



Başvuru Tarihi (Received Date): 22.07.2022

Kabul Tarihi (Accepted Date) : 30.12.2022

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi / Research Article

doi: 10.52848/ijls.1146935

Kaynakça Gösterimi: Doğan, H., & Yıldırım, N. (2022). Sosyal adalet liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişki. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(3), 174-195. doi: 10.52848/ijls.1146935

Citation Information: Doğan, H., & Yıldırım, N. (2022). The relationship between social justice leadership and school climate. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 5(3), 174-195. doi: 10.52848/ijls.1146935

SOSYAL ADALET LİDERLİĞİ VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ¹

Halil DOĞAN² & Nail YILDIRIM³

Öz

Bu araştırma okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde desenlenen araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçelerinde devlete ait anaokulu, ilkököl, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 20.937 öğretmenden oluşmakta iken örneklemini ise seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak evrenden seçilen 776 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler Bozkurt (2017) tarafından geliştirilen “Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği (SALÖ)”, Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” aracılığı ile katılımcılardan toplanmıştır. Verilerin analizi için SPSS 24.0 paket programı kullanılmıştır. Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde “Pearson Korelasyon”; sosyal adalet liderliği davranışının okul iklimi üzerindeki etkisinin belirlemek amacıyla “Regresyon” analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre sosyal adalet liderliği davranışı ile okul iklimi arasında “pozitif yönlü yüksek düzeyde” anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiş; uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Adalet Liderliği, Okul İklimi, Liderlik, Adalet

The Relationship between Social Justice Leadership and School Climate

Abstract

This research was carried out to analyze the relationship between school principals' social justice leadership behaviors and school climate. The population of the research, which was carried out in the correlational survey model, one of the quantitative research methods, consists of 20,937 teachers working in the public kindergarten, primary, secondary, and high school levels in the central districts of Gaziantep province during the 2020-2021 academic year. The research sample consists of 776 teachers selected from the population using the stratified sampling method, one of the random sampling methods. The data used in the research were collected from the participants utilizing the ‘Social Justice Leadership Scale’ developed by Bozkurt (2017) ‘School Climate Scale’ developed by Canlı, Demirtaş and Özer (2018), and Personal Information Form. To analyze the data, SPSS 24.0 program was utilized. “Pearson Correlation” was made in order to determine the relationship between the

¹ Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi alanında yapılan tezin bir bölümünden üretilmiştir.

² Okul Müdürü, Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep Şehit Adil Kabaklı İlkokulu, E-posta: halil-dogan@hotmail.com.tr, ORCID: 0000-0002-8823-8018

³ Prof. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, E-posta: nailsan60@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-3697-8783

principals' social justice leadership attitudes and school atmosphere; "Regression" analysis was made in order to determine the effect of social justice leadership attitude on the school atmosphere. According to the results of the research, It has been determined that there is a "positive high level" significant relationship between social justice leadership behavior and school climate; suggestions for practitioners and researchers were included.

Keywords: Social Justice Leadership, School Atmosphere, Leadership, Justice.

Giriş

Sosyal adalet, bireylerin etnik kökenlerinden bağımsız olarak temel insani haklardan faydalanmaları konusundaki eşitlik (Hill-Berry, Roofe & Miller, 2019); toplumda yaşayan tüm kesimlerin gelir düzeyi, hayat şartları vb. ölçütlerde fırsat eşitliği sağlanarak oluşturulacak sosyal alandaki denge durumu olarak ifade edilebilir (TDK, 2018). Artan savaşlarla birlikte yaşanan göçler sosyo-ekonomik, kültürel ve gelir düzeyi bakımından farklılıkların daha da derinleştiği kozmopolit şehirlerin oluşmasına sebep olmuştur (Arar, 2019). Yaşanan bu sosyal gelişmeler ülke ekonomilerinden sosyal yaşama kadar birçok konuda sorunları da beraberinde getirmiş; dayanışma, yardımlaşma, hoşgörü ve saygı gösterme gibi değerlerden uzaklaşan insanların hak arama çabaları yüksek sesle çıkmaya başlamıştır (Gürgen, 2017). Eşitsizliklerin ve adil olmayan uygulamaların arttığı her dönemde olduğu gibi günümüzde de adalet, insan hakları, demokrasi, özgürlük gibi konularda yapılan tartışmalar hiç şüphesiz eğitim sistemlerini de derinden etkileyerek okulların rollerinin tekrar gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymuştur.

Sağlıklı toplumların meydana gelmesi insan yetiştirme görevi bulunan eğitim kurumlarının adalete bağlı uygulamalar ile yönetilmesiyle sağlanabilir (Kahraman, 2020). Eğitimin insanların yaşantılarına etki ederek maddi gelirden yaşam kalitelerine kadar birçok açıdan belirleyici role sahip olması, toplumsal eşitsizliklerin ortadan kaldırılması için aracı rol üstlenip tabakalar arasındaki geçişe olanak sağlaması (Kondakçı, Kurtay, Oldaç & Şenay, 2016); sosyal adaletin eğitim açısından önemini ortaya koymaktadır. Bu sebeple eğitim hizmetinden yaralanan kişilere farklılıklarından bağımsız eşit olanaklar sunarak başarı fırsatı yaratmak sosyal adaletin eğitimde sağlanması açısından son derece önemli görülmektedir (Kahraman, 2020).

Eğitimde sosyal adalet ile ilgili yapılan tartışmalar liderlik üzerine yoğunlaşmış; öğretmenlerin ve okul müdürlerinin liderliği, bireysel farklılıklar ve temel insani haklar konusundaki rolleri sosyal adalet açısından önemli görülmüştür. Bu açıdan okulun temel bileşenleri olan okul müdürleri ve öğretmenlerin liderlik rolü sosyal adaletin eğitimde önem kazanmasına sebep olmuştur (Kondakçı & Beycioğlu, 2020). Müdürün, okuldaki birçok faktör üzerinde etkili olduğu bilinmekte (Küçükçene & Aydoğan, 2018); sosyal adalet liderliği davranışının eğitimin paydaşları olan öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanların okula ilişkin algılarını da etkilediği görülmektedir (Yüner & Burgaz, 2019). Bununla birlikte okul müdürünün sosyal adalet liderliğinin öğrencilerin akademik başarılarından (Özdemir, 2017) öğretmenlerin mesleki performansına (Jacobson, 2019); kurumda görev yapanların örgüte bağlılıklarından (Uğurlu, 2009) hedeflenen kaliteli eğitim hizmetine (Shaked, 2019) kadar daha pek çok faktöre etki ettiği bilinmekte, okul iklimi üzerinde de etkisinin olacağı düşünülmektedir.

Bir okulu diğerlerinden ayıran, bireyler tarafından hissedilebilen, sosyal ve fiziksel çevrenin çalışan ve öğrenciler üzerindeki etkisi sonucu meydana gelen özelliklerin tümü o okulun iklimi olarak ifade edilebilir (Topcu, 2019). Ortak hedeflere ulaşmak adına çalışanları motive edip başarılarını destekleyen; sürekli öğrenme merkezi haline gelen okulların meydana gelmesinde en önemli etkenlerden biri de iklimidir. Çalışanların hangi işlerin ne şekilde yapılacağını bilmesi, yenilikçi ve yaratıcı olmaları, yüksek motivasyon ile verimliliklerinin artması olumlu okul iklimi ile mümkündür. Bu sebeple okul müdürünün olumlu okul iklimi oluşturma adına tutarlı olması, çalışanlarını desteklemesi, farklılıkları saygı ile karşılayarak samimi ilişkiler kurması beklenir (Konaklı, 2020). Çalışanların, okul içi ve çevresi ile ilgili algılarını etkileyen; davranışları üzerinde belirleyici olan okul

iklimi (Şişman, 2020) hiç şüphesiz okul müdürünün liderliğinden de etkilenir (Yüner & Burgaz, 2019). Bu açıdan okul müdürünün liderlik davranışının olumlu ya da olumsuz okul iklimi meydana getirmek adına önemli olduğu söylenebilir (Sergiovanni, 1991; Akt: Yüner & Burgaz, 2019).

Türkiye’de eğitimde sosyal adalet ile ilgili yapılan çalışmalar yeni olmakla birlikte çok kısıtlıdır (Kondakçı & Beycioğlu, 2020). Dünyada ise son yıllarda sosyal adalet ve okul liderliği konusunda çok sayıda araştırma yapılmaya başlanmıştır (Oplatka, 2016). Ancak bu araştırmaların daha çok liderin bireysel eylemleri ve liderlik kapasitesi üzerine yoğunlaştığı görülmüştür (Flood, 2017). Kavramsal açıdan tartışılan sosyal adalet ve sosyal adalet liderliği (Furman, 2012; Hytten & Bettez, 2011) üzerine yapılan çalışmaların ise ölçme aracı geliştirmeye yönelik olduğu bilinmektedir (Bozkurt, 2017; Özdemir & Kütküt, 2015; Zhang, Goddard & Jakubiec, 2018). Bunun yanında okul iklimi konusunda ülkemizde ve yurtdışında çok sayıda çalışma yapılmasına karşın (Akar, 2006; Canlı, Demirtaş & Özer, 2018; Halpin & Croft, 1963; Hoy vd.,1998; John & Taylor, 1999; Kurt & Çalık, 2010; Mendel, Watson & MacGregor, 2002; Saraç, 2015; Williamson, 2007) liderlik ve iklim arasındaki ilişkiye yönelik alan araştırmasının az olduğu görülmektedir (Kozlowski & Doherty, 1989). Tüm bunlarla beraber okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine göre ortaya koyan çalışmalar sınırlıdır (Gören, 2019; Özdemir vd., 2021). Yapılan çalışmada elde edilen sonuçların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüş, bu kapsamda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasında ilişki var mıdır? Varsa ilişkinin yönü ve düzeyi nedir?
- Sosyal adalet liderliği davranışlarının okul iklimi üzerindeki etkisi nedir?

