

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA EĞİTİMİ PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN SOSYAL ADALET
FARKINDALIKLARININ GELİŞTİRİLMESİNDE
YARATICI DRAMANIN BİR YÖNTEM OLARAK
KULLANILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERYEM BAŞARAN

**ANKARA
AĞUSTOS, 2023**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA EĞİTİMİ PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN SOSYAL ADALET
FARKINDALIKLARININ GELİŞTİRİLMESİNDE
YARATICI DRAMANIN BİR YÖNTEM OLARAK
KULLANILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERYEM BAŞARAN

DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ İHSAN METİNNAM

**ANKARA
AĞUSTOS, 2023**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Meryem BAŞARAN adlı öğrencinin hazırladığı “Öğretmenlerin Sosyal Adalet Farkındalıklarının Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması” başlıklı bu çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Yaratıcı Drama Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan		
Üye		
Üye		

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Meryem BAŞARAN

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN SOSYAL ADALET FARKINDALIKLARININ GELİŞTİRİLMESİNDE YARATICI DRAMANIN BİR YÖNTEM OLARAK KULLANILMASI

BAŞARAN, Meryem

Yüksek Lisans Tezi, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İhsan METİNNAM

Ağustos, 2023, xi + 105 Sayfa

Bu araştırmanın amacı katılımcı öğretmenlerin eğitimde sosyal adalet ile ilgili görüşlerini, farkındalıklarını ve kişisel deneyimlerini yaratıcı drama yöntemiyle incelemektir. Bu yüzden öğretmenlerin sosyal adalet hakkındaki görüşlerini belirlemek ve bu görüşleri tartışmak amacıyla yaratıcı drama atölyeleri uygulanmıştır. Çalışmada araştırmacının da katılımcı rolüyle de yer aldığı ve katılımcıların fikirleriyle çalışmayı yönlendirmesi amacıyla nitel araştırma desenlerinden katılımcı eylem araştırması deseni uygulanmıştır. Çalışmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme formları, gözlem notları, odak grup görüşmesi, yansıtıcı öykü yazdırma ve yaratıcı drama süreç çıktıları yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın verileri betimsel ve içerik analizi teknikleriyle çözümlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin ortak kültürel sermayeye sahip oldukları ve eğitimde sosyal adaletsizlik olarak gördükleri noktaların benzer olduğu görülmüştür. Yine araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin daha çok kendilerini sosyal adaletsizlik mağduru olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda üniversitelerin eğitim fakültelerinin müfredatlarına sosyal adalet temalı derslerin koyulması öğretmenlerin sosyal adalet farkındalığı arttırması açısından yararlı olacaktır. Bununla birlikte eğitimin paydaşlarından olan öğrencilerin ve öğretmenlerin bir arada katılımcı olduğu yaratıcı drama atölyeleri uygulanarak sosyal adalet ile ilgili görüşlerin incelenmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Eğitimde Sosyal Adalet, Yaratıcı Drama, Katılımcı Eylem
Araştırması, Kültürel Sermaye

ABSTRACT

USING CREATIVE DRAMA AS A METHOD TO IMPROVE TEACHERS' AWARENESS OF SOCIAL JUSTICE

BASARAN, Meryem

Master Degree, Department of Fine Arts Education

Supervisor: Ass. Prof. Dr. İhsan METİNNAM

August, 2023, xi + 105 Pages

This study aims to examine the participating teachers' views, awareness and personal experiences regarding social justice in education through the creative drama method. Therefore, creative drama workshops were implemented to determine teachers' views on social justice and discuss these views. Participatory action research design, one of the qualitative research designs, was applied in the study, in which the researcher also took part in the role of participant role and in order to guide the study with the participants' ideas. The data of the study were gathered through various techniques such as semi- structured interview forms, observation notes, focus group interviews, reflective story writing and creative drama process outcomes. The data of the study were analyzed with descriptive and content analysis techniques. The study results revealed that the teachers have common cultural capital and the points they see as social injustice in education are similar. Besides, results of the study showed that teachers mostly see themselves as victims of social injustice. In this context, including social justice themed courses in the curricula of education faculties of universities will be beneficial in terms of increasing teachers' awareness of social justice. In addition, it is suggested to examine the views on social justice by applying creative drama workshops in which students and teachers, who are the stakeholders of the education, participate together.

Key Words: Social Justice in Education, Creative Drama, Participatory Action Research, Cultural Capital

ÖNSÖZ

Öncelikle, bir kadın olarak istediğim şekilde eğitimimi almamı sağlayan, sokakta rahatça dolaşabilme özgürlüğümü bana veren, sözleriyle yolumu aydınlatan, gözleriyle umudumu arttıran, bana ülkeme faydalı olabilme amacı ve inancı veren, öğretmenliğin değerini bana öğreten Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk'e saygı ve minnetle.

Bu çalışmanın çıkış noktası araştırmacının aynı zamanda öğretmen olarak mesleki hayatının da dönüm noktasıdır. Araştırmacı dört sene devlet okulunda görev yaptığı sürede gözlemlediği sosyal adaletsizlikler sebebiyle bu çalışmaya başlarken öğretmenlik görevinden de istifa etmiştir. Eğitim sisteminin kendi içinde barındırdığı sosyal adaletsizlikler bir yana neredeyse hiç söz hakkı bulunmayan öğrencilerin sosyal adalet anlamında katılımının hiç olmaması bir öğretmen olarak araştırmacıyı umutsuzluğa sürüklemiştir. Bir öğrenci için ailesinden sonra en anlamlı ve değerli kişi öğretmenidir. Öğretmenler olarak çocukların yaşadıkları adaletsizlikleri en yakından gözlemleyebilme şansı bulunan öğretmenlerin sosyal adaletsizlik konusunda bilinçli ve farkındalıklı olması geleceğimiz olan çocuklar için yapabileceğimiz en kıymetli şeylerden birisidir. Yalnızca on öğretmenin katıldığı bu çalışma öğretmenlerin daha önce öğrencilerin yaşadıkları sosyal adaletsizlikleri irdeleme fırsatı bulamadıklarını gösterirken çalışmanın sonunda katılımcı öğretmenlerin sosyal adalet konusunda bilinçlenmeleri ve daha umutlu olmaları çalışmanın araştırmacıya kattığı en büyük kazanımdır. Umarım bu çalışma başka araştırmacılara ilham olur ve daha fazla öğretmene, öğrenciye, insana ulaşma şansını yakalayarak yeni nesle ışık olur.

Yüksek lisans süresi boyunca fikirleriyle beni aydınlatan, ufkumu genişleten ve tez sürecinde bana destek olan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi İhsan Metinnam'a teşekkürü bir borç bilirim. Yaratıcı Drama ve müze eğitimi alanlarında ufkumu açan ve müzelere olan tutkusuyla bana ilham olan Ankara Üniversitesi'nin değerli öğretmeni Prof. Dr. Ayşe Okvuran'a teşekkür ederim. Geribildirimleriyle tezimin gelişmesine katkı sağlayan Doç. Dr. Pınar Özdemir Şimşek'e teşekkür ederim.

Çalışmaya katılarak samimiyetle görüşlerini bildiren, değerli vakitlerini bilgisayar başında benimle geçiren katılımcı öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Beni yetiştiren, bugünlere gelmemi sağlayan, her adımımda yanımda olan değerli anneme ve her kararında beni destekleyen canım kardeşime teşekkür ederim, iyi ki varsınız.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	14
Amaç.....	14
Önem.....	14
Sınırlılıklar	16
Tanımlar.....	16
BÖLÜM 2.....	18
YÖNTEM	18
Araştırmanın Modeli.....	18
Araştırmacının Rolü.....	23
Çalışma Grubu	24
Verilerin Toplanması	24
Verilerin Çözümlemesi	27
BÖLÜM 3.....	29
BULGULAR VE YORUMLAR	29
Form Bulguları.....	29
Mesleki Görüş Formu- Öğretmenler için Sosyal Adalet	29
Eğitimde Sosyal Adaletsizlik Görüş Formu.....	32
Yaşam Öyküleri ve Değerlendirme Yazıları Bulguları	35
Sosyal Adalet Otobiyografileri	35
Katılımcıların Çalışma ile ilgili Görüşleri	43
Görüşme Bulguları.....	48
Odak Grup Görüşmesi	48
Yaratıcı Drama Atölyeleri Bulguları	53
Tanışma ve İletişim Atölyesi	53
Öğretmenlik Mesleği- Adalet Kavramı Atölyesi	55
Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Atölyesi	58
Evet Diyen Hayır Diyen Atölyesi- Baskılama- Dayatma	65
Okul Kıyafeti Atölyesi- Özgürlük.....	69
İmge Tiyatrosu ve Forum Tiyatrosu ile Sosyal Adaletsizlik	74

BÖLÜM 4.....	83
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	83
Sonuç	83
Öneriler	86
KAYNAKLAR.....	89
EKLER	92
EK 1. Tanışma ve İletişim Atölyesi.....	93
EK 2. Öğretmenlik Mesleği ve Sosyal Adalet Atölyesi	94
EK 3. Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Atölyesi.....	96
EK 4. Evet Diyen Hayır Diyen Atölyesi.....	98
EK 5. Okul Kıyafeti Atölyesi	100
EK 6. İmge Tiyatro ve Forum Tiyatro Atölyesi	102
EK 7. Etik Kurul Onayı	103
BENZERLİK BİLDİRİMİ	104
ÖZGEÇMİŞ.....	105

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Odak Grup Görüşmesi ve Form Sorularının Bulguları	34
Tablo 2. Otobiyografilerin Kültürel Sermaye Değerlendirmesi Tablosu	42
Tablo 3. Enler Çalışması Tablosu.....	54



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Çalışma Akışı	21
Şekil 2. Veri Toplama Süreci	27
Şekil 3. Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri	30
Şekil 4. Öğretmenlik Mesleğinde Karşılaşılan Sosyal Adaletsizlikler Şeması	31
Şekil 5. Katılımcıların Çalışma Hakkındaki Görüşleri.....	43
Şekil 6. Kültürel Sermayeyi Oluşturan Ögeler Şeması	55
Şekil 7. “Adalet Nedir?” Sorusunun Cevapları	56
Şekil 8. Yin- Yang Sembolünde Adalet ve Adaletsizlik Gösterimi	57
Şekil 9. Adaletli Okul (İlk Grup).....	59
Şekil 10. Adaletli Okul (İkinci Grup).....	60
Şekil 11. Adaletli Okul (Üçüncü Grup).....	61
Şekil 12. Okulda Adalet Var Youtube Kanalı	64
Şekil 13. Proje İçin Tasarlanan Afiş	64
Şekil 14. Okul Kıyafeti Afişi 1	73
Şekil 15. Okul Kıyafeti Afişi 2	73
Şekil 16. Okul Kıyafeti Afişi 3	74
Şekil 17. Zorla Yapılan Eylemlere Karşı Hislerin Donuk İmge Gösterimi.....	75
Şekil 18. Okul İdaresi- Öğretmen- Öğrenci Zincirleme Adaletsizlik Donuk İmgesi.....	76
Şekil 19. Okul İdaresinin Öğretmene Uyguladığı Dayatma Ve Baskılama Donuk İmgesi	76
Şekil 20. Okul İdaresinin Öğretmene Karşı Önyargılı Olduğu Donuk İmge	77
Şekil 21. Zincirleme Adaletsizliğin Çözümü Donuk İmgesi	77
Şekil 22. Dayatma Ve Baskılamanın Çözüm Donuk İmgesi.....	77
Şekil 23. Önyargılı Davranışın Çözüldüğü Donuk İmge	78
Şekil 24. Eğitim Paydaşlarının İşbirliği Donuk İmgesi.....	78
Şekil 25. Sorunun Konuşarak Çözüldüğü Donuk İmge	79
Şekil 26. Sorunun Birbirini Dinleyerek Çözümlendiği Donuk İmge	79
Şekil 27. Katılımcıların Padlet Sayfasındaki Yorumlarına Göre Kültürel Sermaye Ögeleri Şeması	81

BÖLÜM 1

GİRİŞ

21. yüzyılın insanlığa olan en büyük katkılarından birisi hızla ilerleyen teknolojidir. Teknolojinin bu hızı sayesinde insanlar her şeye daha hızlı ve kolay ulaşabilmenin rahatlığıyla hem üretim hem de tüketim çağı olan bu yüzyıla fazlasıyla ayak uydurmuştur. Küreselleşen dünyamızda gerçekleşen bu gelişmelerin yanında hızlı nüfus artışı ise kaçınılmaz olmuştur. Bu yüzyılın getirdiği olan küreselleşme toplumda da birçok değişikliğe ve farklılığa neden olmuştur. Bilim, eğitim, sanat gibi birçok alanda çeşitli kazançların yanı sıra hızlı nüfus artışı beraberinde birçok sorunu da getirmektedir. Kaynakların azalması, küresel ısınma, tüketim fazlalığı ve çevre kirliliği gibi sorunların dışında insanlığın toplumsal ve kültürel anlamda da bir nevi gerileme yaşadığı söylenebilir. Bu sorunlar beraberinde ülkelerin kendi içinde ve ülkeler arasında nüfus hareketliliğine neden olmaktadır.

Çağımızın avantajlarından olan teknolojik gelişmeler ve bilimsel yeniliklerin bireylere kolay ulaşım, sağlıkta kalite, bilgiye ulaşımında kolaylık sağlaması beklenirken bu avantajların dünyadaki alt sınıfa mensup bireyler için dezavantaj oluşturduğu söylenebilir. Küreselleşmekte olan şey, gelişme değil eşitsizliktir (Monteagudo, 2003'ten akt; Navarro, 2011). 21. Yüzyılın getirdiği avantajlar eğitimde de dönüşümü ve değişimi gerekli kılmıştır. Aynı zamanda toplumun minyatür hali olan okullar ise bu hızlı nüfus artışı ve hareketliliği sonucu cinsiyet, etnisite, toplumsal sınıf, engellilik gibi farklılıkları içeren heterojen bir yapı olmuştur. *Durkheim'a göre; "Okul, herkese toplumun temelini oluşturan ahlaki değerleri aşilayarak toplumsal bütünleşmeyi sağlamayı amaçlayan bir sosyalleşme merciidir"* (Jourdain &Naulin, 2020). Okulların sınavlara öğrenci yetiştirmek, bilgi yüklemesi yapmak ve iş hayatına hazırlamak dışında toplumsal ve kültürel değerleri öğretmek, doğru davranışları kazandırmak gibi amaçlarının da olması gerekmektedir. Ülkelerin kendi içindeki ve ülkeler arasındaki nüfus hareketliliği artışının sonucunda okullarda çoğulculuğun artması, çok kültürlü toplumlarda çocukları demokratik sürece katılıma hazırlamanın gerekliliği, devam eden sosyoekonomik farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin bilinmesi,

dikkatlerin eğitimde sosyal adalet uygulamaları üzerinde yoğunlaşmasına neden olmuştur (Furman & Shields, 2007; Rapp, 2002' den akt; Tomul, 2009).

Günümüzde eğitim alanında çokça duyulan sosyal adalet uygulamalarının hem uluslararası akademik alanda hem de Türkiye ekseninde birçok araştırmaya konu olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların bazılarında; okul yöneticilerinin sosyal adalet uygulamaları hakkında görüşleri (Tomul, 2009), yönetici ve öğretmen görüşlerine dayanarak sosyal adalet algısı (Gürgen, 2017), Türkiye'nin sosyal adalet için eğitim politikaları ve sonuçları (Polat, 2007), yine yönetici görüşlerine dayanarak dezavantajlı okullar ve sosyal adalet için çözüm önerileri (Tosun, Ay, Koçak, 2020), sosyal adalet liderliği bağlamında öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri tutum ve bağlılık (Özdemir, 2017), sınıf içinde öğretmenler tarafından uygulanan sosyal adalet uygulamaları (Koçak, Bostancı, 2019) gibi konuların incelendiği görülmektedir. Literatürde eğitimde sosyal adaleti sosyolojik kavramlarla ilişkilendiren çalışmalarda; Türk eğitim sisteminin ilkelerinden fırsat eşitliği/eşitsizliği ve yeniden üretimi (Coşkun, 2019), Bourdieu'nün kültürel sermaye, habitus kavramları ile eğitim sisteminin arasındaki ilişki (Yanıklar, 2010), öğretmen adaylarının kültürel temas alanları oluşturarak yaratıcı drama yoluyla yaşadıkları sosyal adaletsizlikler (Metinnam, 2017) gibi konuların ele alındığı görülmektedir.

Bu araştırmalardan yola çıkıldığında eğitim sistemindeki sosyal adalet politikalarının yetersiz olduğu, eksikliklerin çoğunlukla yönetici görüşü alınarak yorumlandığı ve öğrencilerle birebir temas halinde olan ve öğrencilere rol model olması beklenen öğretmenler bağlamında çalışmaların eksik olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin de toplumdaki her birey kadar sosyal adaletsizliklere maruz kalmaları kaçınılmazdır. Bu durumlarda öğretmenlerin bu sosyal adaletsizliklere nasıl tepki verdikleri, adaletsizliklerle nasıl mücadele ettikleri ve bu durumları engellemek için herhangi bir eylemde bulunup bulunmadıkları bu araştırmanın önemini teşkil etmektedir. Hızlı nüfus hareketliliğinin sonucu olarak toplumlar artık etnik, sosyal, ekonomik ve dinsel anlamda farklılıklar içermektedir. Bu farklılıkların birçok nedeni olsa da bu nüfus hareketliliği ve farklılıklar siyasi ve ekonomik süreçler sonunda ortaya çıkmaktadır. Bu noktada okullar ise tüm öğrencilerin eşitliğini, özgürlüğünü ve kültürel, sosyal haklarını gözeterek gereken eğitimi vermelidir (Bates, 2006'dan akt; Gürgen, 2017). Başlangıçta tüm insanların aynı ve eşit imkanlardan faydalanabilmesinin sağlanması anlamına gelen fırsat eşitliği, özellikle eğitim alanında orta ve alt tabaka insanları için dikey hareketliliğe imkân sağlayan bir işlev görmektedir. 1973'de kabul edilen Milli Eğitim Temel

Kanunu'ndaki Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri arasında bulunan genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, fırsat ve imkân eşitliği maddeleri eğitim sisteminin teoride bireyi gözettiği düşünülse de eğitimde birçok açıdan sosyal adaletsizlik yaşanmasına neden olmaktadır.

Türkiye'de olduğu gibi çok kültürlü okulların etnisite, din, dil anlamında farklılıkları barındırmasından dolayı bu toplumların eğitim politikalarını dezavantajlı grupların lehine sosyal adalet yönünden ele alıp oluşturması gerekmektedir. Türk Milli Eğitim sistemine göre tüm bireyler eşit eğitim hakkına sahip olmalıdır fakat çok kültürlü yapıda olan bir toplum için herkesin eşit eğitim alması dezavantajlı gruplara ait öğrenciler için adaletsiz bir yaklaşım olmaktadır. Bu durumda eğitimde sosyal adalet gözetilerek dezavantajlı grupların akademik başarılarını etkileyen durumların giderilerek eğitim politikaları oluşturulmalıdır.

Eşitlik kavramı incelendiğinde insanla, toplumla ilişkili olduğunu ve toplumsal bir farklılık ve toplumsal bölünmeyi içinde barındırdığını görmek mümkündür. Bir grupta ya da toplumdaki bireylere imkanların eşit dağıtılmaması sonucu ortaya çıkan toplumsal eşitsizlik ise bizi sınıf kavramına götürmektedir. İnsanların beraber yaşadığı en ilkel zamanlardan bu yana her toplumda sınıflaşmanın ve toplumsal eşitsizliğin olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Günümüzde parasal anlamda zenginlik- gelir ve güç- iktidar yönlerinden sınıfsal farklılıklar oluşsa da geçmişte ise kadın- erkek ve genç- yaşlı gibi cinsiyete ve yaşa dayalı sınıfsal farklılıklar oluşmuştur. Sanayinin gelişmesinden sonra toplumlar sermaye ve fabrika sahibi olan sanayiciler, yeni üretim araçlarını satın alabilecek servete sahip olanlar ve emeklerini satarak yaşamlarını devam ettirenler yani işçiler gibi iki ana sınıfın oluşması da ekonomik durumun toplumsal sistemi nasıl etkilediğini ve toplumsal hayatın her aşamasını şekillendirdiğini göstermektedir (Coşkun, 2019).

Birçok sosyolog sanayinin gelişiminden öncesini ve sonrasını, sınıf farklılıklarını, toplumsal ilişkileri farklı bakış açılarıyla ele almıştır. Bunlardan biri toplumsal yapının ekonomi temelli kapitalist düzene göre şekillendiğini savunan Karl Marx'tır (Coşkun, 2019). Marxizme göre toplumu oluşturan sınıflar gelire ve üretimde bulundukları konuma göre oluşmaktadır. Toplumu oluşturan güçlü ve güçsüz sınıflar vardır. Güçlü olan yani egemen sınıf toplumu kendi çıkarlarına göre şekillendirirken birçok kurumu hatta devleti de aracı olarak kullanır. Bu durumda devlet gücü elinde bulunduran kapitalist egemen sınıfın çıkarlarına göre hareket eder. Marx'ın ekonomik koşullar üzerinde temellendirdiği toplumsal yapı ve eşitsizliğin aksine Max Weber toplumsal yapıyı

oluşturan etkenin sadece ekonomik koşullar olmadığını aynı zamanda statünün de belirleyici bir etken olduğunu savunmaktadır. ‘Weber’e göre sınıfı oluşturan güç gelirin yanında statüdür. Eğitim- gelir- siyasi güç kişinin toplumdaki konumunu şekillendirir ve toplumdaki eşitsizliğin kaynağıdır.’ (Coşkun, 2019).

Farklı sınıfların olduğu toplumda eşitsizliğin olması kaçınılmaz olmasına rağmen sanayiden sonra gelişen toplumdaki bu eşitsizliği sadece ekonomik nedenlerle açıklamak gerçekçi bir yaklaşım değildir. Sınıfsal farklılıklar, sömürü sistemi ve sınıf mücadelesinin yanında eşitsizlik ve adaletsizlikler birçok sosyal olguyla tecrübe edilmektedir. Marx, Weber ve Durkheim’ın sınıf analizlerinin aksine Pierre Bourdieu sosyalleşmenin sınıflaşma üzerindeki etkisine dikkat çeker. Bourdieu’nün ortaya attığı ‘habitus’ kavramına göre bireyler toplumda var olduklarında kazandıkları ve zamanla deneyimledikleri toplumsal olgular sonucu zihinlerindeki sınıf, dil, toplumsal cinsiyet, eğilim ve yatkınlıklarının etkisi ile dünyaya ve topluma karşı bakış açılarını geliştirirler (Coşkun, 2019). Marx bireyleri üretim araçlarına sahip olanlar ve iş gücünden başka bir şeye sahip olmayanlar olarak sadece iktisadi sermaye yönünden ayırırken, Bourdieu’ya göre bireyler kültürel, toplumsal, iktisadi, sosyal, siyasi birçok sermayeye göre ayrılırlar. Sanayi devriminden sonraki dönemde finansal gelişimin etkisiyle sınıflaşmada ekonomik sermaye ön plandayken zamanla eğitim durumu, sosyal yetenekler de sermaye kavramına eklenmiştir. Pierre Bourdieu’ya göre kültürel, sosyal ve simgesel olmak üzere üç tür sermaye vardır.

Özellikle eğitim alanında eşitsizliklerin açıklaması olarak kültürel sermaye kavramına yönelen Bourdieu, bireyin ailesinden ve çevresinden edindiği birikimlere ek olarak kendi çabası sonucu eğitim yoluyla kazandığı başarılarla ve yeteneklere dikkat çeker. Sosyolojinin önde gelen isimlerinden Durkheim, eğitimin toplumun kültürünü diğer nesillere aktarmakla kalmayıp aynı zamanda kültürel ve toplumsal denetim aracı olma misyonunu da barındırdığını belirtmektedir. Bu bağlamda eğitimin toplumsal eşitsizlikleri ortadan kaldırarak yetenekli, genç bireylerin kendilerine toplumda daha iyi bir yer edinebilmek için beceri ve güç kazanarak statü, ekonomi ve güç eşitsizliklerini ortadan kaldıracığına inanılır. Bourdieu’ya göre ise, okul fırsat eşitsizliğini gözetmekten ziyade, toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesine ve liyakat egemen (meritokrasi) bir söylem aracılığıyla bu eşitsizliklerin meşrulaştırılmasına katkıda bulunmaktadır (Jourdain & Naulin, 2020). Son zamanlarda eğitim ve sosyoloji alanında eğitimin eşitsizlikleri azaltmak veya değiştirmek yerine var olan eşitsizlikleri yeniden ürettiği ve pekiştirdiği görüşü hakimdir. Yapılan birçok araştırma yüksek statü sahibi ailelerin kendi

ekonomik, sosyal ve kültürel kaynaklarını aktararak çocuklarının daha iyi bir eğitim almalarını sağlayıp başarılarını etkilediğini ve sınıfsal konumlarını aktardığını göstermiştir (Yanıklar, 2010). Bourdieu'ya kadar birçok sosyolog sınıf kavramını ekonomik eşitsizlikler üzerine temellendirirken Bourdieu ekonomik etkenlerin üstüne simgesel ilişkileri de eklemektedir. Dolayısıyla ekonomik eşitsizlikler kültürel eşitsizlikler tarafından pekiştirilirken aslında kültürün de sınıf eşitsizliklerinin yeniden üretilmesinde rol oynamakta olduğu ortaya atılmıştır. Bourdieu'ya göre sosyal eşitsizliklerin kaynağı ekonomik alandan eğitim aracılığıyla kültürel alana taşınmıştır (Yanıklar, 2010).

Bu görüşler çerçevesinde 'toplumsal yeniden üretim' olarak ortaya atılan sava göre statü ve ekonomik güç sahibi sınıflar kültürel değerlerini ve kaynaklarını çocuklarına aktararak kendi statülerini ve sınıflarını eğitim aracılığıyla yeniden üretirler ve sonuç olarak eğitim sınıfsal düzeni koruma işlevini yerine getirir. Dolayısıyla bu noktada bireye ekonomik kazanç sağlayan maddi kaynaklar olarak adlandırılan ekonomik sermayeye ek olarak 'kültürel sermaye' devreye girmektedir. Kültürel sermaye, toplumda egemen olan kültürden yani 'yüksek kültür' den gelen farklı kültürel biçimleri (tiyatro, klasik müzik, resim vs.) değerlendirebilme kapasitesine ve bilgi birikimine sahip olan bireylerin 'kültürel imtiyaz'a sahip olduklarını belirtir. Burada Bourdieu'nun 'habitus' kavramı da kültürel sermaye kaynaklı eşitsizlikleri belirlemek adına önem teşkil etmektedir. Bourdieu habitusu bireyin kökenlerinden ve yetiştiği sosyal çevreden edindiği bilinçdışı yatkınlıklar, içselleştirilmiş pratikler ve alışkanlıklar olarak tanımlar. Bireyin giyim tarzı, yürüyüş biçimi, yeme içme, konuşma tarzı, genel kültür bilgisi vb. eğilimler habitusu oluşturmaktadır ve bu yatkınlıklar aynı zamanda kişinin yetiştiği aile kökenlerinden veya aile eğitiminden kazandıklarıdır.

Bu noktada okuldaki eğitimden önce kişinin ailesinde aldığı enformel eğitim sonucu edinilen habitus bireyin kültürel sermayesini de oluşturmaktadır. Örnek vermek gerekirse sporla, sanatla ilgilenen, kitap okuyan, müze ziyaretlerinde bulunan, tatile çıkan, sinemaya- tiyatroya giden ailelerin çocukları eğitimle bağlantılı deneyimleri sayesinde okul kültürüne daha yatkın olarak eğitim hayatlarına başlamaktadırlar. Dolayısıyla bu kültürel sermaye sayesinde de eğitim hayatlarında alt sınıftan gelen bir öğrenciye göre kolaylık yaşayarak başarılı olma ihtimallerini arttıran habituse sahip olurlar. Bourdieu habitus oluşumunu 'aile içi' olarak belirttiği etkilerle ve kişinin 'sınıf koşulları'na bağlı deneyimleriyle ortaya çıktığını açıklar. Yapılan araştırmalardan hareketle bireyler aynı müfredatı alıp, aynı kalitede eğitim aldıkları süreçte bile bireylerin

bazıları farklı tepki vererek müfredatın içeriğine daha kolay uyum sağlamaktadırlar. Bourdieu bu noktada bireylerin sahip oldukları kültürel sermaye ve habituslerin aynı zamanda kişilerin sosyal uzamda birbirlerine karşı konumlarını da belirlediğini homoloji kavramıyla açıklamıştır. Homoloji argümanına göre benzer kültürel sermayeye sahip bireyler aynı sınıfa mensup olurlarken toplumda bir tarafa yerleşmekte, diğer sınıflar ise onların konumlarına göre başka bir tarafa yerleşmektedirler. Kişilerin sahip oldukları estetik beğeni ve yargı yetisi grupların toplumsal rekabetinde ve mücadelesinde rol oynamaktadır (Arun, 2013). Dolayısıyla eğitim ne kadar tarafsız olursa olsun, Bourdieu'ya göre egemen sınıfa göre şekillenmektedir, bazı eşitsizlikleri yine de üretmektedir.

Egemen sınıfa ait ailelerin çocukları ailelerinden gelen kültürel sermayeleri sayesinde okullardaki düzenlemelere yatkın olarak avantajlı şekilde eğitim hayatlarına başlarlar ve devam ederler. Diğer yandan alt sınıftan işçi ailelerinin çocukları okul ortamına uzak sosyal çevreden gelmenin dezavantajını yaşayarak eğitim hayatlarına başlarlar. Egemen sınıf çocukları kökenleri sayesinde ev ve okul ortamının arasındaki olumlu ilişkilerden yararlanırken alt sınıftan gelen çocuklar dezavantajları nedeniyle zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bourdieu'ya göre bir öğrencinin kültürel ve dil sermayesinin mevcut okul kültürüne ve diline uzaklığı akademik başarısını etkilemektedir. İltimaslı sınıflardan gelen bu öğrenciler ailevi ve sosyal çevrelerinden edindikleri bu kültürel sermaye sayesinde okul kültürüne daha yatkındırlar. Bourdieu'ya göre farklı toplumsal sınıflar birbirlerinden, 'okul kültürüne olan uzaklıklarına ve bu kültürü öğrenme ve elde etme eğilimleriyle' ayrılırlar (Jourdain & Naulin, 2020).

Toplumsal dilbilimci Basil Bernstein'in çalışmalarından yola çıkarak kültürel engellerin arasında, kullanılan dilin yapısının tuttuğu yer görülmüştür (Bourdieu & Passeron, 2020). Bourdieu ve Passeron, Varisler isimli kitaplarında okul başarısının eğitim dilini kullanma kabiliyetine sıkı sıkıya bağlı olduğunu belirterek Bourdieu'nun 'dil sermayesi' kavramına dikkat çekerler (Bourdieu & Passeron, 2020). Bourdieu'ya göre, dil sadece bir iletişim aracı olmayıp, az ya da çok zengin bir lügatin yanı sıra, az ya da çok karmaşık bir kategoriler sistemi kazandırır ve dolayısıyla da mantıksal yahut estetik, karmaşık yapıların deşifre edilme ve ustalıkla kullanılma becerisi kısmen, aileden edinilen dile bağlıdır (Bourdieu & Passeron, 2019).

Soylu, Kaysılı ve Sever'in (2019) mülteci çocukların okula uyumları ve öğretmenlerin kültürel duyarlılıkları ile ilgili yaptıkları çalışmada, dezavantajlı durumda olan mülteci çocuklarının yaşadıkları psikolojik travmalarının yanında okula uyum

konusunda dil farklılığı nedeniyle yaşadıkları sorunlar öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Çalışma çocukların farklı kültürel çevrede yetişmeleriyle birlikte eğitimde dil açısından okul ortamında öğretmenleriyle bile anlaşılamamalarından kaynaklı sorunlar yaşandığını göstermiştir. Dil üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde alt sınıflardan gelen bireylerin okulda başarısız olmalarının sebepleri arasında dilsel yatkınlıkların etkilerini görmek mümkündür. Sözelimi üst sınıfa mensup bir ailenin çocuğuyla iletişime geçtiği dilsel kalıplar ile alt sınıftan bir ailenin iletişim için kullandığı dilsel kalıplar aynı olmamakla birlikte egemen sınıfın kullandığı dilsel kalıplar okul kültürüne daha yakın olduğu için bu durum alt sınıftan olan bireyler için dezavantaj oluşturmaktadır. Örnek vermek gerekirse abur cubur yemek isteyen bir çocuğa üst sınıfa mensup aile bu tür yiyeceklerin sağlığına etkisini, zararlarını, içeriklerini açıklarken, alt sınıftan olan aile sadece yememesi gerektiği açıklamasını yapmaktadır. Sonuç olarak üst sınıf kökenli çocuklar okul ortamında da sosyal çevrelerinde de kendilerini daha rahat ifade etmekte, kelimeleri daha etkin kullanmakta ve soyut düşünceleri daha kolay anlamaktadırlar. Diğer yandan alt sınıftan olan çocuklar ailelerinden daha az dil sermayesi edindikleri için konuşma kodları sınırlıdır. Bu yaklaşım doğrultusunda bireylerin kültürel yatkınlıkları ve kökenlerinden gelen kültürel sermayeleri ve dili kullanma becerileri okul ortamındaki başarılarını önemli ölçüde etkilemektedir. Dolayısıyla okul başarısını etkileyen faktörlerin ekonomik nedenlerle sınırlandırılmayacağı açıktır.

Türkiye'nin doğusundaki bölgelerde yaşayan öğrencilerin ailelerinden edindikleri dil sermayesi dolayısıyla kültürel sermayesinin varsayılan ve egemen olan okul kültürüne ve diline olan uzaklıklarına bakıldığında mevcut eğitim sisteminin okullardaki eşitsizliği nasıl yeniden ürettiğini göstermektedir. Dili etkili kullanma ve anlama becerisi ne kadar sınırlı olursa çocuğun öğretmenini anlaması da o kadar zor olacaktır. Bu durumda alt sınıf kökenli çocukların aileleri aracılığıyla edindikleri dilsel habituslar öğretmenin ve eğitimin diliyle uyumu zor olacak ve bu durumda çocuk dezavantajlı duruma düşecektir. Bourdieu'ya göre bir öğrencinin kültürel ve dil sermayesinin mevcut okul kültürüne ve diline uzaklığı akademik başarısını etkilemektedir. Bu bağlamda yüksek kültürden gelen bir öğrenci ile halk sınıfından gelen bir öğrencinin akademik başarısı yetiştikleri sosyal çevre, kökenleri ve ait oldukları toplumsal sınıfın etkisiyle aynı olmamaktadır. Türkiye bağlamında incelendiğinde de farklı sosyolojik altyapıları olan birçok öğrenci mevcut eğitim sisteminin bu eşitsizlikleri ve adaletsizlikleri yeniden üretmesine maruz kalmaktadır. Alt sınıf kökenli çocuklar okula başlamadan önce aile

içinde öğrenilmesi beklenen ve okula yönelik akademik değerleri, yatkınlıkları, okul kültürüne uygun davranışları kazanmadıkları için okula başladıklarında kendilerini yabancı bir ortamda hissetmekte ve çatışma yaşamaktadırlar. Bununla birlikte üst sınıfa ait ailelerin çocukları ise bu yönlerden okula daha hazır geldiklerinden ayrıcalıklı olarak eğitim hayatlarına başlamakta ve akademik anlamda daha başarılı performans sergilemektedirler. Dolayısıyla işçi sınıfı ailelerinin çocuklarının eğitimde başarısız olmalarının sebebi ekonomik faktörlerden ziyade çocuklara aktardıkları kültürel sermayenin egemen sınıfın kültürel sermayesinden daha farklı olması ve öğrenci-öğretmen- aile üçgeninde sorumluluğun öğretmene bırakılması ve çocuğun okul kültürüne uyum sağlayamamasıdır (Yanıklar, 2010).

Sosyal adalet kavramına bakıldığında toplumdaki kaynakların, fırsatların ve ayrıcalıkların adil ve eşit şekilde dağıtılması anlamı çıkmaktadır. Eğitim ve adalet düşünüldüğünde her ikisi de toplum yararı olarak demokratik ortamı oluşturan olguları yaratma özelliğine sahiptir. Bu bağlamda eğitimde sosyal adalet ise tüm bireylerin demokratik hak olarak eğitimden adil biçimde yararlanmasını öngörür. İnsan haklarına saygı, demokratik hayat, sosyal adaletin sağlanması, fırsat eşitliği gibi evrensel konuların okullar tarafından topluma benimsetilmesi, toplumun eğitilmesi noktasında son derece önemlidir (Özdemir, 2009'dan akt; Gürgen 2017). Okul, bu yönüyle, toplumsal değişimde kilit bir rol oynayabilir (Jean-Marie, Normore ve Brooks, 2009). Eğitimde sosyal adalet çoğunlukla her bireyin eşit eğitimi alması olarak değerlendirilir. Fakat hem özgürleştirici eğitimi hem de fırsat eşitliğini savunan çağdaş eğitim politikası sosyal adalet noktasında çelişmektedir. Zira herkesin aynı eğitimi alması ne mümkün ne de gerçekçidir.

Farklı kültür ve dil sermayesine sahip Türkiye'nin farklı bölgelerinde yetişmiş bireylerin aynı eğitimi alması daha alt tabakadan gelen veya egemen kültürden olmayan bir ailenin çocuğunun aleyhine adaletsiz bir yaklaşım olmaktadır. Eğitimde sosyal adalet bireyin sahip olduğu kültürel, dilsel, sosyal ve ırksal farklılıkları göz ardı etmeksizin ihtiyacı olduğu eğitimi yaratıcı gücünü özgürce gerçekleştirebileceği bir alanda almasını amaçlar. Bu bağlamda eğitimde sosyal adalet her bireyin becerisine ve ihtiyacına göre eğitim almasını savunur. Dolayısıyla eğitimde sosyal adalet, bireylerin farklılıklarına saygı ve hoşgörü gösterilerek çok kültürlü topluma özgü eğitim politikaları geliştirilmesini gerektirmektedir. Fırsat eşitliği ve adalet temalı bu ilkelerin aksine okul ve eğitim sistemi bizatihi fırsat eşitsizliğinin ve sosyal adaletsizliğin hem kaynağı hem de bu eşitsizliklerin ve adaletsizliklerin yeniden üretilmesine neden olan araçlar konumuna

gelmiştir. Fırsat eşitliği herkes için uygulanabilir iken, sosyal adalet uygulamalarının hedefi marjinal gruplardır, dezavantajlı gruplar üzerinde odaklanmaktadır (Tungaraza, 2007'den akt; Tomul, 2009).

