlik benzer hallerde ve aynı düzeyde sağlanacaktır (Çeçen, 1975: 17). Hak ve özgürlük toplumun her bireyi için eşit düzeyde ifa edilecektir. Buradan adaletin, bireylerin tercih özgürlüğünü simgeleyen bir kavram olduğu anlaşılabacaktır.

Adalet, “(i) Yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, türe; (ii) Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme;

(iii) Bu işi uygulayan, yerine getiren devlet kuruluşları; (iv) Herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, doğruluk” çeşitli yönleriyle açıklanmaktadır (TDK, 2011: 24).

Adalet; hakkaniyet ölçüleri içinde hareket etme, doğruluk, eşitlik, meşruluk, iyilik, hukuka uygunluk, dürüstlük, hak, hak yemezlik ve objektiflik anlamlarını içeren geniş kapsamlı bir kavramdır (Töremen ve Tan, 2010: 58-70). Haksızlığın önlenmesi gibi gerçekleşmesi beklenen girişimler, adaletin vazgeçilemez amacıdır.

Adalet, tarihin başlangıcından beri varlığı bilinen, birçok tartışmanın içinde olmasına karşın özelliklerini tarif edecek ortak ittifaka ulaşılması mümkün olmayan ve tanımının yapılması çok da kolay olmayan bir kavramdır. Bu alanda çalışan bilim insanlarının ve aydınların birçoğu; başta hukuk olmak üzere birçok kavramı içinde barındıran adalet kavramının sınırlarını belirleyerek çizip belli bir çerçeve içinde tanımlamaya çalışmıştır.

Çok eski bir kavram olan adalet, düşünce tarihinin en önemli filozofları olan Platon ve Aristoteles’in de ilgi alanlarına girmiştir. Platon, Devlet adlı eserinde yönetim şeklinin tanımını yaparken, adaletin çok önemli bir kavram olduğunu ifade etmiş ve adaleti bütün ilkelerin temeli olarak nitelemiştir. Adil olma ilkesine sahip olmalarının iyi bir eğitimden geçmiş bireylerin en belirgin özelliği olduğunu ifade etmiştir. Aristoteles ise çağımızda toplum hayatının en önemli unsuru kabul edilen sosyal adalet anlayışı konusunda, dağıtımsal adalet düşüncesini oluşturan etkili bir zemin oluşturmuştur. Dağıtımsal adalet düşüncesi çerçevesinde, toplumda bulunan bütün yararların ve sorumluluk bilincinin toplumdaki tüm bireylere eşit olarak dağıtılması gerektiğini ifade etmiştir (Griffiths, 2003: 101-103).

Adalet kavramı, zaman içinde farklı anlamlar kazanmıştır. Adalet kimi zaman, öç alma anlamına gelen misillemeyi karşılarken; kimi zaman zorda olanlara acıma ve el uzatma duygularını ifade etmek için de kullanılmıştır. Fakat adalet kavramı, bugün bu anlamından sıyrılarak toplumsal, ekonomik ve siyasal bakımdan farklı ve yeni bir anlam kazanmış; adalet kavramı bireylerle sınırlı kalmayarak insanların var ettiği devletin varlığını sürdürmek için vazgeçilmesi

mümkün olmayan bir ilke haline gelmiştir (Solomon, 2004: 94). Adalet, bireylerin mevcut haklarına kavuşup kavuşmadığıyla ilgili bir anlama da sahiptir.

Hak, hukuk, adalet gibi kavramlar birbirlerinin yerine kullanılan ve birbiriyle ilişkilendirilen kavramlardır. Adalet, hakkın ve hukukun ifa edilmesi; hukukun daha önce belirtilen kuralı ve temel prensip olarak değerlendirildiğinde adâlet ile hukuk arasında vazgeçilmesi mümkün olmayan bir ilişki bulunmaktadır (Çeçen, 1975: 71-115). Adalet kavramı, genel olarak hukuk uygulamasında halk için en çok faydalı olan sonucu oluşturan ve hukukun ulaşmak istediği hedefi gösteren iki modelde betimlenmektedir.

Hak, adâletin vazgeçilmezi ve önkoşulu olduğu için hak ile adâlet arasındaki ilişkinin çok önemli bir yeri vardır. Bir başka söyleyişle belirtilecek olursa; adâlet, yalnız başına ifa edilmesi mümkün olmayan olumlu bir projedir. Hakların elde edilmesiyle bir sebebi olmadan kendini hissettiren bir değerler sistemidir. Çünkü adaletle ilgili her türlü istek ve arayış, bir hak ihlalinin sona kendisini göstermektedir (Gündoğan, 2005: 82-87).

Adalet kavramı, dönemlere göre farklılıklar gösterse de özünde var olan adil olma, bireyin kendi hak ve hukukunu korumasından başka toplumda bulunan diğer bireylerin de haklarına saygı duyma prensiplerini taşımaktadır. Bu bağlamda adaleti, “kendisine yapılmasını istemediğini başkasına yapmamak” ilkesi olarak tanımlamak yanlış olmayacaktır. Saygı, bağlılık, ciddiyet gibi toplumsal içeriğe sahip kavramları, adalet olgusunun kapsamı içinde değerlendirmek mümkündür. Adalet, toplumsal özelliği olan bireyin, toplum içinde uyumlu olarak hayatını nasıl sürdüreceği konusunda ışıltı tutan bir özellik taşımaktadır.

Toplumda bulunan fertlerin bazı temel yükümlülükleri bulunmaktadır ve bunlardan kaçınması veya bu yükümlülükleri göz ardı etmesi söz konusu değildir. Bu bağlamda adalet, çağdaş toplumlarda önem verilen konuların başında gelmektedir. İnsan hakları konusunda eşitliği savunan birey, yeteneğiyle ortaya koyduğu performansına karşılık normal olarak kendisine bir ayrıcalık sağlanmasını beklemektedir. Bu noktada beklentinin adil biçimde hak edene verilmesi, görev ifa ettiği ortamda yetenek ve performansına göre bir sistem oluşturulmasına kurulmasına katkı sağlayacaktır.

Adalet; doğrudan uzak kalmamak, hakkın yanında olmak, hakkı gözetme, hakkı yerine getirme konusunda hassas davranmak anlamlarında da kullanılmaktadır. Adaletin iki önemli boyutundan ilki hak eşitliği; toplumsal hayatta, değerler sisteminde, kültürel düzen ve kanun düzeninde ihtiyaçların sağlanması konusunda tam eşitlik anlamına gelmektedir. Bu bağlamda herkesi eşit olarak görmek, birini diğerinden üstün kabul etmemektir. Oran adaleti ise ikinci unsurdur. İnsanlara emeklerinin karşılığı olan mükâfat ya da yaptıkları işin karşılığı olan ceza uygulanmasında, toplumsal görevlerin paylaşılmasında yetenek ve hak etme durumu da göz önünde bulundurularak eşit muamele etmeyi kapsamaktadır. Adalet kavramında hak eşitliği ile oran adaleti birbirlerinden ayrı düşünülmemelidir (Polat, 2007: 11-13).

Toplumsal hayatın birçok alanında bireylerin karşısına çıkmakta olan adaletin varlığına güç veren en önemli kavramların başında, siyasal eşitlik kavramı gelmektedir. Bireylerin siyasal bakımdan eşit düzeyde bir olanağa sahip olması, toplumsal huzur için vazgeçilmezdir. Toplumu oluşturan bireylerin kökeni, mal varlığı, rengi, kültürü ve düşüncelerinin birbirlerinden farklı olması; siyasal yönetim ve katılım oluşumlarında bireyler arasındaki eşitsizliğe yol açmamalıdır. Yönetim oluşumu sürecinde verilen alınan kararların etkisinde kalan ve bunda bir tarafı tutan herkesin kendi düşüncesini özgürce ifade edebilmesine imkan verilmelidir. Hukuk önünde bütün bireylerin eşit kabul edilmesi, adil bir toplumun oluşması bakımından çok önemlidir (Kaya, 2000: 301).

Adalet, bireylerin tutumlarını uygunluk açısından araştıran ve tartışan bir düşünce, dürüstlüğe ve adil bir düzene saygıyı amaçlayan değerlilik, objektiflik, hakkaniyet, düzgün ve uygun işlem biçiminde varlığını göstermektedir. Adalet; kişilerin karşılıklı haklarının dikkate alınması, hukuk ve adalet kapsamında; devletin farklı veya çatışan çıkarları olan bireyler arasında adil bir denklik oluşturulması şeklinde anlaşılmaktadır. Buradan adaletin hem toplumsal hem de bireysel bir düzlemde değerlendirilmesi mümkündür (Cevizci, 1999: 18).

Bir toplum ve birey için adalet, haklı ya da haksız, doğru ya da yanlış bir şekilde davranabileceğini ifade etmektedir. Hakların hak edenlere verilmesi, adaletin kapsamı içinde yer almaktadır. Birey ve toplum; genel olarak hizmetler, maddiyat ya da çıkarlarla ilgili belli haklara sahiptir Hakkın, hak edene verilmesi,

bireylerin etkileşim yaşadığı çoğu aşamada kendisini hissettirmektedir (Rebore, 2001: 228). Bu bakımdan hakların her biri, toplum ve birey için ayrı bir önem taşımaktadır.

Adalet kavramı, hak eşitliği, adil, hukuk, değer, fayda, oran adaleti, başkasını düşünme, hak, refah, gibi birçok farklı sözcük ve kavramla ifade edilmiştir. Adalet, tüm değerler gibi öznelidir. Adil olma kavramı kişiden kişiye değişebilir. Düşünürlerin bazılarına göre adil düzen, toplumun önemli bir bölümü için rahatlık duygusu uyandıran bir düzendir. Fakat tam da bu noktada, akla: “Toplumdaki çoğunluğun dışında kalanların durumu nasıl değerlendirilecektir?” sorusu gelmektedir. “Toplum çoğunluğun dışındaki kısmın hakları veya değerleri, çoğunluğun hak ve değerlerinden daha değersiz olduğu kararını kim verecektir?” (Polat, 2007: 10-13). Cevabı zor olan bu sorular, bir değerler sistemi olan adaletin ve sözü edilen değerlerin öznel niteliğini ortaya koymaktadır.

1.1.2. Sosyal Adalet Kavramı

Sosyal adalet tanımı net bir şekilde yapılmış ve sınırları tam olarak tespit edilmiş, durağan bir kavram değildir. Aksine dinamik bir kavram olduğundan dolayı sosyal adaletin yaygın ve herkes tarafından kabul edilmiş bir tanımı yapılmamış olmakla beraber, farklı boyutlarından hareketle çeşitli tanımları yapılmaktadır (United Nations 2006: 20).

Günümüzde çoğulcu demokrasilerin itici gücü ve dayanağı niteliğindeki sosyal adalet, en kapsamlı ifadesiyle toplumla onu meydana getiren üyeler arasındaki ilişkileri düzenleyen bir olgudur. Bu, bütünü oluşturan parçalardan biri, toplumun üyelerinden biri olarak bireylere düşen “hak ve görevlerin” ne olduğunun saptanmasıdır (Gürkan, 2001: 117). Genel anlamıyla sosyal adalet, “ortaklaşa iyi”ye ulaşabilmek için toplumla, toplumu meydana getiren parçalardan biri kabul edilen bireyler arasındaki toplumsal ilişkilerin bir düzene koyulmasıdır. Toplumu meydana getiren sosyal sınıflar arasında bulunan ekonomik bakımdan dengesizliklerin ortadan kaldırılması; ekonomik olarak zayıf durumdaki sosyal sınıfa mensup bireyleri diğer sosyal sınıflar karşısında korumak olarak tanımlanması mümkün olan sosyal adalet; özellikle geçimini emeğiyle elde edenlerin, içinde bulundukları toplumda insan onuruna yakışır bir asgari yaşam

standardına ulaşmalarını sağlayacak biçimde oluşturulan milli gelirden pay almaları teminatını vermeye yönelik uygulamalar bütünüdür. Bu yönüyle sosyal adalet kavramı, gelişmenin nimetlerinden yararlanma ve külfetlerine katlanmakla ilgili sosyal sınıflar arasında bir denge oluşturmayı ifade etmektedir. Temelde sosyal adalet kavramı, ekonomik refahı oluşturan unsurların sosyal sınıflar arasında dengeli olarak dağıtılmasıyla yakın ilgisi olan bir kavramdır (Polat, 2007: 22).

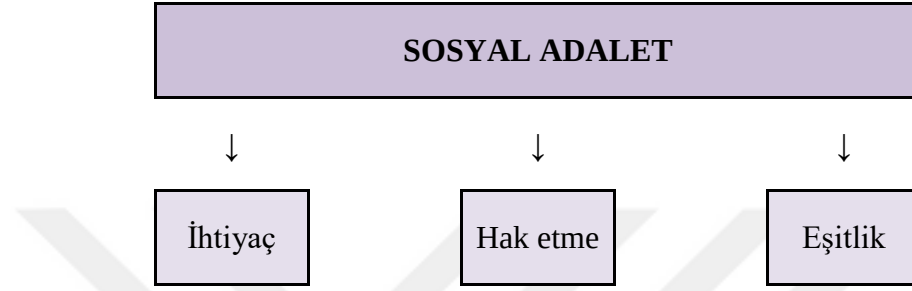
Ayrıca sosyal adalet; bugünün ve geleceğin bütün nesillerinin eşit imkanlara sahip olmaları ve insan haklarının korunmasıyla ilgili öncelikle zengin ve yoksul uluslar arasında her geçen gün derinleşen eşitsizliklere odaklanmaktadır (Moffatt, Hanley ve Wilson, 2001). Bu bağlamda küresel ekonomik sistemin az gelişmiş toplumların insanları ve çevrelerinde çok etkili olduğu bilinmektedir. Son on-on beş yıllık dönemde gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde günden güne artış gösteren yoksullaşma süreci yaşanmaktadır. Örneğin batının kalkınmış ülkesi İngiltere'deki ihtiyaç sahibi ve evi olmayan kişi sayısındaki yükselme, ekonomik sistemin başarılı olmadığını bir kanıttır. Bunun gibi ABD, Avrupa, Türkiye ve özellikle üçüncü dünya ülkelerini saran yoksulluğa bağlı olarak artan sorunlar, tabloyu daha kötü duruma getirmektedir. Bu noktada sosyal adalet; yoksullar için barınma, ısınma, yiyecek, içme suyu, eğitim ve sağlık hizmetlerine dair imkânları teminat altına alarak sonraki nesillerin kaynaklara adil ve eşit biçimde ulaşmalarını sağlamaktadır. Bundan dolayı özellikle güçsüz ve yoksul bireylerin varlık, istek ve gereksinimleri sosyal adalet temelinde tartışılmaktadır (Yıldırım, 2011: 7).

Sosyal adalet kavramı; adalet, çok kültürlülük, demokratik toplum ve eşitlik ve gibi kavramlarla birlikte ele alınmıştır. Özellikle eğitimde sosyal adaletin demokrasi, tanıyıcı ve dağıtıcı boyutlarının olduğu ifade edilmiştir. Çok kültürlü toplumlarda sosyal adalet kavramı farklı ırk, etnik yapı ve sosyal gruplardan gelenler için eşit fırsatların sağlanması gerektiği noktasında ele alınmıştır (Polat, 2007). Sosyal adalet farklılıkların sebep olduğu dezavantajların bireyin hayatına etkisini tamamen gidermeyi ya da azaltmayı amaçlamaktadır. Bu alanda eşitliğe ulaşmanın temel şartı adil olmaktır. Sosyal adalet için adil olmak, büyük öneme sahip bir gerekliliktir.

1.1.3. Sosyal Adaletin İlkeleri

Sosyal adaletle ilgili çalışmalarıyla öne çıkan çağdaş felsefeci Miller (1999), sosyal adalet kavramını hayattaki iyi (avantaj) ve kötü (dezavantaj) şeylerin toplum içindeki bireylere nasıl dağıtılması gerektiğinden hareket ederek izah etmiştir (Miller, 1999: 11). Miller'in (1999) avantajlar arasında sıraladığı fırsat ve kaynaklar arasında para, eşya, mülk/arazi/emlak, eğitim, iş, makam, tıbbi bakım, çocuk bakımı; çocuk yardımları, rütbe, ikramiye ve madalya gibi ödül; barınma, ulaşım, bireysel güvence ve boş zamanlarda yapılan etkinlikler yer almaktadır. Buna karşılık yük veya kötü şey olarak görülen dezavantajlar arasında ise tehlike, zorluk, onur kırıcı iş ve yaşlılar için bakım yer almaktadır. Miller; toplumsal yapı içinde avantaj ve dezavantaj olarak kabul ettiği iyi ve kötü şeylerdeki çeşitlilikten dolayı dağıtım ilkelerinin de birçok ölçüt göz önünde bulundurularak açıklanması gerektiğini iddia etmektedir (Miller 1999, 2005). Buradan hareketle her bireyin beraber yaşamaktan doğan sorumluluklarını ve yararlarını adil paylaşmaya gereksinim hissetmesinden dolayı toplumun özellikle toplumsal ve siyasi kuruluşlarının yeni bir yaklaşımla yapılandırılması kaçınılmaz bir durumdur (Özensel, 2012: 60). Tam bu noktada doğal olarak devlet; sosyal adaleti sağlayacak güç, sorumluluk ve yetkileri elinde bulundurduğundan dolayı büyük öneme sahip bir kurum olarak öne çıkmaktadır (Turhan, 2007: 67). Devlet, toplumsal hayat ve adalete dair vergiler, yasalar, sağlık çalışmaları ve kriminal cezalar gibi konulardaki adaletsizlikleri giderme konusunda mekanizmalara sahip olduğu için önemli role sahiptir. Böylece bünyesinde bulunan çeşitli bakanlıkları veya kurumları aracılığıyla toplumdaki bireylerin her birinin avantaj veya dezavantajlardan yararlanmasına etki ederek uygulamaları ve politikalarıyla sosyal adaletin sağlanmasına veya bazı durumlarda sosyal adaletsizliklere katkıda bulunmaktadır. Fakat sosyal adaleti sağlama noktasında devlet, diğer kurum ve kuruluşların işbirlikleri ve destekleri olmadan tek başına yeterli olmayabilir. Bundan dolayı sosyal adalet, toplumun her alanına yayılmış bireysel veya toplu dağıtım gücüne sahip olan devlete ait kurumların veya kuruluşlarının uygulamalarını da tartışmayı gerektirmektedir. Çünkü sözü edilen özelliklere sahip birçok kuruluş, genel olarak çok da önemli değilmiş gibi görünen kararlarıyla avantaj veya dezavantajların topluma dağıtılması konusunda önemli

bir etkiye sahiptirler. Sosyal adalet, her bireyin sosyal refah düzeyine katkısı olan kurumsal düzenlemeler sayesinde mümkün hale gelebilmektedir (Miller 1999: 4). Bu bağlamda yapılacak düzenlemelerin sosyal adaletin bileşenleriyle uyum içinde olması gerekmektedir. Miller’e göre sosyal adalet “ihtiyaç”, “hak etme” ve “eşitlik” gibi bileşenlerden oluşmaktadır (Miller 1999, 2005, Şekil 1.).



Şekil 1 Sosyal adaletin dengeleyici bileşenleri (Barush 2009’dan aktaran Miller, 1999).

Sosyal adaletin dengeleyici bileşenlerinden olan “ihtiyaç” temel bir gerekliliktir; fonksiyonların veya kapasitesinin geliştirilememesi ve kullanılamaması gibi hayati destekler için gerekliliklerin bulunmaması ve bundan dolayı muhtemel tehlike ve risklerle ilişkisi olan bir kavramdır (Kaynak, 2017: 255).

Performanstan dolayı ödül kazanmayla ilişkili olan “hak etme” sosyal adaletin dengeleyici bileşenlerinden ikincisidir. Üstün performans; rütbe, makam, ikramiye ve madalya gibi ödüllerle maddi veya maddi olmayan karşılıkların alınmasını sağlamaktadır (Miller 1999: 138). “Eşitlik” her toplumun, her bir vatandaşını eşit olarak görmesi, bireylerin diğer bireylere eşit davranması ve toplumsal imkân ve fırsatların bütün vatandaşlar için adaletli bir şekilde dağıtılmasıyla açıklanan toplumsal bir idealdir (Kaynak, 2017: 254).

