

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ

XƏZƏR UNİVERSİTETİ

TƏBİƏT ELMLƏRİ, SƏNƏT VƏ TEXNOLOGİYA
YÜKSƏK TƏHSİL FAKÜLTƏSİ

İstiqamətin şifri **060201**

İxtisaslaşmanın adı **Pedaqogika nəzəriyyəsi və tarixi**

Təhsil departamentinin magistrantı

Məmmədova Nərgiz Vidadi qızının

Magistr dərəcəsi almaq üçün

“MƏKTƏB DİREKTORLARININ SOSİAL ƏDALƏT LİDERLİYİ
DAVRANIŞLARI VƏ MÜƏLLİMLƏRİN BU DAVRANIŞLARA MÜNASİBƏTLƏRİ”

Mövzusunda dissertasiyası

Elmi rəhbər: Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru Qoşqar Məhərrəmov

Bakı 2023

Xülasə

Məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi davranışlarını müəllimlərin görüşlərinə əsasən müəyyənləşdirmək bu tədqiqatın əsas məqsədidir. Bu məqsədlə tədqiqatda iştirak edən müəllimlərlə müsahibələr həyata keçirilmiş və onlara mövzu haqqında suallar ünvanlanmışdır. Tədqiqat zamanı keyiyyət metodlarının bir növü olan durum çalışmasından istifadə edilmişdir. Tədqiqat iştirakçılarını Bakı şəhərində yerləşən iki məktəbdə fəaliyyət göstərən müəllimlər arasından təsadüfi şəkildə seçilmiş 15 müəllim təşkil edir. Dataların toplanması üçün müsahibə formasından istifadə edilmişdir. İstifadə edilən müsahibə forması müəllimlərə əyani olaraq təqdim edilmiş və müəllimlərdən bu sorğunu həmkarları ilə paylaşmaları istənilmişdir, bu şəkildə tədqiqatda qartopu metodundan istifadə edilmişdir. Tədqiqatdan əldə edilən datalar üç tema altında qruplaşdırılmışdır. Tədqiqatdan əldə edilən nəticələrə əsasən məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi davranışları müəllimlər çoxu tərəfindən müsbət qiymətləndirilmişdir. Lakin, əldə edilən nəticələrdə müəllimlərin bir qisminin məktəb direktorlarını ədalətsiz hesab etdiyi də müəyyən edilmişdir. Ədalətsizlik hallarının məktəb mühitində müxtəlif formalarda cərəyan etdiyi vurğulanmışdır ki, bu hallarla kollektiv proseslərdə, dərslərin əvəz olunması zamanı, direktorların müəllimlərə qarşı mobinglər etməsi və dərs cədvəlinin qurulması zamanı qarşılaşdığı qeyd edilmişdir. Məktəb daxilində sosial ədalətin təmin edilməsi üçün ilk növbədə direktorların müəllimlər arasında fərq qoymaması, hər bir müəllimin fikirlərinə hörmətlə yanaşması tövsiyə olunmuşdur.

Açar sözlər: ədalət, sosial ədalət, müəllim, direktor, şagird

Abstract

The main purpose of this research is to determine the behavior of school principals' social justice leadership based on the opinions of teachers. Interviews were conducted with teachers participating in the research and they were addressed with questions related to the subject. During the research, a type of qualitative method called a case study was used. The research participants consisted of 15 randomly selected teachers from two schools located in Baku city. An interview form was used to collect the data. The interview form was presented to the teachers and they were asked to share this survey with their colleagues, thus using the snowball method in the research. The data obtained from the research was categorized under three main themes. According to the results obtained from the research, the social justice leadership behaviors of school principals were evaluated positively by many teachers. However, the results also revealed that a portion of the teachers considered the principals to be unjust. It was emphasized that instances of injustice occur in various forms within the school environment, including during collective processes, when replacing lessons, when principals engage in mobbing towards teachers, and when establishing the class schedule. In order to ensure social justice within the school, it is recommended that principals treat all teachers equally and respect the opinions of each teacher.

Key words : justice, social justice, teacher, principal, student

Mündəricat

Giriş	5
I Fəsil : Ədəbiyyat icmalı	9
1.1. Ədalət anlayışı və onun növləri.....	9
1.2. Ədalətin növləri.....	11
1.3. Sosial ədalət	14
1.4. Liderlik.....	22
1.5. Liderlikdə motivasiyanın önəmi	24
1.6. Təhsildə liderlik anlayışı	27
1.7. Təhsildə sosial ədalət anlayışı.....	35
1.8. Mövzu ilə əlaqəli digər araşdırmalar.....	45
II Fəsil: Metodologiya	52
2.1. Tədqiqat modeli	52
2.2. Məlumatların toplanması üsulu: müsahibə	53
2.3. Müsahibə sualları	53
2.4. İştirakçılar	54
2.5. Dataların toplanması	54
III Fəsil: Tədqiqatın nəticəsi	56
3.1. Müəllimlərin rəhbərliklə iş və münasibətlərindəki ədalətsizliklərə baxışı	56
3.1.1. Ədalətsizlik halları ilə hansı tezlikdə rastlaşılır.....	57
3.1.2. Hansı mövzularda ədalətsizliklərlə qarşılaşılır.....	58
3.1.3. Rəhbərliyin sərgilədiyi ədalətsiz davranışlar.....	60
3.1.4. Rəhbərliyin müəllimlərə qarşı davranışları	60
3.2. Müəllimlərin ədalətlə bağlı fikir və təsəvvürləri.....	61
3.2.1. Müəllimlərin bir-birinə qarşı münasibətləri	62
3.2.2. Ədalətli insana məxsus xüsusiyyətlər.....	62
3.3. Müəllimlərin şagirdlərə və digərlərinə qarşı davranış və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışına baxışları	63
3.3.1. Bütün məktəb kollektivinə qarşı davranışlar	64
3.3.2. Məktəblərdə rast gəlinən ədalətsizlik halları	64
3.3.3. Fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn insanlara qarşı ədalətsizliklər.....	65
IV Fəsil: Nəticələrin müzakirəsi	67
Nəticə	70
Təvsiyələr	71
Ədəbiyyat siyahısı.....	73

Giriş

Araşdırmanın bu bölümündə problem durumu açıqlanaraq tədqiqatın aktuallığı, araşdırmanın məqsədi, önəmi və ümumilikdə tədqiqat predmeti olan mövzu öz əksini tapmışdır. Əlavə olaraq bunu da qeyd etmək mümkündür ki, bu hissədə həmçinin tədqiqat zamanı cavab tapmaq istədiyimiz suallar və həmin suallara əsaslanan əlavə suallar qeyd olunacaq və bu suallara uyğun hipotezlər müəyyən olunacaq.

1.1. Tədqiqatın aktuallığı

Sosial ədalət fərdi, sosial və iqtisadi ölçüsü olan dürüstlük, bərabərlik insan haqlarını əsas götürən davamlı, inkişaf etdirilə bilən və tətbiq edilə bilən təşkilati güc tənzimləmələri olaraq müəyyən edilə bilər (Goldfarb və Grinberg, 2002). Sosial ədalət təməldə insan haqlarını, insanların təhsil, sosial və iqtisadi yaşamını əsas alan anlayışdır.

İnsani dəyərlərin dəyişməsi, individualistik həyatın yayılması, eqosentrik cəmiyyət mədəniyyətinin üstünlük təşkil etməyə başladığı müasir şəraitdə birlikdə yaşamaq getdikcə çətinləşir. Qloballaşma bir çox üstünlükləri özündə cəmləşdirsə də, ümumi mənada baxıldıqda cəmiyyətdə olduğu kimi, təhsildə də bir çox problemlərə səbəb olmuşdur. Bunlardan yola çıxaraq məktəblərin rolunun yenidən qiymətləndirilməsində fayda var. Əslində, məktəblərin əmək bazarında işçilər yetişdirmək, təhsil alanların imtahanlara hazırlanması, akademik uğurlarının artırılmasından əlavə, bəzi dəyərləri və birlikdə yaşamaq vərdişini qazandırmaq kimi rolları da vardır (Gürgen, 2017). Bu səbəblə də direktorlar, müəllimlər və şagirdlərin təhsil sistemində önəmli rola sahib olduqlarını qeyd edə bilərik. Təhsilin bütün dünyada əmtəə olaraq dəyişdiyini nəzərə alsaq, bəzi təhsil alanlar aid hiss edə bilməmək və ümitsizlik duyğuları yaşayırlar. Bu da yalnız təhsilin deyil, cəmiyyətin bərabər bir yer olmadığı mənasına gəlir (White və Copper, 2014). Cəmiyyətdə və təhsildə öz təsirini göstərən bu faktorlar direktorların məktəb idarəetməsində rolunu daha da artırır. Direktorların bu rolları ədəbiyyatda sosial ədalət olaraq adlandırılır.

19-cu əsrdən ortaya çıxmağa başlayan sosial ədalət anlayışı 1970-ci illərdən başlayaraq təhsildə istifadə edilməyə başlamışdır. Təhsil sistemində sosial ədalət anlayışı baxımından həyata keçirilən çalışmalar analiz edildikdə təhsil təşkilatlarının təsirli bir şəkildə təşkilati məqsədlərin həyata keçirilməsində ən önəmli vəzifənin müəllimlərin öhdəsinə düşdüyü görülmüşdür (Çelik, 2015).

Təhsildə sosial ədalət anlayışının əsasını hər kəsin bacarıqlarına və ehtiyaclarına uyğun təhsil alması təşkil edir. Cəmiyyətdə təhsildə sosial ədalət dedikdə hər kəsə bərabər təhsil verilməsi kimi düşüncənin olduğunu söyləyə bilərik. Hər bir təhsil alanı eyni və ya bərabər təhsilin verilməsi fikri həqiqətə uyğun deyil. Məsələn, xüsusi təhsilə ehtiyacı olan şagirdlərə digər şagirdlərlə eyni təhsilin verilməsi bu cür şagirdlərə qarşı ədalətsizlik hesab edilir (Polat, 2007).

Cəmiyyətdə insanların sosial, iqtisadi, mədəni, irqi və dini baxımdan fərqlərinin olması, eyni zamanda hər bir təhsil alanının fərdi ehtiyaclarının eyni olmaması, bu fərqliliklərə hörmətlə yanaşılması, yəni demokratiyanın öyrədilməsinin vacib olması təhsil müəssisələrində sosial ədaləti vacib qılır. Təhsil müəssisələrində sosial ədalətin tənzimlənməsində əsas öhdəlik direktorların və təhsilverənlərin öhdəsinə düşür. Sosial ədalət, şagirdləri dünya vətəndaşı kimi yetişdirməyə çalışarkən hər bir təhsil verənin əsas dayağı olmalıdır (Bogotch və Shields, 2014).

Yuxarıda sosial ədalətin günümüzdəki önəmindən və onun tətbiqinin vacibliyindən bəhs edilmişdir. Təhsilverənlərin və məktəb direktorlarının davranışlarını müəyyən edərək dövlət məktəblərində sosial ədalət ilə əlaqədar mövcud vəziyyəti rəsm etmək, nəticədə sosial ədalətin məktəblərdə aktiv olaraq istifadə edilməsi üçün lazımlı olduğunu göz önündə tutmaq bu araşdırmanın problem durumunu ortaya qoyur.

1.2. Tədqiqatın önəmi

Məktəblərdə təhsilalanların dini, irqi, mədəni və bir sıra cəhətlərdən fərqliliklərinin olduğunu göz önünə aldıqda, ədalətsiz yanaşmaların, münasibətlərin və davranışların təhsilə mənfi təsir göstərə bilməməsi üçün məktəblərdə sosial ədalətin tənzimlənməsi böyük önəm daşıyır. Əlverişsiz qruplardan olan öyrənənlərin son zamanlar təhsildə rastlaşdığı çətinliklər səbəbi ilə sosial ədalət anlayışı daha da gündəmə gəlmişdir. Sosial ədalətlə əlaqəli konseptual və nəzəri çalışmaları sosial ədalətin üç ölçüdə meydana gəldiyi ilə həmfikirdirlər. Paylayıcı ədalətə görə, cəmiyyətin sahib olduğu varlıqların fərdlər arasında ədalətli olaraq paylanması əsasdır. Sosial ədalətin ikinci ölçüsü olan mədəni ədalətə görə isə cəmiyyətdəki alt mədəniyyət səviyyələrinin bərabərliyinin təmin edilməsidir. Sosial ədalətin üçüncü səviyyəsi isə münasibət ədalətidir. Bu ədalətin təməlinə cəmiyyətdə yer alan tərəflərin qərar vermə proseslərində ədalətli bir şəkildə təmsil olunmasıdır. Qloballaşma prosesində artan sosial fərqliliklər, milli və beynəlxalq arenalarda əhalinin sürətlə dəyişməsi, müxtəlif mədəniyyətlərə malik fərdlərin demokratik prosesdə iştirakı, təhsil siyasətindəki dəyişikliklər,

sosial – iqtisadi fərqliliklərin cəmiyyətə təsiri təhsildə sosial ədalətin önəminə diqqət çəkir (Bozkurt, 2018). Ölkəmizdə sosial ədalət mövzusunda tədqiqatların sayının az olduğu nəzərə alınaraq bu araşdırmanın təhsil sistemində fayda verəcəyi düşünülür. Digər tərəfdən məktəblərdə sosial ədalətin tətbiq edilməsi üçün verilən tövsiyələrin daha sonrakı çalışmalara yol göstərəcəyinə ümid edilir.

1.3. Tədqiqatın məqsədi

Bu araşdırmanın məqsədi məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsi üçün hansı addımların atıldığını araşdırmaq, direktorların sosial ədalətlə bağlı problemlərlə qarşılaşdıqları zaman öz şəxsi bacarıqlarından istifadə edə bilmələrinə yardım etməkdir. Eyni zamanda əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin sinifdə qarşılaşa biləcəkləri problemləri həll etmək üçün məktəb direktorlarının məsələyə necə yanaşdıqlarını müəyyən etməkdir. Bu araşdırmada əsas məqsəd orta məktəblərdə fəaliyyət göstərən direktorların sosial ədalət davranışlarını müəllimlərin fikirlərinə əsasən dəyərləndirməkdir. Məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsi yolu ilə məktəblərdə güvənə əsaslanan münasibətlər qurula bilər. Bununla da keyfiyyətli təhsil mühiti yaradıla bilər. Bu mühitdə təhsilin bütün maraqlı tərəflərinin əməkdaşlıqla işləməsi daha asan ola bilər. Bu prosesdə sosial ədalətin təmin edilməsinə rəhbərlik edə biləcək idarəçilərə ehtiyac var. Məktəb direktorlarının sosial ədaləti təmin etmək üçün səlahiyyətlərə malik olmaları onların effektiv sosial ədalət lideri olmasına imkan verə bilər.

1.4. Tədqiqat sual(lar)ı və hipotez(lər)i

Məktəblərdəki sosial ədalət durumunu müəyyən etmək üçün mövzu ilə əlaqədar araşdırma həyata keçirilmişdir. Bu məqsədlə tədqiqat həyata keçirilməzdən əvvəl sosial ədalət mövzusunda müxtəlif ölkələr üzrə həyata keçirilmiş araşdırmalar nəzərdən keçirilmiş və həmin araşdırmalar üzrə əldə edilən nəticələr qeyd edildikdən sonra müəyyən suallar hazırlanaraq Azərbaycanda bu mövzu haqqında nəticələr müəyyən edilməyə çalışılmışdır. Tədqiqat zamanı cavabı araşdırılacaq suallar aşağıdakı kimi müəyyən edilmişdir :

- 1) Sonuncu dəfə nə vaxt ədalətsizliyə məruz qalmısınız?
- 2) Ədalətsizliyə hansı tezlikdə məruz qaldığınızı düşünürsünüz?

- 3) Sizcə məktəb direktorunuz ədalətliymi? Niyə ədalətli və ya niyə ədalətsiz olduğunu düşünürsünüz?
- 4) Müəllimlər bir-birinə qarşı ədalətli davranırmı?
- 5) Hansı proseslərdə daha çox ədalətsizliyin olduğunu düşünürsünüz?
- 6) Sizcə ədalətli insan hansı xüsusiyyətlərə malik olmalıdır? Hansı xüsusiyyətlərin olması sizdə o insanın ədalətli olması düşüncəsini yaradır? Ədalətli davranışlar sizə görə hansılardır?
- 7) Sizcə bütün məktəb kollektivinə (müəllimlər, şagirdlər və digər texniki işçilərə) qarşı ədalətli davranılırmı?
- 8) Sadəcə sizə yox, başqalarına qarşı çalışdığınız müəssisədə ədalətsizlik hallarının olduğunu düşünürsünüzmü?
- 9) Fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn insanlara qarşı ədalətsizlik olduğunu düşünürsünüzmü? Bu halların qarşısının alınması üçün hansı tədbirlərin görülməli olduğunu fikrindəsiniz?

1.5. Tədqiqatın strukturu

Tədqiqat xülasə, giriş, tədqiqatın nəzəri əsasları, metodologiya, tapıntılar, nəticə, müzakirə və tövsiyələr hissələrindən ibarətdir.

1-ci hissə giriş olmaqla tədqiqat problemi, önəmi, məqsədi və araşdırılacaq əsas sual və hipotezlər barədə məlumatları ehtiva edir.

2-ci hissə tədqiqatın nəzəri əsası olmaqla “Ədalət anlayışı və onun növləri”, “Liderlik”, “Sosial ədalət”, “Təhsildə sosial ədalət” başlıqları üzrə ətraflı məlumatlar ehtiva edir.

3-cü hissə tədqiqat zamanı istifadə edilmiş metodologiya üzrə müxtəlif nüanslar qeyd edilmişdir.

4 ilə 6 – cı hissələr arasında isə tədqiqat zamanı müəyyən olunmuş tapıntılar, nəticələr və bu nəticələr işığında müəyyən olunmuş tövsiyələr göstərilmişdir.

I Fəsil

1.1. Ədalət anlayışı və onun növləri

Doğruluq və haqlı olma mənaları olan ədalət anlayışı “adl” kökündən gəlir. Bu anlayış ingilis dilindəki “justice” sözündəndir və kökü “just” sözüdür. “Just” kökü, bir növ qəbul edilən normaların fəaliyyət göstərməsini təmin etmək üçün prinsip və qaydaları yaratmaq, eyni zamanda onların həyata keçirilməsini təmin edən tətbiqləri özündə cəmləşdirir (Küçük, 2020, s. 35). Ədalət kəlimə olaraq bərabərlik, orta yol, doğru hökm vermək, haqqın tərəfində olmaq, balansda tutmaq və tarazlıq yaratmaq, doğruluq, insafılı olmaq və hər kəsə haqqı olanı vermək mənalarını ifadə edir (Ateş, 2004, s. 4; Modacıq, 2017, s. 26). Bütün bu deyilənlərdən yola çıxaraq belə bir qənaətə gəlmək olar ki, ədalət anlayışı hər kəsin hüquqlarını obyektiv olaraq qəbul etmək, tanımaq kimi məsələlərdə xoş niyyət və arzuların təmsilidir (Demirbilek, 2018, s. 55).

Tarixə nəzər saldıqda ədalət və onun növləri anlayışı daim müzakirə obyektinə çevrilmiş, onun əxlaqi və siyasi baxımdan insanlığın çata biləcəyi ən yüksək səviyyəni göstərən bir anlayış olduğu ifadə edilmişdir. Ümumiyyətlə ədalət anlayışının dərin fəlsəfi mənası olduğu və eyni zamanda tarixi inkişafdan keçdiyi vurğulanmışdır. Keçmişdə bəzi sosial elmlər fəlsəfənin tərkibinə daxil edilmişdir ki, ədalət də bu anlayışlar kimi fəlsəfəyə aid hesab olunurdu. 19-cu əsrdən etibarən digər sosial elmlər fəlsəfədən ayrılmağa başladı və ədalət anlayışı da artıq yalnız fəlsəfənin tərkibində deyil, eyni zamanda sosiologiya, hüquq və siyasətin daxilində yer almağa başladı.

Ədalət anlayışının keçmişinə nəzər saldıqda onun ilk növbədə qədim Yunanıstanda və Romada istifadə edilməyə başladığını görə bilərik. Yunan mütəfəkkirləri ədalət haqqında bir çox fikirlərə sahibdirlər. Bu mövzuda Platon, Aristotel və Sokratın xüsusi rolu olmuşdur. Onlar xalqın rifahı üçün ədalət anlayışının önəmli olduğunu öz əsərlərində vurğulamışlar. Bildiyimiz kimi Platon və Aristotel antik Yunan fəlsəfəsinin sistem qurmağı bacaran iki filosofudur. Aristotel o dövrün digər filosoflardan dövrünün siyasi inkişafı ilə çox maraqlanması ilə seçilirdi. Aristotelin fikrincə, həyati situasiyalarda tətbiq oluna biləcək bir siyasətin qurulması daha önəmli idi və o bunun daha effektiv ola biləcəyini düşünürdü. Platon isə ədalət anlayışını daha çox ön planda tutur və dövlət fəlsəfəsini tərtib edərkən onu daha önəmli hesab edirdi. Platonun əsərlərinə nəzər saldıqda onun ədalət anlayışını ilk dəfə “Politeia” adlı dialoqda istifadə etdiyini görə bilərik. Anlayışın istifadə edildiyi yer Kephalosun bu cümləsidir : Ədalət “başı dara düşən bir insanı aldatmaqdan və ya yalan söyləməkdən, bir Tanrıya qurban demək və ya bir insana borcu olub o biri dünyaya qorxu

içində getməkdən insanı xilas edər.” Platon dövlətin quruluşunda ədaləti artıq müəyyən etdiyinə inanırdı və bu dəfə də ədalətin insan ruhuna necə təsir etdiyinə dair fikir irəli sürdü. Bu nöqteyi-nəzərdən yanaşdıqda ruh üçün “ədalət” bir fəzilət olaraq cəsarət, ağıl və hikmətin öz üzərinə düşənləri yerinə yetirməsi olaraq ifadə edilə bilər. Bunlara əsaslanaraq tam olmasa da, Platonun irəli sürdüyü fikirlərdə paylaşımcı və düzəldici ədalət anlayışlarının olduğunu söyləyə bilərik. Onun ayırdığı bu anlayışlar hər kəsin öz üzərinə düşənləri etməsi, yəni dövlətin mənafeyinə uyğun hərəkət etməsi və bu sayədə öz haqlarını alması yönündə qurulmuşdur. Yəni bu anlayışları ayırmaqda əsas məqsəd fərdlərin dövlətə verdiyi xidmətlərlə dövlətdən aldıkları xidmətlər arasında mütənəsnibliyi təmin etməkdən ibarət idi. Platon sonda haqqın ədalət, haqsızlığın və həddini aşmanın isə ədalətsizlik olduğu nəticəsinə gəlmişdir.

Platonun ardından Aristotelin də ədalət anlayışına müxtəlif cür yanaşmaları olmuşdur. Aristotel ədalət yönündən məsələyə fərqli yanaşır, ədalət (Gerechtigkeit) və ədalətsizlik (Ungerechtigkeit) anlayışlarını birlikdə gözdən keçirməyin ədaləti anlamaq üçün daha uyğun hesab edirdi. “Qaydaları önəmsiz hesab etmək, onu öz mənafeyinə uyğun istifadə etmək və beləcə bərabərsizliklərin yaranmasına səbəb olmaq ədalətsizlik, qaydalara əməl etmək, onlara uyğun davranmaq və bərabərliyi təmin etmək isə ədalətdir.” Aristotelin ədalət yanaşması bir bütünü özündə saxlayırdı. Belə ki, onun ədalət anlayışı bir polis'dəki (şəhər dövlət) hər kəsin maraqlandıran mövzuları əsas götürərək onlara uyğun hərəkət etmənin önəmini vurğulayırdı. Aristotel belə hesab edirdi ki, “bütün” (əhali və ya cəmiyyət) elə həqiqətin özüdür və “polis” isə həqiqətin ortaya çıxdığı əsas yerdir. Yəni insanlar arasında baş verən ədalətli və ya ədalətsiz hadisələr məhz “polis”də cərəyan edir. Buna görə də təmin hissələri bu hadisələr nəzərə alınaraq ona uyğun tənzimlənməlidir. Buna əsasən belə bir qənaətə gəlmək olar ki, Aristotelin ədalət anlayışı fərqli mənaya sahibdir. Bərabərliyin pozulduğu hər bir davranış və ya hadisə “polis”in gələcəyi üçün təhlükə yaratmaq gücünə malikdir. Aristotelin ədalət yanaşmasında bərabərlik fərdin sahib olduğu üstünlüklər və mənfə cəhətlərin orta nöqtəsi olaraq qeyd edilir. Bu yanaşma nəticəsində fərdi baxımdan bərabərlik, əldə edilənlər və itirilənlərin bərabərləşdirilməsi olaraq vurğulana bilər.

Platon və Aristotelin ədalət yanaşmasında ortaq nöqtələrə nəzər saldıqda görə bilərik ki, hər iki filosof ədaləti ən böyük fəzilətlərdən biri hesab edir və onun önəmini xüsusən vurğulayırlar. Hər iki filosof etika və siyasətin ortaq xüsusiyyətlərdən təşkil olunduğunu və ədalətin də ən böyük fəzilət olaraq siyasət və etikanın tərkibinə daxil olduğunu hesab edirlər. Aristotel və Platon ədaləti haqq, ədalətsizliyi isə haqsızlıq olaraq görürlər. Hər iki filosofun ədalət yanaşmasında paylaşımcı və düzəldici ədalətin olduğunu görə bilərik. Platon və Aristotelin yanaşmasının digər ortaq yönü isə, ədaləti dövlətin strukturunda əsas faktorlardan

biri olaraq görmələridir. Yəni, möhkəm bir təmələ sahib olan dövlətin formalaşmasında əsas şərt ədalətin düzgün şəkildə tənzimlənməsi ilə bağlıdır.

Ədalət anlayışına Aristotel və Platonun yanaşmalarında ortaq yönərdən əlavə, fərqli yönərin olduğunu da görə bilərik. İlk olaraq, Platonun əsas düşüncəsi ideal bir dövlət üzərində qurulmuşdur, Aristotel isə öz fəlsəfəsində dövlətin əhalisini və ya hər hansı bir toplumu əsas götürürdü. İradə ədalət və ticarət ədaləti kimi anlayışların Platonun ədalət anlayışında olmadığı müəyyən edilmişdir, Aristotel isə bu anlayışların hər birini tək – tək nəzərdən keçirir və ölkədəki mövcud qanunlarla onların əlaqəsini araşdırır və bu ədalət anlayışlarının iqtisadiyyata necə təsir etdiyini öyrənməyə çalışır. Bundan başqa Platon və Aristotelin ədalət yanaşmasının əsas fərqli cəhətlərindən biri də budur ki, Platon fərdi ədalət və dövlətdə ədalət anlayışlarının hər ikisini eyni anda dəyərləndirmiş və dövlətdə ədalət anlayışını daha yüksək mərtəbəyə qoymuşdur. Aristotelin yanaşması isə bunun tam tərsi idi, yəni o, fərdi ədaləti daha ön planda tutduğunu və dövlətdə ədalət anlayışını geri plana qoyduğunu öz əsərlərində hiss etdirir.

İnsanların davranışlarını və müxtəlif situasiyalarda aldıkları qərarları nəzərdən keçirdikdən sonra onların başqa insanlara qarşı münasibətlərinin “ədalətli” və ya “ədalətsiz” olduğunu söyləmək mümkündür. Məsələyə bu yöndən baxıldıqda “ədalət”in nə olduğunu başa düşmək üçün ən azı iki tərəfin olması vacibdir. Bu tərəflərin nümayəndələrinin sadəcə fərdlər olması önəmli deyil, tərəflər sosial təşkilatlar və ya dövlət orqaları da ola bilər. “Ədalətsizlik” anlayışını anlamaq üçün ona “ədalət”in əksi olaraq yanaşılır. İnsanların haqqı olanı əldə edə bilməməsi, bir insanın başqalarının haqqına girərək onların sahib olduqlarına göz dikməsi kimi ifadələr haqsızlıq anlayışının nə olduğunu ifadə etmək üçün istifadə edilir. Ədalətsizliyin var olması ədalət anlayışının önəmli faktor olduğunu ortaya qoyur.

1.2. Ədalətin növləri

Ədalət anlayışının tarixi və sosial şərtlərə görə fərqlilik göstərməsi bu anlayışın nə qədər qarışıq, qarışıq olduğu qədər də zəngin, zəngin olduğu qədər də fərqli sahələri əhatə etdiyini göstərir. Ədalət “qanuni ədalət” və “qeyri qanuni ədalət” olaraq iki yerə bölünür.

Qanuni ədalət. İnsanlar ədalət axtarışındadırlar və ədalətin daimiliyini təmin etmək ictimai nizam – intizam üçün vacib faktordur. Bu deyilənlər ədalətin qanuni olduğunu ifadə etsə də hüququn çoxşaxəli struktura sahib olması bir hüquqi ədalət anlayışından danışmağın düzgün olmayacağını göstərir. Qanuni ədalət bir – birini tamamlayan və onu müxtəlif alt

başlıqlarda birləşdirən tərkib hissələrdən ibarətdir. Qanuni ədalətin alt başlıqlarını aşağıdakı şəkildə göstərmək mümkündür (Çeçen, 1993, 31-39) :

İlk olaraq, qanuni ədalət – cəza ədaləti, bir dövlətin nizam-intizamı təmin etmək üçün istifadə etdikləri cəzalandırma sistemi içində cəza sahələri və formalarını, cəza ədalətini, cəza sahələrinin tərkibinə daxil olmayan hüquq sahələrini və sanksiyaları əhatə edir. Bir yol hərəkəti qaydasını pozmaq cəza ədalətinə, yol hərəkəti qaydasına uyğun davranmaq isə qanuni ədalətə nümunədir.