Sosyal adaleti tanımlamadan önce adalet kavramının tanımlanması, bunun sosyal ölçüğe indirgenerek konunun ele alınmasının daha doğru olacağı düşünülmektedir (Çakır, 2017). Bu sebeple öncelikle adalet kavramı incelenmiş daha sonra sosyal adalet konusunda bilgi verilmiştir.

Adalet

Sözlük anlamı olarak adalet, hak ve hukukun yerini bulması, yasalara uyarak toplum içinde uyum, barış, düzen yaratma görevleri bakımından da hukukun amacını ve özünü oluşturmaktadır (Çeçen, 2015). Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise “herkese hakkını, kendine uygun düşeni verme” ve “yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Arapça “adi” sözcüğünden dilimize geçerek hak, hukuk gibi kavramlarla iç içe kullanılmıştır. Doğruluk, hakkı bilip gözetmek anlamına gelmektedir (Aksel, 2009). Malların, faydaların, hak ve görevlerin; hizmetlerin, yükümlülüklerin ve fırsatların dağılımına karar verebilen temel, soyut, evrensel bir ilkedir (Adams, 2011). Adalet kavramı ödül ve ceza dağılımı olarak görülse de bu dağılımın adaleti nasıl sağlayacağı hakkında herhangi bir ölçüt de bulunmamaktadır (Baştaymaz, 2016; Kararmaz, 2017). Adalet güçlü ile zayıf, mazlum ile zalim, iyi ile kötü arasındaki dengeyi sağlamak açısından önemlidir. Toplumsal düzen ve huzur bu şekilde sağlanabilir. Yaygın adalet anlayışının olmadığı toplumlarda güce dayalı ilişkiler devreye girerek güçlünün güçsüzü ezdiği toplum düzeni ortaya çıkar (Hökelekli, 2011). Hukuk ve sosyal bilimlerde geniş kullanım alanına sahip olan adalet; örgütlerde, çalışanların eşitliklerine ilişkin algılarının adalet duygusunu etkilemesi sebebiyle dikkate alınması gereken bir kavram olarak araştırmacıların ilgisini çekip tartışma konusu olmuştur (Aksel, 2009; Çakır, 2017; Taşçıoğlu, 2010; Uğurlu, 2009). Kavrama farklı anlamlar yüklenmiş olsa da genel olarak hakkı gözetmek, hak edene hakkını vermek, herkesi eşit tutmak, kişisel haklara saygı göstermek olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde toplumlararası ve toplumsal ilişkinlerin temelini adalet oluşturmaktadır. Gündelik yaşamda adalet ortaya çıkan davranışın uygun olup olmadığını, doğruluğunu ve davranışı yapan kişinin dürüstlüğü ifade eden bir kavramdır (Akyel,

2017). Toplumda yaşayan bireylerin ya da bir grubun kendi arasındaki ilişkileri belirleyen öneme sahiptir. Bu önem insanların kendilerine adil davranılmasını istemelerinden kaynaklanmaktadır. Sosyal adaletin sağlanması konusunda insanların eşit muamele görme isteği yöneticilere rehber olmuştur (Altinkurt, 2017), adaletin “herkese hak ettiğini vermek” üzerine yapılan tartışmalarla “kim neyi hak ediyor?” sorusuna cevap aramaya çalışılmış, bu da adalet kavramının “sosyal” hale gelmesi noktasında ilk adım olmuştur (Filiz, 2020).

Sosyal Adalet. Sosyal adalet kavramı ilk defa 1840’da Sicilyalı Papaz Taparelli tarafından kullanılmış; Serbati’nin “Yurttaş Anayasası ve Sosyal Adalet” kitabından sonra da yaygınlaşmıştır. 1800’lü yılların sonuna doğru kavram, şehirlere çalışmak için gelen işçilerin yaşadıkları sorunlara dikkat çekmek amacıyla kullanılmış (Novak, 2000; Zajda, Majhanovich & Rust, 2006), 1960’lı yıllarda ise araştırmacıların dikkatini çekerek alana özgü birçok tanım yapılmıştır (Craig, 2007; Yıldırım, 2011). TDK’ya (2018) göre; “toplumun değişik kesimlerinin gelir düzeyi, hayat standardı vb. birtakım ölçütler bakımından fırsat eşitliği çerçevesinde değerlendirilerek sosyal alanda sağlanan denge durumu” olan kavram felsefe, din, politika gibi farklı alanlarda çeşitli açılardan ele alınmıştır (Arar & Oplatka, 2016; Burke, 2010; Gewirtz & Cribb, 2002). Sosyal adalet, devlet katılımını zorunlu kılarak insanlar arası ilişkilerin düzenlenmesinde “ortak iyi” üzerinde temellendirilmiştir. İnsanların toplumun birer üyesi olarak temel hak ve özgürlüklerden eşit bir şekilde faydalanmaları, toplum ile birey arasındaki dengenin sağlanması ancak sosyal adalet ile gerçekleştirilebilir. Sosyal adaleti sağlamakla görevli sosyal devlet; eğitim, sağlık, vatandaşlık vb. hakları toplumda yaşayan tüm bireylere karşı eşit bir şekilde sağlamakla görevlidir (Demir, 2018; Yıldırım, 2011). Devletin vatandaşlarına yasalara bağlı olarak sağlaması gereken bu hizmetleri cinsiyet, dil, din, ırk, sosyo-ekonomik durum, kültür ve sosyal statü gibi farklılıkları göz ardı edip eşitlik ilkesine göre hizmet sunan bir mekanizma kurması gerekmektedir (Griffiths, 2009; Oğuz, 2018). Sosyal adalet her kurum için gereklidir. Ancak asıl görevi insan yetiştirmek olan eğitim kurumları için belki de en önemli olgudur. Yaşamının büyük bir kısmını herhangi bir eğitim kurumu ve kademesinde geçiren insanın karakterinin şekillenmesinde eğitim kurumlarının etkisi yadsınamaz. Bununla birlikte eğitim kurumunu yöneten okul müdürü ve görev yapan öğretmenlerin sosyal adalete bağlı olup uygulama ve davranışlarında da bunu gösterebilmeleri sağlıklı bir düzenin kurulmasının ön şartıdır (Küçükçene & Aydoğan, 2018). Bu sebeple eğitimde sosyal adaletin sağlanması son derece önemli görülmektedir (Kılıçoğlu & Kılıçoğlu, 2020).

Eğitimde Sosyal Adalet. Kişinin yaşadığı toplum içerisinde tüm yönleriyle gelişimini destekleyerek sadece insan olması bakımından en temel hak olarak görülen eğitim hakkı; ilk defa 1948’de İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin 26. maddesinde yer almıştır. İlk ve temel eğitimde parasız, ilköğretimde zorunlu, teknik ve mesleki eğitimin herkese açık, yükseköğretimde ise kişilerin yeteneklerine göre eşit bir hizmet sunulması hukuki açıdan güvence altına alınmıştır (Bozkurt, 2019). İnsanların yaşantılarını etkileyerek, maddi gelirden yaşam kalitesine varıncaya kadar pek çok şeyi belirleyen eğitimin, bireyin sahip olduğu potansiyeli en üst seviyeye çıkarmak gibi önemli bir görevi bulunmaktadır. Bu sebeple, eğitim hizmeti verilen kişilere kültürel, sosyal, ekonomik ve çevresel etmenlerden bağımsız eşit başarı fırsatı sunmak sosyal adaletin sağlanması açısından önemlidir (Kahraman, 2020). Bunun yanında eğitimin niteliğini arttırarak var olan koşulları gözden geçirmenin ölçütü sosyal adalettir. Bu sebeple nitelikli eğitim için öncelikle sosyal adaletin sağlanması gerekmektedir (Tikly, 2010’dan Akt. Oğuz, 2018). Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, sosyal adalet ve farklılık konularının günümüzün önemli sorunları arasında olduğuna dikkat çekerek okul yöneticilerinin bu konularda daha hassas davranmaları gerektiğini vurgulamaktadır (Oplatka, 2016). Hayatımızın birçok alanında olumsuz etki yaratan eşitsizlikleri (Büyükgöze, Şayır, Gülcemal & Kubilay, 2018) ortadan kaldırmak adına eğitimin fırsat eşitliği ilkesine göre okul yöneticilerinin hareket etmesi gerekmektedir (Oğuz, 2018). Bu açıdan sosyal adalet, bireylerin etnik kökenlerinden bağımsız temel insani haklardan eşit bir şekilde faydalanmaları olarak ifade edilirken eğitimde sosyal adalet ise

okul yöneticisinin liderliğine de bağlı olarak kişilerin eğitime erişimi noktasında sınırlılıkları kaldırmayı ifade eder. Bu sebeple eğitimde sosyal adaletin sağlanması bir bakıma eğitim liderine de bağlıdır (Hill-Berry, Roofe & Miller, 2019).

