



Sosyal Adalet Liderliğinin Öğrenci Okul Motivasyonu Üzerindeki Rolü*

The Effect of Social Justice Education on Students' School Motivation

ÖZET

Öğrencilerin motivasyonunun sağlanmasında en önemli faktörlerden biri dahil oldukları eğitim örgütlerindeki adalet anlayışıdır. Bu araştırmanın amacı, sosyal adalet liderliğinin; öğrencilerin okul motivasyonu üzerindeki rolünü incelemektir. Yapılan bu çalışma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar Merkez ilçesinde öğrenim gören 408 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin okul yöneticilerinin sosyal adalet liderliği algılarını belirlemek üzere “Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği” ; okul motivasyonlarını ölçmek amacıyla ise “Öğrencilerin Okul Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde regresyon analizi yapılmıştır. Ayrıca yüzde, frekans analizi, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel analizler uygulanmıştır. Bulgular öğrenci görüşlerine göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği yüksek düzeyde bulunmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin okul motivasyonlarının da yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bulunan korelasyon katsayıları değişkenler arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Sosyal Adalet Liderliği, Motivasyon, Öğrenci Okul Motivasyonu

ABSTRACT

One of the most important factors in ensuring the motivation of students is the understanding of justice in the educational organizations they are involved in. The aim of this research is that social justice leadership; to examine the role of students on school motivation. This study was designed in relational scanning model. The sample of the research consists of 408 secondary school students studying in the central district of Afyonkarahisar. “Social Justice Leadership Scale” to determine the students' perceptions of social justice leadership of school administrators; In order to measure school motivation, “Student's School Motivation Scale” was used. Regression analysis was performed on the obtained data. In addition, descriptive analyzes such as percentage, frequency analysis, arithmetic mean and standard deviation were applied. According to the findings of the students, the social justice leadership of the school principals was found to be at a high level. At the same time, it was determined that the school motivation of the students was at a high level. The correlation coefficients found showed that there was a positive and significant relationship between the variables.

Keywords: Leadership, Social Justice Leadership, Motivation, Student School Motivation

GİRİŞ

Öğrenci motivasyonu, eğitim hayatındaki hedeflere ulaşılabilmesinde var olan enerjii harekete geçirmek için kullanılan içsel bir süreçtir. Öğrencilerin öğrenme ve gelişme motivasyonunu koruyabilmesi için desteklenmesi önem taşımaktadır. Nitekim Çağış ve Yetim (2021), fiziki şartlar ve çevre öğrenci okul motivasyonun sağlanmasında önemli rol oynadığını; psikolojik desteğin de öğrenci motivasyonunun geliştirilmesinde önemli bir koşul olduğu ifade etmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin aldığı sosyal desteğin öğrencilerin öğrenmeye ve okula karşı olumlu tutum geliştirmelerinde rol oynadığını söylemek mümkündür. Özellikle son yıllarda gelişen demokrasiyle birlikte artan çok kültürlülük (Banting ve Kymlicka, 2003) ve sosyal yapıda giderek farklılaşan siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel görünüm (Doytcheva, 2009) okulları pek çok sosyal grubun bir araya geldiği kurumlar haline getirmiştir (Polat, 2012). Bu durum motivasyon süreci yönetilirken, öğrencilerin motivasyon kaynaklarının farklı olabileceğine dikkat çekmektedir. Başka bir ifadeyle farklı sosyal grupların bütünleştiği bir okul ortamı yaratmanın, öğrencilerin okula ve öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (Polat, 2009).

Dil, din cinsiyet, ırk, sosyo ekonomik düzey, özel gereksinimli olma gibi çeşitli özellikler nedeniyle eğitimden eşit düzeyde faydalanamayan grupların okul motivasyonunu sağlamada sorunlar yaşadığı bilinmektedir. Yapılan araştırmalarda okul motivasyonu eksik olan öğrencilerin başarı düzeyinin düşük olduğu görülmüştür (Korpershoek vd,2019). Sosyal gereksinim sahibi olma (Yolcuoğlu, 2009), okul terki veya çeşitli sebeplerden dolayı eğitim öğretimin dışına çıkma (Fortin vd., 2006), engeli yüzünden toplumsal yaşama adapte olmakta

İ.Volkan Sarıkan¹ 
Seval Koçak² 

How to Cite This Article

Sarıkan, İ. V. & Koçak, S. (2023). “Sosyal Adalet Liderliğinin Öğrenci Okul Motivasyonu Üzerindeki Rolü”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(69): 3050-3059.
DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68742>

Arrival: 05 February 2023
Published: 28 March 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Birinci yazarın Sosyal Adalet Liderliğinin Öğrenci Okul Motivasyonu Üzerindeki Rolü adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi., Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ABD, Uşak, Türkiye

² Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ABD, Uşak, Türkiye

zorlanma (Theoris, 2007), sosyo ekonomik düzeyi açısından dezavantajlı olma (Karabağ Köse, 2019), risk altındaki (O'toole ve Due, 2015), alışılmışın dışında yönelimleri veya yetenekleri olma (Özdemir, 2017), başarısızlığı kabullenme (Özabacı, 2001) gibi nedenlerle ötekileştirilmiş ve sosyal açıdan dezavantajlı grupların motivasyonunun artırılmasında, bu grupları destekleyici liderlik davranışlarının önemli olduğu söylenebilir.