Qanuni ədalətin başqa bir növü isə obyekt və subyektiv ədalətdir. Subyektiv ədalət dedikdə hər hansı bir fərdin özünəməxsus haqq və ədalət anlayışından yola çıxaraq göstərdiyi davranışlar və münasibətlər başa düşülür. Lakin burada fərdin başqa insanlarla olan davranış və münasibətinin ədalətli olub – olmadığından bəhs edilmir. Obyektiv ədalət dedikdə isə fərdin öz xarakterinə uyğun başqa insanlara qarşı münasibətlərində yerinə yetirəcəyi konkret davranış formaları ifadə edilir. Bu mənada insanlar arasındakı münasibətləri tənzimləmək və onların daha ədalətli olması üçün şərait yaratmaq hüququn vəzifəsi hesab edilir. Eyni zamanda hüququn əsas öhdəliklərdən biri ədaləti təmin etmək üçün qaydalar tərtib etməkdir.

Qanuni ədalətin digər növü paylayıcı-bərabərləşdirici ədalətdir. Bu ədalət növü Aristotelin hər kəsin öz bacarıqlarına və fəaliyyətinə uyğun pay almalı olduğu ideyasına əsaslanır. Belə ki, bu ideya bərabər şərtlər altında çalışan insanların eyni pay almasını, yəni fərdi və sosial baxımdan bərabər olanlara eyni, bərabər olmayanlara isə fərqli pay verilməsini fikrini irəli sürür. Hər kəsə eyni qədər pay verilməsi, yəni mütləq bölgü həyata keçirmək cəmiyyətdə bərabərsizliklərin yaranmasına səbəb olacaqdır. Əgər məqsəd cəmiyyətdə bərabərliyin yaradılmasıdırsa, onda hər kəsin bacarıqlarına və ehtiyaclarına uyğun nisbətənin yaradılması ilə bunu təmin etmək mümkün ola bilər. Fərdlərin sahib olduqları bacarıqlar və fərqliliklər cəmiyyət içində tək başına bir mənə ifadə etmir. İnsanların yaşamaı üçün vacib olan varlıqlar paylama və ehtiyaca uyğun şəkildə tarazlanmadıqda, münaqişələr yaranı bilər. Münaqişələrin yaranmaması üçün hüquq, paylama və ehtiyac arasında balansın təmin edilməsinə uyğun lazımi tədbirlər görməlidir. Paylayıcı ədalət, cəmiyyətdəki insanların dövlətlə və eyni zamanda bir-biri ilə münasibətlərini tənzimləyir.

Hüquq ortaq qazancın bərabər şəkildə paylanmasını təmin edir və bunu eyni zamanda ortaq zərər üçün də hədəfləyir. Bərabərləşdirici ədalət insanların, kiminsə şəxsiyyətinə və ya mal varlığına göz dikə bilməyəcəyini, başqalarının zərər görməsi müqabilində hər hansı bir sahədə uğur qazana bilməyəcəyi irəli sürür.

Qeyri – qanuni ədalət. Qeyri – qanuni ədalət “sosial”, “iqtisadi”, “siyasi” və “dini ədalət”i əhatə edir. Qeyri – qanuni ədalət anlayışları aşağıdakı şəkildə göstərilə bilər (Çeçen, 1993, 25-31) :

Sosial ədalət, insanları cəmiyyətdəki bir fərd olaraq deyil, yaşadığı mühitin bir parçası olaraq görür. Buna görə də sosial ədalətin əsas məqsədi fərdlər arasındakı münasibətləri cəmiyyətin xeyrinə uyğun şəkildə tənzimləməkdir. Fərdlərin öz məqsədlərinə çatma bilmələri qarşılıqlı yardımlaşma nəticəsində baş verir ki, bu da eyni zamanda cəmiyyətin inkişafına müəyyən tövələr verir. Sosial ədalət anlayışının kökü hər kəsin bərabər haqlara sahib olması düşüncəsinə dayanır. Başqa sözlə, sosial ədalət hüquqlar və öhdəliklərin balanslaşdırılması və bu balanslaşmanı təmin edən mexanizm olaraq başa düşülür.

İqtisadi ədalət dedikdə fərdin öz çıxarlarına uyğun iqtisadi təşəbbüslər həyata keçirərək sosial tarazlığı tənzimləməsi və iqtisadi baxımdan ədalətin təmin olunmasına şərait yaratması başa düşülür. Digər tərəfdən iqtisadi ədalət, fərdi xoşbəxtliyin cəmiyyətin xoşbəxtliyinə qapı açdığını və buna görə də fərdi azadlıqların qarşısında duran məhdudiyyətlərin aradan qaldırılmasını müdafiə edir. İqtisadi ədalət, “hər kəsin bacarıqlarına görə, hər kəsin ehtiyaclarına görə” prinsipinə əsaslanır. Fərdi iqtisadi təşəbbüslər və qeyri – məhdud azadlıqlar ədalətsizliklərə gətirib çıxara bildiyi üçün iqtisadi ədalətin tənzimlənməsi tarazlığın nə dərəcədə yaradılmasından aslıdır.

Dövrün tələblərinə uyğun olaraq siyasi şərtlər tez-tez dəyişir və buna görə də siyasi ədaləti bu dəyişən şərtlər daxilində şərh etmək çətinləşir. Siyasi ədalət, hüququn siyasi nəticələr və məqsədlər üçün istifadə edildiyi mənasına gəlir. Siyasi ədalət “faydalılıq” və “uyğunlaşma” elementləri ilə formalaşır. Cəmiyyət və dövlətin hazırkı vəziyyəti nəzərə alındıqdan sonra idarəçilik baxımından ən faydalı və ən uyğun seçim üzərində razılaşma ədalət olaraq qəbul edilir. Siyasi ədalətdə qanun, arzu edilən nəticəyə çatmaq üçün tətbiq edilən siyasət çərçivəsində tənzimlənir.

Dini ədalət, insan ilə bərabər həm də Allahın ədalətinə əsaslanır. Onu digər ədalət anlayışlarından fərqləndirən əsas cəhət mütləq və davamlı olmasıdır. Dini mənada ədalət haqsızlığın qarşısını almaq, zəifləri qorumaq və hər kəsə haqqı olanı vermək prinsipinə əsaslanır. Bəzi araşdırmalarda hüquq cəmiyyətdən kənar mücərrəd bir dəyər kimi görünür ki, bu da düzgün yanaşma deyil. Ədalətin kökü cəmiyyətin əsasını təşkil edən “qarşılıqlılıq” prinsipinə əsaslanır.

Ədaləti ifadə etmək üçün bir sıra ifadələr vardır. Bu ifadələrə “qarşılıqlılıq”, “bərabərlik” və “rasyonallıq” daxil edilə bilər.

Qarşılıqlılıq. İqtisadi, şəxslərarası və toplumsal münasibətlər qarşılıqlı dəyişmə münasibətinə əsaslanır. Yəni, verilən və alınanın nə olmasından asılı olmayaraq, ədaləti tənzimləmək üçün bu dəyərlərin eyni olması vacibdir. Bu dəyərlər bərabər olmadıqda, bir tərəfin digərinin haqqına girməsi məsələsi ortaya çıxır. Hər hansı bir dəyişim baş verdikdə fərdlərin haqları olanı alması və ya ala bilməməsi anlamda təzadlar ortaya çıxır. Bu cür uyğunsuzluqların aradan qaldırılması üçün qarşılıqlılıq anlayışına uyğun qaydalar müəyyən etmək və onları tənzimləmək olar.

Bərabərlik. Bu anlayış çox vaxt “ədalət” anlayışının əsas tərkib hissəsi hesab edilir, lakin bərabərlik anlayışı bəzən fərqliliklər göstərə bilər. Hər bir bərabər paylanma davranışının və göstərilən bərabər münasibətin ədalətli olduğunu söyləmək düzgün olmazdı. Eyni iş yerində fəaliyyət götərən işçilərə bərabər miqdarda maaşın verilməsi onlara qarşı ədalətli davranmaq mənasına gəlir. İşçilərin gördükləri işlərin, üzərinə götürdüyü məsuliyyətin, fəaliyyət göstərdiyi vəzifə, təhsili, aldığı risklər və s. bir – birindən fərqli olması bunu deməyə əsas verir. Buna görə də işçilərə əməkhaqqı verilən zaman bu faktorların nəzərə alınması ədalətli paylanmaya yardım edə bilər.

Rasyonallıq. Ədalət anlayışı baxımından rasyonallıq dedikdə həyata keçirilməsi nəzərdə tutulan davranış və ya proqramın qaydalarla əvvəlcədən müəyyən edilməsi nəzərdə tutulur. Bu şəkildə davranmaq qarşı tərəfə haqsızlıq və ya ədalətsizlik edilməsinin önünə keçir. Rasyonallıq anlayışı hər kəsin istədiyi hər şeyi edə biləcəyi fikrinə qarşı çıxır. Yəni insanlar cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmiş müəyyən qaydalara riayət etməlidirlər. Fərdi olmayan, müəyyən edilmiş qaydalar və ölçülərə görə müəyyən edilən ədalətin gerçəkləşdirilməsinə yardım edir. (Çakır, 2006: 33).

1.3. Sosial ədalət

Sosial yaşamın bütün sahələrində ədalət anlayışının yer aldığını söyləmək mümkündür. Ədalətin yer aldığı cəmiyyətin əsasının bərabərlik üzərində qurulduğu vurğulanır. İnsanlar cəmiyyət daxilində yer alırsa, o zaman hər kəs bərabər hüquqlara sahib olmalıdır. Ədalətli bir sosial quruluşun yaradılması üçün hüquqi baxımdan fərdlərə bərabər imkanların təmin edilməsi əsas şərtidir (Sunal, 2011). Sosial ədalətlə bağlı təriflərə nəzər saldıqda, onun daha çox mədəni cəhətdən müxtəlif qruplardan gələn insanlara qarşı mənfi münasibət

göstərilməməsi, əldə olunan qaynaqların fərdlər arasında bərabər şəkildə paylanması və fərqli xüsusiyyətlərə sahib olduğu üçün insanların tənqid olunmaması üzərindən yola çıxdığını görmək mümkündür. Düzgün bir yanaşmadan istifadə edərək fərdlər arasındakı fərqlilikləri analiz etmək və sosial ədaləti təmin etmək olar. Sosial ədalətsizlikləri ortaya çıxaran amillər, təkcə fərdlər arasındakı fərqliliklər deyil (Turhan, 2007). Sosial ədalətin tərkibinə həm də fərdlərin müxtəlif ehtiyacları, onların təhsili və sosial-iqtisadi yaşamı daxildir (Bozkurt, 2017).

Təhsil sistemi içində sosial ədalət dedikdə bu mövzudakı prinsipləri mənimsəyən və onları həyatda tətbiq etməyi bacaran, bilik səviyyəsi yüksək və müxtəlif bacarıqlara sahib fərdlərin yetişdirilərək cəmiyyətə daxil edilməsi düşünülə bilər. Sosial ədalət, bərabərsizliklərin aradan qaldırılması, güc bərabərliyinin qorunması və yoxsulluğun aradan qaldırılmasının tərəfdarıdır (Grant və Gipson, 2013). Qlobal sülh və milli əmin-amanlığın təmin edilməsi üçün də sosial ədalət anlayışı mühüm vasitələrdən biridir. Sosial ədalət prinsiplərinə əməl edən insanların sayının çoxalması cəmiyyət daxilindəki qlobal problemlərin və ədalətsizliklərin getdikcə azalmasına və daha ədalətli bir dünya formalaşmasına yardım göstərə bilər (Wade, 2001). Təhsil sistemində ədalətsizliklərin aradan qaldırılması və cəmiyyətdə bərabərliyin formalaşdırılması baxımından sosial ədalət təsirli bir rola sahibdir (Rosner-Salazar, 2003). Təhsil sistemində fərdlər arasında müxtəlifliklərə rast gəlinir ki, bu fərqliliklər bir çox problemlərin ortaya çıxmasına səbəb olur. Sosial ədalət anlayışı bu cür problemlərin ən az endirilməsini və ya ümumiyyətlə aradan qaldırılmasını hədəfləyir (Tomul, 2009). Sosial ədalət anlayışı təhsil prosesi ərzində şagirdlərin iç-içə və bir yerdə yaşama hazırlanmasını, təhsilin əlçatan olmasını və eyni zamanda şagirdlər arasındakı fərqliliklərin aradan qaldırılmasını hədəfləyir (Tomul, 2010).

Sosial ədalətlə bağlı ədəbiyyatlara nəzər saldıqda onun fərqli yazarlar tərəfindən müxtəlif şəkildə ifadə edildiyini görə bilərik. Bell (2007) sosial ədaləti ; “var olan hər şeyin bərabər şəkildə bölüşdürülməsi, insanların ruhən, cismən və sosial baxımdan güvənli bir cəmiyyətdə ömür sürmələrinin daha ədalətli olacağı” şəklində ifadə etmişdir. Bu yanaşmaya uyğun olaraq, Wendorf, Alexander və Firestone (2002) sosial ədaləti, “cəmiyyətdəki bütün öhdəliklərin və qaynaqların fərdlər arasında bərabər paylanması” şəklində ifadə etmişlər. Sosial ədalət, Miller (1999) tərəfindən “sosial yaşamda var olan müsbət və mənfilərin insanlar arasında bərabər paylanması” olaraq ifadə edilmişdir.

Çakır'a (2017, s. 564) görə sosial ədalət, “dövlətdəki bütün sistemləri- iqtisadi və hüquq sistemi də daxil olmaqla özündə birləşdirən bir anlayışdır. Onun fikrincə, sosial ədalət insan

haqları, azadlıq, dini inanclar, gəlir bölgüsü və regional inkişaf fərqlərini aradan qaldırmağa çalışan demokratik və hüquqi bir anlayışdır”. Turhan (2007, s. 56) görə “azadlıq, demokratiya və insan haqları kimi anlayışların ön planda olduğu bu dövrdə, fərdlər arasında bərabərsizliklərə səbəb olan bir çox amillər yaranmışdır ki, bunlar da müxtəlif istiqamətlərdə şaxələndirilmişdir”. Yaranan bu bərabərsizlikləri aradan qaldırmaq və cəmiyyətdəki fərdlər arasında bərabərliyi təmin etmək ideyası sosial ədalət anlayışını ortaya qoymuşdur. Okşar (2009), sosial ədaləti “cəmiyyətdəki nemətlərin və yüklərin ədalətli şəkildə bölüşdürülməsi” kimi ifadə etmişdir.

Bu yanaşmalardan yola çıxaraq sosial ədalətin, demokratik bir dövlət anlayışının vacib elementi olduğunu görmək mümkündür. Sosial ədalət, hər cür fərqliliyə hörmət, demokratiya, multikulturalizmə tolerantlıq, resursların bərabər və ədalətli bölüşdürülməsi, irq, rəng, cins, inanc, mədəniyyət, sosial-iqtisadi vəziyyət kimi dəyişənlərdən aslı olmayaraq, cəmiyyətin bütün fərdinin təqdim edilən imkanlardan bərabər şəkildə istifadə etməsini qarşısına məqsəd qoyan bir anlayışdır.

Demokratik cəmiyyətlərdə qarşılaşılan ayrı-seçkilik halları, ədalətsizlik və bərabərsizliklərin getdikcə artmasına səbəb olur. Cəmiyyətlərdə bu cür halların qarşısını almaq, demokratik quruluşu möhkəmləndirmək və demokratiya haqqında məlumatlılığı artırmaq məqsədi ilə sosial ədalət anlayışı ortaya çıxmışdır. Sosial ədalət anlayışı insanların azadlığı anlayışını da özündə saxlayır. Sosial ədalət, eyni zamanda fərdlərin təzyiqlə altında qalamdan daha rahat yaşamalarını hədəfləyən bir quruluşu ifadə edir (Boyles vd., 2009, s. 34). Hal-hazırkı dövrdə qadın haqları və sosial ədalət anlayışı paralel şəkildə irəliləyir. Buna görə də qadın haqları ilə bağlı etirazlar çox vaxt sosial ədalət tələbini də bərabərində gətirir. Sosial ədalət, etiraz etmək və demokratiya hüququnu özündə birləşdirir (Grant və Gibson, 2013, s. 84). Cəmiyyətdəki sosial ədalət anlayışı, bərabərsizliklərin aradan qaldırıldığı, hər kəsin fikirlərini sərbəst şəkildə ifadə etdiyi, fərqliliklərə hörmət və bərabərliyin hökm sürdüyü cəmiyyət formalaşdıran və fərdlərin bu məqsədlərə əsaslanan davranışlarını tənziqləməyi qarşısına məqsəd qoyan bir anlayışdır (Brooks və Thompson, 2005, s. 50).

Sosial ədalət, cəmiyyətdəki fərdlərin digər fərdlərin fikirlərini anlama bilməsi üçün istifadə edilən empatiya, tolerantlıq və nəzakət anlayışlarını da inkişaf etdirmək üçün faydalı hesab edilir (Stewart, 2012, s. 65). Bu anlayış sayəsində əxlaqi inkişaf baxımından fərdlərin istənilən səviyyəyə çatacağı və eyni zamanda, sosial ədalətin ictimai əxlaq anlayışını da inkişaf edəcəyi düşünülür (Ciardiello, 2010, s. 466). İnsaqlı haqları, fərqli mədəniyyətlərə hörmət, zəif fərdlərin hüquqlarının nəzərə alınması, sosial haqlarla yanaşı iqtisadi haqlardan

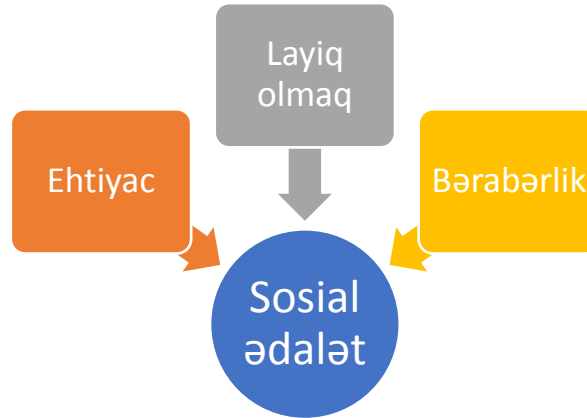
da hər kəsin ədalətli şəkildə faydalanması təmin etmək sosial ədalət anlayışını ortaya çıxarır (Grant ve Gibson, 2013, s. 85).

Millerin fikrincə, fərdlərin həyatdakı çətinliklər və üstünlüklərlə bərabər şəkildə qarşılaşmalarını təmin etmək üçün sosial ədalət anlayışını ortaya qoyulmuşdur (Miller, 1999). Millerin sosial ədalət baxımından qeyd etdiyi üstünlüklər- sosial və iqtisadi qaynaqlar, sağlamlıq, təhlükəsizlik, mükafatlandırma və təhsil sahələrini əhatə edir. Sosial ədalət baxımından qarşılaşılacaq problemlər isə qocalara baxım, insanların ləyaqətinə uyğun olmayan işlərdə çalışmağa məcbur qalması, təhlükə və çətinliklərlə qarşılaşmasını qeyd edə bilərik. Miller üstünlüklərin və problemlərin cəmiyyətdəki insanlar arasında ədalətli bir şəkildə paylanması üçün dövlətlərin bəzi meyarlar müəyyən etməli olduqlarını və bu meyarların cəmiyyətdəki hər kəsi əhatə etməsinin vacibliyi ideyasını müdafiə etmişdir. Bu mənada, cəmiyyətdə birlikdə yaşamaq üçün fərdlər arasında hüquq və məsuliyyətin bərabər paylanması əsas sayılır. Sosial və ictimai strukturların, hər bir detal nəzərə alınaraq şüurlu şəkildə yenidən qurulması, sağlam mühitin formalaşdırılmasında və sosial ədalətin həyata keçirilməsində mühüm rol oynayır (Yıldırım, 2011, s. 61).

Hər bir sahədə olduğu kimi, sosial sahələrdə də insanlar arasında bir çox bərabərsizliklər meydana gələ bilər. Bu bərabərsizlikləri aradan qaldırmaq üçün dövlətlərə bir sıra öhdəliklər düşür. Dövlətlər bu halların qarşısını almaq üçün vergi, qanun, cəza kimi bəzi mexanizmlərdən istifadə edər və öz öhdəlikləri yerinə yetirməyə səy göstərirlər. Bu tətbiqlər və siyasətlər, hər zaman cəmiyyət üçün faydalı olmaya da bilər. Belə ki, vergi, qanun, cəza sistemlərinin tətbiq edilməsi bəzən sosial ədalətsizlikləri də özü ilə gətirə bilər. Buna görə də ölkələrdə fəaliyyət göstərən bütün qurumların müxtəlif mexanizmlərdən istifadə edərək sosial ədalətin təmin edilməsi üçün çalışdıqlarını görmək mümkündür (Yıldırım, 2011, s. 61-62).

Sosial ədalətin təmin edilməsi üçün başlıca məsələlərdən biri dövlət qurumları və ya təşkilatların bu mövzuda sahib olduqları təcrübələri istənilən vaxt müzakirə edə bilməsi və tənqiddə açıq olmalarını təmin etməkdir. Xüsusilə dövlətin tərkibindəki muxtar təşkilatların aldığı qərarlar, üstünlüklər və problemlərin bərabər paylanmasında mühüm rol oynayır. Bəzən sağlamlıq və təhsil sahəsində alınan bəzi qərarların çox az insana təsir etməsi düşünərsə də, onların sosial sahələrdə böyük təsirlərə malik olduğu müəyyən edilmişdir. Buna görə də, dövlət daxilindəki qurum və təşkilatlar sosial sahələrdə qərarlar qəbul edərkən, bu qərarların cəmiyyətin hər sahəsində bir qarşılığı olduğunu bilərək hərəkət etmələri önəmli hesab edilir (Miller 1999, s. 12). Sosial ədalətin əsas məqsədlərindən biri, hər bir fərd üçün sosial rifahın bərabər şəkildə təmin edilməsinə şərait yaratmaqdır (Miller 1999, s. 4). Sosial

ədalətlə bağlı hər hansı bir fəaliyyət həyata keçirərkən, onun əsas komponentləri olan ehtiyac, layiq olmaq və bərabərlik anlayışlarını nəzərə almaq lazımdır (Miller 1999, 2005) (şəkil 1).



Şəkil 1. Sosial ədalətin balanslaşdırıcı komponentləri

Mənbə : Kırın, M. (2019). Eğitim yöneticilerinde evrensellik farklılık yönelimi, sosyal adalet algısı ve bazı demografik değişkenlerin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, s. 28

Sosial ədalətin başlanğıc komponentlərindən olan ləyaqət anlayışı, fərdlərin üstün performanslarına uyğun olaraq əldə edilən mükafatla bağlıdır. Bu mükafatlara bonuslar, vəzifənin artırılması və bəzi başqa imkanlar da daxil edilə bilər (Miller 1999, s.138). Cəmiyyətdə sosial ədalətin əsas tərkib hissəsi olaraq görünən bərabərlik anlayışı müəyyən bir cəmiyyət içində vətəndaşların qarşılıqlı olaraq bir-birini bərabər görməsi və davranmasına əsaslanan, fərdlərin fərsətlərdən bərabər faydalanması ilə maraqlanır bir anlayışdır (Miller, 1999, s. 232; Turhan, 2007, s. 67; Özensel, 2012, s. 60; Kaynak, 2017, s. 254).

İnsanların olduğu hər yerdə ədalət və ədalətsizlikdən bəhs etmək mümkündür. (Wang, 2016). Fərdlərin həyatda olduqları müddətdə müəyyən ehtiyacları vardır ki, bunlardan biri də ədalətdir. Cəmiyyətdə yaşayan sosial varlıqlar olduğu üçün insanlar digər varlıqlara və insanlara ehtiyac duyur ki, bu da ədalətin təmin edilməsini zəruri hala gətirmişdir (Küçükçene, Aydoğan, 2018). Ədalət, Haqqı olana haqqının verilməsi olaraq ifadə edilir və xüsusilə də cəmiyyətdə geniş istifadə olunur (Bozkurt, 2018; Töremen, Tan, 2010). Cəmiyyət sosial bir ərazi olduğu üçün burada ədalət anlayışından daha çox sosial ədalətin istifadə edilməsi düzgün olar.

Ədalət üzərində daim fikir ayrılıqlarının olduğu və tam dəqiq tərfi olmayan bir mövzudur. Aparılan bəzi tədqiqatlarda ədalətin real dünyada var olmadığı, mövcud olsa belə, mütləq obyektivliyə əsaslanma bilməyəcəyi iddia edilir. Digərləri isə ədaləti müxtəlif formada nəzərə

alirlar. Töremen və Tan (2010) ədaləti, sosial bir varlıq olan insanın cəmiyyətdə necə yaşayacağını tənzimləyən, ona rəhbərlik edən bir anlayış olaraq görürlər. Eyni zamanda ədalətdən bəhs edərkən vicdanlılıq, dürüstlük, qanunilik, qərəzsizlik və insanlıq kimi anlayışlardan istifadə etmişlər. Bauman (2000) ədalət anlayışını, ədalətsizlik baxımından izah etməyin daha doğru olacağı düşüncəsindədir. Onun fikrincə ədalət, ədalətsizliyin səbəb ola biləcəyi nəticələri müəyyən etmək və onları aradan qaldırmaqdır.

“Ədalət” anlayışı uzun zamandan bəri müzakirə mövzusu olsa da, “sosial ədalət” anlayışı nisbətən daha yaxın zamanlarda ortaya çıxmışdır. Tarixən sosial ədalət anlayışının kökünə nəzər salsaq, onun 19 – cu əsrdən etibarən müzakirə edilməyə başlandığını görə bilərik. Belə ki, böyük miqyasda sənayeləşmə anlayışı ortaya çıxdıqdan sonra işçi sinfinin həyat mübarizəsi və kasıblıq kimi acı təcrübələr ortaya çıxmış və nəticə etibarı ilə sosial ədalətə ehtiyac duyulmuşdur (Topakkaya, 2010 ; Hasdedeoğlu və Danışman, 2019: 84).

Ədəbiyyatlarda sosial ədalətlə bağlı bir sıra ifadələr var ki, bu ifadələrin bəziləri aşağıdakı şəkildədir:

- Sosial ədalət müxtəlif qruplardan olan nümayəndələrin qərar qəbul etmə prosesində iştirakını demokratik şəkildə qarşılayaraq digər fərdlərin mədəni cəhətdən başqalarını istisna etməsinə qarşı çıxan bir anlayışdır (Çelik, 2013 : 229 – 233).
- Gewirtz (1998) sosial ədaləti, təcrid olunmuş qrupların gözləntilərinə cavab vermək kimi ifadə etmişdir.
- Akalının (1998) fikrincə sosial ədalət ,siyasi azadlıqlar, hüquqlar, qanun qarşısında bərabərlik, hər bir fərdin qabiliyyət və fəaliyyətləri nəzərə alınmaqla mükafatlandırılmalarını özündə cəmləşdirir.

Bu ifadələrdən belə bir qənaətə gələ bilərik ki, hüquqların və imkanların fərdlərə ehtiyaclarına mütənasib olaraq paylanması sosial ədaləti təmin etməyə imkan verir. Sosial ədalət fərqliliklərin idarə edilməsi, onların qəbul edilməsi və hörmətlə yanaşmanı özündə cəmləyir. Bunun əsas səbəbi sosial ədalətin fərdin yaşamını, ehtiyaclarını, rifahını nəzərə alan və onların təhsilini, sosial və iqtisadi vəziyyətini mərkəzdə tutan bir anlayış olmasıdır.

Təhsil insanların təməl haqlarından biridir ki, bu milli və beynəlxalq bir çox siyasi sənədlərdə öz əksini tapmışdır. Hər bir sahədə olduğu kimi, təhsildə də bərabərliyi təmin etmək bir hədəf olaraq görülür. İnkişaf etməkdə olan bir çox ölkələrdə sosial – iqtisadi bərabərliyin təmin edilməsinə və eyni zamanda yoxsulluğun azaldılması üçün bu böyük faktordur. Təhsildə bərabərsizliklər və fərqlər, təhsildə çoxmədəniyyətlilik, fərqliliklərin idarə

olunması kimi mövzular da ön plana çıxmışdır. Bu baxımdan fərqliliklərin idarə edilməsi mövzusunda sosial ədalət xüsusi olaraq ön plana çəkilmişdir.

Məktəb dedikdə fərqli sosial-iqtisadi vəziyyətə, cinsiyyətə, irq, mədəniyyət və ideologiyaya sahib fərqlərin yer aldığı açıq sistem nəzərdə tutulur. Təhsil böyük sistem olduğuna görə, bu sistemdə fərqliliklərə sahib olan insanlar üçün bərabər imkanların yaradılması hər zaman mümkün olmaya bilər. Bu baxımdan sosial ədalətin təmin edilməsində əsas məqsəd bütün qrupların tam və bərabər şəkildə cəmiyyətə qatıla bilməsidir.

Sosial baxımdan ədalətli bir toplum iki fəlsəfəyə əsaslanır : bunlar liberal demokratik fəlsəfə və tənqidi humanizmdir (Berkovich, 2014). Liberal demokratik fəlsəfənin əsas məqsədi hər bir vətəndaşın bərabər ölçüdə azadlığa və yaşamaq hüququna sahib olmasıdır. Tənqidi humanizm fəlsəfəsi isə sosial strukturun əsas olduğunu hesab edir. (Furman və Gruenewald, 2004). Tənqidi humanizm fəlsəfəsinə görə, əlverişsiz qruplar cəmiyyətdə digər qruplar tərəfindən geri planda qala bilər. Belə halların qarşısını almaq üçün bu qrupların özlərinə uyğun həyat şəraiti qurmalarının tərəfdarıdır.(Berkovich, 2014).