Sosyal Adalet Liderliği. Liderlik kavramı, diğer sosyal alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da değişimden etkilenecek yenilenmiştir (Eraslan, 2006). İçerisinde gerçek bir kişiyi ifade eden lider ve onun sergilediği davranışları ifade eden liderlik üzerine birçok araştırma yapılarak kavrama çeşitli tanımlar getirilmiştir (Sağır, 2013). Grubun gücünden faydalanmak için deneyimlerini değerlendirip düzenleyen kişi olan lider (Bursalıoğlu, 2019); hitap ettiği gruba çeşitli etkileme yöntemleri ile harekete geçirip örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için çalışan kişidir (Mcshane & Von Glinow, 2016). Planlama, karar verme, kontrol ve yöneltme gibi etkinlikleri yerine getirirken yaptığı faaliyetlerin sorumluluğunu üstlenen liderin iletişim konusunda da etkili olması beklenir (Can, 2014). Günümüzde örgütlerin adil yönetim sorunlarını daha fazla hissetmesi ile birlikte liderlik araştırmalarında adalet kavramı giderek önem kazanmaya başlamış, yönetimin etkililiğini ortaya koyan faktörler arasında örgütte adil olan ve olmayan davranışlar önem kazanmıştır. Liderlik davranışları sergileyen örgüt liderinin sosyal adaleti hâkim kılması, görev ve kaynak dağıtımını açısından adaletle ilgili uygulamalar geliştirmesinin örgüt liderinin etkililiğini de arttıracakları öngörülmüştür (Uğurlu, 2009). Bu açıdan sosyal adalet liderliği dil, ırk, din, cinsiyet vb. açılardan gruptan farklılık gösteren azınlığın desteklenerek hizmete erişimde eşitliğin sağlanmasını esas alan kapsayıcı bir liderlik türü olarak ifade edilebilir (Theoharis, 2007). Başka bir ifadeyle sosyal adalet lideri cinsiyet, ırk ve sosyal sınıf gibi gruptan farklı özellikler gösteren kişilerin yaşadığı dezavantajları eşitlikçi ve kapsayıcı uygulamalar ile avantaja dönüştüren kişidir (Adams, 2011; Ryan, 2010). Sosyal adalet uygulamalarına kendini adanmış olan lider güvenlik, emniyet, katılım ve eşitlik sağlayarak tüm bireylerin birbirine karşı sorumlu davranış içerisinde olmasını özendirir (Lalas ve Morgan, 2006). Bu açıdan engelleri aşmak için alternatif yollar üreten, bilinç düzeyi yüksek, farklılıklara karşı saygılı, özgüven sahibi ve değişime açık olan kişi sosyal adalet lideri olarak tanımlanabilir (Bogotch ve Reyes-Guerra, 2014). Çeşitli engellerle karşılaşan liderin, sosyal adaletle olan güçlü bağlılığı ile birlikte uygulamalarda adaleti ön plana çıkarması sonucunda bu engelleri aşabileceği belirtilmiştir (Arar & Oplatka, 2016). Sosyal adalet liderinin sergilediği eylemler, içinde bulunduğu sosyal yapıyı etkilerken aynı zamanda bu yapıdan da etkilenir (Arar, 2019). Sosyal adalet liderleri, sadece eşitsizliklerin farkında olmayıp aynı zamanda rollerinin ve eylemlerinin bu eşitsizlikleri ortadan kaldırmaya çalıştıkları ya da derinleştirebileceğinin de bilincindedirler. Bu açıdan sosyal adalet liderliği var olan sorunları araştırıp eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için sergilenebilecek en uygun liderliktir (Furman, 2012). Söz konusu liderler bilgilerini nasıl kullanacaklarını sorgulayıp, eşitsizlikleri ortadan kaldırmak amacıyla deneyimlerine, kaynaklara ve uzmanlık bilgilerine güvenirliler (DeMatthews, 2015), eylem odaklı ve dönüşümcüdürler, uygulamalarında kararlı, kapsayıcı ve demokratik süreçleri dikkate alırlar (Furman, 2012), dinamik ve bir yöneticiden fazlasıdır (Theoharis, 2007). Sosyal ilişkilere önem veren, baskı ve sömürüye karşı olan sosyal adalet liderinin ön yargıdan uzak, mütevazı, iyi bir dinleyici ve işleri kolaylaştırıcı olması gerektiği belirtilmiştir (Arar, 2019); okul yöneticisinin adaletle olan inancının çalışanların örgüte olan bağlılığını da etkileyeceği düşünülerek sosyal adalet liderliğinin okulun tüm paydaşları açısından önemli olduğu ifade edilmiştir (Uğurlu, 2009). Demokratik eğitim ve sosyal adalet liderliği birbiriyle yakından ilişkili kavramlardır. Sosyal adalet demokratik toplumlarda hayat bulur. Demokraside yer alan çok seslilik, farklı kültür ve bakış açılarına olan saygı sosyal adalet kavramını da tamamlayıcı unsurlardır (Büyükgöze, Şayır, Gülcemal ve Kubilay, 2018; Çakır, 2017).

Son yıllarda meydana gelen savaşlar nedeniyle yaşanan göçler çeşitli kültürlerin, inançların ve sosyo-ekonomik yönden farklı grupların bir arada yaşadığı şehirleri ve bu farklılıkların bir arada eğitim aldığı okulları meydana getirmiştir. Söz konusu kozmopolit yapı eğitim sistemi üzerindeki baskıyı arttırmış, sosyal adaletin eğitim ortamında sağlanabilmesi tehlikeye girmiştir. Bu açıdan okul liderinin

sosyal adalete uygun davranışları ve uygulamaları bütün öğrencilerin eğitimin imkânlarından eşit bir şekilde faydalanmaları; çalışanların eşit uygulamalara maruz kalmaları açısından çok daha önemli hale gelmiştir (Arar, 2019).

Okul İklimi

Yaşamının büyük bir kısmını aile, eğitim ve iş gibi örgütlerde geçiren insanın verimli ve sağlıklı örgütlerin meydana gelmesinde etkili olduğu görülmüş ve örgüt iklimi kavramı üzerinde durulmuştur (Gedikoğlu & Tahaoğlu, 2010). Çalışan davranışlarının örgütteki birçok faktörü etkilediği bunun yanında da birçok faktörden etkilendiği söylenebilir. Çalışanların davranışlarına yön veren algı, güdülenme, liderlik ve iklim bu faktörlerden bazıları olarak sayılırken (Uğurlu, 2009); örgütte çalışanların davranışları, karara katılım konusundaki gayretleri, ast üst ilişkisinden kaynaklanan sosyal mesafe örgütlerde meydana gelen iklim üzerinde etkilidir (Balcı, 2014). Çalışma psikolojisi, işletme yönetimi, davranış bilimi ve eğitim yönetimi alanlarında sıklıkla kullanılan örgüt iklimi (Karcıoğlu, 2001); okullar bağlamında ele alındığında, okulda görev yapanların birbiri ile olan ilişkisini ve niteliğini inceleme konusu olarak belirlemektedir (Bakkal & Radmard, 2020; Şişman, 2020). Sistemin girdisinin ve çıktısının insan olduğu eğitim örgütlerinde hâkim olan iklimin diğer örgütlere nazaran daha önemli olması, sadece görev yapanların değil öğrencilerin de bu iklimden etkilenmelerinden kaynaklanmaktadır (Bakkal & Radmard, 2020). Bu sebeple okul iklimi önemli bir kavram olarak görülmüş, son yıllarda yapılan araştırmalarda öğretmen, öğrenci, yönetici ve velilerin okul iklimine ilişkin bakış açılarının ele alındığı çalışmalar bir hayli artmıştır. Yapılan bu araştırmalarda okula bağlılık ve akademik başarı üzerinde sağlıklı, katılımcı okul ikliminin etkili olduğu tespit edilmiştir (Akın & Yıldırım, 2015; Konaklı, 2020). Okulun etkililiğini olumlu öğrenme ikliminin arttırdığı (Şişman, 2020); etkili eğitim ortamının oluşması bakımından okul ikliminin önemli bir işlevinin olduğu söylenebilir. Eğitim kurumlarında görev yapan ve öğrencileri geleceğe hazırlayan öğretmenlerin verimliliğinin artması okul ortamının olumlu bir iklime sahip olmasına bağlıdır. Böylece başarılı okul ve öğrenci topluluğunun meydana gelmesi sağlanabilir (Şenel & Buluç, 2016). Ayrıca bu tür okullarda öğretmenler arası işbirliği, mesleki etkileşim ve akademik yetkinlik kalitesi yüksektir. Öğretmen davranışlarına yön veren kurallar kendiliğinden oluşur. Sorumluluk bilinci yüksek, performans en üst düzeydedir. Bu açıdan olumlu okul iklimi öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri ve bunlar arasındaki ilişkileri de olumlu yönde etkiler. Okulda görev yapanlar kendilerini değerli hisseder, okulun başarısı için işbirliği içerisinde çalışmaya özenirler (Çalık, Kurt & Çalık, 2011). Bunların sonucunda olumlu okul ikliminin hâkim olduğu okullarda görev yapan öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve diğer çalışanların mutlu olduğu; öğrencilerin akademik başarısının yanında sosyal, duygusal ve psikolojik açılardan da desteklendiği söylenebilir (Yüner & Burgaz, 2019). Eğitim kurumları daha çok insan odaklı çalıştığından burada çalışanların davranışlarının okulun iklimini de etkilediği (Taymaz, 2019); iklimi etkileyen etmenlerin başında ise yönetici davranışlarının geldiği söylenebilir (Cemaloğlu & Gülcan, 2018).

