

Understanding Social Justice: An Academic View from the Perspective of Education¹

Assist. Prof. Dr. Hilal Kahraman

Sivas Cumhuriyet University - Türkiye

ORCID: 0000-0002-5680-8362

hyucel@cumhuriyet.edu.tr

Assoc. Prof. Dr. Nazife Karadağ

Adıyaman University - Türkiye

ORCID: 0000-0002-8194-4315

nazifekaradag@adiyaman.edu.tr

Assoc. Prof. Dr. Emel Tüzel İşeri

Tokat Gaziosmanpaşa University- Türkiye

ORCID: 0000-0001-5638-0450

emel.tuzel@gop.edu.tr

Abstract

The aim of this study is to examine the phenomenon of social justice in education by making use of the views, suggestions and perceptions of the lecturers regarding the concept of social justice. For this purpose, in this study, the perceptions of the instructors about the role of education in social justice and the elimination of social injustice in the society, their opinions and solution proposals regarding the evaluation of the Turkish education system and education policies in the context of social justice were evaluated on the basis of the phenomenon of social justice. The method of this study, which was conducted with a qualitative research design, is phenomenology. The data collected through a semi-structured interview form from 27 lecturers working in the educational sciences departments of different universities were analyzed by content analysis method. As a result of the analyzes made, it is seen that the lecturers describe social justice as justice based on equality the most and they express it as justice based on social equality most frequently. In addition, according to the majority of academic staff, education plays an important role in eliminating social injustice in society by creating awareness, providing social justice and balancing resource distribution. However, on the other hand, there are also opinions of lecturers stating that education is a means of establishing social injustice as opposed to eliminating social injustice. However, almost all of the lecturers made negative evaluations about the Turkish education system in the context of social justice. Finally, when the solution proposals are examined, it is seen that they show the opinion that policies that support the provision of social justice such as access to education, equality, equal opportunity, school dropout, working children, the right to education, housing problem and scholarships should be developed at the highest rate. As a result of the study, it is seen as a solution to provide a social order in which every citizen will have equal rights especially socially, legally, politically and economically, resources are distributed equally, and all individuals feel safe.

Keywords: Social Justice, Social Justice in Education, Equality, Equal Opportunity.

Suggested Citation

Kahraman, H., Karadağ, N. & Tüzel İşeri, E. (2023). Understanding social justice: an academic view from the perspective of education, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (1), 355-372. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1227311>

¹ This study was presented as an oral presentation at the 14. International Congress of Educational Administration.



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 14, No: 1, pp. 355-372

355

Research Article

Received: 2022-12-31

Accepted: 2023-02-19

Extended Abstract

Problem: International mobility, changing lifestyles, cultural structure and values that came to the fore with globalization have led to the diversification of the student profile in schools and the concept of social justice in education to come to the fore (Furman & Shields, 2005). Social justice in education is handled together with the process of access to education (Furman & Shields, 2005) and includes everyone's education in line with their abilities and needs (Polat, 2007). However, students, especially in disadvantaged regions, often do not have the opportunity to receive education in line with their abilities and needs due to the insufficient development of physical and financial opportunities. At this point, the fact that children who continue their education in disadvantaged areas will compete with children who are educated in schools with adequate equipment brings social injustice to the agenda. In this respect, social justice focuses on the experiences of marginalized groups and inequalities in educational opportunities and outcomes (Furman, 2012: 194), and the elimination of these inequalities seems to depend on bringing social justice to the fore in education policies. The necessity of establishing educational goals and policies in line with values such as equality, solidarity, and justice (Şişman, 2006) points to social justice-based approaches in the development of education policies. It is seen that the subjects such as the consequences of education policies in terms of social justice (Polat, 2007), social justice and equality in education policies (Çam Tosun, 2021), the role of education in ensuring equality of opportunity as a social policy tool (Sağlam, 2020) are discussed in studies where education policies are evaluated in terms of social justice. In addition, in the research on education policy and social justice, it is seen that the results of education policies can cause social injustice (Polat, 2007).

It is thought that a big step will be taken in order to eliminate social injustice by reintegrating individuals with high awareness of social justice into society (Wade, 2001). In this direction, it is possible to say that a high level of social justice awareness of teachers and instructors involved in the teacher training process will be one of the ways to ensure social justice in education. In this process, instructors are expected to set an example for teacher candidates by increasing their awareness of social justice and adopting social justice principles.

In this research, first of all, the perceptions of the instructors about the role of education in social justice and the elimination of social injustice in the society, and then their views and solution suggestions regarding the evaluation of the Turkish education system and education policies in the context of social justice will be examined. The main problem of the research is determined as "What are the views of the lecturers on social justice in education?". The sub-problems dealt with in the research are "How is the perception of social justice of the lecturers?", "What are the opinions of the lecturers about the role of education in eliminating social injustice in society?" "How do the lecturers evaluate the Turkish education system and education policies in the context of social justice?" and "What are the lecturers' suggestions for social justice in education?".

Method: The method of this study, which was conducted with a qualitative research design, is phenomenology. In this study, which aims to examine the phenomenon of social justice in education by making use of the views, suggestions and perceptions of the lecturers regarding the concept of social justice, the perceptions of the lecturers about the role of education in social justice and the elimination of social injustice in the society, their opinions and solution suggestions on the evaluation of the Turkish education system and education policies in the context of social justice are evaluated on the basis of the phenomenon of social justice.

In the determination of the study group, criterion sampling and easily accessible sampling methods, which are among the purposeful sampling methods, were used. The participants consist of 27 lecturers, who work in the educational sciences departments of different universities in 2018, in the framework of the criterion of "working in the educational sciences department", with the thought that the education system will be best evaluated by the academicians who provide pedagogical education, and who work in the educational sciences department of different universities in 2018.

The data were collected with a semi-structured interview form prepared by the researchers. In the semi-structured interview form, there are a total of 6 questions including the perception of social justice of the lecturers, the role of education in eliminating social injustice in society, the evaluation of the

Turkish education system and education policies in the context of social justice, and solution suggestions for the elimination of social injustice in education. Before starting the interviews, written consents were obtained from the participants confirming that they agreed to the interview. Then, the interviews were held with the participants who had the opportunity to meet face-to-face, in their rooms at the faculty when they were convenient, and online with the participants who could not meet face-to-face.

In accordance with the purpose of the research, the data were analyzed by content analysis. In the content analysis, the steps of reducing the data, presenting the data and revealing and verifying the results were followed (Miles & Huberman, 1994: 10). During the data reduction phase, the interview records were transferred to the interview forms by the researchers without making any corrections, and the sections that were not related to the subject were removed and reduced. Then, the data were examined separately by three researchers and codes, sub-themes and themes related to the codes were determined with the agreement of the researchers. Then, the data were re-read by the researchers and analyzed according to the determined codes, sub-themes, and themes. During the presentation of the data, the analyzed data were visualized using tables, and finally, the tables created during the presentation and validation of the results were presented, the codes were explained with the expressions of the participants and supported with direct quotations.

In qualitative research, credibility, transferability, consistency, and verifiability rather than validity and reliability should be ensured (Lincoln & Guba, 1985). In order to ensure the credibility of the research, long-term one-to-one interviews were conducted with the instructors. The interview recordings, which were written down as a result of the interviews, were sent back to each participant and the necessary corrections were made in line with the feedback received, and "participant verification" (Merriam, 2015: 207) was provided. Afterwards, the processes such as the study group of the research, which criteria were used in the selection of the study group, data collection and analysis were explained to the reader in detail, and transferability, which is one of the important dimensions of validity in qualitative research, was tried to be ensured. In order to ensure the consistency of the research, the interview forms collected from the participants were read repeatedly by three researchers, and the themes, sub-themes and codes were analyzed independently, and those with disagreement and consensus were compared and given their final shape, in accordance with the strategy of "analyst triangulation" (Patton, 2014: 560). In order to preserve the originality, the views of the participants were presented with direct quotations. Finally, the opinions of an expert in the field of Educational Sciences, who is also an expert in qualitative research and who has a good command of the research subject, were sought to evaluate the research process and results, and verifiability was tried to be ensured, and finally, the research was finalized in line with the suggestions.

Findings: While the instructors stated their perceptions of social justice with the themes of "Equality (f:55)", "Need (f:8)", "Deserving (f:5)" and "Other (f:3)"; They explained the theme of justice based on equality with "Social (f:25)", "Legal (f:12)", "Political (f:9)" and "Economic (f:9)" equality sub-themes. In addition, according to the lecturers, social justice is mostly described as "Justice Based on Equality (f:55)" and most frequently as "Justice Based on Social Equality (f:25)".

Instructors' opinions on the role of education in eliminating social injustice in society are "it is effective (f:25)", "it is effective but needs to be regulated (f:20)", "in contrast, it is a tool for establishing social injustice (f:11)" and "it has no role / it is partially effective (f: 4)". Although it is thought that education is largely "effective (f: 25)" in eliminating social injustice in society by "raising awareness (f:13)" and "providing social justice (f:9)"; With the expressions "must provide social justice and equality (f:16)" and "quality should be strengthened (f:4)", it is also stated that "education is effective in eliminating social injustice in the society, but it should be regulated (f:20)". In addition to these findings, a relatively important number of the lecturers also believe that reverse "education is a tool for establishing social injustice (f:11)" with its role of "deepening injustices and inequalities (f:9)" and "preserving the current status quo (f:2)".

Negative evaluations of the Turkish education system by the lecturers in the context of social justice are mostly expressed with the sub-themes "qualified education is offered to those who have money (f:11)", "there are great differences between schools, regions and provinces (f: 9)" and "social justice cannot be provided in Turkey (f: 9)". Positive evaluations consist of the sub-themes "village

institutes are good examples of social justice practices in the 1940-50s (f: 3)" and "a lot is being done to ensure social justice (f: 2)".

When we look at the evaluations of the instructors on education policies, it is seen that they state that education policies are such supporting the provision of social justice in the society, mostly "scholarships, loans, dormitories and hostels (f:12)", "works on schooling of girls (f:6)", "transported education (f:6)", "free textbook application (f:5)" and "dissemination of technology (fatih project) (f:5)" sub-themes. However, when we look at the answers of the lecturers about the education policies that deepen the social injustice in the society, it is often seen that "privatization in education (private schools, private schools, foundation universities, courses, etc.), commercialization of schools (f:10)", "exams, transition systems between levels (f:10)" and "employment policies (f:6)", are among the emphasized policies that can be expressed with sub-themes.