Miller (2005: 5-17) hayata değer katan, insan hakları ile adaleti görünür kılan sosyal adaletin üç önemli bileşeniyle ilişkili olarak adaleti toplumsal açıdan “sosyal minimum”, “eşit vatandaşlık”, “fırsat eşitliği” ve “adil dağıtım” ilkeleriyle aşağıdaki biçimde açıklamaktadır:

a. Sosyal minimum: İnsanın ihtiyaçlarını dikkate alma esasına dayanan bu ilkeye göre her bir vatandaş, temel ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayacak ve yaşadığı dönemin toplumsal yapısı içinde güvenli ve onurlu bir hayatı teminat altına almak suretiyle hayatını sürdürmesini sağlayacak kaynaklara ulaşabilmelidir.

b. Fırsat eşitliği: Sosyal adalet olgusunun eşitlik bileşeniyle ilişkili bir ilke, küreselleşmeyle iyice artan çokkültürlü hayatlarındaki fırsat eşitliği, azınlık grupların eğitim ve iş fırsatlarına duyarlı uygulamaları benimsemelerini gerekli kılmaktadır. Bu ilkeye göre bütün bireylerin eğitim ve iş alanlarına katılma gibi sosyal imkanlara ulaşmalarındaki şansı; onların dini, ırkı, etnisitesi, cinsiyeti ve ailenin toplumsal sınıfı gibi özellikleriyle değil; bu imkanların gerektirdiği beceri, yetenek ve motivasyonlara göre değerlendirmek doğru olandır.

c. Eşit vatandaşlık: Her vatandaş eşit toplumsal, sosyal ve sivil haklara sahip olma; bu haklarını etkin olarak kullanma veya uygulama hakkına sahiptir. Sosyal adaletin eşitlik bileşeniyle ilişkili olan eşit vatandaşlık ilkesi; toplumdaki bireylerin her birinin haklarını kullanmaları bakımından önemlidir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde söz konusu haklar, baskı ve ayırım olmadan ibadet, düşünme, kendini ifade etme, kişisel güvence, siyasal yaşama katılma, oy verme, bilgiye erişimde eşitlik ve özgürlüğü içermektedir.

d. Adil dağıtım: Sosyal adaletin hak etme bileşeniyle ilişkili olan bu ilkeye göre, sosyal tabakaları desteklemeyi gerektirmeyen ve eşit vatandaşlığın parçalarından biri olmayan kaynaklardan bazılarının eşit olmayan bir şekilde dağıtılması mümkündür. Fakat avantajları herkes için eşit bir şekilde dağıtmak da imkansızdır. Bu durumda adil dağıtım, tercih, şans ve hak etmekle ilişkili biçimde açıklanabilmektedir. Sosyal adalet şanstın tamamıyla bağımsız bir şekilde açıklanamaz. Bireylerin kötü şansın verdiği zarardan korunması ve iyi şansın kümülatif etkilerinin de en aza indirilmesi gerekir; öte yandan birey kendi yeteneği ve çabalarıyla bir katkıda bulunuyorsa, bununla orantılı bir ödülü hak etmelidir. Böyle durumlardaki dağılımlar, eşitliğe uygun değilmiş gibi algılansa da adildir.

1.1.4. Eğitim ve Sosyal Adalet

Eğitim alanında sosyal adalet kavramıyla ilgili çalışmalar 1930'larda başlamıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde 1920'lerin son dönemlerinde yaşanan ekonomik bunalım sonrasında eğitim ortamını daha iyi bir hale getirmek ve eğitim alanlarındaki olumsuzlukların giderilmesi amacıyla sosyal adaletle ilgili ilk çalışmalar başlamıştır (Alsbury ve Shaw, 2005: 105-126). Bu çalışmalarla birlikte sosyal adalet kavramı, eğitim alanı literatürüne de girmiştir. Sosyal adalet kavramıyla ilişkilendirilen adalet, eşitlik, çokkültürlülük ve demokratik toplum, gibi kavramlar, eğitim alanında kullanılır olmuştur. Eğitimde adalet kavramının eşitlikle ilişkilendirilmek suretiyle sürdürülebilirlik, erişme, çıktı ve sonuçlardaki eşitlikle beraber öne çıkarılması gerektiği ifade edilmiştir (Polat, 2007: 68).

Batı'da 1945-1970 yıllarında sosyal adaletin en temel unsuru olan sosyal devlet, sanayileşmenin oluşturduğu şartlara bağlı olarak ortaya çıkmış ancak Türkiye'de böylesi bir emek-sermaye çatışması olmadığı için, farklı toplumsal şartlara dayalı olarak farklı gelişmiştir. 1940'lardan itibaren devletin özellikle eğitim, konut, sağlık ve sosyal yardım anlamalarında girişimleri olmuştur. Buna bağlı olarak çeşitli kanunlar yürürlüğe girmiştir. Türkiye'de halkın talepleri ve dünyadaki gelişmelere uyum sağlama düşüncesinin çatışması, Türkiye'deki sosyal devlet uygulamalarının sadece sosyal adaletsizliklere engel olmayı hedeflemediği sonucuna götürmüştür (Candan ve Erol, 2017: 100-102).

Sosyal adaletin eğitim alanındaki uygulamaları; çeşitli bakış açılarıyla ele alınarak eşitlik, demokrasi, adalet ve çok kültürlülük gibi kavramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Eğitim ortamında sosyal adalet, farklılıkların eğitime yansıtılmasıyla ortaya çıkan sorunların akademik başarıda neden olduğu olumsuzlukları yok etmek veya en düşük düzeye indirmeyi hedeflemektedir (Tomul, 2010: 129).

Eğitim çalışmaları, hem küreselleşen dünyaya uyum sağlamak hem de küreselleşmeyle beraber oluşan sorunlara çözüm bulmak için uygun bir metotla yapılmalıdır. Eğitim alanındaki mevcut sorunlar ile adaletsiz uygulamaları ortadan kaldırmak için çok boyutlu çözümler üretilmelidir. Maddi bakımdan zayıf aile çocuklarının saptanarak eğitim hizmeti almaları için en uygun ortamın oluşturulması, kültürel değerleri fark eden eğitim yöneticilerinin yapması gereken

çalışmadır (Şahin, 2008: 117-139). Belli hedef ve stratejilere göre eğitim alanında yapılan çalışmalarda adalet, eşitlik ve dayanışma, gibi ilkeler, uygulamanın bütün aşamalarında yer almalıdır (Şişman, 2006: 301).

Sosyal adalet eğitimi kapsamında eğitimcilerin okulda gerçekleştirmesi gereken etkinlikleri ve dikkat etmesi gereken tutumları şu şekilde ifade etmek mümkündür (Wade, 2004; akt. Bursa, 2015: 22-23):

- Öğrencilerin yaşamlarındaki sosyal adalet olgusunun farkına varmalarını sağlamak konusunda öğretmenlerle birlikte görev üstlenmeleri gerekmektedir.
- Farklı değerleri olan bireylerin varlığını kabul etmek suretiyle öğrencilere karşı anlayışlı olmaları beklenmektedir.
- Bütün öğrencileri eğitim sürecine katarken ayrımcı herhangi bir tutum göstermemesi büyük önem taşımaktadır.
- Öğrencilerin toplumdaki kuralların farkına varmalarını sağlayarak değiştirmek için öğrencilere olumlu ve olumsuz örnekler anlatılmalıdır.
- Öğrencilerin bilgi ve yeteneklerini toplumdaki sorunlarla yüzleşme sürecinde de kullanılmalarına olanak sağlanmalıdır.
- Okulda ve toplumda ve öğrencinin etkin katılımında bulunması için tecrübe kazanabileceği ortam sağlanmalıdır.
- Aynı sınıftaki öğrencilerin işbirliği içinde çalışacakları ortam oluşturarak sorun ve çatışmalara çözüm üretmek için öğrencilere yardım edilmelidir.
- Öğrencinin ileri sürdüğü düşüncelere saygı duyulmalı, öğrenci, okul ortamında kendisinin değerli olduğunu hissetmelidir

Eğitimin vazgeçilmezi olan eğitim yöneticilerinin sosyal adalet anlayışını benimsemeleri ve okul ortamında bunları başarıyla uygulayabilmeleri için yöneticilerin ve diğer eğitim çalışanlarının, kazanmaları gereken bazı özellikler vardır. Öğrencilerin sorgulayıcı olmalarını sağlama, eleştirel yaklaşıma sahip olma, öğrencilerin adil değerlendirilmesi, farklı kültürlere duyarlılığı yüksek bir eğitim ortamı oluşturma, katılımıda eşitliği destekleme, eşitsizliklerin farkına varma ve bunu azaltmak için gayret etme, çeşitlilikleri bir zenginlik olarak görmek önemli özelliklerdir. (Lalas, 2007: 21).

Eğitim alanında sosyal adalet ortamı sağlamak, devletin asli görevlerindendir. Eğitim ortamında meydana gelebilecek sosyal adalet sorunlarına

karşı birtakım önlemler almak, eğitim yöneticilerin temel sorumluluklarından birisidir. Sınıfta yaşanması muhtemel adalet sorunlarına karşı birtakım önlemler almak da öğretmenin sorumluluk alanındadır. Eğitim ortamı içinde bütün bireylere eşit imkanların sağlanması yasal düzenlemelerle teminat altına alınırken, okullarda bunun sağlanması için ortamın oluşturulması noktasında okul yöneticileri ile öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir (Turhan, 2007: 68).

Toplumu oluşturan topluluklar, farklı kültürel değerlere sahip oldukları için sosyal adaleti eğitim alanında uygulamak ve bu alanda ortaya çıkması muhtemel sorunlara yaklaşımlar da farklı olabilir. Dezavantajlı grupları güçlendirme çalışmaları, eğitimde sosyal adaleti sağlamanın en etkili ve en önemli yönüdür. Sosyal adalet; sosyal, siyasal ve ekonomik düzen tarafından çok dikkate alınmamış ve dezavantajlı durumda olan gruplar için eşit sonuçlar meydana getirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim ortamı dışındaki eşitsizlikler, eğitim alanındaki fırsat eşitliğini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Eğitim yöneticileri ile öğretmenlerin, sözü edilen olumsuzluklara maruz kalması muhtemel öğrencilerin eğitimde eşit fırsat ve imkânlarla sahip olmalarını sağlamak amacıyla özel bir çaba içinde olmaları gerekmektedir (Tomul, 2010: 130).

Eğitimde ideal ortamın geliştirilmesi konusunda eğitim yöneticileri, öncelikle okuldaki eşitsizliklerin sebepleri ile bunları önlemek için alınması gereken tedbirleri faaliyete geçirerek çalışmalara başlamalıdır. Okulda bütün öğrencilerin öğrenimleriyle ilgili bir gelişim içinde olmalarını sağlayacak uygun ortam oluşturma gayretinde olan eğitim yöneticileri, okulda sosyal adaletin sağlanmasına dair kurulacak yapının nasıl olması gerektiğinin farkında olmalıdır (Tomul, 2010: 130).

Eğitimle ilgili alanda sosyal adalet uygulamalarında motivasyon, etkisi yüksek bir faktördür. Bireyde sosyal adalet olgusunun bir bilinç halini alması, onun bireylere ve topluma karşı ahlaki olarak bir sorumluluk duymasını sağlar. Sosyal adaletin eğitim alanında uygulanmasının siyasal ve ekonomik etkileriyle beraber toplumsal haklarda gelişim ortamını hazırlama ve kaliteli eğitim ortamı sağlamak suretiyle toplumun yenilenmesi sürecinde önemli katkıları olmaktadır. Sosyal adalet, bireylerin okulda birlik-beraberlik içinde yaşayacakları bir ortam

oluşturarak eğitim ortamının sosyalleşmesi ve farklılıkların azalması konusunda büyük yararlar sağlamaktadır (Turhan, 2007: 67).

Öğrencilerde sosyal adalet bilincinin oluşturulması ve eğitim alanında sosyal adaletin sağlanması sürecinde saygı, adalet, hoşgörü, demokrasi, dürüstlük ve sorumluluk bilincinin öğrencilere benimsetilmesi önemli bir yere sahiptir. Eğitim alanında demokratik toplum yaklaşımı, farklı yaşam biçimleri ve şartları olan öğrencileri demokratik katılım sürecine hazırlamaktır; eğitimde sosyal adalet, eğitimde bazı sosyal ve ekonomik eşitsizlikleri düzeltmeyi amaçlamaktadır. Eğitimde sosyal adaleti sağlamaya yönelik çalışmaların, öğrencilerde eleştirel bilinci geliştirmek suretiyle onları demokratik vatandaş olmaya hazırlaması gerekmektedir (Aydın, 2003: 94).

Eğitim alanında sosyal adalet, demokratik ilkelerin uygulanarak eğitimle ilgili çalışmalarda bireylerin tamamını kapsayacak şekilde düzenlenmesidir (Alsbury ve Shaw, 2005: 108). Demokratik prensiplerin öne çıkarıldığı eğitimde sosyal adalet anlayışı, tıpkı adalet sisteminde olduğu gibi bütün bireyleri eşit görmek, onlara eşit davranmak değil; tam da bunun dışında bireysel farklılıkları anlayarak her öğrencinin imkânına ve yeteneğine göre ona en iyi eğitim alabileceği ortamı sağlamak suretiyle kendisini geliştirmesine yardım etmektir (Tungaraza, 2007). Ayrıca demokratik toplum yapısına katkıda bulunmak amacıyla, eğitimdeki bütün ekonomik ve toplumsal eşitsizlikleri yok etmek için okul ortamında grup etkinlikleri ve yardımlaşma gibi organizasyonlar da eğitimde sosyal adalet sağlanmasında etkili olmaktadır (Furman ve Shields, 2005: 95).

Eğitimde sosyal adalet yaklaşımını içeren tanımlar ele alındığında; kültürel farklılıkları ve ekonomik eşitsizlikleri dikkate almamaya engel olma ifadelerinin öne çıktığı görülecektir. Buradan hareketle, eğitim alanında sosyal adaleti; gelir eşitsizliğinin, modernleşmenin, uluslararası göç hareketleri, mülteciler ve toplumda farklı kültürlerin arttığı çağımızda, demokratik ilkelerin meydana gelmesine temel oluşturan ve eğitimde önemli yeri olan bir alan olarak değerlendirmek mümkündür.

Okullarda sosyal adaletin oluşturulabilmesi için eğitim yöneticileri ile öğretmenler, eğitim hizmetlerini öğrencilere sunarken eşitlik ilkesine uyarak ve öğrencilerin kültürel ve toplumsal durumlarını benimseyerek demokratik bir

ortamda eğitim almalarına imkân sağlayacak bir ortam oluşturmalıdır. Eğitim alanında demokratik toplum yaklaşımı, farklı özellikleri olan öğrencileri demokratik katılıma hazırlamayı amaçlarken eğitimde sosyal adalet, eğitim alanındaki ekonomik ve toplumsal bazı eşitsizliklerin telafi etmeyi içermektedir. Sosyal adalet, ayrıcalıkları ve önyargıları içselleştirmiş standartları azaltmaya yönelik bir eylemdir. Eğitimde sosyal adaleti sağlama gayreti, öğrencilerin eleştirel bilinci geliştirmek suretiyle onları demokratik vatandaş olma sürecine hazırlamalıdır (Tomul, 2010: 130).

1.1.5. Sosyal Adaletle İlgili Çalışmalar

1.1.5.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Polat’ın (2007) yapmış olduğu çalışmada; Türkiye’de bulunan eğitim politikalarının sonuçları dikkate alınarak ortaya çıkan sosyal adaletsizliğin eğitim ortamına yansıma durumu ile söz konusu adaletsizliklerin önlenmesine yönelik öneriler sunmak amaçlanmıştır. Farklı 15 okulda iki öğretmen ve bir yönetici olmak üzere 45 kişiyle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre; sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde öğretmen eksikliği bulunduğu ve bu bağlamda öğrenci motivasyonunun da düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Görüşülen öğretmenler ve okul yöneticileri, parasal, maddesel ve personel dağıtımındaki yetersizliklerin okullarda adaletsizliklere neden olduğu ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzeyin adaletsizlikleri artırdığını ifade etmişlerdir. Sosyal eşitliğe dair ise müfredatın etnik, cinsiyet ve dinsel, ayrımcılıklar içerdiğini belirtmişlerdir. Zorunlu eğitimden faydalanamamanın asıl sebebinin ekonomik sıkıntılardan kaynaklandığı ve eğitimden adil bir biçimde faydalanılabilmek amacıyla için devletin politik alanda eşitlik sağlamanın önemi ifade edilmiştir.

Polat ile Celep’in (2008) yaptıkları araştırmada; “ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları değişkenlerine ilişkin algı” durumları tespit edilerek öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı ve bunların alt boyutlarının birbirleri ile olan ilişkisi incelenmiştir. 1281 öğretmenle yapılan çalışmanın sonucu öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel

vatandaşlık algılarının üst düzeyde olduğu; söz konusu değişkenlerin bütün alt boyutlarıyla beraber pozitif ilişkiye sahip olduklarını göstermektedir.

Tomul'un (2010) araştırmasında; ilköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamaları ve buna engel olan etkenlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. İlköğretim okullarında görevli 147 eğitim yöneticisinden anket yoluyla elde edilen verilerin analiz sonuçları, okullardaki sosyal destek çalışmalarının; engeli olan, düşük akademik başarısı olan, gelir seviyeleri düşük ve uyum problemi bulunan öğrencilere yönelik yapılmasının faydalı olacağını göstermiştir. Bununla beraber eğitim yöneticilerine göre okul kaynaklarının yetersizliği, eğitim yöneticilerinin çalışmalarına engel olan bir faktör olarak kabul edilmektedir.

Özdemir (2009) İstanbul Avrupa yakasında bulunan 30 lisede 250 öğretmen ile yaptığı çalışmada lise öğretmenlerinin etik liderlik ve sosyal adalet algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasında öğretmenlerin etik liderlik algılarının genel olarak olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sosyal adaletin algılanması ile etik liderliğin alt boyutlarının tamamı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal adalet algılarını en fazla etkileyen davranış biçiminin yöneticilerin sosyal sorumluluğunun; en az düzeyde etkileyen davranış biçiminin ise eğitim yöneticilerin ahlaki okul kültürü ve iklimi oluşturma davranışı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yılmaz'ın (2010) gerçekleştirdiği çalışmada, Kütahya'da görev yapan 222 öğretmenle çalışılmış ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının pozitif olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu konudaki algıları; öğretmen sayısı, branş, cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken; öğrenci sayısı, yaş ve kıdem değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık göstermiştir.

Töremen ve Tan (2010), yaptıkları çalışmada adalet kavramının özellikle eğitim kurumlarının kalitesi ve verimliliği açısından gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Örgütsel adalet kavramı ve buna ilişkin konular ele alarak örgütsel adaletin eğitim kurumlarında çalışanların iş verimini, performansını, motivasyonunu, başarısını ve işinden aldığı doyumunu pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Çağlar (2013) tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışmada; eğitim fakültesi öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarıyla öğrenme ortamıyla ilgili adalet algıları arasındaki bağlantının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Örneklemini Adıyaman Üniversitesi'nde öğrenim gören 800 öğrencinin oluşturduğu araştırmanın sonuçları, kadın öğrencilerin öğrenme ortamını orta düzeyde; erkek öğrencilerin ise düşük düzeyde adil olarak algıladıklarını ve hem erkek hem de kadın öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğunu göstermektedir. Sınıf ve öğrenim türü değişkenlerine göre adalet algılarında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Mesleğe yönelik tutumla adalet algısı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yavuz, Hamedoğlu ve Yaman'ın (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada; öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleriyle örgütsel adalet algıları arasında bulunan ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bandırma'da 2014-2015 öğretim yılında görev yapan 350 öğretmenle yapılan araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin savunmacı sessizlik düzeyleriyle etkileşimsel, işlemsel ve dağıtımsal adalet algıları arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilirken; örgütsel adaletin alt boyutu olan işlemsel, dağıtımsal ve etkileşimsel adalet ile korumacı ve kabullenici sessizlik düzeyleriyle pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Gürgen (2017) 2015-2016 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili merkez ilçeleri olan Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerindeki eğitim kurumlarında görev yapmakta olan eğitim yöneticileri ve öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada okullardaki sosyal adalet algısını incelemiştir. Çalışmada okullarda ayrımcılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca adil dağıtım ve eşit dağıtım konularında okulların genel olarak yeterli olduğu ancak daha da geliştirilebileceği tespit edilmiştir. Demokrasi yani katılım boyutundaki bulgular ise katılımın artırılması gerektiğini ve fikirlerin özgürce ifade edilebileceği ortamlara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Özdemir (2017) Ankara ilinin yedi merkez ilçesindeki 11 lisede eğitim gören 530 öğrenciyle yaptığı çalışmada sosyal adalet liderliği, okula yönelik tutum ve okul bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada eğitim yöneticilerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının orta düzeyde sergilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Okula yönelik tutum ve okul bağlılığı ile sosyal adalet

liderliği arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Genel sonuç olarak ise öğrencilerin okula yönelik algılarının şekillenmesinde önemli faktörlerden birinin de sosyal adalet liderliği olduğu belirlenmiştir.