Dezavantajlı grupların pozitif anlamda desteklenmesi noktasında ortaya çıkan sosyal adalet liderliği, hiçbir bireyin arkada bırakılmadan olumlu bir örgüt iklimi oluşturulması noktasında ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda Berkovich (2014) sosyal adalet liderliğini akıllara gelebilecek tüm ayrımları, üstünlükleri ortadan kaldırarak tüm paydaşlara eşit imkan tanıyan ve aynı mesafede duran liderlik modeli olarak tanımlamaktadır. Bu çalışma sosyal adalet lideri olarak okul müdürlerinin, sosyal grubuna bakılmaksızın tüm öğrencilerin desteklemesi ve okulu kapsayıcı, bütünleştirici ve demokratik bir anlayışla yönetmesi öğrencilerin motivasyonu üzerinde önemli bir rol oynayabileceği düşüncesiyle ortaya çıkmıştır. Bu nedenle araştırmada sosyal adalet liderliğinin öğrenci okul motivasyonu üzerindeki rolü incelenmiştir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Sosyal Adalet Liderliği

Sosyal adalet liderliği, saygı, farklılıkların kabulü, empati gibi özelliklerin üzerine kurulu bir süreç destekleyendir (Theoharis, 2007). Olumsuz gelişmelerin yaşandığı süreçlerde, çevresini hala olumluya ve kazanmaya inandırmak için çabalayan (Fraser, 2012), örgüt üyelerinin mutluluk ve güven düzeylerini yükseltmeye çalışan (DeMatthews ve Mawhinney, 2014), kapsayıcı programlar sonucunda örgüt verimliliğini önemseyen (Lea ve Cruickshank 2017) kişiler sosyal adalet liderliği rolüne bürünmüşlerdir.

Şehirde yaşayanların sorunlarına dikkat çekmek için kullanılan sosyal adalet kavramı daha sonra eğitim örgütlerinde ele alınarak çalışmalar hız kazanmıştır (Polat, 2007). Eğitim örgütlerinde sosyal adalet liderliği geleneksel yönetim anlayışında eksik görülen kısımları tamamlayabilmek için ortaya konulmuştur (Muradha ve Watss, 2005). Eğitim örgütlerinde sosyal adalet liderliği istisnasız tüm öğrencilerin okulun olanaklarından eşit şekilde faydalanmasını sağlamayı amaçlayan yaklaşımdır. (Koçak ve Özdemir, 2019). Öğrencilerin sınıf, topluluk, aile ve daha geniş toplumsal düzeylerden dolayı oluşan dezavantajlarını azaltmak için çalışmalar (Akyürek, 2021; Chiu ve Walker, 2007). Bu nedenle okulun akademik programını tüm öğrencilere yönelik zenginleştirerek bütün öğrencilere ulaştırmanın yollarını ararlar (Amaç, 2021).

Sosyal adalet liderliğinin boyutları; eleştirel bilinç, destekleme ve kapsama/kaynaştırma (Özdemir ve Kütküt, 2015). Eleştirel bilinç; eğitim örgütlerinin paydaşlarının kendi aralarında kültür, ekonomik durum, yaşantı gibi sebeplerden dolayı oluşabilecek farklılıklara dikkat çekerek bunları değerli kılma yaklaşımıdır (Özdemir, 2018). Öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk ederek (Demirtaş ve Özer, 2005) eşitsizlikler karşısında durma konusunda bilinçlenmesi (Apple ve Beane, 2011), farklılara saygı duyma ve destekleme bilincini (Alsburly ve Shaw, 2005), öğrenciye dolayısıyla topluma kazandırabilmek için model olarak elinden geleni yapmaya çalışır (Çobanoğlu, 2021).

Destekleme boyutu; olumsuzluklarla başa çıkma konusunda dezavantajlı öğrencilere yardımcı olarak tüm öğrencilerin okul başarılarını artırma yaklaşımıdır (Tomul, 2009). Destekleme sürecinde okul içinde var olan eşitsizlikler ortadan kalkıp, demokratik bir örgüt ortaya konulacaktır (Enslin, 2006; Oakes vd., 2000).

Diğer boyutların ön koşulu olma özelliği de taşıyan kapsama/kaynaştırma boyutu; dezavantajlı öğrencileri göz ardı etmeden, özellikle öğrenme ortamını heterojen tutarak tüm öğrencilerin okuldan eşit şekilde faydalanmasının sağlanmasıdır (Büyükgöze vd., 2018; Furman, 2012). Sosyal adalet lideri, özellikle dezavantajlı öğrencileri destekler. Öğrenme ihtiyacı ne olursa olsun tüm öğrencilerin bu ihtiyaçlarını aynı derecede, soyutlanmadan karşılamalarını sağlar (McKenzie ve diğ., 2008).