Finally, the most common suggestions of academicians for social justice in education are "access to education, equality, equal opportunity, school dropout, working children, the right to education, housing problem and scholarships (f:22)" and "general policies (f:11). It is seen that they suggest "development of policies that support the provision of social justice (f:49)".

Suggestions: As a result of the research, providing a social order in which every citizen will have equal rights especially in social, legal, political and economic terms, resources are distributed equally, and all individuals feel safe is seen as the solution. For this, it is recommended that education should be primarily financed as a public service by the state and that ensuring equal access to quality education for everyone by increasing the public resources allocated to education should be determined as a priority policy. In addition, it was suggested to the researchers to reveal the views of more lecturers on the subject by using the quantitative research method and to conduct scale development studies to determine the social justice perceptions of the lecturers.

Sosyal Adaleti Anlamak: Eğitim Perspektifinden Akademik Bakış²

Dr. Öğrt. Üyesi Hilal Kahraman

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi - Türkiye

ORCID: 0000-0002-5680-8362

hyucel@cumhuriyet.edu.tr

Doç. Dr. Nazife Karadağ

Adıyaman Üniversitesi - Türkiye

ORCID: 0000-0002-8194-4315

nazifekaradag@adiyaman.edu.tr

Doç. Dr. Emel Tüzel İşeri

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi- Türkiye

ORCID: 0000-0001-5638-0450

emel.tuzel@gop.edu.tr

Özet

Bu çalışmanın amacı, sosyal adalet kavramına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri, önerileri ve algılarından yararlanılarak eğitimde sosyal adalet olgusunun incelenmesidir. Bu amaçla çalışmada, öğretim elemanlarının sosyal adalet ve toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ilişkin algıları, Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri sosyal adalet olgusu temelinde değerlendirilmiştir. Nitel araştırma deseni ile yürütülen bu çalışmanın yöntemi olgubilimdir. Farklı üniversitelerin eğitim bilimleri bölümünde görev yapan 27 öğretim elemanından yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, öğretim elemanlarının sosyal adaleti en çok eşitliğe dayalı adalet şeklinde nitelendirdiği ve en sık toplumsal eşitliğe dayalı adalet olarak ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğuna göre eğitim, bilinç oluşturarak, sosyal adaleti sağlayarak ve kaynak dağıtımını dengeleyerek toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde önemli rol oynamaktadır. Ancak öte yandan eğitimin sosyal adaletsizliği gidermenin tersine sosyal adaletsizliği tesis etmenin aracı olduğunu belirten öğretim elemanı görüşleri de bulunmaktadır. Bununla birlikte öğretim elemanlarının neredeyse tamamına yakını Türk eğitim sistemine dair sosyal adalet bağlamında olumsuz değerlendirmelerde bulunmuştur. Son olarak çözüm önerileri incelendiğinde ise, en yüksek oranda eğitime erişim, eşitlik, fırsat eşitliği, okul terki, çalışan çocuklar, eğitim hakkı, barınma problemi ve burslar gibi sosyal adaletin sağlanmasını destekleyen politikalar geliştirilmesi gerektiği görüşünü ortaya koydukları görülmektedir. Çalışma sonucunda, her vatandaşın özellikle toplumsal, hukuki, politik ve ekonomik olarak eşit haklara sahip olacağı, kaynakların eşit dağıtıldığı ve bütün bireylerin kendilerini güvende hissettiği bir toplum düzeninin sağlanması çözüm olarak görülmektedir. Bunun için de öncelikli olarak eğitimin, kamusal bir hizmet olarak devlet tarafından finanse edilmesi ve eğitime ayrılan kamu kaynaklarının artırılması yoluyla herkesin nitelikli eğitime eşit erişiminin sağlanmasının öncelikli politika olarak belirlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal adalet, Eğitimde sosyal adalet, eşitlik, Fırsat eşitliği.



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 1, ss. x-x

359

Araştırma Makalesi

Gönderim: 2022-12-31

Kabul: 2023-02-19

Önerilen Atıf

Kahraman, H., Karadağ, N. & Tüzel İşeri, E. (2023). Sosyal adaleti anlamak: eğitim perspektifinden akademik bakış, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (1), 355-372. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1227311>

² Bu çalışma 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Toplum üyelerinin gereksinimlerini karşılamak adına oluşturulan ve adına kurum denilen yapıların bir bileşenidir (Toprakçı, 2017). Temel toplumsal kurumlardan birisi olması nedeniyle eğitim, toplumsal yapının şekillenmesinde etkili olan demokrasi, eşitlik, adalet unsurlarından bağımsız düşünülememektedir. Küreselleşme ile gündeme gelen uluslararası hareketlilik, değişen yaşam biçimleri, kültürel yapı ve değerler okullardaki öğrenci profilinin çeşitlenmesini ve eğitimde sosyal adalet kavramının ön plana çıkmasını sağlamıştır (Furman ve Shields, 2005).

Sosyal adalet, toplumsal gücün, kaynakların ve yükümlülüklerin ırk veya etnik köken, yaş, cinsiyet, yetenek durumu, cinsel yönelim ve dini veya manevi geçmişe bakılmaksızın tüm insanlara adil ve eşit bir şekilde dağıtılması olarak tanımlanmaktadır (Van den Bos, 2003). Miller (2001) sosyal adaleti, sınıfsal farklılıkların olmadığı, bütün vatandaşların eşit kabul edildiği, fırsat ve hakların her bir vatandaş için eşit ve adil dağıtıldığı sosyal bir ideal olarak ele almaktadır. Benzer şekilde McDaniel vd. (2001) da sosyal adaleti, toplumdaki tüm bireylerin yaşam şansları dağılımının eşit olduğu, kendilerini fiziksel ve psikolojik açıdan güvende hissettiği, bireylerin kendi kararlarını verebildiği ve kapasitelerini geliştirebildiği ve birbirleri ile etkileşimde bulunabildikleri bir toplum vizyonu şeklinde tanımlamışlardır. Bu doğrultuda sosyal adaletin, hak etme, gereksinimler, yasal haklar ve eşitlik olmak üzere dört kavram çerçevesinde tanımlandığını söylemek mümkündür (Miller, 2001).

Gewirtz ve Cribb (2002) ve Fraser (2001) da kavramsallaştırılan sosyal adalet kategorilerini geliştirerek dağıtımcı adalet, kültürel adalet ve ilişkisel adalet boyutlarını tanımlamışlardır. Dağıtımcı adalet, eşyaların (mal ve mülklerin) toplumda dağıtımı sürecinde göz önünde bulundurulmuş ilkelerle ilişkilidir. Kültürel adalet, kültürel tahakkümün (baskı ve zorlamanın) olmaması, kültürel değerlerin görmezden gelinmemesi ve kültürel değerlere saygısızlık edilmemesi bağlamında değerlendirilmektedir. İlişkisel adalet ise marjinal grupların kendileri ile ilgili karar alınması sürecine katılımları ile ilişkilendirilmektedir.

Toplumda sosyal adaletin sağlanması devletlerin sorumluluğundadır. Sosyal adaletin sağlanması sürecinde devletler, özellikle ekonomik, sosyal ve siyasal alanlarda geliştirilecek politikalarla sosyal adaleti tesis etmelidir. Aksi durumda toplumsal düzeni olumsuz yönde etkileyecek ve ülke kalkınmasını engelleyecek sosyal adaletsizlik baş gösterecektir.

21. yüzyılın temel karakteristik özelliklerinden bir tanesi küreselleşme ve teknolojinin yaygınlaşmasına bağlı olarak ihtiyaç, hak etme ve eşitlik kavramlarına yüklenen anlamın değişmesi ve bu doğrultuda sosyal adaletsizliğin kronik bir problem haline gelmesidir. Toplumu oluşturan sosyal sınıflar arasındaki ekonomik dengesizliklerin giderilememesi; ekonomik olarak zayıf sosyal sınıfların diğer sosyal sınıflara karşı korunamaması; özellikle emeği ile çalışanların, insan onuruna yaraşır bir asgari yaşam standardına kavuşmalarını sağlayacak şekilde ulusal gelirden pay alamamaları sosyal adaletsizlik olarak açıklanmaktadır (Yıldırım, 2012: 23).

Sosyal adaletsizlik; dağılım adaletsizliği, sosyal dışlanma ve katılım adaletsizliği boyutlarında ele alınmaktadır. Dağılım adaletsizliği işsizlik, yoksulluk, bölgesel ve eşitsiz kalkınma, sosyal dışlanma kültürel kimlik sorunlarındaki farklılıkların ötekileştirilmesindeki tanınma adaleti ve katılım adaletsizliği ise kadın ve gençlerin siyasi kararlara katılımı ile açıklanmaktadır (Polat, 2007).

Okullarda ötekileştirilmenin önlenmesi amacıyla gündeme gelmiş bir kavram olan sosyal adalet, saygı, özen, tanınma ve empati üzerine kurulu bir süreci desteklemektedir (Theoharis, 2007: 223). 21. yüzyılın başında eğitim şartlarındaki olumsuzlukları ortadan kaldırmak için eğitim araştırmacıları ve uygulayıcılar tarafından dile getirilmeye başlanan (Şişman, 2006) eğitimde sosyal adalet kavramı ise bu anlamda, çok kültürlülük, adalet, eşitlik ve demokratik toplum kavramlarıyla birlikte ele alınmakta ve öğrenciler arası farklılıkların azalmasına odaklanmaktadır (Tomul, 2010).

Toplumsal sınıf farklılıkları eğitimde fırsat eşitliğini tehdit eden en önemli etmenlerden biridir (Enslin, 2006). Eğitimde sosyal adalet kavramı, farklı sosyal sınıflardan gelen çocukların eğitim süreçlerinde eşit haklara ve imkânlarla sahip olması anlayışına dayanmaktadır. (Griffiths, 1998). Eğitimde sosyal adalet, dil, din, ırk, cinsiyet ve toplumsal kesim ayırımı gözetilmeden tüm bireylere eşit eğitim imkânı sunulmasını ifade etmektedir. Burada göz önünde bulundurulması gereken temel husus her bireye ihtiyaçları doğrultusunda eğitim imkânının sunulmasıdır.

Eğitimde sosyal adalet; dağıtıcı, tanıyıcı adalet ve demokrasi boyutları ile tartışılmaktadır (Polat, 2007). Dağıtıcı adalet Rawls'ın malların, sosyal hakların ve makamların eşit dağıtılması ilkesinden hareketle geliştirilmiştir. Bates (2006)'e göre eğitimde dağıtıcı adalet, eğitsel kaynakların (okul bütçesi, öğretmen, materyal vb.) dağıtımında öğrencilerin mensubu olduğu sosyal sınıflar, cinsiyet, etnik köken ve kültürel yapılarından dolayı dezavantaj yaşamamaları ve dezavantaja sahip bireylere daha fazla kaynak ayrılması ile ilişkilidir.