Sağdıç (2018) sosyal adaletin okullarda gerçekleşmesine dair okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin algılarını tespit ederek sorunlara çözüm önerileri sunmak ve sosyal adalet kavramıyla ilgili farkındalık oluşturmayı amaçladığı çalışmasında, yöneticilerin ve öğretmenlerin bakış açılarına göre öğrencilerin geldikleri bölge, dünya görüşleri, ekonomik durumları ve cinsiyetlerine bakılmaksızın öğrencilerin tamamının eşit muamele gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Bozkurt (2018) Gaziantep ilinde çalışmakta olan 1025 ortaokul öğretmeni ile gerçekleştirdiğı çalışmasında eğitim yöneticilerinin sosyal adalet liderliği ile eğitimcilerin eğitim yöneticisine bağlılıkları ve sergilemiş oldukları vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sosyal adalet liderliği ile eğitim yöneticisine bağlılık ve vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

1.1.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Fair ve Hubbard (2005) gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencileri sosyal adalet ve ırkların eşitliğiyle ilgili tartışmalara katmayı amaçlamıştır. Çalışma, kırsal bölgelerde bulunan anaokulu öğrencilerinden oluşan 12 ile 18 kişilik gruplar üzerinde yapılmıştır. Belgeleme yöntemiyle yapılan araştırmada; ahlaki ikilemler, ırklar arası arkadaşlık, değişim ve iletişimle ilgili kavramların öykü diline aktararak verilmesi gerektiğı ileri sürülmüştür. Öyküde bulunan karakterlerden hareketle köken, cinsiyet ve sınıf gibi olguların dile getirilmesiyle öğrencilerin gelecekteki algılarında değişiklik sağlanabileceğı bulgusuna ulaşmıştır.

Marie (2008) ortaokullarda eğitim yöneticilerinin sosyal adalet liderliğini bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Okullarda sosyal adalet, demokrasi ve eşitlik zorlukları ile karşı karşıya kalan dört kadın ortaokul

yöneticisinin liderlik pratiği incelenmiştir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin okullarda sosyal adaletin lideri ve hakimi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Philpott'un (2009) yaptığı çalışmada; öğretmenliğe yeni başlamış 27 sosyal bilgiler öğretmenin sosyal adalet algısı düzeyleriyle, bunun sınıf içine yansımaları araştırılmıştır. Çalışmadan katılımcıların sosyal adalet algılarında aile, eğitim, geziler ve sosyokültürel etkinlikler gibi bazı değişkenlerin önemli etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada sınıf içinde sosyal adalet algıları yüksek olan öğrencilerin, cesaret, risk alma, yansıtıcı kapasite, açık görüşlülük, gerilimleri keşfetme isteği ve sosyal adalet konularında farkındalığı artırma arzularının daha pozitif olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Henderson (2009), çalışmasında doküman analizi, gözlem ve görüşme yöntemleri kullanarak bir ilkökul öğretmenin farklı bakış açısıyla sosyal adalet eğitimi sürecini gözlemlemiştir. Sosyal adalet eğitiminin desteklenen ve engellenen taraflarını ortaya koymak amacıyla sosyal adalet eğitimiyle ilgili programın değerlendirmesini yapmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre sosyal adalet eğitimi, demokratik uygulamaların artmasında, eleştirel yaklaşımın geliştirilmesinde ve öğrencilerin demokratik toplum içinde aktif rol almalarında etkilidir.

Lee'nin (2011) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada; gördükleri sosyal bilgiler eğitimiyle ilgili derslerde, aday öğretmenlerin sahip olduğu sosyal adalet ve farklılık algılarındaki etkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçları katılımcıların sosyal adalet algılarının gelişiminde, sözü edilen alanla ilgili aldıkları derslerin, aile yapılarının, eğitimlerinin etkili olduğunu göstermektedir.

Mafora'nın (2013) çalışmasında, öğretmenlerin ve öğrencilerin okul müdürlerinin ortaöğretim okullarındaki liderliğini sosyal adalet çerçevesiyle nasıl algıladığını ve deneyimlediğini incelemiştir. Araştırmada öğretmenler ve öğrencilerin okulları sosyal adalet açısından yoksun yerler olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca, okul müdürleri toplumsal eşitsizlikleri ve toplumda oluşan eşitsiz güç ilişkilerini sorguladıkları ve bunları yok etmeyi amaçladıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler ve öğrenciler ise, okul

müdürlerinin toplumsal eşitsizlikleri ve eşitsiz güç ilişkilerini teşvik ettiğini ve öğrenci ve öğretmenlerin bu durumdan hoşnut olmadıkları bulgularına ulaşmıştır.

Liasidou ve Antoniou (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada; sosyal adalet için başöğretmenlerin liderlikle ilgili başlıca yolları keşfetmeleri hedeflenmiştir. Kıbrıs genelinde ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde 15 okulda yürütülen bu çalışmada, sosyal adaleti ilke haline getiren başöğretmenlerin liderlik eğitimi alanında daha verimli oldukları tespit edilmiştir.

1.2. Evrensellik-Farklılık Yönelimi Kavramı

Konusu toplum ve insan olan bilim dalları temelde çoğulculuğa ve insanların ortak niteliklerine yoğunlaşırken, ruh sağlığı ve insan psikolojisi üzerine çalışanlar ise bireysel farklılıkların ve farklılıklarla ilgilenmenin önemini kavrayarak bunun üzerinde durmaktadırlar (Cormier, Sherry, Nurius, Paula, Osborn ve Cynthia, 2008; akt. Çivitci, 2017: 702). Çünkü psikolojik yardım ilişkisi, toplumların çoğulcu yapısından büyük ölçüde etkilenen alanlardan biridir. Psikolojik danışmanların psikolojik yardım ilişki sürecinde farklılıklara sahip danışanlarla etkisi yüksek terapötik ilişkiler geliştirmek için gösterdikleri çabaları ve farklılıklara yaklaşımları dikkat çeken önemli inceleme konularındandır. Psikolojik kuramların çoğu, neredeyse herkesin benzer olduğunu kabul ederken insan davranışlarının evrensel yönlerini tespit etmeye çalışmaktadır. Bireysel farklılıkla ilgili kuramlar ise insanların evrensel yönlerini tespit etmeye çalışanların aksine, herkesi eşsiz ve biricik kılan farklılıklar üzerinde durmaktadır (Chamorro-Premuzic, 2007). Bu kavramı temellendiren bilim adamları, insanlar arasındaki temel benzerliklere ve farklılıklara dair farkındalığın başkalarıyla etkili ilişkiler geliştirme sürecinde önemli bir rolü olduğuyla ilgili görüşlerinden hareket etmişlerdir. Bunun yanında insanların birbirine iyi ilişkiler kurmasında etkili olan evrensel imgeler, kolektif bilinçdışı ve arketipler ile bazı bilim adamlarının grupta psikolojik danışmanın özelliklerinden evrensellik kavramından da belirgin bir şekilde etkilenmişlerdir (Miville vd., 1999).

Mesleği gereği insanlarla etkileşim içerisinde olan bireylerin farklılıklarla ilgili tutumlarının incelenmesine katkısı olan kavramlardan birisi de evrensellik-farklılık yönelimidir. Miville ve arkadaşları (1999) tarafından kavramsallaştırılan

evrensellik-farklılık yönelimi, insanlar arasındaki mevcut benzerlik ve farklılıkların fark edilmesi ve benimsenmesiyle ilgili tutumları ortaya koymaktadır. Evrensellik insanın ortak taraflarını, benzerlikleri (vatan, din, dil, bayrak...) simgelerken, ırk, cinsiyet, etnik köken, cinsel yönelim, kültürel yapı, kişilik ve aile gibi bireysel etkenlere dayanan eşsiz, benzeri olmayan yönlerini, farklılıkları simgelemektedir (Miville vd., 1999).

Modern devlet yaklaşımını, Kant, Marx ve Habermas'ın düşünceleri üzerinde yükselen evrenselcilik ve farklılığın şekil verdiği küresel bir siyaset düşüncesi izlemektedir. Çoğul/Farklı politik ve sosyal grupların bir arada var olmasının etik, sosyal, kültürel ve pratik şartlarını belirleyen bu küresel siyaset düşüncesi, modern çağda insanlığın çoğulluk, farklılık ve çeşitlilikten kaynaklanan sorunları eşitlikçi, adil ve diyaloga açık toplulukları aracılığıyla çözebilmeyi önermektedir (Ağcan, 2013: 28).

Benzerlik ve farklılıklar, fark edilen ve kabul edilen olgulardır. İnsan olmanın özelliklerinden olan ortak yaşantılar, insanın diğer insanlarla bir bağ kurması ve onlara bağlanmayla sonuçlanır; söz konusu bağlılık duygusu, farklılıklar ile etkileşimler aracılığıyla bütünleştirilir. Buradan hareketle evrensellik-farklılık yönelimi, insanların tümüne yönelik kapsayıcı fakat bir yandan da ayırt edici bir yaklaşım olarak açıklanmaktadır. (Fuertes vd., 1999).

Evrensellik-farklılık yönelimi; davranışsal, bilişsel ve duyuşsal gibi boyutları olan, derinlikli bir kavramdır. *Farklılıklarla etkileşim* (diversity of contact) terimi ile belirtilen davranışsal boyut, ırk, din ve cinsiyet gibi çeşitli demografik nitelikleri olan kişilerle etkileşime yönelik davranışları içeren bir kavramdır. *Görelige değer verme* (relativistic appreciation) terimiyle kavramsallaştırılmış olan bilişsel boyut, insanların mevcut benzerlik ve farklılıkların fark edilmesini ve önemsenmesini yansıtan bir boyuttur. *Farklılıklarla rahat hissetme* (comfort with differences) terimi ile belirtilen duyuşsal boyut “Hepimiz aynı gemideyiz” sözüyle simgelenen kavram, diğer insanlara, topluma veya genel olarak insanlığa bağlılığı içeren bir boyuttur (Miville vd., 1999). Evrensellik-farklılık yöneliminin söz konusu boyutlarının birbiriyle ilişkisi vardır. Başka bir söyleyişle, evrensellik-farklılık yönelimini taşıyan bir birey, diğer insanlarla farklılıklara dayanan bir yaşantı isteyebilir

(davranışsal). Bunun sebebi insanın kendisi ile diğer insanlar arasında bulunan benzerlikleri ve farklılıkları önemsemesidir (bilişsel). Sözü edilen yaşantıların, evrensellik-farklılık yönelimi değerlerini güçlendirmek suretiyle diğer insanlara bağlılık duygusuyla sonuçlanması mümkündür (duygusal) (Miville vd., 1999). Böylesi bir sonuç ise, evrensellik-farklılık yöneliminin davranışsal, bilişsel ve duyuşsal boyutlarının birbirlerine bağlı olan tutarlı bir ilişki örüntüsü ortaya koyduğunu göstermektedir.

Tutum ve davranışların kaynaklarından olan değerlerin (Schwartz, 2012), evrensellik farklılık yöneliminin anlaşılmasıyla ilgili katkıda bulunması beklenebilir. Yaşamda birey için başarı, güç ve gibi olgulardan hangisinin önemli olduğunu ortaya koyan değerler (Schwartz, 2012), insanın farklı hallerde sosyal davranışına rehberlik edecek amaçlara dair inanç yapılarıdır. Hiyerarşik bir sistem içinde örgüt yapısına sahip olan sözü edilen inanç yapıları bireysel, toplumsal ve evrensel gereksinimlerinin kaynaklık ettiği güvenlik, öz yönelim, başarı ve güç gibi motivasyon türlerini ortaya koymaktadır (Smith ve Schwartz, 1997).

Schwartz tarafından geliştirilmiş olan değerler teorisinde değerler, insanların hayatında yol gösteren prensipler olarak fonksiyonları olan, önemi değişiklik gösteren, durumsal olmaktan ziyade istikrarlı ve amaçlanan olarak tanımlanmaktadır (Schwartz ve Rubel, 2005). Schwartz, temel değerleri başarı, güç, hazcılık, öz yönelim, uyarılım, evrenselcilik, geleneksellik, iyilikseverlik, güvenlik ve uyumluluk olarak kavramsallaştırmıştır. Evrensel nitelikteki söz konusu on değerden güç ve başarı gibi bazıları birbirleriyle uyum içindeyken; örneğin geleneksellik ve evrenselcilik gibi bazıları da birbirleriyle çelişmektedir (Schwartz ve Boehnke, 2004). Schwartz (1996), temel değerleri; değerlerden her birinin kaynaklık ettiği motivasyonu sembolize eden dairesel bir yapı şeklinde modelleştirmiştir. Söz konusu dairesel yapı çeşitli boyutlardan meydana gelmektedir. Bunlar güç ve başarıya karşı iyilikseverlik ve evrenselcilik; açıklık ve yeniliğe karşı geleneksellik, güvenlik ve uyma gibi korumacı değerlerin yer aldığı boyutlardır. (Schwartz, 1996). Muhafazacı-korumacı ve öz-aşkın değerler, toplumsal odaklıyken; yeniliğe açıklık ve öz-genişletim değerleri ise kişisel odaklıdır. Yeniliğe açıklık ve öz-aşkın değerleri gelişmeye yönelik, kaygıyı içermeyen değerler olma özelliği taşıırken; muhafazacı-korumacı ve öz-genişletim

değerleri, kendini korumaya yönelik ve kaygıyı içeren değerlerdir (Schwartz vd., 2012).

İlk kez psikolojik danışma alanında kullanılmaya başlanan bir kavram olan evrensellik-farklılık yönelimi, bu alanın dikkat çekici inceleme konularından birisidir. Evrensellik-farklılık yönelimi, genel yaygınlık bakımından psikolojik danışma alanının inceleme konusu olmakla birlikte farklılıkların günden güne artış gösterdiği bir dünyada eğitim, endüstri, sağlık gibi alanların birçoğunda önem kazanmaya başlamıştır. Literatür incelendiği zaman, son yıllarda, hemşirelik (Salamonson, Everett, Andrew, Koch ve Davidson, 2007), mühendislik (Bielefeldt, 2008) ve polislik (Charles, 2009) gibi mesleklere mensup bireylerin evrensellik-farklılık yönelimlerinin dikkate değer bulunarak incelendiği görülmektedir.

Küreselleşme, göç, değişim programları ve eğitim hareketlilikleri gibi bazı etken farklı kültürel niteliklere olan kişilerin birbirleriyle etkileşimini gerekli kılmaktadır. Örnek vermek gerekirse, artış gösteren üniversiteler arası değişim programlarına bağlı olarak; aynı kampüs içinde, farklı kültürel özellikleri olan öğrenciler bir araya gelmektedir. Böylesi durumlarda, üniversite öğrencilerinin gittikçe farklılıkları artan bir topluma hazır olmaları gerekmektedir. Olumlu evrensellik-farklılık yönelimi olan bireylerin farklı özelliklere sahip bireylere karşı daha etkili iletişim ve daha olumlu bir tutum geliştirmeleri beklenmektedir. Nitekim, üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışma (Fuertes vd., 1999), evrensellik-farklılık yönelim düzeyleri yüksek öğrencilerin farklı etnik kökeni olan ve farklı cinsel yönelimleri bulunan bireylere karşı daha hoşgörülü yaklaştıklarını; üniversitedeki çok kültürlü yapıya dair etkileşim ve etkinliklere daha fazla katıldıklarını ortaya koymaktadır.

Bütün bu bilgilerin ışığı altında, evrensellik-farklılık yöneliminin kapsamı geniş bir skalada değerlendirilmesinin gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Dünya bilim evreninde evrensellik-farklılık yöneliminin görece olarak yeni bir kavram olduğu ve bununla ilgili çalışmaların ise sınırlı kaldığını söylemek mümkündür. Türkiye’de ise evrensellik-farklılık yönelimiyle ilgili, başta Çivitci’nin (2014, 2017) çalışmaları olmak üzere ancak birkaç çalışmaya rastlanmıştır. Evrensellik-farklılık yöneliminin sağlıklı-olumlu kişilik, terapötik etkililik ve farklı

özelliklerdeki kişilerle etkili ilişkiler geliştirme konusunda rolü göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’de de araştırılmasının önemli katkılarının da olacağı öngörülmektedir.

Eğitim yöneticileri, meslekleri gereği din, dil, etnik köken, bedensel yeterlik, cinsiyet, sosyoekonomik statü açısından kendisine benzer bireyler kadar kendisinden farklılaşan bireylerle etkileşim ve iletişim halindedirler. Eğitim yönetimi aynı zamanda benzerliklerle birlikte farklılıkların da yönetilmesidir, bu durum da bireysel farklılıkları dikkate alarak bireyin bu durumuna örgüt içinde saygı göstermeyi ve değer vermeyi gerekli kılmaktadır. Örgüt içinde yer alan bireylerin tamamı, söz konusu farklılıkları, zenginliği oluşturan unsurlardan biri olduğunu kabul etmek durumundadırlar (Steger ve Erwee, 2001: 78). Farklılıkların yönetilmesiyle hedeflenen, çalışanların her türlü yeteneklerini örgütün hedeflerine amaçlarına katkıda bulunacak biçimde en üst noktaya getirmesi; ırk, milliyet, yaş ve cinsiyet grup kimlikleri dikkate alınmaksızın gerçek potansiyellerini ortaya koymalarının sağlanmasıdır. Böylesi bir yaklaşım, örgüt içinde farklılıkların muhtemel fırsatları maksimum düzeye çıkartıp, sınırlılıkların ise en alt düzeye indirilmesine imkân vermektedir (Mollica 2003: 417).

Farklı özelliklere sahip bireylerin birlikte çalışmalarını sağlamak ve ilişkileri daha iyi noktalara getirmek, eğitim yöneticilerinin farklılıkları yönetmek konusunda faydalanacakları en etkin yöntemdir (Bhadury, Mighty ve Damar, 2000: 144). Farklılığın her geçen gün arttığı dünyada, eğitim yöneticilerinin farklı özellikleri olan bireylere yardım etmekle ilgili durumlarla karşılaşacakları dikkate alındığında, bu alandaki tutumlarına katkı sağlayabilecek etkenlerin anlaşılması büyük bir önem taşımaktadır.

1.2.1. Evrensellik-Farklılık Yönelimiyle İlgili Çalışmalar

1.2.1.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de eğitim yöneticileri ya da öğretmenlerde evrensellik-farklılık yönelimi değişkeninin ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu kısımda evrensellik-farklılık yöneliminin farklı örneklemelerde ele

alındığı araştırmalardan bahsedilmiştir. Bununla birlikte, konuyla bağlantılı olmasından dolayı yönetici ve öğretmenlerin farklılıklara ilişkin tutumları ve farklılıkları yönetme algıları ile ilgili yapılmış bazı araştırmaların sonuçlarına bu kısımda yer verilmiştir.