Modern eğitim sistemi bir yandan her bireyin eşit fırsatlarla eğitim alarak demokratik hayata katılımını amaçlarken, bir yandan da sosyal adaleti göz ardı etmeden eğitimdeki sosyal, kültürel ve ekonomik eşitsizlikleri telafi etmeyi de amaçlamalıdır. Eğitimde sosyal adalet bir yönüyle dezavantajlı grupları güçlendirme hareketidir. Sosyal adalet sosyal, ekonomik ve politik sistemin ayrımcılığına maruz kalmış ve dezavantajlı olarak tanımlanan gruplar için eşit sonuçlar sağlamayı amaçlar (Tomul, 2009).

Eğitim sisteminin gerekliliklerinin yanında okullardaki yöneticiler ve öğretmenler de sosyal adalet anlamında ellerini taşın altına koymalıdır. Eğitimcilerin işi öğrencilere neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğretmekle bitmemektedir. Öğretmenler her çocuğun okul ortamında güvende olduğundan, yaratıcılığının desteklendiğinden emin olarak yerleşmiş bariyerlerin üstesinden gelmeli ve eylemde bulunmalıdır. Eğitim sisteminin dezavantajlı bireyler için kültürel sermaye eksikliklerini, ekonomik eşitsizlikleri veya sosyal eşitsizlikleri gidermesini beklemenin yanında okul yönetimi de sosyal adaleti sağlamak için dezavantajlı grupların yararına onların öğrenme ihtiyaçlarını karşılayarak öğrenmelerine destek olmalılardır.

Bourdieu'nün görüşlerinden yola çıkarak eğitimin yapı taşlarından olan öğretmenlerin de tarafsız olarak eğitimin idealleri ışığında öğrencilere rol model olmaları beklenirken aslında egemen sınıfın değerlerini benimseyerek eğitimde yeniden üretimde yer aldıkları görüşü ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda Metinnam'ın (2017) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışma incelendiğinde, yaşantılarını ve farkındalıklarını yaratıcı drama atölyelerine taşıyan öğretmen adaylarının da benzer sermaye alanlarından geldikleri ve bu benzerliklerin bireylerin kültürel sermayelerinde ve habituslarında gözlenebildiği görülmektedir. Fakat Türk eğitim sisteminde de farklı okulların farklı okul kültürüne sahip olması kaçınılmazdır. Sözgelimi İmam Hatip Ortaokulları, özel okullar ve meslek liseleri düşünüldüğünde bu üç okulun her birinin farklı okul kültürüne ve felsefesine sahip olmasından dolayı öğretmenler de gönüllü veya mecburi bu okul kültürünü içselleştirerek öğrencilere bu felsefeye uygun gelen tutum ve davranışları göstermektedirler. Örneğin özel okullardaki öğretmenler öğrencileri orta sınıf meslekler yerine yıldız olan prestijli mesleklere yönlendirirken meslek okulundaki öğrencileri ise yeteneklerine ve el becerilerine göre mesleklere yönlendirmektedirler.

Nitekim İmam Hatip Lisesine devam eden öğrenci o alandan farklı bir meslek hayal etse de öğretmenleri ve okul felsefesi tarafından o alana yönlendirilmektedir. Türkiye genelinde İmam Hatip liseleri bağlamı ise bu konu için fazlasıyla uygun bir örnek olacaktır. Türkiye’de birçok öğrenci ailesinden gelen kültürel sermayesinden dolayı bu liselerde eğitim almalarına rağmen eğitimin vadettiği dikey hareketlilikten yararlanamayarak yeniden üretim kurbanı olmaktadır. Tüm bu gözlemlerin bütün okullara genellenememesine rağmen farklı okul kültürleri olduğu ve öğretmenlerin de bu okul kültürüne göre hareket ettiğini ve pekiştirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bulgular ışığında bu araştırmanın amacı da öğretmenlerin de mesleki olarak sosyal adaletsizliklere maruz kaldığı ve kendi ailelerinden gelen kültürel sermaye ya da okul felsefesi aracılığıyla eğitimde sosyal adaletsizliğin yeniden üretimindeki rollerini ve sosyal adaletsizliklerin farkında olup olmadıklarını öğrenmektir.

Eğitimde sosyal adalet bağlamında eğitim politikaları ve sosyal adalet konusunu birleştirerek yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Polat, 2007), okullardaki sosyal adalet uygulamaları için yönetici görüşlerinin alınması (Tomul, 2009), okula yönelik tutum ve bağlılığın sosyal adalet liderliğiyle ilişkilendirilerek incelenmesi (Özdemir, 2016), okullardaki sosyal adalet algısının belirlenmesi (Gürgen, 2017) gibi konularda yürütülen araştırmalar incelendiğinde sosyal adaletsizliğin tüm paydaşlar tarafından yaşandığı ve sistemde sosyal adaleti gidermek amaçlı adımların eksik olduğu gözlenmektedir. Dolayısıyla öğrencilere rol model olan öğretmenlerin sosyal adalet hakkında bilinçli olup olmadıklarını, kendilerinin ve öğrencilerin yaşadıkları sosyal adaletsizliklere ne kadar duyarlı olduklarını, kendi yaşadıkları sosyal adaletsizlikleri öğrencilere aktarıp aktarmadıklarını ve bu sosyal adaletsizlikleri dönüştürebileceklerinin bilincinde olup olmadıklarını öğrenmek amacıyla birbirleriyle temas edebilecekleri ve bu konuda özgürce tartışabilecekleri ortamı sağlayan yöntemlerden biri yaratıcı dramadır. Katılımcı odaklı ve yaşantılara bağlı oluşturulan yaratıcı drama uygulamaları sayesinde öğretmenler hem kendilerinin hem de meslektaşlarının yaşadıkları sosyal adaletsizliklerin farkına varıp bu adaletsizlikleri değiştirip dönüştürebilen kişiler olabileceklerini de görebilme fırsatı bulmaktadırlar. Türkçe’de tam bir karşılığı olmayan ‘drama’ kelimesi, Yunanca’da yapmak, etmek, eylemek anlamlarına gelen ‘dran’ kelimesinden gelmektedir. Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi

yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2018). Dramanın bileşenlerinden olan konu veya tema katılımcıların yaşadıkları sorunları, çelişkileri ve çatışmayı içermelidir ve bu da insanın hayatında yaşadığı gerilimden yani dramatik olandan oluşturulmaktadır. Dramatik oyun süreçlerindeki tüm yaşananlar ve orada geliştirilenler yaşamın ileriki dönemlerinde de ortaya çıkabilir, yansıyabilir ve içinde yaşanan çevrenin daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırır (Adıgüzel, 2006). Yaratıcılığın işe koşulduğu bu uygulamalarda sonuçtan ziyade süreç önemlidir. Süreç boyunca katılımcı kendi düşüncelerini ifade etme fırsatı bulurken aynı zamanda grubundaki insanların da düşüncelerini görerek ortak duyguları veya farklılıkları deneyimleme, gözlemlene ve tartışma fırsatı bulmaktadır. Katılımcı gerçek yaşamda devam eden rolünü, kimliğini, kendisinin ve grubun yaşantılarından yola çıkarak yansıtır, çeşitli canlandırmalarla yaşamda olası yeni yollara, ana ve ara sokaklara gider (Adıgüzel, 2006).

Katılımcı drama sürecinde farklı karar ve davranışlarını tartar, test eder ve seçiminin etkisini görmek için günlük hayattaki kadar uzun süre beklemesine gerek kalmaz (Bowell ve Heap, 2019). Çoğunlukla tiyatro tekniklerinin kullanıldığı drama uygulamalarında katılımcılar çözülmesi gereken çatışma içinde eyleme geçer, derinlemesine düşünüp fikirlerini yansıtır ve dönüşümde aktif rol oynarlar. Yaratıcı drama özellikleri, çok yönlü işlevselliği nedeniyle sınıf dışındaki amaçlara uygun her türlü ortamlarda özellikle yaşantılara dayalı öğrenmeyi gerçekleştirmede etkili bir yöntem ve disiplindir (Adıgüzel, 2006).

En genel tanımıyla yaratıcı drama bir grup katılımcının herhangi bir tema veya konu hakkında doğaçlama, rol oynama gibi teknikleri kullanarak gruptaki katılımcıların yaşantılarından yararlanan canlandırmalardır (Adıgüzel, 2018). Yaratıcı dramada en önemli ayrımlardan biri grup çalışması olması, grup dinamiğinden yararlanılmasıdır. Bu bağlamda açıktır ki yaratıcı dramanın en önemli hedeflerinden biri sosyal öğrenme, sosyalleşmedir (San, 2006).

Dolayısıyla katılımcı, yaşantıları aracılığıyla izlediği ya da içinde rol aldığı canlandırmalarda, kendi hayatında veya başkasının yaşadığı çözülmeye çalışılan sorun aracılığıyla duyularını harekete geçirerek, yaşayarak öğrenir ve deneyimler. Öğrenme açısından bakıldığında yaratıcı drama, öğrenenin kendi olduğu, konuyu belirlemede ve irdelemede etkin olduğu ve sonuçta yine kendi yaşamında kalıcı izli davranışa dönüşen süreçleri bireye yaşatır (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı dramanın en genel amaçlarından biri, çocukların, ergenlerin ve gençlerin canlandırmalar yoluyla, *bir bilinçlenme ve*

kültürlenme süreci içerisinde, her alanda yaratıcı, kendine yetebilen, kendini tanıyabilen, çevresiyle iletişim kurabilen ve bunu geliştirebilen, ifade gücü ve biçimleri artmış, imgesel düşünebilen, estetik kaygı, demokratik tutum ve davranışları gelişmiş bireyler yetiştirmektedir (Adıgüzel, 2018).

Yaratıcı dramının öncülerinden olan Heathcote için de drama bir araç değil, katılımcının kendini yansıttığı, rahatça ifade ettiği ve sorunlara çözümler bulduğu yaşam deneyimleri kazanabileceği bir amaçtır. Yaratıcı drama yoluyla katılımcı, grubun yaşantılarından alınan bir ‘an’ a odaklanırken kendi duygu, hareket ve kararlarıyla bir sonuca gitmeye çalışır. Bunu yaparken katılımcı o ‘an’ içinde kendisi olsaydı nasıl davranacağını, ne tür kararlar alacağını ve sonuçlarını deneyimlemiş olur. Dolayısıyla yaratıcı drama katılımcının sorumluluk almasını, empati yapmasını, eleştirel düşünmesini, karar vermesini, demokratik tutum geliştirmesini sağlar. Bir grup insanın bir araya gelerek bir sorunu çözmeye çalışması işbirliği içinde çalışmayı gerektirirken bu aynı zamanda önemli bir öğrenme sürecini de oluşturur. Bunun yanında insan grupları yaratıcı drama odağında üretmek ve paylaşmak için bir araya gelirken kendiliğinden bir sosyal adalet çemberi de oluşmaktadır (Neelands, 2016’dan akt; Metinnam, 2017).

Yaratıcı drama, sosyal ve etkileşimli bir sanat süreci olarak bilişsel, duyuşsal, sosyal, kültürel ve yaratıcı anlayışın ve bu kavramlarla ilişkili becerilerin gelişmesine katkıda bulunur (Bowell ve Heap, 2019). Yaratıcı dramının bir grupla gerçekleştirilebiliyor olması, insanların bir araya gelerek temas etmesinin gerekli olduğu çalışmalarda kullanılması için işlevsel kılmaktadır. Yaratıcı dramının katılımcıların yaşantısına dayalı olması ve onları merkeze alması ise herhangi başka bir aracıya gereksinim duyulmadan, sosyal adaletsizliğin taraflarının tartışabildiği bir ortamı oluşturabilir. Yaratıcı dramının sonuç değil süreç odaklı olması ise ortaya çıkan konuların sonuca varma kaygısından uzak bir biçimde farklı yönleriyle tartışılabilmesini olanaklı kılabilir (Metinnam, 2017). Yaratıcı drama her bireye kendini ifade etme ve toplumsal bir işbirlik içerisinde çatışmayı çözme için olanak sunmaktadır. Ortak noktaları öğretmenlik mesleği olan bir grup için aynı meslek grubunda olan bireylerin farklılıklarını, yaşanan sorunları ve farklı bakış açılarını gözlemleyerek ve deneyimleyerek sorunlara birlikte çözüm bulmak yaratıcı dramının dönüştürücü gücünü göstermektedir. Çoğunlukla yaşamın provası olarak belirtilen yaratıcı drama, katılımcıların yaşantılarına dayalı bir öğrenme sürecidir. Eğitimin sosyal ve politik yönüne inanan Navarro’ya (2011) göre, eğitim aracılığıyla insanların içinde yaşadıkları toplumla ilişki kurabilmeleri ve daha adil bir dünya oluşturabilmeleri için kontrolü ele almaları mümkündür. Kişinin kendine

güvenini arttıran, kendini ifade edişini geliştiren, diğer insanları dinleme ve tartışma becerilerini geliştiren drama, birey üzerinde ve dolayısıyla toplum üzerinde değişikliklere yol açarak toplumu dönüştürür. Drama sayesinde kendisine ortak bir kültür oluşturan grup, küçük bir topluluk haline gelir. Kişiler, yaratıcı dramada edindiği deneyimleri dış dünyayla olan iletişimi esnasında da kullanmaya başlar ve böylece dönüşüm meydana gelir (Neeland, 2004'ten akt; Navarro, 2011).

Dramanın doğru kullanıldığı taktirde özgürleşme için etkin bir silah olduğunu belirten Boal (Boal, 1982'den akt; Navarro, 2011), Ezilenlerin Tiyatrosu ile insanları çözüm üretmeye iterek yaşadıkları sosyal adaletsizliklere karşı duruş sergilemelerini sağlamaktadır. Büyük oranda Freire'nin problem tanımlayıcı ve diyalogcu eğitim felsefesinden etkilenen Boal, kişilerin hayatlarında yaşadıkları somut bir baskıdan hareketle ezme durumunu bağlam yaparak yeni düşünce üretme ve tartışma üzerinden pratik etmelerini amaçlamıştır. Ezilenlerin Tiyatrosu, forum tiyatro aracılığıyla seyircilere edilgen konumdan aktif katılımcılara dönüşme ve ezen- ezilen bağlamı aracılığıyla hayatta değişiklik yapma fırsatı vermektedir. Politik- eğitsel bir oyun olan forum tiyatro, seyirciyi sorunun çözümüne yönelik geçerli çözümler üretmeye yönlendirir.

Bu sorunlara ve çözümlere 'müdahale' hakkı için forum tiyatro seyirciyi harekete geçirerek sürece katkı getirme, doğrusunu gösterme ve uygulama olanağı verir. Bu, bir anlamda seyirciye 'bunu yapabilirsin' demektir ve 'gel sürece katıl, kendi yaşantılarından yola çık ve hem kendin hem de diğer katılımcılar için sorunu çöz' anlamı taşımaktadır (Adıgüzel, 2018). Navarro'ya (2011) göre eğitimciler olarak, insani görüşlerimizi, davranışlarımızı belirleyen değerleri, aradığımız gerçeklik vizyonunu, yanıt vermek için aradığımız ve gerçekleştirmeye çalıştığımız hedeflerimizi ve tüm bunlara karşı olan duruşumuzu tanımlamalıyız. Her bireyin gerçekte ilgili bir bakış açısı vardır ve bu da bizim davranışlarımızı oluşturur, yönlendirir. Dolayısıyla biz eğitimciler olarak seçtiğimiz bu gerçekliğin öğrencilerimiz ve toplum için doğuracağı sonuçların farkında olmalıyız. Katılımcıların yaşantıları esas alınarak oluşturulan drama uygulamaları sayesinde birey drama yaşantısını somut olarak duyumsayarak evrensel, toplumsal, etik ve soyut kavramları anlamlandırabilir. Yaratıcı drama katılımcıya metaksis denilen kurgusal dünya ve gerçek dünya arasında gidip gelme olanağı verirken kendi hayatında deneyimlediği yaşantıyı da kurgusal dünyada yeniden biçimlendirmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla kendi hayatlarında sosyal adaletsizlik yaşayan öğretmenler yaratıcı drama sayesinde bu adaletsizlikleri yeni bir kurguda deneyimleyerek eleştirel sorgulama

yapabilecek ve eğitimde sosyal adaletsizlikte dönüştürebilecekleri noktaları görerek aksiyon alabilecek duruma geleceklerdir.

Problem

Öğretmenlerin sosyal adalet tutumlarının yaratıcı drama yoluyla incelenmesi ve belirlenen sorunların çözümü olarak yaratıcı dramının etkili olup olmadığının araştırılması bu çalışmanın problemi oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı katılımcı öğretmenlerin eğitimde sosyal adalet ile ilgili görüşlerini, farkındalıklarını ve kişisel deneyimlerini yaratıcı drama yöntemiyle incelemektir.

Buna göre;

1. Öğretmenlerin sosyal adaletle yönelik görüşlerinden yola çıkarak adaletsizlik olarak gördükleri konular nelerdir?
2. Öğretmenlerin kültürel sermayeleri ve sosyal adalet ile ilgili görüşleri arasında benzerlik bulunmakta mıdır? sorularına yanıt aranmıştır.

Önem

Bu çalışma hâlihazırda görevde bulunan öğretmenlerin sosyal adalet tutumlarını belirlemek ve ortaya çıkan sorunların yaratıcı drama yöntemiyle çözüme kavuşturmak için katılımcıların kendi mücadelelerini yansıtmaları açısından önem taşımaktadır. Çağın getirisi hızlı nüfus artışı sonucunda küreselleşen dünyada her şeyden önce iyi, demokratik, saygılı, hoşgörülü insanlar yetiştirilmesi beklenen ve hedeflenen okullarda dil, din, etnik köken anlamında çok kültürlü bir yapı bulunmaktadır. Eğitim planlaması yapan yetkililerin, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin amaçlarından olan demokratik, eşitlikçi, hoşgörülü bir toplumun yetiştirilmesi konusu eğitimde sosyal adaletin kilit noktasıdır. Bu çalışmanın ulusal alan yazında yapılan sosyal adalet ile ilgili birçok çalışmanın yanında eğitim alanında öğretmenler ile çalışılmaması anlamında eksiklik görülmesi dolayısıyla bir önem taşıdığı söylenebilir. Ulusal alan yazında sosyal adalet ile

ilgili yapılmış çalışmaların, eğitim politikaları ve sosyal adalet konusunu birleştirerek yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Polat, 2007), yine okullardaki sosyal adalet uygulamaları için yönetici görüşlerinin alınması (Tomul, 2009), okula yönelik tutum ve bağlılığın sosyal adalet liderliğiyle ilişkilendirerek incelenmesi (Özdemir, 2016), okullardaki sosyal adalet algısının belirlenmesi (Gürgeç, 2017), sosyal hizmetlerde sosyal adalet (Kaynak, 2017) ve sınıf yönetiminde sosyal adalet (Koçak ve Bostancı, 2019) gibi konuların ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmaların yanında bu araştırma konusuna en yakın olan öğretmen adaylarının sosyal adalet tutumlarıyla yaratıcı dramayı birleştirerek katılımcı eylem araştırması desenini kullanan (Metinnam, 2017) ve yaratıcı drama eğitmenlerinin sosyal adalet tutumlarını inceleyen (Metinnam ve Keleşoğlu, 2018) çalışmalar dışında bu araştırmanın bileşenlerinden oluşan başka bir çalışma bulunmamaktadır.

Yaratıcı drama katılımcıların kendi yaşamlarında daha önce karşılaştıkları veya karşılaşılabilecekleri olası konularda işbirliği içerisinde rol oynama ve doğaçlama tekniklerini kullanarak canlandırmaların yapıldığı bir disiplin ve yöntemdir. İletişim, empati, eleştirel düşünme, demokratik tutum kazandırma gibi özellikleri olan yaratıcı drama bu bağlamda eğitimde sosyal adalet konusuyla fazlasıyla örtüşmektedir. Sıkça yaşamın provası olarak anılan yaratıcı drama katılımcılara daha önce yaşadıkları sorunları, haksızlıkları, adaletsizlikleri tekrar deneyimleyerek farklı bakış açılarından yaklaşma ve bunlara çözüm getirme olanağı sunmaktadır. Bu çalışma ulusal alanyazın açısından öğretmenlerin sosyal adalet ve adaletsizlik konusundaki tutumlarıyla yaratıcı dramanın değiştirici ve dönüştürücü gücünü birleştirip doğrudan ele alan ilk çalışma özelliğini taşımaktadır. Bu yönüyle de önem ve özgünlük taşımaktadır.

Çalışmanın önem taşıdığı diğer bir nokta ise araştırmanın katılımcı eylem araştırması deseniyle yürütülmesidir. Bu araştırma deseninin ulusal alan yazında eğitim alanında kullanılan çalışmaların azlığına dayanılarak hem eğitim alanına hem de alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Araştırma deseninin önemli iki özelliği bu araştırmayı diğer araştırmalardan ayırmaktadır: Birincisi araştırmacının belirlediği ya da düşündüğü değil katılımcıların kendi dolaysız ihtiyaçları ve sorunları çıkış noktası olacaktır. İkincisi de sadece araştırmacının başrol olmadığı katılımcıların da kendilerinin verdikleri kararlarla araştırmaya yön vermesidir. Yaratıcı dramanın katılım odaklı ve katılımcıların aktif olarak rol aldıkları yaşantılarında oluşmuş sorunları tekrar deneyimleyerek değiştirme ve dönüştürme gücünü vermesi katılımcı eylem araştırması deseniyle de örtüşmektedir. Bu çalışmadaki öğretmenler yaratıcı drama aracılığıyla

sosyal adalet tutumlarını görebilecek, yaşadıkları haksızlıkları, sorunları ve adaletsizlikleri deneyimleyebilecek ve araştırma desenin sağladığı eş katılımcı ve araştırmacı olma avantajlarını da kullanarak eğitimde demokratikleşme ve sosyal adalet anlamında değiştirebilecekleri noktalar için adım atmış olacaklardır. Katılımcı eylem araştırması desenin ve yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı bu araştırma Metinnam'ın (2017) öğretmen adaylarıyla çalıştığı doktora tezinden sonra öğretmenlerle yapılan ilk çalışma özelliği de taşımaktadır. Son olarak bu çalışmanın daha sonra yapılacak eğitimde sosyal adalet, yaratıcı drama ve katılımcı eylem araştırması deseniyle ilgili olacak çalışmalara yol gösterici olacağı umulmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilecek 10 saatlik atölye uygulamasıyla ve bu süreçte ve süreç dışında toplanan doküman, görüşme notları, atölye kayıtları ve araştırmacının gözlem notlarıyla, kuramsal ve kavramsal bilgisi ve tecrübesiyle ve başlangıçta on bir sonrasında on öğretmen ve yaşıntılarıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Sosyal Adalet: Kökeninin Platon ve Kant'ın ahlak felsefesine dayanan sosyal adalet kavramı demokratik toplum, eşitlik, adalet, farklılıklara hoşgörü ve fırsat eşitliği gibi kavramlarla açıklanmaktadır. Sosyal adalet toplumsal hayatı ekonomik ihtiyaçların yanında herkesin ortak adaleti, iyiliği, eşitliği için düzenlemek olarak tanımlamak da doğru olur. Eğitimde sosyal adalet, bireyi, insani farklılıkları temelinde yaratıcı gücünü özgürce geliştirebilme yani özgürleştirici eğitimi gerçekleştirmeyi anlatır (Polat, 2007). Sosyal adalet kavramı herkesin eşit haklara sahi olması gerektiğini savunur. Toplumun farklı din, dil, etnik köken gibi çok kültürlü bir yapıya sahip olmasından dolayı bazı grupların dezavantajlı olduğu durumlar ortaya çıkmaktadır. Eğitimde sosyal adalet bu grupların da eşit haklara sahip olarak dezavantajlı durumlarının etkisinin azaltılmasını amaçlar.

Eğitimde sosyal adalet, adil toplumsal eşitlik ve bireylerin kendilerini belirleyen eğitim politikalarına adil katılımının önünü açan, eğitim yoluyla bireyi özgürleştiren uygulamalar bütünüdür (Polat, 2007). En geniş tanımıyla eğitimde sosyal adalet

toplumdaki her bireyin ihtiyaçlarını ve bireysel farklılıklarını göz önüne alarak onlara ihtiyaçları doğrultusunda eğitim vermektir.

Yaratıcı Drama: Kendi içinde bir öğretim yöntemi, bir disiplin ve sanat eğitimi alanı olarak bölünen yaratıcı drama, eğitmen eğliğinde yaşamdan alınan dramatik durumların bir grup katılımcının etkileşimiyle canlandırılmasıdır (Okvuran, 2012). Bir grubu oluşturan üyelerin deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, dűřüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eğliğinde yürütölürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adığüzel, 2018). Bir grupla gerçekleştirilen yaratıcı drama sosyal etkileşimi, iletişimi, empatiyi birleştiren bir disiplindir. Katılımcıların yaşantılarından yararlanması doğrudan yaşanılan olayların, adaletsizliklerin, sorunların taraflarca tartışılmasını, değiştirilmesini ve farklı bakış açısı edinilmesi sağlamaktadır. Yaratıcı dramanın genel amacı, çocukların, ergenlerin ve gençlerin canlandırmalar yoluyla, bir bilinçlenme ve kűltürlenme süreci içerisinde, her alanda yaratıcı, kendine yetebilen, kendini tanıyan, çevresiyle iletişim kurabilen ve bunu geliştirebilen, estetik kayėı, demokratik tutum ve davranışları gelişmiş bireyler yetiştirmektedir (Adığüzel, 2018).

Katılımcı Eylem Araştırması: Kökeniyle ilgili net olarak ortak bir kanıya varılamasa da nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasının alt dallarından bir desendir. Eylem araştırması katılımcıların iř birliği içinde kendi sorunlarını belirleyip çözüm üreterek bu durumu geliştirmeyi hedeflemektedir. Bazı araştırmacılar tarafından ilk olarak Kurt Lewin'in ortaya attığı savunulan terim işbirlikçi problem çözmeye odaklanmaktadır. Katılımcılar planlama, gözlem, uygulama, değerlendirme gibi döngüsel adımların hepsinde aktif durumdadır. McTaggart'a (1994) göreysi J. L. Moreno isimli řair, fizikçi ve toplum dűřünöl bu kavramı ve araştırma desenini kullanan ilk kişidir. Yerel kurumlarla beraber dezavantajlı bireylerin topluma kazandırılmasıyla ilgili çalışmalar yaptığı görölün Moreno'nun da bu araştırma desenine katkısı ve yol göstericiliği önemsenmektedir. Katılımcı eylem araştırması bireylerin ve grupların hayatlarında deneyimledikleri dezavantajlı durumlardan kaynaklı sorunları belirleyerek sorunlarına yönelik kendi özömlerinin sorumluluğunu alıp yaşamlarını değiştirmeyi, güçlendirmeyi ve bu bağlamda toplumu geliştirmeyi amaçlamaktadır.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi, yorumlanması üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden katılımcı eylem araştırmasıyla uygulanmıştır. Uluslararası alan yazında ‘participatory action research’ olarak adlandırılan katılımcı eylem araştırması deseni, yaratıcı dramının katılımcı odaklı olması ve bireyin dönüştürücü gücünü yansıtmaları bakımından seçilmiştir. Tamamen katılımcının görüşlerine ve eylemlerine göre şekillenen katılımcı eylem araştırması deseni yaratıcı dramının katılım merkezli olmasıyla uyumaktadır. Yaratıcı drama yöntemiyle yaşadıkları sosyal adaletsizlikleri kurgusal dünyada tekrar deneyimleyerek sorgulayan katılımcılar katılımcı eylem araştırmasıyla tam anlamıyla kontrolü ellerine alarak çözüm üretme olanaklarına sahip olmuşlardır.

Bu araştırma deseni genel olarak, ortak kaygılara sahip bir grup insanın bu kaygılarına neden olan durumu belirleyip, bu durumu değiştirip geliştirmek adına beraber araştırma yapmanın, bilgi ve deneyim üretmenin, üretilen deneyimi ve bilgiyi kendileriyle benzer durumda olanlar için ulaşılabilir hale getirmenin amaçlandığı süreçlerde kullanılır (Metinnam, 2017). Katılımcıların ve hatta araştırmacının içinde bulundukları baskı, tahakküm, sindirme ve yabancılaştırma gibi durumları kapsayan katılımcı eylem araştırması katılımcıların hayatlarını değiştirebilecek bir eylem planı geliştirmeyi hedeflemektedir. Katılımcı eylem araştırması deseni genellikle toplumun gelişimini etkileyen sosyal bir probleme odaklanır. Katılımcı eylem araştırması deseni, pratik ve işbirlikçidir çünkü başkaları “üzerinde” veya başkaları “için” olmaktan ziyade başkaları “ile” tamamlanır (Kemmis ve Wilkinson, 1998’den akt; Creswell, 2021). Desenin bu özelliği yaratıcı dramının katılımcı odaklı olmasıyla büyük oranda örtüşmektedir. Katılımcı eylem araştırmasının en belirgin özelliklerinden biri katılımcıya kendisinin aktif olduğu uygulamalarda eleştirel sorgulamalar yaparak toplumsal dönüşümde rol

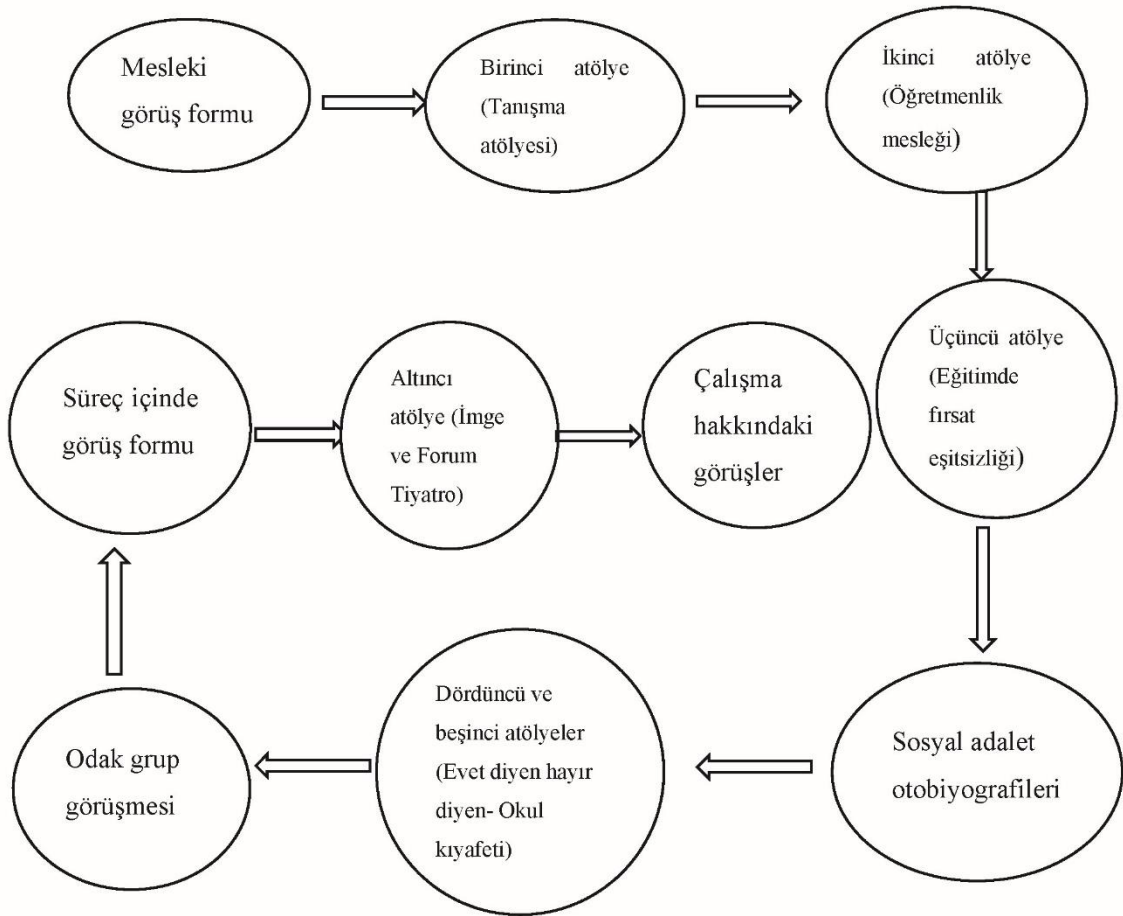
alabileceğini fark etmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olarak kabul edilen eylem araştırması, günlük hayatta karşılaşılan sorunların çözümüne odaklanması, küçük gruplar üzerinde uygulanabilmesi bakımından eğitimcilerin kendi durumlarına özgü sorunlara çözüm bulmak ve gelişimlerini sağlamak için kullanılan bir araştırma yöntemidir (Beyhan, 2013). Nitel araştırmalarda eleştirel bakış açısına göre amaç, değişmek, özgürleşmek ve güçlenmektir. Araştırma sorularını güç kavramına göre belirleyen eleştirel araştırmacılar büyük oranda Freire'nin özgürlükçü ve dönüştürücü eğitiminden etkilenmişlerdir. Eleştirel araştırmalar çoğunlukla politik, sosyal, kültürel bağlamlarda yer alan birden fazla gerçekliğe odaklanırlar (Merriam, 2018). Katılımcı eylem araştırmasında katılımcılar uygulamanın merkezindedir ve burada olay sadece araştırmacının değil katılımcının penceresinden de bakmaktır. Bu desende bireyler baskının belirtilerini, nedenlerini, sonuçlarını anlamak için araştırmada aktif olarak bulunurlar ve araştırma ile hayatlarını daha çok kontrol altına almayı amaçlamaktadırlar. Bu tür eleştirel araştırmada teori ve eylem beraber uygulanmaktadır. Yaparak öğrenme olarak da tanımlayabileceğimiz eylem araştırmalarında bir grup katılımcı, bir problem tanımlar, problem için çözüm önerir, yaptıklarının etkili olup olmadığına bakar ve etkili değilse yeniden sorunu çözmek için çalışır. Tarihsel gelişimine baktığımızda eylem araştırması fikri sosyal psikolog Kurt Lewin tarafından ortaya atılmıştır. Lewin, eylem araştırmasını planlama, eylem, gözlem ve eylem sonucunun değerlendirmesini izleyen döngüsel aşamalardan oluşan bir süreç olarak tanımlamıştır (McTaggart, 1994). Lewin eylem araştırmasıyla özellikle azınlık grupların öz saygılarını arttırmayı ve onlara 'özgürlük, eşitlik ve iş birliği' arayışında yardımcı olmayı amaçlamıştır (Lewin, 1946'dan akt; Adelman, 1993). Ancak, her ne kadar bazı araştırmacılar için eylem araştırmasının kurucusu Kurt Lewin olsa da J. L. Moreno'nun eylem araştırmasının temellerini attığı ortaya çıkmıştır. Fizikçi, şair, sosyometri, psikodrama, sosyodrama gibi kavramların öncüsü olan Moreno'nun, karşılıklı eylem araştırması (inter-action research) ve eylem araştırması (action research) kavramlarını kullanan ilk kişi olduğu ortaya çıkmıştır (McTaggart, 1994). Moreno ilk olarak 1913'te Viyana'nın Spittelberg isimli kenar mahallesinde fahişelerle yürüttüğü toplumsal gelişme çalışmasında 'grup katılımı' ve 'işbirlikçi araştırmacılar (co-researchers)' kavramlarını kullanmaya başlamıştır (McTaggart, 1994). Moreno da tıpkı Freire gibi bu tür dezavantajlı gruplardaki insanların sosyal konumlarının, statülerinin güçlendirilmesi amacıyla çalışmalarını yürütmüştür. Eylem araştırması yaşanan bir ortak kaygı ve değişimin olması için harekete geçme dürtüsüyle başlamaktadır. Bu ortak probleme sahip bir grup insan 'tematik kaygı'

çerçevesinde birlikte çalışmaktadır. Kısacası eylem araştırması bir grup insanın kendi deneyimlerinden yola çıkarak öğrendikleri durumları, olguları düzenlemenin ve bunu başkaları için de ulaşılabilir kılmanın yoludur (McTaggart, 1994). 1989'da Nicaragua'da gerçekleştirilen 3. Katılımcı Eylem Araştırması Dünya Buluşması'nda Robin McTaggart (1989) katılımcı eylem araştırması deseninin 16 ilkesini şöyle sıralamıştır:

1. Sosyal pratiği değiştirerek geliştiren bir yaklaşımdır.
2. Hakiki ve doğru bir katılıma bağlıdır.
3. İşbirliğine dayalıdır.
4. Özeleştirici yapabilen toplulukları inşa etmeyi amaçlar.
5. Sistematiik bir öğrenme sürecidir.
6. İnsanları kendi uygulamaları hakkında teori üretmeye, kuramlaştırmaya sokar.
7. İnsanların kurumlara ilişkin düşüncelerini, pratiklerini ve varsayımlarını ortaya koymalarına gereksinim duyar.
8. Kayıt tutmayı içerir.
9. Katılımcıların kendi deneyimlerine objektif yaklaşımlarına gereksinim duyar.
10. Politik bir süreçtir.
11. Eleştirel çözümleri içeren bir süreçtir.
12. Küçük başlar.
13. Küçük döngülerle başlar.
14. Küçük gruplarla başlar.
15. Katılımcıların kayıt tutmalarına olanak verir ve buna gereksinim duyar.
16. Katılımcıların sosyal (eğitsel) çalışmalarıyla ilgili diğerlerine mantıklı bir gerekçelendirme sunmalarına gereksinim duyar ve buna olanak verir.