Tanıyıcı adaleti, marjinal grupların "kimlik politikası" (identity politics) bağlamında ele alan Fraser (2001)'a göre tanıyıcı adalet, marjinalleştirilmiş grupların kültürlerine ve değerlerine saygı ile yaklaşılması ve egemen kültürün baskınlığına karşı koyulması ile ilişkilidir. Demokrasi ise bireylere eğitim imkânı sunulmasının yanı sıra eğitimle ilgili kararlarda yer almalarının sağlanması ve kendini geliştirme ve gerçekleştirme hakkına sahip olması olarak açıklanmaktadır (Fraser, 2001).

Brighouse (2002: 183) eğitimde sosyal adalete rehberlik etmesi gereken iki ilke önermektedir: adil fırsat eşitliği ve koşulların eşitliği. Ancak fırsat eşitliği aile geçmişinden ve çocukları dezavantajlı duruma düşüren koşullardan etkilenmektedir. Bu nedenle marjinal (ötekileştirilmiş) gruplar için fırsat eşitliğinin sağlanmasında sosyal adalet ilkeleri işe koşulmalıdır. Koşulların eşitliği marjinal gruplar için sistemik ayrımcılığı sürdüren, sosyal, ekonomik ve politik sisteme gömülü yapısal engelleri tanımlayarak adil sonuçlar sağlamaktadır. Ayrıca koşul eşitliği, aynı kuralların eşit olmayan gruplara uygulanmasının eşit olmayan sonuçlar doğurabileceği durumlar olduğunu kabul etmektedir (Nieuwenhuis, 2011: 192).

Eğitimde sosyal adalet, sıklıkla eğitime erişim süreci ile birlikte ele alınmakta (Furman ve Shields, 2005) herkesin yeteneği ve ihtiyacı doğrultusunda eğitim almasını kapsamaktadır (Polat, 2007). Ancak okullar arasındaki sosyal ve ekonomik farklılıklar alt sosyo ekonomik düzeydeki çocukların dışlanmasına neden olmaktadır (Özbaş, 2018). Özellikle dezavantajlı bölgelerde öğrenim görmekte olan öğrenciler, çoğu zaman fiziksel ve maddi imkânların yeterince gelişmemiş olmasına bağlı olarak yetenekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim görme imkânına sahip olamamaktadırlar. Bu noktada dezavantajlı bölgelerde eğitime devam eden çocukların yeterli donanıma sahip okullarda eğitim gören çocuklarla rekabet edecek olması sosyal adaletsizliği gündeme getirmektedir. Bu doğrultuda sosyal adalet, marjinal (ötekileştirilmiş) grupların deneyimlerine ve eğitim fırsatları ve çıktılarındaki eşitsizliklere odaklanmakta (Furman, 2012: 194) ve bu eşitsizliklerin ortadan kaldırılması ise eğitim politikalarında sosyal adaletin ön plana çıkarılmasına bağlı görünmektedir. Eğitimle ilgili amaç ve politikaların, eşitlik, dayanışma ve adalet gibi değerler doğrultusunda oluşturulması gerekliliği (Şişman, 2006) eğitim politikalarının geliştirilmesinde sosyal adalet temelli yaklaşımları işaret etmektedir. Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından değerlendirildiği çalışmalarda eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları (Polat, 2007), eğitim politikalarında sosyal adalet ve eşitlik (Çam Tosun, 2021), sosyal politika aracı olarak fırsat eşitliğinin sağlanmasında eğitimin rolü (Sağlam, 2020) gibi konuların ele alındığı görülmektedir. Ayrıca eğitim politikası ve sosyal adalet konusunda yapılan araştırmalarda eğitim politikalarının sonuçlarının sosyal adaletsizliğe neden olabileceği de görülmektedir (Polat, 2007).

Sosyal adalet farkındalığı yüksek bireylerin topluma kazandırılması suretiyle sosyal adaletsizliğin giderilmesi adına büyük bir adım atılmış olacağı düşünülmektedir (Wade, 2001). Bu doğrultuda öğretmenlerin ve öğretmen yetiştirme sürecinde görev alan öğretim elemanlarının sosyal adalet farkındalıklarının yüksek düzeyde olmasının eğitimde sosyal adaleti sağlamanın yollarından biri olacağını söylemek mümkündür. Öğretim elemanlarının bu süreçte sosyal adalet farkındalıklarını artırmak ve sosyal adalet ilkelerini benimsemek suretiyle öğretmen adaylarına örnek olması beklenmektedir.

Bu araştırmada öncelikle öğretim elemanlarının sosyal adalet ve toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ilişkin algıları ve ardından Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri incelenecektir. Araştırmanın ana problemi "öğretim elemanlarının eğitimde sosyal adalete ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada ele alınan alt problemler ise "öğretim elemanlarının sosyal adalet algısı nasıldır?", "öğretim elemanlarının toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?" "Öğretim elemanları Türk eğitim sistemini ve eğitim politikalarını sosyal adalet bağlamında nasıl değerlendirmektedirler" ve "öğretim elemanlarının eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına dönük çözüm önerileri nelerdir" şeklinde belirlenmiştir.

YÖNTEM

1. Araştırma Deseni

Nitel araştırma deseni ile yürütülen bu çalışmanın yöntemi olgubilimdir. Bireylerin yaşanmış deneyimleri üzerinden bir olguyu betimledikleri bu yaklaşım (Creswell, 2009: 13), insanların olguları tecrübe ediş biçimlerinin metodolojik, özenli ve derinlemesine bir şekilde resmedilmesini ve betimlenmesini gerektirir (Patton, 2014: 104). Sosyal adalet kavramına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri, önerileri ve algılarından yararlanılarak eğitimde sosyal adalet olgusunun incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, öğretim elemanlarının sosyal adalet ve toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ilişkin algıları, Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri sosyal adalet olgusu temelinde değerlendirilmiştir.

2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde önceden belirlenmiş bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumların çalışılması ve gözden geçirilmesi amaçlanır (Patton, 2014: 238). Böyle çalışmalarda önemli olan araştırmanın genellenebilirliği ya da örneklem büyüklüğü değil niteliğidir. Bu nedenle görüşmeler konuya dair daha fazla bilgi sahibi olan, daha deneyimli ve konuşmaya daha istekli, başka bir deyişle kilit konumdaki bilgi kaynağı olan kişilerle gerçekleştirilir (Bogdan ve Biklen, 1998: 61). Öğretim elemanlarının eğitimde sosyal adalete ilişkin algılarının ve sosyal adalet boyutunda eğitim politikalarının ve Türk eğitim sistemine dair değerlendirmelerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada katılımcılar, eğitim sisteminin en iyi pedagoji eğitimi veren akademisyenler tarafından değerlendirileceği düşüncesiyle "eğitim bilimleri bölümünde görev yapıyor olmak" ölçütü çerçevesinde belirlenmiştir. Bu ölçüt çerçevesinde araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak amacıyla 2018 yılında farklı üniversitelerin eğitim bilimleri bölümünde görev yapan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 27 öğretim elemanı çalışma grubunu (Bkz. Tablo 1) oluşturmaktadır.

Tablo 1. Öğretim elemanlarının demografik özellikleri

	Gruplar	N
Cinsiyet	Kadın	11
	Erkek	16
Kıdem (Akademik)	1-4 yıl	1
	5-10 yıl	16
	11-15 yıl	1
	16 yıl ve üzeri	9
Unvan	Prof. Dr.	2
	Doç. Dr.	8
	Dr. Öğr. Üyesi	13
	Arş. Gör. Dr.	3
	Arş. Gör.	1

3. Verilerin Toplanması

Kişilerin sosyal bir gerçekliğe dair bilgi, görüş, anlayış, yorum, deneyim ve etkileşimlerinin incelenmesinin amaçlandığı çalışmalarda en iyi yöntem yüz yüze görüşmelerdir (Mason, 2002: 63). Öğretim elemanlarının eğitimde sosyal adalete ilişkin algılarının ve sosyal adalet boyutunda Türk eğitim sistemine dair değerlendirmelerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada görüşme, veri toplama tekniği olarak tercih edilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcıların algıladıkları dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmalarını sağlar. Bu dünyaya ulaşmak için soruların açık uçlu olması gerekir (Merriam, 2015: 88). Görüşme formu hazırlanırken ilk olarak araştırmacılar tarafından ilgili alanyazın taraması yapılmış, nitel araştırmalar konusunda uzman bir öğretim üyesinin de görüşü alınarak, eğitimde sosyal adalet olgusuna dair açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme form taslağı, eğitim yönetimi alanında uzman üç öğretim üyesinin de görüşleri alınarak tekrar gözden geçirilmiş ve öneriler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğretim elemanlarının sosyal adalet algısı, toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ve Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında

değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ve eğitimde sosyal adaletsizliğin giderilmesine ilişkin çözüm önerilerini içeren toplam 6 soru yer almaktadır. Görüşmelere başlamadan önce katılımcıların her birinin görüşmeyi kabul ettiklerine dair yazılı onayı alınmıştır. Ardından görüşmeler yüz yüze görüşme imkânı bulunan katılımcılarla, uygun oldukları bir zamanda fakültedeki odalarında ve yüz yüze görüşme imkanı sağlayamayan katılımcılarla ise online şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin her biri ortalama 20-30 dakika sürmüş ve veri kaybını önlemek amacıyla yine katılımcıların izni alınarak ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler sırasında verilen yanıtlara göre ek sorular sorulmuş veya araştırmanın kapsam alanına çıkmadan açıklayıcı müdahaleler yapılmıştır.