Öğrenci Okul Motivasyonu

Motivasyon kaynaklarının neler olduğu araştırıldığında, bireyin beklentilerin önemli bir yer kapladığı görülmektedir. Motivasyon kişisel olduğu için, beklentilere göre bir kaynak oluşturulursa daha verimli olacaktır. Fakat okulda öğrenci, veli, öğretmen, diğer personel ve yöneticilerden oluşan çok bileşenli ve genellikle kalabalık bir sistem vardır. Bu sistemin içinde her öğrenci için ayrı motivasyon kaynağı oluşturmak her zaman mümkün olamayabilir. 1980 yılından beri eğitim araştırmacıları tarafından motivasyonel ve bilişsel faktörlerin arasında olumlu ilişkiler olduğunu kanıtlayan çalışmalar gerçekleşmiş ve gerçekleşmeye devam etmektedir (Amrai vd., 2011; Demir ve Budak, 2016; Sivrikaya, 2019; Yağlı, 2014). Motivasyon aynı zamanda öğrenci davranışlarının yönlendirilmesinde ve disiplin olaylarının önlenmesinde en önemli kaynaklarından (Akbaba, 2006; Eryılmaz, 2013; Kaynak ve diğ., 2017; Linnenbrinck ve Pintrich, 2002).

Okulun fiziki şartlarının öğrencilerin temel fiziki ihtiyaçlarını doyurabilmesi okul motivasyonunun temelini oluşturur. Şensoy ve Sağöz (2015) okulun fiziksel imkanlarının öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini ve bunun sonucunda öğrenci başarısının arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Çağış ve Yetim (2021) okulun fiziki yeterliliklerinin, aynı zamanda psikolojik ihtiyaçların karşılanabilmesinin de ön koşulu olduğunu belirtmişlerdir.

Okulda öğrenci ve öğretmenlerin motivasyon seviyelerini yüksek tutmada birinci görev okul yöneticisine düşmektedir. Öğretmen için uygun bir çalışma ortamı öğrenci için ise öncelikle motive bir öğretmen ardından da fiziki ve psikolojik ihtiyaçlarının azami düzeyde karşılanması motivasyonunu artırır. Motivasyonu yüksek öğrencide negatif davranışlar gözlenmez, okula bağlılığı artar ve akademik başarısı yükselir (Ergül, 2005; Ratelle ve Duchesne, 2014).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğrenci görüşlerine göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliğinin öğrenci okul motivasyonu üzerindeki rolünü belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- ✓ Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği ve öğrenci okul motivasyonu ne düzeydedir?
- ✓ Sosyal adalet liderliği ve öğrenci okul motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- ✓ Sosyal adalet liderliği öğrenci okul motivasyonunu anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada okul müdürlerinin öğrenciler tarafından algılanan sosyal adalet liderliği ve öğrenci okul motivasyonu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma birden çok değişkenin birbirleriyle oluşan ilişkisini ve bu ilişkinin düzeyini inceleyen ilişkisel tarama modeliyle tasarlanmıştır (Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2021-2022 yılında Afyonkarahisar Merkez ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma evreninde 18486 öğrenci bulunmaktadır. Bu evren %5 hata oranıyla 377 öğrenci ile temsil edilebilmektedir (Krejcie ve Morgan, 1970). Evrenden örneklem belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kayıp veri riski göz önünde bulundurularak 415 ölçek dağıtılmış, bunlardan 408 öğrenci araştırma örnekleme alınmıştır. Tablo.1’ de örnekleme ait demografik özellikleri gösterilmektedir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kız	245	60
	Erkek	163	40
Okul Türü	Ortaokul	341	83,6
	İmam-Hatip Ortaokulu	62	15,2
	Yatılı Bölge Ortaokulu	5	1,2
Sınıf	5	69	17,2
	6	98	24
	7	103	25
	8	138	33,8
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	58	14,2
	Ortaokul	123	30,1
	Lise	119	29,2
	Üniversite	80	19,6
Baba Öğrenim Durumu	Lisansüstü	28	6,9
	İlkokul	135	33,1
	Ortaokul	123	30,1
	Lise	83	20,3
Baba Öğrenim Durumu	Üniversite	53	13
	Lisansüstü	14	3,5

Tablo 1 de görüldüğü üzere 66 devlet okulundan 245’ i kız 163’ü erkek olmak üzere toplam 408 ortaokul öğrencisi ile çalışılmıştır. Bu öğrencilerin 341’ i ortaokul, 62’ si imam hatip ortaokulu, 5 ‘ i ise yatılı bölge okuluna kayıtlıdır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada okul müdürlerinin algılanan sosyal adalet liderliğini ölçmek amacıyla Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği (Özdemir ve Kütküt, 2015) ve öğrencilerin okul motivasyonunu kullanmak amacıyla Öğrencilerin Okul