Katılımcı eylem araştırması bireylerin ve grupların yaşamlarında gelişimi desteklemeyi ve okul, topluluk, toplum gibi yerlerde sosyal değişimi sağlamayı amaçlamaktadır. Bu araştırma deseninde ortak probleme sahip olan katılımcıların her biri eşit paydaşlardır. Araştırmacının çalışmayı planladığı ve yürüttüğü geleneksel araştırma desenlerinin aksine katılımcı eylem araştırmasında aynı sosyal problemi yaşayan bireyler toplanırlar ve tüm çalışma sürecinde planlamada, uygulamada ve değerlendirmede aktif katılım sağlarlar. İşbirlikçi araştırma olarak da adlandırılan bu çalışma deseninde toplumda yer etmiş bazı spesifik problemleri çözmek için toplanan bir grup katılımcı, kendilerini etkileyen problemi demokratik ve eleştirel bir ortamda belirleyerek sistematiik

bir eylem planı geliştirmeye çalışırlar. Bazı durumlarda çalışmayı yürüten araştırmacı sorunu belirleyip çalışmayı başlatabilir ancak bu gibi durumlarda seçilen problem sadece araştırmacı için değil katılımcılar için de önem teşkil eden bir sosyal problem olmalıdır. Bu araştırma deseninde diğer geleneksel desenlerin aksine araştırmacı sadece gözlem yapan ve not alan kişi değil aynı zamanda o da sürecin içinde olan bir katılımcıdır. Desenin bu özellikleri göz önüne alındığında araştırmacının eylem planı aşağıdaki gibidir:



Şekil 1. Çalışma Akışı

Araştırmacı yukarıdaki planda görüldüğü gibi çalışmaya katılımcıların öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla mesleki görüş formu ile başlamıştır. Form verileri ışığında tanışma atölyesi planlanmış ve uygulanmıştır. Katılımcı eylem araştırmasında katılımcılar ortak bir sorun ile çalışmaya başlarlar ve bu soruna çözüm üretmek için birlikte hareket ederler. Ancak bazı durumlarda araştırmacı da katılımcı grubun özelliklerini göz önüne alarak ve kendisi de bu grubun bir üyesi

olduğundan problem durumunu ortaya atabilmektedir. İlk uygulanan tanışma ve iletişim atölyesinden sonra katılımcıların öğretmenlik mesleğiyle ilişkilendirdikleri sosyal adalet kavramlarının incelenmesi amacıyla ikinci atölye uygulanmıştır. İkinci atölyenin çıktıları, araştırmacının gözlemleri ve katılımcıların süreç sonundaki değerlendirme aşamasının verileri incelenip analiz edildikten sonra katılımcıların eğitimde fırsat eşitsizliği kavramını işlemeleri için üçüncü atölye uygulanmıştır. Çalışmanın bu aşamasına kadar olan veriler incelendiğinde katılımcıların eğitimde sosyal adalet hakkındaki görüşlerinin daha detaylı analiz edilmesi ihtiyacından kaynaklı katılımcılardan sosyal adalet otobiyografileri toplanmıştır. Katılımcıların kendi eğitim hayatları ve mesleki hayatlarındaki sosyal adalet görüşlerini öğrenmeyi amaçlayan otobiyografilerin verileri analiz edildikten sonra Bertolt Brecht'in 'Evet Diyen Hayır Diyen' oyunu üçüncü atölye olarak uygulanmıştır. Katılımcıların çoğunlukla sosyal adaletsizlik mağduru olarak öğretmeni gördüklerinin belirlenmesi üzerine öğrenci bakış açısından sosyal adaletsizliğe tepkilerini gözlemlemek amacıyla dördüncü atölye uygulanmıştır. Çalışmanın bu aşamasına kadar katılımcıların sosyal adalet görüşlerinde herhangi bir değişikliğin olup olmadığının tespit edilmesi için katılımcılarla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesinin kısıtlı zamanda ve daha az soruyla uygulanması sebebiyle katılımcılara odak grup görüşmesi sorularını da kapsayan süreç içindeki sosyal adalet görüşlerindeki değişiklikleri belirlemeyi amaçlayan bir form gönderilmiştir. Katılımcıların form sorularına verdikleri cevaplar incelendikten sonra imge ve forum tiyatro tekniklerinin kullanıldığı son atölye uygulanmıştır. Uygulamalar bittikten sonra katılımcıların çalışma ile ilgili görüşlerini, çalışmanın kendilerine mesleki anlamda katkısını, eğitimde sosyal adaletsizlik hakkındaki fikirlerini, çalışmanın eksiklerini içeren yorum yazıları toplanmış ve incelenmiştir.

Daha çok dezavantajlı bölgelerdeki sosyal problemlerin tartışıldığı bu desende amaç hem katılımcıda değişikliğe neden olmak hem de onların yaşadığı toplulukta, kültürde ve toplumda değişikliğe neden olmaktır. İtalya Roma'da okulu bırakma oranının yüksek olduğu dezavantajlı bir bölgede 'Kenar Mahallelerde Öğretim (Teaching in Suburbs) isimli bir çalışma yürüten Parello S, Iorio I, Carillo F and Moreno C. (2019), düşük sosyo-ekonomik statünün olduğu bu dezavantajlı bölgede eğitimin öğretmenler tarafından da zor olabileceğini ve okulu bırakma probleminin çözümü için eğitimin paydaşlarının yani öğretmenlerin de teorinin yanında aktif rol alarak eyleme geçmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Eğitimin kalitesini arttırmak ve tüm öğrencilerin öğrenme standartlarını yükseltmek için öğretmenlerin direnişlerine destek verilmesi gerektiğine

odaklanan araştırmada katılımcı eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Sınıf içi araştırmanın kendini yansıtmayı arttırmasının yanında öğretmenlerin öz farkındalıklarını ve duygularını kontrol etmelerini geliştirmesini desteklediğini belirten araştırmada öğretmenler sürecin başından sonuna kadar desenin planlama, eylem, yansıtma, değerlendirme ve yeniden planlama aşamalarında hem araştırmacı hem de katılımcı olmuşlardır.

Araştırmacının Rolü

Çalışmayı yürüten araştırmacının da bir ğretmen olarak çalışmaya katılması araştırmanın hem problem durumu hem de deseni açısından önem göstermektedir. Araştırmacı problem durumuna karar verdiği ve araştırmaya başladığı süreçte Mill Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir köy okulunda dört yıllık kadrolu ğretmen olarak görev yapmaktaydı. Ancak araştırma sürecinde devlet memurluğu görevinden istifa ederek özel bir kurumda öğretmenlik görevine devam etmektedir. Araştırmacının bu çalışmaya başlama sebepleri ise dört yıllık devlet memurluğu görevindeki gözlemleri sonucu oluşmuştur. Araştırmacıya göre Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu bölgesindeki okullarda öğrenim gören öğrenciler ülkenin diğer bölgelerine göre dezavantajlı durumdadır ve birçok sebepten ötürü sosyal adaletsizliğe maruz kalmaktadırlar. Araştırmacı eğitim müfredatının egemen sınıfa göre şekillenmesinden kaynaklı bu bölgedeki öğrencilerin kültürel sermaye ve dil sermayesi bakımından eksik kaldıklarını gözlemlemiştir. Bununla birlikte diğer bölgelerde de olmasının yanında bu bölgelerdeki göçmen nüfustan kaynaklı farklı etnik kökenden öğrencilerin olması da ayrımcılık, önyargı ve dışlama gibi sosyal adaletsizliğin alt unsurlarını ortaya çıkar mıştır. Araştırmacının gözlemlerine göre okullarda yaşanan bu sosyal adaletsizliklerin zm için eğitimin paydaşlarının – ğretmenlerin, öğrencilerin, okul idaresinin, velilerin ve kural koyucu yetkililerin bu konularda bilinçli olmaları ve birlikte çalışmaları gerekmektedir. Sosyal adalet katılım gerektiren bir konu olmasına rağmen adaletsizlik mağduru olan öğrencilerin bu konuda fikir belirterek katılım gösteremedikleri gözlemlenmiştir. Araştırmacıya göre okullardaki öğretmenler öğrencilerin rol modeli olmalarından kaynaklı sosyal adaletsizlik konusunda da farkındalıkları yüksek ve bilinçli olmalıdırlar. Araştırmacı, gözlemleri sebebiyle eğitimde öğrencilerin yaşadıkları fırsat eşişsizliği, ayrımcılık, dışlanma, önyargı gibi sosyal adaletsizlikleri belirleyerek bu çalışmanın yapılmasına karar vermiştir. Ancak

Çalışmanın deseni gereği (Katılımcı Eylem Araştırması) problem durumu önceden belirlense bile çalışmanın içeriği tüm katılımcıların görüşlerine, yaşantılarına ve sorunlarına göre değişiklik göstererek öğretmenlerin yaşadıkları sosyal adaletsizliklere doğru evirilmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma için araştırmacının kendisinin de öğretmen olması avantajıyla öğretmen gruplarında paylaşımlar yapılarak duyuru yapılmıştır. Çalışmanın başında araştırmacı da dahil 9 kadın 4 erkek öğretmen toplanmıştır. Çalışmanın ilk atölyesinden itibaren bir katılımcı çalışmaya iş yoğunluğundan dolayı devam edememiştir. Çalışmanın uygulanacağı günler katılımcılar ile oluşturulan Whatsapp grubunda kararlaştırılmıştır.

Çalışma grubu tamamı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Ancak katılımcılardan K11 çalışmanın uygulama sürecinde görev yaptığı MEB'na bağlı devlet okulundan istifa ederek özel bir kurumda öğretmenlik yapmaya başlamıştır. Çalışmanın üçüncü atölyesinden sonra katılımcılardan K1 askerlik görevini yerine getirmek için çalışmaya devam edememiştir.

Katılımcılar eğitim düzeyi, cinsiyet rollerine bakış açıları, kültürel ve sanatsal bakış açıları ve alışkanlıkları, eğitim- öğretim geçmişleri ve ortalama maddi düzeyleri bakımından benzerlik göstermektedirler. Bundan dolayı katılımcıların benzer sosyal arka planlara sahip oldukları gözlemlenebilir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada katılımcıların yani öğretmenlerin dezavantajlı arka plana sahip öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sosyal adaletsizlikler ile ilgili farkındalıklarını öğrenmek amacıyla planlama yapılarak uygulamaya başlanmış ve veri toplanmıştır. Ancak uygulama sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sosyal adaletsizliklerin mesleki anlamda daha belirgin olduğu gözlemlenmiş ve meslek hayatlarında öğretmenlikle ilgili yaşadıkları sosyal adaletsizlikleri öğrenmek ve bu adaletsizliklere çözüm üreterek işe yarayıp yaramadığını belirlemek için veri toplanmıştır. Çalışma sürecinde gözlem, doküman incelemesi, görüşme, yansıtıcı öykü teknikleri ile veri toplanmıştır. Bununla beraber, yaratıcı drama yöntemi süresince

uygulamalar sırasında ara değerlendirme, değerlendirme ve canlandırma aşamalarında da veriler toplanmış ve incelenmiştir. Araştırmanın deseni olan katılımcı eylem araştırması dōngüler halinde ve her dōngüsel basamakta araştırmanın bileşeni olan katılımcıların tam katılımını gerekli gōren bir yapıya sahiptir (Metinnam, 2017). Dōngünün ilk aşamasında planlama için temel çalışmalar yoluyla katılımcıların sosyal adalet tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. İlk aşamada uygulanan mesleki gōrüş formu ve tanışma atōlyesi gibi temel çalışmalar sayesinde sistematik gözlem ve sūre ıktıları aracılığıyla katılımcıların sosyal adalet tutumları belirlenerek yeniden planlama yapılmıştır. Yaratıcı drama atōlyeleri bu verilere uygun temalarda tasarlanmıştır. Araştırmanın bir sonraki aşaması olan eyleme geçme (planları uygulama) kısmında katılımcılar tarafından karar verilen eğitimde sosyal adalet temasına dōnük çalışmalar yapılmıştır. Bu aşamanın sonunda katılımcılarla odak gōrüşme yapılarak neyi sosyal adalet olarak algıladıkları daha derinlemesine ōęrenilmeye çalışılmıştır. Dōngünün bir sonraki aşaması olarak yeniden planlama yapılarak son atōlye tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu alışmalar boyunca da katılımcılardan alınan izinler sonrası atōlyeler kayda alınmış, sūre boyunca gözlem yapılmıştır.

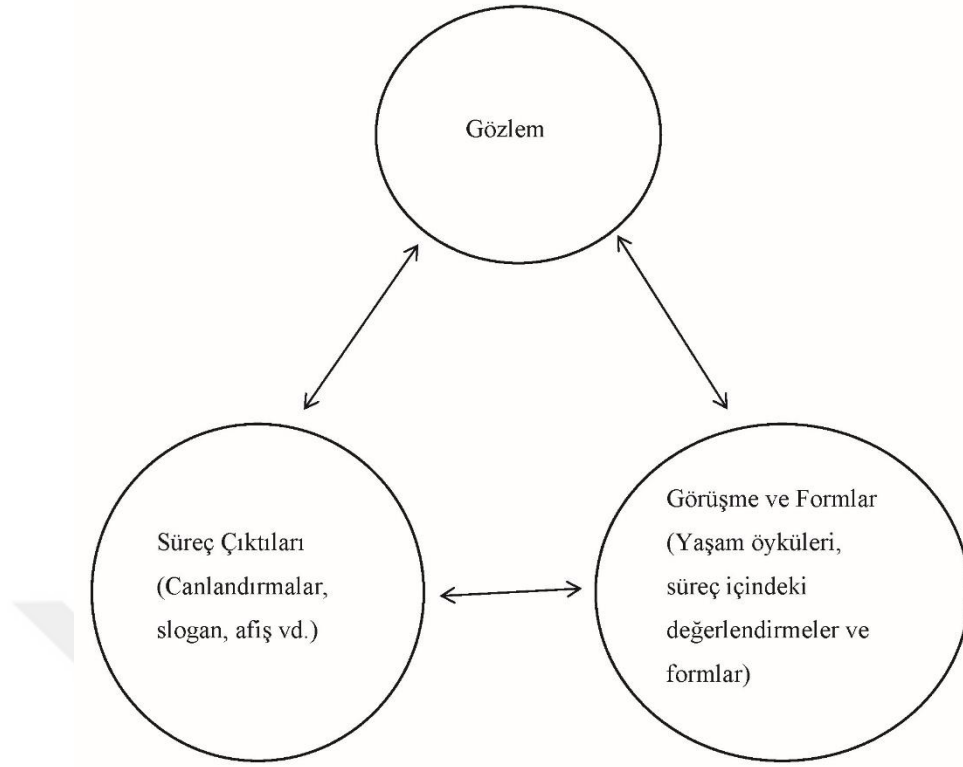
Uygulama sūreci online olarak zoom platformunda gerçekleřtirilmiřtir ve kayıt alınmıřtır. Katılımcılar tarafından belirlenen temalar odaęında uygulanan drama sūrelerinde katılımcılar eęitimde gōrdükleri, daha ōnce deneyimledikleri ya da deęiřmesi gerektięine inandıkları sosyal adalet veya adaletsizlik durumlarını ve sorunlarını tartıřıp, dramatik sūreler aracılıęıyla gōrüşlerini yansıtmıřlardır. Bu yařantılar sayesinde eęitimde sosyal adalet konusunda gōrdükleri sorunlara geüm ūretme konusunda harekete geçmenin ōnemini gōrüp eęitimdeki rollerinin farkına varmaları amaçlanmıřtır. Sūre boyunca uygulanacak sistematik gözlemler ve gōrüşmelerin yanında drama atōlyeleri boyunca uygulanan fiziksel etkinlikler, ara deęerlendirmeler, genel deęerlendirmeler ve ortaya çıkan ūrūnler (ōykū, afiř, slogan vd.) de veri toplama araçlarını oluřturmuřtur.

Yaratıcı drama sūreleri boyunca yapılan gözlemler için ōnceden hazırlanmış bir gözlem formu kullanılmamıştır. Gōrüşmeler yarı- yapılandırılmış gōrüşme formları aracılığıyla uygulanmıştır. Formların geliştirilme sūrecinde uzman gōrüşū alınmıştır. Yapılan gōrüşmelerin bazıları yaratıcı drama atōlyelerinin değerlendirme sūrelerinde gerçekleştirilen ve atōlye temasıyla ilgili olan gōrüşmelerden oluşmuştur. Yaratıcı drama atōlyelerinin değerlendirme aşamalarındaki gōrüşmelerin yanında sūrecin ortasında da bir odak grup gōrüşmesi gerçekleştirilmiştir. Uygulama sūrecinin sonunda katılımcıların

çalışmanın başındaki sosyal adalet ve adaletsizlikle ilgili fikirlerinde değişiklik olup olmadığı, adaletsizliğe karşı çözüm odaklı bakış açısı geliştirip geliştirmediklerine ilişkin değerlendirme yazıları istenmiştir.

Çalışmaya katılımcıların mesleki görüşlerini öğrenmek amacıyla form gönderilerek başlanmıştır. Form verileri analiz edildikten sonra katılımcıların birbirini tanıması amacıyla tanışma ve iletişim atölyesi uygulanmıştır. Uygulama zoom üzerinden kayda alınmış ve veriler gözlem yoluyla toplanmıştır. Katılımcıların süreç başındaki görüşleri belirlendikten sonraki aşamada diğer iki atölye uygulanarak veriler toplanmıştır. Katılımcıların bireysel ve mesleki anlamda sosyal adaletsizlikle ilgili yaşantılarını daha detaylı incelemek için katılımcılardan sosyal adalet hakkında yansıtıcı öykü olarak otobiyografilerini yazmaları istenmiştir. Katılımcıların sosyal adalet otobiyografilerinden toplanan veriler ışığında diğer iki atölye uygulanarak veriler toplanmıştır.

Uygulanan beş atölye sonrasında katılımcıların sosyal adaletsizlik ile ilgili görüşlerini ve katılımcıların herhangi bir kurum değişikliği yapıp yapmadıklarını daha detaylı öğrenmek için bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi zoom üzerinden kayıt altına alınırken görüşme süresinin kısıtlı olmasından ve her katılımcının fikrinin öğrenilememesinden kaynaklı odak grup görüşmesi sorularını da kapsayan bir form katılımcılara gönderilmiştir. Verilerin güvenilirliğinin desteklenmesi amacıyla yorumlayıcı soruların bulunduğu formun cevapları analiz edilmiştir. Odak grup görüşmesi ve form verileri toplandıktan ve analiz edildikten sonra çalışmanın son yaratıcı drama atölyesi uygulanmıştır. Katılımcılardan iki form, bir yansıtıcı öykü, bir odak grup görüşmesi ve altı yaratıcı drama atölyesinden veriler toplandıktan sonra çalışma ile ilgili yansıtıcı değerlendirme yazıları yazmaları istenmiştir. Değerlendirme yazılarından toplanan veriler sayesinde çalışmanın eksikleri, sınırlılıkları, kazandırdıkları araştırmanın sonuçlar kısmında yorumlanmıştır. Veri toplama sürecini özetleyen görsel aşağıdaki gibidir:



Şekil 2. Veri Toplama Süreci

Verilerin Çözümlemesi

Nitel araştırma analiz süreci verilerin organizasyonunu, veritabanının ön okuma işleminden geçirilmesini, temaları kodlama ve organize etmeyi, veri sunumunu ve bunları yorumlamayı içermektedir (Creswell, 2021). Genel olarak nitel araştırmalarda olduğu gibi bu çalışmada kullanılan araştırma deseni olan katılımcı eylem araştırmasında da veri toplama ve veri analizi süreci eş zamanlı bir süreç olmuştur.

Çalışma sonucunda elde edilen gözlem notları, odak grup görüşmeleri ve süreç çıktıları aracılığıyla toplanan veriler betimsel ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. İçerik analizi kullanılarak çözümlenen veriler dört aşamada analiz edilir: (1) verilerin kodlanması, (2) kodlardan temaların oluşturulması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması. Çalışma boyunca atölye kayıtlarından, odak grup görüşmesinden, formlardan, yansıtıcı öykülerden ve süreç çıktılarından toplanan verilerde tekrar eden kavramlardan kodlamalar belirlenmiş ve gruplandırma işlemi ile kategorilere ayrılan kodlamalardan temalar oluşturulmuştur. Tümevarımcı bir analiz türü olan içerik analizindeki temel amaç, kodlama yoluyla

verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişleri ortaya çıkarmaktır (**Baltacı, 2019**). Bu çalışmada uygulanan nitel veri analizinde  yöntem kullanılmıştır. İlk olarak veri özgünlüğünü korumak adına katılımcıların ifadeleri doğrudan alıntı olarak sunulmuştur. Diğer yöntemde ise verilerin sunulması ile birlikte kodlar belirlenmiş, kategoriler ve kategorilerden temalar oluşturulmuştur. Son yöntem olarak araştırmacı bulgular kısmında toplanan verileri yorumlayarak analiz etmiştir.



BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Form Bulguları

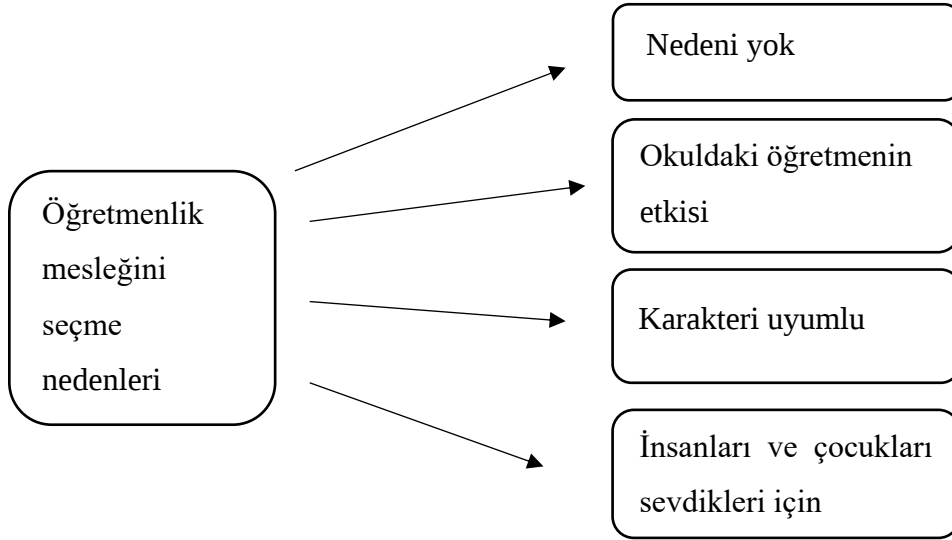
Mesleki Görüş Formu- Öğretmenler için Sosyal Adalet

Çalışmanın ilk adımı olarak katılımcı öğretmenlerin sosyal adalete yönelik görüşlerini ortaya çıkararak inceleme amacıyla bu görüşme formu oluşturulmuş ve verilen yanıtlar incelenmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre çalışmanın ilk ve ikinci atölyesi planlanmıştır. Katılımcılara Google formlar üzerinden mesleki görüşlerini öğrenme amaçlı sorular gönderilmiştir. Sorular aşağıdaki şekildedir:

1. Öğretmenlik mesleğini seçmenizin herhangi bir nedeni var mıdır? Açıklayınız.
2. Öğretmenlik mesleğini yapmanın sizi memnun edip etmediğine dair düşünceleriniz nelerdir? Anlatınız.
3. Öğretmenlik mesleğini icra ederken adaletsizlik olarak tanımlayacağınız durumlarla karşılaşıyor musunuz? Karşılaşıyorsanız bu durumlardan söz eder misiniz?
4. Sizce öğretmenlerin sosyal adalet konusundaki bilinç düzeyleri, farkındalıkları okul içindeki adalet iklimini nasıl etkiler? Açıklayınız.
5. Bir öğretmen olarak okullardaki sosyal adalet konusundaki en yakıcı sorunun ne olduğunu düşünüyorsunuz? Bu konuda bir şeyi değiştirme hakkınız olsaydı neyi değiştirmek isterdiniz?

Bu bağlamda araştırmacı dahil 11 katılımcının cevapları incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde;

Öğretmenlik mesleğini seçme nedeni nedir?

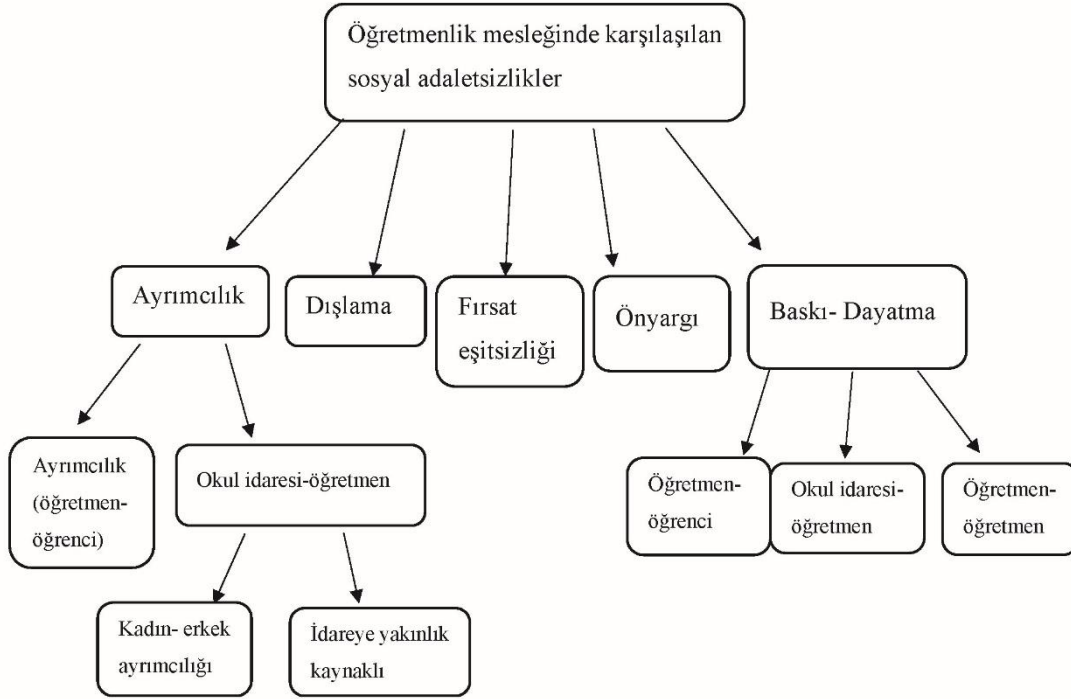


Şekil 3. Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri

1. soruya 2 katılımcı dışında herkes gerekçe sunmuştur. Katılımcılardan 3 tanesi bu mesleği karakterleriyle uyumlu olduğu için seçtiklerini, 2 tanesi insanları ve çocukları sevdikleri için seçtiklerini belirtmiştir. Öte yandan en fazla katılımcı öğretmenlik mesleğini okulda rol model olan öğretmenleri sayesinde seçtiklerini belirtmiştir.

Bu bağlamda bakıldığında okuldaki öğretmenlerin öğrencileri nasıl etkiledikleri ve rol model oldukları gözlemlenebilir. Bu çalışmanın çıkış noktası olan okullarda rol model olan öğretmenlerin sosyal adaletsizlik hakkında ne kadar bilinçli olduklarını öğrenme dürtüsü de bu soruya gerekçe sunmaktadır. Eğitim paydaşlarından öğrencilerin yaşadıkları sosyal adaletsizlikler için nasıl aksiyon alınması gerektiğini de öğrencilere kazandırmaları beklenen öğretmenlerin neyi sosyal adaletsizlik olarak görüp neyi görmedikleri bu açıdan önem arz etmektedir.

2. Soruya katılımcıların büyük çoğunluğu bazen mutlu oldukları bazense memnun olmadıkları cevaplarını vermiştir. Katılımcılardan 3 tanesi öğretmenlik mesleğinin kendilerini hiç memnun etmediklerini belirtmiştir. Öte yandan diğer katılımcılar ise birey yetiştirmenin, öğrencilerine bir fikir, bakış açısı kazandırmanın, öğrencilerin hayatlarına önemli dokunuşlar yapmanın kendilerini mutlu hissettirdiklerini belirtirken okulda yaşanan mobbing, idarenin destek olmaması, düşük maaş, gereksiz evrak yükü ve eğitim sistemi öğretmenleri mutsuz eden sebeplerden birkaçıdır.



Şekil 4. Öğretmenlik Mesleğinde Karşılaşılan Sosyal Adaletsizlikler Şeması

1. Soruya verilen cevaplar çok çeşitlidir. Katılımcıların büyük çoğunluğu karşılaştıkları adaletsizlik durumuna okul idaresinin yaptığı mobbingi, öğretmenler arası eşit davranılmamasını ve okul ortamının demokratik ve özgür ortamlar olmasını sağlayamamalarını göstermişlerdir. Bunun yanında katılımcılardan birkaçı öğrencilerin her imkana aynı oranda sahip olamamasından kaynaklı fırsat eşitsizliği örneğini verirken bazı katılımcılar öğretmenlerin de öğrencilere karşı akademik başarı kıstasından dolayı adaletsizce yaklaşıtlarını belirtmiştir.
2. Soruya verilen cevaplar öğretmenlerin sosyal adalet hakkındaki farkındalıklarının okul iklimini büyük ölçüde doğrudan etkilediğini göstermektedir. Verilen cevapların bazıları şöyledir:
 - Öğretmen adaletsizlik olan durumları görebilir, bunlara karşı durabilir ve bu durumları dillendirebilir.
 - Eğer öğretmen adalet konusunda farkındalığı yüksek olursa daha bilinçli bireyler yetiştirebilir. Daha adil bir rol model olur.
 - Adalet kavramından ne kadar uzaklaşırsa eğitimde de o kadar geriye düşülür.
 - Adalet yukarıdan aşağıya yayılır. Bizim amirlerimiz ve yöneticilerimiz biz öğretmenleri düşündükçe bizler de öğrencilerimize karşı kendimizi daha

sorumlu hisseder ve yapabileceğimizin daha fazlasını yapmaya çalışırız, motive oluruz.

- Olumlu etkileyebilir ama bu bilinçlenmenin içinde olmalılar.
 - Bence bu konuda öğretmenlerin kendilerini ifade edebilmelerine yönelik güçlendirme çalışmaları psikolojik yılmazlıklarını olumlu yönden etkileyecek ve okul ikliminde kendini daha rahat ve güvenden hissedecektir.
 - Adaletli bir ortamda olduğunu düşünen öğrenci ve öğretmenin verimliliği artar.
 - Bazı zorlukların, eksikliklerin üstesinden gelmek için öğretmenlerin çocukların yaşadıkları adaletsizliklerin normal olmadığını fark ettirmeleri gerekiyor. Çocuk en azından okulda hangi davranışın daha eşitlikçi hangi davranışın daha saygılı olduğunu görebilmeli.
3. Soruya verilen cevaplardan yalnızca birisi öğrencilerin bakış açısına göre düşünülerek fırsat eşitsizliği olarak belirtilmiştir. Katılımcıların geri kalanına göre okullardaki sosyal adalet konusundaki en yakıcı sorunun öğretmene yönelik olan adaletsizlikler olarak görmüştür. Katılımcıların çoğunluğu idarecilerin veya yöneticilerin kişiler arası ayrımcılık yaptıklarını, adil ve eşit çalışma ortamı sağlamadıklarını ve üstünlük kurma çabalarını öne sürmüştür. Liyakatsizliğin ve idarecilik sisteminin en büyük sorun olduğunu düşünen katılımcılar öğretmenlere karşı adil davranılmadığını belirtmişlerdir.

Eğitimde Sosyal Adaletsizlik Görüş Formu

Uygulanan odak grup görüşmesinden sonra katılımcıların form soruları aracılığıyla daha net ve derin görüşleri alınmıştır. Bu formdaki sorular ile katılımcıların çalışma sürecinde varsa değişen bakış açılarını ve kurum değişikliğini belirlemek hedeflenmiştir. Bunun yanında bir sonraki atölyenin kazanımı için form verileri kullanılmıştır. Formdaki sorular aşağıdadır:

1. Eğitimde sosyal adaletsizlik olduğunu düşünüyor musunuz? Örnek veriniz.
2. Sizce eğitimde sosyal adalet mağduru kimdir (öğrenci, öğretmen, okul çalışanı, veli, okul idaresi, vs.)?
3. Araştırma sürecinde görev yaptığınız kurumu değiştirdiniz mi? Sosyal adaletin bu değişiklik üzerinde etkisi var mıdır? Yeni kurumunuzla eski

kurumunuz arasında sosyal adalet anlamında farklılıklar var mı? Lütfen örnek veriniz.

4. Sizce öğretmenler eğitimde sosyal adaletsizlik ve eşitsizlik bağlamında adım atıyor mu? Açıklayınız.
5. Sizce öğretmen olarak eğitimdeki sosyal adaletsizliği çözmek mümkün müdür? Çözüm öneriniz var mıdır?

Katılımcıların form sorularına verdikleri cevaplar ektedir.

Katılımcıların ilk soruya cevapları büyük oranda sosyal adaletsizliğin olduğu yöndedir. Bulgular incelendiğinde eğitimdeki sosyal adaletsizlik anlamında iki bakış açısı görülmektedir. İlk bakış açısına göre öğrencilerin yaşadıkları fırsat eşitsizliği eğitimdeki sosyal adaletsizliklerin başında gelmektedir. Bölgeler arasında verilen eğitimin farklı olması ve öğrencilerin farklı olanaklara erişiminin yanında dezavantajlı konumda bulunan Suriyeli öğrencilerin de ötekileştirilmesi ve dışlanması yaşanan sosyal adaletsizliklerdendir. Diğer bakış açısına göre ise katılımcılar öğretmenlerin yaşadıkları sosyal adaletsizlikleri örneklendirmişlerdir. Veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin okul idaresi tarafından yaşadıkları ayrımcılık, ötekileştirme, gelir ve yaşam standartları anlamında eşitsizlik yaşanan sosyal adaletsizliklerin örnekleridir. Katılımcılara göre eğitimde sosyal adaletsizlik mağduru eğitimin tüm paydaşları olmasına rağmen en fazla mağdur olan tarafın öğrenci grubu olduğu belirtilmiştir. Okul veya kurum değişikliği yapan katılımcıların cevapları incelendiğinde okullar arasında sosyal adaletsizlik anlamında farklar olduğu görülmektedir. Bu farklar okul idaresinin öğretmene daha eşit ve ayrımcılık yapmadan yaklaşması, öğretmene daha saygılı davranması olarak belirtilmiştir. Katılımcıların dördüncü soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde çoğunluk öğretmenlerin sosyal adaletsizlik anlamında adım atmadığını belirtmiştir. Katılımcılara göre öğretmenler baskılama, dayatma ve ötekileştirme gibi sebeplerden dolayı yaşanan sosyal adaletsizliklere ve eşitsizliklere sessiz kalmaktadır.

“Her öğretmen adım atmıyor. Bazı öğretmenler çoğu adaletsizliğe veya yaşanan mobbinge eşitsizliğe sessiz kalıyor, mesleğim tehlikeye girer endişesi yaşıyor. Bu da bir başka adaletsizliği doğuruyor bu döngü uzayıp gidiyor. Fakat adım atmaya çalışan öğretmenler de bir noktada kısıtlanıyor, mesleğiyle tehdit ediliyor. Sonuç olarak adaletsizlik büyüyüp gidiyor.”

“Genelde atmıyor çünkü bir atalet hali var. Öğretmenler durumdan şikayet edip mesleki kaygılardan ötürü bir adım atmıyor.”

“Birkaç başarısız girişimin ardından denemeyi bırakıyoruz açıkçası. çünkü en temel konularda hak arayışlarımız dahi bastırıldı, üstüne bir de haksız taraf olduk.”

Katılımcıların son soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin birlik olduklarında bu adaletsizliklere çözüm üretebilecekleri görüşünün hâkim olduğu görülmektedir. Katılımcılar tarafından öğretmenlerin sosyal adaletsizlikler konusunda farkındalıklarının artması gerektiği belirtilirken sendikal faaliyetlerin bu konuda etkili olabileceği görüşü ortaya atılmıştır. Bulgulara göre öğretmenler arası ayrımcılığı azaltmak için sınıf farkı yaratan unsurların (uzman öğretmen, baş öğretmen gibi) ortadan kaldırılması gerektiği önerilmiştir. Odak grup görüşmesinin ve form sorularının bulguları kültürel sermaye öğeleri bağlamında aşağıdaki gibidir:

Tablo 1

Odak Grup Görüşmesi ve Form Sorularının Bulguları

Kültürel Sermaye Öğeleri	Alt başlıklar	Değerlendirme
Kültürel Bilinç	Eşitlik, özgürlük, ötekileştirme, baskılama, dayatma, ayrımcılık	Katılımcılar hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu alt başlıklarda sosyal adaletsizliklere maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.
Yetiştiren aile veya çevre	Ailenin öğrencinin eğitimde belirleyici olması	Kişinin yetiştiği aile veya çevrenin bireyin eğitim hayatını etkilemesi onu dezavantajlı konuma düşürmektedir.
Kendini İfade etme, sosyal ilişkiler	Sosyal adaletsizliğe karşı durma	Katılımcılar öğretmenlerin karşılaştıkları sosyal adaletsizliklere müdahale etmekte yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Odak grup görüşmesi ve form cevapları incelendiğinde katılımcıların sosyal adaletsizlik mağduru olarak çoğunlukla öğretmeni gördükleri ve en çok okul idareleri tarafından sosyal adaletsizliğe uğradıkları gözlemlenmiştir. Bunun yanında katılımcıların bazıları beraber hareket edilirse bu gibi adaletsizliklerin üstesinden gelinebileceği fikrini belirtirken bir kısmında ise bu adaletsizliklerin sistemin içine yerleştiği ve değişmesinin mümkün olmayacağı görüşü hakimdir. Bu veriler ışığında katılımcıların karşılaştıkları veya karşılaşmaları muhtemel bir sosyal adaletsizlik durumuna karşı nasıl tepki

vereceklerini ve çözüm üreteceklerini gözlemlemek için bir sonraki imge ve forum tiyatro atölyesi planlanmıştır.