Memduhoğlu (2007) Türkiye genelinde liselerde çalışan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre yapmış olduğu çalışmada farklılıkların yönetimi ile ilgili görüşleri incelemiştir. Araştırmada, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin farklılıkların yönetimi konusunda genel olarak olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin farklılıkları zenginlik olarak gördükleri, okulların farklılıklarla ilgili olumlu şartlara ve örgütsel değerlere sahip olduğu, ayrımcılık yapılmadığı, farklılıklara saygı duyulan ve farklılıkları dikkate alan bir yönetim anlayışı benimsendiği bulgulanmıştır. Ayrıca, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin coğrafi bölgelere ve görev tanımına (müdür, müdür yardımcısı, öğretmen) göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Liselerde farklılıklara yönelik olumlu kişisel tutum ve davranışlar sergileme konusundaki ifadeler okul müdürleri “tamamen” müdür yardımcıları “çok” öğretmenler ise “orta düzeyde” katıldıklarını belirtmişlerdir. Liselerde farklılıklara yönelik olumlu kişisel tutum ve davranışlar sergileme konusundaki ifadeler coğrafi bölgelere göre eğitim yöneticilerinin tamamen katıldıkları belirlenmiştir.

Bostancı ve Çetin (2011) yaptıkları araştırmada, ilköğretim okullarında eğitim yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumlarını incelemiştir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkların yönetimi ile ilgili görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği bazı sosyodemografik değişkenlere göre (cinsiyet, medeni durum, kıdem) incelenmiştir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetebilme durumuna ilişkin görüşlerinin görev tanımına göre (yönetici ve öğretmen) farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Eğitim yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumuna yönelik fikirleri cinsiyet ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmazken medeni durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Ayrıca öğretmen görüşlerine göre yöneticiler farklılıkların yönetimi boyutunu en düşük düzeyde gerçekleştirirken,

eğitim yöneticileri ise farklılıkların yönetimini en yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin algılarına göre, eğitim yöneticilerinin farklılıkların yönetimi becerileri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Çako (2012) farklılıkların yönetimi ile değişime direnç arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Okullarda ğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin farklılıkları yönetme konusunda olumlu kişisel tutum ve davranışlar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda özellikle dini inanış ve tercih farklılıklarına yönelik saygı kültürünün yerleştiği fakat öğretmenlerin algılarına göre, eğitim yöneticilerinin farklılıkları yönetme konusunda beklenen seviyede olmadığı tespit edilmiştir.

zan ve Polat (2013) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarını inceledikleri çalışmalarında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla din ve vicdan hürriyetine ve meslektaşları arasında değişik hayat tarzlarına saygı gösterme konusunda daha olumlu bir algı gösterdiklerini belirlemişlerdir. Ayrıca genç yaştaki öğretmenlerin ileri yaş grubundaki öğretmenlere göre bilgi paylaşımı, mesleki gelişim ve kişisel gelişim konusunda algılarının daha açık olduğunu saptamışlardır. Araştırmada ayrıca, ileri yaş grubundaki öğretmenlerin din ve vicdan hürriyetine yönelik düşüncelerin açıklanması konusunda genç yaştaki öğretmenlere göre daha pozitif yönlü bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Memduhoğlu ve Ayyürek (2014) okul öncesi eğitim kurumlarında yapmış oldukları çalışmada eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre farklılıkların yönetimini incelemişlerdir. Söz konusu eğitim kurumlarında çalışanların farklılıklarına yönelik yönetici ve ğretmen grşlerini boyutta (bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değer ve normlar, yönetsel politika ve uygulamalar) incelemişlerdir. Çalışmada, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin anaokullarında çalışanların farklılıklarına yönelik olumlu kişisel tutum ve davranışlar gösterdikleri, okullarında farklılıklarla ilgili örgütsel değer ve şartların olduğu ve yönetsel uygulama ve politikaların sergilendiği düşüncesinde oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin ilkokullarda ve ortaokullarda farklılıkların yönetimine ilişkin algılarını inceleyen Ekinci (2014) eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin genel olarak farklılıkların algılanması hususunda olumlu düşüncelere sahip olduğunu tespit etmiştir. Farklılıkların zenginlik olarak algılandığı ve okulların farklılıklar konusunda olumlu şartlara ve değerlere sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yönetsel olarak, uygulamalarda ayrımcılık yapılmadığı ve farklılıkların dikkate alındığı, farklılıkların değerlendirildiği ve farklılıklara yönelik bir yönetim bişimi belirlendiği bulgularına ulaşılmıştır.

Ataman (2014) Van Yüzüncü Yıl  niversitesi'nde çalışan eğitim yöneticileri ve akademik personelle yaptığı çalışmasında farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılığa etkisini araştırmıştır. Çalışmada, eğitim yöneticilerinin ve akademik personelin farklılıkların yönetimi algıları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okçu (2014)  ğretmenlerin algılarına göre eğitim yöneticilerinin işlemsel ve dönüşümsel liderlik stilleri ile okullardaki farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin dönüşümsel liderlik tarzı ile okuldaki farklılıkları yönetme becerileri arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada işlemsel liderliğin ödül alt boyutu ile farklılıkların yönetiminde uygulama ve politikalar alt boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (2015) Batman ilinde bulunan ilkokullarda görev yapmakta olan eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarını incelemiştir. Araştırmasında hem öğretmenlerin hem de eğitim yöneticilerinin farklılıkların yönetimi konusunda kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Farklılıkların yönetimi konusunda cinsiyet değişkenine göre öğretmenler arasında farklılaşma tespit edilmemiştir. Ayrıca mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin farklılık yönetimine yönelik algıları anlamlı seviyede farklılaşmamaktadır. Eğitim yöneticilerinin politika ve yönetsel uygulama boyutunda ve farkındalık puanlarında oluşan puanlar anlamlı seviyede ve daha yüksek iken kişisel tutum ve davranış boyutunda öğretmenlerin daha yüksek bir algıya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Farklılıkların yönetimiyle ilgili eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine yer verdiği çalışmada Bakaç (2018) farklılıkların yönetiminin üç boyutta toplandığını saptamıştır. Bu boyutların kişisel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ve yönetsel uygulama ve politikalar olduğunu belirtmiştir. Kişisel tutum ve davranışlar boyutunda eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin farklılıkları zenginlik olarak kabul ettiği, farklılıklara saygı duyduğu, farklılıklardan kaynaklanan ya da kaynaklanabilecek çatışmalarda iletişim yolunu tercih ettikleri ve farklılıklara karşı olumlu bireysel tutum ve davranışlar gösterdikleri saptanmıştır. Örgütsel değerler ve normlar boyutunda eğitim yöneticilerinde ve öğretmenlerde farklı olanın görüşlerini alma, farklı olanı yönetici olarak tercih etme, farklılıktan kaynaklı eleştirileri ve önerileri dikkate alma, haksızlığa ve ayrımcılığa yer vermeme gibi olumlu şartların ve değerlerin oluştuğunu tespit etmiştir. Çalışmada ayrıca lise öğretmenlerinin kısmen de olsa ayrımcılık yaşadıkları, eğitim yöneticilerinin ayrımcılık yapmadığı, art niyetli olmadığı takdirde eleştiri ve önerileri dikkate aldığı tespit edilmiştir. Yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda ise yönetsel uygulamaların ve politikaların olumlu olduğu ve farklılıklara göre bir yönetim sergilendiği görüşünün hakim olduğu fakat genel olarak eğitim yöneticilerinin farklılıklardan daha çok kendilerine yakın olan kişilerle çalışmak istedikleri tespit edilmiştir.

Akman (2018) çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve eğitim yöneticilerinin yönetme yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ve okuldaki eğitim yöneticilerinin farklılıkları yönetme yeterliliği algılarının görece orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile farklılıkların yönetimi arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Karavaşin (2019) Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi'nde çalışmakta olan idari personelle yapmış olduğu çalışmada eğitim yöneticilerinin sosyodemografik özelliklerinin farklılıkların yönetimi algıları ve örgütsel bağlılık algıları üzerinde etki edip etmediğini ve farklılık yönetimi algılarının örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, eğitim yöneticilerinin farklılık yönetimi algılarının sosyodemografik özelliklere göre anlamlı düzeyde

farklılaşmadığı, örgütsel bağlılık algılarının da yaş ve duygusal bağ dışında sosyodemografik özelliklere göre anlamlı düzeyde değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin farklılıkları zenginlik olarak gördüğü ve farklılık algılarında kişilik faktörünün öne çıktığı da saptanmıştır.

1.2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yurt dışında eğitim yöneticileri ya da öğretmenlerde evrensellik-farklılık yönelimi değişkeninin ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu kısımda evrensellik-farklılık yöneliminin farklı örneklemelerde ele alındığı araştırmalardan bahsedilmiştir. Bununla birlikte, konuyla bağlantılı olmasından dolayı yönetici ve öğretmenlerin farklılıklara ilişkin tutumları ve farklılıkları yönetme algıları ile ilgili yapılmış bazı araştırmaların bulguları bu kısımda özetlenmiştir.

Psikolojik danışmanlarla birlikte bir yandan da danışanların evrensellik-farklılık yönelimleri hakkında bazı araştırma ve incelemeler yapılmış ve bu konuda ilgi çekici bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan birini yapan Fuertes (1999), kökeni Latin Amerika olan psikolojik danışmanların etnik kökenlerinin ve aksanı belli olan konuşmalarının kökeni Afrika ve Asya olan Amerikalı üniversite öğrencilerinin psikolojik danışma ilişkilerine dair algılarında evrensellik-farklılık yönelimlerinin rolünü ele almıştır. Araştırmayla elde edilen sonuçlar, evrensellik-farklılık yönelimi nispeten daha yüksek seviyedeki öğrencilerin psikolojik danışma ilişkisi sürecine daha aktif olarak katıldıklarını ve psikolojik danışma sürecini uzun süre devam ettirmeye daha da istekli olduklarını ortaya koymaktadır.

Harris (1999) kültürel farklılıkların teşvik edilmesi ile ilgili çalışmasında eğitim yöneticileri ve danışmanların okul ortamında en belirgin kişiler olduğunu tespit etmiştir. Okul ortamında eşit olarak paylaşmaları gereken en önemli sorumluluğun kültürel farklılığı teşvik etmek olduğunu belirtmiştir. Kültürel farklılık teşvik edildiğinde, tüm ırksal / etnik grupların kültürlerinin gerçekten değerlendirildiği, takdir edildiği ve böylece tüm öğrenciler için olumlu bir öğrenme ortamı sağlandığı sonucuna ulaşmıştır.

İvancevich (2000) farklılık yönetimine yeni bir yaklaşım geliştirmek için yapmış olduğu çalışmada yöneticilerin dışlama, farklılıkların reddedilmesi veya hafifletilmesi, asimilasyon, farklılıkların bastırılması, farklılıkların çözümü ve bölümlere ayrılması, hoşgörü, ilişki kurma, karşılıklı adaptasyon gibi ilkelere dikkat etmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu ilkelere dikkat eden yöneticilerin farklılık yönetimi konusunda daha başarılı olacağını belirtmiştir.

Kökeni Avrupa olan Amerikalı üniversite öğrencilerinin Latin Amerika kökenli erkek psikolojik danışmanlara dair ilk izlenimlerinin ele alındığı bir başka çalışmada (Fuertes ve Gelso, 2000), evrensellik-farklılık yönelimi düzeyleri düşük olanların, konuşmaları aksanlı olmayan psikolojik danışmanları, konuşmasında aksan olan psikolojik danışmanlardan daha güvenilir, çekici, ve alanlarında daha başarılı olarak algıladıklarını; evrensellik-farklılık yönelim düzeyleri yüksek olanların ise beyaz ırka mensup Latin kökenli psikolojik danışmanlara kıyasla siyah ırk mensubu Latin kökenli psikolojik danışmanlarla süresi uzun çalışma yapmaya daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Constantine ve Arorash (2001), üniversite öğrencilerinin evrensellik-farklılık yönelimleri ile çok kültürlü psikolojik danışma beklentileri arasında olumlu yönde ilişki bulunduğunu belirlemiştir. Bu bulguların tümü, danışanların evrensellik-farklılık yönelimlerinin psikolojik danışmanla ilgili algılarında ve psikolojik danışmaya dair motivasyonlarında dikkate değer bir rol oynadığını saptamaktadır. Yukarıdaki bölümde belirtilen araştırma bulguları bir arada değerlendirildiğinde, psikolojik danışmanın olduğu gibi danışanın da evrensellik-farklılık yöneliminin psikolojik danışma sürecinin etkili olmasına katkısı olan önemli faktörlerden biri olduğu sonucuna varılması mümkündür.

Literatürde, evrensellik-farklılık yöneliminin sağlıklı ve olumlu kişilik özellikleriyle ilişkisi bulunduğunu ortaya koyan araştırmalar da dikkat çekmektedir. Miville vd. (1999) tarafından yapılan çalışma; evrensellik-farklılık yöneliminin, olumlu etnik kimlik, sağlıklı feminizm, maskülenizm ve narsisizm ile olumlu yönde ilişkili; homofobi ve dogmatizmle ise olumsuz yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu alandaki bir başka çalışma (Miville, Romans, Johnson ve Lone, 2004) ile elde edilen sonuçlar; evrensellik-farklılık yöneliminin, iyilik hali olarak nitelendirilmesi mümkün olan genel öz-yeterlik, sosyal öz-

yeterlik, kolektif benlik saygısı ve problem odaklı başa çıkma ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Literatür ele alındığında, kişisel değerlerin farklılıklara yönelik tutumlarda etkili olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları dikkati çekmektedir. Değerler ile evrensellik-farklılık yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesine dair bir çalışmada (Sawyer vd., 2005), yeniliğe açıklık ve öz-aşkın ve değer yönelimleri yüksek olan bireylerin; bu yönelimleri düşük olan bireylere göre evrensellik-farklılık yönelimlerinin de daha yüksek düzeyde olduğu, öz-genişletim değer yönelimleri yüksek olanların düşük olanlara göre evrensellik-farklılık yönelimlerinin daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Farklı gruplarla iletişim kurmaya istekli olma ile değer öncelikleri arasındaki ilişkilerin değerlendirildiği bir çalışmada (Schwartz, 1996) ise farklı gruplarla iletişim istekliliğiyle en güçlü düzeyde olumlu ilişki gösteren değişkenin evrenselcilik değeri; en güçlü olumsuz ilişkiyi gösteren değişkenin ise geleneksellik değeri olduğu tespit edilmiştir.

Strauss ve Connerley (2003) araştırmalarında evrensellik farklılık yönelimini ırk ve cinsiyet açısından incelemişlerdir. Araştırmada evrensellik farklılık yönelimi tutumlarının kadınlarda erkeklere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca çalışmalarında ırksal olarak beyaz olmayanların evrensellik farklılık yönelimi tutumlarının daha olumlu olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Eckman (2004) liselerde görev yapan kadın ve erkek eğitim yöneticilerinin rol çatışması, rol taahhüdü, iş tatmini benzerlikleri ve farklılıkları üzerine yapmış olduğu ve üç farklı liseyi kapsayan çalışmada, katılımcıların kişisel ve mesleki niteliklerinde, rol çatışmalarında farklılıklar olduğunu ve kadın ve erkek lise eğitim yöneticileri arasında rolleri üstlenme ve iş tatmini konusunda benzerlikler olduğunu saptamıştır.

Sawyer, Strauss ve Yan (2005) bir bireyin değer yapısının, başkalarına karşı olan tutumlarını yaş, cinsiyet, ırk ve dindarlığın farklılıklar üzerindeki ılımlı etkilerini nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda yaş değişkenine göre yaşlı olanların genç yaşta olanlara göre benzerlik ve farklılıkları tanıma konusunda eğilimlerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Erkeklerin kadınlara göre farklılıkları ve benzerlikleri tanıdığı ve değer verdiği, farklı olanlarla daha

fazla etkileşime girdiği ve kendisinden farklı olanlarla daha rahat hissettiği bulgusuna ulaşmışlardır. Farklılığa yönelik olumlu tutumlara sahip olmanın kendisinden ırksal olarak farklı olan diğer insanlarla rahat hissetmekle aynı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca farklılıklara karşı olan tutum konusunda dindarlıkla ilgili herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Okul müdürlerinin çok kültürlü lider olarak rollerini inceleyen Gardiner ve Enomoto (2006) çalışmalarında müdürlerin çok kültürlülük konusunda hazırlıksız olduklarını buna rağmen bazı okul müdürlerinin günlük faaliyetlerinde farklılıkları teşvik eden uygulamalar yaptıklarını tespit etmişlerdir. Okul müdürlerinin farkında olmadan çok kültürlü meselelerle uğraştıklarını fakat farklılıkları desteklemenin akademik başarı ile olumlu ilişkisinden habersiz olduklarını belirtmişlerdir.

Morrison, Lumby ve Sood (2006) eğitim yöneticileri ve eğitim örgütü liderleri ile yapmış oldukları ve liderlik, gelişim ve farklılığa yönelik algıları inceledikleri çalışmalarında, farklılık kavramına eğitim yöneticilerinin farklı anlamlar yüklediği sonucuna ulaşmışlardır. Bazı eğitim yöneticilerinin farklılık kavramını toplumun sosyal yapısındaki değişmelere göre yönetim tarzlarında farklılık olarak algıladığını, bazı eğitim yöneticilerinin ise farklılık kavramını kişisel özellikler, farklı kişilikler, sosyodemografik ve kültürel farklılıklar olarak algıladığını saptamışlardır.

Değerlerin göçmenlere yönelik ön yargı ve tutumlara etkisinin değerlendirildiği çalışmalarda da ilgi çeken bulgular sağlanmıştır. Bu alandaki çalışmalarda; göçmenlere yönelik tutumlara öz-aşkın değerler olumlu yönde etki ederken; muhafazacı-korumacı değerlerin ise olumsuz yönde etki ettiği (Ponizovski, 2016: 212); önyargının muhafazacı-korumacı değerler ve öz-genişletim ile olumlu yönde; öz-aşkın değerlerle ise olumsuz yönde ilişkili olduğu (Feather ve McKee, 2008: 56) bulunmuştur.

Young, Madsen ve Young (2010) çalışmalarında okul müdürlerinin çeşitlilik planı uygulama yetenekleri hakkındaki algılarını incelemişlerdir. Çalışmalarında müdürlerin çeşitliliğin anlamını ifade edemediklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca müdürlerin değişen öğrenci demografilerini ele almayı değerli görmedikleri, çeşitlilik meselelerine liderlik etmeye hazır olmadıkları ve farklı

demografik gruplar arasındaki ortaya çıkan çatışmaları yönetemedikleri bulgularına ulaşmışlardır. Okul müdürlerinin çeşitlilik bilincine sahip oldukları fakat ebeveyn ve öğretmenlerle farklılıklardan kaynaklanana sorunları çözme konusunda bir çalışma yapmadıkları belirlenmiştir.

Vuuren, Westhuizen ve Walt (2012) çalışmalarında evrensellik ve farklılık kavramlarını dengeleme üzerinde durmuşlar ve bu iki kavramın bir arada nasıl dengelenmesi gerektiğini incelemişlerdir. Araştırmalarında, farklılıkların uzman bireyler tarafından titiz bir biçimde ele alınması gereken karmaşık bir durum olduğu ve evrensellik ile farklılıklar arasındaki ilişkinin hareketli doğasının anlaşılması gerektiğini saptamışlardır.

Richardson, Imig ve Flora (2014) yapmış oldukları çalışmada eğitim liderliği doktora programındaki bir grup öğrencinin farklılıklar konusundaki algılarını incelemişlerdir. Çalışmalarında grupta bulunan öğrencilerin farklılıklar konusundaki algılarının uluslararası deneyim yaşadıktan sonra değişip değişmediğini ölçmüşlerdir. Uluslararası deneyim yaşayan öğrencilerin farklılıklara bakış açılarında ve farklılıklara olan tutumlarında olumlu yönde değişim gözlemlendiği sonucuna ulaşmışlardır.