Yöneticiler, okulda çalışanlar arasındaki etkileşimin kalitesini, niteliğini ve yönünü değiştirebilecek statüye sahiptirler (Topcu, 2019). Kişiler arası ilişkiler, resmi işler, okul müdürünün aldığı kararlar ve sergilediği liderlik hiç şüphesiz okul iklimi üzerinde etkilidir (Hoy, 1990). Karar alma sürecinde öğretmenlerin görüşlerinin alınması, isteklerinin ve eleştirilerinin dikkatle değerlendirilmesi; verilen kararlarda ve okul müdürünün öğretmenlere karşı davranışlarında adalete bağlı kalması gerekmektedir (Gedikoğlu & Tahaoğlu, 2010; Uğurlu & Üstüner, 2011). Okul iklimi üzerinde doğrudan ya da dolaylı etkisi bulunan okul müdürünün, okulunda sosyal adaleti sağlaması olumlu okul iklimi oluşturmanın yanında öğretmenlerin okula bağlılığından öğrenci başarısına kadar daha birçok faktör üzerinde de etkili olduğu söylenebilir (Büyükgöze, Şayır, Gülcemal & Kubilay, 2018; Kondakçı & Beycioğlu, 2020; Tofur & Balıkcı, 2018). Bu açıdan okulda sosyal adaletin sağlanması hem görev

yapanları hem de eğitim hizmetinden yararlanan öğrencileri etkileyeceğinden okul müdürünün sosyal adalet liderliği davranışı ile okul iklimi arasındaki ilişki araştırmaya değer bir konu olarak ele alınmıştır.

Sosyal Adalet Liderliği ve Okul İklimi Arasındaki İlişki

Sosyal alanda adalet, insan ilişkilerini etkileyip bu ilişkilere yön veren bir kavram olarak görülmüştür. Yaşam alanlarını birçok açıdan etkileyen adalet, örgüt ve yönetim alanlarında farklı anlamlar kazanmıştır (Topcu, 2019). Adaletin örgüt iklimine etkisi ve liderlik ile olan ilişkisine yönelik henüz çok az bilgi bulunmakla birlikte (Pillai, Scandura & Williams, 1999), Kurt Lewin ve arkadaşları tarafından farklı liderlik stillerinin örgüt iklimine olan etkisi üzerine çeşitli tartışmalar yapılmıştır (Bucak, 2002; Kozlowski & Doherty, 1989). Adalet anlayışının, çalışan davranışları üzerinde etkili olması, sosyal adaletin insan kaynakları yönetimi alanındaki önemini arttırmıştır (Taşçıoğlu, 2010). Adalet algısının, çalışanların örgüte olan bağlılıkları ve örgüt iklimi üzerinde etkili olduğundan yöneticilerin çalışanlarına adil davranması, çalışma ortamını ve örgüte ilişkin bireysel adalet algısını olumlu etkileyecektir (Yang, Mossholder & Peng, 2007). Toplumsal hizmet sağlayan eğitim örgütlerinde çalışanların tutum ve davranışları ile bu kurumları yönetenlerin adalet anlayışları arasında önemli bir ilişki bulunmakta (Demirel, 2009); yöneticilerin ahlaki kurallara bağlı olmaları, dürüst ve adaletli davranmaları eğitim kurumlarında çalışanların birbirleri ile olan ilişkilerini ve iletişimlerini etkilemektedir (Topcu, 2019). Okul müdürünün adil uygulamaları artırıp sosyal adalet konusunda hassas davranması öğretmenlerin okula bağlılığı, başarı ve motivasyonlarını etkileyeceği; bununla birlikte okulun tüm paydaşlarını etkileyen okul iklimi üzerinde de önemli bir etkisinin olacağı yadsınamaz (Küçükçene & Aydoğan, 2018). Yöneticilerin başarılı ve etkin olmalarında adil yönetim anlayışının önemli bir faktör olduğu belirtilmiş (Topcu, 2019); sosyal adalet liderliğinin ise sağlıklı örgüt iklimi meydana getirmek adına en uygun liderlik stili olduğu savunulmuştur (Marshall, 2004; Shields, 2004; Theoharis, 2007). Bu sebeple okul yöneticileri, sosyal adalet liderliğinin okul iklimi üzerinde olumlu bir etki yaratacağını bilerek öğretmen-öğrenci-yönetim arasında iletişimde şeffaflığı ve hesap verilebilirliği sağlamalı, yönetim süreçlerine tüm paydaşları katabilmelidir (Ruich, 2013; Yüner & Burgaz, 2019). Çalışanların örgüte ilişkin algılarını etkileyen iklim, yöneticinin izlediği politikalardan da etkilenir (Yüner & Burgaz, 2019). Okullar bağlamında ele alındığında okuldaki iklimi oluşturan en önemli kişinin okul müdürü olduğu ve onun liderlik stiline ise olumlu ya da olumsuz okul iklimini meydana getirdiği söylenebilir (Sergiovanni, 1991'dan Akt. Yüner & Burgaz, 2019). Bu sebeple müdürün izlediği politikalarda adaleti ön planda tutması, çalışanlar ile hizmet alanlar arasında hiçbir ayırım yapmaksızın bireysel farklılıklara saygı duyması, okul müdürünün sosyal adalete verdiği önemi gösterir (Çalışkan, 2015). Adalet ile yönetilen okulun etkililiği ve yeterliliği artacağından olumlu örgüt ikliminin meydana gelmesine de sebep olacaktır. Bu açıdan okul iklimi, okul müdürünün adaletli davranışları üzerine kurulup gelişebilir (Theoharis, 2007; Uğurlu, 2009).

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile analizi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Deseni

Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine göre ortaya koyan bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkiyel tarama modeline göre desenlenmiştir. Tarama modeli, bir grubun belirli özelliklerini ortaya koymak için yapılırken ilişkiyel tarama modeli ise iki ve ikiden fazla değişkenin birlikte değişip değişmediğine, değişme olması durumunda bunun nasıl gerçekleştiğine bağlı olarak korelasyon ve karşılaştırma olmak üzere iki yol ile yapılmaktadır (Karasar, 1994).

Evren ve Örneklem

2020 – 2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep İli merkez (Şahinbey ve Şehitkamil) ilçelerinde bulunan devlete ait anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün verilerine göre bu ilçelerde görev yapan toplam 20.937 öğretmen bulunmakta; bunların 543'ü anaokullarında, 6642'si ilkokullarda, 8112'si Ortaokullarda ve 5640'ı liselerde çalışmaktadır (Gaziantep MEM, 2020).

Evreni temsil edecek uygun örneklem grubuna ulaşmak için oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Oranlı tabakalı örnekleme yönteminde, öncelikle evreni oluşturan alt gruplar belirlenir ve bu grupların evren içerisindeki oranları ölçüsünde örnekleme temsil edilmeleri sağlanır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018). Büyüköztürk ve diğerleri (2018) tarafından verilen örneklem büyüklüğü hesaplama formülüne göre araştırmada en az 377 örnekleme ulaşıması gerektiği sonucuna varılmıştır. Alt gruptaki kişi sayısının evrendeki toplam kişi sayısına bölünmesi ile her tabakanın evrendeki oranı; elde edilen bu oranın da örneklem büyüklüğü ile çarpılması sonucunda ise hedeflenen katılımcı sayısı elde edilir (Büyüköztürk vd., 2018). Yapılan bu hesaplamalara ilişkin veriler ile kademelere göre ulaşılan katılımcı sayısı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tabakalar	Evrendeki Öğretmen Sayısı	Evrendeki Oranı	Hedeflenen Katılımcı Sayısı	Ulaşılan Katılımcı Sayısı
Anaokulu	543	0,025	9	48
İlkokul	6642	0,317	120	341
Ortaokul	8112	0,387	146	234
Lise	5640	0,269	101	153
Toplam	20937		376	776

Devlete ait 8 anaokulu, 24 ilkokul, 18 ortaokul ve 12 lisede görev yapan toplam 776 öğretmen araştırmaya katılarak örneklem grubunu oluşturmuştur. Bu öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları ise Tablo 2'de gösterilmiştir.

Kategoriler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	478	62,8
	Erkek	289	37,2
	Toplam	776	100,0
Eğitim Durumu	Lisans	625	80,5
	Lisansüstü	151	19,5
	Toplam	776	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	244	31,4
	6-10 yıl	224	28,9
	11-15 yıl	141	18,2
	16-20 yıl	71	9,1
	21 yıl ve üzeri	96	12,4
	Toplam	776	100,0
Okul Türü	Anaokulu	48	6,2
	İlkokul	341	43,9
	Ortaokul	234	30,2
	Lise	153	19,7
	Toplam	776	100,0

Branş	Okul Öncesi Öğretmeni	55	7,1
	Sınıf Öğretmeni	315	40,6
	Branş Öğretmeni	406	52,3
	Toplam	776	100,0
Kurumdaki Kıdem Yılı	1-3 yıl	452	58,2
	4-7 yıl	217	28,0
	7-10 yıl	63	8,1
	11 yıl ve üzeri	44	5,7
	Toplam	776	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde; katılımcıların çoğunluğu kadın (%62,8) ve lisans mezunudur (%80,5). Bununla birlikte araştırmaya katılanların daha çok 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip (%31,4) olup; okul türü bakımından ilkokullarda görev yapan öğretmenler çoğunluktadır (%43,9). Branş değişkenine göre ise katılımcıların %52,3'ü branş öğretmeninden oluşup; %58,2'si aynı kurumda 1- 3 yıl arası görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma için Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Etik Kurulundan 11.09.2020 tarih ve E.35710 sayılı rapor 7 No'lu kararı doğrultusunda etik kurul onayı alınmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler, ölçekleri geliştiren araştırmacılardan e-posta yoluyla; örneklem grup üzerinde ölçeklerin uygulanmasına yönelik gerekli izinler ise Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan form kullanılmıştır.

Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini ortaya koymak adına “Kişisel Bilgi Formu”; ikinci bölümde Bozkurt (2017) tarafından geliştirilen “Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği (SALÖ)”; üçüncü bölümde ise Canlı, Demirtaş & Özer (2018) tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu. 6 sorudan oluşan ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu; araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini: cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem yılı, okul türü, branş ve bulunduğu okuldaki kıdem yılı değişkenlerine cevap aramak amacıyla hazırlanmıştır.

Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği (SALÖ). Bozkurt (2017) tarafından geliştirilen 34 madde ve 4 boyuttan oluşan ölçeğin alt boyutları ve bu alt boyutlara karşılık gelen ölçek maddeleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Sosyal adalet liderliği ölçeği hakkında bilgiler		
	Alt Boyutlar	Maddeler
Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği (SALÖ)	Eleştirel Bilinç	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
	Paydaş Desteği	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18
	Katılım	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28
	Dağıtıcı Adalet	29, 30, 31, 32, 33, 34

Tabloya göre sosyal adalet liderliğinin eleştirel bilinç boyutu 7 maddeden (1 – 7.maddeler); paydaş desteği boyutu 11 maddeden (8 – 18.maddeler); katılım boyutu 10 maddeden (19 – 28.maddeler);

dağıtıcı adalet boyutu ise 6 maddeden (29 – 34.maddeler) oluşmaktadır. Beşli likert tarzda oluşturulan ölçeğin derecelendirilmesi “Kesinlikle Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kısmen Katılıyorum (3)”, “Katılıyorum (4)”, “Kesinlikle Katılıyorum (5)” seçenekleri ile puanlanmıştır.

Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını öğretmen görüşlerine göre ölçmek amacıyla kullanılan ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmış, elde edilen veriler ise Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Sosyal adalet liderliği ölçeğinin tümü ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa (α) güvenilirlik analizi

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cronbach's Alpha (α)	Madde Sayısı
Eleştirel Bilinç	0,962	7
Paydaş Desteği	0,977	11
Katılım	0,975	10
Dağıtıcı Adalet	0,967	6
Sosyal Adalet Liderliği	0,990	34

Yukarıdaki veriler incelendiğinde; ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach’s Alpha(α) değerinin 0,990 olarak hesaplandığı görülmektedir. Alt boyutlar açısından ise 7 maddeden oluşan eleştirel bilinç alt boyutuna ait Cronbach’s Alpha(α) güvenilirlik katsayısının 0,962 olarak hesaplandığı; 11 maddeden oluşan paydaş desteği alt boyutuna ait Cronbach’s Alpha(α) güvenilirlik katsayısının 0,977 olarak hesaplandığı görülmektedir. 10 maddeden oluşan katılım alt boyutuna ait Cronbach’s Alpha(α) değerinin 0,975 olarak hesaplandığı; 6 maddeden oluşan dağıtıcı adalet alt boyutunda ise Cronbach’s Alpha(α) değerinin 0,967 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu değerler göz önüne alındığında ölçeğin tamamı ve alt boyutlarında güvenilirliğin çok yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sosyal Adalet Liderliği Ölçeğinin geçerliliğini doğrulamak için MPlus 7.0 paket programı kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Bu analiz sonucu elde edilen uyum indeksleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Sosyal adalet liderliği ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Index	χ^2/sd	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	$0 \leq X^2/sd \leq 5$	$.90 \leq CFI$	$.90 \leq TLI$	$RMSEA \leq .08$	$SRMR \leq .08$
Araştırma Bulgusu	3.25	0.97	0.96	0.054	0.024

Tablodaki model uyum iyilik indeksine bakıldığında CFI ve TLI değerlerinin 0.90 ve 0.90’dan büyük, RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08’den küçük, χ^2/sd değerinin 0-5 arasında olması sebebiyle modelin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir (Hu & Bentler, 1999; Kline, 2015).

Okul İklimi Ölçeği. Canlı, Demirtaş & Özer (2018) tarafından, öğretmen algılarına dayalı olarak geliştirilen okul iklimi ölçeğinin 23 madde ve 5 faktörlü bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları ve alt boyutlara karşılık gelen ölçek maddeleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Okul iklimi ölçeği hakkında bilgiler

Alt Boyutlar	Maddeler
Demokratiklik ve Okula Adanma	1, 2, 3, 4, 5, 6
Liderlik ve Etkileşim	7,8, 9, 10, 11, 12
Okul İklimi Ölçeği	Başarı Etkenleri Samimiyet Çatışma
	13, 14, 15, 16 17, 18, 19 20*, 21*, 22*, 23*

* Ters maddeler

Tabloya göre demokratiklik ve okula adanma boyutu 6 maddeden (1 – 6.maddeler); liderlik ve etkileşim boyutu 6 maddeden (7 – 12.maddeler); başarı etkenleri boyutu 4 maddeden (13 – 16.maddeler); samimiyet boyutu ise 3 maddeden (17 – 19.maddeler) oluşmaktadır. Ölçeğin son boyutu olan çatışma boyutu ise 4 maddeden (20 – 23.maddeler) oluşmakta olup bu boyuttaki 20, 21, 22 ve 23. maddelerin ters maddeler olduğu belirtilmiştir. Beşli likert tarzda oluşturulan ölçeğin derecelendirilmesi “1= Hiçbir Zaman”, “2= Nadiren”, “3= Bazen”, “4= Çoğunlukla”, “5= Her Zaman” seçenekleri ile puanlama yapılmıştır. Ters maddelere ilişkin ölçek puanları değerlendirilirken “1=5, 2=4, 3=3, 4=2 ve 5=1” şeklinde tersine çevrilerek kodlanmıştır. Okul iklimi ölçeğinin güvenilirlik analizi yapılmış, elde edilen veriler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Okul iklimi ölçeğinin tümü ve alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa (α) güvenilirlik analizi

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cronbach's Alpha(α)	Madde Sayısı
Demokratiklik ve Okula Adanma	0,931	6
Liderlik ve Etkileşim	0,959	6
Başarı Etkenleri	0,911	4
Samimiyet	0,933	3
Çatışma	0,881	4
Okul İklimi	0,965	23

Yukarıdaki veriler incelendiğinde; ölçeğin tamamı için Cronbach’s Alpha (α) güvenilirlik değeri 0,965 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından 6 maddeden oluşan demokratiklik ve okula adanma alt boyutunda Cronbach’s Alpha (α) güvenilirlik değerinin 0,931 olarak; yine 6 maddeden oluşan liderlik ve etkileşim alt boyutunda Cronbach’s Alpha (α) güvenilirlik değerinin 0,959 olarak hesaplandığı görülmektedir. 4 maddeden oluşan başarı etkenleri alt boyuta ait Cronbach’s Alpha (α) değerinin 0,911 olarak hesaplandığı; 3 maddeden oluşan samimiyet alt boyutunda ise alt boyuta ait Cronbach’s Alpha (α) değerinin 0,933 olarak hesaplandığı görülmektedir. 4 maddeden oluşan ve bu maddelerin ölçeğin ters maddeleri olarak yer aldığı çatışma alt boyutuna ait Cronbach’s Alpha (α) güvenilirlik değerinin ise 0,881 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu değerler göz önüne alındığında ölçeğin tamamı ve beş alt boyutu için güvenilirliğin çok yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Okul İklimi Ölçeğinin geçerliliğini doğrulamak için MPlus 7.0 paket programı kullanılarak Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Bu analiz sonucu elde edilen uyum indeksleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul İklimi ölçeğinin Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)

Index	χ^2/sd	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	$0 \leq \chi^2/sd \leq 5$	$.90 \leq CFI$	$.90 \leq TLI$	$RMSEA \leq .08$	$SRMR \leq .08$
Araştırma Bulgusu	4.30	0.96	0.95	0.065	0.032

Tablodaki model uyum iyilik indeksine bakıldığında CFI ve TLI değerlerinin 0.90 ve 0.90’dan büyük, RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08’den küçük, χ^2/sd değerinin 0-5 arasında olması sebebiyle modelin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir (Hu & Bentler, 1999; Kline, 2015).