4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına uygun olarak veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi hacimli olan nitel materyalin, temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye dönük nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası olarak ifade edilebilir (Patton, 2014: 453). İçerik analizinde verilerin azaltılması, verilerin sunulması ve sonuçları ortaya koyma ve doğrulama aşamaları takip edilmiştir (Miles ve Huberman, 1994: 10). Verilerin azaltılması aşamasında görüşme kayıtları araştırmacılar tarafından hiçbir düzeltme yapmadan görüşme formlarına aynen aktarılmış, konuyla ilişkili olmayan bölümler çıkartılarak indirgenmiştir. Ardından veriler üç araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve araştırmacıların uzlaşmasıyla kodlar, kodlarla ilişkili alt tema ve temalar belirlenmiştir. Daha sonra veriler, araştırmacılar tarafından tekrar okunarak belirlenen kod, alt tema ve temalara göre analiz edilmiştir. Verilerin sunulması aşamasında analiz edilen veriler tablolar kullanılarak görselleştirilmiş ve son olarak da sonuçları ortaya koyma ve doğrulama aşamasında oluşturulan tablolar sunulmuş, kodlar katılımcıların ifadeleriyle açıklanmış ve doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

5. Geçerlik ve Güvenirlilik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlikten ziyade inanılabilirlik, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirliğin sağlanması gerekmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmada ilk olarak inanılabilirliğin sağlanması için öğretim elemanları ile uzun süreli bire bir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Derinlemesine veri toplamak amacıyla yapılan görüşmeler katılımcıların araştırma konusuna ilişkin görüşlerini rahatlıkla ifade edebilecekleri düşüncesiyle uygun oldukları zaman ve mekânda gerçekleştirilmiş ve mümkün olduğunca uzun tutulmaya çalışılmıştır. Ardından yapılan görüşmelerin sonucunda yazılı hale getirilen görüşme kayıtları, her bir katılımcıya geri gönderilmiş ve gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak “katılımcı doğrulaması” (Merriam, 2015: 207) sağlanmıştır. Sonrasında araştırmanın çalışma grubu, çalışma grubunun seçiminde hangi kriterlerin kullanıldığı, verilerin toplanması ve analizi gibi süreçler okuyucuya ayrıntılarıyla aktararak nitel araştırmalarda geçerliliğin önemli boyutlarından biri olan aktarılabilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın tutarlılığının sağlanmasında ise katılımcılardan toplanan görüşme formları üç araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunarak, tema, alt tema ve kodların bağımsız olarak analiz edilmesi, görüş ayrılığı ve görüş birliği olanların karşılaştırılarak son şeklinin verilmesi aşamalarıyla “analizci üçgenlemesi” (Patton, 2014: 560) stratejisine uygun olarak gerçekleştirilmiş ve özgünlüğün korunması adına katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Son olarak nitel araştırma konusunda uzman ve araştırma konusuna hâkim Eğitim Bilimleri alanında bir uzmanın görüşlerine başvurularak, araştırma sürecini ve sonuçlarını değerlendirmesi istenerek doğrulanabilirlik sağlanmaya çalışılmış ve nihayet öneriler doğrultusunda araştırmaya son şekli verilmiştir.

BULGULAR

Bu başlık altında “Öğretim elemanlarının, ‘Sosyal adalet algısı’, ‘Toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ilişkin görüşleri’, ‘Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesine ilişkin görüşleri’ ve ‘Eğitimde sosyal adaletsizliğin giderilmesine ilişkin çözüm önerileri’ nedir?” şeklinde tanımlanan alt problemlere dair yapılan içerik analizi sonuçlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

1. Öğretim Elemanlarının Sosyal Adalet Algısı

Öğretim elemanlarının sosyal adalet algılarının incelenmesi amacıyla yöneltilen “Size göre sosyal adalet neyi ifade etmektedir?” sorusuna verilen yanıtlardan hareketle oluşturulan tema, alt tema ve

kodlar Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Öğretim elemanlarının sosyal adalet algısı

Tema	Alt tema	Kodlar
Eşitliğe Dayalı Adalet (f:55)	Toplumsal Eşitlik (f:25)	- Kaynakların toplumdaki tüm bireylere eşit bir şekilde dağıtılmasıdır (f:10) - Toplumdaki tüm bireyler için fırsat eşitliğinin sağlanmasıdır (f:7) - İnsanlar arasında dil, din, ırk, cinsiyet, ekonomik durum vs. bakımından ayırım yapılmamasıdır (f:5) - Tüm bireylerin fiziksel ve psikolojik olarak güvenli ve eşit bir yaşam sürmesidir (f:2) - Topluma karşı eşit oranda sorumlu olunmasıdır (f:1)
	Hukuksal Eşitlik (f:12)	- Kişisel hak ve hürriyetlerin korunmasıdır (f:6) - Hukuki anlamda toplumda eşitliğin sağlanmasıdır (f:4) - Herkesin eşit haklara sahip olmasıdır (f:1) - İnsanca yaşama hakkının korunmasıdır (f:1)
	Siyasal (Politik) Eşitlik (f:9)	- Kişilerin görüşlerini rahatlıkla ifade edebilmesidir (f:4) - Siyasal haklardan eşit olarak yararlanabilmesidir (f:2) - Düşünce ve ifade hakkıdır (f:2) - Toplumdaki tüm görüşlerin eşit bir şekilde değerlendirilmesidir (f:1)
	Ekonomik Eşitlik (f:9)	- Ekonomik anlamda eşitliğin sağlanmasıdır (f:8) - Ekonomik haklardan eşit oranda yararlanılmasıdır (f:1)
İhtiyaca Dayalı Adalet (f:8)		Kaynakların tüm bireylerin ihtiyacını karşılayacak şekilde dağıtılmasıdır (f: 8)
Hak Etmeye Dayalı Adalet (f:5)		- Kişilerin kendi yetenekleri doğrultusunda hak ettiğinin karşılığını almasıdır (f:3) - Herkesin kendi koşullarında hak ettiği değerlendirmeyi görmesidir (f:1) - Kaynakların liyakate uygun bir şekilde dağıtılmasıdır (f:1)
Diğer (f:3)		- Ütopyadır, gerçekleşmesi mümkün değildir (f:2) - Eşitsizliğin meşru hale getirilmesinde rolü vardır (f:1)

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretim elemanları sosyal adalete dair algılarını, Eşitliğe (f:55), İhtiyaca (f:8), Hak Etmeye (f:5) dayalı adalet ve Diğer (f:3) temaları ile belirtirken; eşitliğe dayalı adalet temasını Toplumsal (f:25), Hukuksal (f:12), Siyasal (f:9) ve Ekonomik (f:9) eşitlik alt temaları ile açıklamışlardır.

Tablodan da anlaşılabileceği üzere öğretim elemanları sosyal adaleti en çok eşitliğe dayalı adalet (f:55) şeklinde nitelendirmekte ve sosyal adaleti ise en sık toplumsal eşitliğe dayalı adalet (f:25) olarak ifade etmektedirler. Burada toplumsal eşitliğe dayalı adalet en sık “Kaynakların toplumdaki tüm bireylere eşit bir şekilde dağıtılmasıdır (f:10)” kodu ile belirtilmiştir. Yanıtında hukuksal, siyasal, ekonomik ve toplumsal eşitliğe vurgu yapan Ö1 bu konudaki görüşünü “*Sosyal adalet toplumu ilgilendiren her konuda tüm bireylerin eşit ve herkesçe erişilebilir haklarını ifade etmektedir. Bu konuların başında eğitim, gelir, sağlık, siyasal haklar, düşünce ve ifade hakları gibi anayasal zeminde garanti altına alınmış pek çok hakkı saymak mümkündür*” şeklinde ifade etmiştir.

Bir başka tema olan ihtiyaca dayalı adalet (f:8) temasında, Ö4 görüşlerini “*Var olan kamusal kaynakların bireylerin içinde bulundukları durumları ve ihtiyaçları da dikkate alınarak hakkaniyet ve liyakat ilkeleri çerçevesinde eşit olarak dağıtılmasıdır*” biçiminde ifade etmiştir.

Benzer şekilde hak etmeye dayalı adalet temasında da Ö8’in görüşleri “*Bana göre adalet eşitlikten farklı olarak, bireyin dâhil olduğu toplumsal yapıdan kendi koşullarında hak ettiği değerlendirmeyi görebilmesidir*” şeklindedir.

Son olarak Ö9 kodlu katılımcı diğer (f:3) temasında görüşlerini “*Ütopyadır. Gerçekleşmesi mümkün olmasa da kurgulanması iyi olan yazındır. (...) hiçbir devlet türünde gerçekten olamayacak bir kavram ya da olgudur*” şeklinde belirtmiştir.

2. Toplumdaki Sosyal Adaletsizliğin Giderilmesinde Eğitimin Rolü

Araştırmamızın ikinci alt problemine dönük olarak öğretim elemanlarına “Size göre toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolü nedir?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlardan hareketle oluşturulan tema, alt tema ve kodlar Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolü

Tema	Alt tema	Kodlar
Etkilidir (f:25)	Bilinç oluşturur (f:13)	- Hak ve hürriyet bilinci gelişir, kişilerin haklarını talep etmelerini sağlar (f:4) - Eşitlik bilinci üretir, adil olma fikri eğitimle aşılanır (f:3) - Siyasal bilincin gelişmesinde etkilidir, yurttaşlık bilincini geliştirir (f:2) - Bireylere düşünme, sorgulama becerisi kazandırır (f:1) - Küçük yaşlardan itibaren değerlerin oluşmasını sağlar (f:1) - Eğitim farklılıklara yaklaşım biçimini istendik hale getirir (f:1) - Toplumu birleştirici rolü vardır (f:1)
	Sosyal Adaleti Sağlar (f:9)	- Sosyal adaletsizliğin giderilmesinde rolü büyüktür (f:6) - Eşitsizlikleri ve adaletsizlikleri giderir (f:2) - Sosyal adaletin sağlanmasında itici bir güçtür (f:1)
	Kaynak Dağıtımını Dengeler (f:3)	- Gelir adaletsizliğinin giderilmesindeki etkisi nedeniyle sosyal adaletsizliği de giderir (f:2) - Eğitim aracılığıyla çocukların tüm kaynaklara ulaşımı sağlanır (f:1)
Etkilidir ancak Düzenlenmesi Gerekir (f:20)	Sosyal Adaleti ve Eşitliği Sağlamalıdır (f:16)	- Fırsat ve imkân eşitliği sağlanmalıdır (f:7) - Eğitim her çocuk için adil bir şekilde sunulmalıdır (f:4) - İnsan haklarına saygılı, insanı odağa alan bir eğitim sunulmalıdır (f:2) - Sosyal adalet kavramı okullarda sistemli ve örtük biçimde kazandırılmalı, adalet eğitim sisteminin her aşamasına yerleştirilmelidir (f:2) - Zorunlu eğitim herkes için ücretsiz olmalıdır (f:1)
	Kalite ve nitelik güçlendirilmelidir (f:4)	- Eğitimin kalitesi artırılmalıdır (f:3) - Eğitime ayrılan kaynak artırılmalıdır (f:1)
Tersine Sosyal Adaletsizliği Tesis Etmenin Aracıdır (f:11)	Adaletsizlikleri ve Eşitsizlikleri Derinleştirir (f:9)	- Gelir eşitsizliğini sağlayan en önemli faktördür (f:3) - Bireylerin sorgulama yetisini zayıflatır ve eşitsizlikleri içselleştirmesini sağlar (f:2) - Sosyal adaletsizlikleri derinleştirir (f:2) - Eşitsizliği meşru hale getirir (f:1) - Kapitalist sistemde eğitimin kendisi sosyal adaletsizlik aracıdır (f:1)
	Mevcut statükoyu korur (f:2)	- Var olan toplumsal rolleri ve yapıyı meşrulaştırır (f:1) - Toplumsal roller arasında dikey hareketliliğe engel olur (f:1)
Rolü Yoktur / Kısmen Etkilidir (f:4)	Etkisizdir (f:2)	- Mevcut eğitim sistemi adaletsizliği sağlama konusunda etkili değildir. (f:1) - Toplumsal ve kültürel alandaki adaletsizlik konusunda etkisizdir (f:1)
	Kısmen Etkilidir (f:2)	- Sadece eğitimden yararlananlar için maddi anlamdaki adaletsizliği kısmen giderir (f:1) - Eğitimin, sosyal adaletsizliğin giderilmesinde rolü azdır (f:1)