Motivasyonu Ölçeği (Kaynak, Özhan ve Kan, 2017) kullanılmıştır. Ölçeklerin psikometrik özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Sosyal adalet liderliği ölçeği: Öğrencilerin okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile ilişkili görüşlerini yansıtan 24 madde ve üç alt boyuttan oluşan ölçek (Özdemir ve Kütküt, 2015) kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipindedir. Ölçeğin oluşturulma çalışmasında doğrulayıcı faktör analizi (dfa) çalışmaları şu şekilde bulunmuştur: [$\chi^2 = 5561,536$; $df = 249$; $\chi^2/df = 2.11$; $GFI = .97$; $AGFI = .96$; $RMSEA = .05$; $CFI = .96$; $NFI = .92$]. Araştırmacıların yaptığı güvenilirlik çalışmalarında ise Cronbach Alpha değerleri; destek alt boyutu için .91, eleştirel bilinç alt boyutu için .92, katılım alt boyutu için .72 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak ölçeğin uygulanabilir olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğe ait bazı maddeler şu şekildedir: (1) Başarısızlığı önleyecek tedbirler alır. (2) Farklı görüşlere açıktır. (3) Farklılıklara eşit mesafede durur. Bu çalışma kapsamında da ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi (dfa) çalışmaları yapılmış ve sonuçlar şu şekilde bulunmuştur: [$\chi^2 = 597.79$; $df = 247$; $\chi^2/df = 2,4$; $GFI = .89$; $AGFI = .87$; $RMSEA = .059$; $CFI = .98$; $NFI = .96$]. Aynı zamanda ölçeğin güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alpha değerleri; destek alt boyutu için .88, eleştirel bilinç alt boyutu için .88, katılım alt boyutu için .77 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği' nin bu çalışmada kullanmak için uygun olduğuna karar verilmiştir (Kline, 2011).

Öğrencilerin okul motivasyonu ölçeği: Öğrencilerin okul motivasyonunu ölçmek amacıyla 14 madde ve üç alt boyuttan oluşan ölçek (Kaynak, Özhan ve Kan, 2017) kullanılmıştır. Ölçek 5' li likert tipindedir. Ölçeğin oluşturulma çalışmasında doğrulayıcı faktör analizi (dfa) çalışmaları şu şekilde bulunmuştur: [$\chi^2 = 213,33$; $df = 72$; $\chi^2/df = 2.96$; $GFI = .92$; $AGFI = .88$; $RMSEA = .076$; $CFI = .95$; $NFI = .93$]. Araştırmacıların yaptığı güvenilirlik çalışmalarında ise Cronbach Alpha değerleri; hedef alt boyutu için .90, performans alt boyutu için .78, okula bağlılık boyutu için .88 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak ölçeğin uygulanabilir olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğe ait bazı maddeler şu şekildedir: (1) Okulda derslere katılırım. (2) Tatillerde okulu özlerim. (3) Sınıfımda en çalışkan öğrenci olmak isterim. Bu çalışma kapsamında da ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi (dfa) çalışmaları yapılmış ve sonuçlar şu şekilde bulunmuştur: [$\chi^2 = 279.98$; $df = 71$; $\chi^2/df = 3,94$; $GFI = .91$; $AGFI = .87$; $RMSEA = .085$; $CFI = .94$; $NFI = .92$]. Aynı zamanda ölçeğin güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alpha değerleri; hedef alt boyutu için .71, performans alt boyutu için .65, bağlanma alt boyutu için .70 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak Öğrenci Okul Motivasyonu Ölçeği' nin bu çalışmada kullanmak için uygun olduğuna karar verilmiştir (Kline, 2011).

Verilerin Analizi

Bu araştırma, Afyonkarahisar ilinde resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli yasal izinler alınmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci 2021-2022 eğitim öğretim yılında ilde bulunan ortaokullarda öğrenim göre 408 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama süreci yüz yüze ve gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin doldurulması yaklaşık 10 dakika sürmüştür.

Verilerin analizine geçmeden önce kayıp veri ve uç değer analizleri yapılmış, ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlikleri test edilmiştir. Ayrıca verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için basıklık ve çarpıklık katsayıları ile dağılım grafikleri incelenmiştir. Buna göre basıklık ve çarpıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olduğu görülmüş ve grafiklerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir (Geogre ve Mallery,2010; Morgan, Barrett, Leech ve Gloeckner, 2019). Ön analizler tamamlandıktan sonra araştırmanın analizine geçilmiştir. Bu kapsamda aritmetik ortalama, standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasını kolaylaştırmak için aralık değeri teste sunulan en büyük değer ve en küçük değer arasındaki farkın ($5-4=1$), testte verilen cevap sayısına bölünerek ($4/5= .80$) .80 olarak hesaplanmıştır. 5 dereceli likert tipi ölçeğin aralıkları şu şekilde belirlenmiştir: Aralık 1,00 ile 1,79 arasındaysa: 'çok düşük'; 1,80 ve 2,59: 'düşük'; 2,60 ve 3,39: 'orta'; 3,40 ve 4,19: 'yüksek'; 4,20 ve 5,00 ise: 'çok yüksek'. Çalışmada değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Sosyal adalet liderlik davranışlarının, öğrenci okul motivasyonunu yordayıp yordamadığını belirlemek için Basit Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Bu araştırma Uşak Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu' nun 12.05.2022 ve 2022-75 sayılı kararına uygun olarak gerçekleştirildi.

ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın amacına uygun olarak öncelikle sosyal adalet liderliği ve öğrenci okul motivasyonuna ilişkin öğrenci algıları belirlenmiştir. Bu değişkenlerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2: Değişkenlere ve Alt Boyutlarına Yönelik Betimsel İstatistikler

	N	\bar{x}	Standart Sapma
Sosyal Adalet Liderliği	408	3,66	,84
Destek	408	3,78	,86
Eleştirel Bilinç	408	3,79	,95
Kapsama	408	2,84	,70
Öğrenci Okul Motivasyonu	408	4,08	,70
Performans	408	3,80	,77
Bağlanma	408	4,03	,88
Hedef	408	4,40	,80

Öğrenci algılarına göre sosyal adalet liderliği ölçeğinden elde edilen genel ortalama yüksek düzeydedir ($\bar{x}=3,67$). Öğrenci algılarına göre sosyal adalet liderliği alt boyutlarına bakıldığında eleştirel bilinç ve destek boyutu yüksek düzeyde iken, kapsama boyutu orta düzeydedir. Öğrenci okul motivasyonu ölçeğinin gelen ortalamasına bakıldığında yüksek düzeydedir ($\bar{x}=4,08$). Ölçeğin alt boyutlarının ortalamalarına bakıldığında bütün ortalamalar yüksek görünmektedir.

Araştırmada ikinci olarak değişkenler arası ilişkiler incelenmiştir. Tablo 2'de okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği ve alt boyutları ile öğrenci okul motivasyonu arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 3: Okul Müdürlerinin Sosyal Adalet Liderliği ve Öğrenci Okul Motivasyonu Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi) (N:408)

	1	2	3	4	5	6	7	8
Sosyal Adalet Liderliği(1)	1	,930**	,916**	,639**	,431**	,289**	,410**	,340**
Destek(2)		1	,762**	,443**	,428**	,312**	,404**	,320**
Eleştirel Bilinç(3)			1	,478**	,412**	,296**	,373**	,331**
Kapsama(4)				1	,171**	0,014	,212**	,169**
Öğrenci Okul Motivasyonu(5)					1	,775**	,844**	,822**
Hedef(6)						1	,476**	,484**
Performans(7)							1	,526**
Bağlanma(8)								1

** . Korelasyonlar 0.01 düzeyinde anlamlıdır (iki kuyruklu)

Sosyal adalet liderliği ile öğrenci okul motivasyonu arasındaki korelasyon katsayılarına bakıldığında bu iki değişken arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür ($r: ,431$; $p<.01$). Bunun yanında öğrenci okul motivasyonu ölçeği ile sosyal adalet liderliği alt boyutlarından; destek, eleştirel bilinç boyutları arasındaki ilişki orta düzeyde (r öom-destek: $,428$; $p<.01$) (röom-eb: $,412$; $p<.01$), kapsama boyutuyla ilişkisi çok zayıf düzeydedir. ($r: ,171$; $p<.01$).

Araştırmada son olarak okul müdürlerinin sosyal adalet liderliğinin öğrenci okul motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir. Sosyal adalet liderliği alt boyutlarının öğrenci okul motivasyonuna ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 4: Okul Müdürlerinin Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutlarının Öğrenci Okul Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken: Öğrenci Okul Motivasyonu	B	S. Hata	β (Beta)	t	P
Yordayıcı Değişken					
Sabit	3,018	,117		25,793	,000
Destek	,187	,117	,580	15,559	,000
Eleştirel Bilinç	,136	,042	,227	3,217	,001
Kapsama	-,026	,021	-,063	-1,227	,221
R: ,451	R ² = ,204				
F: 34,468	P = ,000				

Okul müdürlerin algılanan sosyal adalet liderlik davranışlarının, öğrencilerin okul motivasyonu üzerinde etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır (F:34,468, p: ,000). Okul müdürlerinin, algılanan sosyal adalet liderliği davranışlarının alt boyutlarının etkisi, öğrenci okul motivasyonu varyansının %20,4' ünü açıklamaktadır (R: ,451, R²: ,204, P< ,05). Regresyon katsayıları incelendiğinde, destek ve eleştirel bilinç alt boyutlarının tek başlarına etkisi anlamlı iken, kapsama alt boyutunun etkisi tek başına anlamlı bir etki göstermemektedir.

TARTIŞMA

Sosyal adalet liderliği ölçeğine bakıldığında genel ortalamasının ve kapsama hariç alt boyutlarının sonuçlarının yüksek boyutta, kapsama boyutunun ise diğer alt boyutlara göre düşük, orta boyutta olduğu görülmüştür. Çobanoğlu (2021) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada da sosyal adalet liderliği genel ortalaması, eleştirel bilinç ve destek alt boyutlarının ortalaması kapsama boyutundan yüksek çıktığı bulunmuştur. Bunun yanında yapılan çalışmalar incelendiğinde okul müdürlerinin algılanan sosyal adalet liderliği yüksek çıkmaktadır (Akyürek, 2021; Bozkurt, 2018; Özdemir ve Pektaş, 2017).