Verilerin Toplanması

Gaziantep ili Merkez ilçelerinde (Şahinbey, Şehitkamil) yer alan 5 anaokulu, 14 ilkokul, 11 ortaokul ve 8 liseye toplam 380 adet veri toplama aracı ulaştırılmıştır. Ölçeklerin 232 tanesi bu okullarda görev yapan ve gönüllü olarak ankete katılan öğretmenler tarafından doldurularak geri alınmıştır. 2020 yılında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgınına bağlı olarak okullarda yüz yüze eğitime ara verilmiş olması sebebiyle geriye kalan 556 adet anket dijital ortama (Google Form) aktararak toplanmıştır. Yukarıdaki okul sayısına ek 3 anaokulu, 10 ilkokul, 7 ortaokul ve 4 lisede okul idarelerine

ve onlar aracılığı ile de öğretmenlere ulaştırılarak veriler elde edilmiştir. Ayrıca okul idarelerinden anket bağlantı linkinin (URL) öğretmen gruplarından paylaşıldığına dair ekran alıntısı istenerek “öğretmen görüşlerine” dair veri toplama hedefi sağlanmıştır. Fiziki olarak toplanan 232, Online ortamda doldurulan 556 adet anket sonucu toplam 788 adet anket elde edilmiş, anket çıktılarından yapılan doldurmalarda eksik ve hatalı kodlamanın yer aldığı 12 adet anket-ölçek değerlendirme dışı bırakılarak 776 adet anket ile çalışmanın analizi yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi için SPSS 24.0 paket programı kullanılmış, demografik özelliklere ilişkin dağılımlar betimleyici analizlerden frekans ve yüzde hesaplamaları kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin güvenilirliği Cronbach’s Alpha güvenirlik analizi yöntemi ile test edilmiştir. Araştırmada cevap aranan sorulara yönelik elde edilen verilerin dağılımları incelenmiştir. Bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson Korelasyon; bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin belirlenmesinde ise Regresyon analizleri yapılmıştır. Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon katsayısı iki değişken arasındaki ilişkinin derecesini belirlemek amacıyla kullanılır. Korelasyon katsayısı (r) 0.00 ile 0.30 arasında normal; 0.30 ile 0.70 arasında orta; 0.70 ile 1.00 arasında ise yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2014). Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının okul iklimi üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi varsayımı testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Regresyon Çoklu Bağlantı Problemi Testi

Değişken	β	Standart Hata	t	p	VIF	F	F anlamlılık
Sabit	1,179	0,065	18,25	0,000*			
Eleştirel Bilinç	0,117	0,031	2,816	0,005*	4,943	689,667	0,000*
Paydaş Desteği	0,205	0,032	5,422	0,000*	4,051		
Dağıtıcı Adalet	0,567	0,031	13,547	0,000*	4,974		

*p<0.05 Düzeltilmiş R² = 0,727 Durbin Watson = 1,874
Bağımsız Değişken: Eleştirel Bilinç, Paydaş Desteği, Dağıtıcı Adalet
Bağımlı Değişken: Okul İklimi

Tabloya göre Regresyon analizi varsayımında değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığı belirlenirken çoklu bağlantı problemi testi için VIF değerinin 10’un altında olması gerekliliği ve otokorelasyon durumunun oluşması için Durbin Watson değerinin 1 ile 3 arasında olması gerekliliği şartlarını sağladığı belirlenmiştir.

Bulgular

Okul Müdürlerinin Sosyal Adalet Liderliği Davranışları ile Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucuna göre; sosyal adalet liderliği davranış ölçeği geneli ile okul iklimi ölçeği geneli arasında (r= 0,846) pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin, okul müdürlerine ilişkin sosyal adalet liderliği davranış algı düzeyleri arttıkça okul iklimine ilişkin algılarının da artacağı sonucuna varılabilir. Okul iklimi ölçeğinin alt boyutu olan liderlik ve etkileşim ile sosyal adalet liderliği ölçeği alt boyutları; eleştirel bilinç (r= 0,864), paydaş desteği (r= 0,832) katılım

($r= 0,905$) ve dağıtıcı adalet ($r= 0,904$) arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiye dair yapılan korelasyon analizini sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Sosyal adalet liderliği davranış ölçeği ve okul iklimi ölçeği alt boyutlarının birbirleri arasındaki ilişki

Ölçek ve Alt Boyutlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
Eleştirel Bilinç ⁽¹⁾	1	0,839*	0,911*	0,871*	0,941*	0,702*	0,864*	0,665*	0,580*	0,365*	0,783*
Paydaş Desteği ⁽²⁾		1	0,918*	0,840*	0,952*	0,718*	0,832*	0,701*	0,591*	0,339*	0,779*
Katılım ⁽³⁾			1	0,914*	0,983*	0,776*	0,905*	0,730*	0,639*	0,381*	0,840*
Dağıtıcı Adalet ⁽⁴⁾				1	0,939*	0,768*	0,904*	0,715*	0,635*	0,403*	0,841*
Sosyal Adalet Liderliği ⁽⁵⁾					1	0,772*	0,914*	0,737*	0,639*	0,386*	0,846*
Demokratiklik ve Okula Adanma ⁽⁶⁾						1	0,828*	0,863*	0,793*	0,423*	0,936*
Liderlik ve Etkileşim ⁽⁷⁾							1	0,778*	0,693*	0,410*	0,912*
Başarı Etkenleri ⁽⁸⁾								1	0,730*	0,376*	0,897*
Samimiyet ⁽⁹⁾									1	0,354*	0,836*
Çatışma ⁽¹⁰⁾										1	0,602*
Okul İklimi ⁽¹¹⁾											1

* $p<0.05$

Sosyal Adalet Liderliği Davranışlarının Okul İklimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Sosyal adalet liderliği davranışının (bağımsız değişken) okul iklimi (bağımlı değişken) üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak için regresyon analizi yapılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının okul iklimi üzerindeki etkisine ilişkin yapılan analiz sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının okul iklimi üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	β	Standart Hata	t	p	F	F anlamlılık
Sabit	1,126	0,063	17,979	0,000*		
Sosyal Adalet Liderliği Davranışı	0,689	0,016	44,216	0,000*	1955,078	0,000*
		Düzeltilmiş $R^2 = 0,716$		Durbin Watson = 1,814		
* $p<0.05$						
Bağımsız Değişken: Sosyal Adalet Liderliği Davranışı						
Bağımlı Değişken: Okul İklimi						

Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının okul iklimi üzerindeki etkisine ilişkin Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları göstermeleri okul iklimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğretmenlerin, okul müdürlerine ilişkin sosyal adalet liderliği davranış ($t=44.216$ $p=0.000$ $p<0.05$) algılarının okul iklimi algı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu %95 güven düzeyinde belirlenmiştir. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığı ($F=1955,078$ $p=0,000$ $p<0.05$) belirlenirken Durbin Watson değerinin 1-3 arasında olması,

otokorelasyon şartlarının sağladığını gösterir. Sosyal adalet liderliği davranışlarının, okul iklimi düzeyinin %71,6'sını açıkladığı görülmektedir ($R^2=0,716$).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiye yönelik yapılan korelasyon analizinde; sosyal adalet liderliği ölçeğinin geneli ile okul iklimi ölçeği arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin, okul müdürlerine ilişkin sosyal adalet liderliği algıları ile okul iklimine ilişkin algıları arasında bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Ayrıca okul iklimi ölçeğinin alt boyutu olan liderlik ve etkileşim ile sosyal adalet liderliği ölçeği alt boyutları; eleştirel bilinç, paydaş desteği, katılım ve dağıtıcı adalet alt boyutları arasında da pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin okul müdürlerine isteklerini rahatlıkla iletebilir olması, okulla ilgili kararlara katılabilmeleri, yönetsel uygulamalarda adil davranıldığını hissetmeleri, okulla ilgili sorunları açık bir şekilde tartışabilmeleri; okul müdürlerine ilişkin sosyal adalet liderliği algılarına olumlu yansımaları olacağı bunun ise okul iklimine katkı sağlayacağı söylenebilir. Ulaşılabilen alanyazında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiye yönelik mevcut araştırmayı destekleyen veya reddeden bir araştırma olmamakla beraber; Arslan (2019) yaptığı araştırmada sosyal adalet liderliği ile örgütsel etik iklim arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki bulmuştur. Sosyal adalet liderliği destek alt boyutu ile örgütsel etik iklimin alt boyutları arasında ise orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Özdemir (2009) ise okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin okullardaki sosyal adalet algıları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur.

Sosyal adalet liderliği davranışının okul iklimi üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak için yapılan regresyon analizi sonucuna göre; okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları göstermeleri okul iklimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Sonuç olarak; öğretmenlerin, okul müdürlerine ilişkin sosyal adalet liderliği algılarının okul iklimi düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu %95 güven düzeyinde belirlenmiştir. Sosyal adalet liderliği davranışlarının okul iklimi düzeyinin %71,6'sını açıkladığı, sosyal adalet liderliği davranış düzeylerinde bir birimlik artışın ise okul iklimi düzeyinde 0,689'luk bir artışa neden olacağı belirlenmiştir. Sosyal adalet liderliğinin okul iklimi üzerindeki etkisini tam olarak açıklamasa da Arslan (2019) da örgütsel etik iklimin %53'ünün sosyal adalet liderliği (eleştirel bilinç, destek ve katılım) boyutları tarafından açıklandığını belirtmiştir. Özdemir (2013) ise yöneticilerin adalet ve liyakatinin öğretmenlerdeki sadakat ve gayreti üzerinde etkisinin olduğunu belirtmiş, sadakat ve gayretle çalışan öğretmenlerin ise okul iklimine ilişkin algılarının artacağını öngörmüştür. Sosyal adalet liderliğinin okul iklimi üzerinde etkisini araştıran alanyazında bir çalışma bulunmadığından araştırmanın bu sonucuna ilişkin farklı araştırma sonuçlarına yer verilememiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları:

- 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçelerinde (Şahinbey ve Şehitkamil) bulunan resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan ve araştırmaya katılan 776 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.
- Anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin “Kişisel Bilgi Formu”, “Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği (SALÖ)” ve “Okul İklimi Ölçeği”ne verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Araştırmanın bu sınırlılıklarından hareketle alanla ilgili yapılacak çalışmalara ilişkin şu önerilere verilebilir:

- Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Okullarında olumlu iklim

oluşmasını isteyen okul müdürleri, öğretmenler arasında görev dağılımı yaparken sosyal adaleti hâkim kılacak, eşitlik ve adalete bağlı, tüm paydaşların görüşlerine açık, sonuçlarının ise birlikte tartışıldığı demokratik uygulamalara yer vermelidir.

- Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları göstermeleri okul iklimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğretmenler, öğrenciler ve okulun diğer paydaşlarını etkileyen sosyal adalet liderliği davranışının okul iklimi üzerinde de olumlu etkiye sahip olacağı söylenebilir. Bu sebeple okul müdürlerinin, olumlu iklim oluşturmak ve kaliteli eğitim hizmetinin sunulmasını sağlamak için işi ehline verip hem çalışanlara hem de öğrencilere örnek olacak adil bir düzen sağlaması gerekmektedir.
- Okullarda sosyal adalet liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişkiye yönelik daha geniş örneklem grubu üzerinde yeni çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırma öğretmenler ile yürütülmüştür. Sosyal adalet ve okul iklimi öğretmen, öğrenci ve veli gibi birçok paydaşı ilgilendiren konulardır. Bu açıdan araştırmanın benzeri tüm paydaşları kapsayacak şekilde arttırılabilir.
- Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yapılmıştır. Elde edilen bulguların daha derinlemesine incelenmesi için nitel ya da karma araştırma yöntemleri kullanılarak yeni araştırmalar yapılabilir.
- Alan yazına katkı sunmak amacıyla son yıllarda ilgi çeken sosyal adalet liderliği ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yapılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Makale araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyularak kaleme alınmıştır. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Etik Kurulundan 11.09.2020 tarih ve E.35710 sayılı rapor 7 Nolu kararı doğrultusunda etik kurul onayı alınmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale iki yazar tarafından kaleme alınmış olup, başka yazar ve kuruluşların yazım süresince desteği bulunmamaktadır. Yazarların makaleye katkı oranları eşittir.

Çıkar Beyanı

Bu makale ile ilgili olarak yazarların hiçbir kişi ya da kuruluşla çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Adams, M. (2011). Social justice education. In Daniel J. Christie (Ed.), *The encyclopedia of peace psychology* (pp. 1033 – 1036). Wiley-Blackwell.
- Akar, A. (2006). *İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin, yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı (Ankara ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, U., & Yıldırım, N. (2015). Öğretmenlerin Eğitime İnanma Düzeyleri Ölçeği (ÖEİDÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 70-83.
- Aksel, İ. (2009). *Türk adalet yönetimi*. Ankara: Seçkin.
- Akyel, Y. (2017). *Yönetim bağlamında adalet ve güven*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altınkurt, Y. (2017). Örgütsel adalet. Hasan Basri Memduhoğlu ve Kürşad Yılmaz (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar içinde* (s. 368-371). Ankara: Pegem Akademi.
- Arar, K. H., & Oplatka, I. (2016). Making sense of social justice in education: Jewish and Arab leaders' perspectives in Israel. *Management in Education*, 30(2), 66-73.
- Arar, K. (2019). Understanding and implementing social justice leadership in Arab schools in Israel. *Planning and Changing*, 48(3/4), 195-214.
- Arslan, A. (2019). *Sosyal adalet liderliği ve etik iklim arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Bakkal, M., & Radmard, S. (2020). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 163-195.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baştaymaz, T. (2016). *Yeni toplum iyi toplum - sosyal politikanın fikri temelleri*. Bursa: Dora.
- Bogotch, I., & Reyes-Guerra, D. (2014). Leadership for social justice: Social justice pedagogies. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social (RIEJS)*.
- Bozkurt, B. (2017). Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarına yönelik bir ölçme aracı geliştirme çalışması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(3), 721-732.
- Bozkurt, S. (2019). Eğitimde eşitlik politikaları. Necati Cemaloğlu (Ed.), *Eğitimde politika analizi içinde* (s. 195-242). Ankara: Pegem Akademi.
- Bucak, E. B. (2002). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde örgüt iklimi: Yönetimde ast –üst ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7. Erişim: <https://dergipark.org.tr/en/pub/musbed/issue/23529/250699>, 13.03.2021.
- Bursalioğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükgöze, H., Şayır, G., Gülcemal, E., & Kubilay, S. (2018). Examining the relationship between social justice leadership and student engagement among high school students. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 47(2), 932-961.
- Büyükoztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.

- Canlı, S., Demirtaş, H., & Özer, N. (2018). Okul iklimi ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 17(4), 1797-1811.
- Cemaloğlu, N., & Gülcan, M.G. (2018). *Kuramdan uygulamaya okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır, M. (2017). Ali Fuad Başgil ve sosyal adalet meselesi. *Muhafazakar Düşünce Dergisi*, 14(52), 161-175.
- Çalık, T., Kurt, T., & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çalışkan, A. (2015). Örgütsel adaletin örgütsel bağlılığa etkisi: etik iklimin aracılık rolü. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(2), 115-141.
- Çeçen, A. (2015). *Adalet kavramı*. Ankara: Seçkin.
- DeMatthews, D. (2015). Making sense of social justice leadership: A case study of a principal's experiences to create a more inclusive school. *Leadership and Policy in schools*, 14(2), 139-166.
- Demir, A. (2018). *John B. Rawls eleştirel bir yaklaşım*. Ankara: Siyasal.
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel adaletin yönetici - çalışan ilişkileri üzerine etkisi: Farklı sektör çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9(17), 137-154.
- Eraslan, L. (2006). Liderlikte post-modern bir paradigma: Dönüşümcü liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-32.
- Filiz, B. (2020). *Neoliberal birey ve sosyal adalet algısı - Türkiye ve İspanya üzerine karşılaştırmalı bir inceleme*. Ankara: Siyasal.
- Flood, L. D. (2017). On becoming a social justice leader: A fictionalized narrative approach. *Research in Educational Administration and Leadership (REAL)*, 2(1), 106-126.
- Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: Developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191-229.
- Gaziantep MEM. (2020). *Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik bilgiler*, Erişim: <http://gaziantep.meb.gov.tr/>, 05.01.2021.
- Gedikoğlu, T., & Tahaoğlu, F. (2010). İlköğretim okullarının örgüt iklimi: Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçeleri örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 38-55.
- Gewirtz, S., & Cribb, A. (2002). Plural conceptions of social justice: Implications for policy sociology. *Journal of Education Policy*, 17(5), 499-509.
- Gören, S. Ç. (2019). *Sosyal adalet liderliği, okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Griffiths, M. (2009). Action research for/as/mindful of social justice. *The SAGE handbook of educational action research*, 85-98.
- Gürgen, B. (2017). *Okullarda sosyal adalet algısının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Halpin, A.W., & Croft, D.B. (1963). *The organizational climate of schools*. Chicago: Midwest Administration.
- Hill-Berry, N.P., Roofe, C., & Miller, P. (2019). Educational leadership for social justice: Policy, practice, community. *Research in Educational Administration and Leadership (REAL)*, 4(3), 461-467.

- Hoy, W. K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149-168.
- Hoy, W.K., Hannum, J., & Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational climate and student achievement: A parsimonious and longitudinal view. *Journal of School Leadership*, 8(4), 336-359.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis. *Conventional criteria versus new alternatives*, 6, 1-55.
- Hytten, K., & Bettez, S.C. (2011). Understanding education for social justice. *Educational Foundations*, 25, 7-24.
- Jacobson, S. (2019). Social justice leadership for academic, organisational and community sustainability in high- needs schools: Evidence from New Zealand, Belize and the USA. In Pamela S. Angelle and Deirdre Torrance (Eds.), *Cultures of Social Justice Leadership* (pp. 21-42). Cham: Palgrave Macmillan.
- John, M. C., & Taylor, J. (1999). Leadership style, school climate and the institutional commitment of teachers. *In International Forum Journal*, 2(1), 25-57.
- Kahraman, Ü. (2020). Sosyal adalet ve eğitim. F. Nayir (Ed.), *Kültürel değerlere duyarlı eğitim içinde* (s. 93-104). Ankara: Anı.
- Kararmaz, F. (2017). *Hayek'te özgürlük, zorlama ve özgür bir toplumun güvenceleri*. Ankara: Adalet.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (6. Basım). Ankara: 3a.
- Karcioğlu, F. (2001). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1-2), 265-283.
- Kılıçoğlu, G., & Kılıçoğlu, D. (2020). Yirmi birinci yüzyılda okul liderliği. Kürşad Yılmaz (Ed.), *Liderlik kuram - araştırma – uygulama içinde* (s. 868-870). Ankara: Pegem Akademi.
- Kline, R. B. (2015). Principles and practice of structural equation modeling, *The Guilford Press*, New York, pp. 534.
- Konaklı, T. (2020). Örgüt kültürü ve iklimi. N. Cemaloğlu & M. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetimi içinde* (s. 315-347). Ankara: Pegem Akademi.
- Kondaqçı, Y., & Beycioğlu, K. (2020). Social justice in Turkish education system: Issues and interventions. *Handbook on Promoting Social Justice in Education*, 309-329.
- Kondaqçı, Y., Kurtay, M. Z., Oldaç, Y.İ., & Şenay, H.H. (Ed.) (2016). *Türkiye'de okul müdürlerinin sosyal adalet rolleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kozlowski, S.W., & Doherty, M. L. (1989). Integration of climate and leadership: Examination of a neglected issue. *Journal of applied psychology*, 74(4), 546-553.
- Kurt, T., & Çalık, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin (OIÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Küçükçene, M., & Aydoğan, İ. (2018). Eğitim yönetiminde adaletin önemi ve gerekliliği üzerine bir inceleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 641-664.
- Lalas, J. W., & Morgan, R. D. (2006). Training school leaders who will promote educational justice: What, why, and how?. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development*, 18, 21-34.
- Marshall, M. L. (2004). Examining school climate: Defining factors and educational influences. *Center for Research on School Safety, School Climate and Classroom Management*.