Sosial ədalət anlayışı günümüzdə fəlsəfə və siyasətdə geniş istifadə edilsə də, bu anlayışın kökü dinə əsaslanır (Wang, 2012). Sosial ədalətin nə olduğu Platonun əsərlərində ortaya çıxmışdır və o “Dövlət” əsərində həm dövlət, həm də digər sosial sistemlərdə vətəndaşlar üçün “yaxşı”nın mümkün olub – olmadığını sorğulamışdır. Aristotel isə sosial ədaləti daha da genişləndirmiş və onun hüquqi, eyni zamanda qanunları ehtiva edən bir anlayış olduğunu vurğulamışdır. 1840-cı ildə sosial ədalət anlayışı ilk dəfə Siciliyalı papa tərəfindən istifadə edilmişdir. Daha sonra isə bu anlayışa Mill ’in “Utilitarianism, Liberty and Representative Government (1960) ” kitabı sosial ədalətə antropologiya mənasında bir status qazandırmışdır. Cəmiyyətdə meydana çıxan sosial ədalətsizlik və bərabərsizliklərlə bağlı suallar sosial islahatçılar və akademikləri Locke, Mill və Hobbes kimi fəlsəfəçilərin əsərlərinə baş vurmağa vadar etmişdir.

Sosial ədalət keçmişdə meydana gələn bir anlayış olmasına baxmayaraq günümüzdə aktual şəkildə istifadə edilir. Fəlsəfə və dinlərlə bağlı ənənələrə nəzər saldıqda onların kökünün sosial ədalətə qədər uzandığını görə bilərik. Sosial ədalət bir çox sahələrdə və fərqli şəkildə ifadə edilən bir anlayışdır. Ədəbiyyatlarda istifadə edilən və tez – tez təkrarlanan bir neçə sosial ədalət təriflərinə rast gəlmək mümkündür. Bu qaynaqlardan yola çıxsaq, sosial ədalət anlayışı özündə bərabər imkanlar, hörmət, maraq və buna bənzər bir çox anlayışları birləşdirir. (Özdemir, Kütük , 2015). Sosial ədalət həm bir məqsədi, həm də bir dövrü əhatə edir. Sosial ədalətin əsas məqsədi cəmiyyətdə yer alan fərqli qruplardan olan fərqlərin tam və

bərabər şəkildə cəmiyyətdə yer almasını təmin etməkdir. Psixoloji və fiziki baxımdan fərdlərin azad və özünü güvəndə hiss etməsi də sosial ədalətə nümunə olaraq göstərilə bilər (Bell və Adams, 2016).

Fraser (2005) sosial ədalətin, ayrı ölçüdə bir-biri ilə əlaqəli üç hissədən ibarət olduğunu ifadə etmişdir. Bunlar yenidən bölüşdürmə, mədəni tanıma və siyasi təmsildir. Fraserə görə, bu üç anlayış bir-biri ilə sıx bağlıdır və bir-birini dəstəkləyir. Bu ədəbiyyatla əlaqəli digər ədəbiyyatlarda sosial ədalətin bölüşdürücü, mədəni və münasibət olmaqla üç ölçüsünün olduğu mövzusunda ortaq qənaətə gəlinmişdir.

Cəmiyyətdəki maddi varlıqların hansı şəkildə bölüşdürülməsinə aid prinsiplər bölüşdürücü ədalətdə yer alır (Furman, 2012; Özdemir, Kütküt, 2015; Özdemir, 2017). Bölüşdürücü ədalətin tərəfdarları qaynaqların və fürsətlərin bərabər şəkildə paylanmasının cəmiyyət üçün daha ədalətli olacağını müdafiə edirlər (Cochran – Smith, 2009). Ədalətli bir cəmiyyətin mümkün olması üçün maddi və ya maddi olmayan qaynaqların bərabər şəkildə paylanmalı olduğu bölüşdürücü ədalətdə öz əksini tapır. Lakin ədalətli olmaq sadəcə mövcud olan qaynaqların bərabər paylanması demək deyil. Sosial ədalətdən bəhs edə bilmək üçün məsələyə geniş pəncərədən baxmaq daha uyğun olar (Gewirtz, 1998).

Münasibət ədaləti cəmiyyətin təməli olan münasibətlərin təbiəti ilə bağlıdır (Gewirtz, 1998). İstər üz – üzə kiçik icmalarda, istərsə də daha böyük cəmiyyətlərdə və iqtisadi münasibətlərdə fərdlərin bir – birinə necə davrandıqları ilə bağlıdır. Bu ədalət növündə əsas alınan gücdür. Sosial ədalətin münasibətlər ölçüsü sosial əməkdaşlıqlara əsaslanır (Gewirtz, 1998). Təhsildə sosial ədalətin münasibətlə yönü vardır və bu sosial ədalətin demokratiya yönü ilə bağlıdır. Bu ədalət növündə həm təhsillə bağlı qərarlara qatılmaq, həm də fərdin özünü ifadə etməyə imkanların yaradılması baxımından söz sahibi olması nəzərdə tutulur (Polat, 2007).

Mədəni ədalət cəmiyyəti formalaşdıran alt mədəniyyətlərə bərabər davranmağa əsaslanır (Özdemir, 2017). Cəmiyyətdəki fərdlər arasında maraqların (gəlir, rifah) bölüşdürülməsində böyük sosial ədalətin böyük önəmi vardır. Sosial ədalət cəmiyyətdəki fərdlərin yaxşı yaşaya bilməsinə dəstək göstərməyə çalışır. Dəstək görülməsi lazım olan mövzularda fərdin bacarıqlarının lazım olan sahələrdə istifadə edə bilməsi və bunları inkişaf etdirməsi, eyni zamanda davranışlarını müəyyən edəcək qərarlar qəbul etməsində qatılım göstərməsi daxildir. Sosial ədalətin tanıma olaraq da bilinən mədəni ədalət forması bölüşdürücü ədalətə nisətən daha az bilinən bir ədalət növüdür (Polat, 2007). Bu ədalət növünün diqqət mərkəzində tutduğu mövzularda cəmiyyətdəki fərqli qrupların tanınması, dominant qrupların daha az gücə

sahib qruplar üzərindəki təsiri, təcrid edilmə və bərabərsizliklərin aradan qaldırılması kimi mövzular daxildir (Bozkurt, 2018).

1.4. Liderlik

Liderlik anlayışının tarixinə nəzər saldıqda onun zamanla məzmun və məna baxımından dəyişdiyini görmək mümkündür. Bunun əsas səbəbi olaraq cəmiyyətin strukturunda meydana gələn diferensiallaşma göstərilə bilər. Eyni zamanda, informasiya, texnologiya və iqtisadi inkişafın sürətlə artması da buna misal göstərilə bilər. Bunun nəticəsində cəmiyyətdəki təşkilati strukturlarda da dəyişikliklər və inkişaf getdikcə artmışdır. Bu isə liderliyin tərifinin dəyişməsinə şərait yaratmışdır. Bir çox sosial elm sahələrində liderlik, araşdırma mövzusu olmuş və onun populyarlığı gündən – günə artmaqdadır. Cəmiyyətdə baş verən dəyişikliklər liderliyin birdən çox tərifinin olmasına gətirib çıxarır ki, bu da hər gün ədəbiyyatlara yeni liderlik tərifinin əlavə olunmasına səbəb olur. Bir çox təriflər verilməsinə baxmayaraq, liderliyin dəqiq bir tərifinin olduğunu söyləmək mümkün olmamışdır.

Liderlik sözü ingilis dilində to lead “aparıcı, yol göstərən” sözündən meydana gəlmişdir. Liderliyin ortaya çıxması bəşəriyyətin yarandığı dövrə gedib çıxır. Həmin dövrə nəzər saldıqda insanların tək başına istək və ehtiyaclarını qarşılamaqda çətinlik çəkdiyini və buna görə də fərdlərin qruplar şəklində yaşamağa ehtiyac duyduğunu görmək mümkündür. Meydana çıxan qruplar fərdlərin həyatını asanlaşdırır, onların qrup daxilində öz istəklərini və ehtiyaclarını qarşılamaqda yardım göstərir. Eyni zamanda onlar məqsədlərinə çatmaq üçün əməkdaşlıq edir və aralarında iş bölgüsü həyata keçirirlər. Qrupdakı fərdlər arasında əməkdaşlığı təmin etmək, qrupun davranış normalarını müəyyən etmək və onları məsuliyyətlə işləməyə istiqamətləndirmək üçün bəzi insanlar lazımdır (Ceylan, 1997). Bu məqamda isə qruplarda liderin olması vacib hesab edilir. Buna əsasən, harda insan cəmiyyəti varsa, orada liderlər də var demək düzgün olar. Günümüzdə ən çox müzakirə edilən və araşdırılan mövzulardan biri də liderlikdir. Qrup şəklində fəaliyyət göstərmək üçün liderlik önəmli bir faktordur və buna əsasən də tarix yazılmağa başladığından bəri insanlar bu mövzu ilə maraqlanmışlar. Təsirli bir idarəedici olmaq üçün liderlik keyfiyyətlərinə sahib olmaq əsas tələblərdən biridir. Bir lider statusu qazanmaq üçün olaraq məktəb direktorunun müəllimlərlə təsirli və müsbət münasibət saxlaması vacib faktordur. Nəzərə almaq lazımdır ki, idarəedici və lider bir – birinə yaxın anlayışlar kimi görünür, bəzən də eyniləşdirilir. Lakin onların mənasına nəzər saldıqda fərqli mənaya gəldiyini görə bilərik. Liderlərin fəaliyyətləri daha çox insanlarla münasibətlərə əsaslanır. Belə ki, onlar iş yerindəki insanların fəaliyyəti ilə

maraqlanır və işin yerinə yetirilməsi üçün onlara lazım olan motivasiyanı verməyə çalışırlar. İdarəedicilər isə daha çox problem həll etmə yönündə fəaliyyət göstərirlər. Bunun üçün onlar planlar quraraq problemləri həll etməyə çalışır, statuslarının verdiyi səlahiyyət və güclərindən istifadə edirlər.

Liderlik, qarşıya qoyulan məqsədə çatmaq üçün insanlarla qarşılıqlı münasibətdə olmaq və onlara təsir etməyi bacarmaqdır (Stogdil, 1974).

Davis(1972: 14)'ə görə lidersiz bir təşkilat insan və maddədən ibarətdir. Liderlik müəyyən edilmiş məqsədləri həyata keçirmək mövzusunda başqalarını inandırmaq və onlara təsir etmək bacarığıdır.

Tanrıoğen(2000a)' in bildirdiyi kimi, son illərdə liderliklə bağlı həyata keçirilən araşdırmalarda istənilən təşkilat daxilində effektiv ola biləcək bir neçə liderlik forması mövcuddur. Yəni, hər bir təşkilatda yalnız bir liderlik formasının istifadə edilməsi vacib deyil, situasiyadan aslı olaraq bir və ya bir neçə liderlik forması istifadə edilə bilər. Bu zaman şəraitdən aslı olaraq hansı liderlik tərzinin, davranışının və ya rolunun daha effektiv olacağını proqnozlaşdırmaq mürəkkəb bir prosesdir və müxtəlif amilin eyni anda nəzərə alınması tələb olunur. Çünki effektiv lider dedikdə, liderlik xüsusiyyətinə sahib və tərkibində olduğu təşkilati mühitin xüsusiyyətlərinə uyğun davranışlar sərgiləyən insanlar nəzərdə tutulur.

1940 və 1950 – ci illərdə liderlərlə bağlı həyata keçirilən araşdırmalar onların daha çox şəxsi xüsusiyyətlərinin müvəffəqiyyət qazanmaları baxımında təsirli olduğuna əsaslanmış və bu çalışmalar “xüsusiyyətlər yanaşması ” olaraq adlandırılmışdır. 1980-ci illərdən başlayaraq liderliklə bağlı düşüncələrdə müəyyən dəyişikliklər olmuşdur. Bu dəyişikliklərdən biri, liderlərin artıq müstəqil dəyişən kimi yox, aslı dəyişən olaraq qəbul edilməyə başlanmasıdır. Bu dəyişim, liderlərin davranışlarının səbəblərinə diqqət yetirmək mənasına gəlir. Yəni, liderin davranışının hansı səbəblə “o şəkildə” olduğunu aydınlaşdırır. Yeni liderlik nəzəriyyələrində əsas məqsəd təşkilatı formalaşdıran fərdin mərkəzə qoyulmasıdır. Mövcud yanaşmalarda liderlik dedikdə özü də daxil olmaqla təşkilatı komanda halına gətirə bilən, bu komandanın üzvlərində dəyişiklikləri mərkəzə alaraq müvəffəqiyyətə nail olmağa çalışılan bir uzaqgörən bacarığını nəzərdə tutulur (Yılmaz, 2006, s. 20-23).

Liderlik daha çox şəxsi gücə əsaslansa da qanuni gücün də liderliyə təsiri var. Liderlik daha çox təşkilatın uzaqgörənliyini həyata keçirmək üçün dəyişikliyə nail ola bilmək, izləyicilərə ilham vermək və onları motivasiya etməyi bacarmağa əsaslanır. Bu tərəfdən nəzərdən keçirsək, liderlik, tərəfdaşların emosional və mənəvi keyfiyyətlərinə(dəyərlər,

bağlılıq və s.) önəm verir. Liderlər insanlara təsir etmək üçün müəyyən bir gücə malik olmalıdırlar ki, bu gücü sahib olduqları mövqedən (qanuni güc, mükafat – cəza gücü), ya da öz şəxsi xüsusiyyətlərindən (ekspert gücü, xarizmatik güc) ala bilərlər (Koçel, 2003, akt Türker, 2007, s.134). Liderlərin öz güclərindən etik məhdudiyyətləri nəzərə alaraq düzgün şəkildə istifadə etməsi səlahiyyətlərinin asanlıqla qəbul edilməsinə şərait yaradır, tərs proses isə insanların onlara olan inamının azalmasına səbəb ola bilər (Türker, 2007, s.135).

Spillane (2006) liderliyi aysberqin görünən üzü olaraq ifadə etmişdir. Görünməyən tərəfdə isə liderlər, iştirakçılar və durumlar arasındakı əlaqələr yer alır. Liderlik davranışı özünü başqaları tərəfindən sərgilənən hərəkətlərdə göstərə bilər və bu davranışlar birlikdə həyata keçirilən fəaliyyətlərin bir məhsuludur. Bu məhsul bir qrup tərəfindən həyata keçirilən fəaliyyət və ya qarşılıqlı əlaqənəticəsində ortaya çıxarıla bilər.

1.5. Liderlikdə motivasiyanın önəmi

Motivasiya sözü latınca “movere” sözündən götürülmüş və tərcüməsi, “hərəkət etdirmə, hərəkətləndirmə” deməkdir. Motivasiya anlayışı fərdlərin istəklərini, arzularını, ehtiyaclarını, həvəs və maraqlarını özündə cəmləşdirərək onları müəyyən bir məqsəd üçün hərəkətə keçirir və davranışlara istiqamət verərək hərəkətverici qüvvə rolunu oynayır (Küçüksayraç, 2013). Bir lider fəaliyyət göstərdiyi qrupun tərkibindəki fərdləri arzu edilən istiqamətdə hərəkət etdirə bilməli və bu şəkildə onları həyəcanlandırmağı bacarmalıdır. Bu cür bacarığı motivasiya olaraq adlandırmaq mümkündür. Motivasiya, mövzuya fərdlərdən başlayaraq getdikcə qrupları və təşkilatları da daxil etməyi daha məqsədəuyğun hesab edir (Adair, 2013, s. 167). Dinçer və Fidan (1996) işçilərin bu şəkildə öz işlərini həvəslə yerinə yetirməsinin və nəticədə uğur qazanmalarının liderlər üçün önəmli olduğunu vurğulamışlar. Çünki əldə edilən uğur liderlərin də uğuru olacaq ki, bu da işçilərin korporativ məqsədlərə uyğun motivasiyalı şəkildə işləməsi və mövcud resurslardan bu istiqamətdə düzgün istiqamətləndiklərini göstərəcək. Belə ki, işçilərin motivasiya və istəklili şəkildə çalışması rəhbərlərin və eyni zamanda korporativ fəaliyyətin uğuru hesab edilir ki, bu proses onların bir-birinə təsir etməsi deməkdir (Eröncer, 2004, s. 103).

Motivasiya anlayışı eyni zamanda insanların ehtiyaclarını təmin etmək məqsədi ilə sərgilənən davranışların başlanması və tamamlanması olaraq da ifadə edilir. Bu baxımdan fərdlərin sahib olduğu çatışmazlıqların və ehtiyacların aradan qaldırılması, yaxud məqsədlərə çatmaq üçün nümayiş etdirilən davranışlar motivasiya kimi qiymətləndirilə bilər. Buna görə də motivasiyanı əslində bir proses olaraq dəyərləndirmək daha düzgün olar. Motivasiya

prosesi fərdlərin arzu olunan məqsədlərə uyğun davranışlar sərgiləməsi və bu şəkildə uğur əldə etmək üçün yetərli həvəs və marağa sahib olması ilə əlaqədardır (Keser, 2006, s. 4). Hər bir fərd üçün təriflənmə, bəyənilmə kimi duyğular önəmlidir ki, bu sayədə onlarda özgüvən duyğusu yaratmaq və ya yüksəltmək olar. Fərdlərdə motivasiya yaratmaq üçün liderlərin dəstəyi nə qədər önəmlidirsə, bəyənilmək və təqdir edilmək hisləri də bir o qədər önəmlidir.

İşçilərinin motivasiyası yüksək dərəcədə olan təşkilatların hədəflərinə çatması daha rahat şəkildə baş verir. Ölkələri gələcəyə hazırlayan bir təşkilat kimi məktəblərin əsas işçiləri müəllimlər və direktorlar hesab edilir. Məktəblərin hədəflərinə çatması üçün əsas faktorlardan biri olan müəllimlərin motivasiyasının üst səviyyədə olması vacibdir (Güney, 2012). Yaxşı bir müəllim olmaq üçün başlıca faktorlardan biri yüksək səviyyədə peşə motivasiyasına sahib olmaqdır (Aypay, 2011).

Tədris prosesində müəllimlərin motivasiyasına bir çox faktorlar təsir göstərir. İqtisadi vəziyyət, zamanın azlığı, həddindən artıq gözləntilərin olması, həyata keçirilən işin dəyər görməməsi və rəqabətin az olması kimi bir çox faktorlar müəllimlərin motivasiyasına müxtəlif cür təsir göstərir (Urhan, 2018). Müəllimlərin motivasiyası təlim və tədris prosesinin mərkəzində dayanır ki, bu şagirdlərin uğur qazanmasında və məktəbin məqsədlərinə çatmasında önəmli hesab edilir (Yılmaz ve Aslan, 2013). Bunu nəzərə alaraq məktəb direktorları müəllimlərin motivasiyasının artırılması üçün onları qərarların qəbul edilməsi prosesinə cəlb etməli, müəllimlərin yaradıcılıq imkanlarını sərgiləməsinə yardım göstərməli, qarşılıqlı güvənə əsaslanan münasibət qurmağı bacarmalı və məktəbin hədəflərinə çatması üçün təsirli liderlik davranışları sərgiləməlidir (Sağlam, 2007; Küçükali, 2011; Sucu, 2016; Kurt, 2013).

Şagirdlərin öyrənmə müddətini dəstəkləmək onların motivasiyasını artırmağa yardım göstərir. Öyrənmə əsasən şagirdin öyrənməyə hazır olduğu zaman baş verir. Bu zaman şagird tam olaraq öyrənməyə açıqdır və daim bilgi axtarışında olur. Öyrənmə zamanı şagirdlər doyum və məmnuniyyət hiss edirsə, bu onların müsbət yöndən motivasiya olmasına şərait yaradır. Bu baxımdan motivasiya şagirdlərin məqsədlərinə çatması və yeni təcrübələr qazanmasına yardım göstərir. Belə olduqda, sinif daxilində şagirdlər üçün effektiv mühit yaranır və onların dərslərə daha aktiv qatılmasını baş tutur (Ceylan, 2003). Şagirdlərin öyrənmə prosesinə aktiv qatılması onların motivasiyasının göstəricilərindən biridir. Motivasiyanın aşağı səviyyədə olması şagirdlərin mövzuya maraq göstərməməsinə və ya performanslarının düşməsinə səbəb ola bilər (Peng, Cherng, Chen ve Lin, 2013). Şagirdlərin performansının artırılması üçün bilik, bacarıq və mühit kimi təsiredici faktorların yetərli

dərəcəyə çatdırılması vacib hesab edilir (Bayraktar, 2015). Fərdlərin motivasiyası müxtəlif faktorlardan aslı olduğu üçün sinif daxilində bunu təmin etmək nisbətən daha çətindir. Bunlar nəzərə alınan zaman, müəllimin yalnız sinif daxilində motivasiya yaratması yetərli hesab edilmir. Müəllimlər tərəfindən şagirdlərin motivasiyasını aşağı salan faktorların müəyyən edilməsi daha təsirli öyrənmə mühiti yaratmağa yardım edir. Bütün bunlar nəzərə alındığı zaman, müəllimlərin söyləri nəticəsində şagirdlərin motivasiyası arta bilər, eyni zamanda bu artım onların dərsləri daha diqqətli şəkildə dinləməsinə və dərs sonrası da mövzularla maraqlanmasına şərait yarada bilər (Topçuoğlu Ünal ve Bursalı, 2013).

Təhsil sisteminə daxil edilən bütün resurslar öyrənmə müddətinə təsir göstərir. Bu, həm də şagirdlərin motivasiyasına təsir edir. Məktəb daxilində və ya sinifdə şagirdlərin motivasiyasına təsir göstərən birdən çox faktor vardır (Şensoy ve Sağgöz, 2015). Şagirdlərin motivasiyası Cəmiyyət və ya məktəblə bağlı mövzular, sinfin təşkil edilməsi, sinif mühiti və müəllimin rolu kimi amillərdən aslıdır. Bu amillərdən ən təsirli olanı isə müəllimin roludur. Belə ki, şagirdlərin bütün öyrənmə mühiti ilə maraqlanmaq və eyni zamanda onlar üçün effektiv bir öyrənmə mühiti yaratmaq müəllimlərin öhdəsinə düşür. Şagirdlərdə öyrənmə istəyinin yaradılması və onların akademik göstəricilərinin artması üçün şagirdləri təşkilat kimi formalaşdırmaq müəllimin əsas fəaliyyəti olaraq göstərilə bilər. Qarşılıqlı əlaqənin qurulması və sinfin təşkili şagird motivasiyasına təsir edən digər amillərdir. Ümumi nəzər saldıqda, motivasiya prosesi daha çox fərdi hesab edilir. Hər bir şagirdin öz həyatına uyğun şəkildə dəyərlər sistemi formalaşmışdır ki, bu da onların motivasiyasına müxtəlif cür təsir göstərir. Məsələn, şagirdin keçmişdə yaşadığı hər hansı bir hadisə və ya yaşadığı cəmiyyət onun motivasiyasına təsir edə bilər (Bayraktar, 2015; Viau, 2015). Sinif daxilində şagirdlərin motivasiyasını sinfin ölçüsü, oturma şəkli kimi fiziki faktorlar düşürə bilər. Daha kiçik və daha çox şagirdin olduğu siniflərdə şagirdlərin daha yüksək akademik göstəricilər əldə etdikləri müəyyən edilmişdir (Şensoy ve Sağgöz, 2015).

Şagirdlərin sinif daxilindəki motivasiya və davranışlarına təsir edən əsas faktor müəllim hesab edilir. Buna görə də şagirdlərin dərs zamanı motivasiyası artırmaq müəllimin əlindədir. Müəllim sinif daxilində şagirdlərin motivasiyasını artırmaq üçün müxtəlif davranışlar göstərə bilər ki, bunlara misal olaraq şagirdlərə sevgi göstərmək, onlarla maraqlanmaq, sinif daxilində bərabərliyi təmin etmək, ədalətli davranmaq və tutarlı davranışlar sərgiləmək göstərilə bilər. Bəzən müəllimlər şagirdlərin motivasiyasını düşürən davranışlar da sərgiləyə bilərlər ki, bu cür davranışlar şagirdlərin dərstdən yayınmasına səbəb ola bilər. Şagirdlərin motivasiyasına mənfi təsir göstərən davranışlara nümunə olaraq tutarsız hərəkətlər etmək, şagirdlər arasında fərq qoyulması, effektiv sinif idarəsini bacarmamaq və şagirdlərə qarşı psixoloji və ya fiziki

şiddət göstərmək kimi davranışlar göstərilə bilər (Sürücü ve Ünal, 2018). Şagird motivasiyasına təsir edən amillərə nəzər saldıqda, bunun əsasən, şagirdlərin fərdi istəkləri ilə əlaqəli olduğunu görmək mümkündür. Bu durum nəzərə alındıqda, motivasiyanın fərdi bir proses olduğu qənaətinə gəlmək olar. Əgər bir şagirdin məqsədi öyrənməkdirsə, o bütün davranışları ilə bunu reallaşdırmağa çalışacaq və diqqətini bu istiqamətə yönəldəcəkdir. Belə olduqda, şagird məktəbə daha həvəslə gedər, motivasiyası artar və bir tərəfdən də uğur qazanmaq üçün daha çox çalışar (Yurt ve Bozer, 2015).

1.6. Təhsildə liderlik anlayışı

Hər bir ölkənin inkişafı və tərəqqisi üçün ən önəmli faktorlardan biri təhsil sistemidir. Təhsil sistemində yer alan ən önəmli təşkilatlardan biri isə məktəblərdir. Məktəb dedikdə cəmiyyətdəki fərdlərin maarifləndirilməsi üçün onlara təhsil və tərbiyə verməyi üzərinə götürən təşkilat nəzərdə tutulur (Erden, 1998, s.50). Bunları nəzərə aldıqda təhsil sistemi tərkibində çox sayda məktəbi birləşdirməsi, yerinə yetirdiyi vəzifələri və xüsusiyyətləri ilə cəmiyyətdə önəmli bir yerə sahibdir.

Məktəblərin təhsil sistemində böyük önəmə sahib olması işçi heyətinin və rəhbərliyinin seçilməsi zamanı hər bir faktoru tam dəqiqliklə nəzərə alınmalı olduğunu ön plana çəkir. Məktəbin düzgün idarə edilməsi ilk növbədə direktordan aslı olur. Direktorların seçimi zamanı daha çox müəllimlik keçmiş olan insanlar ön planda tutulur. Məktəb direktorlarının bir sıra liderlik davranışlarına sahib olması lazımdır ki, bu davranışlar müəllimlərin istiqamətləndirilməsi, motivasiya vermək və beləliklə də rahat öyrənmə mühitinin təmin edilməsidir (Çelik, 2015). Məktəb direktorlarının akademik təhsil çərçivəsində idarəetmə mövzusunda təhsil alması məktəb idarəetmə prosesinin daha səmərəli həyata keçirilməsi deməkdir. Bir lider olaraq məktəb direktorunun ən önəmli davranışlarından biri məktəbin daxilində və məktəbdən kənar bütün fərdlərlə yaxşı ünsiyyət qurmağı bacarmasıdır. Effektiv bir lider olaraq məktəb direktorlarının təhsildə idarəçilik sahəsində akademik ixtisasa, eyni zamanda davranış elmləri sahəsində biliyə sahib olması onların məktəbi daha yüksək səviyyədə idarə etmələrinə və eyni zamanda məktəblərin inkişafına kömək göstərə bilər (Bursalıoğlu, 2008).

Təşkilat dedikdə ortaq hədəfə çatmaq üçün bir araya gələn, məqsədlər müəyyən edən və bu məqsədlərə çatmaq üçün öz vəzifələrini yerinə yetirməyə çalışan insanlar toplusu nəzərdə tutulur (Başaran, 2008). Məktəbin də bir təşkilat olduğunu nəzərə alsaq, burada bir toplumun olduğu və təsirli bir sistem üçün lazımlı olduğunu söyləmək mümkündür (Gündüz, 2008).

Məktəblərin cəmiyyət üçün çox önəmli olduğunu nəzərə alsaq, burada əsas rol oynayan direktorların təhsildə liderlik davranışlarını düzgün sərgiləməsi daha effektiv təhsil üçün mühüm sayılır. Məktəbləri digər təşkilatlardan fərqləndirən əsas cəhət qazancının da, itkisinin də insan olmasıdır. Məktəb mühiti təkcə işçilərə yox, eyni zamanda şagirdlərə də müxtəlif formada təsir edir. Bu baxımdan məktəbdə ən önəmli faktor direktorlar hesab edilir. Belə ki, direktorların effektiv bir məktəb mühiti yaratmaq üçün təhsil liderliyi davranışları sərgiləməsi ilə yanaşı, həm də müəllimlərin motivasiyasını yüksəldərək onlarda öhdəlik almaq bacarıqları inkişaf etdirməsi vacib sayılır (Yurdakul, 2007; Sucu, 2016; Çevik, 2010).

Günümüzdə məktəblərdə təhsil alan şagirdlərin müxtəlif növ qruplardan gəldiyini nəzərə alsaq, öyrənmə prosesini düzgün qurmaq üçün müxtəlif öyrətmə üsullarından istifadə edilməsi vacibdir. Demokratik sinif sistemi yaratmaq, daim dəyişən bilgi axışına uyğunlaşmaq və şagirdləri təhsilə daha fəal şəkildə cəlb etmək məqsədi ilə şagird mərkəzli təhsil ön plana çıxmışdır (Hansen ve Staphans, 2000). Şagird mərkəzli təhsil sayəsində hər bir şagirdin öyrənmə müddətinə qatılması, keçmiş bilikləri ilə yeni bilikləri arasında əlaqə qurması, yaradıcı və eyni zamanda tənqidi düşünməsi hədəflənir (Erbil, 2004). Təhsil lideri, məktəb daxilində şagirdlərin uğurlarını ön planda tutaraq müsbət tədris prosesi yaratmağa çalışaraq təhsil sistemi idarə edir (Özden, 2010).