Öğretim elemanları toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ilişkin görüşlerini "Etkilidir (f: 25)", "Etkilidir ancak Düzenlenmesi Gerekir (f:20)", "Tersine Sosyal Adaletsizliği Tesis Etmenin Aracıdır (f:11)" ve "Rolü Yoktur / Kısmen Etkilidir (f:4)" temalarıyla dile getirmişlerdir. "Etkilidir" teması, "bilinç oluşturur (f:13)", "sosyal adaleti sağlar (f:9)" ve "kaynak dağıtımını dengeler (f:3)" alt temalarından oluşurken; "Etkilidir ancak düzenlenmesi gerekir" teması ise "sosyal adaleti ve eşitliği sağlamalıdır (f:16)" ve "kalite ve nitelik güçlendirilmelidir (f:4)" alt temalarından oluşmaktadır. Yine "adaletsizlikleri ve eşitsizlikleri derinleştirir (f:9)" ve "mevcut statükoyu korur (f:2)" alt temaları "Tersine sosyal adaletsizliği tesis etmenin aracıdır" temasının altında yer alırken; son olarak "rolü yoktur / kısmen etkilidir" teması ise "etkisizdir (f:2)" ve "kısmen etkilidir (f:2)" alt temalarından oluşmaktadır.

Öğretim elemanları eğitimin toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde "bilinç oluşturma (f:13)" ve "sosyal adaleti sağlama (f:9)" yoluyla büyük oranda "etkili (f: 25)" olduğunu düşünmektedir. Burada en sık tekrarlanan kodlar olan "Sosyal adaletsizliğin giderilmesinde rolü büyüktür (f:6)", "Hak ve hürriyet bilinci gelişir, kişilerin haklarını talep etmelerini sağlar (f:4)", ve "Eşitlik bilinci üretir, adil olma fikri eğitimle aşılanır (f:3)" kodları öğretim elemanlarının bu konudaki görüşlerini açıklamaktadır. Ö7 bu konudaki görüşlerini "Elbette çok büyük bir rolü vardır. (...) eşitlik, adalet vb. kavramlarının benimsenmesi ve hayata geçirilmesi öncelikli olarak okullarda gerçekleşir" sözleriyle dile getirmektedir.

Benzer şekilde öğretim elemanları "sosyal adaleti ve eşitliği sağlamalıdır (f:16)" ve "kalite ve nitelik güçlendirilmelidir (f:4)" ifadeleriyle eğitimin toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde etkili olduğunu ancak düzenlenmesi gerektiğini (f:20) de düşünmektedir. Burada "Fırsat ve imkân eşitliği sağlanmalıdır (f:7)", "Eğitim her çocuk için adil bir şekilde sunulmalıdır (f:4)" ve "Eğitimin kalitesi artırılmalıdır (f:3)" kodları en sık dile getirilen görüşlerdir. Ö21'in "Eğitim yoluyla sosyal adaletsizlik azaltılabilir. Ancak eğitimin imkân ve fırsat eşitliği sağlanacak biçimde düzenlenmesi gerekir" yanıtı buna örnek olarak gösterilebilir.

Bu bulgulara ek olarak öğretim elemanlarının nispeten önemli bir bölümü de "adaletsizlikleri ve eşitsizlikleri derinleştirme (f:9)" ve "mevcut statükoyu koruma (f:2)" rolüyle, tersine eğitimin "sosyal adaletsizliği tesis etmenin bir aracı (f:11)" olduğunu düşünmektedir. Öğretim elemanları bu konudaki görüşlerini genel olarak "Gelir eşitsizliğini sağlayan en önemli faktördür (f:3)", "Bireylerin sorgulama

yetisini zayıflatır ve eşitsizlikleri içselleştirmesini sağlar (f:2)" ve "Sosyal adaletsizlikleri derinleştirir (f:2)" kodlarıyla ifade etmişlerdir. Ö10 bu konudaki görüşlerini "Burada bahsedilen eğitim, günümüz kapitalist sistemin eğitimi ise, eğitim sosyal adaleti gidermez tam tersine eşitsizlikleri derinleştirir ve bireyin bu eşitsizlikleri içselleştirmesini sağlar. Aynı zamanda eğitim yolu ile birey sistemi eleştiremez durumu tamamen kişiye indirgeyerek 'ben çalışmadım olmadı, kazanamadım, tembeldim' gibi ifadelerle sorunu sitemden alarak kendine indirger" ifadeleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö1 ise "Eğitim var olan toplumsal yapıyı, bilinci ve dinamikleri yeniden ürettiğinden ve herkesin toplumsal sınıfına ait davranış kodları üretmesine yardımcı olduğundan; (...) toplumsal rolleri ve yapıyı meşrulaştırdığında aynı zamanda eşitsizliklerin meşru görülmesine de yardımcı olacak bir araca dönüşmektedir" yanıtıyla eğitimin mevcut statükoyu koruduğunu ifade etmektedir.

Son olarak öğretim elemanlarının bir kısmı da eğitimin toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde rolü olmadığını ya da kısmen etkili olduğunu (f:4) düşünmektedir. Ö5 bu konudaki görüşünü "Sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin düzeltici rolü çok azdır. Eğitim yalnızca bundan yararlanabilenler için çok sınırlı olarak ve birey bazında sosyal adaletsizliği kısmen giderebilir. Sosyal adaletsizliğin ekonomik boyutunda kısmen etkili olabilen eğitim, toplumsal ve kültürel alandaki adaletsizlik konusunda ise etkisizdir" sözleriyle dile getirmektedir.

3. Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesi

Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesi amacıyla öğretim elemanlarına "Türk eğitim sistemini geçmişten günümüze sosyal adalet bağlamında değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?" ve "Türk eğitim sisteminde toplumdaki sosyal adaletin sağlanmasını destekleyen/sosyal adaletsizliği derinleştiren eğitim politikaları nelerdir?" soruları yöneltilmiş, alınan cevaplar tema ve alt temalara dönüştürülerek Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesi

Tema	Alt Tema	Tema	Alt Tema
Türk Eğitim Sisteminin Dair Sosyal Adalet Bağlamında Olumsuz Değerlendirmeler (f:36)	- Nitelikli eğitim parası olana sunuluyor (f:11) - Okullar, bölgeler, iller arasında büyük farklılıklar var (f: 9) - Türkiye'de sosyal adalet sağlanamamaktadır (f:9) - Yasalarla ve kurallarla oluşturulmaya çalışılsa da sosyal adaletten söz etmek güçtür (f:3) 1980 sonrasında sosyal adaletsizlik daha da artmıştır (f:2) - Kız çocukları aleyhine eşitsizlikler var (f:2)	Toplumda Sosyal Adaletsizliği Derinleştiren Eğitim Politikaları (f:46)	- Eğitimde özelleştirme (Dershaneler, özel okullar, vakıf üniversiteleri, kurslar vs.), okulların ticarileştirilmesi (f: 10) - Sınavlar, kademeler arası geçiş sistemleri (f:10) - İstihdam politikaları (f:6) - Özel Okul Teşvikleri (f:3) - Adrese dayalı okul kaydı (f:3) - Yönetici atamaları (f:2) - Taşınmalı Eğitim (f:2) - Nitelikli/Niteliksiz okullar (f:2) - Okul merkezli bütçe uygulaması (f:2) - İmam Hatip okullarının kapatılması (f:1) - Kredili sistem (f:1) - Açık öğretim (f:1) - Okul kayıt ücretleri (f:1) - Anadilde eğitim hakkının göz ardı edilmesi (f:1) - Okullarda kıyafet serbestliği (f:1)
Türk Eğitim Sisteminin Dair Sosyal Adalet Bağlamında Olumlu Değerlendirmeler (f:5)	1940-50'lerde köy enstitüleri sosyal adalet uygulamalarına iyi örnektir (f:3) - Sosyal adaleti sağlama konusunda çok şey yapılıyor (f:2)	Toplumda Sosyal Adaletin Sağlanmasını Destekleyen Eğitim Politikaları (f:55)	- Burslar, krediler, yurt ve pansiyonlar (f:12) - Kız çocuklarının okullaştırılmasına dönük çalışmalar (f:6) - Taşınmalı Eğitim (f:6) - Ücretsiz ders kitabı uygulaması (f:5) - Teknolojinin yaygınlaştırılması (Fatih projesi) (f:5) - Zorunlu eğitim, karma eğitim, eğitimin ücretsiz sunulması (f: 4) - Özel eğitim, evde eğitim uygulamaları (f: 3) - Dezavantajlı çocuklara yönelik yapılan çalışmalar (f:2) - Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması (f:2) - Destekleme ve yetiştirme kursları (f:2) - Mevzuat (Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve Temel İlkeleri...) (f:2) - Hizmet içi eğitim (f:1) - Derslik sayılarının artırılması (f:1) - Bölge okulları (f:1) - Özel Okul Teşvikleri (f:1) - Fiziki Düzenlemeler (f:1) - Mesleki ve Teknik Eğitim (f:1)

Öğretim elemanlarının Türk eğitim sistemine dair görüşlerini “Türk Eğitim Sistemine Dair Sosyal Adalet Bağlamında Olumsuz Değerlendirmeler (f:36)” ve “Türk Eğitim Sistemine Dair Sosyal Adalet Bağlamında Olumlu Değerlendirmeler (f:5)” temaları altında toplamak mümkündür.