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, okul müdürlerinin öğrenciler tarafından algılanan sosyal adalet liderliği ile motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrenciler, okul müdürlerinin gösterdiği sosyal adalet liderliği sayesinde kendilerini öğrenimlerini devam ettirdikleri okulun bir parçası olarak görüp daha çok motive olmaktadır. Nitekim Kondakçı, vd. (2016) yaptıkları çoklu durum vakası çalışmasında sosyal adalet liderliğinin özellikle dezavantajlı grupların okul motivasyonu ve eğitim düzeylerinin yükselmesi için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Hasan vd. (2020) öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerinin okul motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bunların yanında yapılan çoğu çalışma da okullarda sağlanan sosyal adaletin, öğrencilerin motivasyonunu doğrudan veya dolaylı yoldan arttırdığını kanıtlamıştır.(Büyükgözde vd., 2018; Çınar ve Nayır, 2022; Egmond, 2020; Gören, 2019; Koçak ve Bozkurt Bostancı, 2020).

Çalışmanın bulgularına göre destek alt boyutunun öğrenci motivasyonu üzerinde tek başına anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Özellikle dezavantajlı öğrencilerin belirlenmesi ardından alınan tedbirlerin öğrencilerin okul motivasyonunu yükselttiği yapılan araştırmalarla da desteklenmiştir (Alsbery ve Shaw, 2005; Kondakçı vd., 2016). Börü ve Boyracı (2016) yaptıkları çalışmada göçmen öğrencilerin eksiklerinin tamamlanması yönünde yapılması gerekenleri okul müdürleriyle çalışmışlardır.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulguya göre, eleştirel bilinç öğrenci motivasyonunu anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Ayyıldız (2022), öğrencilerin adalet bilincinin gelişebilmesi için eleştirel bir yaklaşım içinde olması gerekliliğini belirtmiştir. Nitekim Yarahmadi (2012)' nin yaptığı çalışmaya göre düşüncelerini kendi eleştirel bilinç süzgecinden geçirmek için özgür bırakılmış öğrencilerin motivasyonları daha yüksek çıkmaktadır. Ayrıca Özdemir (2017), bu tutumun öğrencilerin okula bağlılıklarını dolayısıyla da motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Dezavantajlı grupların, kendilerine göre sosyal, ekonomik, fiziksel, duygusal yönlerden daha avantajlı gruplarla eşit koşullara sahip olduğunda okul motivasyonunun arttığını ancak tek başına belirleyici olmadığı çalışmanın bir diğer sonucu olarak karşımıza çıkmıştır. DeMatthews ve Mawhinney (2014) de yaptıkları çalışmada kaynaştırma öğrencilerin diğer gruplarla bir arada eğitim aldıklarında daha motive olduklarını kanıtlamışlardır. Ayrıca kapsayıcı okul kültürü ve öğretim programlarını örgütlerinde uygulayabilen okul müdürlerin daha başarılı oldukları yapılan çalışmalarla vurgulanmıştır (İra ve Gör, 2018; Mackey, 2014; Polat, 2020; Riehl, 2000).

Bu bulgulardan hareketle, akademik ve sosyal becerilerin destekleyicisi olan okul motivasyonunun sağlanmasında okul müdürünün sosyal adalet liderliği davranışlarının önemli bir unsur olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle okul müdürünün ayırım gözetmeksizin tüm öğrencilere eşit düzeyde sağladığı fırsatlar ve öğrencilerin bu fırsatlara ulaşabileceği bilinci, motivasyonlarını arttırmada çok büyük önem arz etmektedir. Bu kapsamda araştırmada okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının öğrenci motivasyonu üzerinde rol oynadığı genel sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle öğrenci motivasyonunun geliştirilmesinde, sosyal adalet lideri olarak bir okul müdürünün öğrencileri desteklemesi, katılımcı, kapsayıcı ve bütünleştirici olması, öğrencilerde eleştirel bilince sahip bir anlayış geliştirmesi önemlidir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılara ve bundan sonraki çalışmalara yönelik öneriler vermek mümkündür. Bu kapsamda okul müdürleri öğrenci motivasyonunu sağlayabilmek ve başarılarını arttırmak amacıyla okulun paydaşlarının profilini analiz edip, sosyal adaletin egemen olduğu bir okul iklimi oluşturmalıdır. Özellikle çok kültürlü yapıda olan okullarda öğrenciler arasındaki denge sağlanmalı ve eşitlikçi bir düzen oluşturulmalıdır. Kaynaklar dağıtılırken azınlık gruplar göz önüne alınmalı ve eşit şekilde faydalanıldığından emin olunmalıdır. Araştırma Afyonkarahisar ili Merkez İlçesi ortaokul öğrencileriyle sınırlıdır. Aynı araştırma farklı illerde ve farklı tür ve kademelerdeki okullarda uygulanabilir.