Bir çox sektorlarda rəhbərlərin qrupu idarə etmək bacarığı ön planda olsa da, təhsil müəssisələrində daha çox liderlik davranışlarının sərgilənməsi daha vacibdir. Təhsil lideri olan məktəb direktoru eyni zamanda şagirdlərə, müəllimlərə və məktəbdə çalışan işçi yol göstərirdiyi və dəstək olduğu üçün onun vəzifəsi digər səhələrdə fəaliyyət göstərən liderlərə nisbətən daha çətin və yorucudur. Direktorlar hər zaman məktəbdəki təhsil, təlim və tərbiyənin effektiv olması üçün çalışırlar. Bu mühiti yarada bilmək üçün isə onların daim motivasiya verən və yol göstərən liderlər olmaları vacibdir (Greenfield, 1995, Şişman, 2014).

Liderlər çox zaman komanda üzvlərini motivasiya etmək üçün eyni üsuldən istifadə edirlər, lakin nəzərə almaq lazımdır ki, cəmiyyətdəki hər bir fərdin həvəslənməsi və motivasiya olunması fərqli şəkildə ola bilər. Bu səbəblə də fərqli ölkələrdə və insan mühitlərində fəaliyyət göstərən məktəb direktorları liderlik cəhətdən bir – birindən fərqli davranışlar göstərə bilirlər. Cəmiyyətlər arasında bir sıra mədəni fərqliliklərin olması, eyni zamanda məktəblərin fəaliyyət və strukturundakı fərqliliklər, özəl və dövlət məktəblərinin idarəçiliyində fərqlərin olması məktəb direktorlarının fərqli liderlik davranışları sərgiləmələrinə səbəb olur. Hətta bir direktor fərqli bölgələrdə fəaliyyət göstərdikdə, onun liderlik davranışlarında fərqliliklər müşahidə oluna bilər (Şişman, 2014, s. 58-59).

Müəllimlər və məktəb direktorları bir sıra şəxsi və sosial öhdəlikləri yerinə yetirərək çalışdıqları müəssisənin və şagirdlərinin daha yüksək səviyyəyə çatmasına nail ola bilirlər. Direktorlar idarə etdikləri məktəblərdə lider olaraq qəbul edilmək üçün məktəbin perspektivini müxtəlif yönərdən inkişaf etdirən addımlar ata bilirlər. Buna misal olaraq, direktorlar məktəblərin yerləşdiyi ərazi və şərtləri, məqsədləri və hədəfləri uyğun şəkildə inkişaf etdirərək həvəsləndirici və istiqamətləndirici bir rəhbər olduqlarını ortaya qoya bilirlər. Müasir dövrdə bir çox müəssisələrdə olduğu kimi, təhsil müəssisələrində də rəhbərlərə baxışı dəyişmiş və artıq işçilər liderlik rolu qazanmış şəxslərlə işləməyi daha məqsədə uyğun hesab edilir. Burada əsas məqsəd komanda daxilində fəaliyyət göstərən fərdlərin müəssisənin gələcəyi naminə gerçəkləşdirilməsi nəzərdə tutulan işlərdə ruhlandırılmasıdır (Kaya, 1991).

Sınıfın idarə edilməsində müəllim böyük təsirə malikdir. Sınıf daxilində müəllimdən bir sıra gözləntilər vardır ki, bunlara misal olaraq sınıfın təhsil üçün hazırlanması, sınıf daxilində şagirdlərlə birlikdə qaydaların müəyyən edilməsi və tətbiqi üçün şəraitin yaradılması, həmçinin şagirdlərin bu qaydalara əməl etməsi göstərilə bilər (Ağaoğlu, 2002). Uğurlu bir öyrənmə üçün şərait yaratmaq və sınıf daxilində müsbət mühiti təmin etmək müəllimlərin əsas vəzifələri hesab edilir. Jeans (1995), müəllimlərin davranış və münasibətlərinin şagirdlər üzərində bir sıra təsirlərə sahib olduğunu qeyd etmişdir.

Təsirli bir öyrənmə mühitinin yaradılması müəllimin əsas vəzifəsi hesab edilir. Tədris prosesinin düzgün təmin edilməsində əsas faktorlar müəllim və şagirdlər hesab edilir (Clark, 1984). Öyrətmə və öyrənmə strategiyaları, sınıfın ölçüsü kimi fiziki imkanlar təsirli tədris prosesində ikinci dərəcəli faktorlar olaraq görülür (Akt. Balcı, 1993:30). Eyni zamanda müəllimlərin davranışları da şagirdlər üzərində önəmli təsirlərə malikdir. Belə ki, işində peşəkar olan müəllim yalnız tədrisi necə həyata keçirəcəyini və bu prosesdə qarşılaşdığı problemləri həll etmə yollarını bilən yox, həm də bildiklərini nə zaman tətbiq edəcəyinə qərar verməyi bacarandır. Düzgün danışmağı bacaran, planlı tədris həyata keçirən və müxtəlif vasitələrdən istifadə edərək tədris üsullarını tətbiq edən müəllim yetərli müəllim hesab edilir (Açıkgöz, 2003).

Təhsildə liderlər olaraq direktorların vəzifələrindən biri də təhsil sahəsindəki yeniliklərdən xəbərdar olmaq, bu yeniliklərin üzərində daim çalışmaq və fəaliyyət göstərdikləri müəssisələrdə tətbiq etməyi bacarmaqdır. Bəzi direktorlar yeni sistemi bilmir, nəyi necə edəcəklərini və atılacaq hansı addımın doğru olacağını bilmirlər. Bəzən isə başqalarının etdiklərini olduğu kimi tətbiq etməyə çalışırlar ki, bu da təqlid olaraq qəbul edilir və düzgün

qarşılanmır. Günümüzdə yeniliklərə açıq, sorğu-sual etməyi bacaran və yeniliklərə açıq direktorlar olduqca azdır. Bunun nəticəsində isə yeniliklərin müəllimlərə ötürülməsi prosesi çətinləşir və məktəblərdəki şagirdlərdə sorğulama bacarığı yetərincə inkişaf etmir (Özden, 2005).

Məktəb direktorlarının hazırlanması məsələsini gündəmə gətirdikdə təhsildə keyfiyyət qayğısının olduğunu və daha keyfiyyətli təhsil istəyinin yarandığını görmək çətin deyil. Bu qayğı və istəklərə uyğun direktorların hazırlanması məqsədi ilə dövlət tərəfindən müəyyən sərmayə sərf edilir. Bu zaman şagirdlərin yetişdirilməsi üçün yaxşı istiqamətləndirilmiş və yetərli qədər həvəs göstərən müəllimlərin gərəkli olduğunu nəzərə almaq lazımdır (Çelik, 2015). Məktəb direktorlarının liderlik keyfiyyətlərinə, akademik bilik və bacarıqlara sahib olması təhsilin inkişafı üçün mühüm elementdir. Təhsil sisteminin inkişafı baxımından direktorların dəstəklənməyə və təşviq edilməyə ehtiyacı olduğunu nəzərə almaq lazımdır (Bursalıoğlu, 2008).

Sadəcə məktəb direktorlarının yetişdirilməsi və inkişaf etdirilməsi ilə liderlərlərin inkişaf etdirildiyini söyləmək düzgün olmaz. Bu proses eyni zamanda tədrisin peşəkar bir sahə olduğunu anlamaq, lazım olan mühiti yaratmaq və təcrübəyə sahib insanların söz sahibi olması ilə əlaqəlidir. Elmi olmasa da, 17 və 18-ci əsrlərdə bir neçə araşdırma həyata keçirilmiş, idarəetmə anlayışında direktorlar və müəllimlər arasında ciddi sərhədlərin olduğu müəyyən edilmişdir. 19-cu əsrin başlanğıcında həyata keçirilən araşdırmalarda isə çoxsınıflı məktəblərin ortaya çıxması ilə bir sıra problemlərin yaşandığı müəyyən edilmişdir. Bu yaşanan problemlər direktorların məktəbdəki rollarının dəyişməli olduğunu göz önünə sərdir. Sənaye çevrilişinin təsiri ilə fərdi inkişaf böyük önəm qazanmış, 19 və 20-ci əsrin əvvəllərində şəhər məktəblərinin sürətlə böyüməsi, korporativ özəl məktəblərin ortaya çıxması ilə birlikdə təcrübə etmə və idarəçilik problemləri meydana gəlmişdir. Məktəb və digər təhsil təşkilatlarının daxilində yaşanan problemlərin həll edilməsi məqsədi ilə təhsilin idarə edilməsi sahəsində bilgi və bacarıq səviyyəsi yüksək, texnologiyalara uyğunlaşa bilən və yeni ideyalar irəli sürə bilən liderlərin ortaya çıxması vacibdir (Çelik, 2000).

Aparılan araşdırmalarda qeyd olunub ki, müasir təhsilin idarə edilməsində direktorların seçimi zamanı tədris, təhsil və təlim proqramlarının dəyişdirilməsi və inkişaf etdirilməsindən xəbərdar və məlumatlı olan, eyni zamanda ekoloji prosesləri izləyə bilən, müasir liderlik rollarından məlumatlı olan, onları öyrənən və tətbiq edən, məktəbləri daha effektiv və səmərəli idarə edə bilən insanlara üstünlük verilir. Dünyada baş verən iqtisadi və siyasi dəyişikliklər təhsilin məzmununda müəyyən dəyişikliklərə yol açdı. Dəyişən və inkişaf edən

təhsil dünyası artıq klassik idarəetmə yanaşmasından uzaqlaşmış, məzmunla əlavə olunan texnologiyaları idarə etməyi bacaran və çağın təqdim etdiyi bütün vasitələrdən istifadə edən məktəb rəhbərlərinə daha çox üstünlük verməyə başladı (Gümüşeli, 2001).

Məktəbləri önəmli edən əsas faktorlardan biri onların gələcəyi formalaşdıran fərdlər yetişdirə bilməsi, yeni nəslin tələblərinə və gözləntilərinə cavab verə biləcək plan və proqramlar hazırlamasıdır. Məktəblər eyni zamanda cəmiyyətin dəyişən sosial-mədəni strukturunu izləyir, burada öyrənmə mühiti yaradır, şagirdlərin uğurlarını mərkəzə alır və bunu həyata keçirərkən müəllimlərin motivasiyasını da geri planda tutmayan öyrənmə mühiti yaratmağa önəm verir. Bu deyilənləri yerinə yetirən zaman məktəblərin uzaqgörən rəhbərlərə ehtiyacı vardır (Gümüşeli, 2001)

Məktəblərin ön planda tutduğu bir sıra məqsədlər var ki, bu məqsədlərinin həyata keçirilməsində ilk növbədə rəhbərlərin cavabdeh olduğunu söyləmək olar. Məktəb rəhbərliyi dedikdə direktor və direktor müavinləri nəzərdə tutulur. Rəhbərlik dedikdə bir neçə insan nəzərdə tutulsa da, lider olaraq görünən insanlar ilk növbədə direktorlardır. Direktorlar çox vaxt məktəblərə təyinatla gəlirlər və bu zaman rəsmi, sosial və texniki gücə sahib əsas tərəf hesab olunur. Bu səlahiyyətlərin hər birinə sahib olması məktəb direktorlarının daha effektiv lider olmalarına şərait yaradır (Kayhan və Eroğlu, 2002, s.50).

Ənənəvi təhsil sistemində direktorların texniki, insani və konseptual məsələlərdə yetərli bilgiyə sahib olmaları vacib hesab edilir. Bu sistemdə məktəb direktorlarının əsas vəzifəsi, məktəb üçün lazım olan resursları təmin edərək idarəetmə proseslərini təmin etmək idi. Hal-hazırki təhsil sistemində və ənənəvi sistemdə fəaliyyət göstərən direktorların funksiya və öhdəliklərə nəzər saldıqda bir çox dəyişikliklərin olduğunu görmək mümkündür. Aparılan araşdırmalarda günümüzdəki direktorların vəzifə və öhdəlikləri olaraq liderlik, ünsiyyət, öyrənmə və öyrətmə prosesləri, performans qiymətləndirmə kimi bir çox fərqli başlıqlar nəzərdə tutulur (Turan və Şişman, 2004, s. 102).

Direktorların liderlik rolu sərgiləməyi bacarması məktəbin fəaliyyətinin səmərəli olmasına yardım göstərir. Belə ki, təhsil sistemində lider olaraq direktor, məktəbin həm uğurlarından, həm də uğursuzluqlarından cavabdeh hesab edilir. Aparılan tədqiqatlarda direktorların liderlik davranışları ilə məktəbin effektiv fəaliyyəti arasında əlaqə olduğu müəyyən edilmişdir (Balcı, 2002, s.113).

Məktəb direktorunun effektiv lider olması, məktəbin məqsədlərinə çatması üçün ən önəmli faktorlardan biridir. Əgər direktor liderlik xüsusiyyətlərinə sahibdirsə, onun

müəllimlər və şagirdlər üzərində müsbət təsir gücünə sahib olması ehtimalı daha yüksəkdir. Bunu nəzərə aldıqda, direktorun hansı liderlik stilinə sahib olması olduqca önəmlidir. Direktorun davranış tərzini müəllim və şagirdlərin gələcəkdə sərgiləyəcəkləri davranışlara təsir göstərə bilər (Taş, Çelik və Tomul, 2007, s. 86).

Məktəbin idarə edilməsi zamanı direktorlar fərqli liderlik növlərindən istifadə edirlər ki, bunlardan biri də mədəni liderlikdir. Direktorların mədəni lider olaraq vəzifəsi məktəb mühitində ortaq bir mədəniyyət yaratmaqdır. Məktəb mədəniyyəti dedikdə, işçilərinin davranışlarını istiqamətləndirən normalar, davranışlar, dəyərlər və inanclar sistemi nəzərdə tutulur (Atay, 2001, s.181).

Məktəbin idarə edilməsi zamanı direktorların tək-cə təhsil və təlim haqqında məlumatlı olması kifayət deyil. Onların məhsuldar düşünmə və problem həll etmə bacarığına sahib olmaları daha effektiv lider olmalarına şərait yaradır. Məktəb direktorlarının öz şəxsi və peşəkar güclərindən cəmiyyətin inkişafı üçün istifadə etmələri önəmli hesab edilir. Təhsil idarəçiləri tək-cə informasiya daşıyıcıları və ötürücüləri deyil, eyni zamanda informasiya mənbələrinə gedən yolları göstərən, onu asanlaşdıran liderlərdir.

Məktəb rəhbərliyində lider dedikdə, öz missiyasını bilən və məktəbin düzgün idarə edilməsi üçün bunu bütün işçilərin anlayacağı şəkildə təqdim edən insanlar nəzərdə tutulur. Yalnız güc və səlahiyyətlərə sahib olmaq idarə etmə üçün kifayət deyil (Özden, 2002, s. 8).

Liderliyi vəzifələrə bölsək, bu şəkildə ifadə edə bilərik :

- 1) mühüm hədəflər qoymaq
- 2) başqalarını bu hədəflərə sadıq qalmaları üçün motivasiya etmək
- 3) uğur qazanmaq üçün lazımi resursları təmin etmək

Liderlər ideal olanın seçilməsi zamanı daha çox öz görüşlərinə üstünlük verirlər. Onların eyni zamanda aydın və effektiv ünsiyyət quraraq əməkdaşlıq etməyi bacardıqlarını söyləmək olar. Lakin, bir çox rəhbərlərin onları lider edə biləcək və peşəkar karyeralarında onları daha yüksək zirvələrə çatdıracaq bu davranışlardan xəbərdar olmadıqları da bir faktır. Bu cür rəhbərlər sadəcə “qərarvermə” roluna önəm verirlər, problem həll etmə ilə bağlı bilik və bacarıqların bu prosesdə nə qədər səmərəli ola biləcəyini nəzərə almırlar. Bu isə onların istəmədən də olsa “ideya dəstəkləyiciləri” yox, “ideya qatilləri” olmasına səbəb olur. Onlar zaman-zaman işçilərinin yaradıcı fikirlərini başa düşə bilmirlər və onlara dəstək vermirlər, çünki bunu vaxt itkisi olaraq qəbul edirlər (Ekiert-Grabowska, 1996, s.8).

İdarə etmə prosesinin vacib hissələrindən biri problem həll etmə bacarığıdır. Lider öz problem həll etmə bacarığını inkişaf etdirməklə təşkilatdakı problemlərin daha asan həll edilməsinə yardım göstərə bilər. Təhsilin və məktəbin effektiv şəkildə idarə edilməsi, rəhbərlərin problem həll etmə qabiliyyətlərini dərk etməsi, yaradıcı düşünmə bacarıqlarından istifadə etməsi və bu bacarıqları problem həllində səmərəli istifadə etməsidir. Problem həll edərkən çəkingən və tələsik yanaşmadan uzaqlaşmaq, yaxşı və ətraflı düşünmək, qiymətləndirmək, özünə güvənən və planlı yanaşma tərzindən istifadə etmək daha səmərəli ola bilər.

Təhsildə effektiv lider olmaq həm də intellektual addımlar atmaq, ilham mənbəyi olmaq və işçilərə fərdi diqqət göstərmək kimi bir sıra bacarıqları tələb edir.

Uğurlu təşkilatların əsas göstəricilərindən biri uğurlu rəhbərə sahib olmasıdır. Rəhbərlərin uğurlu olması təşkilatın uğurlarının davamlı olması ehtimalı artırır. Eyni zamanda uğursuz rəhbərlər təşkilatın uğurlu olması ehtimalını getdikcə azaldır. Gələcəyin sərmayəsi hesab edilən təhsil sistemində inkişafı təmin etmək üçün rəhbərlər lider dərəcəsinə çatdırılmalı, idarəetmə zamanı qarşılaşacaqları problemləri fərdi və təşkilati cəhətdən həll edə biləcək bacarıqlara sahib olmalıdırlar.

Hər bir sahədə olduğu kimi, təhsil və tədris sahələrində də qəbul edilmiş liderlik anlayışları vardır. Bunlar təhsil liderliyi və tədris liderliyi olaraq adlandırılır.

Təhsil liderliyi . Təhsil sistemində mövcud olan qaynaqlardan faydalı şəkildə istifadə edərək əvvəlcədən müəyyən edilmiş əsas məqsədlərə çatmaq məqsədi ilə həyata keçirilən fəaliyyətlər toplusudur (Erdoğan, 2000, s.87).

Tədris liderliyi. Tədris liderliyi əsasən sinifdəki öyrənmə mühitini inkişaf etdirməklə məşğul olur. Eyni zamanda, müəllimlərlə effektiv şəkildə qarşılıqlı əlaqənin yaradılması, yeni tədris strategiyaları hazırlamaq, məktəbdə fəaliyyət göstərən işçilərin dövrü şəkildə qiymətləndirilməsi və daha yaxşı tədris imkanlarının yaradılması tədris liderliyinin vəzifələrindəndir (Çelik, 2000, s. 45)

Tədris liderliyinin başqa bir tərifini məktəbdə uyğun öyrənmə - öyrətmə mühitinin yaradılması, şagirdlər və onların uğurlarının ön plana çıxarılması, təhsil proqramlarında bütünlüyün təmin edilməsi və öyrənməni həyata keçirəcək nizamın yaradılması olaraq ifadə edilir (Özden, 2002, s.139).

Təhsilin idarə edilməsi bir neçə alt sahələrə bölünür ki, məktəb idarə etməsi onun bir alt tətbiq sahəsidir. Təhsil idarə etməsi makro səviyyədə, məktəb idarə etməsi isə mikro

səviyyədə təhsilə təsir göstərir. Başqa cür desək, təhsil idarəçiliyi sistemlə, məktəb rəhbərliyi isə məktəbdəki effektivliklə bağlıdır (Erdoğan, 2000, s.88-89).

Təhsil və tədris sahəsində effektiv idarəçiliyin təmin edilməsi üçün yeni liderlik anlayışları ortaya çıxmışdır. Bu yeni yanaşmalar nəticəsində məktəb rəhbərlərinin istifadə edəcəkləri liderlik sahələri yenidən müəyyənləşdirilmişdir. Təhsil sahəsində yer alan yeni liderlik anlayışlarına uzaqgörən liderlik, superliderlik, etik liderlik, çevirici liderlik və öyrənən lider anlayışları daxildir.

Hər bir sahədə olduğu kimi, təhsil sistemində, tədris üsullarında və təhsil texnologiyalarında sürətli dəyişikliklər baş verir ki, bu dəyişikliklər məktəb rəhbərlərindən uzaqgörən lider olmalarını tələb edir. Uzaqgörən liderlər gələcək yönümlü qərarlar verərək baş verən dəyişikliklərə strateji uyğunlaşmanı təmin edirlər (Çelik, 2000, s.216).

Təhsildə yeniliklərin baş verə bilməsi, problemlərin vaxtında həll edilə bilməsi üçün təhsil sistemində mərkəzdə toplanan səlahiyyət və vəzifələrin nisbətən aradan qaldırılması və digər işçi qrupları arasında bölüşdürülməsi daha düzgün olar (Açıkgöz, 1993). Təhsil sahəsində məktəb mərkəzli idarəetmə həyata keçirən zaman təhsilə əlavə yerli mənbələr də qazandırmaq mümkündür. Bu səbəblə də təhsildə dəyişim ehtiyacı mərkəzi vahidlərdən əlavə, bazada da hiss edilməli və başladılmalıdır. Bunun üçün də xalqın təhsildə təşəbbüsünün yüksəldilməsi vacib hesab edilir (Bursalıoğlu, 1995).

Hal-hazırkı dövrdə məktəb direktorlarından öz məsuliyyətlərini dərk edərək məktəbdəki təhsil – tədris prosesini məqsədinə çatdırma biləcək liderlik davranışları sərgiləmələri gözlənilir. Effektiv məktəb mühitinin əsas tələblərindən biri məktəb direktorlarının rəhbər olmaqdan daha çox, tədris lideri olaraq çıxış etməyi bacarmalarıdır. Yəni məktəb direktorlarının fəaliyyət göstərdikləri məktəbin müəllim, şagird və işçi heyətinin fərdi özəlliklərini analiz etməyi bacarması və bunları nəzərə alaraq fərqli liderlik formaları nümayiş etdirmələri onları daha təsirli lider dərəcəsinə çatdırma bilər.

Bir ölkənin inkişafı müxtəlif faktorlardan aslıdır ki, bunlardan biri də təhsildir. Buna əsasən, keyfiyyətli və təsirli təhsil vermək üçün məktəblərə sahib olmaq bir zəruri şərtidir. Bu zərurətin həyata keçirilməsi müəllimlərin işlərində yüksək performans göstərməsindən də aslıdır. Bu zaman direktorların müəllimlərə qarşı nümayiş etdirdikləri liderlik davranışları onların performansına təsir edən önəmli faktordur. Belə olduqda isə, məktəb direktorlarının hansı liderlik davranışları və üslublarından istifadə etməsinin daha təsirli olduğunu müəyyən etmək vacibdir.

1.7. Təhsildə sosial ədalət anlayışı

Təhsil sisteminin çoxölçülü bir quruluşa sahib olduğunu nəzərə aldıqda, təhsildə sosial ədalət, təbii olaraq fərdlərə də çoxölçülü davranışlar qazandımağa çalışır. Təhsildə bərabərsizliklərin qarşısını almaq məqsədi ilə, fərqli təhsil anlayışları, müxtəlif proqramlar axtarışındadırlar. Müasir yanaşmalarda təhsil sistemində sosial ədalət, irq, ətraf mühit, sosial sinif fərqlilikləri ilə yanaşı, demokratik iştirakın da təsirləndiyi müsbət bir anlayış olaraq verilir (Wade, 2001, s. 25; Griffiths, 2003, s. 74). Həyata keçirilən bütün araşdırmalardan orta qənaətə gəldikdə, məqsədin daha yaxşı bir sosial mühit yaratmaq olduğunu görə bilərik. Sosial ədalətin təmin edilməsi üçün fərdlərin sahib olduğu bilik, bacarıq və demokratik münasibətlərin dəyişdirilməsi və inkişaf etdirilməsi vacib hesab edilir (Wade, 2001, s. 25-26). Əgər hər hansı bir təhsil sistemi sosial ədaləti mərkəzə almırsa, bu sistemdə demokratik təhsilin tətbiq edilmə şansı yoxdur (Todd, 2003). Bu mənada, əlverişsiz qruplardan gələn və ya multikultural baxımdan fərqlilikləri olan fərdlərin üstünlüklərdən ədalətli şəkildə faydalandığı təhsil mühitinin yaradılması arzulanan bərabər imkanların əldə edilməsinin açarıdır (Karagiannis, 1996, s. 12; Furman, 2012, s. 197). Təhsildə bərabərliyin təmin edilməsi üçün imkan bərabərliyinin yaradılması önəmlidir. Belə ki, imkan bərabərliyi sayəsində təhsil mühitində sosial ədalət bütün şagirdləri əhatə edərək onların sinifdə yaradılan imkanlardan eyni ölçüdə istifadə etmələri təmin edilə bilər (Hackman və Rauscher, 2010, s. 119).

Təhsil sistemində sosial ədalətin mövqeyi uzun zamandır təhsil sosioloqları tərəfindən müzakirə edilir. Məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsi baxımından direktorların rolu 2000-ci illərdən etibarən elmi olaraq araşdırılmağa başlanmışdır (Oplatka, 2010). Buna əsasən sosial ədalət liderliyinin müxtəlif tərifləri mövcuddur :

Marshall və Oliva (2006) tərəfindən sosial ədalət liderliyinə ; məktəblərdə uğur qazana bilməyənlərin, qadınların və iqtisadi baxımdan problem yaşayanların uğurlarının artırılmasına yönələn liderlik kimi tərif vermişdir.

Theoharis (2007) isə sosial ədalət liderlərini : irqləri, sinifləri, cinsiyyətləri və yaşadıkları digər problemlər səbəbi ilə tarix ərzində istismara məruz qalmış qrupların yanında olan, bu durumu liderlik görüşlərindən istifadə edərək aradan qaldırmağa çalışan insanlar olaraq ifadə etmişdir.

Gün keçdikcə sosial ədalət liderliyi ilə əlaqəli elmi araşdırmaların artmaqda olduğunu görə bilərik. Bunun bir səbəbi kimi, məktəblərdə mövcud sosial bərabərsizliklərin yenidən artdığı göstərilə bilər (Bourdieu və Passeron, 1990). Keyfiyyətli bir təhsilə çıxışı təmin etmək üçün etnik quruluş və sosial sinif kimi faktorların əhəmiyyətli olduğu bildirilir (Archer vd., 2003; McWhirter, 1997). Sosial ədalət lideri olaraq məktəb direktorlarının əsas vəzifəsi cəmiyyətdəki sosial bərabərsizliklərin məktəb mühitindəki təsirlərini ən aza endirərək əlverişsiz qrupların təhsil imkanlarından ən yüksək səviyyədə yararlanmalarına şərait yaratmaqdır. Əlverişsiz qrupların məktəbə olan bağlılığını artırmaq və onların akademik inkişafını dəstəkləmək məqsədi ilə məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi davranışları sərgiləməsi önəmlidir. Bir çox araşdırmalarda əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin məktəb daxilində nəaliyyət göstəricilərinin aşağı olduğu müəyyən edilmişdir (Finn, 1993). Bunun əsas səbəbi olaraq həmin şagirdlərin məktəbə bağlılıqlarının yetərli qədər olmaması göstərilmişdir (Finn və Rock, 1997).

Məktəb direktorlarının etik davranışlara əməl etməsi etibarlı bir təhsil mühiti üçün önəmli hesab edilir. Direktorların məktəblə bağlı qəbul etdiyi qərarların ədalətli olması bəzən işçilər tərəfindən sorğulana bilər. Buna görə də məktəb direktorlarından dövlət tərəfindən verilən resursların bərabər paylanması təmin etmək və qərar qəbulu zamanı ədalətli olmaq gözlənilir (Strike, Haller və Soltis, 2005; Meriç və Erdem, 2013'ten).

Bir çox ölkələrin təhsildə uğur qazanmasında əsas rolun şagirdlər, proqramlar, vəsaitlər olduğu hesab edilsə də, əsas öhdəliyin müəllimlərin üzərinə düşdüyü hesab edilir. Buna görə də bu müddət ərzində müəllimlərin göstərdikləri iş performansını önəm daşıyır. Təşkilati və ya fərdi motivasiyanın sərgilənən performansına təsir etdiyi vurğulanmaqdadır. Bir rəhbər olaraq direktorlardan müəllimlərin performansının yüksək olmasını gözlədikləri zaman onların duyğularına, istəklərinə və davranışlarına önəm verməsi mühüm sayılır (İzmirli, 2000; Ağırbaş, Çelik və Büyükkayıkçı, 2005-dən). Motivasiyaya təsir göstərən mənfi davranışların müəllimlərin performansına da mənfi təsir etdiyi müəyyən edilmişdir.

Ədəbiyyatlarda sosial ədalət lideri olan məktəb direktorlarının fəaliyyətini əhatə edən bir neçə araşdırmaya rast gəlmək mümkündür. Bu araşdırmalardan birini Theoharis 2008-ci ildə həyata keçirmişdir. Sosial ədalətlə bağlı aparılan bu araşdırmada liderlərin məktəbdə haqq-ədaləti təmin etməyə çalışdığı, vəzifələrini istəklə şəkildə yerinə yetirdikləri, təvazökar xarakterə sahib olduqları, ilk nöbədə təhsil alanların ehtiyaclarını ön planda tutduqlarını və öz bildikləri yoldan irəllədiklərini müəyyən etmişdir. Başqa bir araşdırma Furman tərəfindən 2012-ci ildə həyata keçirilmişdir və burada sosial ədalət liderliyi keyfiyyətlərinə aid bir çox

nümunə verilmişdir. Furman (2012) 'ə görə sosial ədalət lideri olaraq məktəb direktorlarının tərəfdaşları ilə güvənə əsaslanan münasibət qurmağı bacarması, demokratik olması, müəllim və şagirdlərlə sosial bərabərsizliklər haqqında məlumatlılığın artırılması məqsədi ilə maarifləndirmə tədbirləri həyata keçirməsi və təhsil mühitini inkişaf etdirməyə çalışması vacibdir.