Öğretim elemanları tarafından Türk eğitim sistemine dair sosyal adalet bağlamında olumsuz değerlendirmeler; en çok “Nitelikli eğitim parası olana sunuluyor (f:11)”, “Okular, bölgeler, iller arasında büyük farklılıklar var (f: 9)” ve “Türkiye’de sosyal adalet sağlanamamaktadır (f:9)” alt temaları ile ifade edilmiştir. Ö8’in “*Milli eğitimimizin ilkeleri arasında ‘genellik ve eşitlik’, ‘fırsat ve imkân eşitliği’, ‘demokrasi eğitimi’ gibi doğrudan adaletle ilişkili görülebilecekler var. Hele anayasamızın 42. maddesi bu anlamda ibretlik! Neden böyle diyorum çünkü bunların gereği yapılmıyor da ondan. Paranız yoksa iyi bir eğitim alamıyor, parası olan iyi bir eğitim alıyorsa eğitim adaleti tesis etmenin aracı olmaktan çıkıp tam tersi adaletsizliği pekiştiren bir anlama bürünüyor. Ülkemizde de olan budur. Üzgünüm dün de öyleydi, bugün de artarak böyle! (...) her mahallede bir zengin yaratma hevesli davranışlarla çocuklarımızı bu zenginlerin kölelerine dönüştürecek bir eğitim verdik şimdi de bunu yapmaya artan bir hızla devam ediyoruz*” yanıtı, olumsuz değerlendirmelere örnek gösterilebilir.

Türk eğitim sistemine dair sosyal adalet bağlamında olumlu değerlendirmeler ise “1940-50’lerde köy enstitüleri sosyal adalet uygulamalarına iyi örnektir (f:3)” ve “Sosyal adaleti sağlama konusunda çok şey yapılıyor (f:2)” alt temalarından oluşmaktadır. Ö7 bu konudaki görüşlerini “*Eğitim sistemimizde geçmişte sosyal adaletsizliğe yol açacak bazı uygulamalar söz konusu iken günümüzde bu durumların aşılma çalışıldığı söylenebilir. Örneğin geçmişte engelli bireylerin okullarda bulunması zorken, günümüzde bu bireyleri topluma kazandırmak adına çok şeyler yapılmaktadır*” şeklinde dile getirmektedir.

Öğretim elemanlarının eğitim politikalarına dair değerlendirmelerine bakıldığında ise; eğitim politikalarını “Toplumda Sosyal Adaletin Sağlanmasını Destekleyen Eğitim Politikaları (f:55)” ve “Toplumda Sosyal Adaletsizliği Derinleştiren Eğitim Politikaları (f:46)” temaları ile gruplandırmak mümkündür.

Öğretim elemanlarının yanıtlarına bakıldığında; en çok “Burslar, krediler, yurt ve pansiyonlar (f:12)”, “Kız çocuklarının okullaştırılmasına dönük çalışmalar (f:6)”, “Taşınabilir Eğitim (f:6)”, “Ücretsiz ders kitabı uygulaması (f:5)” ve “Teknolojinin yaygınlaştırılması (Fatih projesi) (f:5)” alt temaları şeklinde gruplandırılabilir. Ö15 bu konudaki görüşünü “*Toplumdaki sosyal adaletin sağlanmasını destekleyen eğitim politikalarına; kız çocuklarının okula devam edebilmeleri için yapılan destekleme politikaları, okul olmayan bölgelerdeki öğrencilerin taşınabilir eğitim yoluyla okullara ulaştırılması, yeni yapılan okul binaları, maddi açıdan kötü durumdaki öğrencilere verilen burslar örnek olarak gösterilebilir*” şeklinde ifade etmektedir.

Son olarak öğretim elemanlarının toplumda sosyal adaletsizliği derinleştiren eğitim politikaları hakkındaki yanıtlarına bakıldığında ise sıklıkla “Eğitimde özelleştirme (Dershaneler, özel okullar, vakıf üniversiteleri, kurslar vs.), okulların ticarileştirilmesi (f: 10)”, “Sınavlar, kademeler arası geçiş sistemleri (f:10)” ve “İstihdam politikaları (f:6)” alt temaları ile ifade edilebilecek politikalara vurgu yaptıkları görülmektedir. Ö5’in “Türk eğitim sisteminde toplumdaki sosyal adaletsizliği derinleştiren eğitim politikaları nelerdir?” sorusuna verdiği “*Özel öğretim kurumları, özel okul teşvikleri, kademeler arası geçiş politikaları, vakıf üniversiteleri, KPSS ve mülakat ile öğretmen istihdamı, ücretli ve sözleşmeli öğretmen istihdamı, eğitim uzmanlığının meslek olarak görülmemesi, her ile üniversite açılması ve eğitim-insan gücü-istihdam bağının koparılmış olması*” yanıtı burada örnek olarak gösterilebilir.

4. Eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına dönük çözüm önerileri

Araştırmanın son alt probleminde öğretim elemanlarına “Eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlardan hareketle oluşturulan tema, alt tema ve kodlar Tablo 5’de aktarılmıştır.

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının eğitimde sosyal adaletin giderilmesine dönük çözüm önerilerini “Sosyal Adaletin Sağlanmasını Destekleyen Politikalar Geliştirilmeli (f:49)”, “Sosyal Adalet Dair Bilinç Artırılmalı (f:18)” ve “Yönetim Sisteminde Farklılaşmaya Gidilmeli (f:3)” temalarında toplamak mümkündür. Bu temalardan “Sosyal Adaletin Sağlanmasını Destekleyen Politikalar Geliştirilmeli” teması, “Eğitime Erişim, Eşitlik, Fırsat Eşitliği, Okul Terki, Çalışan Çocuklar, Eğitim Hakkı,

Barınma Problemi ve Burslar (f:22)", "Genel Politikalar (f:11)", "Eğitimde Kalite ve Nitelik (f:8)", "Sınavlar, Kademeler Arası geçiş (f:5)" ve "Eğitimde Özelleşme (f:3)" alt temalarından oluşurken; "Sosyal Adalet Dair Bilinç Artırılmalı" teması ise "Toplumdaki Uygulamalar (f:9)" ve "Okullardaki Uygulamalar (f:9)" alt temaları ile açıklanmaktadır.

Tablo 5. Eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına dönük çözüm önerileri

Tema	Alt tema	Kodlar
Sosyal Adaletin Sağlanmasını Destekleyen Politikalar Geliştirilmeli (f:49)	Eğitime Erişim, Eşitlik, Fırsat Eşitliği, Okul Terki, Çalışan Çocuklar, Eğitim Hakkı, Barınma Problemi ve Burslar (f:22)	- Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlanmalıdır (f:6) - Toplumdaki her kesimin nitelikli eğitime erişiminin sağlanması gerekir (f: 5) - Dezavantajlı gruplara dönük farklılaştırılmış politikalar üretilip uygulanmalıdır (f:4) - Barınma problemi için yurt imkânlarının artırılması ve burslarla öğrencilerin desteklenmesi gerekmektedir (f:3) - Tüm okullar değişen dünyaya uygun teknolojik imkânlarla donatılmalıdır (f:1) - Okul terkinin azaltılması için önlemler alınmalıdır (f:1) - Çocuk işçi çalıştırılmasını önleyici politikalar geliştirilmelidir (f:1) - Engelli öğrenciler için donanımlı okul ve sınıflar inşa edilmelidir (f:1)
	Genel Politikalar (f:11)	- Ülkenin temel ekonomik problemlerinin giderilmesi, gelir dağılımı adaletinin sağlanması gerekmektedir (f:4) - Eğitime ayrılan bütçenin ve eğitim yatırımlarının artması gerekmektedir (f:2) - İlk olarak ülke genelinde genel adaletin tesis edilmesi gerekmektedir (f:1) - Eğitimde uzun vadeli planlamaların yapılması ve kalıcı politikaların üretilmesi gerekmektedir (f:1) - Eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına yönelik politikalar üretilmelidir (f:1) - Eğitimde çokkültürlülük politikalarına yer verilmelidir (f:1) - Adaletsizliğe uğramış olan kişilerin eğitim politikaları planlama konusunda karara katılmaları sağlanmalıdır (f:1)
	Eğitimde Kalite ve Nitelik (f:8)	- Tüm okulların nitelikli hale getirilmesi gerekmektedir (f:4) - Eğitimde kalite ve niteliğe verilen önemin artması gerekmektedir (f:3) - Nitelikli öğretmen yetiştirmeye önem verilmelidir (f:1)
	Sınavlar, Kademeler Arası geçiş (f:5)	- Sınav sistemleri gözden geçirilmelidir (f:2) - Kademeler arası geçişte sınavların ağırlığı azaltılmalıdır (f:2) - Eğitim sisteminde sınav yarışı mantığından uzaklaşılmalıdır (f:1)
	Eğitimde Özelleşme (f:3)	Eğitimde özelleşmeden vazgeçilmesi gerekmektedir (f:3)
Sosyal Adalet Dair Bilinç Artırılmalı (f:18)	Toplumdaki Uygulamalar (f:9)	- Sosyal adalet bilinci tüm vatandaşlara kazandırılmalıdır (f:4) - Sosyal adalet savunuculuğu yapılmalı, bu konuda projeler üretilmeli ve STK'ların sorumluluk almaları sağlanmalıdır (f:3) - Toplumdaki sosyal adaletin tesis edilmesi için yapılacak çalışmalarda sosyal medyanın desteği alınmalıdır (f:1) - Yalnızca okullar değil, eğitimin tüm paydaşları sosyal adalet kavramını tartışmalı, çözüm önerileri geliştirmelidir (f:1)
	Okullardaki Uygulamalar (f:9)	- Verilecek eğitimlerle okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler sosyal adalet konusunda bilinçlendirilmelidir (f:4) - Eğitim programlarında sosyal adalet kavramına yer verilmeli, adalet kavramı tüm derslerin içeriğinde yer almalıdır (f:2) - Sınıf içerisinde sosyal adalet temelli uygulamalara yer verilmelidir (f:1) - Demokratik bir okul kültürü ve iklimi oluşturulmalıdır (f:1) - Öğrencilerin yalnızca bilişsel gelişimleri değil, değer ve ahlak gelişimleri de desteklenmelidir (f:1)
Yönetim Sisteminde Farklılaşmaya Gidilmeli (f:3)		- Kapitalist düzenin tasfiye edilmesi ve sosyalist bir ekonomik düzene geçilmelidir (f:2) - Neoliberal politikarlardan vazgeçilmelidir (f:1)

Öğretim elemanlarının eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına dönük çözüm önerilerinde en sık "eğitime erişim, eşitlik, fırsat eşitliği, okul terki, çalışan çocuklar, eğitim hakkı, barınma problemi ve burslar (f:22)" ve "genel politikalar (f:11)" konularına değinerek, "sosyal adaletin sağlanmasını destekleyen politikaların geliştirilmesini (f:49)" önerdikleri görülmektedir. Burada en sık tekrarlanan "Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlanmalıdır (f:6)", "Toplumdaki her kesimin nitelikli eğitime erişiminin sağlanması gerekir (f: 5)", "Dezavantajlı gruplara dönük farklılaştırılmış politikalar üretilip uygulanmalıdır (f:4)", "Ülkenin temel ekonomik problemlerinin giderilmesi, gelir dağılımı adaletinin sağlanması gerekmektedir (f:4)" ve "Tüm okulların nitelikli hale getirilmesi gerekmektedir (f:4)" kodları öğretim elemanlarının bu konudaki önerilerini detaylandırmaktadır. Ö25 bu konudaki görüşlerini "Eğitimde sosyal adaletin

sağlanmasına dönük çözüm önerilerim; okula erişimi bulunmayan kesimin okula devamlarının sağlanması, okul terklerinin azaltılması (...) ve çalışan çocuklar konularında daha fazla önlem alınmasıdır" şeklinde dile getirmiştir. Ö1 ise bu soruya "Öncelikle gelir adaletinin sağlanması gerekir ki kişiler kaliteli eğitime erişebilmek için gerekli sermayeyi bulsun ve kullansın" şeklinde yanıt vererek, gelir dağılımı adaleti konusuna değinmektedir.