Yaşam Öyküleri ve Değerlendirme Yazıları Bulguları

Sosyal Adalet Otobiyografileri

Çalışmanın ilk iki atölyesiyle katılımcıların meslekleriyle ilişkilendirdikleri sosyal adalet görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlere gönderilen mesleki görüş formu ile ilk iki atölyenin verileri incelendiğinde katılımcıların kültürel sermayenin alt başlıklarından olan ortak kültürel biline sahip oldukları ve benzer şeyleri adaletsizlik olarak gördükleri gözlemlenmiştir. Çalışmanın devamında katılımcıların kendi hayal ettikleri adaletli okulları tasarladıkları bir atölye uygulanmıştır. Katılımcıların adaletsizlik gördükleri noktaları çözüme kavuşturmak için fikirler ürettikleri görülürken atölyenin devamında uygulanan forum tiyatro sonundaki değerlendirme verileri de incelenmiştir. Forum tiyatro sonunda katılımcıların benzer adaletsizlikleri yaşadıklarını fark ettikleri gözlemlenmiştir. Bu veriler odağında katılımcılardan öğrencilik zamanlarından mesleki yaşamları da dahil deneyimledikleri veya şahit oldukları adaletsizlikleri daha yalın ve açık bir şekilde incelemek için sosyal adalet otobiyografileri yazmaları istenmiştir. Çalışmanın katılımcıları 1- 15 Aralık 2022 tarihleri arasında bireysel ve mesleki anlamda sosyal adalet görüşlerini incelemek amacıyla sosyal adalet otobiyografisi yazmışlardır.

“Öğretmenlik hayatımın yedinci yılı itibariyle maalesef birçok adaletsizliğe tanık oldum. Bunlardan benim için en çarpıcı olanı birkaç sene önce gerçekleşti. İdari kanada yakın olan öğretmenlerin ders programı yapılırken bu öğretmenlerimizin beklentileri önemsenirken, diğer öğretmenlere talepleri bile sorulmamakta, fikir alışverişi yapılmamıştı. E bu elbette ki öğretmen-öğretmen ya da öğretmen-idare çatışmasına sebep oldu. Bu çatışma neticesinde okuldaki çalışma ortamı zarar gördü ve öğrencilere bile yansdı. Her ne kadar profesyonel olmamız gerekirken bizler de duyguları olan insanlarız ve ister istemez duygularımızı fazlasıyla yansıttık. Başka bir örnek vermek gerekirse idarecilerimiz öğretmen arkadaşlarımızın okula ulaşımlarıyla ilgili sorumluluğun tamamını arabası olan öğretmenlere bırakıp öğretmenler arasında bir sorun çıkınca da arabası olan öğretmenlere çok sert tavır almasıydı. Elbette ki bu tavrın yine en önemli sebebi idari kanada yakın olan öğretmenlerden kaynaklanmaktaydı. Bu problem aylarca sürdü ve sanırım o süreçte kimse okula keyifli bir şekilde gelmedi. Ayrıca bir başka örnek ise öğretmenlerin medeni durumu ve çocuk sahibi olup olmaması. Bütün okullarda gördüğüm ve kendi okulumda yaşanan durumlardan biridir bu. İdare, özellikle ders programı yapılırken ya da okul içinde sorumluluklarla ilgili

çocuğu olan annelere karşı çok yüksek seviyede ayrımcı bir tavır sergilemektedir. Eğer hepimiz aynı işi yapıyorsak herkesin benzer sorumlulukları olmalıdır.

İdari kanat, problemleri çözerken her öğretmene aynı mesafede davranmalı ve ona göre okulu yönetmeye çalışmalıdır. Okul içerisinde bir öğretmenin ideolojisi ya da ırkı idarenin o öğretmene karşı pozitif ayrımcılığa yol açmamalıdır.” (K5)

Bu veri incelendiğinde katılımcının en çok mesleki anlamda ve idare- öğretmen açısından sosyal adaletsizlik yaşadığı görülmektedir. Katılımcı okul yöneticilerinin eşit davranmadığını, ayrımcılık yaptığını belirtirken bu gibi adaletsizliklerin okulda öğrencilere de yansıdığını belirtmiştir. Katılımcıya göre idarenin veya diğer meslektaşların öğretmene yaptığı sosyal adaletsizlik öğretmenin okuldaki duygu durumunu ya da öğrenciye yaklaşımını etkileyen en büyük etkenlerden biridir. Bu bulgular sonucunda katılımcının yaşadığı sosyal adaletsizliklerin kültürel sermayeyi oluşturan alt başlıklardan kendini ifade etme ve sosyal ilişkileri etkilediği görülmektedir. Bunun yanında katılımcının yaşadığı sosyal adaletsizliklerin etkisiyle kültürel bilinç alt başlığında idarenin öğretmenler arasında yaptığı ayrımcılık kategorisine sahip olduğu gözlemlenmektedir.

“Adil olmak birebir en küçük yaşlardan itibaren belli kazanımlara erişmiş çocuklarda kendiliğinden gelişmeye başladığını düşünüyorum. Kendi çocukluğumda ebeveynlerimin kardeşlerimle aramdaki adaleti sağlamalarına olan beklentimle ebeveynlerime yüklenen sorumluluk okula başladığımızda artık öğretmenlerime devredilen bir görev olmuştı. Adalet sağlandığında ancak o rahatlığa ve huzura erişilebilir. Aksi takdirde insan kendi kendini tüketir ya da sağlanamayan adaleti bir şekilde telafi etme yoluna gidebilir. Dengelenme ihtiyacı hisseder. Buradan yola çıkarak çocuk yaşta çocukların büyüklerine karşı adil olma beklentisi gerektiği gibi karşılanmadığında ileriki dönemde bu çocukların da adil olma bilinci gerekli olduğu şekilde gelişmeyeceğini düşünüyorum. Kısacası adaletli olma bilinci insanlara çocuklukta uygun şekilde kazandırılmalıdır.” (K1)

Katılımcıya göre adalet kavramı tıpkı Bourdieu’nun kültürel sermayede bahsettiği gibi ailede kazanılan bir olgudur. Bununla birlikte katılımcının öğretmenin rolünü ebeveynden devraldığını belirtmesi öğretmenlerin sosyal adalet bilinçlerinin olmasının ne kadar önem arz ettiğini göstermektedir. Katılımcının otobiyografisinin devamında katılımcı okulda idare tarafından yaşadığı adaletsizliklerden bahsetmiştir.

“Kendim aday olup haklarımı henüz bilmemem gibi okul idarecimizin de idarecilikte ilk yılı olmasından ve dolayısıyla onların da hak ve sorumluluklarının tam olarak farkında olmayışından başlayarak okulda eşitlik, demokrasi, hak ve özgürlükler, görev ve sorumlulukların uygulanışı konularında da belli bir süre öğretmenlik yapmış olup tecrübe edinmiş öğretmenlere yaşattığı şaşkınlık okulda

günden güne çok yıkıcı bir kaos ortamı oluşturdu. İdarecinin okul huzurunu alt üst eden tavrı okul öğretmenleri için ortak sorun olduğu durumu kabul edildi ve herkes bu ortak sorunu ortak iyiyi yakalamak amacıyla çözüme yönelik istişare etti. Türlü girişimlerle bu adil olmayan tavrın durdurulup ortak iyiye yönelik beklentinin hâkim olduğu bir zeminin zorla da olsa kurulmasına vesile olundu. İdarecilerin ortak iyi bir yana okul birlik beraberliğini bozucu davranışları, öğretmenlerin birbiri arasındaki adalet müdahale girişimi, öğretmenlerin öğrencilere yönelik adil olma durumlarına bile karışabilme yetkisini kendinde görebilmesi en nihayetinde bulunduğu yerden bağımsız olarak bir insan olarak kendi vicdani muhasebesinin ne derece bir çöküş içinde olduğunu gösteriyor. Kendine karşı adil olunmadığında nasıl bir hesaplaşma içine giriyorsa bile kendisi aynı adaletsizliği kendi mevkisi aşağısındakilere yaşatmayı kanıksanacak bir durum olarak kabul etmiyor.” (K1)

Katılımcının örnek verdiği durumda öğretmenlerin birlik olarak karşılaştıkları sosyal adaletsizliğin üstesinden gelmeye çalıştığı gözlenmektedir. Katılımcının bahsettiği adaletsizlik durumuna göre öğretmenlerin kültürel sermaye alt başlıklarından ortak kültürel bilince sahip olduklarında kendilerini ifade etmeleri ve adaletsizliklere karşı çözüm için aksiyon almalarının daha etkili oluğu görülmektedir. Katılımcının otobiyografisinin sonunda ise bu gibi adaletsizliklerin hep olacağını ve adil bir zeminin yaratılamayacağını belirttiği görülmektedir. Katılımcı için okulda sosyal adalet öğrencileriyle olan ilişkisinde ve onlara kazandırması gereken bir olgu olarak yer etmektedir.

“Okul ortamında ise bu sosyal adaletsizlik genelde öğretmen ve idare arasında yaşanıyor. Örneğin idareye yakın isimler herhangi bir hatalı iş durumunda görmezden geliniyor ama birazcık daha idare ile mesafeliyseniz bu durum sizin başınıza dert açabiliyor. En büyük eşitsizlik ise işinin ehli olmayan ve asla hak etmedikleri mevkideki insanların sizin üstünüz olması ve onların bitmek bilmeyen egolarıyla uğraşmak zorunda kalmaktan doğuyor. Bu sosyal eşitsizlik haliyle aydın ve erdemli kesimi de yıpratıyor ve motivasyonunu düşürüyor. Evet çoğu zaman sanki yetkiniz varmış gibi ya da durumu idare edebilecek düzeltebilecek gibi hissediyorsunuz fakat söz konusu alt-üst makam ilişkisi olunca bazı şeyleri görmezden gelmek sinmek ve susmak zorunda kalıyorsunuz. Evet adaletsizlik karşısında yaptığımız tam da bu.” (K6)

Katılımcıya göre okulda yaşanan sosyal adaletsizlik genellikle idare ve öğretmen arasında olmaktadır. Yaşanılan bu gibi eşitsizliklerde öğretmenlerin sessiz kaldıkları ve harekete geçmekte zorlandıkları gözlemlenebilir. Bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin yaşadıkları sosyal adaletsizlikler karşısında kültürel sermaye öğelerinden kendini ifade etmede yetersiz kaldıklarını belirtmiştir. Katılımcı yazdıklarının son bölümünde ise

öğretmenlerin sınıflardaki rol modeller olarak toplumdaki sosyal adaletsizlikleri iyileştirecek kişiler olduklarını belirtmiştir.

“Başka bir dünya elbette mümkün ama bunun üst mevkilerden değil bizzat halkın kendisinden gelebileceğine inanıyorum. Biz öğretmenler ise halkın ta kendisiyiz. Bu yüzden sosyal adalet konusunda toplumla temasa geçtiğimiz en hassas yerde yani sınıfta rol model olmak adına üst düzeyde adalet ve eşitlik sağlamak zorundayız. O yüzden umut hala bizde. Umutla kalın.” (K6)

“İlkokuldan ortaokula kadar olan eğitim öğretim sürecinde, henüz küçük bir çocuk ve öğrenci olarak bazı şeylerin tam da farkına varamıyoruz. Her zaman çalışkan ve terbiyeli bir öğrenci olmaya çalıştım. Genellikle de bunu başarabildiğimi düşünüyorum. Okuduğum sınıfların mevcudu az ve diğer arkadaşlarım da benden daha başarısız oldukları için öğretmenlerimin dikkatini çekebildiğimi düşünüyorum. Ne yazık ki çok sevdiğim öğretmenlerimin sırf akademik olarak daha başarısızlar diye diğer arkadaşlarıma karşı yaptıkları görmezden gelme, psikolojik (küçümseme gibi) veya fiziksel (vurma, dövme gibi) şiddeti de hak ettiklerini düşünüyordum. Şu an bir öğretmen olarak bunun farkına varıp eğitimde ‘Halo ya da Horn etkisi’ dediğimiz kavramın etkisinde kalmamaya çalışıyorum.

Ortaokul eğitimim sürecindeyse dikkatimi en çok çeken durum ise akademik başarıya göre ayrılmış şubelere karşı öğretmenlerimizin tutumuydu. 6. Sınıfta yeni başladığım okulunda herhangi bir sınava tabii tutmadan direkt en tembellerin olduğu sınıfa yerleştirilmiştim. Arkadaşlarım başarısız ve derse karşı ilgisizdiler evet, derste kendi aralarında da konuşturlardı ama bunların öğrencilerin kişiliklerini küçük düşürecek, hakaretler içeren sözlerle karşılık bulmasını çok da adil bulmuyorum. Zamanla çalışkanlığım ile sınıf atlayıp, 8. Sınıfta en çalışkanların sınıfına geldiğimde daha net şekilde farkına vardım ki bu tutum derste konuşmalarıyla da ilgili değildi sadece. Hem akademik başarısızlık hem de sınıf genelinin sosyo ekonomik olarak daha düşük olması şubelere karşı öğretmenlerimin tavırlarını etkilemişti. Şu an öğretmenler olarak sosyo ekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrencilerimizin farkına varıp, onlara uygun yaklaşımlar sergilemeye çalışıyoruz.” (K8)

Katılımcının otobiyografisindeki veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarılarına göre adaletsizlik yaptığı görülmektedir. Bunun yanında sosyo ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin de sosyal adaletsizlik yaşadığı gözlemlenirken katılımcının öğretmen olarak bu açıdan bilinç kazandığı gözlemlenebilir. Katılımcının otobiyografisi incelendiğinde öğrenciyken yaşadığı adaletsizliklerin katılımcıya öğrencilere ayrımcılık konusunda kültürel sermaye öğelerinden kültürel bilinci kazandırmıştır. Eğitim sisteminin önemli paydaşlarından olan öğrencilerin öğretmenler tarafından ya da öğrenciler tarafından dezavantajları sebebiyle sosyal adaletsizlik mağduru olmasının önüne geçmek için öğretmenlerin bu konularda farkındalık kazanması gerektiği açıkça görülmektedir.

K3'e göre sosyal adaletsizlik hem öğrenci hem öğretmen tarafında yaşanmaktadır. Katılımcının otobiyografisi incelendiğinde diğer katılımcıların verilerindeki gibi idare-öğretmen arası yaşanan sosyal adaletsizliğin yanında öğretmenlerin öğrencilere yaşattığı sosyal adaletsizlik de göze çarpmaktadır.

“Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de adalet olmadan çevremizde huzurlu bir çalışma ortamı bulamayız. Bu adaleti önce kendi öz benliğimizde sağlayıp, ardından etrafımızdaki insanlara gerektiği şekilde bu adalet kavramını yansıtmalıyız. Bir sosyal farkındalık filmi olan “Detachment (Kopma)” günümüzden 10 yıl önce yapılmasına rağmen hala o zaman ki adaletsizlik ve buna benzer problemleri çok güzel bir şekilde anlatıyor. Her öğrencinin farklı olduğunu, gerekli gayreti ve özveriyi gösterirsek en sıkıntılı öğrenciyi bile kazanabileceğimizi gösteren film de ayrıca bir öğretmenin hangi koşulda olursa olsun, sosyal adaleti sağlamak için neler yapması gerektiğini ve yapacağı eylemlerin adaletli olup olmadığı sorgulanabiliyor. Neredeyse 5 yıldır fiili olarak öğretmenlik yapıyorum. Bu süreçte öğretmenlik hayatımda ücretli öğretmenlik yılım dahil, birkaç defa sosyal ve bireysel adaletsizlikle karşılaştım. Bunun ilki çalıştığım meslek lisesinde öğrencilerin öğretmenlere karşı gösterdiği davranışlardır. Aslında onları suçlamak çok doğru değil, çünkü onları bu hale sistemin yarattığı adaletsizlik getirdi. Onları çoğu kez; meslek lisesi öğrencisi onlar, onlardan adam olmaz, hiçbir şey yapamazsa mesleğe gitsin, ne uğraşayım bir meslek öğrensin orda gibi sözlerle o kadar küçülttük ve aşağıladık ki o öğrencilerin bize karşı böyle davranmaları çok doğal. Bunu en kısa zamanda değiştirmemiz lazım. Anadolu Lisesi veya Meslek Lisesi ayrımı yapmadan her öğrenciyi alanının yeterliliklerini sağlayacak imkanlar sağlamalıyız.” (K3)

K11'in otobiyografisi incelendiğinde hem öğrenci hem de öğretmen tarafından yaşanan sosyal adaletsizlik örneklerini görülmektedir. Katılımcı Bourdieu'nun dil sermayesi kavramına örnek olabilecek dil sorunundan bahsetmektedir. Bu durumda dil konusunda dezavantajlı konuma gelen öğrenciler için hem sistemin hem de öğretmenin bir adım atmadığını belirten katılımcı bu adaletsizlik sebebiyle öğrencilerin eğitim süreci içinde kaybolduklarını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenin idare tarafından yaşadığı sosyal adaletsizlerden bahseden katılımcıya göre sosyal adaletsizlik yaşayan öğretmenin öğrencilerine daha saygılı, adil, hoşgörülü olmayı aşılmasının zor olduğunu belirtmiştir:

“Bazı insanlar kendi ülkelerinde savaş olurken yaşadıkları hayatlarını geride bırakarak başka yerlere göç etmek zorunda kalırken gittikleri yeni yerlerde yeni bir hayat umudu yerine çoğu zaman dışlanma ve küçümsenmeyle karşılaşıyorlar belki de. Bu bağlamda çocukları düşündüğümde içim daha da daralıyor maalesef. Hayat onların gözü önünde akıp giderken onlarsa sadece oradan oraya sürükleniyorlar. Hiç bilmedikleri bir yerde, yabancı insanların gözlerinin içine bakarak oyun oynamaya devam ediyorlar. İşin eğitim boyutunu düşündüğümde ise daha da karmaşılaşıyor işler. Bu sefer dil engeli çıkıyor karşılına. Etnik kökenden, önyargılardan, kültürel farklılıklardan dışlanmaları yetmiyormuş gibi

anlamadıkları bir dil aracılığıyla bir şeyleri bireysel farklılıkları yok sayılarak öğrenmek zorunda kalıyorlar. Aslında bu dil konusu için çok da uzağa gitmeye gerek yok. Türkiye’de güneydoğuda çocukların büyük çoğunluğu bu sorunla eğitimlerine devam ediyorlar. Tüm yetkililer gibi onlar da bu sorunu görmezden geliyorlar. Sanki o bölgedeki çocuklar unutulmuş gibi, onların bu sorunlarının bir önemi yokmuş gibi yüksek mevkideki eğitimciler için. Dört senedir bu bölgede İngilizce öğretmenliği yapıyorum ve çocuklar bırakın İngilizce öğrenmeyi Türkçe yönergeleri bile anlamakta zorluk çekiyorlar. Hala ortaokulda okuma yazma sorunuyla karşılaşıyorum ve bu beni gerçekten üzüyor. Bunun için sistemli bir şekilde çalışılması gerekli, bu çocukları kazanmalıyız. Bu sadece sınıfa giren öğretmenin sorumluluğu olmamalı, bakanından milli eğitim müdürüne öğretmeninden veliye herkes için önemli bir nokta olmalı bu sorun.” (K11)

K2, otobiyografisinde öğrencilik yıllarında öğretmeni tarafından yaşadığı sosyal adaletsizlikten bahsetmiştir. Katılımcı ailesinin mesleğinden kaynaklı öğretmenin statü anlamında adaletsizlik yaptığını belirtirken öğretmenin öğrencilere adil davranmasının öğrencide adalet bilincini kazandırma anlamında önemi gözlemlenmektedir:

“Öğretmenimin ayrımcılık yaptığını adaletsiz davrandığını anlamıştım. Ama bana neden böyle davrandığını anlamamıştım. Onda neden bize saydırmamıştı 7 leri. Sonra sınıftaki doktor, öğretmen, bankacı gibi velilere davranışından dolayı ailemden birinin okula gelmesini istemez olmuştum. Bana bir nevi kendimden statümden utanmam gerektiğini göstermişti. Öğretmenlik yıllarıma ilk başladığım da yüzleşmek istedim ben sizin gibi bir öğretmen olmayacağım ayrımcılık yapmayacağım diye söylemek yazmak istedim. Kendini fark ettiği zaman yaşayacaklarını düşündüm bunu ona yapmak istemedim sonrasında. O yüzden öğrencilerimize karşı söylediğimiz sözlere, davranışlarımıza, yüz ifademize çok dikkat etmeliyiz. Bende böyle bir iz kaldı başka öğrencilerimiz de böyle izler kalsın. Çünkü unutmayalım çocuklar hiçbir şeyi unutmazlar.” (K2)

K10’a göre sosyal adaletsizlik siyasi gücün öğretmenlik mesleğine karışmasından dolayı gerçekleşmektedir. Bunun sistemselsel bir sorun olduğunu belirten katılımcı siyasi anlamda gücü olan kişilerin adaletsiz bir şekilde görev yeri değişikliği hakkı elde ettiğini açıklamıştır:

“Ama bu hukuki nedenler benim konumumdaki herkes için geçerli olmalı. Maalesef doğru kişilerle ilişkileri olmayanlar değil istedikleri bir okula, herhangi bir okula dahi gidemiyorlar. Zorunlu görevse yaparız sorun değil. Ama başkalarının da ödemesi gereken görev borcunu sadece biz ödediğimiz de bu psikolojik anlamda yıpratıcı oluyor. Bunun bir adaletsizlik olduğu kanaatindeyim. Bu gibi bir durumu tespit edip şikâyet ettiğimizde siyasi gücün mekanizması gereği şikayette bulunulan mercii de bu konuda kendi görüş ve ideolojisindeki kişilerin lehine kararlar alıyor. Bu yüzdendir ki bu çark benden önce de, bugün de hala dönüyor.” (K10)

K4 ise yaşadığı sosyal adaletsizliklerin çoğunlukla idareden kaynaklandığını belirtmiştir. Okul idaresinin öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığını belirten katılımcı yaşadığı adaletsizliklerden sonra okula istemeyerek gittiğini belirtmiştir:

“Mesleğimin ilk yılında çalıştığım özel kurumda mesleğe yeni başlamanın dezavantajıyla kurumun müdürü tarafından çoğu zaman mobbinge maruz kaldım. Sınavdan kötü not alan öğrencileri tekrar sınav yapmam gerektiği ve onlara yeterli olamadığım yönünde eleştirilere maruz kaldım, kendimi açıklamaya çalıştığım anlarda daha sert ve karşılıklı anlaşmaya yardımcı olmayacak bir üslupla karşılaştım. Şuan çalıştığım devlet kurumundaki idarecim de aynı şekilde. Çok özgüvenli, kendini herkesten daha üstün görüyor. yaptığı her şeyin doğru olduğunu düşünüyor .Biz kendi düşüncemizi belirttiğimizde ise sert bir şekilde eleştirip doğrusunun kendi yaptığı şey olduğunu söylüyor. Çoğu zaman konuşmamızı kesip bizi susturuyor ve konuşmamıza izin vermiyor. Ders programı yaparken onunla daha yakın olup her fırsatta onu öven kişilerin programlarını onların isteğine veya yararına yapıyor. İtiraz eden kişiler olduğunda ise değiştiremeyeceğini ,kendisinin bu şekilde uygun gördüğünü söylüyor. Hem psikolojik olarak hem de fiziksel olarak sürekli mobbing uygulamakta.” (K4)

K7’nin otobiyografisi incelendiğinde katılımcının okul idaresiyle yaşadığı sosyal adaletsizlik durumları göze çarpmaktadır. Katılımcının kendisini yaşadığı sosyal adaletsizlik konusunda kültürel sermaye öğelerinden kendini ifade etmede ve sosyal ilişkilerde geliştirmesi gerektiği düşüncesine sahip olduğu gözlemlenmektedir:

“Son zamanlarda yaşadığım adaletsizlikle en çok karşılaştığım konu idareci/ müdür yardımcısının veli akademileriyle ilgili sisteme girilmesi gereken bilgilerin benim tarafından yapılması gerektiğini söylemesi, ancak benim bunu onun yapması gerektiğini söylemem karşısında bana karşı üstenci bir bakış açısı sergileyerek “ben senin idarecinim ben ne diyorsam onu yapmalısın ben seni görevlendiriyorum” söylemi beni oldukça rahatsız etmişti. O an ona tepki veremediğim için o kadar pişman olmuştum ki, daha sonra bunu müdürüme anlattığımda bazı duygu boşalımları yaşadım ve rahatsızlığımı ona dile getirdim ... Belki daha büyük problemler yaşayacağım bu konuda hiçbir fikrim yok ancak duruşumu bozmadan sınırlarımı net çizerek, gerekirse problem yaşadığım kişi ve idarecilerle iletişimimi minimum tutarak bunun üstesinden gelmeye çalışıyorum.” (K7)

K9’a göre sosyal adaletsizlik yine siyasi güçten kaynaklı olmasının yanında idarenin öğretmene karşı hem cinsiyet hem de maddi gelir yönünden adaletsiz yaklaşmasıdır. Katılımcı sadece idare yönünden değil aynı zamanda velilerin, öğrencilerin de bu şekilde öğretmene karşı adil davranmadıklarını belirtmiştir:

“Yine aynı karakter, cinsiyetler arasında adaletsiz davranmanın yanı sıra, kendi hem cinslerinden de kendisiyle aynı siyasi görüşe sahip olanları pek çok ortamda kayırabiliyor. Siyasi olarak kendisinden farklı olanları ise görmezden gelerek sindirmeye çalışıyor. Öğrenciler ve veliler arasında da sosyoekonomik açıdan üstün olanlarına fazlasıyla imtiyazlı ve hürmetkar davranıyor. Öğretmenlere de aynı şekilde davranmaları konusunda ikazlarda bulunuyor. Bu da haliyle öğrenciler ve öğretmenler arasında adaletsiz bir ilişki olmasına sebep oluyor.” (K9)

Tablo 2

Otobiyoğrafilerin Kültürel Sermaye Değerlendirmesi Tablosu

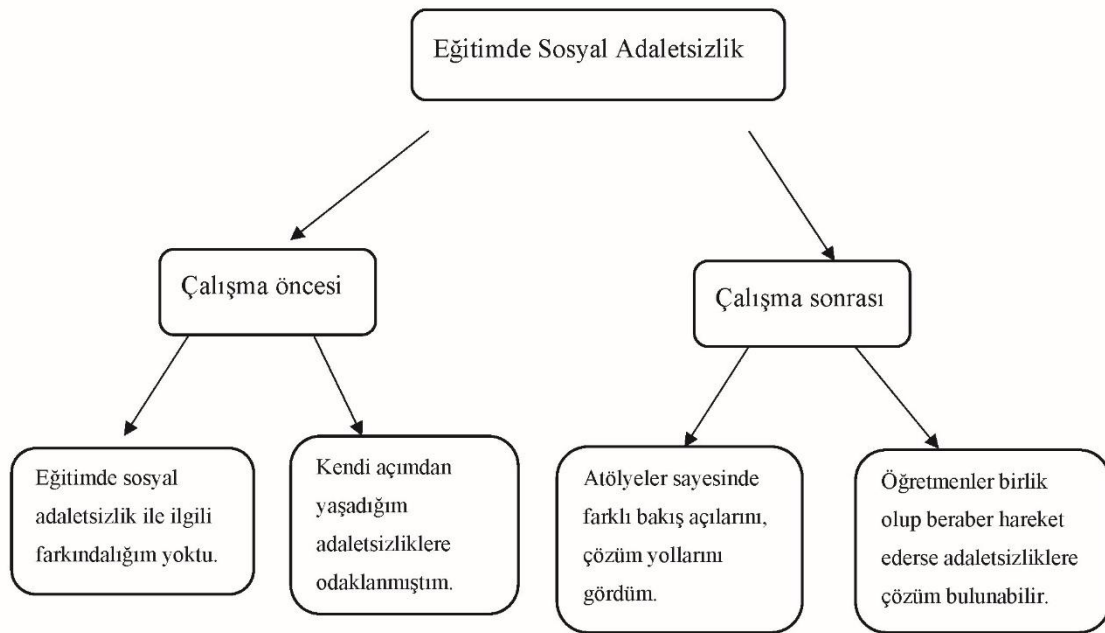
Kültürel sermaye öğeleri	Katılımcılar	Değerlendirme
Büyüdüğü aile ve yetiştiği çevre	K1	Katılımcı adalet kavramının ailede kazanıldığını belirtmiştir.
Entelektüel Birikim		
Kültürel Bilinç	K5, K8, K3, K11, K2, K10, K9, K4	Ayrımcılık alt başlığında sosyal adaletsizlikler belirtilmiştir.
Beğeniler/ zevkler		
Kendini ifade etme, diksiyon, sosyal ilişkiler	K5, K6, K7	Kendini ifade etme alt başlığında sosyal adaletsizlikler belirtilmiştir.

Katılımcıların sosyal adalet otobiyoğrafileri incelendiğinde büyük çoğunluğun okul idaresinin öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığı, cinsiyetçi davranışlarda bulunduğu, eşit davranmadığı görüşü hakimdir. Bunun yanında bazı katılımcılar ise öğretmenlerin de öğrencilere ayrımcılık yaparak sosyal adaletsizlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında katılımcı öğretmenlerin en çok ayrımcılığı sosyal adaletsizlik olarak görmeleri kültürel sermaye öğelerinden ortak kültürel bilince sahip olduklarını göstermektedir. Öte yandan katılımcılardan bazıları kültürel sermaye öğelerinden kendini ifade etme ve sosyal ilişkiler alt başlığında öğretmenlerin eksikleri olduğunu ya da yaşanan sosyal adaletsizliklerin bu öğeyi etkilediğini düşündükleri gözlemlenmektedir. Bir sonraki atölye bu veriler ışığında planlanmıştır ve hem öğretmenin hem de öğrencinin sosyal adaletsizlik karşısındaki duruşunu gözlemlemek amaçlanmıştır.

Bir sonraki atölyeyle beraber katılımcılardan birinin askerlik görevinden dolayı katılımcı sayısı 10 olmuştur.

Katılımcıların Çalışma ile ilgili Görüşleri

Çalışmanın uygulama süreci bittikten sonra katılımcılardan çalışmaya dair bir değerlendirme yazısı yazmaları istenmiştir. Katılımcılar bu yazılarda çalışmadan önce adalet konusunda ne düşündüklerinden, çalışma sayesinde yeni bir şeyler kazanıp kazanmadıklarından, mesleki anlamda öğretmenlerin deneyimledikleri sosyal adaletsizliklerden, yaratıcı dramının etkisinden, çalışmadan sonra düşüncelerinde değişiklikler olup olmadığından ve bu adaletsizlik durumlarına öğretmenler olarak çözüm bulup bulamayacaklarından bahsetmişlerdir.



Şekil 5. Katılımcıların Çalışma Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların değerlendirme yazıları incelendiğinde katılımcıların ortak kültürel bilince sahip oldukları ve sosyal adaletsizlikler konusunda farkındalıklarının az olduğu gözlemlenmektedir. Veriler analiz edildiğinde yaratıcı drama atölyelerinde canlandırmalar yapmanın katılımcılara sosyal adaletsizliklerin yaygın olduğunu, farklı bakış açılarını, diğer öğretmenlerin bu adaletsizliklere nasıl müdahale edebildiklerini ve farklı çözüm yollarını deneyerek yaşamının avantajını kazandırmıştır. Bulgular kültürel sermaye açısından incelendiğinde katılımcıların çalışmaya başlarken sadece öğretmenlerin yaşadıkları adaletsizliklere odaklanmaları, en çok ayrımcılığı adaletsizlik olarak görmeleri noktasında ortak kültürel bilince sahip oldukları görülmektedir.

Katılımcıların çalışma sonunda yazdıkları değerlendirme yazılarındaki veriler incelendiğinde bu kültürel bilinçte değişiklikler olduğu gözlemlenmektedir. Katılımcıların yazılarından bazı kısımlar aşağıdaki gibidir:

“Sosyal adalet kavramı zaten günlük hayatta da sıklıkla karşılaştığımız bir kavramdı, gerçi bizler daha çok adaletsizlik olarak odaklanmıştık. Bu adaletsizlik büyükten küçüğe herkesi etkiliyor, biz öğretmenler de işimiz tamamen insan olduğu için idarecisinden velisine öğrencisinden öğretmenine sisteminden bakanlığa kadar bu adaletsizliği hissediyoruz. Bu araştırma sürecinde ise bu konuyu ince ince düşünmediğimizi fark ettim. Evet bir adaletsizlik yaşıyoruz ve farkında olmadan yaşıyoruz da ancak genelde yaşadıklarımıza odaklıyız. Kendi yarattığımız sosyal adaletsizlik konusunda oldukça eksik kaldığımızı fark ettim. Bazı etkinliklerde iş hayatımızda karşılaştığımız ya da olası karşılaşacağımız durumlarda nasıl tepkiler ortaya çıkacağını bir canlandırmayla görmek ilgi çekiciydi. Sonuçta insanın kendisini eleştirel bir gözle görmesi güzel bir sonuç ortaya çıkardı. Bazı büyük sosyal adaletsizlikleri toplumsal olarak değiştirmenin aşırı zor olduğunu ancak küçük çaplı adaletsizliklere empatiyle, diyalogla, başka bir

gözle devreye sokarak çözebileceğimizi fark ettim.” (K5)

“Yaratıcı drama grup çalışmalarına başlamadan önce sosyal adalet kavramını hiç hayatımda kullanmadığımı, bir arada düşünüp ne anlama geldiğini açıkça bilmediğimi ifade edebilirim. Yaptığımız etkinlikler sayesinde sosyal adaletle ilgili farkındalık yaşamama sebep olan bir grup çalışması oldu. Sosyal adalet üzerine düşünmeme gerek çalışma hayatımda gerek günlük yaşamımda gündemime getirmeme sebep oldu. Sadece kendimle ilgili değil öğrencilerim çalışma arkadaşlarım veya çevremdeki kişilerle ilgili yaşantılarımda farklı bir bakış açısı geliştirmemi sağladı. Yaptığımız drama çalışmalarında hem sosyal adaletsizliğe sebep olan hem de sosyal adaletsizliğe çözüm olacak çalışmalarda bulunduk. Bu da günlük yaşamımda sosyal adaletsizlikle ilgili durumlarla karşılaştığımda yapacaklarım konusunda beni ve bence arkadaşlarımı da hazırlıklı hale getirdi. Kendimin ve diğerlerinin hakkını savunmada daha istekli ve cesur hale geldiğimi düşünüyorum. Çalışmaya katıldığımı çok memnunum. Grup liderinin sosyal adalet konusunda bilgilendirme, farkındalık oluşturma ve çözüm bulma konularındaki grup amaçlarına grubu ulaştırdığını düşünüyorum.” (K2)

“Büyüdük, gittik okullara, çocuklar çocuklara zorbalık yaptı, büyükler küçüklere şiddet uyguladı, öğretmen öğrenciyi tersledi, öğrenci öğretmeni dinlemedi, bu esnada öğretmen idareciden mobbing yedi, idarecileri bakanlık darladı ve hikâye böyle uzayıp gitti. Mağduriyetin baş mevzusu çocuklardan parası olan koleje gitti, şanslı doğmayansa devlet destekli maratonda kulvarına yerleşti. Maratondan çok sıkı çalışanlar çıkabildi ama makam koltuğuna şanslı doğan kolejliler geçti. Sudan çıkan balıkların kimisi bir fabrikada kimisi bir okulda ezildi. Herkesin eşitliğinden söz ediliyordu ama bazı kesimler daha eşit bazı kesimlerse tamamen kaderine terk edilmiş durumdaydı. Sosyal adalet kavramını bu insanlara okusan gülerlerdi. Adalet gören adalet öğrendi, adaletsizliği tadan ya kendi adaletini yarattı ya da gördüğünü bir başkasına gösterdi. Oysa her şey bambaşka olabilirdi. Adaleti önce

insanların içine yerleştirmeliydi sistemlere ya da kurallara değil. Doğru tek olmalıydı. Ama günümüzde doğru olana bile çeşitli algı çalışmaları sonucu doğru diyememe, çarpıtma, manipüle etme ve gerçeği eğip bükme ya da gerçeği kendi gerçeğine uydurma gibi durumlar türedi. Kimse hakka ve adalete özellikle sosyal adalete sahip çıkmaz oldu. Belli bir kesimin bu durum hoşuna bile gitti. Arada sınıf farkı arttıkça kendi içsel aşağılanmasını bastırarak üst sınıf olma özelliğini taşıdığını sandı. Egosunu tatmin etti, cebini doldurdu ama ruhunu boşalttı. İnsanlığın vicdani yükümlülüğünü üstünden atan herkes hafiflerdi zaten. Bizler hafifleyemedik insan olmanın getirdiği daha iyi bir dünya kaygısı vicdanlarımıza yük oldu. Bu uğurda savaşmak istesek de yetemedik. Kimi zaman da engellendik. Şöyle ki yapılan bu atölye sonucunda sosyal adaletsizlik sadece sana bana ya da bireye yapılan değil kitlelere yayılan bir şey olduğunu anladım. Sadece bana değil bize hepimize zincirleme olarak yayılan sistemli kurallı bir adaletsizlik içerisindeyiz. Her şeyin başı eğitim derken sosyal adaletsizliğin bireyle birlikte eğitimi de nasıl yok ettiğini görüyor ve öğretmenler olarak bunu derinden hissediyoruz. Meryem hocamızın rehberliğindeki bu atölye aynı zamanda sorunların kendiyile beraber çözümleri de getirdiğini ve birlik olup ortak iyiye ulaşmak istendiğinde sosyal adaleti bireylerin oluşturabileceğini öğrendim. Yani bir yerde talep varsa o şey çözüme ulaşır. Eğer sosyal adalet istiyorsak bunu biz talep etmeliyiz.” (K6)