Məktəblərdəki qarşılıqlı münasibətin güvənə əsaslanmasında sosial ədalətin önəmi də böyükdür. Sosial ədalətin formalaşdırıldığı bir mühitdə keyfiyyətli öyrənməni təmin etmək daha rahat olar. Bu cür mühitdə tərəfdaşlar arasında işbirliyi daha təsirli şəkildə cərəyan edər. Sosial ədalətin təmin edilməsini həyata keçirmək üçün liderlərə ehtiyac vardır. Məktəb direktorlarına yetərli qədər səlahiyyət verməklə onların sosial ədalət lideri olaraq çıxış etmələrinə şərait yaratmaq olar.

Təhsil sistemində sosial ədalətin təmin edilməsi dedikdə cəmiyyətdəki sosial və iqtisadi problemlərin məktəbə mənfi təsirinin qarşısını almaq və şagirdlərin məktəbdəki bütün təhsil fəaliyyətlərindən bərabər şəkildə faydalanması təmin etmək nəzərdə tutulur (Jean-Marie, 2008). Buna əsasən, məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsi üçün təhsildə bərabərsizlikləri artıran təşkilatlar yox, şagirdlərə yaxşı bir vətəndaş olmağı öyrədən, onlar üçün bərabər təhsil imkanı yaradan təşkilatların olması vacib hesab edilir (Çelik, 2013). Sosial ədalət anlayışı şagirdlərin məktəbdə sadəcə akademik baxımdan haqlarını müdafiə etmir, eyni zamanda təhsilin verdiyi fürsətlərdən şagirdlərin ədalətli şəkildə faydalanmasını təmin etməyə çalışır. Buna əsasən, sosial ədalət anlayışının əsasını fərqli sosial-iqtisadi siniflərdən gəlməsinə baxmayaraq, bütün şagirdlərin təhsil fürsətlərindən bərabər şəkildə faydalanması nəzərdə tutulur Griffiths'e (1998). Direktorlar məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsi üçün ilk növbədə şagirdlərin ehtiyaclarını müəyyən edə və bu ehtiyacları müəyyən etdikdən sonra onların qarşılınması üçün müəyyən tədbirlər görə bilirlər. Şagirdlərin yalnız məktəb daxilindəki ehtiyaclarını müəyyənləşdirmək sosial ədalətin təmin edilməsi üçün yetərli olmaya bilər. Sosial ədalətin təmin edilməsinə çalışan müəllim və direktorlar şagirdlərin məktəbdən kənar yaşantılarında da ədalət və bərabərliyin təmin edilməsi üçün müxtəlif formada çaba göstərə bilirlər (Theoharis, 2008).

Bütün bunlara əsasən demək olar ki, təhsildə sosial ədaləti təmin etməyin əsas yollarından biri paylayıcı ədalətə əsaslanmaqdır. Belə ki, paylayıcı ədalət təhsil üçün ayrılan resursların şagirdlərə bərabər şəkildə paylanmasının vacibliyini vurğulayır (Bates, 2006). Təhsildə sosial ədalətin təmin edilməsi üçün resursların paylanması zamanı iki ölçü müəyyən edilmişdir. Birinci ölçü şagirdlərin keyfiyyətli təhsil alması üçün təhsilə ayrılan resursların artırılması

yönündədir. Digər ölçü isə fərd, qrup və bölgələrin əlverişsiz durumlarının nəzərə alınaraq buna uyğun şəkildə təhsil resurslarının paylanmasını təmin etməkdir (TEDMEM, 2018). Bu baxımdan sosial ədalətin tənzimlənməsi üçün məktəblərdə təhsil resurslarının əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin də nəzərə alınaraq planlı şəkildə paylanmasının önəmi vurğulanır (ERG, 2014). Sosial ədalət anlayışına əsasən, əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin də keyfiyyətli təhsil almaq hüququ vardır, lakin müxtəlif səbəblərdən bəzən bunu həyata keçirmək mümkün olmaya bilər (Archer, Hutchings və Ross, 2003).

Məktəblərdəki avadanlıqlar və resursların keyfiyyətli olması bütün şagirdlərin, xüsusilə də əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin təhsildə inkişafı baxımından mühüm rola sahibdir. Belə ki, Ünsal-Özberk, Yılmaz-Fındık və Özberk (2018) tərəfindən həyata keçirilən bir araşdırmada yüksək dərəcədə uğurlar əldə edən əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin bu şəkildə uğur qazanmasında məhz məktəb daxilindəki resursların müəyyən təsirlərə sahib olduğu müəyyən edilmişdir. Bu nəticədən yola çıxaraq, demək olar ki, resursların inkişaf etdirilməsi məktəbdə sosial ədalətin təmin edilməsində əhəmiyyətli ola bilər.

Son zamanlar ən çox gündəmə gələn mövzulardan biri təhsildə bərabərlik və sosial ədalət anlayışlarıdır. Sosial ədalət təməl anlayışlardan biri olsa da, Thrupp və Tomlinson (2005) elmi çalışmalarda bu mövzusunda həyata keçirilən araşdırmaların sayının çox az olmasına diqqət çəkmişdir. Ümumiyyətlə, sosial ədalət anlayışının qeyri- müəyyən, qarışıq və çətin bir anlayış olması bu mövzuda aparılan araşdırmaların sayının az olmasının başlıca səbəblərindən biridir. 21-ci əsrdə həm iqtisadi, həm də sosial sahələrdə bir sıra dəyişikliklər baş vermişdir. Bu isə insanlar arasında fərqli amillərin sayının artmasına gətirib çıxardı. Tomul (2009)' un Karagiannis və Stainback'dan çatdırdıqlarına əsasən təhsildə sosial ədaləti nəzarət altına alan məktəblər fərqli irqdən, sinifdən, cinsiyyətdən və dindən olan bütün qruplar üçün müsbət təhsil imkanları təmin etməlidirlər. Məktəbdən kənarında şagirdlərin yaşamında və sosial həyatında bir sıra bərabərsizliklər müəyyən edilmişdir ki, bu bərabərsizliklər, təhsildə bərabər imkanların yaradılmasında təhlükə hesab edilə bilər. Bu cür risklərin qarşısını almaq üçün şagirdlərin ehtiyacı olan lazımi tədbirləri görmək, təhsil proqramlarını bunu göz önünə alaraq hazırlamaq məktəbin əsas öhdəliklərindən biridir (Enslin, 2006 Nəql. Tomul, 2009).

1980-ci illərin sonundan 1990-cı illərin əvvəlinə qədər sosial ədalət təhsildəki irqçilik və cinsiyyətçilik problemlərinin aradan qaldırılmasına daha çox diqqət yetirmişdir. Əslində 1999-cu ilə qədər mövzusu sosial ədalət və təhsil olan araşdırmalarda müəllimlər, şagirdlərə bərabərlik və ədalət anlayışlarını öyrədən əsas tərəflər olaraq vurğulanmışdır. Zaman keçdikcə bu yanaşma yenilənmiş və indiki formasını almışdır. Mərkəzləşdirilmiş təhsil sistemində

məktəb rəhbərliyi və müəllimlər üçün sosial ədalətin müəyyən edilmiş konkret bir forması olmasa da icraçılar bu işi təşkilat şəklində yerinə yetirirlər. Tomulun (2009) həyata keçirdiyi bir araşdırmada məktəb direktorları sosial ədalət davranışlarını daha çox “sınamaq və yanılmaq ” yolu ilə tətbiq etdiklərini ifadə etmişlər. Ümumi mənada, məktəblərdə sosial vəziyyəti digər şagirdlərə nisbətən daha aşağı səviyyədə olan şagirdlərə rast gəlinir ki, bu cür maliyyə yardımı və rəhbərlik xidmətlərinə ehtiyacı olan olan şagirdlərə effektiv idarəçilik xidməti təqdim edərək kömək göstərmək mümkündür. Sosial ədalət sahəsində bir çox fəaliyyətlər həyata keçirilir ki, bunlara fərqli iqtisadi, sosial və mədəni statusa malik olan şagirdlərin təhsil aldıkları məktəblərdə ayrışmış hallarının qarşısını almaq, akademik göstəricisi aşağı olan şagirdlərə daha çox yardım göstərmək, onlara təlimlər vermək sosial ədalət çərçivəsində qiymətləndirilə bilər (OECD, 2004). Təhsildə sosial ədalət və bərabərliyə nail olmaq üçün fərqliliklərin “yalnız” olması ideyasından qurtulmaq, onlara ətraf mühiti zənginləşdirən müxtəlifliklər olaraq yanaşmaq və ədalətə əsaslanan bir sistem qurmaq faydalı olar.

Günümüzdə təhsil şagirdlərin inkişafı üçün böyük əhəmiyyətə sahibdir və bura sadəcə akademik uğurlarını inkişafını daxil etmək düzgün olmaz. Məktəblər şagirdlərin həyata hazırlığını və eyni zamanda onların sosial bacarıqlarını da inkişaf edirməyi hədəfləyir. Məktəbin şagirdlərə bu bacarıqları qazandırması müəllimlərin fəaliyyəti ilə birbaşa bağlıdır. Belə ki, müəllimlərin vəzifəsi şagirdlərin akademik nailiyyətlərinin artırılması ilə yanaşı, onları daha ədalətli və demokratik cəmiyyət üçün hazırlamaqdır. Təhsildə sosial ədalət, sosial və iqtisadi bərabərsizliklərin aradan qaldırılması və insanlar üçün bərabər imkanların yaradılmasıdır (Furman, Shields, 2005).

Təhsildə sosial ədalət yanaşmalarına nəzər salsaq, fərdi uğurlardan çox komandanın uğurlarının vurğulandığını görə bilərik. Məktəb daxilində hər hansı bir şagirdin uğur əldə etməsi məktəbin adının yüksəlməsinə səbəb olur, lakin burada əsl məqsəd ümumi uğurun əldə edilməsidir . Mövzuya bu cür yanaşıldıqda sosial ədalətin məqsədi məktəblərdəki bərabərsizliklərin aradan qadınaraq bütün şagirdlərə bərabər imkanların təqdim edilməsi və onların fəaliyyətlərə cəlb olunmasıdır. Bu eyni zamanda, əldə edilən uğurun da şagirdlər arasında yayılmasına yardım göstərə bilər (Çelik, 2013). Məktəb daxilində bəzən əlverişsiz vəziyyətlər baş verir ki, bu da şagirdlərin təhsildəki imkanlardan faydalanması və keyfiyyətli təhsildən yararlanmasına mənfi təsir göstərir (Arkan, 2017; Köse, 2014).

Furman (2012) sosial ədalət liderlərinin öz əməkdaşları, şagirdlər və müəllimlərlə güvənə əsaslanan münasibət qurmağın önəmini vurğulayır. Bununla bərabər bu liderlər demokratik

münasibət nümayiş etdirərək fərqli mədəniyyət qruplarını ortaq nöqtədə bir araya gətirməyə və məktəbdə bir “toplum” yaratmağa çalışırlar. Sosial ədalət liderlərinin digər bir özəlliyi isə məktəb daxilindəki sistemi analiz etməsi və lazım olan dəyişiklikləri həyata keçirməsidir. Bu şəkildə liderlər şagirdlərin öyrənmə imkanlarını artırmağa çalışırlar. Şagirdlərin öyrənməsinə və inkişafına mane olan məktəb daxilindəki siyasət və təcrübələr sosial ədalət liderlərinin söyləri nəticəsində dəyişir və yeni sistem yaradırlar.

Furman və Sheilds təhsil sistemində sosial ədalət və demokratik cəmiyyət anlayışlarını əlaqəli şəkildə tətbiq etməyin düzgün olacağını hesab edirlər və onların ümumiyyətlə birlikdə təhlil edilməsinin daha doğru olacağı düşüncəsindədirlər. Cəmiyyətdə bir sıra fərqliliklər mövcuddur və təhsil həyatına yeni başlayan şagirdlər bu mövzuda çətinliklərlə qarşılaşa bilirlər. Məktəblərdə sosial ədalətin əsasını məhz bu fərqliliklərlə qarşılaşan zaman şagirdlərə yardım göstərmək, cəmiyyətdə yer alan sosial və iqtisadi bərabərsizlikləri aradan qaldıraraq demokratik cəmiyyətin qurulması üçün şərait yaratmaqdır (Furman və Sheilds, 2003 nəql. Turhan, 2007). Təhsil sistemində sosial ədalət, daha demokratik bir təhsil mühiti yaratmaq, şagirdlərin sahib olduqları fərqliliklərə baxmayaraq bir-birinə hörmətlə yanaşmasını təmin etmək və bir arada yaşaya bilmə şüurunu formalaşdırmaqdır. Məktəbdə daha müsbət və mənalı çalışma mühiti formalaşdırmaq üçün ədalət, hörmət, bərabərlik və insan haqları kimi faktorların təmin edilməsi vacibdir. Təhsilin daha effektiv şəkildə həyata keçirilməsi üçün müəyyən bir təhsil siyasəti formalaşdırmaq lazımdır ki, bu siyasətin əsasını yalnız tətbiqlərə müdaxilə edərək bərabərsizliklərin aradan qaldırılması təşkil edir (Özdemir, 2009).

Məktəbi daha yüksək dərəcəyə çatdırmaq üçün bəzən müəyyən dəyişikliklər etmək lazım gəlir. Direktorların yüksək öngörmə qabiliyyəti və ya başqalarına təsir edə bilmə kimi liderlik keyfiyyətləri olsa da, bu işi tək başına yerinə yetirmələri mümkün görünür. Çünki bu iş çoxölçülüdür və eyni zamanda qarışıqdır. Bu nöqtədən yola çıxaraq Elmore (2000) liderliyin bir istiqamətdə deyil, bütün məktəbi əhatə etməli olduğuna inanır və məktəb mühitində bir neçə liderlik anlayışlarının istifadə edilməsini məqsədəuyğun hesab edir.

Elmore(2000) görə tədris liderliyi ilə təhsildəki liderlik anlayışı fərqli anlayışlardır. Bir çox araşdırmaçı da tədris liderliyinin tək başına yetərli olmadığını ifadə edir. Bu tədqiqatçıların fikrincə, direktorların məktəbdəki liderlik vəzifələrini tam olaraq yerinə yetirə bilməli üçün digər pedaqoqları da bu işə daxil etmələri və onlar arasında vəzifə bölgüsü həyata keçirmələri vacibdir (Elmore, 2000; Lambert, 1998).

Bir sosial ədalət lideri olaraq məktəb direktorlarının şagirdlər arasındakı fərdi fərqləri və bu fərqlər nəticəsində yarana biləcək ədalətsizlikləri tam olaraq bilmələri vacibdir. Direktorlar

bu ədalətsizlik hallarının qarşısını alaraq məktəbin inanclarını və dəyərlərini qorumağa çalışırlar. Daha dəqiq desək, təcrid edilmiş və ya əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin emosional və akademik inkişafını təmin etmədən, eyni zamanda bu şagirdlərə həmyaşıdlarının sahib olduqları eyni imkanları təqdim etmədən məktəbin fəaliyyətinin tamamlanmayacağına inanırlar. Direktorlar şagirdlərin hər şeyi bacara biləcəklərinə inanır və məktəbdə əməkdaşlıqla hərəkət etməyin daha məhsuldar olacağını düşünürlər. Sosial ədalət lideri kimi çıxış edən direktorlar ətrafına fəal menecerlər cəmləyir və bu şəkildə güc toplayırlar (Theoharis, 2007). Sosial ədalət liderlərinin təvazökar, fədakar və qeyri-müəyyənliklərə qarşı davamlı insanlar olduğu hesab edilir (Theoharis, 2008).

Sosial ədalətlə bağlı bir çox məktəb direktorlarının görüşləri və məqsədlərinin oxşar olduğu məlum olsa da, praktiki tətbiqlər zamanı fərqliliklər hiss oluna bilər. Fərqlərin yaranmasına səbəb məktəb direktorlarının bilgisi, bacarığı və xarizmasıdır. Bəzən direktorların söylərinin nəticəsiz qaldığını, sosial ədalətlə bağlı fəaliyyətlərinin məhdud və bütünü əhatə etməyən şəkildə ola biləcəyini görmək mümkündür. Onlar sosial, iqtisadi, siyasi və təhsil sahəsində bərabərsizliklərə səbəb olan təşkilati norma və təcrübələr haqqında minimum məlumatla sahib olurlar ki, bu da məktəb direktorlarının sosial ədalətin formalaşması ilə bağlı liderlik təşəbbüslərinin məktəb daxilində qalmasına və bütün sistemə təsir edən hegamon təhsil siyasətlərinə müdaxilə edə bilməmələrinə səbəb olur. Sosial ədalət liderliyi davranışlarını tamamilə mənimsəyən məktəb direktorları təhsil prosesinə təsir göstərə biləcək makro səviyyəli siyasi və iqtisadi inkişafılara sorğulayıcı, eyni zamanda tənqidedici nöqtədən yanaşmağı bacarırlar. Bu şəkildə təhsil müəssisələrinin digər qurumlarla olan münasibətini anlamağa çalışırlar. Bu, eyni zamanda müəllim və şagirdlərin də bu mövzu haqqında məlumatlı olmalarına yardım göstərir. Məktəb direktorlarının bu şəkildə davranışı sayəsində müxtəlif mədəni qruplardan olan şagirdlər məktəbdəki qərarların alınmasında iştirak edə bilirlər və bu həm də demokratiyanın təmin edilməsinə şərait yaradır (Furman, 2012).

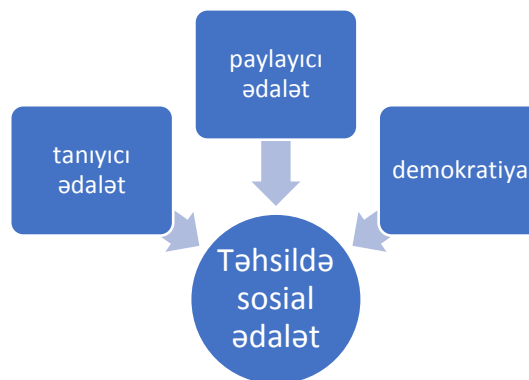
Məktəblərdə adətən oxuma, yazma və saymaq kimi əsas akademik bacarıqların inkişaf etdirilməsinə diqqət yetirilir. Bu cür bacarıqların inkişaf etdirilməsi zamanı cəmiyyətdəki bərabərsizliklər barəsində məlumatlılığın artırılması və ya onlara qarşı çıxmaq kimi mövzular geri planda qalır ki, bu da həmin mövzuların şagirdlər arasında yayılmasına və inkişafına mane ola bilər. Sosial ədalət anlayışını mənimsəyən məktəblər şagirdlərin tənqidi vətəndaş mövqeyinə sahib olmaları üçün çalışır. Bu cür məktəblərin gündəmində olan əsas məsələlərdən biri də cəmiyyətdəki bərabərsizliklərin qarşısını almaqdır. Sosial ədalət anlayışının inkişaf etdiyi məktəblərdə məhdudiyətlərə sahib olan şagirdlər də digər

şagirdlərlə eyni siniflərdə təhsil ala bilir ki, bu da onların bir-biri ilə inteqrasiya etdirməsinə yardım göstərir (McKenzie & digərləri, 2008).

Təhsildə ədalət yanaşmasını ifadə etmək üçün müxtəlif ideologiyalardan istifadə edilir ki, sosial ədalət yanaşması üçün də bu doğrudur. Hər iki anlayış üçün istifadə edilən ideologiyalar paralellik göstərir. Fərdlərin azadlığı, mülkiyyət sahibliyi və ləyaqət kimi liberal iqtisadi siyasətlər təhsildə öz əksini tapır, lakin təhsilin sosial faydasına gəldikdə bu yanaşmaların istifadə edildiyini söyləmək olmaz. Liberal yanaşmada istifadə edilən qanun qarşısında bərabərlik prinsipi təhsildə “imkanların bərabərliyi” kimi təzahür edir. Təhsildə bərabər imkanların yaradılması prinsipi “meritokratik təhsil” ideyasına əsaslanır. “Meritokratiya” dedikdə hərəkətə açıq olan peşələrdə istedadlı insanların bərabər şəkildə fəaliyyət göstərməsi nəzərdə tutulur. Lakin hüquq bərabərliyi ilə meritokratiya arasında bəzi fərqlər var. Belə ki, hüquq bərabərliyində fərdlər arasında heç bir fərq yoxdur, meritokratiyada isə istedadlı şəxslərə daha çox üstünlük və imtiyaz verilir (Özsoy, 2002, 44).

Sosial və siyasi şərtlər qeyri-bərabər olduğu zaman, bacarıqlar və imkanlarda da qeyri-bərabər şəkildə paylanır. Xarici -maddi və mədəni amillər insanların daxili aləminə-ümidlərinə və qorxularına təsir göstərir (Nussbaum, 2000, Nəql. Walker, 2003, 172). Fərdlərin fərqli sosial və iqtisadi imkanlara sahib olması onların yarışa digərlərindən daha geridə başlamasına səbəb olur. Belə olduqda isə əldə edilən nəticələr bərabər olmur və sosial bərabərsizliklər hələ də davam edir.

Təhsildə sosial ədalət paylayıcı ədalət, tanıyıcı ədalət (Gewirtz, 2006; Bates, 2005) və demokratiya (Enslin, 2006) baxımından müzakirə edilir.



Şəkil 2

Paylayıcı ədalət və təhsil

Rawlsın ədalət nəzəriyyəsi ilə paylayıcı ədalət eyniləşdirilir. Rawlsın ədalət prinsipləri aşağıdakı kimidir:

a) sosial və iqtisadi bərabərsizliklər ən az üstünlüyə sahib olan insanların gözləntilərinə uyğun və hamının yararına olmalı;

b) institusional mövqelər və vəzifələr və vəzifələr ele tənzimlənməlidir ki, hamı üçün açıq olsun

Rawlsın prinsiplərinin birincisi bərabər imkanlar yaratmağa əsaslanır və bərabərsizliklər yalnız digər fərdlərə fürsət yaratdıqda ortadan qaldırıla bilər. İkinci prinsip əsasən bərabərsizlikləri aradan qaldırmaq üçün hamıya açıq mövqelər, imkanlar vermək düzgün olar.

Rawlsın ədalət prinsiplərinə nəzər saldıqda məqsədin təhsildə bərabər imkanların yaratmaq olduğunu görə bilərik. İmkanların bərabər olması təhsil baxımından hamı üçün eyni şansı yaratmadığından yenə də ədalətsizliklərlə qarşılaşmaq mümkündür. Paylayıcı ədalət perspektivindən ədalətsizlik, cəmiyyətin iqtisadi strukturunda kök salmış sinfi bərabərsizliyi izah edir. Burada ədalətsizliyin əsas səbəblərindən biri resursların qeyri – bərabər paylanması hesab edilir. Belə olduqda, insanlar arasında gəlir bərabərsizliyi meydana gəlir və bu da eyni zamanda istismara, məhdudiyətlərə və hətta əmək bazarından kənar qalmağa səbəb (Fraser, 2000).

Tanıyıcı ədalət və təhsil

Sosial ədalətin əsas tərkib hissələrindən biri tanıyıcı ədalətdir və paylayıcı ədalətə nisbətən daha az bilinir. Cəmiyyətdə yer alan bir sıra qruplar mədəni baxımdan əzilir və tənərləşdirilir ki, tanıyıcı ədalət bu cür qrupların cəmiyyətdə özlərini təsdiq etmələrini hədəfləyir (Bates, 2005, 11). Tanıyıcı ədalət perspektivindən ədalətsizliyə nəzər saldıqda, mədəni dəyərlərin onun əsasını təşkil etdiyini görə bilərik. Məktəblər hərəkəti əhatə edən təhsil sistemini özündə birləşdirir. Buna görə də məktəblər verilmiş və qazanılmış hegamon mədəniyyəti əks etdirən qurumlardır. Təhsildə sosial ədaləti təmin etmək üçün müəyyən siyasətlər tətbiq edilir ki, bu siyasətlər ideoloji cəhətdən intellekt təlimi çərçivəsində formalaşır. Təhsilə multikultural cəhətdən yanaşılan bir vaxtda tanıyıcı ədalət və təhsil arasındakı əlaqənin də multikultural strukturlaşma yolu ilə formalaşması önəmli hesab edilir. Təhsilin məqsədi müstəqil qərarlar qəbul etmək, müxtəlif düşüncə və həyat tərzlərinə qarşı

həssas olmaq, başqalarına hörmət etməkdirsə, o zaman təhsil sisteminin etnik mərkəzçi formalardan uzaqlaşması daha doğru olar. Bu mənada təhsil sistemi şagirdlərin sosiallaşması, hər kəsin bir-birini anlama biləcəyi cəmiyyət, mədəniyyət, dil və s. anlayışları ortaya qoyacaq ünsürlərə yer verir. Digər tərəfdən şagirdlərin daha humanist mövqə sərgiləməsi, intellektual, əxlaqi və digər həyati bacarıqlara sahib olmalarına şərait yaratmaq da təhsilin əsas öhdəlikləri hesab edilir (Parekh, 2002, 289-290).

Demokratiya və təhsil

Furman və Sheilds (2003), sosial ədalət və demokratik cəmiyyət düşüncəsinin bir-biri ilə əlaqəli olduğuna diqqət çəkir və hər iki anlayışın təhsil sistemində tətbiqini dəyərləndirən zaman ayrı-ayrılıqda deyil, birlikdə dəyərləndirilməsinin düzgün nəticə verəcəyini hesab edirlər. Demokratiya sosial ədalətin həm şərti, həm də elementidir (Young, 1990). Demokratiya dedikdə sadəcə sosial qaydalara əməl etmək və ya səsvermə hüququna sahib olmaq nəzərdə tutulmur. Demokratiya fərdlərin “öz gələcəklərini təyin etmələri”ni istiqamətləndirən siyasətlərdə bərabər şəkildə iştirak etməsidir. Təhsildə sosial ədalət baxımından demokratiya fərdlərin öz qərarlarını qəbul edə bilmələrinə vasitəçi olur və onlara yön göstərir.

Beynəlxalq ədəbiyyatlarda məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsinə dair direktorların rolu geniş müzakirə obyektinə çevrilmişdir (Jacobson, 2011; Leithwood və Mascall, 2008; Sammons, Gu, Day və Ko, 2011). Beynəlxalq ədəbiyyatlarda liderlik və təsirli məktəb arasında uyğunluq olmadığı görülmüşdür.

Turhan (2010), məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsi və direktorların liderlik davranışları sərgiləməsində müəllimlərin də önəmli rola sahib olduğunu vurğulamışdır. Digər tərəfdən həyata keçirdiyi digər araşdırmada Turhan (2010a) fərqli sosial-iqtisadi və sosial-mədəni mühitlərdən olan şagirdlərin təhsil aldığı məktəblərdə sosial ədalətsizlik hallarının qarşısının alınmasında məktəb direktorlarının liderlik rollarının önəmindən bəhs etmişlər. Dövlət məktəbləri və özəl məktəblərindəki müəllimlərin fikirləri müqayisə edildikdə, özəl məktəblərdəki müəllimlərin sosial ədalət liderliyinə baxışının daha çox mənfəi yöndə olduğu görülmüşdür.

Təhsildə sosial ədalətə bir çox faktorların təsir etdiyi məlumdur. Sosial ədalətin təmin edilməsində ailənin önəmi də böyükdür. Təhsildə şagirdlərin akademik göstəriciləri ön planda tutulur ki, məktəb - ailə iş birliyinin düzgün qurulması onların nəliyyətlərinə müsbət yöndə

təsir edir (Çelenk, 2003). Eyni şəkildə, Özbaş (2013) da ailə təhsilinin ibtidai siniflərdə valideynlər üçün önəmli olduğunu və təhsilə ehtiyac duyduqlarını aşkar etmişdir. Belə olduqda direktorlara bir lider olaraq böyük bir məsuliyyət düşdüyü nəzərə alınmalıdır. Özbaş (2013, s.74) sosial ədalətin geniş miqyasda tətbiq edilməsində “sosial-iqtisadi özəlliklərin tanınması”, “şagirdlərin ehtiyaclarının qarşılınması” və “məktəbin funksiyalarının tam olaraq həyata keçirilməsi” məsələlərində ailə təhsilinin və məktəb-ailə işbirliyinin önəmli dərəcədə rolunun olduğunu vurğulayır.

Araşdırmalarda direktorların sosial ədalət lideri olaraq əlverişsiz qruplardan olan şagirdləri müəyyən etməsinin və lazımlı rəhbərlik işlərini həyata keçirməsinin önəmi vurğulanmışdır. Şagirdlərin psixo-sosial problemlərinin həll edilməsində və onların akademik nəliyyətlərinin artmasında məktəb sosial xidmət işçilərinin yardımçı rol oynadıqları vurğulanmışdır (Nadir və Aktan, 2015).

1.8. Mövzu ilə əlaqəli digər araşdırmalar

Güler (2021) araşdırması orta məktəblərdə fəaliyyət göstərən müəllimlərin sosial ədalətlə bağlı sərgilədikləri davranışların şagirdlərin motivasiyasına təsirini ölçmək məqsədi ilə aparılmışdır. Araşdırmada 2018-2019 tədris illəri ərzində Ankaranın 8 ayrı rayonundakı 20 məktəbdə təhsil alan 1534 şagird iştirak etmişdir. Məlumatların toplanması üçün “Sosial ədalət liderliyi ölçüsü” və “Məktəblərdə motivasiya ölçüsü” istifadə edilmişdir. Araşdırmalarda əldə edilən nəticələrə əsasən müəllimlərin sosial ədalətlə bağlı davranışların şagirdlərin motivasiyasına təsiri müsbət olaraq müəyyən edilmişdir. Bu nəticəyə əsasən söyləmək mümkündür ki, müəllimlərin sosial ədalətlə bağlı davranışları şagirdlərin motivasiyası üzərində önəmli təsirə malikdir. Sosial ədalət lideri olaraq müəllimlərin davranışlarının qavranılması və şagirdlərin motivasiyasına təsirini başa düşmək üçün şagirdlərin sosial-iqtisadi vəziyyəti və sinif səviyyələrini bilmək vacibdir.