Bir başka bulgu olarak öğretim elemanları, eğitimdeki sosyal adaletin sağlanması için toplumdaki (f:9) ve okullardaki (f:9) uygulamalar aracılığıyla sosyal adalete dair bilincin artırılması (f:18) gerektiğini de düşünmektedir. Öğretim elemanlarının "Sosyal adalet bilinci tüm vatandaşlara kazandırılmalıdır (f:4)", "Verilecek eğitimlerle okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler sosyal adalet konusunda bilinçlendirilmelidir (f:4)" ve "Sosyal adalet savunuculuğu yapılmalı, bu konuda projeler üretilmeli ve STK'ların sorumluluk almaları sağlanmalıdır (f:3)" kodları bu öneriyi açıklamaktadır. Ö3 bu konuda "Öncelikle okul yöneticisi ve öğretmenler okul ve sınıf içinde sosyal adaleti nasıl sağlayacağı konusunda bilinçlendirilmeli, öğrencilere sosyal adaletin ne olduğu anlatılmalı ve eğitim kurumlarında sosyal adalet algısı tüm paydaşlar tarafından tartışılmalı" yanıtıyla okuldaki uygulamaların önemine değinmiştir. Benzer şekilde Ö2 de "Sivil toplum örgütlerinin bu konuda daha bilinçli olması ve sorumluluk alması ve sendikaların konuya ilişkin politika üretmede ve uygulamada daha etkin rol almaları sağlanmalıdır" şeklindeki yanıtıyla toplumdaki uygulamalar aracılığıyla sosyal adalete dair bilincin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Son olarak öğretim elemanlarının bir kısmı ise eğitimde sosyal adaletin sağlanması için yönetim sisteminde farklılaşmaya gidilmesi (f:3) gerektiğini düşünmektedir. Ö4 bu konudaki görüşünü "Kapitalist sistemin ortadan kalkması nihai çözüm olur" şeklinde ifade ederken; Ö 10 ise "Neoliberal politikalarından vazgeçilmesi gerekiyor. Çünkü sosyal adaletin önündeki en büyük engel neoliberal politikalar"dır" şeklinde belirtmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

369

Bu araştırmada öğretim elemanlarının sosyal adalet algıları belirlenmiş, toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolü ve Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelenmiş ardından eğitimde sosyal adaletsizliğin giderilmesine ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğu ortaya koyulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre öğretim elemanlarının sosyal adaleti sırasıyla eşitliğe dayalı adalet, ihtiyaca dayalı adalet ve hak etmeye dayalı adalet temaları kapsamında algıladığı belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının eşitliğe dayalı adalet teması altında toplumsal eşitlik, hukuksal eşitlik, siyasal (politik) eşitlik ve ekonomik eşitlik alt temalarında ayrıışan algılara sahip oldukları görülmüştür. Bu yönü ile sonuçlar, siyasal açıdan ve cinsiyet, ırk, tabi oldukları sosyal sınıf vb. gibi sosyal konumları bakımından farklılaşan bireylerin eşit şartlarda yaşamalarına ve eşit olmalarına odaklanmakta olan sosyal adalet tanımları (Çam Tosun, 2021) ile paralellik göstermektedir. Bu anlamda her vatandaşın özellikle toplumsal, hukuki, politik ve ekonomik olarak eşit haklara sahip olacağı bir toplum düzeninin sağlanması önemli görünmektedir.

Öğretim elemanlarında toplumsal eşitlik teması altında en fazla, kaynakların toplumdaki tüm bireylere eşit bir şekilde dağıtılması algısının ön planda olduğu görülmektedir. Bu algının, sosyal adalet kavramının "toplumsal kaynak ve olanakların toplumun tüm üyelerine eşit dağıtımı" şeklinde ifade edilebilecek olan en sade ve net tanımı ile örtüştüğü görülmektedir (Bayoğlu-Serpen vd, 2014; Bell, 1997'den akt. Sunal, 2011; Bozdemir ve Duman, 2020). Bir diğer ifade ile öğretim elemanlarının sosyal adalet kavramını öncelikle "kaynakların eşit dağıtımı" boyutunda ele alan eşitlikçi kuramlar (Sunal, 2011) çerçevesinde algıladığı söylenebilir. Yıldırım'ın (2011) üniversite öğrencilerinin sosyal adalet algılarını incelediği çalışmasında da benzer şekilde öğrencilerin sosyal adalet kapsamında kaynakların eşit dağıtımına vurgu yaptıkları görülmektedir. Eşitlik kavramı ve kaynakların eşit dağıtımı sosyal adalet kavramının merkezinde yer almaktadır. Adaletli bir toplum düzeni ancak eşit haklara sahip bireylerle sağlanabilir. Bu nedenle kaynakların eşit dağıtıldığı ve bütün bireylerin kendilerini güvende hissettiği bir toplum düzeninin sağlanması, insanlardaki adalet algısının oluşmasında çözüm olarak görülmektedir.

Öğretim elemanlarına göre eğitim, bilinç oluşturarak, sosyal adaleti sağlayarak ve kaynak dağıtımını dengeleyerek toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde önemli rol oynamaktadır. Ancak

özellikle eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması ve eğitimin kalite ve niteliğinin güçlendirilmesine yönelik önlemler alınması açısından çeşitli düzenlemelere ihtiyaç bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının bu görüşünü destekler nitelikte Türkiye’de farklı demografik değişkenlere sahip öğrenciler ve farklı okul türleri ve okul özellikleri açısından ortaya çıkan eğitim eşitsizliklerinin varlığına dikkat çeken çok sayıda araştırma sonucuna ve rapora ulaşılmaktadır (Demir, 2020; ERG, 2014; ERG, 2021; OECD, 2022; TEDMEM, 2019) Örneğin ERG’nin (2014) “Türkiye Eğitim Sisteminde Eşitlik ve Akademik Başarı Raporu”na göre Türkiye’de 15 yaş grubundaki öğrencilerin en yüksek sosyo-ekonomik dilimden gelenleri ağırlıklı olarak fen liseleri ya da Anadolu liselerine gitmektedir. Diğer taraftan, meslek liselerindeki öğrencilerin % 23’ü en düşük % 20’lik sosyo-ekonomik dilimdenidir. Buyruk’a (2009) göre, eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizlikler, genel toplumsal mekanizmaların geçerli olduğu bir ortamda, bireyin yaşadığı bir gerçeklik olarak ortaya çıkmaktadır. Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasının sonuçları orta-üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin geleceğe dair daha yüksek özgüven ve yüksek ideallere sahipken, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğrencilerin ise gelecek korkusu ve özgüven yetersizliğiyle daha fazla karşılaştığını ortaya koymuştur.

Eğitimin, bireysel getirilerinin yanısıra toplumsal getirileri de gözönüne alındığında, her bireyin eşit eğitim olanaklarına sahip olmasının toplumsal kalkınma açısından önemi ortaya çıkmaktadır. Nitekim Anayasamızın 42. maddesiyle güvence altına alınan eğitim hakkı, toplumda sosyal adaletsizliğin giderilmesi açısından özellikle önemlidir. Bu nedenle herkesin nitelikli eğitime eşit erişiminin sağlanması öncelikli politika olarak belirlenmelidir.

Öte yandan eğitimin sosyal adaletsizliği gidermenin tersine sosyal adaletsizliği tesis etmenin aracı olduğunu veya eğitimin sosyal adaletsizliği gidermede rolü olmadığını belirten öğretim elemanı görüşleri de bulunmaktadır. Yıldırım (2012) eğitime erişimdeki sorunlar ile sosyal adaletsizlik arasındaki ilişkiyi sosyal adaletsizliğin neden olduğu sosyal savunmasızlık kavramı ile açıklamakta ve gençlerin eğitime erişim konusundaki fırsat eşitsizliklerine maruz kalmalarının, toplumsal yaşamdaki adaletsizliklere bağlı olarak geleceği çeşitli kriterlere göre sınırlanmış olan düşük gelirli ve vasıfsız nüfus anlamına gelen sosyal olarak savunmasız gruplar içinde yer almalarına neden olduğu biçiminde ifade etmektedir.

Eğitim hizmetlerinin sunumunda eşitliğin sağlanamaması, toplum içerisinde sosyal adaletsizliği derinleştiren en önemli unsurdur. Bu anlamda Türkiye’de neo-liberal politikaların etkisiyle eğitim hizmetlerinin finansmanının bireyler ve aileleri tarafından karşılanması, toplum içerisinde yoksul ailelerin çocuklarının bir hak olan nitelikli eğitime erişimlerini etkilemiştir. Bu anlamda toplumsal bir olgu olarak eğitimin, kamusal bir hizmet dâhilinde devlet tarafından finanse edilmesi ve bunun için de öncelikli olarak eğitime ayrılan kamu kaynaklarının artırılması elzemdir.

Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendiren öğretim elemanlarının neredeyse tamamına yakını Türk eğitim sistemine dair sosyal adalet bağlamında olumsuz değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu olumsuz değerlendirmelerin nitelikli eğitimin parası olana sunulması ve okullar, bölgeler, iller arasında büyük farklılıklar bulunması üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Eğitimde özelleştirme politikaları ve kademeler arası geçiş sistemleri ise toplumda sosyal adaletsizliği derinleştiren eğitim politikaları olarak ön plana çıkmaktadır. Çam Tosun (2021), 2014-2015 öğretim yılında öğrencilerin özel okullara gidebilmesi için eğitim öğretim desteği uygulaması başlatıldığına, öte yandan özel okul öğrencilerine verilen bu eğitim öğretim desteğinin yerine dezavantajlı grupta bulunan maddi durumu yetersiz 428 bin 812 öğrenciye daha burs verilerek bu öğrencilerin okula erişimlerine katkı sağlanabileceğine, yeni okullar yapabileceğine veya mevcut okulların iyileştirilebileceğine dikkat çekmektedir.

Öğretim elemanlarının Türk eğitim sisteminde sosyal adalet sağlanmasına yönelik olarak oldukça sınırlı sayıda olumlu değerlendirmede bulunduğu göze çarpmaktadır. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre köy enstitüleri sosyal adalet uygulamalarına iyi örnek olarak gösterilirken, toplumda sosyal adaletin sağlanmasını destekleyen en önemli eğitim politikaları ise burslar, krediler, yurt ve pansiyonlar olarak öne çıkmaktadır. Özdemir ve Pektaş (2017) da benzer biçimde Türkiye’de sosyal adalet bağlamında dezavantajlı öğrencilere sağlanan ekonomik ve aynı yardımları, taşınabilir eğitim yapılmasını, başarılı ancak yoksul öğrencilere burs verilmesini ve parasız yatılılık imkânlarının sağlanmasını örnek uygulamalar olarak göstermektedir.

Öğretim elemanlarının eğitimde sosyal adaletin sağlanmasına dönük çözüm önerileri incelendiğinde en yüksek oranda eğitime erişim, eşitlik, fırsat eşitliği, okul terki, çalışan çocuklar, eğitim

hakkı, barınma problemi ve burslar gibi sosyal adaletin sağlanmasını destekleyen politikalar geliştirilmesi gerektiği görüşünü ortaya koydukları görülmektedir. OECD'nin Türkiye'de daha güçlü, daha eşitlikçi öğrenci sonuçları için politika seçenekleri ortaya koymaya yönelik 2022 yılı raporunda Türkiye'de eğitim alanındaki eşitsizliklerin öğrencilerin erken yaşlarından itibaren başladığına ve eğitim sistemi içinde bulunduğu süre boyunca devam ettiğine vurgu yapılmakta ve Türkiye'de öğrencilerin önemli bir bölümünün hala temel asgari becerilere ulaşamadığı belirtilmektedir. 2018 yılı PISA sonuçları da Türkiye'nin 78 ülke arasında 41. sırada olduğunu göstermektedir. Dezavantajlı sosyo-ekonomik geçmişe sahip, kırsal alanlardaki veya küçük kasabalardaki okullara devam eden öğrenciler ve evde Türkçe dışında bir dil konuşanların daha düşük performans gösterme riskinin daha fazla olduğuna dikkat çekilmektedir (OECD, 2022).

Tomul (2009) eğitimde sosyal adaleti sağlamaya yönelik çalışmalar önündeki en önemli engelin, kaynak yetersizliği ve toplumsal duyarsızlık olduğunu belirtmektedir. Öğretim elemanları da bu görüşü destekler biçimde sosyal adaletin sağlanmasına yönelik olarak sadece eğitim alanında değil, topyekûn ülke genelinde ve yönetiminde sosyal adaleti geliştirici politikalar ortaya koyulması gerektiğini, toplumun tamamında ve okullarda sosyal adalet bilincini kazandırmanın desteklenmesinin önemli görüldüğünü belirtmektedir.

Tüm bunlara ek olarak, bu çalışmada öğretim elemanlarının sosyal adalet ve toplumdaki sosyal adaletsizliğin giderilmesinde eğitimin rolüne ilişkin algıları ve ardından Türk eğitim sisteminin ve eğitim politikalarının sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri nitel araştırma yöntemi aracılığıyla incelenmiştir. Yöntem, öğretim elemanlarından elde edilen verilerin derinlemesine analiz edilmesine olanak sağlamakla birlikte, daha fazla sayıda öğretim elemanının konuya ilişkin görüşleri nicel araştırma yöntemi kullanılarak ortaya koyulabilir, öğretim elemanlarının sosyal adalet algılarını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir. Ayrıca nicel çalışmalar aracılığıyla fakülte, bölüm, ana bilim dalı, eğitim durumu, unvan gibi değişkenlere göre öğretim elemanlarının görüşleri karşılaştırılabilir böylelikle çözüm önerileri farklı uzmanlık alanları açısından çeşitlendirilebilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Bates, R. (2006). Educational administration and social justice. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1(2), 141-156. <http://doi.org/10.1177/1746197906064676>
- Bayoğlu-Serpen, A. S., Duyan, V. & Uğurluoğlu-Aldoğan, E. (2014). Sosyal adalet savunuculuğu ölçeği güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 25(1), 21-34.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bozdemir, R. & Duman, N. (2020). Sosyal hizmet ve sosyal adalet savunuculuğu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(69), 1106-1112. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2020.4024>
- Brighouse, H. (2003). *School choice and social justice*. Oxford University Press.
- Buyruk, H. (2009). Eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizlikler ve farklılaşan eğitim rotaları: Üniversite öğrencilerinin deneyimlerine dayalı bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7(25), 6-45.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çam Tosun, F. (2021). Türk eğitim politikalarında sosyal adalet ve eşitlik. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 5(3), 348-368.
- Demir, Ö.Ö. (2020). PISA sonuçları Türkiye'deki eğitim eşitsizliği hakkında neler söylüyor?. *Alanyazın*, 1(2), 84-96. <http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0102.85.98>
- Enslin, P. (2006). Democracy, social justice and education: feminist strategies in a globalising world. *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 57-67. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00174.x>
- ERG (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analiz*. <https://gazetesu.sabanciuniv.edu/sites/gazetesu.sabanciuniv.edu/files/2013/esitlikraporumayis2014.pdf>
- ERG (2021). *ARISE: Eğitimde eşitsizliğin azaltılması projesi: Türkiye ulusal raporu*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/ARISE-E%C4%9Fitimde-E%C5%9Fitsizli%C4%9Fin-Azalt%C4%B1lmas%C4%B1-Projesi-T%C3%BCrkiye-Ulusal-Raporu.pdf>
- Fraser, N. (2001). *Social justice in the knowledge society: Redistribution, recognition, and participation*. In Gut zu Wissen conference paper, Heinrich Böll Stiftung, 5, 1-13.

- Furman, G. C., & Shields, C. M. (2005). How can educational leaders promote and support social justice and democratic community in schools?, In W. A. Firestone and C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership* (pp.119-137). New York: Teachers College Press.
- Furman, G. C. (2012). Social justice leadership as praxis: Developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191–229. <http://dx.doi.org/10.1177/0013161X11427394>
- Gewirtz, S. & Cribb, A. (2002). Plural conceptions of social justice: Implications for policy sociology. *Journal of Education Policy*, 17(5), 499–509. <https://doi.org/10.1080/02680930210158285>
- Griffiths, M.(1998). Towards a theoretical framework for understanding social justice in educational practice. *Educational Philosophy and Theory*, 30(2),177-192. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-5812.1998.tb00322.x>
- Hage, S. M., & Kenny, M. (2009). Promoting a social justice approach to prevention: Future directions for training, practice, and research. *Journal of Primary Prevention*, 30, 75–87. <http://dx.doi.org/10.1007/s10935-008-0165-5>
- Lincoln, YS. & Guba, EG. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. (2nd ed.), Sage Publications, London.
- McDaniel, J. E., Rios, F. A., Necochea, J., Stowell, L. P., & Kritzer, C. F. (2001). Envisioning the arc of social justice in middle schools. *Middle School Journal*, 33(1), 28–34. <https://doi.org/10.1080/00940771.2001.11495574>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (3. Basımdan Çeviri). Turan, S. (Edt.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, D. (2001). Principles of social justice. Massachusetts: Harvard University Press.
- Nieuwenhuis, J. (2011). Social justice in education today. *Acta Academica*, 43(1), 189–210.
- OECD (2022). *Policy options for stronger, more equitable student outcomes in Türkiye*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/policy-options-for-stronger-more-equitable-student-outcomes-in-turkiye_2c578d0c-en
- Özbaş, M. (2018). Dezavantajlı sosyolojik tabakalarda zorunlu eğitim sürecini etkileyen değişkenler. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1143–1154. doi:10.24106/kefdergi.434262
- Özdemir, M. & Pektaş, V. (2017). Sosyal adalet liderliği ve okul akademik iyimserliği ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 576–601. <https://doi.org/10.12984/egedfd.328458>
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (3. Baskıdan Çeviri) Bütün, M & Demir, S. B. (Edt.), Ankara: Pegem Akademi
- Polat, S. (2007). *Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Sağlam, B. (2020). *Sosyal politika aracı olarak fırsat eşitliği ve bunun sağlanmasında eğitimin rolü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Sunal, O. (2011). Sosyal politika: Sosyal adalet açısından kuramsal bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 66(3), 283–305. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000002223
- Şişman, M. (2006). Eğitimde demokrasi ve sosyal adalet: Türkiye eğitim sisteminin değişmeyen miti. *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları* Bildiriler Kitabı, 4-5 Kasım, Ankara. Eğitim Bir-Sen Yayınları, 291–305.
- TEDMEM (2019). *Eğitimde eşitlik: Toplumsal hareketliliğin önündeki engelleri aşmak*. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/egitimde-esitlik-toplumsal-hareketliliğin-onundeki-engelleri-asmak>
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43, 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>
- Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 126–137.
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf yönetimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Van den Bos, K. (2003). On the subjective quality of social justice: The role of affect as information in the psychology of justice judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 482–498. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.482>
- Wade, R. C. (2001). Social action in the social studies: from the ideal to the real. *Theory Into Practice*, 40(1), 23–28.
- Yıldırım, F. (2011). Üniversite gençliği “sosyal adalet”ten ne anlıyor? Sosyal adalet ilkelerinin sosyal adalet algısı üzerindeki etkisi. *Aile ve Toplum*, 7(25), 113–124.
- Yıldırım, F. (2012). Gençlerin yaşamında bir sosyal savunmasızlık olarak “sosyal adaletsizlik”: Yaşam dönemi yaklaşımı. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 21–34. https://doi.org/10.1501/Asbd_0000000003