“Eğitimde sosyal adalet kavramı daha önce üzerine düşünmediğim bir kavramdı. Aslında çalışma hayatında çokça karşılaştığımız bir durum ancak literatürdeki karşılığını bilmiyorduk diyelim. Ardışık oturumlar sayesinde sosyal adaletin bizim için ne anlam ifade ettiğini ve diğer grup arkadaşlarımızın da hayatında nasıl bir yer kapladığına dair çok şey öğrendim. Böylece grup ortamında diğerlerinin sayesinde farkındalık artırıcı çalışmalar olmuş oldu. Sosyal adaletin daha çok çocuklar üzerinde yaşandığını fark etmemiz gerekirken grup dinamiğinin kendi yaşantılarından etkilenmesi sebebiyle daha çok öğretmenler üzerinden yaşanan mobbing ve sosyal adaletsizlik kavramına değinmiş olduk. Diğer yandan bu oturumların sonunda denk gelen ve içinde yer aldığım bir projede (nadir hastalığa sahip çocukların eğitim ve sosyal hayata entegrasyonu projesi) aslında sosyal adaletsizliğin sağlık problemleri yaşayan çocukların en büyük sorunu olarak ortaya çıktığı örneğin: okula kabul, okula devam ve arkadaşlık ilişkileri konusunda bir çok boyutu olduğunu ve öğretmenlerin aslında bunun pek de farkında olmadığını bu grup çalışmasından sonra üzerine düşünme fırsatı buldum ve yaşanan adaletsizlik karşısında durabileceğim ve mücadele edebileceğim bir yer buldum kendime.” (K7)

“Yapılan bu çalışma ile adalet, adaletsizlik ve sosyal adalet kavramlarını ele aldık. Adaletin sadece öğretmen için değil, eğitimin diğer ortakları olan öğrenci, veli ve okul müdürleri için de bir sorun olduğunu görmüş olduk. Aslında bu süreçte en mağdur olanların öğretmenler değil de öğrenciler olduğuna dair bir izlenim edindim. Olaya sadece kendi pencereden bakmaktan kurtulup, sürecin en masumları, en ilgiye muhtaç olanları ve aslında elinde hiçbir gücü olmayanların işleyişe hiçbir şekilde müdahale edemeyen bireylerin öğrenciler olduğunu geç de olsa fark etmiş oldum. Bu bakış açısıyla ilerleyecek olan bir öğretmen olmak beni mutlu ediyor. Benzer şekilde, bu bilimsel araştırma sürecinde tanıştığımız arkadaşlar da bana çok katkı sağladılar. Her birinin karşılaştığı adaletsizlik hikayelerini dinlemek olayı hem kendi perspektifimden olası çözüm önerileri

üretmeye ek olarak onların gerçekte bu durumu nasıl ele aldığını görmek, duygu ve düşüncelerini dinlemek beni geliştirdi.” (K10)

“Çalışmanın başlangıcında, sosyal adaletsizlik kavramının tanımı ve etkileri üzerinde duruldu. Farklı sosyal gruplar arasındaki eşitsizliklerin nasıl ortaya çıktığını ve bu eşitsizliklerin bireyler üzerindeki olumsuz etkilerini anlamaya çalıştık. Bu ön çalışma, bizim konuya ilişkin bilgi birikimimizi artırdı ve sosyal adaletsizlikle ilgili daha geniş bir perspektif kazanmamıza yardımcı oldu. Daha sonra, sosyal adaletsizlikle mücadele etmek için çeşitli stratejiler ve çözüm önerileri incelendi. Bu önerileri ve stratejileri gruplar halinde tartışarak, çeşitli dramalar sergileyerek ve etkili çözüm yolları üzerinde beyin fırtınası yaparak daha anlamlı hale getirdik. Çalışmanın en önemli bölümlerinden biri, yerel bir sosyal adaletsizlik sorununu analiz etmek ve bununla ilgili çözüm önerileri sunmaktır. Yerel topluluklarda karşılaşılan bir adaletsizlik durumunu araştırdık ve bu sorunu çözmek için uygulanabilir adımlar geliştirdik. Bu uygulama aşaması, bizim sorumluluk bilincimizi daha da artırdı ve gerçek dünyadaki sorunlara yönelik daha pratik çözümler üretmemizi sağladı. Son olarak, bu çalışmalar bizi ne kadar ileriye götürür, sosyal adaletsizliği bir nebze olsa azaltabilecek miyiz bilmiyorum ama umarım öğrendiklerimizi çok fazla kullanma gereği duymayız.” (K3)

“Bu çalışmada “sosyal adalet” kavramını daha somut bir şekilde hangi durumlarda kullanacağımı görmüş oldum. Eğitimdeki olayların sosyal adaletsizlik olup olmadıklarına karşı farkındalığım arttı ve adil olma kavramı üzerine daha çok yoğunlaştım. Sadece sosyal adalet açısından daha adil bir şekilde eğitim öğretim sürecine dahil olmak için çok çabalamam gerektiğini görmek beni üzdü.” (K8)

“Adalet kavramını eğitim sürecinin tüm bileşenleri (veli, idare, öğretmen öğrenci) açısından ele alma fırsatımız oldu. Daha önceleri mevcut rolüm ne ise sadece o bakış açısından değerlendirirdim. Yani öğrenci olduğum zamanlarda öğrencilere yapılan haksızlıklar, karşılaştığımız sorunlar, uğraşmak ve mücadele etmek zorunda olduğumuz problemler önemliydi. Öğretmen olunca duruma bu kez de öğretmenlerin karşılaştığı adaletsizlikler diye kısıtlı bir bakış açısıyla yaklaşmışım. Bu çalışma bana pek çok bakış açısını bir arada ele alabilmenin esas adalet arayışına hizmet edebilecek gücü sağladığını gösterdi. İnsan olarak kendi isteklerimi önceleyişim anlaşılabilir bir durum belki ama toplumun mimarı olma görevini misyon edinmiş olan mesleğimizde yetiştirdiğimiz öğrencilere adil olmayı öğütlerken, iyi olanın doğru olanın bu olduğunu empoze etmeye çalışırken onların karşılaştığı adaletsizlikleri görmezden gelmek, farkında olmamak, dikkat kesilmemek biraz canımı sıktı açıkçası. Empati yeteneğini yalnızca meslektaşlarım için kullanmak bana biraz bencil hissettirdi. Araştırma sürecinde bunu çok derinden hissettim, bu farkındalıkla bir daha bu denli tek yönlü düşünemeyeceğime inanıyorum. Yaşanılan bir adaletsizlik durumuna öğrencim açısından, velilerim açısından ve idarecilerim açısından da bakabilmemle sorunların daha insancıl çözümlere ulaşabileceğini gördüm. Bu araştırma sayesinde benimle aynı sorunları yaşayan insanların olduğunu görmüş oldum. Ülkenin farklı bölgelerinde çok benzer durumların yaşandığını bilmek ülkece çok kronik bir adalet sorunumuz olduğunu gösterdi. Yine bu problemlere arkadaşlarımdan getirdiği çözümleri görmek de bana farklı çözüm yolları ve

mücadele şekilleri sunmuş oldu. Akıl akıldan üstündür mantığına bir kez daha şahit oldum. Takdir ettiğim pek çok sorun çözme yöntemini irdeleme fırsatımız oldu. Kendime örnek aldığım taktikler geliştirdim.” (K9)

“Bu çalışmanın hem katılımcısı hem de yürütücüsü olarak baştaki fikirlerimin ve amacımın şu ana göre farklı olduğunu belirtmek isterim. Bu çalışmaya başlamadan önce sosyal adaletsizlik hakkında çok da düşünmediğimi, öğretmenler olarak düşünmediğimizi fark etmişim. Ancak bu çalışmaya başlama amacım aslında devlet memuru olarak görev yaptığım dört yıl içinde tanıdığım öğrencilerin, ailelerinin, yaşadıkları ortamın, aldıkları eğitimin ülkenin batısından ne kadar da farklı olduğunu gözlemlememdi. Özellikle çocukların asla eşit fırsatlara sahip olamamasının yanında çoğu kişinin buna yetkililer, yasa koyucular, öğretmenler, normal vatandaşlar da dahil herkesin onları görmezden gelmesi ya da farkında olmaması beni çok derinden etkilemişti. Mesleğe başlarken idealist bir tavırdan başlayabilirsiniz fakat bölge insanının özellikle milli eğitim müdürlüklerinde çalışan ve okullarda müdürlük yapan kişiler sizin önünüze ket vurdukça çaresiz hissetmeye başlıyorsunuz. Bu bölgedeki çocuklar yaşadıkları dil sorunundan kaynaklı yaşatlarından belki üç sıfır belki beş sıfır geride başlıyorlar eğitime. Bununla birlikte bölgedeki bilinçsizlik çocukları daha çok karanlığa itmekte. Egemen sınıfa göre uygulanan müfredat ve sınavlar bu çocuklar için büyük bir handikap. Dil sorununun getirdiği dezavantajı ise yok etmek ya da azaltmak için hiçbir şey yapılmıyor maalesef. Durum böyle olunca benim gözümde öğrenciler en çok sosyal adaletsizliğe maruz kalan kesim oluyor. Bunu düzeltmek içinse öğretmenler olarak bilinçli ve farkındalıklı bir şekilde birlik olmamız gerektiğini düşünüyorum. Ancak çalışma süresince diğer katılımcı arkadaşların yaşadıkları, gözlemledikleri adaletsizlikleri öğrendikçe öğretmenler için en fazla sosyal adaletsizlik mağduru yine öğretmen kesim gibi görünüyor. Öğretmenler kendi mesleklerinde kendilerine karşı yapılan ayrımcılık, saygısızlık, dışlama, dayatma, ego, önyargı gibi durumlara o kadar çok maruz kalıyorlar ki öğrencilerin yaşadıkları sosyal adaletsizlikler hakkında çok da düşünme fırsatı bulamıyorlar. En azından bu çalışmaya katılan arkadaşların bunları fark etmesi, bu adaletsizlikleri çözebilme umudu kazanması, sosyal adaletsizlik bilinci kazanması ve birlik olunursa bu adaletsizlik durumlarının üstesinden gelme inancının olması bu çalışma için bir artıdır.” (K11)

“Kendim de uzun zamandır bulunduğum çalışma ortamındaki adaletsizlikten muzdaribim. İdarecimizin her bireye eşit davranmaması, çoğu durumda tutarsız olması, herkese hakkını adil bir şekilde vermemesi maalesef mesleğimden uzaklaşmama, işimden soğumama ve isteksiz olmama neden oluyor. Bu adaletsizliğe karşı çoğu zaman susmayıp bir şeyler yapmaya çalışsak da yine en çok zararı gören taraf hep biz olduk. Bu da maalesef yöneticilerin her zaman birbirlerini desteklemesi, birbirlerinin arkasında durmasından kaynaklandı. Bu da ayrı olarak ele alınacak bir konu tabi ki, fakat biz adaleti aramaya çalıştığımız her durumda yine daha farklı bir adaletsizlikle karşılaştık bu da durumun ne kadar ironik olduğunun göstergesi sanırım. Belli bir noktadan sonra artık yapabilecek bir şeyinin kalmaması ve yapılan adaletsizlikleri görmezden gelmek ve onlara katlanmaya çalışmak da en kötüsü.

Bu çalışmada yer almaya başladıktan sonra farklı ortamlarda çalışan birçok arkadaşımın da aslında aynı adaletsizlik durumlarıyla karşı karşıya kaldıklarını öğrendim. Her atölyede yaşadığımız pek çok durumu birbirimize anlatma şansı yakaladık. Çoğu zaman bu durumları farklı canlandırmalar üzerinden değerlendirdik. Aslında nasıl olması gerektiği üzerine konuştuk. Birlikte çözüm yolları geliştirdik. Bu çalışma adalet konusunda bana pek çok şey kattı diyebilirim. Durumları farklı kişiler gözünden görebilme, fark edemediğim detayları fark etme, karşımdaki gibi hissedebilme, pes etmeme ve yeni çözüm yolları geliştirebilme gibi.” (K4)

Görüşme Bulguları

Odak Grup Görüşmesi

Katılımcılar ile 16 Mayıs 2023 tarihinde zoom üzerinden odak grup görüşmesi yapılarak eğitimde sosyal adalet hakkında daha detaylı görüşleri alınmıştır. Odak grup görüşmesi üç sorunun sorulduğu ve tartışıldığı 60 dakikalık bir görüşmedir. Görüşme notları aşağıdaki gibidir:

1. Eğitimde sosyal adaletsizlik olduğunu düşünüyor musunuz? Varsa nerede var sizce?

“Evet olduğunu düşünüyorum. Bence eğitim kademesinin her noktasında adaletsizlik var. Öğrenci açısından, öğretmen açısından, idare açısından genel olarak bir adaletsizlik durumu var. Öğrenci açısından olan adaletsizliğe hemen bir örnek vereyim. Bir tane akademik başarısı çok iyi olan LGS’ye girecek bir kız öğrencimiz var. Ama bugün öğrendik ki babası okula göndermeyebilir. Yani öğrenci Fen Lisesini kazansa da göndermeme ihtimali var. Bence bu bir adaletsizlik.” (K5)

“Peki sen bunu adaletsizlik olarak görüyorsun ya öğretmen ya da idare bu konuda bir şey yapabilir mi? Ya da sistem bu adaletsizlik için bir şey yapabilir mi?” (K11)

“Yani sistemselsel olarak yapılacak pek bir şey yok gibi görünüyor. Normalde tabi bu başarılı çocukların devlet veya bakanlık arkasında durması gerekiyor ancak ailenin okuldan alıp açık öğretime yazdırma opsiyonu olduğu için sistemde burası bir boşluk aslında. Özellikle Güneydoğu’da aileler bu durumdan faydalaniyor bence. Öğrenci açısından daha bugün yaşadığım için bu aklıma geldi. Öğretmenler arasında da adaletsizlik var. Yeni ortaya atılan uzman öğretmen, başöğretmen unvanları çıktı. Bu kesin bir adaletsizliğe sebep oluyor. Geçen sene uzman öğretmenliğe başvuran bir arkadaşımın çalışma süresi 9 yıl 357 gündü ve uzman öğretmen olamadı. Bir de öğretmenler odasına maaş listeleri yansıtıldığı için 3

günle insanların maaşların ciddi bir oynama, fark oluyor. Bu insanlar için çok can sıkıcı.” (K5)

“Peki meslektaşların birbirini ötekileştirmesi gibi bir sorunla karşılaşıyor musunuz? Kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında ya da farklı cinsel yönelimlere sahip öğretmenlerin başkaları tarafından ötekileştirilmesi veya etnik köken, politik görüş, dahil olunan sendika, engellilik durumu, yaş gibi konularda adaletsizlikle veya ayrımcılıkla karşılaşıyor musunuz?” (K11)

“Karşılaşıyoruz açıkçası. Bundan önceki sene ben Adıyaman’da görev yapıyordum. Uşaklı olduğum için oraya gittiğimde bana batılı diyerek bir ötekileştirme yapıyorlardı. Kadın öğretmen olduğum için de öğrencilerim açısından lafımın hiçbir değeri yoktu. Otorite kurmak benim için çok zordu. Yeni geldiğim okulda da yaşla ilgili bir şeyle karşılaştım. Şu an görev yaptığım okuldaki öğretmenlerin yaş ortalaması yüksek ve çok fazla baş öğretmen unvanlı kişiler var. Ancak geldiğimden beri yaşımın genç olmasından kaynaklı her projede benim sorumluluk almam dayatılıyor.” (K8)

“Yani bence her alanda var adaletsizlik. Öğrenciler arasında, öğretmenler arasında, idare arasında, idare ve öğretmen, idare ve öğrenci arasında da yani gruplar arasında da var adaletsizlik. Her alanda var ama ben sonuncusuna örnek vereyim. Okul idaresi kendi arkadaş grubu ile diğer öğretmenler arasında ayrımcılık yapıyor bizim okulda. Birçok öğretmen bu durumdan rahatsız olmasına rağmen kimse yüksek sesle dile getiremiyor.” (K6)

“Bu durum bence sizin okulun özelinde değil de her okulda var bence devlet veya özel okul olarak. Yani idareye yakın olan kişilere farklı davranılıyor bence işini nasıl doğru yaptığının bir önemi olmuyor onların yanında. Bu eşitsizlik hep var açıkçası. Biz acaba kitle olarak mı bu tarz adaletsizliklere karşı mücadelede ve müdahalede yetersiziz? Belki ailelerimizin bizi yetiştirdiği kültür bunda etkili oluyordur. Biz hep yakınıyoruz bu adaletsizliklerden ama bunu değiştirmek için pratikler üretiyor muyuz? Mesela her okulda her ay idarecilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin katıldığı adalet toplantıları düzenlenebilir. İnsanlar bu toplantılarda aylık değerlendirme yapıp görüşlerini dile getirebilirler mi örneğin? Neden böyle çözümler üretilmiyor bunlar bizden kaynaklı mı yoksa sistemi oluşturan kişilerden mi kaynaklı, ne düşünüyorsunuz?” (K11)

“Ben bunun ailelerimizden kaynaklandığını düşünmüyorum açıkçası. Bu bizim toplumsal sorunumuz. Genelde aman benim başıma bir şey gelmesin diye düşünüyoruz. Mesleki kaygılarımız var, herhangi bir şekilde bir soruşturma ihtimali bizi her zaman korkutuyor. Sivrilmemek için bu tarz hamlelerde bulunmuyoruz bence. Bu konuda aksiyon almak bizim toplumumuz için çok zor.” (K5)

“Ben bunun biraz korku kültürünün baskın olmasından kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Herhangi bir haksızlığa karşı durduğumuzda özellikle idareler açıkça olmasa da mevzuatla, yapabilecekleri şeylerle ötekileştirme ve baskılama uyguluyorlar.” (K8)

İlk sorunun bulgularına bakıldığında kültürel sermaye ögelerinden kültürel bilinç, büyüdüğü aile veya çevre ve kendini ifade etme unsurlarına örnekler görülmektedir. Katılımcıların soruya cevapları incelendiğinde eğitimde sosyal adaletsizlik anlamında eşitsizlik, özgürlük, ayrımcılık, ötekileştirme, baskılama ve dayatma gibi alt unsurlar gözlemlenmektedir. Öğrencilerin aileleri tarafından okula gönderilmemesi öğretmenler tarafından eşitsizlik olarak görülmektedir. Bunun yanında veriler incelendiğinde öğretmenlerin unvanlara göre ayrıştırılması, okul idareleri tarafından ayrımcılığın yapılması ve eşitsiz davranılması açıkça görülmektedir. Öğretmenler okul idarelerinin ötekileştirmeleri ve baskılamalarından dolayı bu gibi sosyal adaletsizliklere müdahalede bulunma konusunda adım atamadıklarını belirtmişlerdir.

2. Sizce eğitimde en fazla sosyal adaletsizlik mağduru olan kimdir?

“Bu aslında duruma göre değişir. Benim çalıştığım bölgede (Şanlıurfa) en çok çocuklar mağdur. Çok fazla Batıyı düşünmeyelim İç Anadolu’daki öğrencilerin imkanlarıyla buradaki çocukların imkanları çok farklı. Ailelerin bilinç düzeyleri de öyle bence. Bu bölge dışındaki çocukların daha şanslı olduğunu düşünüyorum çünkü her şeye daha kolay ulaşabiliyorlar ve aileleri onları destekliyor, okumaları için maddi manevi kaynak sağlıyorlar. Ama bu bölgede çocukların böyle imkanları olmadığı için çocukların en fazla mağdur olduklarını düşünüyorum.” (K4)

“Peki bu adaletsizlik sadece maddi kaynaklar anlamında mı? Bu adaletsizliğin kaynağı ne sence?” (K11)

“Bu aslında sadece aileden gelen bir şey değil bence. Bu tabi ki devletin sorumluluğunda eşitleyebilir bir şekilde olanakları ya da durumu. Yani sadece maddi olanaklar değil aslında. Maddi olanakları olan aileler de var ama bilinçsizler.” (K4)

“Ben de en mağdurun çocuklar olduğunu düşünüyorum. Çünkü onlar en savunmasız grup. Adalet biraz da katılımı ilgili ama en az katılım onların. Çocuklar başlarına ne gelirse ona mecbur kalıyorlar, maruz kalıyorlar bu duruma.” (K6)

“Çocukların mağduriyetiyle ilgili şunu ekleyebilirim. Ben okulda çalışan bir psikolojik danışmanım. Bize bölgemizde korunma ihtiyacı olan çocuklarla ilgili 6284 sayılı kanunla tedbir kararları geliyor. Bu çocuklar mahkeme kararıyla takip edilen çocuklar ve biz de onların okullaşmasını sağlamaya çalışıyoruz. Bununla ilgili yani bu kadar dezavantajlı bir ortamda büyüyen çocuklarla ilgili okullara, bize düşen çok büyük görevler var. Bunun takibini yapmak ve çocukla aileyi değiştirip dönüştürmek bizim görevimiz gibi geliyor bana. Şu an elimdeki vakadan örnek vereyim; 11 yaşında hiç okula gitmemiş bir öğrencim var. Bu zamana kadar bu çocuğun takibi yapılmamış hiç. Bir yandan da okul idarem

‘Keşke bizim bölgemizde olmasaydı, ne kadar uğraşsak da bir şey değişmeyecek, uyuşturucu madde kullanımını başlarlar zaten.’ gibi öngörülerde bulunuyor kendince. Ben de durumda oturumlar planlıyorum, aileyle görüşmeler yapıyorum ve evet elimizden geleni yapacağız ama ben çoğu zaman söylediklerini anlamıyorum, okuma yazma bilmiyorlar. Bu noktada çok fazla unsur var ve ne yapacağımızı bilmiyorum aslında ve tıkanmış hissediyorum bu konuda.” (K7)

“Bu sorunun öncesi var aslında. Yani biz eğitim alırken sadece teknikleri, öğretim yöntemlerini öğreniyoruz. Sahaya hazırlıksız çıkıyoruz.” (K11)

“Katılıyorum kesinlikle. Ben bu konuda daha geçen hafta bir eğitim aldım. Çok güzel bir eğitimdi ama yeterli değildi. Hala takıldığım yerlerde formatörü arıyorum ne yapmam lazım diye. Örneğin bu öğrenciler için ev ziyaretlerine gitmemiz lazım. İdarem bunu angarya olarak görüyor ve gelmek istemiyor. Ama ben orada nasıl bir durumla karşılaşırım, tedbirler ne olmalı gibi soru işaretleri taşıyorum. Ancak onlar böyle bir sorumluluğu bile almak istemiyorlar.” (K7)

“Yani üniversitede 60 kişilik sınıflarda derse girebilirsiniz dendi evet ama dışlanacaksınız, zorluklarla karşılaşacaksınız, materyallerinizi siz temin edeceksiniz, 60 kişinin her birine de yeteceksiniz demedi kimse. Bu konuda çok yalnız bırakıldığımızı düşünüyorum ve şikâyet eden konumunda görüldüğümüzü düşünüyorum. Aslında amacımız şikâyet etmek değil eleştiri yapıp çözüm üretmek. Bu konuda alanda bocaladık ve bu zorluklar da sarstı açıkçası.” (K9)

“Öğrenci açısından düşünmek de yanlış bence. Coğrafi koşullar da önemli. Yani bizim yaptığımız stajlar öylesine yapıldığı için biz sadece sınıf bazlı düşünüyoruz. Ancak gittiğimiz yerlerdeki coğrafi koşullar da önemli. O yüzden staj için mesela son yılımızda bizi görev yapma ihtimalimizin olacağı yerlere görevlendirmeliler ki en azından neyle karşılaşacağımızı biliriz.” (K5)

“Ya da farklı farklı okul tipleri de olabilir meslek lisesi, imam hatip lisesi vs. branş öğretmenleri için. Sınıf öğretmenleri için de farklı sosyo ekonomik koşullardaki okullar olabilir.” (K2)

“İzmir’de okumuş hiç Doğu bölgesine gitmemiş, görmemiş biri için bunu önceden gidip görmek çok daha iyi olur yani. En azından insanlar gördükten ve bildikten sonra bu kadar fazla atanmak için uğraşmazlardı ve hayatlarını da ona göre şekillendirirdi.” (K5)

Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde eğitimde sosyal adaletsizlik mağduru olarak en fazla çocuklar görülmektedir. Çocukların savunmasız olmalarından kaynaklı adalet için bir katılımda bulunamamaları onları bu konuda dezavantajlı konuma getirmektedir. Bununla birlikte öğretmenler çoğunlukla çocukların fırsat eşitsizliği yaşadığını belirtmişlerdir. Dezavantajlı konumda olan ailelere – uyuşturucu kullanımının ve suç oranının yüksek olduğu bölgelerde ve onların çocuklarına

karşı önyargılı yaklaşılması yaşanan sosyal adaletsizliklere bir örnektir. Katılımcılar eğitimde yaşanan sosyal adaletsizliklere çözüm olarak öğretmen yetiştirme sürecinin bu gibi koşullara göre şekillendirilmesi ve öğretmenlerin bu gibi adaletsizliklere karşı hazırlıklı olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

3. Araştırma sürecinde okul ya da kurum değişikliği yaptınız mı? Bu değişiklikte sosyal adaletsizliğin bir etkisi var mıydı? Eski ve yeni kurumunuzu sosyal adaletsizlik anlamında karşılaştırır mısınız?

“Şanlıurfa’dan İstanbul’a geçerek hayatımın en mantıklı kararını verdiğimi düşünüyorum. Adaleti sağlayacak kişi okulun başındaki müdürdür. Biz bu konuda Şanlıurfa’da çok sorun yaşadık, hala yaşayan arkadaşlar var. Fakat yeni okulumdaki müdürüm öyle değil inisiyatif alabiliyor, herkesin isteklerini göz önünde bulunduruyor. Bu yüzden de ne kendi adıma ne de diğer arkadaşlarıma karşı bir adaletsizlikle karşılaşmadım bu okulda. Yani burada insanlar daha yapıcı şekilde konuştukları için sorunları çözebiliyorlar. Ancak eski okulumda ego savaşı vardı, birbirini dinleme olmuyordu o yüzden.” (K3)

“Ben de eski okulumda çok sorun yaşamıştım bu tarz ayrımcılık ve adaletsizlik konularında. Ancak bu okulumda değişik bir sistem var. Okulda daha çok öğretmenler ön planda ve sanki öğretmenler okulu yönetiyor gibi.” (K2)

“Ben de kurum değişikliği yaptım. Devlet memurluğu görevimden istifa edip özel bir okulda çalışmaya başladım. Benim istifa etmemin sebeplerinden biri buydu aslında. Yani sistemin yaşanan adaletsizliklere kayıtsız kalması ve öğretmenin yanında olmaması beni bu kararı almaya itti. Çünkü görev yaptığım bölgede öğrenciler dezavantajlı durumdadır ve en azından o bölgedeki okul müdürleri, il milli eğitim müdürleri bu durumun farkındadır aslında. Ancak herkes kendi bölgesinde sistemini kurduğu için siz elinizden geldiği kadar idealist yaklaşın, uğraşın bir süre sonra sizin önünüze ket vurmaya başlıyorlar. Bölgede bir dil sorunu var, kaynaklar yetersiz, öğrenci aileleri bilinçsiz ve bu sorunların getirdiği dezavantajı azaltmak için bir şey yapmanız, adım atmanız engelleniyor. Zaten okul idaresi ya da milli eğitim müdürlükleri de sizin o bölgeden olmamanızdan kaynaklı size ayrımcılık yapıyor. Bu durumda öğretmen çocukların yaşadığı ve kendisinin karşılaştığı sosyal adaletsizliklerin arasında kalıyor ve enerjisini eğitim yerine bu sorunlara vermek zorunda kalıyor. Daha önce bahsettiğimiz gibi öğretmenler sahaya bu durumlara hazırlıklı gitmedikleri için sistemin içinde onlar da eriyorlar bir süre sonra bence.” (K11)

Katılımcılardan araştırma sürecinde okul veya kurum değişikliği yapanların cevapları incelendiğinde Güneydoğu Anadolu bölgesinde görev yaptıkları okulların şu an görev yaptıkları okullarla aralarında sosyal adalet anlamında farklar olduğu görülmektedir. Katılımcılar büyük çoğunlukla okulda adaleti sağlayanın okul müdürü olduğunu düşünmekte ve eski okullarındaki müdürlerinin egodan kaynaklı adaletsizlik

yaptıklarını belirtmişlerdir. Okullar arasında ayrımcılık ve ötekileştirme anlamında sosyal adaletsizlikler olduğu gözlemlenmiştir.

Yaratıcı Drama Atölyeleri Bulguları

Tanışma ve İletişim Atölyesi

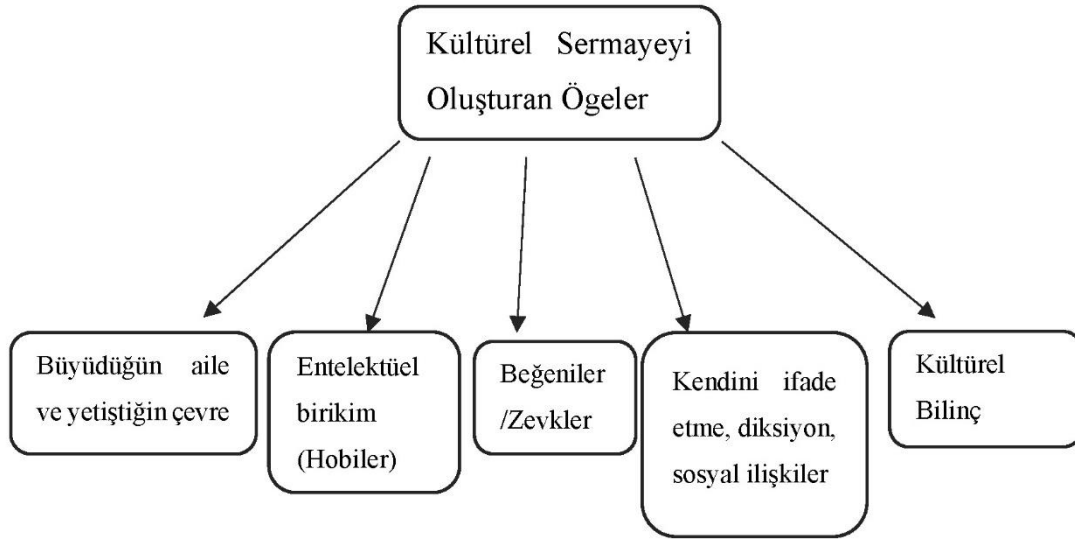
Çalışmanın ilk uygulama atölyesi 23 Kasım 2022 tarihinde zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Atölyenin verileri araştırmacının gözlem notları, zoom kaydı ve atölye çıktıları aracılığıyla incelenip analiz edilmiştir. Atölyenin “Katılımcılar birbirini tanır.” ve “Grup arkadaşları hakkında görüşünü söyler.” kazanımları sürecin son aşaması olan değerlendirmede elde edilmiştir. Katılımcıların tümü bu atölye sırasında bir devlet okulunda görev yapmaktadırlar. Katılımcıların büyük çoğunluğu Güneydoğu Anadolu bölgesinde bir köy okulunda görev yapmaktadırlar.

Tablo 3

Enler Çalışması Tablosu

Katılımcı İsimleri/Özellikler	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
En son okuduğu kitap/ En sevdiği film	Şiir kitabı	Bilinmeyen Bir Kadının Hatıra Defteri	Yüzüklerin Efendisi	Kuyucaklı yusuf	Meidler	Seninle Başlamadı	Çözüm Bende Saklı	Yer Altından Notlar	Şeker Portakalı	Tıp Kitabı
En sevdiği yemek	Kebap	Makarna	Dolma	Köfte patates	İçli Köfte	Lahmacun	Karnıyarık	Yaprak Sarma	Lahana Sarması	Fast food
Yaşamak İsteddiği şehir	Bursa	Antalya	Bursa	Güney Amerika	Roma	Londra	Biga	Çanakkale	Göçebe hayat	İsviçre
Hobi	Fotoğraf çekmek	Gezmek	Spor yapmak	Ukulele Çalmak	Dünya turu yapmak	Resim Çizmek	Ukulele	Uyumak	Yemek yapmak	Bilgisayar oyunu oynamak

Atölyenin değerlendirme aşamasında zoom üzerinden katılımcıların fotoğraflarının olduğu bir padlet sayfasının linki paylaşılır (Katılımcıların mahremiyeti açısından link paylaşılmamıştır.). Süreç boyunca birbirini tanıyan katılımcılar arkadaşları hakkında öğrendiklerini padlet sayfasında paylaşarak değerlendirme sürecini bitirirler. Atölyenin ısınma aşamasında uygulanan ilk etkinlik ‘Enler Çalışması’ sonucu elde edilen veriler katılımcıların yakın kültürlerde yetiştiklerini göstermektedir. Atölyenin verileri analiz edildiğinde çalışmanın ilk bölümünde belirtilen Bourdieu’nun kültürel sermaye ve habitus kavramlarının yansımaları görmek mümkündür. Bourdieu’ya göre ortak veya yakın kültürlerde yetişen bireylerin kazandıkları sınıf, dil, toplumsal cinsiyet ve eğilimlerin etkisiyle edindikleri habituslar benzerlik gösterirken aynı zamanda da onların topluma bakış açılarını etkilemektedir. Tablo 1 verileri incelendiğinde kültürel sermayeyi oluşturan öğelerden entelektüel birikim ve beğeniler/zevkler alt başlıkları bağlamında katılımcıların ortak kültürel sermayeye sahip oldukları gözlenmektedir. Atölye verileri analiz edildiğinde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin yakın kültürel sermayeye ve habituslara sahip olduklarını ve dolayısıyla eğitimde sosyal adaletsizlik olarak gördükleri durumların benzer olduklarını gözlemlemek mümkündür.

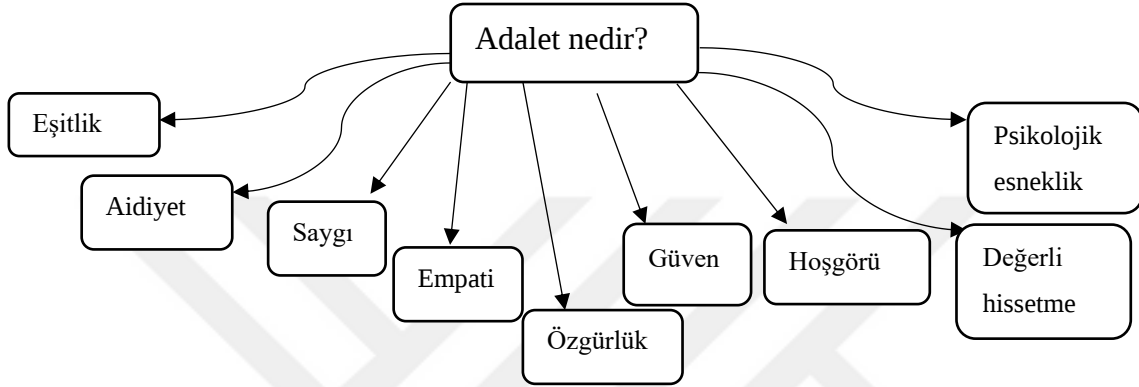


Şekil 6. Kültürel Sermayeyi Oluşturan Öğeler Şeması

Öğretmenlik Mesleği- Adalet Kavramı Atölyesi

İlk atölye verileri incelendikten sonra katılımcıların öğretmenlik mesleğini nasıl gördüklerini ve adaleti- adaletsizliği meslekleriyle nasıl ilişkilendirdiklerini görebilmek

için bu atölye planlanmıştır. 11 katılımcının bulunduğu atölye zoom üzerinden 25 Kasım 2022 tarihinde uygulanmıştır. Bu atölye ile katılımcıların eğitimde adalet kavramını meslekleriyle nasıl ilişkilendirdikleri gözlemlenmiştir. Uygulamanın verileri süreç çıktıları üzerinden incelenerek analiz edilmiştir. Atölyenin ısınma aşamasındaki ‘enler çalışması’ etkinliğinde katılımcılar “Adalet nedir?” sorusunu cevaplamışlardır. Buna göre katılımcılardan gelen yanıtlar şöyledir;



Şekil 7. “Adalet Nedir?” Sorusunun Cevapları

Bu verilere göre öğretmenlerin meslekleriyle ilişkilendirdikleri adalet kavramları öğretmen olarak bekledikleri davranışları yansıtmaktadır. Katılımcıların öğretmenlik meslekleriyle ilişkilendirdikleri adalet kavramları kültürel sermayeyi oluşturan kültürel bilinç alt başlığında ele alınmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin çoğunluğunun mesleki anlamda adalet kavramı hakkında ortak kültürel bilince sahip olduğu görülmektedir. Özgürlük kavramının birçok kez tekrar edilmesi öğretmenlerin okul ortamında özgür hissetmediklerini veya özgür hissetmeyi dilediklerini göstermektedir. Bununla beraber eğitimde sosyal adalet ile sıkça kullanılan fırsat eşit-sizliğinden ise hiç bahsedilmemiştir.

Bu etkinliğin ardından yapılan ara değerlendirmede aynı zamanda atölye lideri olan araştırmacı katılımcılara “Yaşamak istenilen şehrin, sevdiğiniz yemeğin veya kitabın, yaptığınız hobinin adaletle veya adaletsizlikle bir ilgisi var mıdır sizce?” sorusunu sormuştur. Katılımcılar öğretmenlikle ilgili adalet görüşlerini paylaşmışlardır. Bu değerlendirme verileri incelendiğinde katılımcıların sosyal adalet ile ilgili görüşlerinin kültürel bilinç alt başlığında ortak bir zemini paylaştığı açıkça görülmektedir. Katılımcılar her ne kadar eşit şartlarda bir eğitim sistemi olduğu algısı yaratılsa da

“Büyüdüğümüz ailenin statüsü ve sınıfı gittiğimiz okulları belirlerken bu sınıfa özgü hobiler ediniyoruz, o kültürü kazanıyoruz. Yani bu öğretmen grubunda çoğunluğumuz orta gelirli ailelerde yetiştik ve baktığınızda birbirine çok yakın şeyleri benimsemişiz. Ama öte yandan statüsü yüksek bir ailede büyüyen bir çocuk belki piyano öğrendi küçük yaşında ya da Fransız dadısı vardı çok iyi derecede Fransızca biliyor. Bizim bu kişiyle aynı sınava girip aynı eğitimi almamız mümkün değil.” (K11)

“Eğitimin bireysel ihtiyaçlara göre şekillenmesi elzem aslında. En azından dezavantajlı bireyler için. Yani standart bir eğitim anlayışı yüzünden sistemde bazı çocuklar parlarken bazıları kayboluyor. Bu haksızlık gerçekten.” (K3)

[illegible]

57

Bu veriler incelendiğinde katılımcılar için bireysel adalet sistemsel bir eksiklik ve önemli bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Bunun yanında katılımcılar adaleti erdemsel bir ahlak anlayışıyla bağdaştırırken evrensel bir adalet anlayışının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Veriler incelendiğinde tıpkı Bourdieu gibi, katılımcılara göre adaletin bazı kesimlere göre şekillendiği ama bunun değişmesi gerektiği belirtilmiştir. Öte yandan mesleki anlamda adalet görüşleri incelendiğinde katılımcıların bir kısmı fırsat eşitliğinin eşitsizlik yarattığı fikrini benimsemektedir. Bunun yanında eğitimde de sadece egemen kesimin adalet anlayışının benimsenmesinin adaleti sağlamadığı belirtilmiştir. Hepsi devlet okullarında görev yapan öğretmenler için adalet en az önemsenen kavramken, adaletin olmadığı yerde eğitimin de eksik kaldığı belirtilmiştir. Veriler incelendiğinde katılımcılar toplumda da eğitimde de adaletsizlik olduğunu düşünmektedir.

Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Atölyesi

Çalışmanın üçüncü atölyesi yine zoom uygulaması üzerinden 30 Kasım 2022 tarihinde uygulanmıştır. Bir önceki atölyenin verileri incelendiğinde katılımcılarda eğitimin herkes için eşit şartlarda başlamadığı görüşünün hâkim olduğu gözlemlenmiştir. Tıpkı Bourdieu gibi katılımcılar da egemen ya da üst sınıfa göre şekillenen eğitim müfredatının ülkenin Doğu ve Güneydoğu bölgelerindeki alt sınıf bireyler için fırsat eşitsizliği yarattığını düşünmektedirler. Bu veriler ışığında katılımcıların bu fırsat eşitsizliğine dair görüşlerinin incelenmesi için bu atölye planlanmıştır. Bu atölyenin kazanımı “Eğitimde sosyal adalet görüşlerini paylaşır.” süreç çıktılarında açıkça görülmektedir. Atölyenin ilk çalışması sonucu katılımcılardan uzman rolünde adaletli okullar tasarımları istenmiştir. Bu çalışmayla katılımcılar için adaletli okul nasıl olmalı (okul kültürü, fiziki şartlar, okul çevresi, insan kaynakları, okulun sahip olduğu değerler, sosyo ekonomik çevre gibi) ve hangi okullar onlar için adaletsiz gibi bulgular amaçlanmıştır. İlk grup için adaletli okul aşağıdaki gibidir:



Şekil 9. Adaletli Okul (İlk Grup)

“Öğrenciler her sabah okula girerken girişteki atm’dan harçlıklarını alıyorlar. Okula dışardan para getirmek yasak eşit şartları sağlamak adına.” (K10)

“Öğrenciler okula sivil geliyorlar fakat kostüm odasında okulun formasını giyiyorlar eşit bir görünüm olması için.” (K6)

“Bunun yanında öğrencilerin aldıkları harçlıkları harcayabilecekleri alanlar yaptık süpermarket, sinema gibi. Biraz kampüs mantığı oldu aslında.” (K10)

“Ben girişi çok beğendim. Öğrencilerin eşit şekilde girmesi güzel olmuş.” (K7)

“Türkiye’de olması imkânsız. Buna para harcamazlar yani.” (K5)

“Aynen devlet öyle bir para vermez çocuklara.” (K3)

Diğer grubun adaletli okul tasarımı şöyledir:



Şekil 10. Adaletli Okul (İkinci Grup)

“Bizim de aslında kampüs gibi oldu. Sosyal yaşam alanında çocuklar için oyun alanı, değerler eğitimi gibi farklı bölümleri olan bir alan yapmaya çalıştık. Mesela amfide tiyatro oyunları sergileyebilecekler.” (K2)

“Sanat ve diller alanında da farklı sanat türlerini ve dilleri öğrenebilecekler. Yanında da spor sahası var.” (K3)

“Son olarak da çocukların kendi sebze ve meyvelerini üretebilecekleri eşitlik bahçesi var. Bir de hayvanları ekleyecektik süremiz yetmedi. Çocukların hayvanları olsun istedik yani bakacaklar hayvanları orada. Sorumluluk bilincinin aşılması için etkili bir yöntem olurdu.” (K2)

“Emeğinize sağlık eğitim açısından donanımlı bir okul olmuş.” (K11)

“Yani her öğrenciye ait bir alan oluşturmaya çalıştık. Yani bu şekilde adaleti sağlamaya çalıştık. Öğrencilerin özel alanları olsun istedik.” (K2)

Son gruba göre adaletli okul ise aşağıdaki gibidir:



Şekil 11. Adaletli Okul (Üçüncü Grup)

“Neden dört tane okul var?” (K11)

“Her birinde farklı eğitimler verilecek şekilde küçük küçük okullar olsun istedik.” (K1)

“Üniversite mantığında düşünün sadece lise hali gibi. Burada öğrenciler istedikleri eğitimi alabiliyorlar. Bir okulda fen bilimleri, birinde sanat, birinde tarım ve hayvancılık ve diğerinde de sporla ilgili eğitimler yer alıyor. Ayrıca kampüsümüzün sınırları olmaması gibi bir şey hayal ettik. Sınırları olması bir hapisane gibi hissetmesin çocuklar dedik. Nöbetçi öğretmen olmayacak mesela.” (K5)

“Gardiyan mantığından çıkalım biraz dedik. Özgürleşelim, duvarları olmayan bir okul tasarladık.” (K7)

Katılımcıların tasarladıkları okullar incelendiğinde öğretmenlerin eğitimde eksik olarak gördükleri noktalarda yenilik yapmaya ve çözüm üretmeye çalıştıkları görülmektedir. İlk grubun tasarladığı okul sisteminde gruptaki öğretmenlerin ortak kültürel bilince sahip oldukları ve fırsat eşitsizliğini azaltmayı amaçladıkları gözlemlenmektedir. Ancak grubun tasarladığı sisteme göre öğrencilerin yalnızca maddi açıdan eşitsizliğini gidermeye yönelik adımların planlandığı görülmektedir. Öte yandan diğer iki grubun tasarladıkları okullar incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin kültürel sermayeyi oluşturan unsurlardan kültürel birikimlerini geliştirmelerine olanak sağlayan okullar yaratmaları ve adaletli okul denilince öğrencilerin istediklerini seçme özgürlüklerinin olduğu, sınırları olmayan okullar tasarımları öğretmenlerin adaletli okul anlamında ortak kültürel bilince sahip olduklarını göstermektedir. Çalışmaya katılan

katılımcılar da tıpkı Bourdieu gibi egemen sınıfa göre düzenlenen eğitim müfredatının bazı öğrenciler için dezavantaj oluşturdukları görüşüne hâkim oldukları gözlemlenmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenler bu dezavantajlı öğrenciler için adaleti sağlamak adına hem maddi açıdan fırsat eşitsizliğini azaltmayı hem de öğrencilerin ailede edindikleri kültürel sermayenin açıklarını kapatmayı amaçlamışlardır. Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin adaletli okul kavramı açısından ortak kültürel bilince sahip oldukları görülmektedir.

Atölyenin diğer etkinliğinde katılımcılar eğitimde sosyal adalet kavramının kendilerinde çağrıştırdıkları kelimeleri sohbet bölümüne yazmışlardır. İkinci aşamada katılımcılar bu kelimeleri kullanarak sosyal adalet görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan gelen cevaplar şöyledir:

- I. Aidiyet duygusu gelişmiş ortamlar beraberinde diğer olumlu özellikleri de getirir.
- II. Yeteneğim olan alana yönlendirildim ve adaletli bir eğitim aldım. Artık ülkem için üzerime düşeni yapabilecek güce sahibim.
- III. Gardiyan mantığını devre dışı bırakarak özgürlük hissiyatı oluşacaktır. Adalet, aynı zamanda özgürlük de verir. Ayrıca farklı binalardaki opsiyonlar, kişinin kendini keşfetmesini sağlayacak. Zira herkes matematik öğrenmek zorunda değil. Beethoven çok iyi bir matematikçi değildi mesela ya da İbrahim Tatlıses.
- IV. Güvenli, adaletli ve sağlam bir eğitim sistemine dayalı, mental olarak sağlıklı kadrolara sahip olan donanımlı bir okul okul değil çocuğun evidir.
- V. Adaletli ve diğerlerinin benden farklı şartlarda olmadığını düşündüğüm ortamda kendimi daha özgüvenli hissettim daha özgür öğrenme ortamı yaşadım.
- VI. Eşit haklara sahip daha özgür bir ortamda ve adil davranan insanları rol model alan bireyler kendini daha rahat hissedecek, kendini gerçekleştirme adına hepimizden daha şanslı olacak.

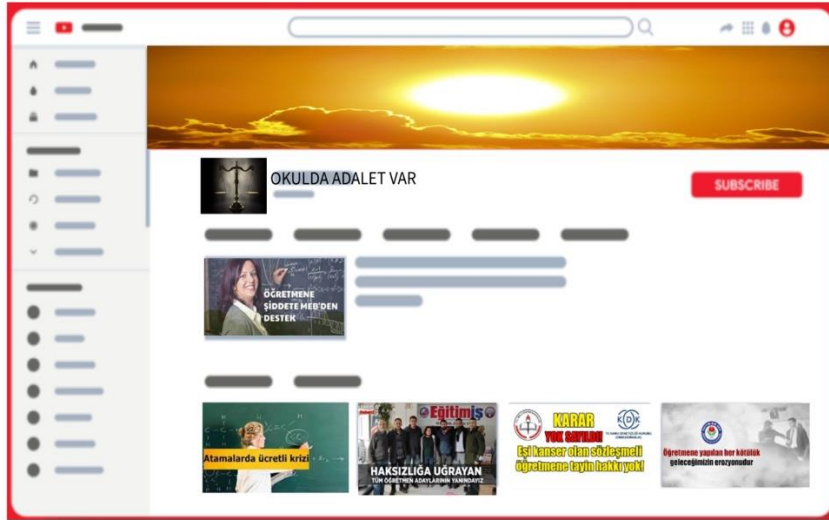
Bu etkinliğin bulguları incelendiğinde katılımcıların kültürel sermayeyi oluşturan öğelerden kültürel bilinç alt başlığında iki bakış açısına sahip oldukları görülmektedir. Bu

verilere göre katılımcılardan bazıları adalet deyince eğitimcilerin tarafından bakarak daha özgür, güvenli, adaletli ortamlar sağlanırsa öğretmenlerin daha verimli olacağı görüşünderken, diğer kısım öğrenci tarafından bakarak eşit imkanlara sahip olmanın ya da eşit davranılmanın bireyin kendini gerçekleştirmesi bakımından önemini vurgulamaktadır.

Atölyenin canlandırma aşamasında forum tiyatrosu uygulandıktan sonra katılımcılardan canlandırmaların videosunu izlemiş öğretmenler olarak yorum yapmaları istenmiştir. Katılımcıların yorumları aşağıdadır:

- *Müdürlerin bu şekilde davranabilmeleri hiç etik değil.*
- *Adaleti sağlamada öğretmenler de sorumluluğunu fark edecek.*
- *Güncelliği olan, her okulda meydana gelen olaylar ve bir ses çıkması çok iyi oldu.*
- *Kendi yaşadığım sorunu görmek anlaşılmış hissettirdi ancak halen çözüm yok.*
- *İnanmıyorum bu bizim müdür Fatih Bey değil mi?*
- *Projedeki canlandırmalar öğretmenlerin davranışlarını tekrar değerlendirmelerinde gözden geçirmelerine vesile olacaktır.*
- *Bu canlandırmaları izledikçe yalnız olmadığımı ve aslında sorunun herkes tarafından bilindiğini hissediyorum. Bir umut belki farkındalık da oluşturur. Emeginize sağlık.*
- *Proje gerçekten çok başarılıydı. Sesimizi daha çok kişiye ulaştırmış olduk. Emegi geçen herkese teşekkürler. Oyunculuklar mükemmel.*
- *Ne kadar da biz.*

Öğretmenlerin yorumları incelendiğinde yaratıcı drama sayesinde kişiler yaşadıkları sorunlarda yalnız olmadıklarını görürken başkalarının bu sorunlara nasıl tepki verdiklerini de görmüşlerdir. Katılımcılar kendi hayatlarında yaşadıkları sorunları canlandırmaya taşıyarak tekrar deneyimleme şansı bulmuşlardır ve birlik olma bilincini fark etmelerini sağlamıştır. Atölyenin değerlendirme aşamasında katılımcılar uzman rolleriyle yaptıkları bu projeyi yaymak için sosyal medya kampanyasının çerçevesini oluşturmuşlardır. Çalışmanın çıktıları aşağıdadır:



Şekil 12. Okulda Adalet Var Youtube Kanalı

ADALET MUTLU OKULUN TEMELİDİR!



TLF:4445666

Twitter/herseymutluokulicin

Facebook/herseymutluokulicin

Bu proje Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı işbirliği ile hazırlanmıştır.

Şekil 13. Proje İçin Tasarlanan Afiş

Veriler incelendiğinde öğretmenler için okulu adaletli yapan unsurlardan biri öğretmenlerin desteklendiklerini hissetmeleridir. Katılımcıların gözünde okuldaki

eğitimin işleyişi de okulda sağlanan adaletle doğru orantılı görünmektedir. Bunun yanında atölyenin başındaki etkinliklerin verileri analiz edildiğinde katılımcılar çocuklar açısından eşitsizliğin olduğu ama bunun giderilmesinin zor olduğunu düşünmektedirler.

Evet Diyen Hayır Diyen Atölyesi- Baskılama- Dayatma

Bertolt Brecht'in 'Evet Diyen Hayır Diyen' oyunundan uyarlanan atölye 4 Mart 2023 tarihinde zoom uygulaması üzerinden uygulanmıştır. Bu atölyeye katılımcılardan biri hastalandığı için 9 kişi katılmıştır. Atölyenin kazanımı "Katılımcı öğretmen rolünde dezavantajlı bireyler için sosyal adaletsizliğe karşı öğretmenin tutumunu tartışır." 'dır. John Sommers'in birleşik uyaran kavramından yola çıkarak uygulanan ilk etkinlikte eğitmenin bulduğunu söylediği bez çantadan çıkan eşyalara göre (günlük, kalem kutusu, eski bir sınıf fotoğrafı, anne çocuk fotoğrafı, ilaç poşeti, sağlık raporu) katılımcılar çantanın sahibi çocuk için görüşlerini belirtmişlerdir.

"Bence okulu bırakmıştır. Çalışmaya başlamıştır." (K8)

"Okuldan kimse yardım etmemiş midir yani?" (K11)

"Bir köy okulundaysa çok da destek çıkıldığı söylenemez." (K6)

Katılımcıların yorumları incelendiğinde dezavantajlı durumda olan bir öğrencinin desteklenmediği görüşü gözlenmektedir. Maddi anlamda dezavantajlı konumda olan öğrencilerin okul tarafından ya da öğretmen tarafından desteklenmediği görüşü hakimdir. Tintti Karpinnen'in atölyesinden yararlanılarak uygulanan cıbirca oyunu sonucunda katılımcılara "Hiç okulda derdinizi veya sorunu anlatmaya çalıştığınız ama anlaşılmadığınızı oldu mu? Bu durumu çözebildiniz mi, nasıl çözdünüz?" sorusu sorulmuştur. Katılımcıların yorumları aşağıdaki gibidir:

"Çok oluyor. Anlatmayı bırakıyorum ben genelde. Neden enerjimi tüketeyim yani?" (K6)

"Geçen gün okulda bir reklam ile ilgili konuştuk. Ben anlatmaya çalıştım. Reklamda 'evlenmememiz kadar doğal, kız kıza gezmek kadar doğal' sözlerini aile sistemini bozan uyaranlar olduğunu söylediler bazı öğretmen arkadaşlar. Ben farklı anlamda olduğunu açıklamaya çalıştım ama bir süre sonra artık sustum. Onlar başka bir pencereden bakıyorlar çünkü." (K2)

“Ben konuşurum. Anlamazsa daha da detaylı anlatırım.” (K5)

“Ben uğraşmam nefesimi yormakla. Çünkü bazen insanlar sizi anlamak istemiyorlar siz ne kadar anlatmaya uğraşsanız da. Okulda da böyle bu benim gördüğüm kadarıyla. Öğretmen- öğretmen tartışmasında da idare- öğretmen tartışmasında da ne kadar uğraşırsanız uğraşın anlamıyorlar. İnsanlar kendi görüşlerinde çok fanatikler. Bu yüzden bu raddeye gelip devlet memurluğundan istifa ettim. Çünkü idareyle yaşadığınız bir durumu bile gidip üstünüzle paylaşamıyorsanız, yalnız bırakılıyorsunuz.” (K11)

Veriler incelendiğinde katılımcıların kendilerine yapılan sosyal adaletsizlikler için çabalamanın boşuna olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bulgulara bakıldığında öğretmenlerin kültürel sermaye öğelerinden kendini ifade etme alt başlığında ortak düşünceye sahip oldukları gözlenmektedir. Eğitimde öğrencilere haklarını öğretmenin önemi düşünüldüğünde bu gözlem öğretmenin kendi haklarını savunmaktan ve adaletsizlik karşısında durmaktan vazgeçtiğini göstermektedir. Atölyenin canlandırma aşamasından sonra sıcak sandalye tekniği uygulanmıştır. Katılımcılar sıcak sandalyeye ilk olarak öğretmeni oturtmuşlardır.

“Bu öğrencinin yolculukta hastalanacağını öngörememiş olabilirsin tamam. Fakat bir süre sonra bu çocuğun zaten bu yolculukta ayak bağı olacağını düşünmedin mi? Sen idareni karşına alarak bu çocuğun isteğini dikkate aldın. Yani sen idareni karşına alarak öğrencinin isteğini yapmayı doğru mu buluyorsun?” (K8)

“Öğrencinin yaşı 14 olduğu için o bana göre bir birey. Yaşı küçük olmadığı için kendi kararlarını alabileceğini düşündüm. Çocuk annesi de hasta olduğu için kendini bu aşamada katkı sağlayarak önemli hissetmek istedi. İdare çoğu şeye karşı çıktığı için buna da karşı çıkmaları çok da bir şeyi değiştirmede benim için. Fakat ben çocuğun yolda hastalanmasının büyük bir sorun yaratacağını tahmin edemedim.” (K11)

“Peki bu durumda sen idarenin karşısında mahcup oldun. Bu sana ne hissettirdi?” (K8)

“Ben çocuğa çok güveniyordum. Çok başarılı bir öğrenci ve verilen görevleri yerine getiren bir öğrenci. Tabi ki hastalanması beni umutsuzluğa ve çaresizliğe sürükledi. Aslında ben bu yola çıkarken müdürümün ve müdür yardımcımın benim yanımda olduğunu düşündüm. Sonuçta herkes iyi bir amaç için bu yola çıktı. Fakat her zaman olduğu gibi benim ve öğrencinin önüne ket vurdular.” (K11)

“Peki gelenekleri bir kenara bırakırsak sen çocuğu geri götürür müydün?” (K4)

“Şöyle gelenekler bence de saçma. Yani geleneğe göre yola çıkıldıysa nezaketen soru sorulur ama kişinin cevabının bir önemi yoktur. Kişi kalacak mı, ölecek mi bir önemi yok bu bence de saçma bir gelenek. Fakat ben idaremin karşısında da çok fazla sesimi yükseltmemiyorum.” (K11)

Bir sonraki adımda müdür karakteri sıcak sandalyeye alınmıştır ve ona sorular yöneltilmiştir.

“Arkadaşlar ben kural koyucu değilim, kural uygulayıcıyım. Yani 10 kişinin hayatı mı 1 kişinin hayatı mı? Tabi ki o kişinin hayatı değersiz değil ama biraz matematik yaptım ve mantıklı olarak kuralları uygulamam gerekiyordu.” (K8)

“Peki bu bir çocuk olsa da mı?” (K3)

“Ben çocuğun baştan beri gelmesini istememiştim ve eğer çocuğun başına bir şey gelirse sorumluluğun bende olduğunu düşünmüyorum yani vicdani olarak. Sorumluluk öğretmende idi.” (K8)

“Ama siz de bunun bir parçasısınız.” (K7)

“Ama ben buna baştan karşı çıkmıştım. Öğretmenimiz çok ısrarcı oldu. O yüzden benden bağımsızdı, bir parçası olduğunu düşünmüyorum.” (K8)

“Ama müdür olarak lider olarak siz varsınız orada.” (K7)

“Evet ama bu liderliklerde her şey düşündüğümüz veya istediğimiz gibi gitmez. Kriz noktasında da alınması gereken doğru kararı aldığımı düşünüyorum. Bence çocuğu arkada bırakmaksa gereken bunu yapmamız gerekiyor.” (K8)

“İlk başta çocuğun sizle gelmesinin yanlış olduğunu bile bile neden gelmesini kabul ettiniz? Sonuçta bir otoritesiniz ve istemiyorsanız bunu söyleyebilirdiniz, ifade edebilirdiniz. Çocuk nasıl sizinle geldi o zaman?” (K2)

“Ben kesinlikle kabul etmedim. Öğretmen bana hiçbir şey olmayacağı tahattünü verdi ve sizin ilgilenmeniz gereken hiçbir şey olmayacak dedi.” (K8)

“Şimdi hocam siz bıraktığınız için bu çocuk ölebilirdi. Yani siz çocuğu alıp geri götürseydiniz sonra tekrar yola çıksaydınız olmaz mıydı? Yani biraz zaman kaybınız olurdu ama böyle bir çözüm bulamaz mıydınız?” (K11)

“Evet olurdu ama bu noktada biz ilaçları kaçırmış olurduk ve bu durumda 10 kişinin hayatını riske atmış olurduk. Yani o insanların hayatta kalıp kalmamalarına yönelik kararı yine ben vermiş oluyorum. İki durumda da bir karar almam gerekiyordu. Ya 10 kişinin hayatını kurtaracaktım ya da 1 kişinin. Sadece aynı yoldan dönerken çocuk kurtarılacak durumdaysa onu da almayı düşündüm açıkçası.” (K8)

Son olarak katılımcılar çocuğu sıcak sandalyeye oturtmuşlardır.

“Sen öğretmenin başta gelme demesine rağmen yolculuğun tehlikelerini bilmene rağmen yola çıktın?” (K3)

“Çünkü evde çok bunalmıştım. Evden uzaklaşmam gerekiyordu. Annem hasta biz yalnızız ve ben kafam dağılsın istedim.” (K7)

“Bu bir gezi değildi ve senin yüzünden o kadar insan ilaçları beklerken zaman kaybı yaşandı. Sen annen hastayken bunu nasıl düşünmezsin? Bu bencilce bir karar değil mi ki 14 yaşında bir çocuk da olsun?” (K8)

“Çocuk dediğin bencil olur zaten.” (K7)

“Ama hani annen için çıkmıştın bu yola. Aslında gerçekte kendin için mi çıktın yola?” (K8)

“Evet çünkü kendi ihtiyaçlarım daha ön planda. Çünkü bir çocuk olarak yetişkin sorumluluğu almak bana ağır geldi. Anneme bakacak kişi ben değil başka biri olmalıydı.” (K7)

Değerlendirme aşamasının son adımında katılımcılardan oyunun kendileri için sonunu yazmaları istenmiştir. Katılımcıların yorumları aşağıdaki gibidir:

Öğretmen de hastalandı ve tek bir ilaç kalmıştı. Kimin iyileştireceğine karar vermeye çalışırken öğretmen intihar etti. Hastalığa öğretmenin adı verildi.

Hep birlikte köye geri dönmek durumunda kaldılar. Fakat ilaç almak için hızla geri döndüklerinde eczane kapanmıştır ve hastalık bir pandemiye dönüşür. Tüm dünya kapanmak zorunda kalır.

Öğretmenler çocuğu evine götürmek durumunda kalmışlardır. İl Sağlık Müdürlüğü ile görüşüp ilaçların teminini sağlamaya çalışmışlardır.

Çocuk ısrarla geri dönmek istediğini dile getirdi fakat geleneklere göre geri dönemezlerdi. Sonunda çocuk kendi dönmeyi teklif etti, köye doğru yola çıktı. Öğretmen de şehre gitti.

Çocuk ve öğretmen kayalıkların orda konuşurken çocuk fenalaşır ve uçurumdan aşağı düşer. Öğretmen ve arkadaşları çocuğu ararlarken ilaca giden kestirme yolu bulmuş olurlar. Çocuğu yaralı kurtarırlar. Çocuk kazara da olsa kahraman ilan edilir.

Atölyenin sonunda lider Brecht’in oyunundan şiirini paylaşır ve bunun üzerine okuldaki adaletsizliklere hayır demek üzerine konuşurlar.

Her şeyden önce anlaşılmayı öğrenmek önemlidir. Çoğu insan evet der, ama ortada anlaşma yoktur. Çoğu insanın fikri sorulmaz ve çoğu insan da yanlış olanı kabul eder. Bu nedenle: Her şeyden önce anlaşılmayı öğrenmek önemlidir. (Bertolt Brecht ‘Evet Diyen Hayır Diyen’)

“Ben okul işleyişinde hayır diyemiyorum sanırım.” (K11)

“Yaş ilerledikçe insan hayır demeyi öğreniyor bence mecburen.” (K6)

“Çünkü hayır diyemedikçe daha çok sömürüyorlar.” (K11)

“Ben hayır diyorum ama benim hayır demem bir işe yaramıyor maalesef.” (K8)

Atölyenin verileri analiz edildiğinde katılımcıların dezavantajlı bireylerin okul tarafından desteklenmediği görüşüne hâkim olduğu gözlenmektedir. Bununla birlikte öğretmeni ilk olarak sıcak sandalyeye oturtan katılımcılar öncelikle öğretmenin sorumlu olduğunu düşünürken müdürün de otorite olarak adaletsizliklerden sorumlu olduğunu düşünmektedirler. Atölyenin bulguları incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun kültürel sermayenin kendini ifade etme alt başlığında sorun yaşadıkları görülmektedir. Atölyenin değerlendirme aşamasındaki yorumlar incelendiğinde katılımcılar adaletsizliklere karşı hayır demekte güçlük yaşadıklarını ya da kendilerini ifade etmenin boşuna olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu veriler analiz edildiğinde katılımcılara göre sosyal adaletsizliği ortadan kaldıracak kişinin de adaletsizliğe neden olan kişinin de okulda otorite olan okul müdürünün olduğu gözlemlenmiştir. Bir sonraki atölye ise katılımcıların öğrenci bakış açısından sosyal adaletsizliğe nasıl tepki vereceklerini gözlemlemek için planlanmıştır.

Okul Kıyafeti Atölyesi- Özgürlük

Çalışmanın beşinci atölyesi 16 Mart 2023 tarihinde zoom üzerinde gerçekleşmiştir. ‘Eğitimde yaşanan bir sosyal adalet sorununa öğrenci bakış açısından fikrini belirtir’ kazanımı hedeflenen atölyeye 10 kişi katılmıştır. Atölyenin ilk aşamasında katılımcılar kendileri yaşadıkları adaletsizlikleri ara odalarda eşlerine anlatırlar ve ana ekranda eşler kendileri yaşamış gibi adaletsizlikleri yeniden anlatırlar. Katılımcıların deneyimleri incelendiğinde çoğunlukla ayrımcılığı sosyal adaletsizlik olarak gördükleri ve bu konuda ortak kültürel bilince sahip oldukları görülmektedir. Yaşanılan adaletsizlikler şöyledir:

“Bizim okulumuz ilçe bazında iyi bir okul. Başarılı öğrencileri olan fen lisesine, proje okullarına öğrenci gönderen bir ortaokul. Ama bu dönemki 8. Sınıf grubumuzun akademik başarısı çok düşük ve okul ortalamasının da epey altında. Müdürümüz bir gün biz branş öğretmenleri odasına çağırdı. Bu seneki sınav öğrencilerinin aileleriyle görüşüp onların sınava girmemeleri için ikna etmemizi istedi. Bu tabi ki de sosyal adaletsizliği de beraberinde getiriyor. Belki çocuklar sınava girmek istiyorlar ama sırf okul ortalamasını düşürüyor diye böyle bir manipölasyon yapmaya çalıştı.” (K7) (Ayrımcılık- Kültürel Bilinç)

“Okulumuzda farklı etnik kökenlerden öğrenciler bulunuyor. Türkçe bilmeyen Suriyeli öğrenciler için bir uyum sınıfı açıldı. Bu uyum sınıfında hiçbir şekilde Türkçe okuma yazma bilmeyen grup yer alıyor. Fakat bazı öğretmenlerimiz istemedikleri Suriyeli öğrencileri uyum sınıfına iteleyerek başlarından savma yoluna gidiyorlar. Bu da öğretmenden öğrenciye yönelik bir sosyal adaletsizlik doğuruyor. Bu gibi durumlar yüzünden çaresiz hissediyorum ki bu çocuklar şiddete de uğruyorlar üst sınıflardan sırf Suriyeli oldukları için. Uzanamadığımız yerlere yani değiştiremediğimiz şeylere boyun eğmek zorunda kalıyoruz.” (K6) (Ayrımcılık- Kültürel Bilinç)

“Ben okulumda İngilizce derslerine giriyorum. Sınıf öğretmenleriyle anlaşp derslerimi ayarlayabiliyorum. Bazı günler sabah derslerim olmadığı için geç gelmek istiyorum ama müdürüm başka öğretmenlere izin verdiği halde bana izin vermiyor. Hatta boş derslerimi başka bir kadın hocayla değiştiriyor. Kadın ve çocuğu olduğu için ona daha çok ayrıcalık veriyor. Benim de dinlenmeye hakkım var ve bu da beni hem üzüyor hem de bir ayrımcılık olduğu için öfkeliendiriyor.” (K2) (Ayrımcılık- Kültürel Bilinç)

“Peki bu durum ile ilgili bir şey yaptın mı, gidip konuştun mu?” (K11)

“Evet o kadın hocayla ben kendim konuştum ve hallettik aramızda ama müdürüm buna da izin vermiyor. Bunun böyle olması gerektiğini söyleyerek kestirip attı.” (K2)

“Bizim okulda öğretmenler tarafından yapılan bir zorbalık var. Okuldaki öğretmenlerin hizmetlilere karşı yaptıkları bir adaletsizlik var. Çalışanlar öğretmenlere kahvaltı hazırlıyorlar, çay kahve hazırlıyorlar ama öğretmenler bunları olduğu gibi bırakıyorlar. Ayrıca öğretmenler çalışanların onların yemek yedikleri, çay içtikleri yerde olmalarını istemiyorlar. Okul çalışanlarına karşı çok ayırım yapıldığını ve haksızlık yapıldığını düşünüyorum.” (K3) (Ayrımcılık- Kültürel Bilinç)

“Ben ilçenin sanayi bölgesinde, genellikle sorunlu öğrencilerin bulunduğu ve sınıf tekrarı yapan öğrencilerin gönderildiği bir okulda görev yapıyorum. 50 yaşlarında bir öğretmenimiz okul koridorunda bir erkek öğrencinin bir kız öğrenciyi tartakladığını görmüş. Öğretmen müdahale etmek istediğinde öğrenci öğretmene de diklenmiş ve hatta el kaldırma boyutuna çıkmış. Fakat öğretmen erkek öğrenciye tokat atmış olay anında. Sonrasında müdürün buradaki tavrı garip oldu. Olayı irdeleyip sebebini öğrenmek, ortamı yatıştırmak veya öğretmeni kibarca

uyarmak yerine öğrencinin tavrını tamamen görmezden gelerek öğrenci tamamen haklıymış gibi davrandı. Öğrencinin şikâyet dilekçesini alıp öğretmen hakkında şikâyetle bulundu ve uyarı yazısı yazdı. Öğretmeni de görevlendirmeye okuldan gönderdi.” (K9)

“Neden peki, öğrenci zengin veya nüfuslu bir ailenin çocuğu mu?” (K11)

“Öğrenci biraz problemlili bir tip. Bahsettiğim çevrede çeteleşme faaliyetleri fazla. Müdür de biraz pasif birisi ve öğrencilerin veya velilerin tepkisinden çekindiği için böyle yaptı.” (K9)

“Bu durum seni korkuttu mu peki? Böyle bir durum bana da olursa müdürüm benim de arkamda durmaz dedin mi? Ya da hiç sesimi çıkarmamalıyım mı dedin?” (K11)

“Tabi ki çok tedirgin oldum. Yani burada karşılaştığımız durum zaten vahim. Bir öğrencinin başka bir öğrenciye şiddet uygulaması, el kaldırması zaten çok zor bir durum ve bunun başlangıç noktası öğretmenin şahit olduğu an değil sanırım. Yani bunun öncesi de vardır. Buna bir öğretmen olarak müdahil oluyorsunuz belki çözebilirim diye ya da o anda kriz yönetiminiz o şekilde gerçekleşiyor çünkü çocuk size de el kaldırıyor. Bir yanda kendinizi korumaya çalışıyorsunuz, bir yanda bir başka öğrencinizi korumaya çalışıyorsunuz ama mağdur edilen taraf oluyorsunuz. Daha farklı bir strateji izlenebilirdi burada problemi çözme aşamasında ya da sonrasında.” (K9) (Dayatma- Kültürel Bilinç)

“Benim okul müdürüm de sosyal adaletsizlikleriyle meşhur biri zaten. Yaptıklarından bir tanesini anlatayım. Okulda öğrenciler arasında sosyal statüsü daha yüksek olan özellikle gelir düzeyi daha yüksek olan ailelerin çocuklarına daha ayrıcalıklı davranıyor. Mesela şubeler dağıtılırken okul aile birliği başkanının çocuğunun olduğu şube köşede kalan, fiziki şartları çok iyi olmayan yani loş ışıklı, içeri hava alan bir sınıfa verildi. Aile bundan şikayetçi olduğu için akla ilk gelen belki çocuğu alıp sınıfı değiştirmek düşünülebilir ama müdür şubenin tamamını başka bir şubeyle değiştirdi. Arkadaş ortamından bile kopmasını diye bu öğrenci için böyle bir ayrıcalık yapıldı.” (K10) (Ayrımcılık- Kültürel Bilinç)

“Ben bu adaletsizliği öğrenciyken yaşadım. Hatırlarsanız bizim dönemimizde katkı payı adı altında velilerden para toplanırdı ve bu zorunlu gibi bir şeydi. Hatta bazı okullarda bu parayı vermezseniz kayıt yapmayız deniyordu. Yani iyi bir okula gitmek istiyorsan ona göre para vermen gerekiyordu. Günümüzde de hala bu durum var maalesef. Öğretmenini seçip ona göre para verip istediği öğretmenle çocuğunu okutan velilerle karşılaşıyoruz. Ama devlet okullarında para toplanmıyor deniliyor yani ücretsiz eğitim var olmasına rağmen. Durumu olsun olmasın geçmişte herkesten o para alınıyordu ve böyle bir adaletsizlik olduğunu düşünüyorum. Yani yardım etmek isteyen veliler yapabilirlerdi ama parası olan olmayan herkesten bu şekilde para toplanması bana adaletsiz geliyor açıkçası.” (K8) (Eşitlik- Kültürel Bilinç)

“Ben de şöyle bir durumla karşılaştım. Okulumuzda Erasmus projesi oldu. Bu proje için sayılı kontenjan vardı ve üç kişi gidecekti. Seçilen kişilerden biri bendim İngilizce öğretmeni olduğum ve pasaportum olduğu için. Fakat diğer kişiler müdür, müdür yardımcısı ve okulun rehberlik öğretmeni idi. Ancak onların seçilmesinin sebepleri yeterlilikleri değildi. Mesela olması gereken özelliklerden biri ilk yardım eğitimi almış olmalı ama bu kişilerin bu eğitimi almadıkları halde aldıklarını iddia ettiklerini gördüm.

Bu kişilerin seçilmesinin sebebi otoriteye yakın olmalarıydı. Diğer öğretmenlerin böyle bir şansı zaten yoktu otoriteye yakın olmadıkları için. Nitekim bu sadece Erasmus projesiyle sınırlı değil herhangi bir eğitimde, etkinlikte de böyle oluyor yani idare kimi uygun görürse, kimi kendine yakın görürse o seçilir. Diğer öğretmenlerin yeterlilikleri önemli bile değil.” (K11) (Ayrımcılık- Kültürel Bilinç)

Katılımcıların yaşadıkları sosyal adaletsizlikler incelendiğinde hem öğrenci açısından hem de öğretmen açısından sosyal adaletsizliklerin yaşandığı gözlenmektedir. Özellikle dezavantajlı durumdaki öğrencilerin hem öğrenciler tarafından hem de öğretmenler tarafından sosyal adaletsizlik mağduru olduğu görülmektedir. Bunun yanında katılımcıların görüşlerine göre idare tarafından sosyal adaletsizlik mağduru olan öğretmenler de görülmektedir. Atölyenin okul kıyafeti ile ilgili olan canlandırma aşamasından sonra katılımcılardan değerlendirme aşaması için öğrenciler tarafından hazırlanmış sosyal adaletsizlik temalı afişler tasarımları istemiştir. Katılımcılar öğrencilerin bu adaletsizlikler için birlikte hareket etmeleri çağrısı yaptıkları afişler tasarlamışlardır. Canlandırma ve değerlendirme aşamasındaki veriler analiz edildiğinde katılımcılar tek tip, askeri düzeni çağrıştıran kuralların çocukları baskıladığını ve öğrencileri ilgilendiren bu gibi kararların onlara sorularak verilmesi gerektiği görüşündedir. Katılımcıların afişleri aşağıdadır:



Şekil 16. Okul Kıyafeti Afişi 3

İmge Tiyatrosu ve Forum Tiyatrosu ile Sosyal Adaletsizlik

Araştırmanın son atölyesi 6 Haziran 2023 tarihinde zoom üzerinden uygulanmıştır. Atölyeye 9 katılımcı aktif olarak katılmıştır. Atölyede imge tiyatrosu ve forum tiyatrosu tekniklerinden yararlanılmıştır. Veri analizi için atölyenin kaydından, süreç çıktılarından ve eğitmenin gözlem notlarından yararlanılmıştır. Atölyenin ısınma aşaması için katılımcılardan yapmaktan hoşlanmadıkları şeyleri sohbet bölümüne yazmaları istenmiştir. Katılımcıların yapmaktan hoşlanmadıkları şeylerden bazıları şunlardır:

- Kendimi açıklamak
- Bulaşık yıkamak
- Şarkı söylemek
- Bamya yemek
- Saç örmek

- Nöbet tutmak
- Ütü yapmak
- Çamaşır katlamak
- Ayakta dikilmek
- Düğünde dans etmek

Katılımcılar sohbet bölümüne yazılan şeylerden sonra sıralı bir şekilde bu eylemlerden bazılarını yapmaları için arkadaşlarına directmişlerdir. Etkinlik sonrası katılımcılara okulda yapmaktan hoşlanmadıkları halde yapmak zorunda kaldıkları şeyler olup olmadığı sorulmuştur.