Gören tərəfindən 2019-cu ildə həyata keçirilən çalışmanın məqsədi sosial ədalət liderliyi, məktəb həyat keyfiyyəti və məktəbə aidlik duyğusunun şagirdlərin baxışlarına uyğun şəkildə araşdırılmasıdır. Məlumatların toplanması məqsədi ilə mövzu haqqında anket sorğusu həyata keçirilmiş və sorğuda 2553 şagird iştirak etmişdir. Araşdırmanın sonunda əldə edilən nəticə şagirdlərin məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi davranışlarına, məktəb həyat keyfiyyətinə və məktəbə aidlik duyğusuna olan münasibəti orta səviyyədə qiymətləndirilmişdir.

Tomulun 2009-cu ildə həyata keçirdiyi araşdırmanın məqsədi ibtidai siniflərdə sosial ədalətlə bağlı görülən tədbirlər və bu tədbirlərə mane ola biləcək faktorları müəyyən etmək olmuşdur. Məlumatlar 147 məktəb direktorundan mövzu ilə bağlı anket sorğusu götürməklə toplanmışdır. Araşdırmadan əldə edilən nəticələr məktəblərdə sosial dəstəyin ilk növbədə sosial-iqtisadi vəziyyəti aşağı olan, akademik nəliyyətləri zəif və əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərə göstərilməsi istiqamətindədir. Bu cür şagirdlərə yardımların göstərilməsi üçün ilk növbədə məktəbin imkanlarından faydalanmaq əlverişli olar. Ehtiyac olduğu təqdirdə digər rəsmi qurumlardan da yardımların alınması mümkündür. Məktəblərdə tez-tez imkanların məhdudluğu, mövzu haqqında yetərli qədər məlumata sahib olmamaq, sosial həssaslıq və bir çox mənfi hallarla rastlaşmaq mümkündür ki, bu da dəstək fəaliyyətlərinin həyata keçirilməsinə mane ola bilər.

Ədəbiyyatlara nəzər salsaq, direktorların liderliyi ilə yanaşı müəllimlərin liderliyinə dair marağın artdığını görə bilərik. Bu araşdırmalardan biri Kaya tərəfindən 2016-cı ildə həyata keçirilmişdir. Araşkal və Kılınç 2019-cu ildə müəllimlərin liderlik davranışlarına təsir edən faktorları müəyyən etmək məqsədi ilə bir keyfiyyət araşdırması həyata keçirmişdir. Koşar və digərləri 2017-ci ildə liderliklə bağlı araşdırma həyata keçirmişlər. Bu araşdırmada müəllimlərin liderlik davranışlarına əsaslanan və 2000-2016-cı illərdə həyata keçirilən çalışmaların mövzusu əsas götürülmüşdür. Hərtərəfli şəkildə analiz edilən bu araşdırmalardan müəllimlərin liderlik davranışlarının məktəblərin liderlik sahəsini genişləndirdiyi, sinifin idarə edilməsi və şagirdlərin fərdi inkişafı üçün önəmli olduğu nəticəsinə gəlinmişdir.

Xarici ədəbiyyatlarda liderliklə bağlı araşdırmalara nəzər saldıqda, lider mövqeyində çıxış edən müəllimlərin daha çox diqqət çəkdiyini görə bilərik. Hatfield, Salmon və Rapsonun sosial ədalətlə bağlı 2011-ci ildə həyata keçirdikləri araşdırmada 20-ci əsrin ikinci yarısından etibarən sosial ədalət mövzusunda bir sıra narahatlıqların meydana gəldiyi ifadə edilmişdir. Eyni zamanda liderliyin sosial sahəsinə uyğun çalışmaların artıq 2000-ci illərdən etibarən artdığını görmək mümkündür. Sosial ədalət və liderliklə bağlı təhsilin idarə edilməsi baxımından son zamanlarda bir çox mühüm araşdırmalar həyata keçirilmişdir . Bu çalışmalara önəmli dərgilərdə və jurnallarda yer verilmiş, tədqiqatçılar bu mövzunu daha çox diqqət mərkəzində saxlamağa başlamışlar (Bozkurt, 2018).

Turan, Yıldırım və Aydoğdu 2012-ci ildə məktəb direktorları ilə çalışma həyata keçirmişlər. Bu çalışmada direktorlarının daha çox insani mövzularda və maddi baxımdan sağlam bir məktəb mühiti formalaşdırmağı hədəflədikləri ortaya çıxmışdır. Eyni araşdırmada tədqiqatçılar şagirdlərin sosial inkişafının təmin edilməsi, akademik nəliyyətlərinin artırılması

və məktəbin fiziki imkanlarının genişləndirilməsi kimi mövzularda direktorların sahib olduğu rolun onların sosial ədalət lideri kimi çıxış etməsində önəmli olduğunu vurğulamışlar (Turan vd., 2012).

Fərdlər aldıkları təhsil yüksək olduğu zaman fəaliyyət göstərdikləri müəssisələrdə daha yüksək vəzifələrdə çalışmaq istəyirlər. Təhsil aldıkları ixtisas üzrə əldə etdikləri bilik və bacarıqları iş həyatında yüksəlmə imkanlarına çevirməyə çalışırlar. Buna əsasən belə qənaətə gəlmək olar ki, təhsil və yüksəlmə bir-biri ilə əlaqəlidir (Sabuncuoğlu və Tüz, 2008). Təşkilat daxilində ədalətli, işçilər arasında fərq qoymadan, təhsil və fərdi inkişaf nəzərə alınaraq vəzifələrin artırılması həyata keçirilərək, işçilərin daha motivasiyalı şəkildə fəaliyyət göstərməsini təmin etmək hədəflənir (Sabuncuoğlu və Tüz, 2008; Demirci, 2011, s.34; Keser, 2006, s. 173).

Koçak və Bostancı tərəfindən 2019-cu ildə həyata keçirilən araşdırmanın məqsədi əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin sinifdə qarşılaşa biləcəkləri problemləri və sinif daxilində müəllimlərin sosial ədaləti təmin etmək üçün atdıqları addımları müəyyən etmək olmuşdur. Araşdırma zamanı keyfiyyət metodlarından istifadə edilmişdir. Məlumatlar Uşak bölgəsində əlverişsiz ərazilərdə yerləşən məktəblərdə könüllü şəkildə fəaliyyət göstərən 17 müəllimdən toplanmışdır. İştirakçılara yarı-strukturlaşdırılmış görüşmə formu təqdim edilmişdir. Sınıfın idarə edilməsində sosial ədalətin təmin edilməsinə dair müəllimlərin fikirləri dörd əsas başlıq altında toplanmışdır. Bu mövzular: əlverişsiz qruplardan olan şagirdlərin sinifdə qarşılaşdıqları problemlər, müəllimlərin problem həlli zamanı istifadə etdikləri tətbiqlər, müəllimlərin problemləri həll edən zaman qarşılaşa biləcəkləri məhdudiyətlər və sinif daxilində sosial ədalətin təmin edilməsi üçün direktorlardan gözlənilən davranışlar olaraq müəyyən edilmişdir. Araşdırmadan əldə edilən nəticələrə əsasən müəllimlərin yaşadığı əsas problemlər şagirdlərin sinifdə uğur qazanmasına mane olan valideynlər, hüquqi məhdudiyətlər, məktəbdəki yetərsiz şəraitlər və zamanını yetərsizliyidir.

Şenay.S.Nartgün və Deniz Sarıbudak tərəfindən həyata keçirilən araşdırmanın məqsədi müəllimlərin məktəb daxilindəki təşkilati davranışları ilə direktorların sosial ədalət liderliyi arasındakı münasibəti ortaya çıxarmaqdır. Araşdırma müəllimlərin mövzu haqqındakı fikirlərinə əsaslanmışdır. Araşdırmada məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi ilə müəllimlərin təşkilati davranışları arasında mənəvi bir münasibət olub-olmadığı təhsil, yaş, mədəni vəziyyət, peşə stajı və məktəbdə fəaliyyət göstərmə müddəti kimi faktorlar nəzərə alınaraq müəyyən edilmişdir. Tədqiqat əlaqəli skrining modeli ilə aparılan, təsviri bir tədqiqatdır. Məlumatın toplanması zamanı 2019-2020-ci tədris illərində orta məktəblərdə çalışan 1158

müəllimin fikirləri alınmışdır. Əldə edilən nəticələrə əsasən müəllimlərin sosial ədalət liderliyi davranışlarının ümumi ölçüləri və təşkilati baxımdan uyğunlaşma haqqında təsəvvürlərinin yüksək olduğu müəyyən edilmişdir. Təşkilati uyğunlaşma baxımından müəllimlərin fikirlərinə nəzər saldıqda, onların təhsil səviyyələrinə uyğun olaraq əhəmiyyətli dərəcədə fərqlilik göstərdiyini görmək mümkündür. Eyni zamanda təşkilati birlik və tənqidi məlumatlılıq, paylayıcı ədalət və sosial ədalət liderliyinin ümumi ölçüləri arasında müsbət istiqamətdə, lakin orta dərəcədə əlaqənin olduğu əldə edilən nəticələr arasındadır.

Düandarın 2011-ci ildə həyata keçirdiyi araşdırmanın məqsədi ibtidai sinif müəllimlərinin təşkilati ədalət və iş məmnuniyyəti arasındakı münasibəti müəllimlərin görüşlərinə əsasən müəyyən etmək olmuşdur. Əldə edilən nəticələrə əsasən , müəllimlər fəaliyyət göstərdikləri məktəbləri ədalətli hesab edirlər. Təşkilati ədalət ilə cinsiyyət, yaş, mədəni durum və staj arasında gözə çarpacaq dərəcədə fərqin olmadığı ortaya çıxmışdır. Müəllimlərin iş məmnuniyyəti və təşkilati ədalət arasında müsbət asılığın olduğu təsdiqlənmişdir. İş məmnuniyyətinin təşkilati ədalətdən təsirləndiyi əldə edilən nəticələr arasındadır.

Karaköse, məktəb direktorlarının etik liderlik davranışlarına yetərli qədər sahib olub-olmadıklarını müəyyən etmək məqsədi ilə bu mövzuda müəllimlərin fikirlərinə əsaslanan araşdırma həyata keçirmişdir. Araşdırmada direktorların davranışları müxtəlif dəyişənlər baxımından təhlil edilmişdir. Əldə olunan nəticələrə əsasən, etik liderlik davranışlarında müəyyən edilən fərqliliklərin cinsiyyət baxımından deyil, müəllimlərin ən son bitirdiyi təhsil pilləsindən aslı olduğu bildirilmişdir.

Direktorların liderlik davranışlarını nəzərə alan bir araşdırma 2018-ci ildə Tuncay Yavuz Özdemir və Mustafa Orhan tərəfindən həyata keçirilmişdir. Məktəb direktorlarının davranışları məktəbdə bir çox faktorlara təsir edir ki, bunlara misal olaraq, məktəbin məqsədlərinin düzgün şəkildə həyata keçirilməsi və müəllimlərin öz işlərini xoşbəxt yerinə yetirmələrini göstərmək olar. Bu baxımdan müəllimlərin iş yerində güvənli və dinc şəkildə fəaliyyət göstərmələri üçün məktəb direktorlarının bir sıra öhdəlikləri mövcuddur. Bu araşdırmanın əsas məqsədi, ibtidai sinif və yuxarı sinif müəllimlərinin fikirlərinə əsasən “məktəb direktorlarının narahatlıq yarada biləcək davranışları”ni müəyyən etməkdir. Araşdırma zamanı keyfiyyət araşdırma üsulunun fenomenoloji növündən istifadə edilmişdir. Araşdırmanın çalışma qrupunu 2017-2018 tədris illərində ibtidai siniflərdə və yuxarı siniflərdə çalışan 40 müəllim təşkil etmişdir. Bu müəllimlər təsadüfi yolla seçilmişdir. Məlumatların toplanması zamanı yarı-strukturlaşdırılmış müsahibə formasından istifadə edilmişdir. İştirakçılardan 8-i direktorların onları narahat edən davranışlarının olmadığını, 32-

si isə direktorların davranışlarında onları narahat edən faktorların olduğunu bildirmişdir. Narahatlıq yaradan liderlik davranışları olaraq, qərarsızlıq, ayrışçılıq, fərqli fikirlərə önəm verməmək kimi davranışlar göstərilmişdir. Bu mənfi davranışların müəllimlərdə motivasiyanın aşağı düşməsinə səbəb olduğu ən çox ifadə edilən fikirlər arasında yer alır. Araşdırmadan əldə edilən nəticələrə əsasən, məktəb direktorlarının seçilməsi zamanı meyar olaraq demokratik dəyərlərin götürülməsi faydalı ola bilər. Eyni zamanda, direktorların müəllimlərə qarşı mədəniyyət, cinsiyyət, siyasi düşüncə və s. fərqlilikləri nəzərə almadan ədalətli şəkildə davranmaları önəmli hesab edilmişdir.

2018-ci ildə S.Polat, Uğurlu və Aksu tərəfindən həyata keçirilən araşdırmanın məqsədi məktəb direktorlarının məktəbin tərəqqisi və öz peşəkar inkişafı baxımından sərgilədikləri liderlik davranışlarını uyğun fikirlərini müəyyən etməkdir. Araşdırmada keyfiyyət metodlarının fenomenoloji növündən istifadə edilmişdir. Çalışma qrupunu 12 müxtəlif orta məktəbdə fəaliyyət göstərən direktorlar təşkil etmişdir. Məlumatların toplanması yarı-strukturlaşdırılmış müsahibə formasında həyata keçirilmiş və analiz zamanı isə məzmun təhlili üsulundan istifadə edilmişdir. Araşdırmadan əldə edilən nəticələrə əsasən, direktorların peşə baxımından inkişafı üçün nəşrlər, müxtəlif mövzularda həyata keçirilən iclaslar və akademik tədqiqatlar faydalı hesab edilə bilər. Həmkarların bir-biri ilə hər zaman əlaqəli şəkildə fəaliyyət göstərməsi də onların peşəkar inkişafı üçün önəmli sayılır. Məktəbin inkişafı üçün direktorların istifadə etdiyi liderlik davranışları idarəetmə, təsir etmə bacarığı və fərdi inkişaf olmaqla üç alt başlıq altında birləşdirilmişdir. Bu araşdırma az sayda iştirakçını əhatə etdiyi üçün, əldə edilən nəticələrin bütün direktorlarda eyni olmadığını nəzərə almaq lazımdır.

Abdülkadir Köyebakan tərəfindən 2020-ci ildə həyata keçirilən araşdırmanın məqsədi məktəbəqədər təhsil sistemində, ibtidai sinif və yuxarı siniflərdə fəaliyyət göstərən müəllimlərin direktorlardan nə kimi gözləntilərinin olduğunu müəyyən etmək olmuşdur. Bu araşdırma müəllimlərin iş yerində daha aktiv və həvəsli çalışmaları üçün məktəb direktorlarının hansı liderlik davranışları sərgiləmələrinin doğru olacağını müəyyən etmək üçün önəmli hesab edilir. Keyfiyyət araşdırması olan bu çalışmada məlumatın toplanması məqsədi ilə 2019-2020 tədris illərində dövlət məktəblərində fəaliyyət göstərən 10 qadın və 6 kişi müəllimdən yarı-strukturlaşdırılmış müsahibə formasından istifadə edilmişdir. Müəllimlərin direktorlardan gözləntiləri : təhsil və tədris, liderlik keyfiyyətləri, idarə, məktəb mühiti və peşəkar fəaliyyət olmaqla beş başlıq altında toplanmışdır. Əldə edilən nəticələrə əsasən müəllimlərin ən çox liderlik mövzusunda fikirlərini ifadə etdikləri müəyyən edilmişdir. Müəllimlər məktəb direktorlarının effektiv ünsiyyət və təsirli liderlik bacarıqlarına sahib olmasını önəmli hesab etmişlər. Bundan əlavə, müəllimlərin gözləntiləri arasında motivasiya

etmək, ədalətli davranmaq, problem həll etmək, mükafatlandırma və məsuliyyət hissi kimi bacarıq yer almaqdadır.

Bir digər araşdırma 2014-cü ildə Şanlı, Altun və Karaca tərəfindən həyata keçirilmişdir. Araşdırma məktəb direktorlarının ünsiyyət bacarıqlarının nə dərəcədə olduğunu, müəllim və şagirdlərlə olan ünsiyyətinin yetərli olub-olmadığını, məktəb direktorlarından gözlənilən təsirli liderlik bacarıqlarını müəyyən etmək məqsədi ilə həyata keçirilmişdir. Məlumatların toplanması zamanı Malatyada 2014-2015-ci illərdə fəaliyyət göstərən 15 müəllim və 20 şagirdin görüşləri alınmışdır. Müsahibə zamanı yarı-strukturlaşdırılmış modeldən istifadə edilmişdir. Araşdırmadan əldə edilən nəticələrə əsasən, direktorlar məktəbdəki müəllimlərin 60%-i ilə rahat ünsiyyət qura bildiyi halda, 40%-i ilə bu ünsiyyətin lazımı səviyyədə olmadığı müəyyən edilmişdir. Şagirdlərdən toplanan məlumatlara əsasən, onların 95%-i direktorlarla yetərinə ünsiyyət qura bilmədiklərini vurğulamışlar.

Yalçının 2017-ci ildə apardığı araşdırmanın məqsədi ibtidai sinif və yuxarı siniflərdə fəaliyyət göstərən müəllimlərin düşüncələrini nəzərə alaraq məktəb direktorlarının arzuolunmayan davranışlarını müəyyən etmək olmuşdur. Məlumatların toplanması üçün 52 müəllimlə görüşmələr həyata keçirilmişdir. Məlumatlar məzmun analizi ilə təhlil edilmişdir. Əldə edilən nəticələrə əsasən, direktorların yetərli dərəcədə liderlik keyfiyyətlərinə sahib olmaması müəllimlər tərəfindən ən çox vurğulanan arzuolunmaz davranış olaraq müəyyən edilmişdir.

Aslanargunun 2015-ci ildə həyata keçirdiyi araşdırmanın məqsədi müəllimlərin direktorlardan olan gözləntilərini müəyyən etmək olmuşdur. Bu məqsədlə Düzcədə fərqli sahələrdə fəaliyyət göstərən 677 müəllimin fikirləri alınmışdır. Araşdırma keyfiyyət metodlarına uyğun şəkildə aparılmışdır. Məlumatların toplanması üçün iştirakçılara mövzu ilə bağlı açıq suallardan ibarət müsahibə formasından istifadə edilmişdir. Əldə edilən nəticələrdə müəllimlərin məktəb direktorlarından ən böyük gözləntilərinin onlara dəyər vermələri olduğu müəyyən edilmişdir. Bundan əlavə müəllimlərin gözləntiləri arasında hörmət etmək, ədalətli və demokratik olmaq, motivasiya etmək bacarığının olması kimi davranışlar da yer almışdır.

M.Aslan, N.Özer və A.Bakır tərəfindən 2009-cu ildə həyata keçirilən araşdırmanın məqsədi direktorların və müəllimlərin görüşlərinə əsasən məktəbdəki mədəni çərçivəni müəyyən etmək olmuşdur. Araşdırma keyfiyyət araşdırma metodu ilə aparılmış, ibtidai sinif və yuxarı siniflərdə fəaliyyət göstərən müəllim və direktorların fikirləri alınmışdır. Məlumatların toplanması məqsədi ilə 2007-2008 tədris illərində Malatyanın mərkəzində yerləşən dörd fərqli təhsil müəssisəsində çalışan 8 direktor və 16 müəllimlə yarı-

strukturlaşdırılmış müsahibə formasından istifadə edilmişdir. Araşdırmadan əldə edilən nəticələrə əsasən, iştirakçılar məktəbdəki mədəni vəziyyət haqqında fikir bildirərkən daha çox məktəb daxilində insani münasibətlərin keyfiyyəti, dəyişimə açıq olmaq və ədalətli təşkilati mühit yaratmaq kimi faktorların önəmini vurğulamışlar. İştirakçı direktorlardan biri məktəbə kənardan təyinatla gələn müəllimlərin məktəbdəki mədəni vəziyyətə mənfi təsir göstərdiyini ifadə etmişdir. Onun fikrincə, bu müəllimlər məktəbə adaptasiya prosesində müəyyən çətinliklər yaşayırlar. İştirakçıların fikrincə, sosiallaşma sayəsində məktəb kollektivi arasında sevgi, hörmət, işbirliyi və bərabər hədəflər kimi orta mədəni dəyərlər formalaşır.

Z.Demirtaş və Ö.Küçük tərəfindən 2019-cu ildə “Məktəb direktorlarının toksik liderlik davranışları müəllimlərin təşkilati səssizliyi arasında münasibət” adlı çalışmanın məqsədi direktorların toksik liderlik davranışlarının müəllimlərin təşkilati səssizliyi üzərindəki təsirlərini müəyyənləşdirmək olmuşdur. Araşdırma zamanı 18 orta məktəbdə fəaliyyət göstərən 411 müəllimlə anket sorğusu həyata keçirilmişdir. Əldə edilən nəticələrə əsasən, müəllimlərin çalışdıqları məktəblərdəki direktorların toksik davranışlarına münasibəti aşağı səviyyədə; öz təşkilati səssizliklərinə münasibətləri isə orta səviyyədə olduğu müəyyən edilmişdir.

Tokun 2002-ci ildə həyata keçirdiyi araşdırmanın məqsədi məktəbəqədər təhsil müəssisələrində qarşılaşılan problemləri müəyyən etmək, eyni zamanda bu problemlərin direktor və müəllimlərin fəaliyyətinə nə dərəcədə təsir etdiyini araşdırmaq olmuşdur. Bu məqsədlə, Ege bölgəsində çalışan 123 müəllim və 40 direktorla 60 maddədən ibarət anket sorğusu aparılmışdır. Direktorların ən çox qatıldıkları problemlər arasında ixtisasartırma, nəzarətin yetərsizliyi, psixoloji mövzular və müəllim kadrlarının sayı ilə büdcənin uyğunsuzluğu kimi başlıqlar qeyd edilmişdir. Müəllimlərin ən çox vurğuladıqları problemlər sırasında isə dərs saatının miqdarı, mütəxəssis və yardımçı kadrların azlığı, nəzarət, valideynlərlə iş birliyi, təhsil alanların sayı, təhsil proqramları və sosial fəaliyyətlər kimi mövzular yer alır.

II Fəsil

Metodologiya

Araşdırmanın bu fəslində tədqiqat modelinin və qrupunun seçilməsi, tədqiqatın həyata keçirilməsi, dataların toplanması və analiz edilməsi ilə bağlı məlumatlar yer almışdır.

2.1. Tədqiqat modeli

Bu araşdırma məktəb direktorlarının sosial ədalətlə bağlı davranışlarını müəyyən etmək məqsədi ilə həyata keçirilmiş və bu zaman keyfiyyət tədqiqat yanaşmasından istifadə edilmişdir. Keyfiyyət metodlarında mövzunun əhatəli şəkildə araşdırılmasına önəm verilir (Yıldırım və Şimşek, 2011). Keyfiyyət araşdırmaları vasitəsilə insanların özünəməxsus sosial dünyalarını hansı formada yaratdıqlarını və anladıqlarını müəyyən etmək hədəflənir ki, buna görə də bu cür tədqiqatlarda iştirakçıların birbaşa iştirakı mümkün olur (Sandelowski, 2004). Keyfiyyət araşdırmaları tədqiqatçıya mövzu haqqında daha dərin məlumat əldə etməkdə yardım göstərir.

Araşdırma zamanı keyfiyyət metodlarının bir növü olan durum çalışmasından istifadə edilmişdir. Durum çalışması vasitəsi ilə hər hansı bir hadisə və ya vəziyyətin dərinlənən araşdırılması və real mühitdəki hadisələrin analiz edilməsi mümkündür. Əldə edilən nəticələrə əsasən hadisələrin nə üçün bu cür baş verdiyini və gələcəkdə bu mövzuda tədqiqat aparan zaman mövzu haqqında nələrə daha çox önəm verməyin düzgün olacağını müəyyən etmək olar (Davey, 1991). Gerring (2007), durum çalışmasını bir neçə vəziyyəti müəyyən etmək üçün yalnız bir halın dərinliklə araşdırılması olaraq izah etmişdir. Durum çalışması bir yox, bir neçə vəziyyəti əhatə etdiyi üçün Gerring bu çalışmanı çoxlu hal çalışması olaraq adlandırmışdır. Bu cür çalışmalar bir neçə halı əhatə etdiyinə görə hər bir nümunəni dərinlənən araşdırmaq çətin və yorucu ola bilər. Belə olduqda, bütün situasiyalar deyil, müəyyən vəziyyətlərin seçilərək tədqiq edilməsi daha məqsəduyğun hesab edilir.

Digər keyfiyyət araşdırmalarında olduğu kimi, durum çalışmasında da dataların toplanması zamanı tədqiqatçının rolu böyükdür. Yaxşı bir tədqiqatçı araşdırma zamanı yaxşı suallar verə bilməli, cavabları analiz etməyi bacarmalı, öz fikir və ideyalarına yox, tədqiqat iştirakçılarının fikirlərinə önəm verməlidir. Eyni zamanda tədqiqatçı araşdırma zamanı yeni bir vəziyyətlə qarşılaşdıqda buna mənfi yanaşmamalı, əksinə bu vəziyyəti tədqiqat üçün müsbət hala çevirməyi bacarmalıdır (M.Subaşı, K.Okumuş, 2017).

Tədqiqat zamanı dataların toplanması üçün yarı-strukturlu müsahibə formasından istifadə edilmiş və iştirakçılarla görüşmələr həyata keçirilmişdir. Sosial ədalət anlayışından yola çıxaraq bu çalışma məktəblərdəki dərs bölgüsü, iş bölgüsü, vəzifədə yüksəlmək kimi təhsil proseslərində və məktəbdə baş verən təhsil hadisələrində sosial ədaləti araşdırmaq məqsədi daşıyır. Məqsədə çatmaq üçün aparılan tədqiqatın durum çalışması üsulu ilə aparılması uyğun görülmüşdür.

2.2. Məlumatların toplanması üsulu: müsahibə

Bu çalışmada məlumatların toplanması üçün yarı-strukturlaşdırılmış açıq suallardan istifadə edilərək müsahibə həyata keçirilmişdir. Yarı-strukturlaşdırılmış suallardan istifadə edilməsi əslində, tədqiqatçının tədqiqatı nəzarət altında saxlamasına yardım göstərir. Müsahibələr yarı-strukturlaşdırılmış formada həyata keçirildikdə tədqiqatçı əvvəlcədən hazırlanan sualları dəyişə və ya müsahibə zamanı situasiyadan aslı olaraq mövzu haqqında yeni suallardan istifadə edə bilirlər. Lakin bu, hər bir iştirakçıya fərqli suallar veriləcək demək deyil. Strukturlaşdırılmış modeldən istifadə edən zaman bu şəkildə sualları dəyişmək və ya yeni suallar əlavə etmək mümkün olmur. İştirakçıların hər birinə eyni suallar verilir və bu şəkildə cavabların müqayisəsi asanlaşdırılır (Ekiz, 2013, s. 41).

2.3. Müsahibə sualları

Tədqiqat zamanı yarı-strukturlaşdırılmış görüşmə formasını və iştirakçılara veriləcək sualları müəyyən etmək məqsədi ilə mövzu haqqında əlaqəli ədəbiyyatlar təhlil edilərək baza yaradılmış və beləliklə, məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi davranışlarını müəyyən edəcək açıq sualların yer aldığı müsahibə forması hazırlanmışdır. Müsahibə zamanı iştirakçılara ümumilikdə 12 sual təqdim edilmişdir. Sualların hazırlanması zamanı mövzu ilə bağlı yerli və xarici ədəbiyyatlar nəzərdən keçirilmiş və istifadə ediləcək suallar müəyyənləşdirilmişdir. Məktəb direktorlarının sosial ədalət davranışlarını müəyyən etmək məqsədi daşıyan bu araşdırmada açıq suallardan istifadə edilmişdir. Açıq sualların istifadəsi zamanı tədqiqatçı sualların verilmə formasını və ya sualların yerini dəyişə bilər ki, bu da tədqiqatçıya daha ətraflı məlumat almaq üçün üstünlüklər yaradır.

2.4. İştirakçılar

Tədqiqat zamanı araşdırma üsuluna uyğun olaraq Bakı məktəblərində çalışan müəllimlər çalışma qrupu olaraq seçilmişdir. İştirakçıların seçilməsi zamanı məqsədli seçim üsulundan istifadə edilmişdir. Bu üsulun tətbiq edilməsi zamanı yaxın olan və ya asanlıqla çatıla biləcək iştirakçılar seçilir. Bu üsulun maliyyə dəyəri də digər üsullara nəzərən daha azdır (Yıldırım və Şimşek, 2013).

2.5. Dataların toplanması

Dataların toplanması zamanı görüşmə üsulundan istifadə edilmişdir. Bunun üçün 2022-2023 tədris ilinin II yarımilliyində Bakı şəhərindəki orta məktəblərə müraciət edilmiş və tədqiqatın həyata keçirilməsi üçün rəsmi qurumlardan icazə alınmışdır. Alınan icazə vərəqi və istifadə ediləcək suallardan ibarət müsahibə kağızı məktəb rəhbərliyinə təqdim edilmişdir. Görüşlər zamanı tədqiqatçı tədqiqat mövzusu haqqında iştirakçıları məlumatlandırmışdır. Hazırlanmış müsahibə formu ilə görüşmələr həyata keçirilmiş və iştirakçılar tərəfindən suallar cavablandırılaraq məlumatlar əldə edilmişdir. Bu üsulun tətbiqi zamanı mövzunu tədqiqat iştirakçılarının gözündən nəzərdən keçirmək daha asan olur. Eyni zamanda müsahibə üsulunun köməyi ilə iştirakçıların verdiyi cavabların arxasındakı sosial strukturu və proseduru görmək mümkündür. Bir insanın hər hansı mövzu haqqındakı düşüncələrini və fikirlərini öyrənmənin ən rahat yolu həmin insanın yanına gedib özündən məlumat toplamaqdır (Yıldırım və Şimşek, 2013, s. 35-37).