Kohli, Ross, Kohli ve Peng (2016) yapmış oldukları çalışmada işletme, eğitim ve insani gelişim ve sosyal hizmetler bölümü öğrencilerinin evrensellik farklılık yönelimlerini incelemişlerdir. Çalışmalarında evrensellik farklılık yönelimi en yüksek olan öğrencilerin sosyal hizmetler bölümünde olduğunu, ikinci olarak eğitim ve insani gelişim öğrencileri olduğunu ve üçüncü olarak işletme bölümü öğrencileri olduğunu tespit etmişlerdir. Evrensellik farklılık yönelimi tutumu yüksek olanların farklılık ve çeşitlilik ile ilgili dersler aldığı belirlenmiştir. Ayrıca bulundukları ortam dışında deneyim sahibi olanların evrensellik farklılık yönelimi tutumlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Belloda, Güler ve Oğuzhan'ın (2017) öğretmen ve eğitim yöneticileri ile gerçekleştirdikleri ve farklılıkların yönetimi ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmada, çalışanların sosyodemografik (okul, etnik köken, eğitim durumu) özelliklere göre yönetsel uygulama ve politikalar alt boyutunda farklı yargılara sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Örgütsel değer ve normlar alt boyutuna göre görev yapılan okul ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılıklar

tespit edilmiştir. Bireysel davranışlar boyutuna göre herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları sosyodemografik özelliklerine göre devamlılık boyutunda okul ve etnik kökene göre farklılık göstermekte iken olumsuz duygusal bağlılık boyutunda herhangi bir farklılık göstermemektedir. Bunun yanı sıra duygusal bağlılık boyutunda da anlamlı bir farklılık gözlenmediği sonucuna ulaşmışlardır. Normatif bağlılık boyutunda ise etnik köken ve görev yapılan okula göre anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.



İKİNCİ BÖLÜM

2.YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve elde edilen verilerin analizinde kullanılmış olan tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ve evrensellik farklılık yönelimi arasındaki ilişkiyi ve sosyal adalet algısı ve evrensellik-farklılık yöneliminin bazı sosyodemografik değişkenler (cinsiyet, öğretmenlik mesleki deneyimi, yöneticilik mesleki deneyimi, eğitim düzeyi ve görev yapılan eğitim kurumunun kademesi) açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeye yönelik yapılan bu çalışma, ilişkisel tarama modeline dayalı, betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelleri olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2012). Korelasyonel araştırma olarak da adlandırılan ilişkisel tarama modelinde “iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelemesi” söz konusudur (Büyüköztürk vd., 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı il merkezi ve ilçelerdeki okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 352 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacının ikamet ettiği yere yakın ve kolayca ulaşabileceği bir örneklem seçilmiştir. Bu tür bir örnekleme seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemini ifade etmektedir. Uygun örnekleme yöntemi maliyet, işgücü ve zaman kaybını önlemeyi amaçlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2013). Çalışma grubu ile ilgili bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubuna İlişkin Bazı Tanımlayıcı Bilgiler

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	61	17.3
Erkek	291	82.7
Toplam	352	100
Öğretmenlik Mesleki Deneyimi	Frekans	Yüzde
0-5 yıl	19	5.4
6-10 yıl	49	13.9
11-15 yıl	74	21.0
16-20 yıl	81	23.0
21-25 yıl	64	18.2
25 yıl ve üzeri	65	18.5
Toplam	352	100.0
Yöneticilik Mesleki Deneyimi	Frekans	Yüzde
0-5 yıl	168	47.7
6-10 yıl	78	22.7
11-15 yıl	50	14.2
16-20 yıl	23	6.5
21-25 yıl	21	6.0
25 yıl ve üzeri	12	3.4
Toplam	352	100.0
Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde
2 yıl	7	2.0
3 yıl	4	1.1
4 yıl	256	72.7
Lisansüstü	85	24.1
Toplam	352	100.0
Kurumun Kademesi	Frekans	Yüzde
Okul Öncesi	12	3.4
İlkokul	77	21.9

Tablo 1 (Devam)

Çalışma Grubuna İlişkin Bazı Tanımlayıcı Bilgiler

Ortaokul	120	34.1	
Lise	143	40.6	
Toplam	352	100.0	
	Minimum	Maksimum	Ortalama
Yaş	25	63	42.31

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunu 61 kadın (% 17.3) ve 291 (% 82.7) erkek olmak üzere toplam 352 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Katılımcıların % 23'ünün (81) öğretmenlik mesleki deneyimi 16-20 yıl ile en yüksek oranda ve % 5.4'ünün (19) öğretmenlik mesleki deneyimi 0-5 yıl ile en düşük oranda olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin yöneticilik mesleki deneyiminin 0-5 yıl 168 (% 47.7), 6-10 yıl 78 (% 22.2), 11-15 yıl 50 (% 14.2), 16-20 yıl 23 (% 6.5), 21-25 yıl 21 (% 6.0) ve 25 yıl ve üzeri 12 (% 3.4) olduğu görülmektedir. Tablo 1'e göre araştırma grubunda bulunan eğitim yöneticilerinin 256'sı (% 72.7) yani büyük çoğunluğunun 4 yıllık lisans eğitimi almış olduğu görülmektedir. Katılımcıların 85'i (% 24,1) ise lisansüstü düzeyde eğitim almıştır. Eğitim yöneticilerinin çalıştığı kurumlar incelendiğinde 143 (% 40.6) eğitim yöneticisinin liselerde, 120 (% 34.1) eğitim yöneticisinin ortaokullarda, 77 (% 21.9) eğitim yöneticisinin ilkokullarda ve 12 (% 3.4) eğitim yöneticisinin ise okul öncesi eğitim kurumlarında çalıştığı görülmektedir. Ayrıca araştırma grubunu oluşturan eğitim yöneticilerin yaş ortalamalarının 42.31 olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcılarla ilgili sosyodemografik bilgileri edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Sosyodemografik Bilgi Formu" kullanılmıştır. Katılımcıların sosyal adalet algılarını belirlemek amacıyla Taştan (2015) tarafından geliştirilen "Sosyal Adalet Algı Ölçeği", Fuertes ve arkadaşlarından (2000) Çivitci (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan ve

katılımcıların farklılık ve benzerliklerinin kabul edilebilirliğini ölçmek amacıyla da “Evrensellik-Farklılık Yönelimi Ölçeği” kullanılmıştır.

2.3.1. Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyodemografik Bilgi Formu” katılımcılarla ilgili sosyodemografik özellikleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Sosyodemografik Bilgi Formu katılımcıların cinsiyet, yaş, öğretmenlik mesleki deneyimi ve eğitim yöneticiliği mesleki deneyimi, eğitim durumu, görev yapılan okulun kademesini belirlemek için sorulan sorulardan oluşmaktadır. Sosyodemografik Bilgi Formu Ek 1’de sunulmuştur.

2.3.2. Sosyal Adalet Algı Ölçeği

Sosyal Adalet Algı Ölçeği Taştan (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek ilk olarak 20 sorudan oluşturulmuştur. Yapılan bir ön araştırma ile ölçek 15 lisansüstü öğrencisi, 20 sağlık personeli, 20 özel sektör çalışanı ve 25 öğretmen olmak üzere 80 kişiye uygulanmıştır. Yapılan ön test sonucunda ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0,85 olarak saptanmıştır. Varimax rotasyonlu faktör analizi sonucunda ölçeğin “Toplumsal Eşitlik” ve “Adil İlişkiler Sistemi” olmak üzere iki faktör altında toplandığı belirlenmiştir. “Toplumsal Eşitlik” olarak kabul edilen faktörün 9 maddeden oluştuğu ve iç tutarlılık katsayısının 0,86 olarak bulunduğu görülmüştür. “Adil İlişkiler Sistemi” olarak belirlenen faktörün ise 7 maddeden oluştuğu ve iç tutarlılık katsayısının 0,85 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığını bozabileceği düşünülen maddelerin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Faktör yük değeri 0,20’nin altında olan ve her iki faktöre de yüklenen maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin son hali, 14 adet 6’lı Likert tipi sorudan ve “Toplumsal Eşitlik” ve “Adil İlişkiler Sistemi” olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bununla birlikte ölçek sosyal adalet algısına ilişkin toplam puan da vermektedir. Ölçeğin birinci boyutu olan “Toplumsal Eşitlik” maddelerini 1, 2, 3, 4, 6, 7, 10 numaralı maddeler oluştururken ikinci boyutu olan “Adil İlişkiler Sistemi”ni 5, 8, 9, 11, 12, 13, 14 numaralı maddeler oluşturmaktadır. Değerlendirme kısmında “Kesinlikle katılmıyorum (1), Çok fazla katılmıyorum (2), Pek katılmıyorum (3), Biraz katılıyorum (4), Oldukça katılıyorum (5),

Kesinlikle katılıyorum (6) şeklinde altı aralıklı olarak puanlanmıştır. Ölçekten en az “14” ve en fazla “84” puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puanın düşük olması sosyal adalet algısının düşük olduğunu, yüksek puan alınması ise sosyal adalet algısının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin son haline uygulanan güvenirlik analizi sonucunda Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin bütünü için 0,88, “Toplumsal Eşitlik” boyutu için 0,89 , “Adil İlişkiler Sistemi” boyutu için 0,88 olarak saptanmıştır. Bu araştırmada ise ölçekle ilgili Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için 0,95; “Toplumsal Eşitlik” alt boyutu için 0,89; “Adil İlişkiler Sistemi” alt boyutu için 0,92 olarak hesaplanmıştır. Sosyal Adalet Algı Ölçeği Ek 2’de sunulmuştur.

2.3.3. Evrensellik-Farklılık Yönelimi Ölçeği

Çivitci (2014) tarafından Fuertes ve arkadaşlarından (2000) uyarlanan Evrensellik-Farklılık Yönelimi Ölçeği kısa formu 15 maddeden oluşan 6’lı Likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin “Farklılıklarla Etkileşim”, “Göreliliğe Değer Verme” ve “Farklılıklarla Rahat Hissetme” olmak üzere her biri beş maddeden oluşan üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin örneklem yeterliliğini test etmek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin testi sonucunda örneklem yeterliliği katsayısı 0,82 bulunmuş olup örneklemin faktör analizi için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Ölçek, güvenirlik çalışmasında elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı “Farklılıklarla Etkileşim” alt boyutu için .82, “Göreliliğe Değer Verme” alt boyutu için .59, “Farklılıklarla Rahat Hissetme” alt boyutu için .92 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmanın örnekleminde ise ölçeğe ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için 0,79; “Farklılıklarla Etkileşim” alt boyutu için 0,75; “Göreliliğe Değer Verme” alt boyutu için 0,66; “Farklılıklarla Rahat Hissetme” alt boyutu için 0,70 olarak hesaplanmıştır. Ölçek maddeleri ‘(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz Katılmıyorum (4) Biraz Katılıyorum (5) Katılıyorum ve (6) Kesinlikle Katılıyorum’ arasında değişen altı aralıklı olarak derecelenmiştir. Farklılıklarla Etkileşim alt boyutunu 1, 4, 7, 10, 13 no’lu maddeler; “Göreliliğe Değer Verme” alt boyutunu 2, 5, 8, 11, 14 no’lu maddeler ve “Farklılıklarla Rahat Hissetme” alt boyutunu ise 3, 6, 9, 12, 15 no’lu

maddeler oluşturmaktadır. “Farklılıklarla Rahat Hissetme” alt boyutunu oluşturan maddeler puanlanırken tersine çevrilmiştir. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 15 iken ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 90’dır ve ölçekten alınan puanın yüksek olması insanlar arasında var olan farklılıkların ve benzerliklerin farkına varılarak kabul edilmesi anlamına gelmektedir. Evrensellik Farklılık Yönelimi Ölçeği Ek 3’te sunulmuştur.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından eğitim yöneticilerine uygulanan ölçeklerle elde edilmiştir. Ölçekler uygulanmadan önce ölçme araçlarını geliştiren araştırmacılardan ve Trabzon Milli Eğitim Müdürlüğünden katılımcılara ölçekleri uygulamak için gerekli olan izinler alınmıştır (Ek 4, Ek 5, Ek 6).Veri toplama araçlarını uygulamadan önce; araştırmanın genel amacı, araştırmada elde edilen verilerin araştırma kapsamı dışında kullanılmayacağı ve katılımcıların özel kimlik bilgilerine araştırmada yer verilmeyeceğine özen gösterileceği gibi ön bilgiler katılımcılara sunulmuştur. Araştırmaya katılan eğitim yöneticileri, araştırmada kullanılan ölçeklerdeki maddelerin tümünü yaklaşık 25 dakikalık bir süre içerisinde cevaplamışlardır. Araştırmacı tarafından belirlenen kurumlar ziyaret edilerek uygulanan ölçekler, eğitim yöneticileri tarafından doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından teslim alınmıştır. Katılımcılardan elde edilen ölçek paketleri incelenip eksik doldurulduğu görülen 18 ölçek paketi analize dahil edilmemiş ve veri analizleri 352 eğitim yöneticisinden toplanan veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 15.0 versiyonu ile analiz edilmiştir. Analizlerde araştırma grubu ve araştırmada ele alınan değişkenlerle ilgili tanımlayıcı bulguları elde etmek için tanımlayıcı istatistik teknikleri kullanılmıştır. Değişkenlere ilişkin ortalama, standart sapma, yüzdelik ve frekans değerleri elde edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluk gösterip göstermediğinin tespit edilmesi için her bir sürekli değişkene (Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları ve evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ve alt

boyutları) ait basıklık (Kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) değerleri hesaplanmıştır. Araştırmada eğitim yöneticilerin sosyal adalet algıları ve evrensellik-farklılık yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde Pearson product-momentler çarpımı korelasyonu katsayısı tekniği kullanılmıştır. Eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları ve evrensellik-farklılık yönelimlerinin sosyodemografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız örneklem için *t* testi istatistiksel teknikleri kullanılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına dayalı olarak, araştırma verilerinin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.1. Tanımlayıcı Bulgular

Bulgular kapsamında öncelikle araştırma grubunun bazı sosyodemografik özelliklerini ortaya koymaya ilişkin tanımlayıcı istatistiksel bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	61	17.3
Erkek	291	82.7
Toplam	352	100

Araştırma grubu % 17.3'ü kadın, % 82.7'si erkek 352 eğitim yöneticisi katılımcıdan oluşmaktadır.

Tablo 3

Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Öğretmenlik Mesleki Deneyimi	Frekans	Yüzde
0-5 yıl	19	5,4
6-10 yıl	49	13,9
11-15 yıl	74	21,0
16-20 yıl	81	23,0
21-25 yıl	64	18,2
25 yıl ve üzeri	65	18,5
Toplam	352	100,0

Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin % 5.4'ünün öğretmenlikteki mesleki deneyimi 0-5 yıl arası, % 18.5'inin ise 25 yıl ve üzeridir. Katılımcıların en yüksek oranda (% 23) öğretmenlikteki mesleki deneyimlerinin 16-20 yıl arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Yöneticilikteki Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Yöneticilik Mesleki Deneyimi	Frekans	Yüzde
0-5 yıl	168	47,7
6-10 yıl	78	22,2
11-15 yıl	50	14,2
16-20 yıl	23	6,5
21-25 yıl	21	6,0
25 yıl ve üzeri	12	3,4
Toplam	352	100,0

Araştırmaya katılan eğitim yöneticileri en yüksek oranda (% 47.7) yöneticilikte 0-5 yıl arası mesleki deneyime sahiptir. Bunu % 22.2 ilse 6-10 yıl arası yöneticilik deneyimi takip etmektedir. Katılımcıların en düşük oranda (% 3.4) yöneticilikteki mesleki deneyimi ise 25 yıl ve üzeri şeklindedir.

Tablo 5

Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde
2 yıl	7	2,0
3 yıl	4	1,1
4 yıl	256	72,7
Lisansüstü	85	24,1
Toplam	352	100,0

Eğitim düzeyi değişkenine ilişkin tanımlayıcı bulguların sunulduğu Tablo 5 incelendiğinde, araştırma grubundaki eğitim yöneticilerinin büyük çoğunluğunun (% 72.7) 4 yıllık lisans eğitimi almış oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin % 24.1'i ise lisansüstü düzeyde eğitim almışlardır.

Tablo 6

Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Kurumun Kademesi	Frekans	Yüzde
Okul öncesi	12	3,4
İlkokul	77	21,9
Ortaokul	120	34,1
Lise	143	40,6
Toplam	352	100,0

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin en düşük oranda (% 3.4) okul öncesi eğitim kurumlarında, en yüksek oranda (% 40.6) ise ortaöğretim kurumlarında görev yaptıkları görülmektedir.

Tablo 7

Yaş Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Yaş	25	63	42.31	7.85

Tablo 7 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan eğitim yöneticilerinin yaş ortalamasının 42.31 olduğu görülmektedir.

Tablo 8

Sosyal Adalet Algısı ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Değişken	N	Ortalama	Standart Sapma
Sosyal Adalet Algısı	352	65,48	15,80
Toplam Puan			
Toplumsal Eşitlik	352	33	8,24
Alt Boyutu			
Adil İlişkiler Sistemi	352	32,47	8,19
Alt Boyutu			

Araştırmanın sürekli değişkenlerinden sosyal adalet algısı toplum puan ve alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı bulguların sunulduğu Tablo 8 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algısı toplam

puan ortalamaları 65.4'tür. Sosyal Adalet Algısı Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puanın 84 olduğu göz önüne alındığında, araştırma grubunun sosyal adalet algılarının yüksek düzeye yakın olduğu söylenebilir. Yine alt boyutlar açısından da alınabilecek en yüksek puanın 42 olduğu düşünüldüğünde gerek toplumsal eşitlik alt boyutu gerekse de adil ilişkiler sistemi alt boyutu açısından araştırma grubunu oluşturan eğitim yöneticilerinin yükseğe yakın puanlar elde etmiş oldukları söylenebilir.

Tablo 9

Evrensellik-Farklılık Yönelimi Değişkenine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Değişken	N	Ortalama	Standart Sapma
Farklılıklarla Etkileşim	352	23,02	4,47
Göreliliğe Değer Verme	352	24,34	3,63
Farklılıklarla Rahat Hissetme	352	23,64	4,47
Evrensellik-Farklılık Yönelimi	352	70,43	9,6
Toplam Puan			

Evrensellik-Farklılık Yönelimi değişkenine ilişkin katılımcıların almış oldukları puanlarla ilgili tanımlayıcı bulgular Tablo 9'da sunulmuştur. Farklılıklarla Etkileşim boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 30 olduğu göz önüne alındığında, araştırma grubunun elde etmiş olduğu ortalama puan yükseğe yakın olarak değerlendirilebilir. Aynı şekilde alınabilecek maksimum puanın 30 olduğu Göreliliğe Değer Verme boyutu için de araştırma grubunu oluşturan eğitim yöneticilerinin elde etmiş oldukları ortalama puanın yükseğe yakın olduğu ifade edilebilir. Farklılıklarla Rahat Hissetme alt boyutu için de araştırma grubunun elde etmiş olduğu ortalama puan yükseğe yakın olarak nitelendirilebilir. Evrensellik-Farklılık Yönelimi Ölçeğinden alınabilecek maksimum puanın 90 olduğu dikkate alındığında, araştırma örnekleminin ölçeğin bütününe ilişkin elde ettiği puan ortalamasının yükseğe yakın bir düzeyde olduğu söylenebilir.