“Okulda bazen yapmaktan hoşlanmadığınız ya da sizin göreviniz olmadığı halde yapmak zorunda kaldığınız şeyler oluyor mu? Oluyorsa eğer bu durumla nasıl başa çıkıyorsunuz, herhangi bir tepki veriyor musunuz böyle bir haksız durumda?” (K11)

“Ben karşı çıkıyorum ama sonunda da o işi yapıyorum maalesef.” (K8)

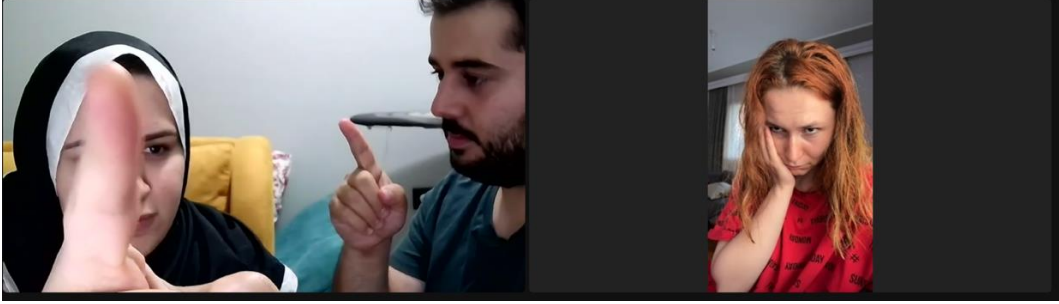
“Gereksiz bir işse eğer ben konuşuyorum ya da karşı çıkıyorum.” (K4)

Katılımcılar bu etkinlik sonunda bu gibi haksızlık durumlarına karşı çıktıklarını belirtmişlerdir. Ancak haklarını savunmaya çalışsalar da işi yapmak zorunda kaldıklarını açıklamışlardır. Katılımcılar atölyenin devamında bir önceki etkinlikte zorla yapılan eylemler sırasında hissettikleri duyguları göstermek için donuk imge tekniğini kullanmışlardır.



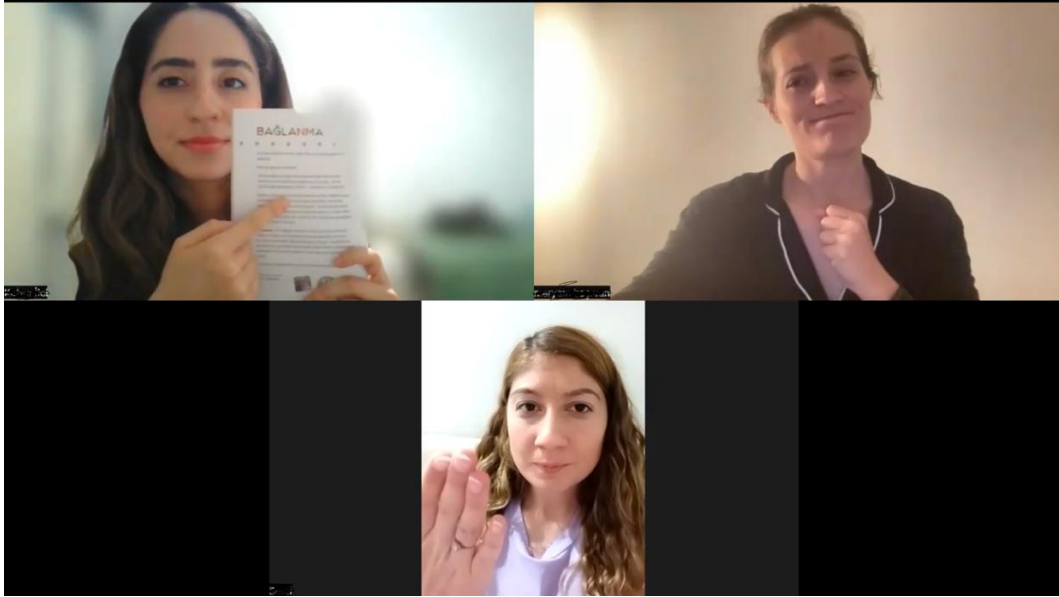
Şekil 17. Zorla Yapılan Eylemlere Karşı Hislerin Donuk İmge Gösterimi

Karşılaştıkları sosyal adaletsizliğe karşı hislerini donuk imgeyle gösteren katılımcılar bir sonraki etkinlikte grup olarak yaşadıkları bir sosyal adaletsizliği yine donuk imgeyle (gerçek imge) göstermişlerdir. İlk grubun okulda karşılaştıkları sosyal adaletsizlik imgesi aşağıdadır:



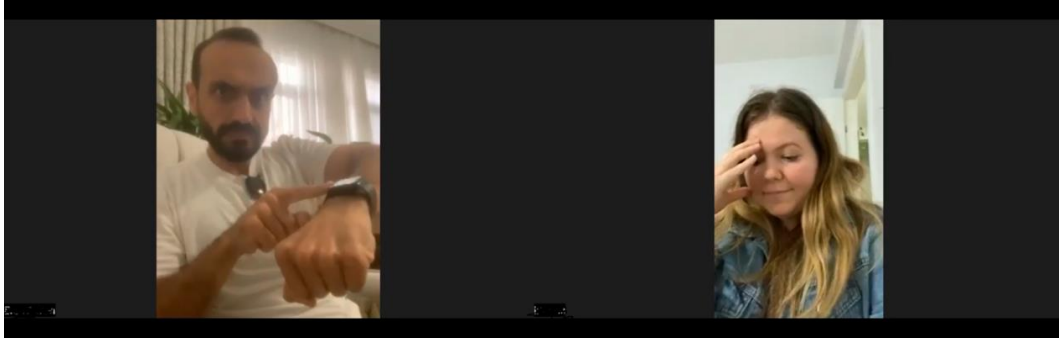
Şekil 18. Okul İdaresi- Öğretmen- Öğrenci Zincirleme Adaletsizlik Donuk İmgesi

Katılımcılar bu imgede okul idaresinin öğretmeni baskılaması, bir şeyleri dayatması ve adaletsizlik yapması sonucunda öğretmenin de aynı şekilde öğrenciye sosyal adaletsizlik yaptığını göstermişlerdir. İkinci grubun imgesi aşağıdadır:



Şekil 19. Okul İdaresinin Öğretmene Uyguladığı Dayatma Ve Baskılama Donuk İmgesi

Katılımcılar bu imgeyle okul idaresinin mevzuatı bahane ederek öğretmeni tehdit ettiğini, dayatma uyguladığını ve baskıladığını göstermişlerdir. Son grubun sosyal adaletsizlik imgesi aşağıdadır:



Şekil 20. Okul İdaresinin Öğretmene Karşı Önyargılı Olduğu Donuk İmge

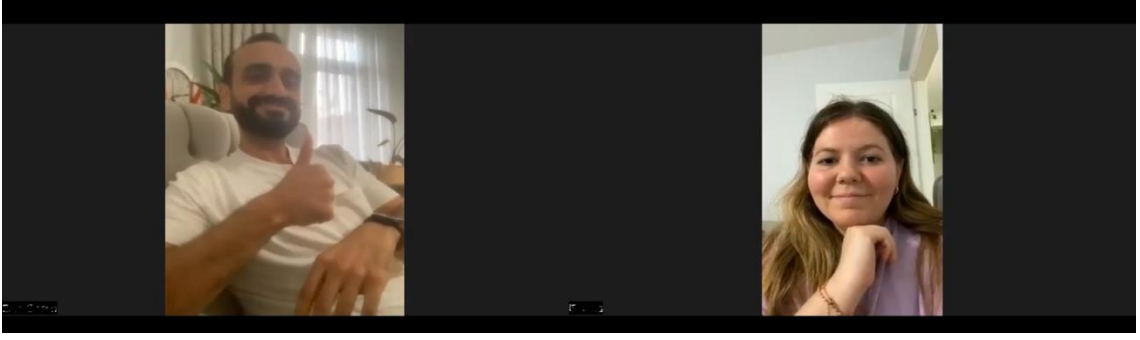
Katılımcılar bu imgeyle okula geç kalan öğretmene karşı okul idaresinin önyargılı davranışını göstermiştir. Grupların sosyal adaletsizlik durumunu gösterdikleri bu imgelerden sonra bu sorunların çözüme kavuşmuş hallerini (ideal imge) donuk imgeyle göstermişlerdir. Gruplar sırasıyla yaşanan sosyal adaletsizliklerin çözüme kavuşmuş hallerini aşağıdaki imgelerle göstermişlerdir:



Şekil 21. Zircirleme Adaletsizliğin Çözümü Donuk İmgesi



Şekil 22. Dayatma Ve Baskılamının Çözüm Donuk İmgesi



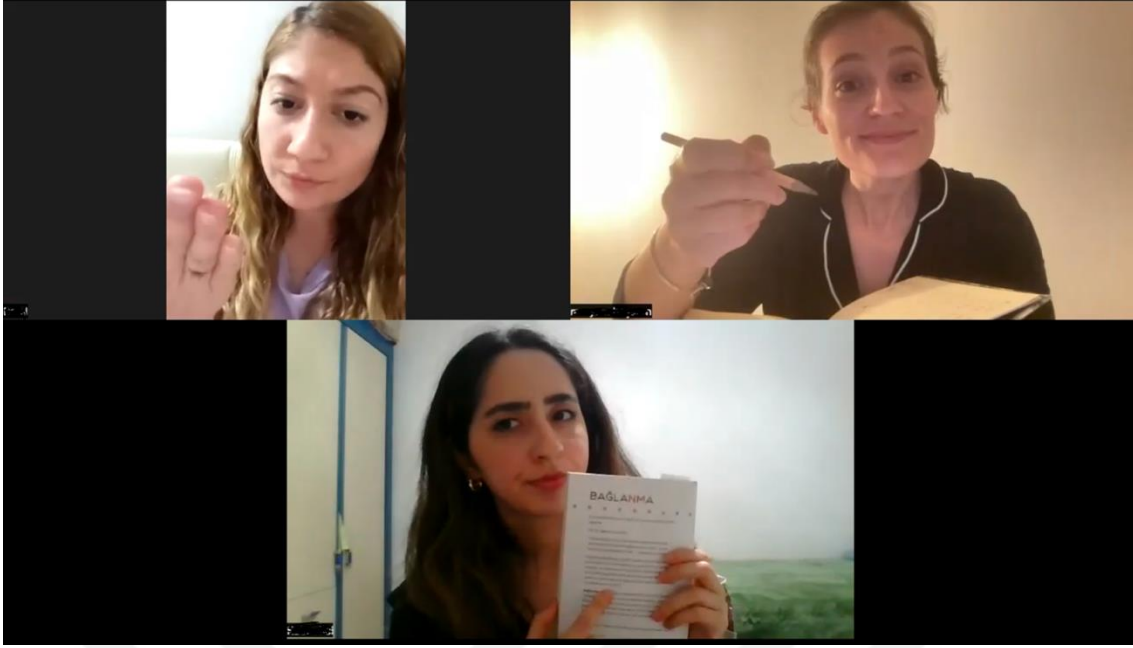
Şekil 23. Önyargılı Davranışın Çözüldüğü Donuk İmge

Katılımcılar bir sonraki adımda bu sosyal adaletsizliklerin nasıl çözüme kavuştuğuna dair imgelerini (geçiş imgesi) göstermişlerdir.



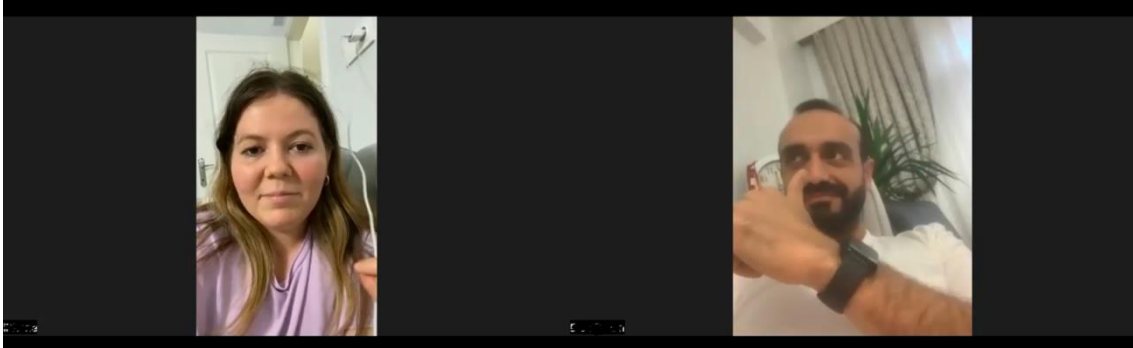
Şekil 24. Eğitim Paydaşlarının İşbirliği Donuk İmgesi

İlk grup yaşanan sosyal adaletsizliği işbirliği yaparak çözüme kavuşturduklarını imgelerinde göstermişlerdir.



Şekil 25. Sorunun Konuşarak Çözüldüğü Donuk İmge

İkinci gruptaki katılımcılar okul idaresiyle yaşanan sosyal adaletsizlik durumunu iletişim kurarak, birbirini dinleyerek ve saygılı davranarak çözdüklerini imgelerinde göstermişlerdir.



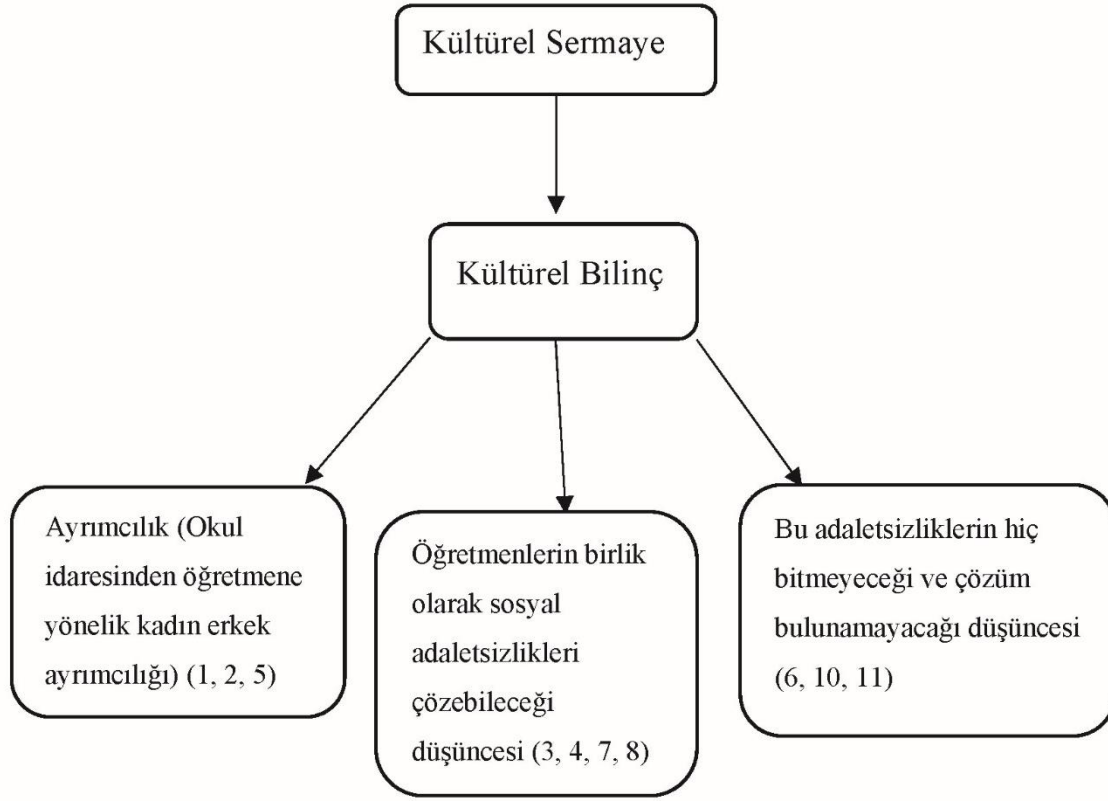
Şekil 26. Sorunun Birbirini Dinleyerek Çözümlendiği Donuk İmge

Son gruptaki katılımcılar yaşanan sosyal adaletsizliğin her iki tarafın da anlayışlı davrandığı şekilde çözüme kavuştuğunu imgelerinde göstermişlerdir. Katılımcılar atölyenin canlandırma aşamasının diğer etkinliği olan forum tiyatro için çalışılan imgelerden en çok ilgilerini çeken sosyal adaletsizlik durumunu seçmişlerdir. Katılımcılar müdürün öğretmene öğretmenin de öğrenciye baskı yaptığı, müdürün öğretmenleri mevzuatla tehdit ettiği, okul müdürünün geç kalan iki öğretmenden sadece birine işlem yaptığı adaletsizlik durumlarından sonuncu sosyal adaletsizlik durumunu forum tiyatroda çalışmayı seçmişlerdir. Forum tiyatro için seçilen sosyal adaletsizlik

durumunda okul müdürü ezen, öğretmenlerden biri de ezilen rolünde canlandırma yapmışlardır. Canlandırmada okul müdürü okula geç kalan iki öğretmenden birine hiçbir şey demezken diğer öğretmene ayrımcılık yaparak tepki göstermiştir. Canlandırmada ezen durumundaki okul müdürü öğretmenlerden erkek olan öğretmene daha yakın davranarak cinsiyetçi bir yaklaşımla kadın öğretmeni dışlamıştır. Öğretmeni tutanak tutmakla tehdit eden okul müdürüne karşılık ezilen rolündeki öğretmen okul müdüründen korkmadığını dile getirmiş ve onun da okul müdürünü şikâyet edeceği fikri ortaya atılmıştır. Canlandırmadaki kayırılan öğretmen rolünü değiştiren katılımcılardan biri ise ezen ile ezilen rollerindeki okul müdürü ve öğretmeni sakinleştirmeye çalışmış ve ezilen kişiyi dinlemeyi teklif etmiştir. Ancak öğretmenin çözüm odaklı yaklaşarak geç kalmasından mahcup olmasına ve okul müdürünün tutanak tutmasını kabul etmesine rağmen canlandırma ezen kişinin ezilen öğretmeni tutanak ile tehdit etmesi ve geri adım atmaması ile çözümsüz bitmiştir. Katılımcılar forum tiyatro tekniğiyle canlandırıdıkları sosyal adaletsizlik durumu ile ilgili görüşlerini padlet sayfasında paylaşmışlardır. Buna göre katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

1. Maalesef işlenen konu çok tanıdık ve maruz kaldığımız bir durumdu. Ezen taraf her zaman için kendini haklı gördüğü için orta yolu da bulmak, bir çözüme de ulaşmak çok zor oluyor.
2. Müdürün kadın erkek ayrımcılığı yapması yeni bir şey değil.
3. Müdür tarafından destek alan öğretmen arabulucu olabilirdi.
4. Öğretmenler işbirliği yaparsa adaletsizliklerin üstesinden gelebiliriz.
5. Bu sosyal adaletsizlik durumu çok yaygın ama sağlam durmak çözüm olabilir.
6. Böyle bir müdürün karşısında kim olsa sağlıklı bir çözüme ulaşamayacaktı. Çözüm odaklı bir dil kullanmadığı için. Sürekli bir eleştiri ve sen dili odaklı bir iletişim oluştu.
7. Haklı da haksız da çözüm için daha sakin kalmalıydı. O onu tutanakla tehdit ederken diğerinin de mobbing için şikâyetçi olacağını ifade etmesi işleri çıkmaza sürükleyecek. Çözüm bulunamayacaktı.
8. Aslında beraber hareket edilirse sorunlara daha kolay çözüm bulabiliriz.
9. Diğer öğretmenin ezilen öğretmenin daha fazla yanında olmasını beklerdim.

10. Yöneticinin fazla sert bir üsluba sahip olması ve sorunu uygun bir çözüme kavuşturmaktan çok ceza yoluyla çözmeye çalışması hem karşı tarafı daha çok sinirlendirdi hem de baskı ve tehdit altında kendini yeteri kadar ifade edemedi.
11. İletişime kapalı insanlar ile konuşmak boşa kürek çekmek.



Şekil 27. Katılımcıların Padlet Sayfasındaki Yorumlarına Göre Kültürel Sermaye Öğeleri Şeması

Atölye sürecindeki veriler analiz edildiğinde katılımcılar okulda maruz kaldıkları sosyal adaletsizliklere karşı haklarını savunmalarına rağmen bir sonuç elde edemediklerini belirtmişlerdir. Yaşadıkları sosyal adaletsizlikleri çözüme kavuşturamayacakları inancı hakim olan katılımcılar bunun için mücadele etmeyi bıraktıklarını dile getirmişlerdir. İmge tiyatrosu tekniğinin kullanıldığı aşamada katılımcılar okul müdürünün öğretmene baskı yapması sonucu öğretmenin öğrenciye baskı yaptığı, okul müdürünün öğretmeni mevzuatla tehdit ettiği ve dayatma uyguladığı ve okul müdürünün öğretmene cinsiyetçi bir yaklaşımla ayrımcılık uyguladığı sosyal adaletsizlik durumlarını çalışmışlardır. Veriler incelendiğinde katılımcıların sosyal adaletsizlik kaynağı olarak ve çoğunlukla ezen taraf olarak okul müdürünü gördükleri

gözlemlenmiştir. Katılımcılar imge tiyatrosundaki sosyal adaletsizlik durumlarından okul müdürünün öğretmene karşı cinsiyetçi bir yaklaşımla ayrımcılık yaptığı durumu forum tiyatrodan canlandırmayı seçmişlerdir. Okul idaresinin çoğunlukla öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığını dile getiren katılımcılar cinsiyet kaynaklı ayrımcılığa da maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Forum tiyatro tekniği ile çalışılan sosyal adaletsizlik durumu ise ezilen kişilerde değişiklikler olmasına ve çözüm fikirleri denenmesine rağmen sonuçsuz kalmıştır. Katılımcıların bir kısmında çözüm için uğraşmanın gereksiz olduğu, diğer kısmında ise bu gibi sosyal adaletsizliklerin çözüme kavuşması için öğretmenlerin birlikte hareket etmesi gerektiği görüşü hakimdir.



BÖLÜM 4

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuç

Ulusal alan yazında öğretmenlerin sosyal adalet görüşleriyle ilgili tarama yapıldığında birçok araştırmaya rastlanmıştır. Örnek vermek gerekirse Polat (2007) doktora tezinde eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçlarını yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmiştir. Yapılan çalışmaya göre öğretmenler ve yöneticiler kaynak dağıtımı sonucu okullarda oluşan maddi yetersizliklerin, öğretmen yetersizliğinin ve müfredatın ayrımcılıklar içermesinin adaletsizliklere yol açtığını belirtmişlerdir. Nitel bir araştırma olan çalışmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Ancak eğitimde oluşan sosyal adaletsizlikleri sadece kaynak dağıtımı veya maddi yetersizlikleri içeren eğitim politikalarına indirgemek sosyal adalet gibi birçok alt başlığa sahip konu için yetersiz kalabilmektedir. Bunun yanında Tomul (2009) okullardaki sosyal adalet uygulamaları ile ilgili anket yoluyla yönetici görüşlerini incelemiştir. Eğitimin önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin sosyal adalet tutumları ve görüşlerinin incelendiği çalışmalara bakıldığında Koçak ve Bostancı (2019), dezavantajlı öğrencilerin sınıfta yaşadıkları sorunlar temelinde öğretmenlerin sınıf yönetiminde sosyal adaleti sağlamak amacıyla yaptıkları uygulamaları belirlemek amacıyla bu çalışmayı yürütmüşlerdir. Nitel araştırma deseninin uygulandığı bu çalışmada veriler yarı- yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Alan yazın taraması yapıldığında yaratıcı drama ve sosyal adaleti birleştiren çalışmaların ise daha az yapıldığı gözlemlenmiştir. Örneğin Karaosmanoğlu, Adıgüzel ve Özdemir- Şimşek (2021), lise öğrencilerinin yaşadıkları günümüz sosyal adaletsizliklerinden sayılabilen siber zorbalık ile mücadele etmenin yollarını öğrencilerin kendilerinin katılımcısı oldukları yaratıcı drama programıyla incelemiştir. Öte yandan Metinnam (2017), doktora tezinde öğretmen adaylarının kültürel temas alanlarını yaratıcı drama yoluyla belirleyerek incelemiştir. Bu çalışmada olduğu gibi katılımcı eylem araştırmasını kullanan Metinnam, katılımcıların benzer kültürel sermaye alanlarına sahip olduklarını

gözlemlemiştir. Öğretmen adaylarının dolaylı olarak sosyal adalet alt başlıklarından benzer kültürel sermaye alanlarına sahip olduklarını ortaya çıkaran çalışma hem yaratıcı dramayı hem de katılımcı eylem araştırması deseninin kullanarak bu çalışmaya ilham olmuştur. Ancak alan yazın incelemesi yapıldığında mesleklerini icra eden öğretmenlerin sosyal adalet görüşlerinin görüşme formları dışında farklı bir yöntemle belirlenmemesi eksikliği bu çalışmanın motivasyonunu oluşturmuştur. Disiplin ve yöntem olarak kullanılan yaratıcı drama bireylerin dile getiremedikleri ancak bilinçaltılarında yatan düşünceleri, fikirleri ortaya çıkarmakta ve bireylere deneyimleme fırsatı sunmaktadır. Sosyal adalet gibi birçok alt başlığı olan böyle soyut bir konunun görüşme formu dışında yaratıcı drama yoluyla incelenmesi öğretmenlerin kendi düşüncelerini ve meslektaşlarının düşüncelerini fark etmelerini ve bu konuda nasıl aksiyon alabileceklerini deneyimlemeleri açısından önem göstermektedir. Bunun yanında çalışmada katılımcı eylem araştırması deseninin uygulanması katılımcıların çalışmayı yönlendirmeleri açısından yaratıcı dramayla uyumaktadır.

Çalışmanın sonuçları iki boyutta ele alınmıştır. Birinci boyutta yaratıcı drama yöntemi ve araştırma deseninin (katılımcı eylem araştırması) planlanmasına ve uygulamasına yönelik sonuçlara yer verilmiştir. İkinci boyutta ise katılımcıların eğitimde sosyal adalet konusunda değişimlerine ve dönüşümlerine yer verilmiştir. Çalışma için yaratıcı drama yönteminin seçilmesi katılımcıların oldukça soyut olan sosyal adalet konusunda deneyimledikleri, fark etmedikleri ama bilinçaltılarında yer eden sosyal adaletsizlikleri canlandırmalar yoluyla açığa vurmaları açısından önem arz etmektedir. Yaratıcı dramanın değiştirici ve dönüştürücü gücü, katılımcıların kendileri yaşamaları dahi gelecekte deneyimleme ihtimallerinin bulunduğu durumları görerek canlandırmalarda yaşamaları, bu adaletsizlik durumlarında nasıl tepki vermeleri gerektiğinin provasını yapmayı mümkün kılmaktadır.

Yaratıcı dramanın öğretmenlerin sosyal adalet tutumlarını olumlu yönde değiştirerek çözüm üretmede etkili olup olmadığını görmek bu çalışmanın alt amaçlarından biridir. Bu bağlamda çalışmanın verileri incelendiğinde öğretmenlerin çalışmadan önce sosyal adalet hakkındaki fikirlerinin tek bir bakış açısından olduğu ve katılımcıların kültürel sermaye öğelerinden ortak kültürel bilince sahip oldukları görülmektedir. Ancak yaratıcı drama sayesinde katılımcılar farklı bakış açılarını gözlemleme fırsatı bulduklarını belirterek farkındalıklarının arttığını ifade etmişlerdir.

Çalışmayı yürüten araştırmacı- katılımcı bu çalışmaya öğretmenlik mesleği süresince öğrencilerinin yaşadığı sosyal adaletsizlikleri gözlemleyerek başlamıştır.

Egemen sınıfa göre şekillenen eğitim müfredatı alt sınıf ailelerin çocukları veya dezavantajlı çocuklar (göçmen, engelli, Doğu ve Güneydoğu bölgesinde yaşayanlar vs.) için büyük bir handikap oluşturmaktadır. Sadece maddi anlamda fırsat eşitsizliğine değil aynı zamanda kültürel sermaye anlamında da farklılıklara sahip olan çocuklar eğitim sisteminin en mağdur olan tarafıdır. Ancak çalışmanın katılımcıları çalışmanın başından itibaren öğretmenlerin bakış açısından bakarak onların yaşadıkları sosyal adaletsizlikleri dile getirmişlerdir. Çalışmaya başlamadan önce eğitimde sosyal adalet anlamında düşünmediklerini dile getiren öğretmenler her ne kadar en çok öğrencilerin sosyal adalet mağduru olduklarını ifade etseler de öğretmenlerin deneyimledikleri sosyal adaletsizlikleri yaratıcı drama süreçlerine taşımışlardır.

Çalışmanın bulguları betimsel ve içerik analiziyle incelenmiştir. Çalışmanın alt amaçlarından öğretmenlerin sosyal adalet tutumları bu analizler ışığında belirlenmiştir. Katılımcıların yaratıcı drama süreci çıktıları, odak grup görüşmeleri, sosyal adalet otobiyografileri ve formlara verdikleri cevaplar için sosyal adalet başlığı önyargı, eşitlik, dışlama, ayrımcılık, saygı, baskılama, dayatma, özgürlük alt kategorileri oluşturularak bu kodlamalara göre analiz edilmiştir. Katılımcılar eğitimde sosyal adalet denilince çoğunlukla öğretmenlere karşı yapılan ayrımcılıkları, baskılamayı, dayatmayı ve dışlamayı dikkate almaktadır. Bunun yanında katılımcıların sosyal adalet hakkındaki görüşleri çalışmanın başından itibaren kültürel sermaye odağında analiz edilmiştir. Bourdieu'nun ortaya attığı bireylerin entelektüel birikimi, kendini ifade etmesi, diksiyonu, sosyal ilişkileri, beğenileri, zevkleri ve yetiştiği ailede veya çevrede kazandığı özelliklerin toplamı olan kültürel sermaye eğitim sistemi içerisinde avantaj veya dezavantaj olabilmektedir. Sosyal adalet konusunda öğrencilere rol model olması beklenen öğretmenlerin kültürel sermaye bakımından benzer olup olmadıkları bu verilerin analizi sonunda incelenmiştir. Katılımcıların yakın kültürlerde ve ailelerde yetiştikleri ilk tanışma atölyesinin ve mesleki görüş formunun verilerinde açıkça görülmektedir. Bunun yanında katılımcıların çalışmanın başlangıcındaki sosyal adalet görüşlerinin ortak olması onların kültürel sermaye öğelerinden kültürel bilinç alt başlığında benzerlikler taşıdıklarını göstermektedir.

Çalışmanın diğer alt amaçlarından öğretmenlerin sosyal adalet tutumlarıyla ilgili sorunlar süreç boyunca uygulanan yaratıcı drama atölyelerinin süreç çıktıları yoluyla incelenmiştir. Katılımcıların yaratıcı drama süreçlerindeki canlandırmalar sırasında deneyimledikleri sosyal adaletsizlik durumlarına karşı müdahale ve mücadele etme tepkileri kültürel sermaye öğelerinden kendini ifade etme ve sosyal ilişkiler alt başlığında

sorun yaşadıklarını göstermektedir. Katılımcılar odak grup görüşmesinde ve sonrasında gönderilen form sorularına verdikleri cevaplarda öğretmenlerin bu gibi sosyal adaletsizliklere müdahale etmeye çekindiklerini ve kendini ifade etme konusunda geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların süreç sonunda yazdıkları değerlendirme yazıları ise kültürel sermayenin alt başlıklarından kültürel bilince ve sosyal ilişkilere göre değerlendirildiğinde katılımcıların öğretmenler beraber hareket ederse bu sosyal adaletsizliklere çözüm üretebileceklerini göstermektedir.

Çalışmada uygulanan yaratıcı drama atölyeleri sürecin başından itibaren katılımcıların bir önceki atölye verileri analiz edilerek planlanmış ve uygulanmıştır. Süreç boyunca uygulamayla eş zamanlı olarak veri analizinin yürütülmesi katılımcıların çalışmayı yönlendirdiğini göstermektedir. Bu nedenlerle araştırma deseni olarak katılımcı eylem araştırması seçilmiştir. Katılımcıya göre şekillenen katılımcı eylem araştırması deseni uluslararası alan yazında öğretmenler için kullanılan bir araştırma deseni olarak görülmektedir. Yaratıcı drama ve katılımcı eylem araştırması deseni değiştirici ve dönüştürücü güçleri bakımından birbirine benzemektedir. Katılımcı eylem araştırması deseninde araştırmacı da tıpkı bu çalışmada olduğu gibi katılımcı rolündedir. Araştırmacı- katılımcı gruba ortak toplumsal bir sorunla gelmiştir ve çalışma katılımcılara göre ilerlemiştir. Tıpkı bu çalışmada olduğu gibi araştırmacının çalışmaya başlama motivasyonu farklı olabilirken katılımcıların inisiyatifine göre çalışma başka yönler evirilebilmektedir. Araştırmacının bu çalışmadaki rolü katılımcılarda eksik olduğu bir noktayı yakalayarak katılımcıların o sorun üzerinde düşünmeleri, yaratıcı drama ile deneyimlemeleri ve farkındalıklarının değişmesidir. Araştırmacı mesleki görüş formunun ve ilk tanışma atölyesinin verilerini analiz ettikten sonra bir sonraki atölyeyi planlayıp uygulamıştır. Araştırmacı süreç boyunca katılımcılardan elde ettiği bulguları inceleyerek bir sonraki adımı tasarlamış ve uygulamıştır.

Öneriler

Amacı öğretmenlerin sosyal adalet tutumlarını belirlemek olan bu çalışmada eğitimde sosyal adalet, ayrımcılık, cinsiyet eşitsizliği, önyargı, özgürlük, dayatma, baskılama, fırsat eşitsizliği gibi alt başlıklar incelenmiştir. Katılımcıların da çalışmanın başında belirttiği gibi öğretmenlerin sosyal adalet konusunda derinlemesine bilgisinin olmadığı görülmektedir. Misyonu gelecek nesilleri yetiştirmek ve öğrencilere rol model

olmak olan öğretmenlerin mesleklerine başlamadan bu konuda üniversitelerin eğitim fakültelerinde dersler alarak alana hazır gitmeleri sosyal adaletsizlikle karşılaştıkları durumlarda öğretmenlerin yararına olacaktır.

Hayatın her alanı çalışma konusu olabilen yaratıcı dramanın ders boyutunda sosyal adalet, insan hakları, önyargı, ayrımcılık, demokrasi, saygı, kültürel farklılıklar, ideolojik çatışmalar, etnik farklılıklar gibi toplumsal konular da ele alınarak işlenmelidir. Yaratıcı dramanın derslerde kullanılan bir yöntem olmasının yanında bir disiplin olarak eğitimin her kademesine uygulanması ve yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Sosyal adalet, önyargı, ayrımcılık, baskılama, dayatma gibi konuların işlendiği yaratıcı drama atölyeleri katılımcıların yaşantılarında travmalarına dokunma ihtimali olan alanlar olduğu için yaratıcı drama eğitmeninin beraber çalıştığı grubu iyi tanıması önerilmektedir. Yaratıcı drama eğitmeninin atölyelerde oluşabilecek kriz anlarına hazırlıklı olması ve bu konuda farkındalıklı olması tavsiye edilmektedir.

Katılımcıların cinsiyet eşitsizliği, ayrımcılığı, sosyal adaletsizliği, önyargıyı, kültürel farklılıkları tartışabildikleri yaratıcı drama atölyeleri katılımcıların iletişimde olabilecekleri ve yaşantılarından kesitler paylaşabilecekleri esneklikte planlanmalıdır.

Eğitimde sosyal adalet gibi birçok alt başlığı barındıran bir konunun verileri sadece yaratıcı drama atölyelerinden değil atölye dışından (odak grup görüşmesi, doküman incelemesi vs.) da toplanmalıdır.

Yapılan çalışmanın katılımcı grubunu Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan on öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma verileri analiz edildiğinde benzer sosyo kültürel arka planlara ve ortak kültürel sermayeye sahip katılımcı grubun eğitimde sosyal adalet konusunda ortak kültürel bilince sahip oldukları görülmektedir. Sonraki çalışmalarda farklı sosyo- ekonomik, sosyo- kültürel arka planlara ve farklı kültürel sermayeye sahip öğretmenlerin toplanarak benzer şekilde sosyal adalet tutumlarının belirlenmesi ve farkındalıklarının incelenmesi önerilmektedir.

Çalışma katılımcıların farklı illerde olması sebebiyle zoom uygulaması üzerinden online yürütülmüştür. Toplamda altı yaratıcı drama atölyesi uygulanan çalışmada her bir atölyenin 90 dakika sürmesi sebebiyle 6 saat harcanmıştır. Sonraki çalışmaların daha geniş katılımcıyla daha uzun uygulama sürecinde ve yüz yüze atölyeler şeklinde planlanması önerilmektedir.

Çalışmanın gözlem notları, dokümanları ve süreç çıktıları incelendiğinde katılımcıların karşılaştıkları sosyal adaletsizliklere karşı çözüm bulmada ve müdahale etmede yetersiz kaldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki alanda bu gibi sosyal

adaletsizliklere karşı hazırlıklı olabilmeleri için üniversitelerin eğitim fakültelerinde eğitimde sosyal adalet konulu paneller, seminerler, eğitimler, dersler planlaması önerilmektedir.

Sosyal adalet, önyargı, ayrımcılık, baskılama, dayatma gibi konuların işlendiği yaratıcı drama atölyeleri katılımcıların yaşantılarında travmalarına dokunma ihtimali olan alanlar olduğu için yaratıcı drama eğitmeninin beraber çalıştığı grubu iyi tanınması önerilmektedir. Yaratıcı drama liderinin atölyelerde oluşabilecek kriz anlarına hazırlıklı olması ve bu konuda farkındalıklı olması tavsiye edilmektedir.