Müsahibələr iştirakçıların iş yerlərində həyata keçirilmiş və fevral ayına qədər bütün müsahibələr tamamlanmışdır. Müsahibələrdə iştirakçıların sərbəst və dürüst cavab verə bilmələri üçün lazım olan məxfiliyin qorunacağı əvvəlcədən söylənilmiş və onlar sorğunun başqa şəxslərlə paylaşılmayacağı haqqında məlumatlandırılmışdır. Suallara rahat, dolğun və dürüst cavabların verilməsinin tədqiqatın düzgün nəticəyə çatması üçün önəmli olduğu vurğulanmışdır. İştirakçılara eyni zamanda alınan səs yazılarının araşdırmadan başqa yerdə istifadə edilməyəcəyi söylənilmişdir. Sorğuda iştirak könüllü şəkildə həyata keçirilmiş və iştirak etmək istəməyən müəllimlərin fikrinə hörmətlə yanaşılmış, onlardan müsahibə alınmamışdır. Görüşmələrdə iştirakçılara araşdırmanın qısa mahiyyəti də izah edilmişdir. İştirakçılardan səs yazısı cihazından istifadə edilməsi üçün icazə alınmışdır.

Tədqiqat zamanı açıq suallardan istifadə edilmişdir. Açıq tipli suallardan ibarət müsahibə formasının tədqiqata dərinlik, əhatəlilik və reallıq gətirdiyi düşünülür. Qapalı suallarla həyata keçirilən kəmiyyət tədqiqatlarından fərqli olaraq açıq suallardan ibarət araşdırmalarda

iştirakçıların davranışlarını və reaksiyalarını görmək mümkündür. Sualların açıq olması tədqiqatın sosial strukturunu ortaya qoyur, tədqiqat iştirakçılarının düşüncələri ilə birlikdə hislərini də öyrənməyə imkan verir (Singer və Couper, 2017, s.77). Təsadüfi şəkildə seçilən iştirakçıların fərqli rəyləri nəticəsində məktəb direktorlarının sosial ədalət davranışları ilə bağlı məlumatlar əldə edilmişdir.

Araşdırmada keyfiyyət araşdırmalarının bilinən dörd mərhələsi tətbiq edilmişdir. Məlumatlar görüşmələrlə toplanmış, analiz edilmiş və tapıntılardan alınan nəticələr ümumiləşdirilmişdir. Tədqiqatın sonunda əldə edilən nəticələr şərh edilmiş və tədqiqatın məqsədinə uyğun nəticələr əldə edilmişdir.

III Fəsil

Tədqiqatın Nəticəsi

Keyfiyyət araşdırmalarında dataların analizi zamanı Straus və Corbin (1990) tərəfindən müəyyən edilən təsviri (betimsel) və məzmun təhlili (içerik analizi) kimi üsullardan istifadə edilir.

Araşdırmanın bu bölmündə problemlə əlaqəli əldə edilən tapıntılar və şərhlər yer almışdır. Tapıntılar keyfiyyət araşdırma metodun uyğun şəkildə tənzimlənmişdir. Əldə edilən məlumatlar üç əsas tema altında verilmiş, bu temalara uyğun kateqoriyalar və kodlar müəyyənləşdirilmişdir. Temalar “Müəllimlərin rəhbərliklə iş və münasibətlərindəki ədalətsizliklərə baxışı”, “Müəllimlərin ədalətlə bağlı fikir və təsəvvürləri”, “Müəllimlərin şagirdlərə və digərlərinə qarşı davranış və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışına baxışları” şəklində ardıcıl olaraq sıralanmışdır.

3.1. Müəllimlərin rəhbərliklə iş və münasibətlərindəki ədalətsizliklərə baxışı

“Müəllimlərin rəhbərliklə iş və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışına baxışları” temasına aid kateqoriyalar və kodlar cədvəl 1-də qeyd edilmişdir.

Cədvəl 1

Müəllimlərin rəhbərliklə iş və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışına baxışları temasına aid kateqoriya və kodlar

Kateqoriyalar	Kodlar
Ədalətsizlik halları ilə hansı tezlikdə rastlaşılır	Nadir hallarda Tez – tez Ara - sıra Heç vaxt

Hansı mövzularda ədalətsizliklərlə qarşılaşılır	Kollektiv proseslərdə Dərs cədvəlinin qurulması zamanı Dərslərin əvəz edilməsi zamanı Ədalətsizliyin olduğunu düşünmürəm
Rəhbərliyin sərgilədiyi ədalətsiz davranışlar	Müəllimlər arasında ayrı-seçkiliyin edilməsi Qərarlara hörmətlə yanaşmamaq Yeni gələn müəllimlərə qarşı mənfi davranışlar
Rəhbərliyin sərgilədiyi davranışlar	Ədalətlidir Ədalətsizdir

Cədvəl 1-ə nəzər saldıqda, müəllimlərin rəhbərliklə iş və münasibətlərində ədalətsizliklərə dair düşüncələrinə uyğun kateqoriyalar və kodlar görə bilərik. Bu kateqoriyalar ədalətsizlik hallarının hansı tezlikdə baş verməsi, hansı mövzularda ədalətsizliklə qarşılaşıldığı, rəhbərliyin sərgilədiyi ədalətsiz davranışlar və rəhbərliyin müəllimlərə qarşı münasibətləri kimi dörd alt başlıq altında birləşdirilmişdir. İlk kateqoriyaya aid dörd kodun olduğunu görə bilərik. İkinci və üçüncü kateqoriyada üç kod mövcuddur. Sonuncu kateqoriyaya aid isə iki kod müəyyən edilmişdir.

3.1.1. Ədalətsizlik halları ilə hansı tezlikdə rastlaşılır

Hər bir sahədə olduğu kimi, təhsil sahəsində də müəllim kollektivi ilə rəhbərlik arasında müəyyən problemlər yaşandığını və ədalətsizlik hallarının mövcud olduğunu görmək mümkündür. İştirakçılarla həyata keçirilən görüşmələr zamanı onların hansı tezlikdə ədalətsizliklə qarşılaşdıqları müəyyən edilmişdir. Verilən cavablar nəzərdən keçirilərkən müəllimlərin müəyyən zaman aralıqlarında ədalətsizlik halları ilə qarşılaşdıqlarını görmək mümkün olmuşdur. Bu kateqoriyaya uyğun zaman aralıqları dörd kod altında birləşdirilmişdir. Kodlar nadir hallarda, tez-tez ara-sıra və heçvaxt şəklində ifadə edilmişdir. Məktəblərdə ədalətli bir mühit yaradılmağa çalışılsa da, bu, hər zaman mümkün olmur. Nadir hallarda və ara-sıra məktəbdə ədalətsizliklə qarşılaşdıqlarını söyləyən Qİ1 və Qİ7 kodlu iştirakçıların düşüncələri aşağıdakı şəkildədir.

Məktəbdə ədalətsizlik halları ilə tez-tez qarşılaşdığımı söyləyə bilmərəm. Kiçik ədalətsizlik halları ilə qarşılaşıram və bu tez-tez olmur. Nadir hallarda ədalətsizliyə məruz qalıram (Qİ1).

Ədalətsizliklə tez-tez rastlaşdığımı düşünürəm, çünki dünya özü ədalətsiz bir yerdir və burada ədalətsizlik daim mövcud olmuşdur (Qİ7).

Hər bir sahədə olduğu kimi, təhsil sahəsində də ədalətsizlik hallarının olduğunu və bu halların tez-tez təkrarlandığını düşünən iştirakçılardan olan Qİ2 və Qİ5 kodlu iştirakçılar fikirlərini aşağıdakı şəkildə ifadə etmişlər.

Ədalətsizlik halları ilə tez-tez qarşılaşıram. Bu hallara misal olaraq dövlət sistemlərində olan rüşvətخورluq hallarını, ali məhkəmənin verdiyi qərarları və qadınlara qarşı edilən ədalətsizlikləri göstərmək olar (Qİ2).

İş həyatıma başladığım gündən bəri tez-tez ədalətsizliyə məruz qaldığımı düşünürəm (Qİ5).

Kateqoriyaya uyğun müəyyənəşdirilmiş sonuncu kodda iştirakçılar heç vaxt məktəb daxilində ədalətsizliklə qarşılaşmadıqlarını vurğulamışlar. Qeyd edək ki, tədqiqatda yer alan iştirakçıların çoxu bu cavabı vermişlər. Bu cavabı verənlərdən olan Qİ3 və Qİ4 kodlu iştirakçıların verdikləri cavablar aşağıdakı kimidir.

Bizim məktəbdə hər şey ədalətlik prinsipinə əsasən həyata keçirilir və buna görə də mənə qarşı hər hansı bir ədalətsizliyin olduğunu düşünmürəm (Qİ3).

Məktəb mühitində ədalətsizliyə məruz qaldığımı düşünmürəm (Qİ4).

İştirakçıların cavablarına nəzər saldıqda, onların məktəb mühitində müxtəlif zaman aralıqları ilə ədalətsizliyə məruz qaldığını görmək mümkündür. Bu cür ədalətsizliklərlə bəzi müəllimlər tez-tez qarşılaşsa da, bəziləri üçün bu hallar hər zaman olmur.

3.1.2. Hansı mövzularda ədalətsizliklərlə qarşılaşılır

Müəllimlərin məktəblərdə hansı ədalətsizlik prosesləri ilə qarşılaşdıqlarını müəyyən etmək üçün iştirakçılara bu mövzuda sual ünvanlanmışdır. Müəllimlərin verdikləri cavablar müxtəlif istiqamətlərdə olmuşdur. Verilən cavablara əsasən bu kateqoriyaya uyğun dörd kod müəyyən edilmişdir. Tədqiqatda iştirak edən müəllimlər daha çox kollektiv proseslərdə, dərs cədvəlinin qurulması zamanı və dərslərin əvəz edilməsi zamanı ədalətsizlik halları ilə qarşılaşdıqlarını qeyd etmişlər. Müəllimlərin çoxu isə məktəbdə ədalətsizliyin olduğunu düşünmədiklərini

vurğulmuşlar. Kollektiv proseslərdə daha çox ədalətsizliklərin olduğunu düşünən Qİ11 kodlu iştirakçı fikrini aşağıdakı şəkildə ifadə etmişdir.

Məktəbdə daha çox kollektiv proseslər zamanı ədalətsizliklərin olduğunu düşünürəm. Məktəblə bağlı hər hansı qərar qəbul edilərkən rəhbərliklə şəxsi münasibətləri daha yaxın olan müəllimlərin fikirlərinə üstünlük verilir. Və ya pedaqoji təcrübəsi çox olan müəllimlərin fikirləri ön planda tutulur (Qİ11).

Müəllimlərin bir qismi dərslər cədvəlinin qurulması zamanı ədalətsizliklərə məruz qaldıqlarını qeyd etmişlər ki, onlarda Kİ2 kodlu iştirakçının verdiyi cavab aşağıdakı kimidir.

Məktəbdə dərslər cədvəlinin qurulması zamanı ədalətsizliklər olduğunu düşünürəm. Dərslər bölgüsü həyata keçirilən zaman fənn müəllimlərinin saatları düzgün bölünmür ki, bu da ədalətsizlikdir. Eyni zamanda. Yeni gələn müəllimlərin dərslər saatları düzgün intervalda qoyulmur (Kİ2).

Məktəblərdə qarşılanan ədalətsizlik hallarından biri dərslərin əvəz edilməsi zamanı baş verir.İştirakçıların verdikləri cavablardan müəllimlər arasında ayrışdırılma hallarının olduğunu düşündükləri müəyyən edilmişdir. Qİ10 kodlu iştirakçı bu kateqoriya haqqında aşağıdakı şəkildə cavab vermişdir.

Bəzən müəllimlərin üzürlü səbəblərdən dərslərdən qalma halları ilə rastlaşılır. Bu hallarda bəzi müəllimlərin dərsləri heç bir problem yaşanmadan əvəz edilir. Lakin, bəzi müəllimlərə qarşı bu davranış sərgilənmir. Bu müəllimlərə qarşı edilən ayrı-seçkiliyin nəticəsidir ki, bunun da ədalətsizlik olduğunu düşünürəm (Qİ10).

Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin çox qismi isə məktəbdə hər hansı bir proses zamanı ədalətsizliklə qarşılaşmadıqlarını vurğulamışlar. Bu müəllimlərdən olan Qİ1 və Qİ4 kodlu müəllimlər fikirləri bu şəkildə ifadə etmişlər.

Ümumiyyətlə, məktəb daxilindəki proseslərin çox insanın həyatında həlledici rola sahib olduğunu düşünürəm. Buna görə də məktəblərdə ədalətin təmin edilməsi üçün hamı öz öhdəsinə düşən vəzifəni yerinə yetirir və ədalətsizlik halları baş vermir (Qİ1).

Məktəbdəki hər hansı bir prosesdə ədalətsizliyin olduğunu düşünmürəm (Qİ4).

İştirakçıların verdikləri cavablara nəzər saldıqda, müəllimlərin məktəb daxilindəki bir neçə mövzuda ədalətsizliklə qarşılaşdıqlarını görə bilərik. Bu proseslər eyni zamanda müəllimlərin motivasiyasına da mənfi təsirlər göstərə bilər. Bu cür ədalətsizliklərin çoxalması məktəbdə

müəllim-direktor münasibətlərinin pozulmasına və gərgin məktəb mühitin yaranmasına səbəb ola bilər.

3.1.3. Rəhbərliyin sərgilədiyi ədalətsiz davranışlar

Məktəbin idarə edilməsi zamanı direktorlar müəllimlərə qarşı müxtəlif mövzularda fərqli davranışlar sərgiləyir. Direktorlar hər zaman ədalətli davranmağa çalışsalar da, bəzən ədalətsizlik hallarının olması da mümkündür. Araşdırma zamanı bu cür ədalətsizliklərin müəyyən edilməsi üçün müəllimlərə bu mövzuda suallar ünvanlanmışdır. Bu temaya uyğun davranışlarından biri məktəb direktorları və ya müavinlərin yeni gələn müəllimlərə qarşı sərgilədikləri ədalətsiz davranışlardır. Qİ10 kodlu iştirakçı fikirlərini aşağıdakı kimi ifadə etmişdir.

Məktəbə yeni gələn müəllimlərə qarşı direktor və ya müavin tərəfindən mobinglərin olması halına tez-tez rast gəlinir. Lakin onların təcrübəyə sahib olmadıqları nəzərə alınaraq, bəzi qaydaları izah etmək daha yaxşı ola bilər (Qİ10).

Məktəb direktorları və ya müavinlər tərəfindən bəzən müəllimlərə qarşı hörmətsizliklərin olduğu araşdırmada iştirak edən bir neçə müəllim tərəfindən qeyd edilmişdir. Bu iştirakçılardan biri olan Qİ13 kodlu iştirakçının sözləri aşağıdakı kimidir.

Məktəb rəhbərliyi tərəfindən bəzən müəllimlərin qərarlarına hörmətlə yanaşılmadığını görə bilirəm. Direktorlar və ya müavinlər bəzən müəllimlərə qarşı hörmətsizliklər edirlər (Qİ13).

3.1.4. Rəhbərliyin müəllimlərə qarşı davranışları

Direktorlar həyata keçirilən fəaliyyətlərə nəzarət edərək məktəbdə müsbət tədris mühiti yaratmaq üçün bəzən fərqli davranışlar sərgiləyə bilirlər. Bu davranışlar şagirdlərə və ya müəllimlərə qarşı ola bilər. Bəzən direktorların bu cür davranışları ədalətsiz ola bilər. Bu cür ədalətsiz davranışlar iştirakçılar tərəfindən müxtəlif formada şərh edilmişdir. İştirakçılardan biri olan Qİ11 kodlu müəllim isə fikirlərini aşağıdakı kimi ifadə etmişdir.

Direktorun davranışlarının ədalətli olduğunu düşünmürəm. Xüsusilə, şagirdlərə qarşı ədalətsizliklər olur. Məncə bu, bizim cəmiyyətin inkişafı ilə əlaqəlidir, çünki bəzən məktəb direktorları şagirdləri müstəqil fərd kimi qəbul etməkdə çətinlik çəkirlər (Qİ11).

Bəzi müəllimlər direktorların davranışlarını ədalətsiz hesab etsə də, qeyd etmək lazımdır ki, araşdırmadakı müəllimlərin çoxu direktorların müəllimlərə qarşı davranışlarının ədalətsiz olduğunu düşünmürlər. Kİİ adlı iştirakçının bu kateqoriyaya uyğun fikirlərini belədir.

Rəhbərliyin davranışlarının ədalətsiz olduğunu düşünmürəm. Hər kəs bir-birinə qarşı ədalətli davranır və bu cür halla rastlaşmamışam (Kİİ).

3.2. Müəllimlərin ədalətlə bağlı fikir və təsəvvürləri

“Müəllimlərin ədalətlə bağlı fikir və təsəvvürləri” temasına aid kodlar və kateqoriyalar cədvəl 2-də verilmişdir.

Cədvəl 2

Müəllimlərin ədalətlə bağlı fikir və təsəvvürləri temasına aid kodlar və kateqoriyalar

Kateqoriyalar	Kodlar
Müəllimlərin bir-birinə qarşı münasibəti	Ədalətlidir Ədalətsizdir
Ədalətli insana məxsus xüsusiyyətlər	İşini düzgün yerinə yetirmək, yalan danışmamaq Hamıya qarşı eyni münasibətin sərgilənməsi Empatiya qurmağı bacarmaq Humanist və insanlara qarşı tolerantlı olmaq

Cədvəl 2-ə nəzər saldıqda müəllimlərin ədalətlə bağlı fikirlərinə uyğun kateqoriya və kodları görə bilərik. Bu kateqoriyalar müəllimlərin bir-birinə qarşı münasibətləri və ədalətli insana məxsus xüsusiyyətlər olmaqla iki kateqoriya altında birləşdirilmişdir. Birinci kateqoriyaya aid iki kod, ikinci kateqoriyaya aid isə dörd kod müəyyən edilmişdir.

3.2.1. Müəllimlərin bir-birinə qarşı münasibətləri

Məktəbdə ədalətli mühitin yaradılması üçün bir neçə faktor nəzərə alınmalıdır ki, bunlardan biri də müəllimlərin bir-birinə qarşı ədalətli davranmasının təmin edilməsidir. Müəllimlər arasında ədalətli mühit yaradılmadıqda, məktəbdə bir çox problemlərin yaranma ehtimalı böyükdür. Kollektivdə müəllimlərin bir-birinə qarşı münasibətlərini müəyyən etmək üçün iştirakçılara bu mövzuda sual ünvanlanmışdır. Verilən cavablardan bəzi müəllimlərin bir-birinə qarşı ədalətli davrandığı müəyyən edilmişdir. Bu iştirakçılardan biri olan Kİ2 və Qİ7 kodlu iştirakçıların fikirləri aşağıdakı kimidir.

Bizim məktəbdə müəllimlərin hər biri bir-birinə qarşı ədalətlidir. İstər dərslərin keçirilməsi zamanı, istərsə də digər işlərdə bir-birinə yardım edirlər. Kollektiv daxilində səmimi münasibət mövcuddur (Qİ7).

Bəli, müəllimlər bir-birinə qarşı ədalətlidirlər. Bacardıqları qədər bir-birinə yardım etməyə çalışırlar (Kİ2).

Müəllimlər bir-birinə qarşı ədalətli davranmağa çalışsalar da, bəzən bu mümkün olmur. Bəzən məktəb mühitində müəllimlərin bir-birinə qarşı ədalətsiz davranışları müşahidə olunur. Bu cür ədalətsizliklərin olduğunu düşünən Qİ9 kodlu iştirakçı fikirlərini aşağıdakı kimi ifadə etmişdir.

Bəzən müəllimlər digər müəllimlərə qarşı ədalətsiz davranma bilirlər. Fikrimcə bu, onların qeyri-profesional olması ilə əlaqədardır (Qİ9).

3.2.2. Ədalətli insana məxsus xüsusiyyətlər

Ədalətli insan dedikdə hər bir fərdin düşüncəsində müxtəlif xüsusiyyətlərə sahib insanın canlanması mümkündür. Çünki, hər kəs üçün ədalət anlayışı fərqlidir. Bunu iştirakçılarla həyata keçirilən müsahibədə verilən cavablardan da müşahidə edə bilərik. Bu cavablar altı müxtəlif formada kodlaşdırılmışdır.

Empatiya duyğusuna sahib olan insanların digər insanlardan daha ədalətli olduqlarını düşünürəm (Qİ8)

Hər kəsə qarşı bərabər davranışlar sərgiləyən və hər zaman doğruları deyən insanlar ədalətli insanlardır. Ədalətli insanlar maddi vəziyyətinə görə insanları bir-birindən fərqləndirmirlər (Qİ 11).

Humanist, insanlara qarşı tolerant göstərən və onlara qarşı bərabər davranan fərdi ədalətli insan hesab etmək olar (Kİ2).

Ədalətli insan hamıya qarşı bərabər fikirlər yürütməlidir. Hər kəsə bərabər davranmalı və öz mənafeyini güdməməlidir. Gender bərabərliyi, hər hansı insanın səhvini üzünə demək kimi davranışlar ədalətli davranışlardır (Qİ10).

Fikrimcə, yalan danışmayan, işində hər zaman düzgün olan insan ədalətli insandır (Qİ4).

Hər işdə düzgün və şəffaf qərarlar verən, hər zaman obyektiv olan və rüsvətxor olmayan insanların ədalətli olduğunu düşünürəm (Qİ5).

Verilən cavablardan görmək olar ki, ədalətli insana məxsus xüsusiyyətlər müxtəlif situasiyalardan aslı olaraq dəyişə bilər.

3.3. Müəllimlərin şagirdlərə və digərlərinə qarşı davranış və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışına baxışları

“Müəllimlərin şagirdlərə və digərlərinə qarşı davranış və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışına baxışları” temasına aid kateqoriya və kodlar cədvəl 3-də verilmişdir.

Cədvəl 3

Müəllimlərin şagirdlərə və digərlərinə qarşı davranış və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışına baxışları temasına uyğun kateqoriya və kodlar

Kateqoriyalar	Kodlar
Bütün məktəb kollektivinə qarşı davranışlar	Ədalətlidir Ədalətsizdir
Məktəblərdə rast gəlinən ədalətsizlik halları	Mobing Direktorların ədalətsiz davranışları Ədalətsizliyə rast gəlinmir
Fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn insanlara qarşı ədalətsizliklər	Tez-tez olur Bəzən olur Hər kəsə qarşı münasibət eynidir

Cədvəl 3-ə nəzər saldıqda, müəllimlərin şagirdlərə və digərlərinə qarşı davranış və münasibətlərindəki sosial ədalət anlayışlarına baxışları mövzusunə uyğun kateqoriya və kodları görə bilərik. Bu kateqoriyalar bütün məktəb kollektivinə qarşı davranışlar, müəssisələrdə rast gəlinən ədalətsizlik halları və fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn insanlara qarşı ədalətsizliklər olmaqla üç kateqoriyaya uyğun birləşdirilmişdir. Birinci kateqoriyaya aid iki, ikinci və üçüncü kateqoriyaya aid isə üç kod müəyyən edilmişdir.

3.3.1. Bütün məktəb kollektivinə qarşı davranışlar

Məktəb böyük bir müəssisədir və burada müxtəlif fəaliyyət sahələrində çox sayda işçi çalışır. Çox sayda insanın olduğu bir müəssisədə ədalətsizlik hallarının olması ehtimalı böyükdür. Bu cür ədalətsiz davranışlar müxtəlif situasiyalarda ola bilər. Ədalətsizliklərin olduğunu düşünən Qİ11 kodlu iştirakçının düşüncələri aşağıdakı kimidir.

Məktəbdə ədalətsizliklərin olduğunu düşünürəm. Xüsusilə də şagirdlərə qarşı bu cür hallar tez-tez olur. Məncə bu, bizim cəmiyyətin inkişafı ilə əlaqəlidir. Çünki hələ də ölkəmizdə şagirdlərə müstəqil fərd kimi yanaşılmır və onların fikirlərinə yetərinə önəm verilmir (Qİ11).

Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin çoxu məktəb daxilində hər kəsin bir-birinə qarşı ədalətli olduğunu və heçbir ədalətsiz davranışların sərgilənmədiyini ifadə etmişlər.

Bizim kollektivdə hər kəs ədalətli və bir-birinə qarşı ədalətli davranırlar (Qİ4).

Məktəb daxilində ədalətli bir mühitin yaradılması gələcək nəsillərin də daha yaxşı bir mühitdə böyüməsinə yardım göstərə bilər. Bizim məktəbdə bunu hər kəs yaxşı başa düşür, ona görə də heçkim ədalətsizlik etmir (Qİ4).

3.3.2. Məktəblərdə rast gəlinən ədalətsizlik halları

Ədalətsizlik anlayışına nəzər saldıqda bu mövzu haqqında fərdlər arasında müxtəlif yanaşmaların olduğunu görə bilərik. Yəni, hamı üçün ədalətsizlik eyni deyil, ədalətsizliyə baxışlar müxtəlif formadadır. Müsahibə zamanı iştirakçıların verdikləri cavablarda da bunu müşahidə etmək mümkündür. Qİ10 kodlu iştirakçı məktəbdə olan ədalətsizlik hallarını bu şəkildə ifadə etmişdir.

Məktəbə yeni gələn müəllimlərə qarşı daha çox ədalətsizliklərin və mobbinglərin olduğunu düşünürəm. Lakin bu, düzgün davranış deyil, müəllimlərə qaydaları izah etmək, onlara yol göstərmək lazımdır (Qİ10).

Qİ7 və Qİ9 kodlu iştirakçıların bu kateqoriya ilə bağlı verdikləri cavablar aşağıdakı kimidir.

İnsanlara qarşı yetərinə tələbkar olmadıqda, bundan sui-istifadə edə bilirlər. Tələbkar olub işini tələb etmək bəzən insanlara ədalətsizlik kimi görünə bilər (Qİ7).

Mənə qarşı ədalətsizlik olmayıb, lakin bəzi müəllimlərə qarşı olduğunu müşahidə etmişəm. Həqsizliyin səbəbi bəzi müəllimlərin potensialının direktor tərəfindən düzgün qiymətləndirilməməsi idi. Bunun nəticəsində bir çox müəllimlər demotivasiya olmuşdur (Qİ9).

Tədqiqatda yer alan müəllimlərin çoxu məktəbdə hər kəsin bir-birinə qarşı ədalətli davrandığını ifadə etmişlər. Bu iştirakçılardan Qİ3 kodlu müəllim fikrini aşağıdakı kimi ifadə etmişdir.

Bizim kollektivdə insanlar bir-birinə qarşı hörmətlə davranır və ədalətli münasibət göstərir (Qİ 3).

3.3.3. Fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn insanlara qarşı ədalətsizliklər

Cəmiyyətdə olduğu kimi, məktəbdə də fərqli sosial-iqtisadi qruplardan olan insanlar çalışır və təhsil alır. Hər nə qədər bu bərabərsizliklərin təhsilə təsir etməməsi üçün fəaliyyətlər yerinə yetirilsə də, bunun tamamilə qarşısını almaq mümkün olmur. Sosial-iqtisadi vəziyyəti aşağı olan şagirdlər və ya texniki işçilər bəzi ədalətsizlik halları ilə qarşılaşa bilirlər. Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin bu kateqoriyaya uyğun verdikləri cavablar üç kodla ifadə edilmişdir. Aşağıda Qİ6, Kİ2, Kİ1 və Qİ1 kodlu iştirakçıların bu kateqoriyaya uyğun verdikləri cavablar qeyd edilmişdir.

Əvvəlki məktəblərlə indiki məktəblər arasında fərqlər çoxdur. Əvvəllər sosial-iqtisadi vəziyyəti aşağı olan şagirdlərə qarşı ədalətsizliklər daha tez-tez olurdu, indi isə bu hallar nisbətən azdır. Ədalətsizlik hallarının qarşısını almaq üçün müəllimlərə bu mövzuda maarifləndirici təlimlər keçməyin müsbət nəticə verəcəyini düşünürəm (Qİ6).

Bəli, bu hallara tez-tez rast gəlinir. Xüsusilə də sosial-iqtisadi vəziyyəti yaxşı olan insanlara qarşı münasibət daha yaxşı olur (Kİ2).

Məktəbdə hər kəs bərabərdir və müəllimlər bacarıqları qədər sosial-iqtisadi vəziyyəti aşağı olan şagirdlərə yardım göstərməyə çalışırlar. Uşaqlara bir-biri ilə bölüşməyi öyrədirik, büfətdə bəzi məhsulların qiyməti uşaqlar üçün uyğun olmadıqda onlara köməklik göstərməyə çalışırıq. Lakin bunun uşaqların şəxsiyyətinə mənfi təsir göstərməməsinə xüsusilə diqqət edirik (Kİ 1).

Ailədə bəzi problemlər yaşayan şagirdlərə qarşı daha həssas davranmağa çalışırıq və onlarla bu mövzuda müəyyən söhbətlər həyata keçiririk. İqtisadi cəhətdən problemləri olan şagirdlər üçün də müəyyən mövzularda güzəştlər edirik. Lakin, bu cür yardımların gizli şəkildə edilməsinin daha yaxşı olacağını düşünürəm (QİI).

Verilən cavablara əsasən fərqli sosial-iqtisadi qruplardan olan şagirdlərin məktəbdə bəzi zaman aralıqlarında ədalətsizlik halları ilə rastlaşdığını, lakin məktəbdə fəaliyyət göstərən müəllimlərin, direktorların və ya digər işçilərin bu halların qarşısının alınması üçün müxtəlif tədbirlərin görüldüyünü görə bilərik.