KAYNAKÇA

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361. <https://dergipark.org.tr/pub/ataunikkefd/issue/2774/37170>

- Akyürek, M. İ. (2021). Okullarda sosyal adalet liderliği: Bir karma yöntem çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAEBD)*, 12(2), 515-535. <https://doi.org/10.51460/baebd.847006>
- Alsbury, T. L., & Shaw, N. L. (2005). Policy implications for social justice in school district consolidation. *Leadership and Policy in Schools*, 4(2), 105-126. <https://eric.ed.gov/?id=EJ821156>
- Amrai, K., Motlagh, S. E., Zalani, H. A., & Parhon, H. (2011). The relationship between academic motivation and academic achievement students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.111>
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2011). *Demokratik okullar, güçlü eğitimden dersler*. Dipnot Yayınları.
- Ayyıldız, P. (2022). Eğitimde sosyal adalet liderliği. S. Girgin (Ed.), *Eğitimde Liderlik Yaklaşımları içinde* (s. 25-40). Efe Akademik Yayıncılık.
- Berkovich, I. (2014). A socio-ecological framework of social justice leadership in education. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 282-309. DOI:10.1108/JEA-12-2012-0131
- Çobanoğlu, N. (2021). Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve yöneticiye sadakat ilişkisinin incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(53), 2775-2799. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.51078>
- Bozkurt, B. (2018). *Sosyal adalet liderliği ile yöneticiye bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Börü, N., & Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. 124 Neşe BÖRÜ - Adnan BOYACI *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 123-158. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9818>
- Büyüköze, H., Şayir, G., Gülcemal, E., & Kubilay, S. (2018). Examining how social justice leadership relates to student engagement in high schools. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 47(2), 932-961. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuefd/issue/40033/373808>
- Chiu, M. M., & Walker, A. (2007). Leadership for social justice in Hong Kong schools. *Journal of Educational Administration*, 45(6), 724-739. DOI:10.1108/09578230710829900
- Çağış, Z.G. & Yetim, Ü. (2021). Temel psikolojik ihtiyaçların desteklenmesi. G. Arslan & M.Yıldırım (Ed.), *Okulda Pozitif Psikoloji içinde* (s.185-199). Pegem Akademi.
- Çınar, D. B., & Nayır, F. (2022). Eğitimde sosyal adalet liderliği ile okul aidiyet duygusu arasındaki ilişki: Kanonik korelasyon analizi. *Eğitim ve Bilim*, 47(211), 369-389. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/11280/3417>
- DeMatthews, D., & Mawhinney, H. (2014). Social justice leadership and inclusion: Exploring challenges in an urban district struggling to address inequities. *Educational Administration Quarterly*, 50(5), 844-881. <https://doi.org/10.1177/0013161X13514440>
- Demir, M. K. & Budak, H. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin motivasyon, bilişüstü becerileri ile matematik dersi başarılarının arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 30-41. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/35753/399474>
- Demirtaş, H., & Özer, N. (2015). Eleştirel kuram açısından eğitim ve eğitim yönetimi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(2), 206-227. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/646446>
- Doytcheva, M., & Akıncılar-Onmuş, T. (2009). *Çokkültürlülük*. İletişim Yayınları.
- Enslin, P. (2006). Democracy, social justice and education: feminist strategies in a globalising world. *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 57-67. DOI:10.1111/j.1469-5812.2006.00174.x
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79. https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/S15326985EP3702_2
- Eryılmaz, A. (2013). Okulda motivasyon ve amotivasyon: Derse katılmada öğretmenden beklentiler ölçeğinin geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 1-18. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19398/205951>
- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., & Joly, J. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of education*, 21, 363-383. DOI:10.1007/BF03173508

- Fraser, K. (2012). *Exploring The Leadership Practices of Social Justice Leaders at Urban Charter Schools* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. University of San Francisco.
- Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: Developing capacities through preparation programs. *Educational administration quarterly*, 48(2), 191-229. <https://doi.org/10.1177/0013161X11427394>
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*, 17.0 update (10a ed.). Pearson Press.
- Gören, S. Ç. (2019). *Sosyal adalet liderliği, okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Hariri, H., Karwan, D.H., D., Haenilah, E.H., Rini, R., & Suparman, U. (2021). Motivation and learning strategies: Student motivation affects student learning strategies. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 39-49. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.1.39>
- İra, N. & Gör, D. (2018). Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin kapsayıcı eğitime yönelik görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling* 7(2), 29-38. <https://www.tijseg.org/index.php/tijseg/article/view/44>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14.Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaynak, S., Özhan, M. B., & Kan, A. (2017). Ortaokul öğrencileri için okul motivasyonu ölçeği geliştirme çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 293-312. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11336>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of structural Equation Modeling* (3. Edition). Guilford Press.
- Kocak, S., & Bozkurt Bostanci, A. (2020). Does Public Leadership Improve School Effectiveness through Strengthening Teacher Professionalism?. *Eurasian Journal of Educational Research*, 90, 19-44. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1284159>
- Koçak, S., & Özdemir, M. (2019). Examining teachers' opinions on social Justice leadership: Sosyal adalet liderliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 16(4), 1164-1179. <https://doi.org/10.14687/jhs.v16i4.5871>
- Kondağcı, Y., Kurtay, M. Z., Oldaç, Y. İ., & Şenay, H. H. (2016). Türkiye'de okul müdürlerinin sosyal adalet rolleri. K. Beycioğlu, N. Özer, D. Koşar ve İ. Şahin (Ed.), *Eğitim yönetimi araştırmaları* içinde (s. 353-361). Pegem Akademi.
- Korpershoek, H., King, R. B., McInerney, D. M., Nasser, R. N., Ganotice, F. A., & Watkins, D. A. (2021). Gender and cultural differences in school motivation. *Research Papers in Education*, 36(1), 27-51. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1633557>
- Kose, E. K. (2019). Examining the factors affecting the school engagement of at-risk students attending disadvantaged schools. *Education and Sciences*, 44 (199), 321-336. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7893>
- Kymlicka, W. & Banting, K. (2003). *Do multiculturalism policies erode the welfare state?*. LIS Working Papers, (366). <http://hdl.handle.net/10419/95602>
- Krejcie, RV ve Morgan, DV, (1970). Araştırma faaliyetleri için örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Eğitimsel ve Psikolojik Ölçüm*, 30, 607-610. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1809246](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1809246)
- Lea, J., & Cruickshank, M. (2017). The role of rural nurse managers in supporting new graduate nurses in rural practice. *Journal of Nursing Management*, 25(3), 176-183. DOI:10.1111/jonm.12453
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Achievement goal theory and affect: An asymmetrical bidirectional model. *Educational psychologist*, 37(2), 69-78. https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/S15326985EP3702_2
- Mackey, M. (2014). Inclusive Education in the United States: Middle School General Education Teachers' Approaches to Inclusion. *International Journal of Instruction*, 7(2), 5-20. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1085271>
- McKenzie, K. B., Christman, D. E., Hernandez, F., Fierro, E., Capper, C. A., Dantley, M., Gonzalez, M. L., McCabe, N. C. ve Scheurich, J. J. (2008). From the field: A proposal for educating leaders for social justice. *Educational Administration Quarterly*, 44(1), 111-138. <https://eric.ed.gov/?id=EJ783227>