KAYNAKLAR

- Adelman, C. (1993) Kurt Lewin and the Origins of Action Research, *Educational Action Research*, 1:1, 7-24, DOI: 10.1080/0965079930010102
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 17- 29. Erişim adresi: <https://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2006.002/yader.2006.002>
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (3. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Arun, Ö. (2013). Rafine Beğeniler ya da Sıradan Hazlar? Türkiye’de Beğenin, Ortamın ve Tüketime Analizine İlişkin Bir Model. *Kültür ve İletişim*, 16(2), 45- 72. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1935043>
- Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, 65-89. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/174005>
- Bostancı, B. A. ve Koçak, S. (2019). Sınıf Yönetiminde Sosyal Adalet. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 52, Sayı 3, 915-942. doi:10.30964/auebfd.597200
- Bourdieu, P ve Passeron, J. C. (2019). *Yeniden üretim eğitim sistemine ilişkin bir teoremin ilkeleri* (A. Sümer ve L. Ünsaldı ve Ö. Akkaya, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları. (1970).
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2020). *Vârisler öğrenciler ve kültür* (L. Ünsaldı ve A. Sümer, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları. (1964).
- Bowell, P. ve Heap, B. S. (2019). Süreçsel dramada planlama (F. Gürsoy ve F. Karadeniz ve G. Polatkal ve G. Sivrikaya, Çev.) Ö. Adıgüzel (Ed.), *Eğitimde drama* (ss. 1-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Brecht, B. (1998). *Bütün Oyunları* (Cilt 3). (Y. Erten, Çev.). İstanbul: MitosBOYUT Yayınları.
- Coskun, C. (2019). *Yeniden üretim sarmalında eğitimde fırsat eşitsizliği: Malatya örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Fraenkel, j., R., Wallen, N., E., & Hyun, H., H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: The McGraw- Hill Companies, Inc.
- Freire, P. (2019). *Ezilenlerin Pedagojisi* (D. Hattatoğlu ve E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Gürgen, B. (2017). Okullarda Sosyal Adalet Algısının İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Preparing 21st Century School Leaders for a New Social Order. *Journal of Research on Leadership Education*, 4(1), 1–31. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1177/194277510900400102>
- Jourdain, A. & Naulin, S. (2020). *Pierre Bourdieu'nün Kuramı ve Sosyolojik Kullanımları* (Ö. Elitez, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Karaosmanoğlu, G., Adıgüzel, Ö. ve Özdemir, Ş., P. (2021). Lise Öğrencilerinin Siber Zorbalıkla Baş Etme Stratejilerini Yaratıcı Drama ile Anlamak. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 47 (2022), Sayı 209, 207- 237. Doi: 10.15390/EB.2022.10368
- Kaynak, Ç., R. (2017). Sosyal Adalet, Eşitlik ve Sosyal Hizmet. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 252-260. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/38886>
- Keleşoğlu, S. ve Metinnam, İ. (2018). Yaratıcı Drama Eğitimcilerinin Sosyal Adalet Tutumlarının İncelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 189-198. doi: 10.21612/yader.2018.014.
- Koçak, S. ve Bostancı, A. (2019). Sınıf Yönetiminde Sosyal Adalet. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 915- 942. doi: 10.30964/auebfd.597200
- McTaggart, R. (1989, Eylül). 16 tenets of Participatory Action Research. Oral Presentation in The Third World Encounter on Participatory Research. Managua, Nicaragua. Erişim adresi: <http://www.caledonia.org.uk/par.htm>
- McTaggart, R. (1994). Participatory Action Research: Issues in Theory and Practice. *Educational Action Research*, 2:3, 313-337, doi: 10.1080/0965079940020302
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Verilerin Analizi* (S. İşçi ve Ö. Öztekin Çev.) S. Turan (Çev. Ed.), *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (ss. 161- 199). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Metinnam, İ. (2017). Yaratıcı Dramayla Kültürel Temas Alanları Oluşturmak: Sanat Eğitiminde Katılımcı Bir Eylem Araştırması Örneği (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Navarro, M., R. (2011). Eğitimde Drama ve Sosyal Değişim: Teorik Bakış Açıkları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 6, Sayı 11, 29-39. Erişim adresi: <https://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2011.002/yader.2011.002>
- Okvuran, A. (2012). Müzede Dramanın Bir Öğretim Yöntemi Olarak Türkiye’de Gelişimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 37, Sayı 166. Erişim Adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/1420/449>
- Özdemir, M. (2017). Sosyal Adalet Liderliği, Okula Yönelik Tutum ve Okul Bağlılığı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 42, Sayı 191, 267-281. doi: 10.15390/EB.2017.6281

- Polat, S. (2007). Eğitim Politikalarının Sosyal Adalet Açısından Sonuçları Konusunda Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Parrello S, Iorio I, Carillo F and Moreno C (2019) Teaching in the Suburbs: Participatory Action Research Against Educational Wastage. *Front. Psychol.* 10:2308. doi: 10.3389/fpsyg.2019.0230
- Soylu, A., Kaysılı, A. ve Sever, M. (2019). Refugee Children and Adaptation to School: An Analysis through Cultural Responsivities of the Teachers. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 45 (2020), Sayı 201, 313- 334. Doi: 10.15390/EB.2020.8274
- Tomul, E. (2009). İlköğretim Okullarındaki Sosyal Adalet Uygulamalarına İlişkin Yönetici Görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 34, Sayı 152. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/597/77>
- Torre, M. E., & Fine, M. (2011). A Wrinkle in Time: Tracing a Legacy of Public Science through Community Self-Surveys and Participatory Action Research. *Journal of Social Issues*, 67(1), 106-121. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2010.01686.x>
- Tosun, A., Ay, M. H. ve Koçak, S. (2020). Yönetici gözüyle dezavantajlı okullar: sosyal adaletin sağlanması için çözüm önerileri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 980-999. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.9m
- Yanıklar, C. (2010). Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış. *Sosyoloji Dergisi*, 22.



EKLER

EK 1. Tanışma ve İletişim Atölyesi

Konu: Tanışma, iletişim

Eğitmen: Meryem Başaran

Grup: 8 kadın 4 erkek (Öğretmenlerden oluşan bir grup)

Süre: 60 dk

Mekan: Zoom platformu

Yöntem ve teknikler: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama, donuk imge), pantomim.

Araç/ gereçler: Su bardağı ya da su şişesi,

<https://padlet.com/basaranmeryem9507/Bookmarks>

Kazanım/ lar:

Katılımcılar birbirini tanır.

Grup arkadaşları hakkında görüşünü söyler.

Süreç

A. Hazırlık- Isınma Aşaması

1. Etkinlik (Enler Çalışması): Eğitimci katılımcıları gruplara ayırır. Odalarda birbirlerinden en sevdiği yemek, son okuduğu kitap, en sevdiği müzik türü, yaşamak istediği şehir, en sevdiği film, yapmaktan hoşlandığı bir hobi gibi soruların cevaplarını öğrenirler. Ana ekrana dönünce ismi söylenen kişi hakkında öğrenilen özellikler (en az 4 özellik) chat bölümüne yazılır. Birkaç kişiden sonra oyuna süre eklenir ve 10 sn içerisinde 4 özellik yazılmazsa kişi elenir.

2. Etkinlik (Rüzgar nereden esiyor?): Eğitimci katılımcıların yanlarına şişede veya bardakta su getirmelerini söyler. Eğitimci ‘Rüzgar üniversiteyi Ankara’da okuyanlardan tarafa esiyor.’ der ve bu özelliği taşıyan kişilerin sularından içmelerini söyler. Eğitimciden sonra gönüllü bir katılımcı aynı şekilde sorulardan sorarak devam eder.

3. Etkinlik (Pantomim): Katılımcılar hobilerini pantomim aracılığıyla gösterirler. Diğer katılımcılar ise chat bölümüne tahminlerini yazarlar. Bütün katılımcılar hobisini gösterene kadar etkinlik devam eder.

B. Canlandırma Aşaması

4. Etkinlik: Katılımcıların ekranları kapalıdır ve zoom ayarlarından video dışı katılımcıları devre dışı bırak simgesine tıklanarak sadece videosu açık kişilerin ekranda görünmesi ayarlanır. Eğitimci katılımcılardan gönüllü olan birine o an istediği bir şekilde heykel olmasını söyler. Başka bir katılımcı ekranını açar ve heykel olan kişiye ‘Burada ne yapıyorsun?’ diye sorar. Sorusunu soran katılımcı da istediği şekilde heykel olur ve 3. Katılımcı ekranını açar ve 2. kişiye aynı soruyu sorar ve istediği şekilde donar. 4. kişi de aynı şeyi yaptıktan sonra 5. katılımcı ekranını açtığında ilk gönüllü olan katılımcı ekranını kapatır. Ana ekranda sadece 4 kişinin ekranının açık kalması söylenir.

5. Etkinlik: Katılımcılar ikili eş olurlar. Her gruptan bir kişiye aynı çıkış cümlesi özelden gönderilir. ‘Nasıl böyle bir şey yaparsın ya?’ cümlesiyle canlandırmalara başlanır. Her grubun 1 dakikası vardır. Bütün grupların canlandırmaları izlendikten sonra değerlendirme aşamasına geçilir.

C. Değerlendirme Aşaması

6. Etkinlik: Eğitimci atölye öncesinde Padlet’te katılımcıların fotoğrafları ve isimlerinin olduğu bir pano hazırlayıp ekran paylaşımı yapar. Sayfanın linkini chat bölümünden gönderip katılımcıların arkadaşları hakkında öğrendikleri özelliklerini ve yorumlarını yazmalarını söyler. Ekran paylaşımında yorumlar okunur ve görüşler paylaşılır. Etkinlik sonunda katılımcılardan atölye hakkında görüşlerini paylaşmak isteyenlere söz verilir ve çember kapatılır.

EK 2. Öğretmenlik Mesleği ve Sosyal Adalet Atölyesi

Konu: Öğretmenlik mesleği

Eğitmen: Meryem Başaran

Grup: 7 kadın 4 erkek (Öğretmenlerden oluşan bir grup)

Süre: 90 dk

Mekan: Zoom platformu

Yöntem ve teknikler: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama)

Araç/ gereçler: A4 kağıdı, kalem,

<https://jamboard.google.com/d/1it1zIIJB54Wi7KXyvAA6agTn3WnTMN3IZ6S3TyE1VAM/viewer?f=0> , www.wooclap.com/EUHGKK .

Kazanım/ lar: Mesleki anlamda karşılaştığı olumlu- olumsuz adaletle ilgili görüşlerini söyler.

Süreç

A. Hazırlık- Isınma Aşaması

1. Etkinlik (Aşure Oyunu): Eğitimci oyuna ‘Ben bir aşure yaptım içinde A var B yok’ diyerek başlar. B kişisi adını duyar duymaz ‘B var C yok’ der ve oyun bu şekilde birbirlerinin isimlerini söyleyerek devam eder. Oyun sırasında tereddüt edip bekleyen ya da yanlış bir isim söyleyen yanar ve ekranını kapatır. Oyunun ikinci aşamasında katılımcılar numaralandırılır. Sırayla mesleki anlamda karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumlardan söylemeleri beklenir. Ör: Ben bir aşure yaptım içinde kalabalık sınıf var ama disiplin yok.

2. Etkinlik (Enler Çalışması): Eğitimci katılımcıları gruplara ayırır. Odalarda birbirlerinden en sevdiği yemek, son okuduğu kitap, en sevdiği müzik türü, yaşamak istediği şehir, en sevdiği film, yapmaktan hoşlandığı bir hobi gibi soruların cevaplarını öğrenirler. Bu sorulara ek olarak eğitimci gruplara ‘Adalet nedir?’ sorusunu gönderir ve adaletsizlikle ilgili görüşlerini de paylaşımlarını söyler. Ana ekrana dönünce ismi söylenen kişi hakkında öğrenilen özellikler (en az 4 özellik) chat bölümüne yazılır. Birkaç kişiden sonra oyuna süre eklenir ve 10 sn içerisinde 4 özellik yazılmazsa kişi elenir.

Ara Değerlendirme: 2. Etkinlikten sonra oynanan oyunla ilgili görüşlerin paylaşılması söylenir. Eğitimci katılımcılara yaşamak istedikleri şehrin, yemeğin veya kitabın adaletle veya adaletsizlikle ilgisi olup olmadığını ve hobi edinmenin bir ayrıcalık olup olmadığını sorar. Katılımcılar bu sorular ışığında görüşlerini ifade ederler.

3. Etkinlik (10 Daire Oyunu): Eğitimci her bir katılımcının yanlarında bir adet A4 kağıdı ve bir adet kalem bulundurmalarını söyler. Metal para boyutu kadar 10 adet daire çizilir. Eğitimci katılımcılara verilen sürede boş daireleri tanıdık ve adalet-adaletsizlikle ilgili nesnelere dönüştürmelerini söyler (top, şemsiye, karpuz vb.). Verilen sürede en çok yapan ve çeşitliliğe sahip olan kazanır. (İbrahim Toprak’a ait bir oyundur.)

4. Etkinlik(Parazit Oyunu): Eğitimci katılımcılara chat bölümüne adalet ile ilgili birer cümle yazmalarını söyler. Eğitimci katılımcıları üç gruba ayırır. 1. gruba yazılan cümlelerden biri seçilerek söylenir. İlk grup 3. Gruba bu cümleyi anlatmaya çalışacaktır. 2. Grup ise ses ve görüntü kirliliği çıkararak diğer grubun cümleyi anlamasını engellemeye çalışır. Eğer 3. Grup cümleyi anlarsa ilk gruba beraber puan kazanır. Üç grup da oyunda parazit olana kadar oyun devam eder. En çok puan alan grup kazanır.

Ara Değerlendirme: Eğitimci katılımcılara ‘10 daire oyunu size ne düşündürdü?’ ve ‘Bu oyunlar size mesleğinizle ilgili bir şey çağrıştırdı mı?’ diye sorar. Eğitimci katılımcılardan 4. Etkinlikteki cümlelerdeki engelleri ve parazitleri söylemelerini belirtir. Katılımcılar oyunlardaki adalet ve adaletsizlikle ilgili görüşlerini paylaşırlar.

B. Canlandırma Aşaması

5.Etkinlik: Katılımcılar gruplara ayrılır. Dramatik durumlar gruplara gönderildikten sonra grupların hazırlanmak için 10 dk süreleri vardır. Hazırlanma süresinden sonra her gruba canlandırmaları için 2 dk süre verilir.

1.Dramatik Durum: Özel bir kurumda çalışan bir öğretmensiniz. Sınıfınızdaki bir öğrencinin öğrenme güçlüğü çektiğini fark ettiniz ve ailesini çağırdınız. Çocuğun anne- babası ise durumu kabullenmek istemez ve sizi suçlamaktadır. Nasıl bir konuşma geçer?

2. Dramatik Durum: Haftalardır okulun fotokopi makinesi çalışmamaktadır. Birkaç öğretmen birleşip müdürle konuşmaya odasına gittiniz. Sorunu anlatmak istiyorsunuz fakat müdür türlü bahanelerle sizi dinlemek istememektedir ve sorunu konuşmaktan kaçınmaktadır. Aralarında nasıl bir tartışma geçer?

3. Dramatik Durum: Dönemin ilk haftası öğretmen kurul toplantısında. Okulun ders başlangıç saati ile ilgili karar alınacaktır. Gruptan bazıları dersin en erken saatte başlamasını bazılarıysa daha çok uyumak için en geç saatte başlamasını istemektedir. Aralarında nasıl bir tartışma geçer?

6. Etkinlik: Bir önceki etkinlikte her grup canlandırmasını sunduktan sonra aynı gruplara bu sefer çaprazlama şekilde durumlar gönderilir. 1.gruba aynı durumu özel okul yerine devlet okulundaymış gibi canlandırmaları söylenir. 2. Gruba ‘Müdürün tavrı nasıl olmalıydı?’ sorusu yöneltilir ve bunu canlandırmaları söylenir. Son gruba ise öğretmen kurul toplantısındaki sorunun nasıl çözülebileceğini doğaçlamaları söylenir. Gruplara hazırlanmaları için gereken süre verilir ve hazırlıktan sonra gruplar tek tek canlandırmalarını yaparlar.

C. Değerlendirme

7. Etkinlik: Eğitimci atölye öncesinde hazırladığı Jamboard sayfasını ekranda paylaşır ve linkini chat bölümüne ekler. Katılımcılara yin yang sembolünün beyaz tarafına bireysel anlamda, siyah tarafına ise meslekleri ile ilişkilendirdikleri adalet ve adaletsizlikle ilgili görüşlerini yazmalarını söylenir. Ekran paylaşımı sırasında yorumlar okunur ve isteyen katılımcı görüşünü paylaşır.

8. Etkinlik: Eğitimci katılımcılara Wooclap’te hazırladığı değerlendirme sorusunun linkini chat bölümünden gönderir. Katılımcıların atölye süreci hakkında hislerini paylaşmalarını söyler. Paylaşımlardan sonra çember kapatılır.

EK 3. Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Atölyesi

Konu: Eğitimde Sosyal Adalet

Eğitmen: Meryem Başaran

Grup: 7 kadın 4 erkek (Öğretmenlerden oluşan bir grup)

Süre: 60 dk

Mekan: Zoom platformu

Yöntem ve teknikler: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama).

Araç/ gereçler: <https://sketch.io/sketchpad/> ,

<https://padlet.com/basaranmeryem9507/b5vnrig5lu9diol0>

Kazanım/ lar: Eğitimde sosyal adalet konusunda görüşlerini paylaşır.

Süreç

A. Isınma- Hazırlık Aşaması

1. Etkinlik: Eğitimci öğretmen rolde tekniğini kullanarak MEB'ten gelen bir temsilci olduğunu ve okullardaki sosyal adalet koşullarıyla ilgili bir çalışma olduğunu söyler. Katılımcıların da bu çalışma için görevlendirilmiş uzmanlar oldukları belirtilir. Artık bu konuda uzman olan katılımcılara ara odalara gönderilerek bir okul tasarımları söylenir. 'Adaletli bir okul onlar için dışarıdan nasıl görünüyor? Bu adaletsiz bir okuldur dedikleri okul nasıldır?' Fiziksel kaynaklar, okul çevresi, insan kaynakları (öğretmen niteliği ya da çalışanlar gibi), sosyo-ekonomik çevre, okulun sahip olduğu değerler, okul kültürü gibi konuları göz önüne alarak okulları tasarımları belirtilir. (<https://sketch.io/sketchpad/>)

Ara Değerlendirme: Katılımcılar neden bu okulları adaletli ve adaletsiz gördükleriyle ilgili görüşlerini paylaşırlar.

2. Etkinlik: Katılımcılar bir önceki etkinlikte tasarlanan okulların içinde yaşanabilecekleri düşünerek birer kelime chat bölümüne yazarlar. Adaletli ve adaletsiz okul kavramlarının katılımcılara çağrıştırdıkları kelimeleri yazmaları için beklenir. Kelime yazma aşaması bitince katılımcılara bu kelimelerden kullanarak cümle oluşturmaları ve yine chat bölümüne yazmaları belirtilir. Herkes cümleleri gördükten sonra katılımcılardan gönüllü olan birisi yazılan kelimelerden ve cümlelerden herhangi birini kullanarak bir hikaye anlatması söylenir.

B. Canlandırma Aşaması

3. Etkinlik: Katılımcılar uzmanlar olarak okullarda ortaya çıkabilecek adaletsizliklerle ilgili düşünürler. Ara odalarda grup olarak kararlaştırdıkları adaletsizlik konusunda canlandırma hazırlarlar. Her grup adaletsizlik içeren canlandırmasını yaptıktan sonra eğitimci MEB temsilcisi rolünde oluşturulan öykülerin MEB'in bu proje için oluşturduğu Youtube kanalına yükleneceğini söyler. Bu videolar sayesinde bu adaletsizlikleri yaşayan öğretmenlerin videoları izleyerek yaşadıkları adaletsizlikleri dile getirebilecekleri belirtilir. Bir sonraki aşama olarak gruplar canlandırmalarını tekrar oynarlar fakat bu sefer izleyen gruptan isteyen katılımcılar değişiklik olmasını istediği anda ezilen kişinin rolüne geçerek adaletsizlik durumunun çözüme kavuşması için canlandırmaya katılırlar.

4. Etkinlik: Youtube videosunu izleyen öğretmenler videonun altına yorum yaparlar. Padlet sayfasına bu proje ürünü olan video hakkında ne düşündüklerini, bu projenin işe yarayıp yaramayacağını yorum olarak yazarlar. Yorumlar ana ekranda paylaşıldıktan sonra gruplara ayrılan katılımcılar tarafından öğretmenlerin bu video ve proje hakkında ne düşündükleri canlandırılır.

C. Değerlendirme Aşaması

5. Etkinlik: Katılımcılar aynı uzman rolleriyle yapılan projeyi olabildiğince kişiye duyurmak için çalışacaklardır. Üç gruba ayrılan katılımcılardan bir grup projeye ilgili sosyal medya kampanyasının çerçevesini oluşturacaktır (hashtagler, kullanılacak fotoğrafların donuk imgeyle gösterilmesi gibi.). İkinci grupsa her yere asılacak afiş tasarlarlar ve son grup da kamu spotu çeker.



EK 4. Evet Diyen Hayır Diyen Atölyesi

Konu: ‘Evet Diyen Hayır Diyen’

Eğitmen: Meryem Başaran

Grup: 7 kadın 4 erkek (Öğretmenlerden oluşan bir grup)

Süre: 90 dk

Mekan: Zoom platformu

Yöntem ve teknikler: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama), sıcak sandalye.

Araç/ gereçler: Bir okul çantası, iki adet fotoğraf, bir adet hastane raporu, 2 adet ilaç kutusu, bir adet A3 boyutunda defter, bir adet çocuk kitabı, birkaç adet kalem ve bir adet kalem kutu, ‘Evet Diyen Hayır Diyen’ oyunu, <https://padlet.com/basaranmeryem9507/evet-diyen-hay-r-diyen-sonum-uvfaej1nhfyg2rme> .

Kazanım/ lar: Katılımcı öğretmen rolünde dezavantajlı bireyler için sosyal adaletsizliğe karşı öğretmenin tutumunu tartışır.

Süreç

A. Hazırlık- Isınma Aşaması

1. Etkinlik: Eğitimci atölyeyi elinde bir okul çantasıyla (birleşik uyarıcı- John Sommers) başlatır. Elindeki çantayı dışarda bulduğunu ve içindekilere beraber bakmak istediğini belirtir. Çantanın içindeki eşyaları teker teker çıkararak göstermeye başlayan eğitimci ilk olarak çocuk kitabını çıkarır. Katılımcılara daha önce bu kitabı görüp görmediklerini ve bu kitabı kaçınıcı sınıf öğrencisinin okuduğunu sorar. Katılımcılardan gelen cevaplardan sonra anne çocuk resmini gösterir ve fotoğraftaki kişilerin kimler olabileceğini sorar. Fotoğraftan sonra ilaç kutularını çıkarır ve kimin hasta olabileceğini ve hastalığın ne olabileceğini sorar. Eğitimci bir sonraki adımda hastane raporunu çıkarır ve hasta olan kişinin anne olduğunu belirtir. Hastane raporundan sonra eğitimci toplu sınıf fotoğrafını gösterir ve katılımcıların fotoğrafı incelemelerini bekler. Katılımcılar fotoğraf hakkında görüşlerini belirttikten sonra eğitimci son olarak günlük olan defteri çıkarır. Katılımcılara günlüğü okumayı isteyip istemediklerini sorarak katılımcıların isteğine göre günlükten birkaç sayfa okur ya da kapatır. Bütün eşyaları çıkardıktan sonra eğitimci katılımcıların çantanın sahibi hakkında görüşlerini dinler.

2. Etkinlik: Katılımcılar üçer kişilik gruplar oluştururlar. Eğitimci ilk gruptan gönüllü olan kişiye özelden anlatması gereken nesneyi yazar veya fotoğrafını gönderir. Anlatıcı kişi nesneyi grup üyelerinin hiç bilmediği, konuşmadığı bir dilde tasvir etmelidir (cıbrıca oyunu gibi). Grup üyelerinin yalnızca bir tahmin hakkı vardır. Tüm katılımcılar bir nesne anlattıktan sonra oyun sona erer. (Tintti Karpinnen’in atölyesinden alıntıdır.)

B. Canlandırma Aşaması

3. Etkinlik: Katılımcılar üçlü ve ikili gruplar oluştururlar. Eğitimci odalara ayrılan gruplara dramatik durumlarını özelden gönderir ve canlandırmalar için hazırlanma süresi verir. Dramatik durumlar Bertolt Brecht’in Evet Diyen Hayır Diyen oyunundan alınmıştır.

1. Grup Dramatik Durum: Evde anne, çocuk ve öğretmen görüşmektedirler. (Katılımcı grubun üyeleri genç, mezun olduktan sonraki ilk görev yerlerindedirler. Katılımcı grubun çoğunluğunun görev aldığı bölgeye göre kadınların arka planda kalmasına rağmen çocukları için daha fedakar davranması nedenleri bu dramatik durumu oluşturdu.)

Öğretmen (Yeni mezun, idealist) : Kasabada çıkan salgın için şehre tedavi çözümü bulmaya gitmek istiyor. İnsanların kurtulması için bu tehlikeli yolculuğa bir an önce başlamak ister.

Çocuk (Ortaokul öğrencisi, çalışkan ve asi): Annesi hastalandığı için okula devam edememektedir. Öğretmeni vedalaşmaya geldiğinde o da bu zor yolculuğa çıkmak ister.

Anne (Hasta, fedakar ve disiplinli): Bir süredir hastalandığı için tek başına büyüttüğü çocuğu ona bakmaktadır. Çocuğunun bu tehlikeli yolculuğa çıkmasını istememektedir.

2. Grup Dramatik Durum: Bütün kasabanın ilaç beklediği gruptan çocuk, öğretmen, müdür ve müdür yardımcısı çocuk hastalandığı için yolda durmak zorunda kalmışlardır. Başlangıçta bu tehlikeli yolculuğa çıkmayı kabul eden çocuğun hasta olmasına rağmen diğerleri yola devam etmek istemektedir. Aralarında nasıl bir tartışma geçmiştir? (Eğitimde sosyal adalet odağında bireyin dezavantajlı olmasının öğretmen ve müdür tarafından bir engel olup olmadığı tartışılmak istenmiştir.)

3. Grup Dramatik Durum: Öğretmen ve çocuk kayalıkların orada konuşmaktadırlar. (Katılımcı grupla yapılan atölyelere ve görüşmelere istinaden dezavantajlı olan çocuk için bir adım atılması gerekirken öğretmenler genellikle görev aldıkları kurumların idaresinin dayatmasını uygulamaktadır.)

Öğretmen (Disiplinli ve kurnaz): Öğretmen çocuğa hastalanan kişi yüzünden geri dönülmesini isteyip istemediğini öğrenciye sorar fakat aynı zamanda geleneklere göre kişinin geri dönülmesini istemediğini söylemesi gerektiğini de belirtir.

Çocuk (Çalışkan ve asi): Çocuk çok hastadır, korkmaktadır ve onu geri götürmelerini ister fakat öğretmenin ısrarları yüzünden kafası karışmıştır.

C. Değerlendirme Aşaması:

4. Etkinlik: Katılımcılar sıcak sandalye tekniği ile müdür, müdür yardımcısı veya öğretmenle eğitimde dezavantajlı bireyler için adım atmak, öğretmenin idarenin yaptırımlarına uymak zorunluluğu ve öğretmenin yanında olup olmaması konularında konuşurlar.

5. Etkinlik: Eğitimci katılımcılardan padlet uygulamasını kullanarak hikayenin sonunu yazmalarını bekler (<https://padlet.com/basaranmeryem9507/evet-diyen-hay-r-diyen-sonum-uvfaej1nhyfg2rme>). Eğitimci tüm katılımcılar kendi sonlarını yazdıktan sonra Brecht'in 'Evet Diyen Hayır Diyen' oyunundan alıntı şiiri paylaşır ve katılımcıların bu şiir ve tüm atölye hakkında görüşlerini paylaşmalarını belirtir.

Her şeyden önce anlaşmayı öğrenmek önemlidir.

Çoğu insan evet der, ama ortada anlaşma yoktur.

Çoğu insanın fikri sorulmaz ve çoğu insan da

Yanlış olanı kabul eder.

Bu nedenle: Her şeyden önce anlaşmayı öğrenmek önemlidir.

(Bertolt Brecht 'Evet Diyen Hayır Diyen')

EK 5. Okul Kıyafeti Atölyesi

Konu: Eğitimdeki sosyal adaletsizlikler

Eğitmen: Meryem Başaran

Grup: 7 kadın 4 erkek (Öğretmenlerden oluşan bir grup)

Süre: 90 dk

Mekan: Zoom platformu

Yöntem ve teknikler: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama), eğitmen rolde tekniği

Araç/ gereçler: Canva sitesi.

Kazanım/ lar: Eğitimde yaşanan bir sosyal adalet sorununa öğrenci bakış açısından düşünerek fikrini belirtir.

Süreç

A. Hazırlık- Isınma Aşaması

1. Etkinlik: Katılımcılar A'lar ve B'ler olarak ikili eş olurlar. Eğitmen zoom platformunda odaları açar. İlk olarak A'lar B'lere okulda yaşadığı ya da şahit olduğu bir sosyal adaletsizlik durumuyla ilgili bir öykü anlatır. Diğer eş de öyküsünü anlattıktan sonra ana ekranda toplanılır. Daha sonra A'lar ve B'ler dinledikleri öyküleri sanki kendileri yaşamışlar gibi anlatırlar. Öyküyü gerçekten yaşayanlar düzeltmeye çalışmamalıdır.

Ara Değerlendirme: Eğitmen katılımcılarla “ Nasıl hissettiğini anlatırken, herkesin dinlemeye ihtiyacı vardır.” sözünü paylaşır. Katılımcıların etkinlik süresince nasıl hissettikleri ve bu sosyal adaletsizlikler ile ilgili ne düşündükleri paylaşılır.

B. Canlandırma Aşaması

2. Etkinlik: Eğitmen rolde tekniğini kullanarak müdür rolünde öğretmenler kurul toplantısını başlatır. Müdür üslubu sert bir şekilde okulda üniforma giyilmesini ve askeri disiplin istediğini belirtir. Öğretmenlerin fikrini sormaz ve fotokopi makinesi için para isteyip toplantıyı bitirir.

3. Etkinlik: Katılımcılar 3'lü ve 2'li grup olurlar. Eğitmen grupların dramatik durumlarını mesaj yoluyla gönderdikten sonra katılımcılar odalara giderler.

1. Dramatik durum: Toplantı sonrası öğretmenler odasında kıyafet yönetmeliği hakkında tartışılır.

A (Beden eğitimi öğretmeni, özgür ve rahat): Okul kıyafetinin serbest olması gerektiğini savunur. Öğretmenlerin de öğrencilerin de istedikleri gibi giyinmesini savunur.

B (Matematik öğretmeni, sinirli ve disiplinli): Okul üniforması olması gerektiğini ve öğrencileri hiçbir konuda serbest bırakmamak gerektiğini savunur.

C (Sosyal Bilgiler öğretmeni, sakin ve eşitlikçi): Okul kıyafeti konusunda öğrencilerin fikrinin alınması gerektiğini, öğretmenler ve idare yerine en çok onların söz hakkı olduğunu savunur.

2. Dramatik Durum: İki yakın arkadaş olan öğrenciler kıyafet uygulaması hakkında konuşurlar.

A (Çalışkan ve uysal): Okul üniformasının maddi durum açısından daha mantıklı olduğunu ve daha düzenli olduğunu savunur.

B (Asi ve zeki): Bu dönemde askeri disiplinin gereksiz olduğunu ve öğrencilerin de birey olduğunu kendilerinin karar verebileceğini savunur.

3. Dramatik Durum:

A(Öğretmen, idealist ve düşünceli): Toplantıdan sonra öğretmenlerden fotokopi makinesi için para toplanmasının adil olmadığını ve müdürün üslubunun yanlış olduğunu tartışmak için müdür yardımcısıyla konuşur.

B(Müdür yardımcısı, bencil ve paragöz): Müdürün haklı olduğunu savunur ve karşısındaki öğretmeni dinlemek istemez.

4.Dramatik

Durum:

A(Okul çalışanı, sinirli ve çalışan): Aynı zamanda okulun öğrencilerinden birisinin velisi olan kişi kıyafet konusunda velilere sorulmamasından şikayetçidir. Maddi durumdan kaynaklı eksiklik hisseder ve okul üniformasını savunur.

B(Okul çalışanı, sakin ve tembel): İnsanları biraz serbest bırakmak gerektiğini ve baskıya gerek olmadığını belirtir. Çok çalışmaktan şikayetçidir.

C. Değerlendirme Aşaması

4. Etkinlik: Katılımcılar gruplara ayrılır ve odalara giderler. Her grup öğrenciler olarak kıyafet uygulaması üzerinden öğrenci haklarını ve öğrenciler için sosyal adaleti yansıtan bir broşür tasarlar. Canva sitesi üzerinden hazırlanan posterler aracılığıyla konunun değerlendirmesi yapılır.

EK 6. İmge Tiyatro ve Forum Tiyatro Atölyesi

Konu: Eğitimdeki sosyal adaletsizlikler

Eğitmen: Meryem Başaran

Grup: 7 kadın 4 erkek (Öğretmenlerden oluşan bir grup)

Süre: 90 dk

Mekan: Zoom platformu

Yöntem ve teknikler: Yaratıcı Drama (Doğaçlama, Rol Oynama), imge tiyatrosu, forum tiyatrosu.

Araç/ gereçler:

Kazanım/ lar: Eğitimde yaşanan bir sosyal adalet sorununa çözüm önerisi getirebilir.

Süreç

A. Hazırlık- Isınma Aşaması

1. Etkinlik: Katılımcılar yapmaktan hoşlanmadıkları iki şeyi chat bölümüne yazarlar. Örneğin şarkı söylemek, amuda kalkmak vs. Yazma işlemi bittikten sonra katılımcılar sırayla ekranda yanında bulunan kişiye chat bölümüne yazılan eylemlerden seçerek yapmasını söyler ya da direktir.

Ara Değerlendirme: Katılımcılar etkinlik sonunda okulda yapmaktan hoşlanmadıkları işler yapıp yapmadıklarını paylaşırlar. Okulda zorla yaptıkları ya da onlara diretilen, adaletsizliğe uğradıklarını hissettiren eylemler varsa bu konuda düşüncelerini paylaşırlar.

2. Etkinlik: Bir önceki etkinlikte hissedilen duygularla ilgili katılımcıların donuk imge hazırlanması beklenir. İki dakikalık hazırlık süresince ekranları kapalı olan katılımcılar ekranlarını açıp donuk imgelerini gösterirler.

B. Canlandırma Aşaması

3. Etkinlik: Katılımcılar gruplara ayrılır. Her grup okulda karşılaşılan bir sosyal adaletsizlik durumunu seçip onu donuk imgeyle gösterir (gerçek imge). Gruplar imgelerini gösterdikten sonra adaletsizlik durumunun çözüme kavuşmuş hali yeni bir imgeyle gösterilir (ideal imge). Son olarak çözüme nasıl kavuşulduğuna dair bir imge hazırlanır (geçiş imgesi). Her grup imgesini gerçekleştirirken izleyen katılımcılardan isteyen beğenmediği noktada imgede söyleyerek ya da kendisi göstererek değişiklik yaptırabilir. En son adımda oylama ile en çok beğenilen sosyal adaletsizlik durumu forum tiyatrosu konusu olarak seçilir.

4. Etkinlik: Seçilen adaletsizlik durumu için roller dağıtılır ve ara verilir. Ara sırasında oyunu canlandıracak olan grupla görüşülür ve detayla anlatılır. Forum tiyatrosu yapacakları ve öncelikle oyunu baştan sona oynayacakları belirtilir. Oyunda ezen ve ezilen taraflar vardır. Eğitmen ‘joker’ rolünde oyunu durdurabilir ve oyuna müdahale edebilir. Ezen kişi kilitlenir ve değiştirilemez. Oyun ikinci kez oynanırken izleyen katılımcılardan isteyen istediği yerde oyunu durdurup ezilen kişilerden birinin rolüne geçerek oyuna yeni bir yön verebilir. Oyundan geçici olarak çıkan asil oyuncu başka bir karakterle oyuna geri giremez. Birkaç denemeden sonra oyun çözüme kavuşabilir de kavuşmayabilir de.

C. Değerlendirme

5. Etkinlik: Katılımcılar önceden hazırlanan padlet sayfasını sosyal medya hesabı şeklinde kullanarak yapılan canlandırmalar ve sorun hakkında yorumlarda bulunurlar. Canlandırmaların ekran görüntülerinden veya kısa videolardan yararlanabilen katılımcılar değerlendirmelerini post paylaşımı gibi yaparlar.

EK 7. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 14/11/2022
Toplantı Sayısı : 19
Karar Sayısı : 239

239-Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans öğrencisi Meryem BAŞARAN'ın "Öğretmenlerin Sosyal Adalet Farkındalıklarının Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması" başlıklı tezi ile ilgili 17.08.2022 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans öğrencisi Meryem BAŞARAN'ın "Öğretmenlerin Sosyal Adalet Farkındalıklarının Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması" başlıklı tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Öğretmenlerin Sosyal Adalet Farkındalıklarının Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 08. 09. 2023
Gönderim Numarası	: 2160255103
Sayfa Sayısı	: 115
Sözcük Sayısı	: 28144
Karakter Sayısı	: 234.099
Benzerlik Oranı	: % 7
Savunma Tarihi	: 09.08.2023

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Meryem BAŞARAN

Tarih: 08.09.2023

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Meryem BAŞARAN

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Öğretmeni	Turuncu Koleji (İzmir)	2017-2018
İngilizce Öğretmeni	Meb (Şanlıurfa)	2018- 2022
İngilizce Öğretmeni	Sınav Koleji (İzmir)	2022- ...

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	Hacettepe Üniversitesi	2013- 2017