3.2. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın sürekli değişkenleri olan sosyal adalet algısı ve evrensellik farklılık yönelimi arasındaki korelasyonların incelenmesinden önce, araştırma verilerinin normal dağılıma uygun olup olmadığı incelenmiştir. Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları ve evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ve ölçeğin alt boyutlarına ait puanların normal dağılıma uygunluğunun tespit edilmesinde her bir değişken için basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri hesaplanmıştır. Bu değerlerin normal dağılım durumunda 0 olması beklenmekte ancak geniş örneklemelerde (≥ 200), bu değerlerin ± 2.58 olarak değişebileceği belirtilmektedir (Ghasemi & Zahediasl, 2012). Araştırma değişkenleri için bu değerler belirtilen aralıkta hesaplanmıştır (Skewness: -0.34 ve -1.08 arasında; Kurtosis: -0.27 ve 0.54 arasında). Normal dağılıma uygunluk varsayımının karşılanmasına dayalı olarak, değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson product-momentler çarpımı korelasyonu katsayısı tekniği kullanılmıştır. Bu istatistiksel analizin sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Değişken	1	2	3	4	5	6	7
1.Sosyal Adalet Algısı	1	,961**	,961**	,027	-,028	,095	,007
2.Toplumsal Eşitlik		1	,848**	,035	-,012	,098	,008
3.Adil ilişkiler sistemi			1	,016	-,042	,085	,006
4.Evrensellik-Farklılık Yönelimi				1	,818**	,740**	,681**
5.Farklılıklarla etkileşim					1	,594**	,255
6.Göreliliğe değer verme						1	,172**
7.Farklılıklarla rahat hissetme							1

**p<.01

Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları ile evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelendiği Pearson korelasyonu sonuçlarına göre, sosyal adalet algısı toplam puanı ve evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ($r=.02$, $p>.05$) ve alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim ($r=-.02$, $p>.05$), göreliliğe değer verme ($r=.09$, $p>.05$) ve farklılıklarla rahat hissetme ($r=.00$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Sosyal adalet algısının toplumsal eşitlik alt boyutu ile evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ($r=.03$, $p>.05$) ve alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim ($r=-.01$, $p>.05$), göreliliğe değer verme ($r=.09$, $p>.05$) ve farklılıklarla rahat hissetme ($r=.00$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Sosyal adalet algısının adil ilişkiler sistemi alt boyutu ile evrensellik farklılık yönelimi toplam puanı ($r=.01$, $p>.05$) ve alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim ($r=-.04$, $p>.05$), göreliliğe değer verme ($r=.08$, $p>.05$) ve farklılıklarla rahat hissetme ($r=.00$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

3.3. Sosyal Adalet Algısının ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Sosyal adalet algısı ve sosyal adalet algısının alt boyutları olan toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi ile evrensellik-farklılık yönelimi ve alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim, göreliliğe değer verme ve farklılıklara rahat hissetme puanlarında cinsiyet açısından bir değişkenliğin olup olmadığı bağımsız örneklemeler için t testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılıklar

Değişken	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Sosyal Adalet Algısı Toplam	Kadın	61	63.29	17.10	81.95	-1.19	.23
	Erkek	291	65.94	15.50			
Toplumsal Eşitlik	Kadın	61	32.26	8.93	81.93	-.77	.43
	Erkek	291	33.16	8.09			
Adil İlişkiler Sistemi	Kadın	61	31.03	8.71	82.9	-1.51	.13
	Erkek	291	32.78	8.06			
Evrensellik-Farklılık Yönelimi Toplam	Kadın	61	74.26	9.02	90.44	3.61	.00**
	Erkek	291	69.62	9.54			

Tablo 11 (Devam)

Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılıklar

Farklılıklarla Etkileşim	Kadın	61	24,67	3,72	101.32	3.19	.00**
	Erkek	291	22,68	4,55			
Göreliliğe Değer verme	Kadın	61	25,09	3,65	86.47	1.77	.07
	Erkek	291	24,19	3,61			
Farklılıklarla rahat hissetme	Kadın	61	24,49	4,10	98.79	2.60	.01*
	Erkek	291	22,75	4,86			

**p<.01 , *p<.05

Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları olan toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi ile evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ve alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim, göreliliğe değer verme ve farklılıklarla rahat hissetme değişkenlerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği bağımsız örneklemeler için t testi sonuçlarına göre, sosyal adalet algısı toplam puanı ($t=-1.19$, $p>.05$), toplumsal eşitlik ($t=-.77$, $p>.05$) ve adil ilişkiler sistemi ($t=-1.51$, $p>.05$) alt boyutları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ise cinsiyete göre, kadınlar lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=3.61$, $p<.01$). Bu bulguya göre, kadın yöneticilerin insanlar arasında var olan farklılıkların ve benzerliklerin farkına vararak bunları kabul etme düzeyleri erkek yöneticilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksektir. Evrensellik-farklılık yönelimi- göreliliğe değer verme alt boyutu ($t=1.77$, $p>.05$) cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Farklılıklarla etkileşim ($t=3.19$, $p<.01$) ve farklılıklarla rahat hissetme ($t=2.60$, $p<.05$) ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulguya göre kadın eğitim yöneticilerinin farklılıklarla etkileşim ve farklılıklarla rahat hissetme düzeyleri erkek eğitim yöneticilerine kıyasla anlamlı düzeyde yüksektir.

3.4. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular

Sosyal adalet algısı ve evrensellik-farklılık yöneliminin eğitim yöneticilerinin öğretmenlik mesleki deneyimleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Açısından Farklılıklar

Değişken		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Adalet Algısı Toplam	Gruplar arası	1831,487	5	366,297	1,477	,197
	Grup içi	85836,442	346	248,082		
	Toplam	87667,929	351			
Toplumsal Eşitlik	Gruplar arası	529,188	5	105,838	1,570	,168
	Grup içi	23331,786	346	67,433		
	Toplam	23860,974	351			
Adil İlişkiler Sistemi	Gruplar arası	438,082	5	87,616	1,310	,259
	Grup içi	23145,737	346	66,895		
	Toplam	23583,818	351			
Evrensellik- Farklılık Yönelimi Toplam	Gruplar arası	1021,407	5	204,281	2,25	.049*
	Grup içi	31382,957	346	90,702		
	Toplam	32404,364	351			
Farklılıklarla Etkileşim	Gruplar arası	122,181	5	24,436	1,222	,298
	Grup içi	6917,535	346	19,993		
	Toplam	7039,716	351			
Göreliliğe Değer Verme	Gruplar arası	72,137	5	14,427	1,094	,363
	Grup içi	4561,883	346	13,185		
	Toplam	4634,020	351			
Farklılıklarla Rahat Hissetme	Gruplar arası	323,238	5	64,648	2,907	,014*
	Grup içi	7694,736	346	22,239		
	Toplam	8017,974	351			

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde sosyal adalet algısı toplam puanı $F(5/346)=1.47$, $p>.05$), toplumsal eşitlik $F(5/346)=1.57$, $p>.05$), ve adil ilişkiler sistemi $F(5/346)=1.31$, $p>.05$), alt boyut puanları öğretmenlikteki mesleki deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Evrensellik- farklılık yönelimi toplam puanının öğretmenlikteki mesleki deneyim açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir $F(5/346)=2.25$, $p<.05$). Bu farklılığın kaynağının incelendiği LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları, öğretmenlik mesleki deneyimi 6-10 yıl arasında olan eğitim yöneticilerin evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanlarının, kıdemleri 21-25 yıl arasında ve 25 yıl üzeri olan yöneticilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Evrensellik-farklılık yöneliminin farklılıklarla rahat hissetme $F(5/346)=2.9$, $p<.05$), alt boyutu da öğretmenlikteki mesleki deneyim açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılığın kaynağının incelendiği LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları, öğretmenlikteki

mesleki deneyimi 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl arası olan eğitim yöneticilerinin farklılıklarla rahat hissetme puanlarının, öğretmenlikteki mesleki deneyimi 21-25 yıl arası ve 25 yıl ve üzeri olan eğitim yöneticilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Evrensellik-farklılık yöneliminin diğer alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim $F(5/346)=1.22$, $p>.05$), ve göreliliğe değer verme ise $F(5/346)=1.09$, $p>.05$), öğretmenlikteki mesleki deneyim açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.5. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Yöneticilikteki Mesleki Deneyime Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Sosyal adalet algısı ve evrensellik-farklılık yöneliminin eğitim yöneticilerinin yöneticilik mesleki deneyimleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Yöneticilik Mesleki Deneyimine Dayalı Farklılıklar

Değişken		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Adalet Algısı Toplam	Gruplar arası	553,798	5	110,760	,440	,821
	Grup içi	87114,131	346	251,775		
	Toplam	87667,929	351			
Toplumsal Eşitlik	Gruplar arası	151,367	5	30,273	,442	,819
	Grup içi	23709,607	346	68,525		
	Toplam	23860,974	351			
Adil İlişkiler Sistemi	Gruplar arası	163,268	5	32,654	,482	,789
	Grup içi	23420,550	346	67,689		
	Toplam	23583,818	351			
Evrensellik- Farklılık Yönelimi Toplam	Gruplar arası	1194,665	5	238,933	2,64	.023*
	Grup içi	31209,699	346	90,201		
	Toplam	32404,364	351			
Farklılıklarla Etkileşim	Gruplar arası	102,229	5	20,446	1,020	,406
	Grup içi	6937,487	346	20,051		
	Toplam	7039,716	351			
Göreliliğe Değer Verme	Gruplar arası	74,248	5	14,850	1,127	,346
	Grup içi	4559,772	346	13,179		
	Toplam	4634,020	351			

Tablo 13 (Devam)

Yöneticilik Mesleki Deneyimine Dayalı Farklılıklar

Farklılıklarla	Gruplar arası	457,302	5	91,460	4,186	,00**
Rahat	Grup içi	7560,672	346	21,852		
Hissetme	Toplam	8017,974	351			

**p<.01 *p<.05

Tablo 13 incelendiğinde sosyal adalet algısı toplam puanı $F(5/346)=.44$, $p>.05$), toplumsal eşitlik $F(5/346)=.44$, $p>.05$), ve adil ilişkiler sistemi $F(5/346)=.48$, $p>.05$), alt boyut puanları yöneticilikteki mesleki deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı yöneticilikteki mesleki deneyim açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir $F(5/346)=2.64$, $p>.05$). Bu farklılığın kaynağının belirlenmesi için gerçekleştirilen LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları yöneticilikteki kıdemleri 0-5 ile 6-10 yıl arasında olan eğitim yöneticilerinin evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanlarının kıdemleri 25 yılın üzerinde olanlara kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Evrensellik-farklılık yöneliminin farklılıklarla rahat hissetme $F(5/346)=4.18$, $p<.01$), alt boyutu da yöneticilikteki mesleki deneyim açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılığının kaynağının incelendiği LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçları, yöneticilikteki mesleki deneyimi 0-5 yıl ve 6-10 yıl arasında olan eğitim yöneticilerinin farklılıklarla rahat hissetme puanlarının kıdemleri 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl arasında olanlara anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Evrensellik-farklılık yöneliminin diğer alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim $F(5/346)=1.02$, $p>.05$), ve göreliliğe değer verme $F(5/346)=.1.12$, $p>.05$) ise yöneticilikteki mesleki deneyim açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.6. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular

Sosyal adalet algısı ve sosyal adalet algısının alt boyutları olan toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi, evrensellik-farklılık yönelimi ve alt boyutları puanlarında eğitim düzeyi açısından bir değişkenliğin olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Eğitim Düzeyi Açısından Farklılıklar

Değişken		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Adalet Algısı Toplam	Gruplar arası	1350,124	3	450,041	1,814	,144
	Grup içi	86317,805	348	248,040		
	Toplam	87667,929	351			
Toplumsal Eşitlik	Gruplar arası	359,734	3	119,911	1,776	,151
	Grup içi	23501,240	348	67,532		
	Toplam	23860,974	351			
Adil İlişkiler Sistemi	Gruplar arası	354,388	3	118,129	1,770	,153
	Grup içi	23229,430	348	66,751		
	Toplam	23583,818	351			
Evrensellik- Farklılık Yönelimi Toplam	Gruplar arası	510,396	3	170,132	1,856	,137
	Grup içi	31893,967	348	91,649		
	Toplam	32404,364	351			
Farklılıklarla Etkileşim	Gruplar arası	61,094	3	20,365	1,016	,386
	Grup içi	6978,622	348	20,054		
	Toplam	7039,716	351			
Göreliliğe Değer Verme	Gruplar arası	43,473	3	14,491	1,099	,350
	Grup içi	4590,547	348	13,191		
	Toplam	4634,020	351			
Farklılıklarla Rahat Hissetme	Gruplar arası	97,698	3	32,566	1,431	,234
	Grup içi	7920,277	348	22,759		
	Toplam	8017,974	351			

Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi ile evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ve alt boyutları farklılıklarla etkileşim, göreliliğe değer verme ve farklılıklarla rahat hissetme değişkenlerinin eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği ANOVA sonuçlarının sunulduğu Tablo 14 incelendiğinde sosyal adalet algısı toplam puanı $F(3/348)=1.81$, $p>.05$), toplumsal eşitlik $F(3/348)=1.51$, $p>.05$), ve adil ilişkiler sistemi $F(3/348)=1.53$, $p>.05$), alt boyut puanları eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı $F(3/348)=1.85$, $p>.05$), ile alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim $F(3/348)=.38$, $p>.05$), göreliliğe değer verme $F(3/348)=.35$, $p>.05$) ve farklılıklarla rahat hissetme $F(3/348)=.23$, $p>.05$) de eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.7. Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular

Sosyal adalet algısı ve sosyal adalet algısının alt boyutları olan toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi puanlarında eğitim yöneticilerinin görev yaptığı eğitim kurumunun kademesine göre anlamlı bir değişkenliğin olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Açısından Farklılıklar

Değişken		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Adalet Algısı Toplam	Gruplar arası	1253,812	3	417,937	1,683	,170
	Grup içi	86414,117	348	248,316		
	Toplam	87667,929	351			
Toplumsal Eşitlik	Gruplar arası	342,753	3	114,251	1,691	,169
	Grup içi	23518,222	348	67,581		
	Toplam	23860,974	351			
Adil İlişkiler Sistemi	Gruplar arası	333,953	3	111,318	1,666	,174
	Grup içi	23249,865	348	66,810		
	Toplam	23583,818	351			
Evrensellik Farklılık Yönelimi Toplam	Gruplar arası	196,077	3	65,359	,706	,546
	Grup içi	32208,287	348	92,553		
	Toplam	32404,364	351			
Farklılıklarla Etkileşim	Gruplar arası	70,905	3	23,635	1,180	,317
	Grup içi	6968,811	348	20,025		
	Toplam	7039,716	351			
Göreliliğe Değer Verme	Gruplar arası	52,672	3	17,557	1,334	,263
	Grup içi	4581,348	348	13,165		
	Toplam	4634,020	351			

Tablo 15 (Devam)

Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Açısından Farklılıklar

Farklılıklarla Rahat Hissetme	Gruplar arası	14,864	3	4,955	,215	,886
	Grup içi	8003,111	348	22,997		
	Toplam	8017,974	351			

Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi ile evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ve alt boyutları farklılıklarla etkileşim, göreliliğe değer verme ve farklılıklarla rahat hissetme değişkenlerinin eğitim yöneticilerinin görev yaptığı eğitim kurumunun kademesi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği ANOVA sonuçlarının sunulduğu Tablo 15 incelendiğinde sosyal adalet algısı toplam puanı $F(3/348)=1.68$, $p>.05$), toplumsal eşitlik $F(3/348)=1.69$, $p>.05$), ve adil ilişkiler sistemi $F(3/348)=1.66$, $p>.05$), alt boyut puanları görev yapılan eğitim kurumunun kademesine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ($F(3/348)=.706$, $p>.05$) ve alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim $F(3/348)=1.80$, $p>.05$), göreliliğe değer verme $F(3/348)=1.33$, $p>.05$) ve farklılıklarla rahat hissetme de $F(3/348)=.21$, $p>.05$) görev yapılan eğitim kurumunun kademesi açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

SONUÇ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada ulaşılan sonuçlara, sonuçların diğer araştırmalarla karşılaştırılmasına ve önerilere yer verilmiştir.

Sosyal Adalet ve Evrensellik Farklılık Yönelimi Arasındaki Korelasyonlara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları ile evrensellik-farklılık yönelimi toplam puan ve alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde herhangi bir anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Türkiye’de ve yurt dışında bu iki değişkenin birlikte kullanıldığı bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle araştırmanın bulguları, ele aldığı değişkenler açısından benzerlik gösteren bazı araştırmaların bulgularıyla karşılaştırıp yorumlanmıştır. Literatür incelendiğinde, Kağnıcı ve Denizli’nin (2018), evrensellik-farklılık yönelimiyle benzer bir değişken olan yeniliğe açıklık ile sosyal adalet ile ilgili tutumlar arasındaki ilişkiyi inceledikleri ve yeniliğe açıklık puanları yüksek olanların sosyal adaletle ilgili tutumlarının daha olumlu olduğunu tespit ettikleri çalışma, iki değişken arasında anlamlı bir bağlantının tespit edilmiş olmasından dolayı, bu araştırmanın ilgili bulgusundan farklılık göstermektedir.

Kağnıcı ve Denizli’nin (2018) araştırmasında sosyal adalet tutumu incelenirken bu araştırmada sosyal adalet algısı incelenmiştir. Eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algısını kendi tutumları dışında başka değişkenler (okulun psikolojik ortamı, çalışanlar arasındaki pozitif veya negatif ilişkiler veya okulun sosyokültürel çevresi) şekillendiriyor olabilir. Anlamlı bir ilişkinin tespit edilmemiş olması bu şekilde açıklanabilir.

Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sosyal adalet algısı gerek toplam puanlar gerek alt boyutlar (toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bozkurt (2018), Uğurlu (2009), Sağdıç (2018), Yılmaz (2010), Özdemir (2009), Turhan (2007) sosyal adalet algısının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaştıkları çalışmalar bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Literatürde bu araştırma ile benzer sonuçlar göstermeyen araştırmalarla karşılaşmak mümkündür. Yıldırım (2011), Tan (2006) ve Çağlar (2013) araştırmasında sosyal adalet algısının cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşırken Polat ve Celep adalet algısının erkekler lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Sosyal adaletin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmaması bulgusuyla ilgili olarak, hem erkek hem de kadın eğitim yöneticilerinin sosyal adalet ile ilgili bir sorun yaşamadıkları veya kurumlarında sosyal adalet dengesinin iyi sağlandığı düşünülebilir.

Evrensellik-farklılık yönelimi alt boyutu göreliliğe değer verme, cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Farklılıklarla etkileşim ve farklılıklarla rahat hissetme alt boyutu ise cinsiyet açısından, kadınlar lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ise cinsiyete göre, yine kadınlar lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Literatürde farklılık yönetiminin cinsiyet değişkenine göre incelendiği çalışmalar arasında sonuç olarak benzer çalışmalar mevcuttur. Karaşahin (2019), Küçük (2018), Çetin (2009), Karademir, Çoban, Devecioğlu, Karakaya ve Yücel (2012), Aslan (2015), Memduhoğlu (2007), Çako (2012), Özcan ve Polat (2013), Çetin (2009), Atasayar (2015), Meteroğlu (2015), Kurtulmuş (2014), Ataman (2014), Ekinci (2014), Belloda, Güler ve Oğuzhan (2017), Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015) farklılık yönetimi algılarına göre cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Şahin (2015), Sawyer, Strauss ve Yan (2005) farklılıkların yönetimi algısının erkekler lehine anlamlı olarak farklılaştığı

sonucuna ulaşırken Tayfur (2016), Strauss ve Connerley (2003) ise kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın cinsiyet değişkeni bulgusuna göre, kadın yöneticilerin insanlar arasındaki mevcut farklılıkların ve benzerliklerin farkına vararak bunları kabul etme düzeylerinin erkek yöneticilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonucun toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden veya kadınların ayrımcılığa daha fazla maruz kalmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Gerek iş hayatında gerekse sosyal yaşamda kadına biçilen rol ve sorumluluklardan dolayı kadınlar bazı haklarını elde edememiş veya kullanamamıştır. Bu araştırmanın ilgili bulgusu, zamanla bu eşitsizlikten ve ayrımcılıktan kurtulan kadının empati kurarak insanların benzerlik ve farklılıklarından daha olumlu bir şekilde yararlanabiliyor olması şeklinde açıklanabilir.

Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sosyal adalet algısı, toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi alt boyutları öğretmenlikteki mesleki deneyime göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir.