- Mendel, C. M., Watson, R. L., & MacGregor, C. J. (2002). A study of leadership behaviors of elementary principals compared with schools climate. *Eric Digest*, 471-556. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=ED471556>, 15.09.2021.
- Mcshane, S. L., & Von Glinow, M. A. (2016). *Örgütsel davranış*. A. Günsel ve S. Bozkurt (Çev.). Ankara: Nobel Akademik.
- Novak, M. (2000). *First things*. Erişim: <https://www.firstthings.com/article/2000/12/defining-socialjustice>, 18.02.2021.
- Oğuz, E. (2018). Sosyal adalet, eğitimde sosyal adalet. K. Demir & K. Yılmaz (Ed.), *Yönetim ve eğitim yönetimi kuramları* içinde (s. 323-333). Ankara: Pegem Akademi.
- Oplatka, I. (2016). *Eğitim yönetiminin mirası* (Çev: M. Yalçın, S. Turan ve F. Bektaş). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, M. (2009). *Lise öğretmenlerinin etik liderlik ve sosyal adalet alguları arasındaki ilişki (İstanbul Avrupa Yakası örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. (2013). Okul yöneticilerindeki adalet ve liyakat ile öğretmenlerdeki sadakat ve gayret arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 99-117.
- Özdemir, M., & Kütküt, B. (2015). Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği'nin (SALÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(3), 201-218.
- Özdemir, M. (2017). Sosyal adalet liderliği, okula yönelik tutum ve okul bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 267-281.
- Özdemir, M., Gören, S. Ç., Gülcemal, E., Sağbaş, N. Ö., & Vural, G. (2021). Social justice leadership, school climate, cultural capital and academic aspiration in Turkish high schools: Contextual influence of gender and family income. *Educational Studies*, 1-23.
- Pillai, R., Scandura, T. A., & Williams, E. A. (1999). Leadership and organizational justice: Similarities and differences across cultures. *Journal of International Business Studies*, 30(4), 763-779.
- Ruich, C. T. (2013). *Principals' social justice leadership in demographically changing suburban public elementary schools in Arizona (Phd. Thesis)*. Erişim: <http://hdl.handle.net/10150/311318>, 18.02.2021.
- Ryan, J. (2010). Promoting social justice in schools: Principals' political strategies. *International Journal of Leadership in Education*, 13(4), 357-376.
- Sağır, M. (2013). Okul liderliği. N. Can (Ed.), *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi* içinde (s. 184-216). Ankara: Pegem Akademi.
- Saraç, K. (2015). *Okul ikliminin ortaokul öğrencilerinin algularına göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Shaked, H. (2019). School leaders' contribution to social justice: A review. *International Journal of Educational Reform*, 28(3), 303-316.
- Shields, C.M. (2004). Dialogic leadership for social justice: Overcoming pathologies of silence. *Educational Administration Quarterly*, 40(1), 109-132.
- Şenel, T. & Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şişman, M. (2020). *Eğitimde mükemmellik arayışı-etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşçıoğlu, H. (2010). *Örgüt kültürünün örgütsel adalete etkisi: Bir örnek olay* (Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Taymaz, H. (2019). *İlköğretim ve ortaöğretim müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- TDK (Türk Dil Kurumu). (2018). *Türkçe sözlük*. Erişim: <https://sozluk.gov.tr>, 27.03.2021.
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 221-258.
- Tofur, S., & Balıkçı, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre okul iklimini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Ortaokul örneği. *Electronic Turkish Studies*, 13(11), 1279-1295.
- Topcu, İ. (2019). *Okul iklimi ve kültürü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Uğurlu, C. T., & Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 434-448.
- Williamson, J. S. (2007). *Defining the relationship between principal's leadership style and school climate as perceived by title I elementary teachers*. The University of Toledo.
- Yang, J., Mossholder, K.W., & Peng, T. K. (2007). Procedural justice climate and group power distance: An examination of cross-level interaction effects. *Journal of Applied Psychology*, 92(3), 681-692.
- Yıldırım, F. (2011). Üniversite gençliği “sosyal adalet”ten ne anlıyor? Sosyal adalet ilkelerinin sosyal adalet algısı üzerindeki etkisi. *Eğitim - Kültür ve Araştırma Dergisi*, 7(25), 113-124.
- Yüner, B., & Burgaz, B. (2019). Okul yönetişimi ile okul iklimi arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 373-390.
- Zajda, J., Majhanovich, S., & Rust, V. (2006). Introduction: Education and social justice. Review of Education.
- Zhang, Y., Goddard, J., & Jakubiec, B. (2018). Social justice leadership in education: A suggested questionnaire. *Research in Educational Administration ve Leadership*, 53-86.

Extended Abstract

Social justice is equality in the enjoyment of fundamental human rights by individuals regardless of their ethnic origin; income level, living conditions, etc. of all segments living in the society. It can be expressed as a state of balance in the social area that will be created by providing equality of opportunity in the criteria. As in every period when inequalities and unjust practices have increased, debates on issues such as justice, human rights, democracy and freedom have undoubtedly affected education systems deeply and revealed the necessity of reconsidering the roles of schools. The formation of healthy societies can be achieved by the management of educational institutions, which have the task of raising people with applications for justice. Education plays a decisive role in many issues from financial income to quality of life by affecting people's lives, playing a mediating role in eliminating social inequalities and enabling transition between layers; reveals the importance of social justice in terms of education. Discussions on social justice in leadership-oriented education; The leadership of teachers and school principals, their role on individual differences and basic human rights were seen as important in terms of social justice. It is known that the principal in the school is effective on many factors; It is seen that social justice leadership behavior also affects the perceptions of teachers, students and other employees, who are the stakeholders of education, about the school. However, the social justice leadership of the school principal varies from the academic success of the students to the professional performance of the teachers; the commitment of the employees to the organization; It is known that it affects many factors up to the targeted quality education service and it is thought to have an effect on the school climate.

This research, which reveals the relationship between school principals' social justice leadership behaviors and school climate according to teachers' opinions, was designed according to the relational survey model, one of the quantitative research methods. In the 2020-2021 academic year, the teachers working in the state-owned kindergarten, primary, secondary and high school levels in the central districts of Gaziantep province constitute the universe of the research. Proportional stratified sampling method was used to reach the appropriate sample group to represent the universe. A total of 776 teachers working in 8 kindergartens, 24 primary schools, 18 secondary schools and 12 high schools belonging to the state participated in the research and formed the sample group. "Social Justice Leadership Scale", "School Climate Scale" and "Personal Information Form" developed by the researcher were used to collect research data. SPSS 24.0 package program was used for the analysis of the data obtained within the scope of the research, and distributions of demographic characteristics were obtained by using frequency and percentage calculations from descriptive analyses. The reliability of the scales used as a data collection tool in the research was tested with the Cronbach's Alpha reliability analysis method. The distribution of the data obtained for the questions to be answered in the research was examined. Pearson Correlation analysis was conducted to determine the direction and level of the relationship between school principals' social justice leadership behaviors and school climate. A regression analysis of the effect of school principals' social justice leadership behaviors on school climate, the significance of the relationship between variables, and the Durbin Watson test for the effect of social justice leadership behavior on school climate were conducted. In addition, a regression analysis was conducted regarding the level of predicting the school climate of the sub-dimensions of social justice leadership.

According to the research results; It has been determined that there is a positive "high" level significant relationship between the general social justice leadership behavior scale and the overall school climate scale. Accordingly, it can be concluded that as teachers' perceptions of social justice leadership behavior towards school principals increase, their perceptions of school climate will also increase. When the results of the regression analysis regarding the effect of the social justice leadership behaviors of school principals on the school climate are examined; School principals' social justice leadership behaviors predict school climate in a meaningful way. It has been determined that a one-unit increase in social justice leadership behavior levels will cause an increase of 0.689 in the level of school climate. The independent variables, which are the sub-dimensions of the social justice leadership scale (critical awareness, stakeholder support and distributive justice), explain 72.7% of the total variance in the school climate, which is the dependent variable. It has been determined that a one-unit increase in the distributive justice level will cause an increase of 0.567 in the school climate level, a 1-unit increase

in the stakeholder support dimensions will cause an increase of 0.205 in the school climate levels, and a one-unit increase in the critical awareness levels will have a positive effect with an increase of 0.117 units in the school climate levels.

Along with these results, the following suggestions can be made regarding the studies to be carried out in the field; School principals who want a positive climate in their schools should include practices that will make social justice prevail. It can be said that social justice leadership behavior, which affects teachers, students and other stakeholders of the school, will also have a positive effect on the school climate. For this reason, school principals need to develop practices based on social justice in order to create a positive climate and provide quality education services. New studies can be conducted on a larger sample group on the relationship between social justice leadership and school climate in schools. Social justice and school climate are issues that concern many stakeholders such as teachers, students and parents. In this respect, similar studies can be conducted with groups other than teachers. The research was conducted with the screening model, which is one of the quantitative research methods. In order to examine the findings in more depth, new research can be done by using qualitative or mixed research methods.