- Morgan, G. A., Barrett, K. C., Leech, N. L., & Gloeckner, G. W. (2019). *IBM SPSS for Introductory Statistics: Use and Interpretation: Use and Interpretation*. Routledge Press.
- Murtadha, K. ve Watts, D. M. (2005). Linking the struggle for education and social justice: Historical perspectives of African American leadership in schools. *Educational Administration Quarterly*, 41(4), 591-608. <https://eric.ed.gov/?id=EJ717995>
- Oakes, J., Quartz, K. H., Ryan, S., & Lipton, M. (2000). Becoming good American schools: The struggle for civic virtue in education reform. *The Phi Delta Kappan*, 81(8), 568-575. <https://eric.ed.gov/?id=EJ603316>
- O'Toole, N., & Due, C. (2015). School engagement for academically at-risk students: a participatory research project. *The Australian Educational Researcher*, 42, 1-17. DOI:10.1007/s13384-014-0145-0
- Özabacı, N. (2001). Demografik özellikler ile okul başarısızlığına neden olan faktörler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 135-150. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/366/2516>
- Özdemir, M. (2017). Sosyal adalet liderliği, okula yönelik tutum ve okul bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 267-281. DOI:10.15390/EB.2017.6281
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Anı Yayıncılık.
- Özdemir, M., & Kütküt, B. (2015). Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği'nin (SALÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(3), 201-218. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59449/854081>
- Özdemir, M., & Pektaş, V. (2017). Sosyal adalet liderliği ve okul akademik iyimserliği ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 576-601. <https://doi.org/10.12984/eegefd.328458>
- Polat, M. (2020). Türkiye'deki araştırmalar bağlamında kapsayıcı eğitim ve okul yönetimi. H. Ulukan (Ed.), *Research in Education and Social Sciences* içinde (s. 323, 335). Duvar Kitapevi.
- Polat, S. (2007). Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri. *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*, 13(49), 61-83. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/170655/>
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 42(42), 334-343. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/334-published.pdf>
- Ratelle, C. F., & Duchesne, S. (2014). Trajectories of psychological need satisfaction from early to late adolescence as a predictor of adjustment in school. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 388-400. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.09.003>
- Riehl, C. J. (2000). The principals role in creating inclusive schools for diverse students: A review of normative, empirical literature on the practice of educational administration. *Review of Educational Research*, 70(1), 55-81. <https://eric.ed.gov/?id=EJ615876>
- Sivrikaya, A. H. (2019). The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students. *Asian Journal of Education and Training*, 5(2), 309-315. DOI: 10.20448/journal.522.2019.52.309.315
- Şensoy, S., & Sağısöz, A. (2015). Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 87-104. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59449/854074>
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>
- Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 126-137. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/597/77>
- Van Egmond, M. C., Hanke, K., Omarshah, T. T., Navarrete Berges, A., Zango, V., & Sieu, C. (2020). Self-esteem, motivation and school attendance among sub-Saharan African girls: A self-determination theory perspective. *International Journal of Psychology*, 55(5), 842-850. DOI: 10.1002/ijop.12651

Yağlı, Ü. (2014). İngilizce dersinde öğrenmede kullanılan öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonun başarı ile ilişkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 108-116. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kebd/issue/67214/1049131>

Yarahmadi, Y. (2012). The explanation and prediction of the student's school performance on the basis of explanation of internal motivational factors with structured functional model at rural in Sanandaj City High Schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 643-650. DOI:10.1016/j.sbspro.2012.06.711

Yolcuoğlu, İ. G. (2009). Türkiye'de çocuk koruma sisteminin genel olarak değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 18(18), 43-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21099/227229>

Zeynel, A. (2021). Kapsayıcı eğitim ve ilkokul öğretmenleri: Sistematik bir inceleme. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), 74-97. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1588494>