Sosyal adalet algısının mesleki deneyime göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ve bu araştırmayla benzer sonuçlara sahip olan çalışmalar mevcuttur. Uğurlu (2009), Turhan (2007) ve Özdemir (2009), mesleki deneyim açısından sosyal adaletin anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde sosyal adaletin mesleki deneyim açısından farklılaştığı sonucuna ulaşan araştırmalar görmek de mümkündür. Yılmaz (2010) ve Tan (2006) yapmış oldukları araştırmalarda mesleki deneyimin sosyal adalet algısı üzerinde anlamlı farklılaşmaya sebep olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Polat ve Celep (2008) mesleki deneyimi az olanların mesleki deneyimi fazla olanlara göre sosyal adalet algılarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt (2018) ise mesleki deneyim arttıkça sosyal adalet algısının arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın mesleki deneyim değişkeni ile ilgili bulgusuna göre eğitim yöneticilerinin mesleki deneyimleri boyunca fırsat ve imkanlardan eşit şekilde yararlandığı yorumu yapılabilir.

Evrensellik- farklılık yöneliminin; öğretmenlikteki mesleki deneyim açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Sözü edilen farklılığın kaynağı incelendiğinde; öğretmenlik mesleki deneyimi 6-10 yıl arasında olan eğitim yöneticilerin evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanlarının, kıdemleri 21-25 yıl arasında ve 25 yıl üzeri olan yöneticilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bulgu ile benzer sonuçlara ulaşan Şahin (2015) ve Atasayar (2015) mesleki deneyim açısından farklılıkların yönetimi algılarının deneyimi az olanlar lehine anlamlı olarak farklılaştığını tespit etmişlerdir. Özan ve Polat (2013) ve Balyer ve Gündüz (2010) ise mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olanların 6-10 yıl arasında mesleki deneyime sahip olanlara göre farklılıkların yönetimi algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mesleki deneyim açısından Karaşahin (2019), Küçük (2018), Çetin (2009), Karademir, Çoban, Devecioğlu, Karakaya ve Yücel (2012), Tayfur (2016), Aslan (2015), Belloda, Güler ve Oğuzhan (2017), Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015), Çako (2012) ve Ekinci (2014) farklılıkların yönetimi algılarının anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlik mesleğinde deneyimi daha az olanların, evrensellik-farklılık yönelimiyle ilgili tutumlarının daha olumlu olmasının, zamanın teknolojik imkanları ve sosyal medya kullanımının yaygınlaşması ile farklı gruplarla etkileşimin artmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Yöneticilikteki Mesleki Deneyim Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sosyal adalet algısı, toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi alt boyutları yöneticilikteki mesleki deneyime göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Literatürde sosyal adaletin yöneticilik mesleki deneyim açısından incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yöneticilik mesleki deneyim eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algılamalarında herhangi bir değişiklik yaratmıyor

olabilir. Bu bulgu yöneticilik mesleki deneyimleri sürecinde eğitim yöneticilerinin herkesin eşit hak ve özgürlüklere sahip olduğunu kabul etmesinden veya eğitim öğretim çalışma süreçlerinde çalışanlara da yeterli düzeyde hak ve özgürlükler sağlamasından kaynaklanıyor olabilir.

Evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı yöneticilikteki mesleki deneyim açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sözü edilen farklılığın kaynağının belirlenmesi için yapılan analiz, yöneticilikteki kıdemleri 0-5 ile 6-10 yıl arasında olan eğitim yöneticilerinin evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanlarının kıdemleri 25 yılın üzerinde olanlara kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir.

Literatürde benzer sonuçlar gösteren araştırmalara rastlanmamakla birlikte Karademir, Çoban, Devecioğlu, Karakaya ve Yücel (2012), Belloda, Güler ve Oğuzhan (2017) ve Ekinci (2014) yapmış oldukları araştırmada yöneticilik mesleki deneyiminin farklılıkların yönetimi algılarını anlamlı olarak farklılaştırmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yöneticiliğe yeni başlayan eğitim yöneticilerinin farklılık yönelimi tutumları daha olumlu iken yöneticilik mesleki deneyimleri arttıkça bu olumlu tutumlarını koruyamadıkları yorumu yapılabilir. Eğitim yöneticiliğine yeni başlayan yöneticilerin daha idealist bir yaklaşımlarının olması, bulundukları kurumda farklılık yaratma çabaları, farklılıkları hoş görüp bunun zenginlik olarak kullanmak istemeleri veya başarı yakalama istekleri gibi nedenler farklılık yönelimi tutumlarının daha olumlu olmasına neden oluyor olabilir.

Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Yılmaz (2010) ve Özdemir (2009) sosyal adalet algısının eğitim düzeyi açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaştığı çalışma bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bozkurt (2018) ise sosyal adalet algısının eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve lisans eğitimi alanların lisansüstü eğitim alanlara göre sosyal adalet algılarının daha olumlu

olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın ilgili bulgusu yorumlanacak olursa, eğitim yöneticilerinin aldıkları eğitimlerin düzeyi yükselse de, eğitim süreci içerisinde sosyal adalet algılarını etkileyebilecek derslerin yer almaması ihtimali düşünülebilir. Bu durum da, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamasıyla bağlantılı olabilir.

Evrensellik-farklılık yönelimi gerek toplam puan gerek alt boyutlar olan farklılıklarla etkileşim, göreliliğe değer verme ve farklılıklarla rahat hissetme değişkenleri açısından eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Benzer sonuçlara ulaşan Karaşahin (2019), Küçük (2018), Özcan ve Polat (2013), Memduhoğlu (2007), Çakır (2011), Karademir, Çoban, Devecioğlu, Karakaya ve Yücel (2012), Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015), Şahin (2015) ve Atasayar (2015) eğitim düzeyi açısından eğitimcilerin farklılıkların yönetimi algılarında anlamlı bir değişiklik olmadığını tespit etmişlerdir.

Bu araştırmanın eğitim düzeyi açısından bulgusuna göre eğitim yöneticilerin eğitim seviyelerinin yüksek veya düşük olmasının farklılıklara ve benzerliklere olan tutumlarında bir değişme meydana getirmeyeceği düşünülebilir. Bu duruma sebep olarak eğitim ortamında farklılıklarla ilgili derslerin azlığı ya da bu tarz derslere müfredatlarda yer verilmemesi gösterilebilir.

Sosyal Adalet Algısı ve Evrensellik-Farklılık Yöneliminin Görev Yapılan Eğitim Kurumunun Kademesi Açısından İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sosyal adalet algısı toplam puanı ve alt boyutları toplumsal eşitlik ve adil ilişkiler sistemi eğitim yöneticilerinin görev yaptığı eğitim kurumunun kademesi açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Polat ve Celep'in (2008) araştırmasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaması bu araştırmanın ilgili bulgusunu destekler niteliktedir. Özdemir (2009) okul türü değişkenine göre sosyal adalet algısının Anadolu liselerinde görev yapanlar lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaştığı çalışma bu araştırma ile farklı sonuçlar gösteren bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Titrek (2009) ise ilköğretim okullarında

görev yapanların örgütsel adalet algılarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Sosyal adalet algısının eğitim kademesine göre farklılaşmaması çevrenin sosyokültürel yapısının homojen oluşundan kaynaklanıyor olabilir. Eğitim yöneticisinin görev yaptığı ortamın hep aynı olması, aynı kültürden, örf ve adetlerden geleneklerden ve etnik yapıdan gelen insanlarla etkileşim içerisinde olması bu duruma sebebiyet veriyor olabilir.

Evrensellik-farklılık yönelimi toplam puanı ve alt boyutları olan farklılıklarla etkileşim, göreliliğe değer verme ve farklılıklarla rahat hissetmede de görev yapılan eğitim kurumunun kademesi açısından anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Literatürde eğitim kurumu kademesi açısından farklılıkları inceleyen benzer çalışmalar mevcuttur. Tayfur (2016) farklılıkların yönetimi algılarının ilkökul öğretmenlerinin lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın eğitim kurumu kademesi açısından farklılık göstermemesi mevzuatların genel olarak anaokulu, ilkökul, ortaokul ve liselerde benzer olmasından kaynaklanıyor olabilir. Mevzuatların genel anlamda yapılandırılması ve eğitim kurumu kademelerindeki farklılık ve benzerlikleri yeterli düzeyde belirtmemesi bu durumun başlıca sebebi sayılabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1- Araştırma sonucunda mesleki deneyim ve yöneticilikteki mesleki deneyimi daha düşük olan eğitim yöneticilerinin evrensellik-farklılık yönelimlerinin daha olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin farklılıklara yönelik tutumların daha da olumlu olması için, gerek lisans ve lisansüstü eğitimi sırasında farklılıklara yönelik ders, seminer, konferans vs. gibi çalışmalar yapılabilir. Mesleki deneyimi ve yöneticilikteki mesleki deneyimi fazla olan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitimler aracılığıyla, farklılıklara yönelik tutumlarının daha olumlu hale gelmesi sağlanabilir.

2- Mesleki deneyimi ve yöneticilik deneyimi fazla olan eğitim yöneticilerin farklı gruplarla etkileşime girebilecekleri fırsatların sağlanması önerilmektedir.

3- Farklılıklara ilişkin tutumları olumlu anlamda etkileyebilmek adına Sokrates, Erasmus gibi uluslar arası değişim programları eğitim yöneticileri için de kullanılabilir.

4- Araştırma sonucunda cinsiyet açısından kadınların evrensellik-farklılık yönelimleri daha olumlu bulunmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak erkek eğitim yöneticilerinin farklılıklara yönelik tutumlarını artırmak ve kadın eğitim yöneticilerinin farklılıklara yönelik tutumlarını daha da olumlu hale getirebilmek için seminer, konferans, hizmet içi eğitim vs. düzenlenebilir ve özellikle erkek eğitim yöneticilerinin katılımı sağlanabilir. Eğitim yöneticilerine yöneticiliğe başlamadan önce farklılıklara yönelik kısa süreli kurslar verilebilir.

5- Sosyal adalet algısı ile evrensellik farklılık yönelimi arasında bir ilişki bulunamamıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda eğitim yöneticilerinin sosyal adalet algıları yanında, sosyal adaletle ilgili tutumları da ele alınabilir ve evrensellik- farklılık yönelimi gibi değişkenlerle bir arada çalışılabilir.

6- Bu araştırma Trabzon ilindeki görev yapmakta olan eğitim yöneticilerini kapsamaktadır. İleride yapılacak araştırmalarda kültürel olarak heterojen örneklem tercih edilebilir.

7- Bu araştırmada bazı demografik değişkenlere göre sonuçlar elde edilmiştir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda bu araştırmada kullanılmayan yaş, medeni durum, branş ve sendika vb. değişkenler kullanılarak konuya farklı bir bakış açısı getirilebilir.

8- Evrensellik farklılık yönelimi ve sosyal adalet konusunda nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırmaları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Ağcan, M. A. (2013). İnsanlık, sosyo-politik topluluk ve evrensellik/farklılık: Andrew Linklater, eleştirel kuram ve küresel siyaset, *Uluslararası İlişkiler*, 10(37), 3-35
- Akman, Y. (2018). Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin farklılıkları yönetme yeterliliklerinin örgütsel adalet üzerindeki etkisi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 611-626.
- Alsbury, T. L. and Shaw. N. L. (2005). Policy implications for social justice in school district consolidation. *Leadership and Policy in Schools*, 4(2), 105-126.
- Aslan, B. (2015). *Yönetici ve öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. Batman ili örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aslanargun, E. (2012). Okul müdürlerinin sahip olması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1327-1344.
- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ataman, S. (2014). *Farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılığa etkisi: Yüzüncü Yıl Üniversitesi personellerine yönelik uygulama* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Atasayar, Ö. (2015). *Kültürel farklılıkların yönetimine ilişkin öğretmen algı ve tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, M. (2000), *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydın, P. İ. (2003) *Eğitim ve Öğretimde Etik*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Bakaç, N. (2018). *Farklılıkların yönetimine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Balyer, A., and Gündüz, Y. (2010). Examining the perceptions of administrators and teachers related to diversity management in their schools. *Marmara University Journal Education Science*, 32, 25-43.
- Balyer, A., (2012), Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75–94.
- Barnett, J., and Fallon, G. (2007). Conflicting views of school community: The dichotomy between administrators and teachers. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 2(1), 1-11
- Belloda, B., Güler, S. B., ve Oğuzhan, A. (2017). Farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık: Kosova Prizren devlet okullarında bir araştırma. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 1-19.
- Bhadury, H.; Mighty, E. J. and Damar, H. (2000). Maximizing workforce diversity in project teams: A network flow approach. *The International Journal of Management Science*, 28(2), 143-153.
- Bielefeldt, A.R. (2008). *Cultural competency assessment. American Society for Engineering Education (ASEE) Conference and exposition*. (Paper, 2008-2313). Environmental Division. June 23-25, Pittsburgh, PA.
- Blase, J., and Blase, J. (2002). The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 671-727.
- Bozkurt, B. (2018). Sosyal adalet liderliği ile yöneticiye bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Bursa, S. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal adalet algı ve deneyimleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15.baskı). Ankara: Pegem Akademi,
- Candan H. ve Erol, A. M. (2017). Türkiye’de sosyal adaletin temininde sosyal devletin rolü. *Sayıştay Dergisi*,106 87-119.
- Cevizci, A. (1999), *Ortaçağ felsefesi tarihi*. Ankara: Asa Kitabevi.
- Chamorro-Premuzic, T. (2007). *Personality and individual differences*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Charles, S. (2009). *Professional integrity, modern racism, self-esteem, and universality-diversity orientation of police officers in a large urban police agency*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://fordham.bepress.com/dissertations/AAI3361463/ETD>
- Constantine, M. G., Arorash, T. J., Barakett, M. D., Blackmon, S. M., Donnelly, P. C. and Edles, P. A. (2001). School counselors' universal-diverse orientation and aspects of their multicultural counseling competence. *Professional School Counseling*, 5, 13-18.
- Cormier, S., Nurius, P. S., Osborn, C. J., (2008). *Interviewing and change strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive-behavioral interventions*, Brooks/Cole, Pacific Grove, GA.
- Çağlar, Ç. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 50-69.
- Çako, G. (2012). *İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin farklılıkları yönetme becerileri ile değişime dirençleri arasındaki ilişki*.

- (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çeçen, A. (1975). Hukukta norm ve adalet. *AÜ Hukuk Fakültesi Dergisi*, 32(1), 71-115.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*, (8. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çetin N. (2009). *İlköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumu.(Bursa ili örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çetin, N., ve Bostancı, A. B. (2011). İlköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumu. *Sakarya University Journal of Education*, 1(2), 6-15.
- Çivitci, Nazmiye, (2014) Miville-Guzman evrensellik-farklılık yönelimi ölçeği kısa formunun Türkçeye uyarlanması, *Ege Eğitim Dergisi*, (15) 1, 96-111.
- Çivitci, N., (2017) Psikolojik danışman adaylarında evrensellik-farklılık yönelimi ve değerler, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 702-709.
- Eckman, E. W. (2004). Similarities and differences in role conflict, role commitment, and job satisfaction for female and male high school principals. *Educational Administration Quarterly*, 40(3), 366–387.
- Ekinci, Ş. C. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerin ilk ve ortaokullarda farklılıkların yönetimi konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi: Gaziantep ili Şehitkamil ilçesi örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Feather, N. and Mckee, I. R., (2008), Values and prejudice: predictors of attitudes towards Australian Aborigines, *Australian Journal of Psychology*, 60, 80-90.

- Fettahlioğlu, Ö. O., ve Tatlı, H. S. (2015). Örgütsel bağlılık ve farklılıkların yönetimi algılamaları arası ilişkilerin saptanmasında demografik farklılıklara yönelik inceleme. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 12(2), 119-140.
- Fuertes, J. N. (1999). Asian Americans and African Americans initial perceptions of Hispanic counselors. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 27, 122-135.
- Fuertes, J. N. and Gelso, C.J. (2000). Hispanic counselors' race and accent Andeuro Americans' universal-diverse orientation: a study of initial perceptions. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 6(2), 211-219.
- Fuertes, J. N., Miville, Marie L., Mohr, Jonathan J., Sedlacek, William E. and Gretcher, Denise (2000). Factor structure and short form of the Miville-Guzman Universality-Diversity Scale, 33, 157– 169.
- Furman, G.C. and Shields, C.M. (2005) How can educational leaders promote and support social justice and democratic community in schools? In W.A. Firestone & C. Riehl (Eds.) *A new agenda for research in educational leadership*. (pp. 119-137) New York: Teachers College Press.
- Gardiner, M. E. and Enomoto, E. K. (2006). Urban school principals and their role as multicultural leaders. *Urban Education*, 41(6), 560-584.
- Ghasemi, A., and Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: a guide for non-statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10(2), 486.
- Griffiths, J. (2003). Balanced scorecard use in New Zealand government departments and crown entities. *Australian Journal of Public Administration*, 62(4), 70-79.

- Gündoğan A. O. (2005), Hak ve adâlet, hukuk felsefesi ve sosyoloji arşivi, Muğla Üniversitesi, felsefe günleri adalet sempozyumu bildirileri, (Haz. Hayrettin ÖKÇESİZ), İstanbul: İstanbul Barosu Yayınları.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 45-54.
- Gürgen, B. (2017). *Okullarda sosyal adalet algısının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Gürkan, Ü. (2001). *Sosyal adalet. Adalet kavramı*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Derneği Yayınları.
- Harris, H. L. (1999). School counselors and administrators: Collaboratively promoting cultural diversity. *NASSP Bulletin*, 83(603), 54-61.
- Henderson, M. A. (2009). *We all make a difference: Social justice education through service-learning and critical literacy*. Indiana: Indiana University Press.
- Ivancevich, J. M. and Gilbert, J. A. (2000). Diversity management: Time for a new approach. *Public Personnel Management*, 29(1), 75-92.
- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, <https://www.unicef.org/turkey/udhr/gi17.html>, adresinden 25.12.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Jean-Marie, G. (2008). Leadership for social justice: Preparing 21st century school leaders for a new social order. *Journal of Research on Leadership Education*. 4(1), 340-354
- Kağnıcı, D. Y. ve Denizli, S. Türkiye'deki Ruh Sağlığı Uzmanlarının Sosyal Adalet Tutumlarının İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 19-36.
- Karademir, T., Coban, B., Devicioğlu, S., Karakaya, Y. E., & Yücel, A. S. (2012). Views of the teachers and administrators of the high school of fine arts and sports on diversity management. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*. 6(1), 62-75.

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karavaşin T. (2019). *Farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesinde bir uygulama* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kaya, P.A. (2000). Sosyal adaletin teorik çerçevesi üzerine bir değerlendirme. *Türk Ağır Sanayii ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası Yayını*, 38, 225-244.
- Kaynak, R. Ç. (2017). Sosyal adalet, eşitlik ve sosyal hizmet. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 252-260.
- Kohli, H. K., Ross, F., Kohli, A. S., and Peng, C. (2016). Universal-diverse orientation of business, education, and social work students in a north-eastern comprehensive university. *International Journal of Management in Education*, 10(2), 111-130.
- Kurtulmuş, M. (2014). *Farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ve vatandaşlık davranışlarına etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Küçük, M. (2018). İmam hatip ortaokullarında farklılıkların yönetimine dair öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Lalas, J. (2007). Teaching for social justice in multicultural urban schools: Conceptualization and classroom implication. *Multicultural Education*, 14(3), 17-21.
- Lee, J. H. (2011). *Investigating The influences of social studies methods courses on preservice teachers with a focus on issues of diversity and social justice: three case studies*. (Doctoral dissertation). University of Illinois at Urbana-Champaign.

- Liasidou, A., Antoniou, A. (2015). Head teachers' leadership for social justice and inclusion. *School Leadership & Management*, 35(4), 347-364.
- Mafora, P. (2013). Learners' and teachers' perceptions of principals' leadership in Soweto secondary schools: a social justice analysis. *South African Journal of Education*, 33(3), 1-18.
- Mannix, E., Neale, M. A. (2005). What differences make a difference: The promise and reality of diverse teams in organizations. *Psychological Science in the Public Interest*, 6(2), 31-55.
- Memduhoğlu, H. B. (2007). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre Türkiye'de kamu liselerinde farklılıkların yönetimi (Doktora tezi). <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4496/> adresinden edinilmiştir.
- Memduhoğlu, H. B. ve Ayyürek, O. (2014). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre anaokullarında farklılıkların yönetimi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 175-188.
- Meşe, G. (1999). Sosyal kimlik ve yaşam stilleri. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Meteroğlu B. (2015). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarda farklılıkların yönetimine ilişkin algıları (Diyarbakır il örneği) (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2014), Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> adresinden 14.04.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Miller, D. (1999). *Principles of social justice*. Boston: Harvard University Press.
- Miller, D. (2001). *Principles of social justice*. Massachusetts: Harvard University Press.

- Miller, D. (2005). What is social justice. In: N. Pearce, and W. Paxton (Eds.), *Social Justice: Building Fairer Britain* (pp. 5-18), London: Politico's Publishing.
- Miville, M. L., Gelso, C. J., Pannu, R., Liu, W., Touradji, P., Holloway, P., Fuertes, J. N. (1999). Appreciating similarities and valuing differences: The Miville-Guzman Universality-Diversity Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 46 (3), 291-307.
- Miville, M. L., Romans, J. S. C., Johnson, D., and Lone, R. (2004). Universal-diverse orientation: Linking social attitudes with wellness. *Journal of College Student Psychotherapy*, 19, 61–79.
- Moffatt, I., Hanley, N. and Wilson, M.D., (2001), Definitions and principles of sustainable development. Measuring and Modelling Sustainable Development: Principles, Analysis and Policies, (pp. 1-14). In Moffat, D., Hanley, N. and Wilson, M.D. (Eds.), Informa Health Care Press.
- Mollica, K. A. (2003). The influence of diversity context on white men's and racial minorities' reactions to disproportionate group harm. *The Journal of Social Psychology*, 14(4), 415-431.
- Momin, A., Coşkun, A., ve Okutan, B. B. (2010). Çoğulculuk ve çok kültürcülük: İslami bir bakış açısı, *M. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 38(1), 203-230.
- Morrison, M. Lumby, J. and Sood, K. (2006). Diversity and diversity management: messages from recent research. *Educational Management Administration and Leadership*, 34(3) 277-295.
- Okçu, V. (2014). Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümsel ve işlemsel liderlik stilleri ile okuldaki farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(6), 2147-2174.

- Özan, M., ve Polat, A. G. M. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin farklılıkların yönetimine yönelik algıları (Muş İli Örneği). *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 55-77.
- Özdemir, M. (2009). *Lise öğretmenlerinin etik liderlik ve sosyal adalet algıları arasındaki ilişki (İstanbul Avrupa Yakası Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özdemir, M. (2017). Sosyal adalet liderliği, okula yönelik tutum ve okul bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42 (127), 267-281.
- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 55-70.
- Özhan, İ. (2006). *Farklılaşmanın özel görünümüleri olarak çokkültürlülük ve çokkültürcülük*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Palmer, G. (2003). Diversity management, past, present and future. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 41(1), 13-24.
- Philpott, R. J. (2009). *Exploring new teachers' understandings and practice of social justice education*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/56373573.pdf>
- Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 307-331.
- Polat, S., (2007), *Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ponizovski, V. A. (2016). Values and attitudes towards immigrants: cross-cultural differences across 25 countries, *Journal of the Higher School of Economics*, 13(2), 256 –272.

- Rebore, R. W. (2001). *The Ethics of Educational Leadership*. New Jersey: Prentice- Hall Inc.
- Richardson, J. W., Imig, S., and Flora, K. (2014). Evaluating school leadership development through an international experience. *International Journal of Leadership in Education*, 17(3), 353-369.
- Rosner-Salazar, T.A. 2003. Multicultural service-learning and community-based research as a model approach to promote social justice. *Social Justice*, 30 (4), 64-76.
- Sağdıç, Ahmet. (2018). *Okullarda sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Salamonson Y., Everett B., Andrew S., Koch J. and Davidson P.M. (2007). Differences in universal diverse among nursing students in Australia. *Nursing Outlook*, 55(6), 296-302.
- Sawyer, O. O., Strauss, J., and Yan, J. (2005). Individual value structure and diversity attitudes: The moderating effects of age, gender, race, and religiosity. *Journal of Managerial Psychology*, 20(6), 498-521.
- Schwartz, Shalom. H. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems, C. Seligman, J. M. Olson and M. P. Zanna, (Eds.), *The psychology of values: The Ontario symposium*, (pp. 1-24). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schwartz, S. H., and Rubel, T. (2005). Sex differences in value priorities: Cross-cultural and multi-method studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 1010–1028
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online readings in Psychology and Culture*, 2(1), 11.

- Schwartz, S. H., and Boehnke, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis. *Journal of Research in Personality*, 38(3), 230-255.
- Smith, Peter. B. and Schwartz, Shalom. H. (1997). Values, in Berry, J.W., Segall, M.H. and Kagitcibasi, C. (Eds.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, 2nd ed., (pp. 77-118). Allyn & Bacon, Boston, MA.
- Solomon, R. C. (2004). *Adalet Tutkusu*, (Çev. Ertuğ Altınay), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Steger, M., and Erwee, R., (2001). Managing diversity in the public sector: A case study of a small city council, *International Journal Of Organisational Behaviour*, 4(1), 77-95.
- Strauss, J. P., and Connerley, M. L. (2003). Demographics, personality, contact, and universal-diverse orientation: An exploratory examination. *Human Resource Management*, 42(2), 159-174.
- Şahin, E. K. (2015). *İlköğretim kurumlarında farklılıkların yönetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şahin, A. E. (2008). A qualitative assessment of the quality of Turkish elementary schools. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 30, 117–139.
- Şişman, M. (2006). *Eğitimde demokrasi ve sosyal adalet: Türkiye eğitim sisteminin değişmeyen miti. Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları*. Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları: Elazığ il örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Taştan, S. B. (2015). Örgütsel güven ve sosyal adalet algısının örgütlerde sosyal sermaye yapısı ile ilişkilerinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 13-58.
- Tayfur, M. F. (2016). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterlilikleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Theoharis, G. (2008). Woven in deeply: Identity and leadership of urban social justice principals. *Education and Urban Society*, 41(1), 3-25.
- Thomas-Fair, U., and Michael, K. H. (2005, Nov). *Teacher, what are social justice and social change. Renewing the dream through multicultural education: sharing power, valuing culture and achieving social justice*. A paper presented at the National Association of Multicultural Education Atlanta, Georgia 2005. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED493023>
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 551-573.
- Tomul, E. (2010). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 126-137.
- Torlak, Ö. (2007). Yönetimde ahlak ve sorumluluklar. *Eğitime Bakış*, 3(8), 34-40.
- Töremen, F. ve Tan, Ç. (2010). Eğitim örgütlerinde adalet: Kavramsal bir çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 58-70.
- Tungaraza, C. (2007). What is equal opportunity and social justice. <http://www.tlc.murdoch.edu.au/eosj>, adresinden 25.12.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Turhan, M. (2007). Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- TDK (2011). *Türkçe sözlük* (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- UN DSA (2006) *Social justice in an open world: The role of the United Nations*, New York: United Nations Publications
- Van Vuuren, H. J., Van der Westhuizen, P. C., and Van Der Walt, J. L. (2012). The management of diversity in schools—A balancing act. *International Journal of Educational Development*, 32(1), 155-162.
- Yalçın, C. (2002). Çokkültürcülük bağlamında Türkiye’den batı Avrupa ülkelerine göç. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 45-60.
- Yavuz, Ü., Hamedoğlu, M. A., ve Yaman, E. (2015). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 140-157.
- Yıldırım, F. (2011). *Üniversite gençliği sosyal adaletten ne anlıyor? Sosyal adalet ilkeleri bağlamında bir eğilim belirleme araştırması* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, E., ve Kurşun, A. T. (2013). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının okullardaki farklılık yönetimi anlayışı açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 38, 1-14.
- Yılmaz, K. (2010). Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 579-616.
- Young, B. L., Madsen, J., and Young, M. A. (2010). Implementing diversity plans: Principals’ perception of their ability to address diversity in their schools. *NASSP Bulletin*, 94(2), 135-157.

EKLER

Ek-1: Sosyodemografik Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar,

Bir yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu araştırmanın amacı eğitim yöneticilerinin çokkültürlülük tutumlarıyla ilişkili değişkenleri incelemektir. Araştırmada anketin verileri tek tek değerlendirilmeyecek, tüm katılımcılardan elde edilen veriler topluca değerlendirilecektir. Araştırmadan elde edilen veriler, araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. Ölçek maddelerini dikkatle okuyarak sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Lütfen tüm maddelere cevap vermeye özen gösteriniz ve her madde için yalnızca tek seçeneği işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Mesut KIRAN

RTEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftiş ve Planlaması ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

FORM 1

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

Yaşınız (Lütfen rakamla yazınız.):

Öğretmenlik Mesleki Deneyiminiz:()0-5 yıl ()6-10 yıl ()11-15 yıl ()16-20 yıl ()21-25 () 25 yıl ve üzeri

Yöneticilikteki Mesleki Deneyiminiz:()0-5 yıl ()6-10 yıl () 11-15 yıl

()16-20 yıl ()21-25 () 25 yıl üzeri

Eğitim durumunuz

() 2 yıllık Eğitim Ens. ()3 yıllık Eğitim Ens. ()4 yıllık Fakülte

()Lisansüstü

Çalıştığınız okulun kademesi ()Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise

Ek-2 Sosyal Adalet Ölçeği

	Bulunduğum toplumda...	Kesinlikle katılmıyorum	Çok fazla katılmıyorum	Pek katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	Bireyler arasında sosyal bir fark olmayıp, herkes eşit hak ve özgürlüklere sahiptir.	()	()	()	()	()	()
2.	Eğitim-öğretim ve çalışma süreçlerinde çalışanların da idareciler kadar söz sahibi olması sağlanır.	()	()	()	()	()	()
3.	Sosyal olarak bireyler tüm yönlerden adaletli bir şekilde kurumun olanaklarından yararlanır.	()	()	()	()	()	()
4.	Tüm bireylere eşit davranılır, olanaklar ve kaynaklar adil şekilde ulaştırılır.	()	()	()	()	()	()
5.	Kurumlarda düzeni koruyan ve çalışanların haklarını savunabilen bir sistem mevcuttur.	()	()	()	()	()	()
6.	Kurumlarda idareden başlayıp o kurumun her alanında hiç kimsenin bir diğerine üstünlüğünün olmaması gözetilir.	()	()	()	()	()	()
7.	Sosyal, fiziksel veya ekonomik yönden farklı olan bireylerin içinde bulundukları durumda ve olayda eşit olması gözetilir.	()	()	()	()	()	()
8.	Personelin ve eğitimcilerin düşüncelerine önem veren, dikkate alan bir sistem mevcuttur.	()	()	()	()	()	()
9.	Kişilere eşit mesafede yaklaşma ve hak verme konusunda hassasiyet gösterilir.	()	()	()	()	()	()
10.	İnsanlar birbirleriyle ilişki ve iletişim bakımından eşittir.	()	()	()	()	()	()
11.	Bireyler diğer insanların haklarını sınırlayana kadar özgürdür.	()	()	()	()	()	()
12.	Tüm çalışanların huzurlu, mutlu, refah içinde çalışabilmesi için herkesçe paylaşılan kurallar mevcuttur.	()	()	()	()	()	()
13.	Çalışan bireyler kurumlarında idareciler nezdinde aynı imkânlara sahiptir.	()	()	()	()	()	()
14.	Herkes hizmetlerden, fırsatlardan, fiziksel ve sosyal olanaklardan eşit şekilde yararlanır.	()	()	()	()	()	()

Ek-3: Evrensellik Farklılık Yönelimi Ölçeği

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	Farklı ülkelerden insanları tanımamı sağlayacak bir organizasyona katılmayı isterim.	O	O	O	O	O	O
2.	Engelli bireyler başka hiç bir yerde öğrenemeyeceğim şeyleri bana öğretebilirler.	O	O	O	O	O	O
3.	Farklı ırktan bir kişiyi tanımak benim için genellikle rahatsız edici bir yaşantıdır.	O	O	O	O	O	O
4.	Başka ülkelerin müzikleri ile yapılan dans gösterilerine gitmek isterim.	O	O	O	O	O	O
5.	Bir kişiyi en iyi, benimle olan benzerliklerini ve farklılıklarını gördükten sonra anlayabilirim.	O	O	O	O	O	O
6.	Sadece kendi ırkımdan insanlarla kendimi rahat hissederim.	O	O	O	O	O	O
7.	Farklı kültürlerin müziğini sıkça dinlerim.	O	O	O	O	O	O
8.	Bir insanın benden hangi yönlerden farklı olduğunu bilmek arkadaşlığımızı çok geliştirir.	O	O	O	O	O	O
9.	Farklı ırktan birine kendimi yakın hissetmem gerçekten çok zordur.	O	O	O	O	O	O
10.	Dünyada var olan bir çok kültürün özelliklerini öğrenmeye ilgi duyarım.	O	O	O	O	O	O
11.	Bir kişiyi tanıırken hem bana benzeyen hem de benden farklı olan yönlerini bilmek hoşuma gider.	O	O	O	O	O	O
12.	Arkadaşlarımdan, çoğu konuda, benimle aynı fikirde olmaları önemlidir.	O	O	O	O	O	O
13.	Farklı ırksal kökenden gelen insanları tanıyabileceğim etkinliklere katılırım.	O	O	O	O	O	O
14.	Diğer insanların farklı yaşantılarını bilmek kendi problemlerimi daha iyi anlamama yardımcı olur.	O	O	O	O	O	O
15.	Çoğu zaman farklı ırktan olan insanlardan rahatsız olurum.	O	O	O	O	O	O

Ek-4: Araştırma İzni



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636-605.99-E.6531538
Konu : Tez Çalışması
(Mesut KIRAN)

30/03/2018

VALİLİK MAKAMINA

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mesut KIRAN'ın "**Eğitim Yöneticilerinin Çokkültürlülük Tutumlarının Evrensellik-Farklılık Yönelimi, Sosyal Adalet Algısı ve Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi**" isimli çalışması kapsamında ilimizdeki okullarda görevli eğitim yöneticileriyle araştırma yapma isteği Müdürlüğümüz Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Komisyon kararı ile Form-2'nin 28 maddelik değiştirilmiş haliyle kullanılması, bahsi geçen çalışmanın eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde; 2017-2018 eğitim öğretim yılında yapılması gerekmektedir.

Araştırmacının 2017/25 sayılı genelge çerçevesinde hareket etmesi, **izinsiz herhangi bir ses ve görüntü kaydı yapılmasına kesinlikle izin verilmemesi**, elde edilen verilerin çalışma kapsamı dışında kullanılmaması ve sonuçların bir örneğinin Ar-Ge birimine teslim edilmesi kaydıyla, çalışmanın okul müdürlerinin de uygun göreceği zamanlarda ve kontrolünde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İlhan BAL
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
30/03/2018
Nusret ŞAHİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Strateji Geliştirme Şubesi (Ar-Ge Birimi)
e-posta : argetrabzon@gmail.com
Faks : (0462) 230 43 74
İnt. Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

Bilgi için:
Mesut KAŞ (Şube Müdürü)
Miraç KUÇUK (Öğretmen)
Telefon : (0462) 223 55 52-42

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3f3d-934e-3a7b-991d-1b98 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-5: Sosyal Adalet Ölçeği Kullanım İzni

 mesut kıran
27.12.2017 Çar 13:12
seciltastan@marmara.edu.tr ✓

Sayın Hocam;
Öncelikle çalışmalarınızda başarılar dilerim. Ben Mesut Kıran Türkçe öğretmeniyim. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi EYTPE alanında tezli yüksek lisans yapmaktayım. Tez konusu olarak eğitim yönetiminde çok kültürlü farkındalık ve sosyal adalet konusunda çalışmak istiyorum. Yrd. Doç. Dr. Betül Aydın sizin geliştirmiş olduğunuz sosyal adalet algısı ölçeğinize ulaşmam gerektiğini söyledi. sizin için mahsuru yoksa ölçeğinizi çalışmalarımda kullanmak isterim. bu konuda bana yardımcı olursanız çok müteşekkir olurum. şimdiden teşekkürler. İyi günler

 Doç.Dr. Seçil TAŞTAN <seciltastan@marmara.edu.tr>
28.12.2017 Per 09:20
Siz ✓

Mesut bey merhaba,

öncelikle tez çalışmanızda başarılar dilerim. Çalışmamı incelemiş olmanızdan dolayı size ve danışman hocanıza da teşekkürlerimi sunarım.

Ölçek maddeleri 14 madde olarak son aşamada analize girmiş olan güvenilirlik çalışması yapılmış olan 14 madde makalede tabloda yer almaktadır. elbette çalışmamı kaynak göstererek ölçeği kullanabilirsiniz. Elde edeceğiniz sonuçları daha sonra benimle de paylaşmanıza memnun olurum.

Başarılı çalışmalar dilerim, iyi günler,

selamlarımla,

Doç.Dr.Seçil Taştan

 Doç.Dr. Seçil TAŞTAN <seciltastan@marmara.edu.tr>
28.12.2017 Per 09:21
Siz ✓

 eskisehir osmangazi yayınlan...
698 KB

Mesut bey,

makalemi ekte size yolluyorum, ölçek de burada yer almakta.

selamlarımla

Ek 6- Evrensellik Farklılık Yönelimi Ölçeği Kullanım İzni



mesut kiran

28.03.2017 Sal 22:34

ncivitci@pau.edu.tr



Sayın Hocam;

Öncelikle çalışmalarınızda başarılar dilerim. Ben Mesut Kiran Türkçe öğretmeniyim. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi EYTPE alanında tezli yüksek lisans yapmaktayım. Seminer konusu olarak eğitim yönetiminde çok kültürlü farkındalık konusunda çalışmak istiyorum. Yrd. Doç. Dr. Betül Aydın sizin geliştirmiş olduğunuz farklılık yönelimi ölçeğinize ulaşmam gerektiğini söyledi. sizin için mahsuru yoksa ölçeğinizi çalışmalarımda kullanmak isterim. bu konuda bana yardımcı olursanız çok müteşekkirim olurum. şimdiden teşekkürler. iyi günler



Bu iletiyi 19.12.2017 Sal 11:28 tarihinde ilettiniz



Nazmiye Çivitci <nazcivitci@gmail.com>

29.03.2017 Çar 14:55

Kime: mesut_kiran1401@hotmail.com





M-G EFYÖ.doc
46 KB

Merhaba Mesut Bey,

Ölçeğin maddelerini, ve alt ölçekleri oluşturan maddelere ilişkin bilgiyi ekte gönderdim. Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Mesut KIRAN		
Doğum Yeri ve Yılı	Vakıkebir, 1985		
Medeni Durumu	Evli		
Bildiği Yabancı Diller ve	İngilizce – Orta		
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı	Kurum Adı	
Lisans	2004	2008	On Dokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2016	Halen	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim
Çalıştığı Kurum	Başlama - Ayrılma Yılı		
Van - Başkale Albayrak İlköğretim Okulu Türkçe Öğretmeni	27/03/2009	14/08/2012	
Trabzon – Sürmene Ormanseven Ortaokulu Türkçe Öğretmeni	22/08/2012	15/06/2015	
Trabzon – Vakıkebir Hikmet Kaan İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Öğretmeni	16/06/2015	Halen	
Katıldığı Seminer, Kurs ve Çalıştaylar	- Temel Eğitim Kursu - Hazırlayıcı Eğitim Kursu - Ergenlikte Davranış Bozuklukları Tanıma ve Önleme Kursu - İletişim Becerileri Kursu - Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu - Yangın Eğitimi Kursu - Çevreye Uyum Eğitimi Semineri - Özel Eğitim Semineri - İlköğretim Kurum Standartları Semineri - Fatih Projesi Bilişim Teknolojilerinin ve İnternetin Bilinçli, Güvenli Kullanımı Semineri - Ölçme ve Değerlendirme Farkındalık Semineri - Özel Eğitim Hizmetleri Semineri		
Aldığı ödüller	Teşekkür		
İletişim (e-posta)	mesut_kiran1401@hotmail.com		
Telefon	05321600861		