IV Fəsil

Müzakirələr

Azərbaycandakı məktəblərdə sosial ədalət anlayışının kifayət qədər inkişaf etməməsi məktəblərdə işçi heyəti və ya şagirdlər arasında müxtəlif ədalətsizlik hallarının yayılmasına səbəb olur. Müəllimlərin verdikləri cavablar arasında fikir ayrılıqlarının olduğu müşahidə edilir. Müəllimlərin bir qismi məktəb direktorlarının ədalətli olduğunu düşünsə də, bəzi müəllimlər bu direktorları ədalətsiz hesab edirlər. Bəzi müəllimlər məktəbdə heç bir ədalətsizlik halları ilə qarşılaşmadıqlarını qeyd etsələr də, digərləri məktəblərdə ədalətsizliklərin olduğunu və müəyyən zaman aralığında bu hallarla rastlaşdıqlarını vurğulamışlar.

Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin fikirlərinə əsasən ədalətsizlik hallarının kollektiv proseslərdə, dərslərin əvə olunması zamanı və dərs cədvəli qurularkən daha çox özünü göstərdiyi müəyyən edilmişdir. Bu tədqiqatın nəticəsində müəssisələrdə ən çox qarşılaşılan ədalətsizlik hallarının şagirdlərə qarşı, müəllimlərin işçi-işverən, işçi-işçi münasibətləri, idarə heyətində çalışanların müəllimlərlə münasibətlərində müşahidə olunduğu görülmüşdür.

Tədqiqat zamanı əldə edilən nəticələrə əsasən ədalətsizlik hallarının məktəb mühitində müxtəlif formalarda cərəyan etdiyi müəyyən edilmişdir. Bu cür hallara kollektiv proseslərdə, dərslərin əvəz olunması zamanı və dərs cədvəli qurulan zaman daha çox rast gəlinir. Tədqiqat mövzusu ilə əlaqəli H.Polat, M.Demirkol və T.Y.Özdemirin 2021-ci ildə həyata keçirdikləri araşdırmaya nəzər saldıqda, bu araşdırmadan əldə edilən nəticələrdə müəllimlərin çalışdıqları müəssisələrdə ən çox qarşılaşdıqları ədalətsizlik halları şagirdlərə qarşı şiddət, müəllimlərin hüquqlarının pozulması, idarə heyətində çalışanların müəllimləri təqqir etməsi və şagird-müəllim-direktor arasında yaşanan bir sıra psixoloji problemlər olduğu müəyyən edilmişdir.

Direktorların bütün müəllimlərə qarşı bərabər davranışlar sərgiləməməsinin ədalətsizliklərə səbəb olduğu əldə edilən nəticələr arasındadır. Belə ki, bəzi müəllimlərin digərlərindən üstün tutulması və fikir ayrılıqları yaranan zaman bir çox müəllimlərin fikirlərinə önəm verilməməsi müəllimlər tərəfindən ədalətsizlik olaraq qarşılanmışdır.

Məktəb daxilində müəllim-direktor, müəllim-şagird münasibətləri qədər müəllim-müəllim münasibətlərinin ədalətli olması da önəmlidir. Tədqiqat zamanı əldə edilən məlumatlara əsasən bəzi müəllimlər bir-birinə qarşı ədalətli münasibət sərgiləsələr də, bütün müəllimlər üçün vəziyyət eyni deyil. Araşdırma zamanı iştirakçıların verdiyi cavablara əsasən ədalətli müəllimdən gözlənilən davranışlar işini düzgün yerinə yetirmək, yalan danışmamaq, hamıya

qarşı eyni münasibətin sərgilənməsi, empatiya qurmağı bacarmaq, humanist və insanlara qarşı tolerantlı olmaq şəklində müəyyən edilmişdir. mövzu ilə əlaqəli A.Şahin 2011-ci ildə tədqiqat aparmış və araşdırmasında müəllimlərlə anket sorğusu həyata keçirmişdir. Nəticədə təsirli bir müəllimin sahib olması gözlənilən davranışlar “ətrafına və şagirdlərə qarşı davranışları ilə örnək olmalıdır” və “gözəl əxlaqa sahib olmalıdır” şəklində müəyyən edilmişdir. Verilən cavablar arasında ən az yer alan “güclü bir empatiya gücünə sahib olmalıdır” və “bədən dilini yaxşı istifadə etməyi bacarmalıdır” variantlar olmuşdur. Göründüyü kimi, bu tədqiqatdan əldə edilən datalarda müəllimlərin empatiya hissində sahib olması verilən cavablar arasında üstünlük təşkil etsə də, A.Şahinin həyata keçirdiyi araşdırma zamanı ən az verilən cavablar arasındadır.

Tədqiqat nəticəsində məktəblərdə ədalətli mühitin olduğunu qeyd edən müəllimlər direktorların bütün məktəb kollektivinə qarşı ədalətli olduğunu, onların fikirlərini nəzərə aldıklarını və həmçinin müəllimlər arasında heç bir ayrıseçkilik etmədiyini ifadə etmişlər. Həmçinin ədalətli direktorların şagirdlərin hər birinə qarşı fərdi yanaşdığını və çətinlik yaranan zaman onlara yardım etmək üçün əllərindən gələni etməyə çalışdıklarını vurğulamışlar. Ədalətli olduğu vurğulanan direktorların fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn şagirdlərə qarşı heç bir mənfi münasibətinin olmadığı və bunun təhsilə təsirinin azaldılması üçün çalışdıqları da qeyd edilmişdir.

Məktəbdə direktorların müəllimlərə qarşı münasibətlərinin necə olduğunu müəyyən etmək məqsədi ilə müəllimlərə bu mövzuda suallar ünvanlanmışdır. Əldə edilən nəticələrə əsasən bir qisim iştirakçı direktorların davranışlarını ədalətli hesab etmiş, digər iştirakçılar isə direktorların işçilərə qarşı davranışlarını ədalətsiz hesab etmişdir. Məktəb direktorlarının müəllimlərə qarşı sərgilədikləri ədalətsiz davranışlar müəllimlər arasında ayrı-seçkiliyin edilməsi, qərarlara hörmətlə yanaşmamaq və yeni gələn müəllimlərə qarşı mənfi davranışlar şəklində ifadə edilmişdir. Araşdırmadan əldə edilən datalara əsasən söyləmək mümkündür ki, məktəblərdə tamamilə ədalətli bir mühit mövcud deyil və məktəbdə hər kəsə qarşı ədalətli davranışlar sərgilənmir. Müəllimlərin görüşlərinə nəzər yetirdikdə bəzi davranışlar onlar tərəfindən ədalətli hesab edilmir. Sərgilənən hər hansı bir davranış bir müəllimin fikirlərinə əsasən ədalətli hesab edilsə də, başqa bir müəllim üçün bu davranış ədalətsiz ola bilər. Mövzu ilə əlaqəli Ü.Kahramanın 2020-ci ildə həyata keçirdiyi tədqiqatdan əldə edilən nəticələrə əsasən məktəb direktorlarının sərgilədiyi ədalətsiz davranışlar kimi bir və ya bir neçə müəllimi digərlərindən ayrı tutmaq, vəzifələrin təyin olunmasında daha çox özünə yaxın insanlara üstünlük vermək, materialların və ya resursların paylanması zamanı bərabər bölgünün aparılmaması kimi davranışların sərgiləndiyini müəyyən etmişdir. Bu tədqiqat və

Ü.Kahramanın tədqiqatı nəzərdən keçirildikdə, hər iki tədqiqatda direktorların sərgilədiyi ədalətsiz davranışlardan biri kimi müəllimlər arasında ayrışdırılışın edilməsi qeyd edilmişdir.

Araşdırma zamanı müəyyən edilən ədalətsizlik hallarından biri məktəb direktorlarının müəllimlərə qarşı mobinglər etməsidir. Bu cür mənfi münasibətlər müxtəlif situasiyalarda öz əksini tapmışdır. Məktəbə yeni gələn müəllimlərə qarşı mənfi davranışlar, bəzi müəllimlərin fikirlərinə önəm verilməməsi və bəzən onların görməzdən gəlinməsi, dərslərin paylanması zamanı tez-tez edilən ədalətsizliklər, məktəb haqqında mühüm qərarların alınması zamanı bir çox müəllimlərin fikirlərinin nəzərə alınmaması bu cür davranışlara nümunədir. C.T.Uğurlunun (2012) mövzu ilə əlaqəli “Ortaöğretim okullarında yıldırma (mobbing) davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri” adlı araşdırmasında əldə edilən nəticələr məktəb direktorlarının fiziki və psixoloji olaraq mobinglər tətbiq etdiyi yönündədir. Müəllimlərin qarşılaşdığı mobinglər sözünün kəsilməsi, salam verilməməsi, etinasız yanaşma, məhəl qoymamaq və ədalətsiz dərslərin bölgüsünün həyata keçirilməsi şəklində müəyyən edilmişdir. C.T.Uğurlunun araşdırması ilə bu araşdırmanın nəticələrindən birinin oxşarlıq təşkil etdiyi müəyyən edilmişdir. Belə ki, hər iki çalışmada müəllimlərin ortaq fikri dərslərin bölgüsünün ədalətli olmaması yönündədir.

Fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn fərqlərin hər sahədə olduğu kimi, təhsil sahəsində də müəyyən çətinliklərlə qarşılaşmaq mümkündür. Sosial-iqtisadi vəziyyəti aşağı olan bəzi şagirdlərin təhsildən yayınması hallarına da rast gəlinir. Bu araşdırma zamanı əldə edilən nəticələrə əsasən fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn şagirdlərin müəyyən zaman aralıklarında ədalətsizliklərlə qarşılaşdıqları müəyyən edilmişdir. Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin verdiyi cavablardan özəl məktəblərdə təhsilə alanlar arasında iqtisadi vəziyyəti aşağı olan şagirdlərə qarşı ədalətsizliklərin olduğu düşüncəsi yer almışdır. İ.Yaşar (2019) həyata keçirdiyi araşdırmada əldə edilən nəticələr Türkiyə ərazisində əsasən bölgələrdən və kəndlərdən olan şagirdlərin sosial-iqtisadi vəziyyətinin aşağı olması səbəbilə onların təhsil imkanlarından daha az istifadə edə bilməsi yönündədir. Eyni zamanda bu tədqiqatda son dövrlərdə özəl sektorun payının getdikcə artmasının sosial-iqtisadi vəziyyəti aşağı olan şagirdlər üçün təhlükə yarada biləcəyi qeyd edilmişdir. Bu araşdırmadan əldə edilən nəticələrə əsasən sosial-iqtisadi durumun təhsilə təsirlərini azaltmaq üçün bütün şagirdlərə bərabər imkanlar təmin edə biləcək təhsil siyasətinin tətbiq edilməsi məqsədə uyğun hesab edilmişdir.

Nəticə

1. Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin çoxu məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi davranışlarının müsbət yöndə olduğunu qeyd etmişlər.
2. Məktəb direktorlarının sərgilədiyi ədalətsiz davranışlar işçilərə qarşı tətbiq edilən mobinglər, müəllimlər arasında ayrışdırıcılıqların edilməsi və dərslərin düzgün paylanmaması şəklində ifadə edilmişdir.
3. Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin çoxu fərqli sosial-iqtisadi qruplardan gələn şagirdlərə qarşı direktorların ədalətsiz münasibət göstərmədiyini qeyd etmişlər. Müəllimlərin az qismi isə bu cür şagirdlərə qarşı məktəb direktorları tərəfindən bəzən ədalətsizliklər olduğunu vurğulamışlar.

Tövsiyələr

Araşdırmanın bu hissəsi mövzu ilə əlaqəli tövsiyələri əhatə edir. Bu tövsiyələr gələcəkdə mövzu haqqında araşdırma edəcək olan tədqiqatçılara yardım göstərə bilər.

Məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsi üçün hərəkəsin ayrı-ayrılıqda davranışlarına diqqət yetirməsi lazım olan davranışlardan biridir. Direktorların və müəllimlərin şagirdlərə qarşı individual yanaşması və eyni zamanda sinif daxilində onlara lazım olan yardımların göstərilməsi şagirdlərin müsbət yöndən inkişafı üçün faydalı ola bilər. Məktəb daxilində təsirli bir mühit yaratmaq üçün direktor-müəllim, direktor-şagird, müəllim-müəllim, müəllim-şagird münasibətlərinin effektiv şəkildə tənzimləməsi mühüm hesab edilir. Şagirdlər arasında ayrışmış hallarının olduqda, şagirdlərin fikirlərinə yetərli dərəcədə önəm verilmədikdə bu, şagirdlərin öyrənmə prosesində mənfi yöndən təsirlənməsinə səbəb ola bilər. Ümumiyyətlə, məktəb daxilində sosial ədalətin təmin edilməsi üçün sərgilənən davranışların qarşılıqlı şəkildə tənzimlənməsi və müəyyən çərçivələrə uyğun formalaşdırılması tövsiyə olunur. Bu, eyni zamanda şagirdlərin öyrənmə prosesinə daha aktiv cəlb olunmasına da şərait yarada bilər.

- Sosial-iqtisadi vəziyyətin hər zaman təhsil sistemində təsirləri mövcuddur. Məktəblərin bu təsirləri minimuma endirmək üçün lazım olan tədbirlər görməsi vacib hesab edilir. Bu tədbirlərə misal olaraq, məktəbdə resursların bərabər şəkildə paylanması, sosial-iqtisadi vəziyyəti aşağı olan şagirdlər üçün kreditlərin təmin edilməsini və ya dövlət tərəfindən sosial yardımların göstərməsini misal göstərmək olar.
- Hazırkı dövrdə məktəbin əsas vəzifələrindən biri daim inkişaf edən və dəyişən dünyaya şagirdləri hazırlamaqdır. Buna görə də şagirdlərin bərabər imkanlara əsaslanan və ədalətli bir dünyada yaşamasını təmin etmək məktəbin öncəlikləri sırasında olmalıdır.
- Məktəblərdə sosial ədalətin təmin edilməsində valideynlər də müəyyən rola sahibdir. Şagirdlərin ailəsi və məktəb arasındakı münasibətlərin düzgün şəkildə tənzimlənməsi onların inkişafına və düzgün şəkildə öyrənmə mühitinin formalaşmasına yardım göstərə bilər. Məktəb-valideyn münasibətlərinin yaxşılaşdırılması üçün müxtəlif tədbirlər görmək, valideynlərlə görüşlər keçirmək və hər bir şagird haqqında valideynləri məlumatlandırmaq faydalı ola bilər.

- Şagirdlərə ədalət hissini aşılamaq üçün onlarla bu mövzuda rollu oyunlar təşkil etmək və ya sosial ədalət mövzusunda maarifləndirici videoçarxlar nümayiş etdirmək faydalı ola bilər.
- Məktəb direktorlarının ədalətsiz davranışlarının qarşısını almaq məqsədi ilə müəllimlərə məktəb daxilindəki mövzularda fikir azadlığının verilməsi və qarşılaşdıqları ədalətsizlik hallarını rahat şəkildə ifadə edə biləcəkləri mühitin yaradılması tövsiyə olunur.

Bu mövzuda tədqiqat həyata keçirmək istəyən digər araşdırmaçılara aşağıdakı tövsiyələr təqdim edilir :

- Bu araşdırma zamanı iki məktəbdə fəaliyyət göstərən müəllimlərin fikirləri analiz edilmişdir. Mövzunu əhatəli şəkildə araşdırmaq üçün daha çox müəllimin fikirləri analiz edilə bilər.
- Məktəb direktorlarının sosial ədalət liderliyi davranışları şagirdlərin bu mövzudakı fikirlərinə əsasən araşdırıla bilər.
- Məktəblərdə fəaliyyət göstərən müəllimlərin sosial ədalət liderliyi davranışları şagirdlərin görüşlərinə nəzərən araşdırıla bilər.
- Bu tədqiqat zamanı keyfiyyət metodlarından istifadə edilmişdir. Daha sonra sosial ədalət liderliyi mövzusunda həyata keçirilən tədqiqatlarda kəmiyyət metodlarından istifadə edilə bilər.

Araşdırma zamanı əldə edilən datalara əsasən bu cür nəticə və tövsiyələr müəyyən edilmişdir. Lakin, daha çox nəticə və tövsiyələr də müəyyənləşdirilə bilər. Araşdırma iştirakçılarının sayının artırılması və ya mövzu haqqında başqa sualların verilməsi yeni nəticələrin əldə edilməsinə səbəb ola bilər.

Ödabiyat siyahısı

- 1) Adair, J. (2006). Etkili Motivasyon. (3. Baskı). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı
- 2) Ağaođlu, E. (2002). Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular. *Sınıf yönetimi*, 1-18.
- 3) AđIRBAŞ, İ., Çelik, Y., & BÜYÜKKAYIKÇI, H. (2005). Motivasyon araçları ve iş tatmini: sosyal sigortalar kurumu başkanlığı hastane başhekim yardımcıları üzerinde bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 8(3), 326-350.
- 4) Akalın, G. (1998). İnsan hakları, fırsat eşitliği ve Türkiye. Türkiye’de İnsan Hakları III Sempozyumu, Türk Demokrasi Vakfı, Ankara, Türkiye.
- 5) AKPINAR, M., Şahin, A., & Zengin, E. (2012). Sosyal Yardımların Yerel Düzeyde Sunulması: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(3), 21-28.
- 6) Altuntaş, C., & Türker, D. (2012). *Sürdürülebilir tedarik zincirleri: sürdürülebilirlik raporlarının içerik analizi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(3), 39-64.
- 7) Araskal, S., & Kiliç, A. Ç. (2019). Investigating the Factors Affecting Teacher Leadership: A Qualitative Study= Öğretmen Liderliğini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Nitel Bir Arastırma. *Educational Administration: Theory & Practice*, 25(3), 419-468.
- 8) Arkan, A. (2017). Dezavantajlı okullar ve sosyal adalet. *Erişim Adresi: <https://www.setav.org/dezavantajli-okullar-ve-sosyal-adalet>*.
- 9) Aslan, M., Özer, N., & Bakır, A. A. (2009). Öğretmenlerin ve yöneticilerin okul kültürü üzerine görüşleri: Niteliksel bir çalışma. *İlköğretim Online*, 8(1), 268-281.
- 10) Atay, K. (2001). Öğretmen yönetici ve denetmenlerin bakış açısından okul kültürü ve öğretmen verimliliğine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(26), 179-194.
- 11) Aypay, A. (2011). Öğretme ve öğrenme anlayışları ölçeđi’nin Türkiye uyarlaması ve epistemolojik inançlar ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 7-29.
- 12) Balcı, A., Çınkır, Ş. (2002). *Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi. 21. yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu*. Yayına Hazırlayanlar: Çınkır Şakir, Elma Cevat. Yayın No: 191. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- 13) Başaran, İ. E. (2008). Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü. Ankara Siyasal Kitabevi.

- 14) Bates, R. (2006). Educational administration and social justice. *Education, citizenship and social justice*, 1(2), 141-156.
- 15) Bauman, Z. (2000). Postmodernlik ve hoşnutsuzlukları, (Çev. İ. Türkmen), İstanbul:Ayrıntı Yayınları.
- 16) Bell, L. A and Griffin P. (2007). *Designing social justice education courses*. Adams, M., Bell, L. A. & Griffin, P. (Ed.), in *Teaching for Diversity and Social Justice*. NY: Routledge.
- 17) Bell, L. A. (2016). Theoretical foundations for social justice education. In *Teaching for diversity and social justice* (pp. 3-26). Routledge.
- 18) Berkovich, I. (2014). *A socio-ecological framework of social justice leadership in education*. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 282-309.
- 19) Bien, T. H., Miller, W. R., & Tonigan, J. S. (1993). Brief interventions for alcohol problems: a review. *Addiction*, 88(3), 315-336.
- 20) Bogotch, I. ve Shields, C. M. (Eds.). (2014). *International handbook of educational leadership and social (in) justice* (Vol. 29). Dordrecht: Springer.
- 21) Boyles, D., Carusi, T., and Attick, D. (2009). *Historical and critical interpretations of social justice*. In W. Ayers, T. Quinn and D. Stoval (Eds.), *Handbook of social justice in education* (pp.30-43). Newyork, NY: Routledge.
- 22) Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- 23) Bozkurt, B. (2017). *Okul Müdürlerinin Sosyal Adalet Liderliği Davranışlarına Yönelik Bir Ölçme Aracı Geliştirme Çalışması*. Gaziantep University Journal of Social Sciences, 16(3), 71-73.
- 24) Brooks, J. and Thompson, E. (2005). *Social justice in the classroom*. *Educational Leadership*, 63(1), 48-52.
- 25) Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- 26) Çakır, M. (2017). *Social justice: From past to present*. *International Journal of Social Sciences and Education, Research*, 3(2), 560-572.
- 27) Çakır, Ö. (2006), “Ücret Adaletinin İş Davranışları Üzerindeki Etkileri”, Kamu İşletmeleri İşverenleri Sendikası, Ankara.

- 28) Çeçen, A. (1993). *Adalet kavramı*. Ankara: Gündoğan Yayınları. Küçükçene, M., & Aydoğan, İ. (2018). Eğitim yönetiminde adaletin önemi ve gerekliliği üzerine bir inceleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 641-664.
- 29) Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *Elementary Education Online*, 2(2).
- 30) Çelik (2015). *Sosyal bilimler bağlamında Türkiye’de adalet meslek liselerinin ve öğretim programlarının değerlendirilmesi*, 4(7), 73-81.
- 31) ÇELİK, S., & Feyzullah, E. Z. E. R. (2015). SOSYAL BİLİMLER BAĞLAMINDA TÜRKİYE’DE ADALET MESLEK LİSELERİNİN VE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7).
- 32) Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi*. Yıl.4, Sayı.16, ss.423-442.
- 33) Çelik, V. (1998). *Eğitimde dönüşümcü liderlik*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 4(4),423-442.
- 34) ÇELİK, V. (2000). Eğitimsel liderlik’, Pegem A. *Yayıncılık, Ankara*, 288.
- 35) Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- 36) Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik*, 7. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları, s: 230-245.
- 37) Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*.8. baskı. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- 38) Ceylan, Ş. (2009). Vineland sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi.
- 39) Choi, S. (2007). Democratic leadership: The lessons of exemplary models for democratic governance. *International journal of leadership studies*, 2(3), 243-262.
- 40) ÇOBAN, A. İ., ÖZDEN, S. A., & PAK, M. D. (2018). SOSYAL HİZMET VE SOSYAL GELİŞİM İÇİN GLOBAL AJANDA: FELSEFESİ, GELİŞİMİ, KAPSAMI. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 29(2), 292-306.
- 41) Cochran-Smith, M., Shakman, K., Jong, C., Terrell, D. G., Barnatt, J., & McQuillan, P. (2009). Good and just teaching: The case for social justice in teacher education. *American Journal of Education*, 115(3), 347-377.
- 42) Colombo, A. W., Karnouskos, S., Kaynak, O., Shi, Y., & Yin, S. (2017). Industrial cyberphysical systems: A backbone of the fourth industrial revolution. *IEEE Industrial Electronics Magazine*, 11(1), 6-16.

- 43) Çubukçu, Z., & Döndar, İ. (2003). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 226-236.
- 44) De Freitas, E., & Zolkower, B. (2009). Using social semiotics to prepare mathematics teachers to teach for social justice. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 12, 187-203.
- 45) Demirbilek, N. (2018). *Okul Müdürlerinin Kayırmacı Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Alguları ile Müdüre Güvene Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- 46) Demircan, N., & Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(2), 139-150.
- 47) Demirtaş, Z., & KÜÇÜK, Ö. (2019). Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sessizliği arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-18.
- 48) Dündar, S., & Hesapçioğlu, M. (2011). *Türkiye'de eğitimde fırsat eşitliği ve postmodernizm*. Eğitim Yayınevi.
- 49) ERG. (2014). Sosyal adalet ve sürdürülebilir kalkınma için eğitimde eşitlik şart. Erişim Adresi: <http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Sosyal-Adalet-veS%C3%BCrd%C3%BCr%C3%BClebilir-Kalk%C4%B1nma-i%C3%A7in-E%C4%9FitimdeE%C5%9Fitlik-%C5%9Eart.pdf>
- 50) Eröncer, L. (2004). *Liderlik temelli motivasyonun incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- 51) Fraser N. (2001). Social Justice in the Knowledge Society: Redistribution, Recognition and Participation. Çevrim içi: <http://www.wissensgesellschaft.org/themes/orientierung>. İndirilme Tarihi: 30.06.2006.
- 52) Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: Developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191-229.
- 53) Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191-229.
- 54) Furman, G. C., & Gruenewald, D. A. (2004). Expanding the landscape of social justice: A critical ecological analysis. *Educational Administration Quarterly*, 40(1), 47-76.

- 55) Furman, G. C., & Shields, C. M. (2005). How can educational leaders promote and support social justice and democratic community in schools. *A new agenda for research in educational leadership*, 119-137.
- 56) Gewirtz, S. (1998). *Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory*. *Journal of Education Policy*, 13, 469-484.
- 57) Goldfarb, K. P. ve Grinberg, J. (2002). *Leadership for social justice: Authentic participation in the case of a community center in Caracas, Venezuela*. *Journal of School Leadership*, 12(2), 157-173.
- 58) Gören, S. Ç. (2019). Sosyal adalet liderliği, okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ilişkisi.
- 59) Grant, C. & Gibson, M. (2013). *The path of social justice: A human rights history of social justice education*. *Equity & Excellence in Education*, 46, 81-99.
- 60) Griffiths, M. (2003). *Action for social justice in education*. McGraw-Hill Education (UK).
- 61) Güler, D.(2021). *Öğretmen adaylarının sosyal adalet ve kişisel biriciklik alguları ile mültecilere yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 51, 349-366.
- 62) Gündüz, H. (2008). *İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- 63) Gürgen, B. (2017). *Okullarda sosyal adalet algısının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- 64) Hackman, H. W., & Rauscher, L. (2004). A pathway to access for all: Exploring the connections between universal instructional design and social justice education. *Equity & Excellence in Education*, 37(2), 114-123.
- 65) Hansen, E. J., Stephens J. A. (2000). The Ethics of Learner-Centered Education: Dynamics That Impede the Process. *Change*, 32(5), 40-47.
- 66) Hasdedeoğlu, M., Danışman Ş. (2019). *Tahsin Yücel'in öykü kişileri üzerinden sosyal adalet kavramı ve toplumsal eleştirisi*. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 44, 84-102.
- 67) Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.

- 68) Jean-Marie, G., Normore, A. H., & Brooks, J. S. (2009). Leadership for social justice: Preparing 21st century school leaders for a new social order. *Journal of research on leadership education*, 4(1), 1-31.
- 69) Kahraman, Ü. (2020). Sosyal Adalet ve Eğitim. F. Nayır (Dü.) içinde. *Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim*, 93-120.
- 70) Kaya, N. (2016). *Mobbingin örgütte adalet algısı ve örgütsel bağlılık ilişkisi ile çalışanların iş performansına ve işten ayrılma niyetine etkisi*. (Doktora Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- 71) Kayhan, Ü. ve Eroğlu, G. (2002). Bir eğitim ortamı olarak okul (yapı, işleyiş ve ilişkiler). Ankara: Damga Yayınevi.
- 72) Keser, A. (2006). Çalışma Yaşamında Motivasyon. 1. baskı, Alfa Aktüel Akademi Basım Yayım Dağıtım LTD. ŞTİ., Bursa.
- 73) Kiran, S., & Thompson, C. K. (2019). Neuroplasticity of language networks in aphasia: Advances, updates, and future challenges. *Frontiers in Neurology*, 10, 295.
- 74) Koçak, S., & BOSTANCI, A. B. (2019). Sınıf yönetiminde sosyal adalet. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 52(3), 915-942.
- 75) Köyebakan, A. (2020). Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri: Denizli i? li Kale i? lçesi örneği.
- 76) Küçükçene, M., Aydoğan, İ. (2018). *Eğitim yönetiminde adaletin önemi vè gerekliliği üzerine bir inceleme*, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal bilimler dergisi, 8(2), 641-664.
- 77) Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- 78) McKenzie, K. B., Christman, D. E., Hernandez, F., Fierro, E., Capper, C. A., Dantley, M., ... & Scheurich, J. J. (2008). From the field: A proposal for educating leaders for social justice. *Educational administration quarterly*, 44(1), 111-138.
- 79) Meriç, E., & Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 467-498.
- 80) Miller, D. (1999). *Principles of Social Justice*. MA: Harvard University Press.

- 81) Modacıq, S. H. (2017). *Değerler eğitimi bağlamında İslam'da adalet kavramı* (Doctoral dissertation, Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun).
- 82) Nadir, U., & Aktan, M. C. (2015). Social Justice, Education and School Social Work in Turkey. *Bulgarian Comparative Education Society*. 13(1), 217-22.
- 83) OECD. (2004). Herkes için eğitimin kalitesinin artırılması. Ankara: Ğktisadi ĞĞbirliğı ve Kalkınma TeĞkilatı
- 84) Okşar, M. (2009), "*Sosyal Hizmetin Onuncu Köye Sürgünü*", Ankara Barosu Dergisi, cilt 67, S. 2, ss. 106-122.
- 85) OKUMUŞ, N. K. (2017). MIZRAKLI İLMİHÂL KÜLTÜRÜ YA DA GELENEKSEL DİN ALGISINI BESLEYEN POPÜLER DİNDARLIĞIN ETKİNLİK ALANLARI ÜZERİNE BAZI TESPİTLER. *Şarkiyat*, 9(2), 900-931.
- 86) Oplatka, I. (2010). The place of "social justice" in the field of educational administration: A journal based historical overview of emergent area of study. (Editors: Ira Bogotch and Carolyn, M. Shields). *International Handbook of Educational Leadership and Social (In) Justice*, 1, 15-36.
- 87) Özbaş, M. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin ilköğretim birinci sınıf öğrenci ailelerinin okul yaşamına katılım eğitimi konusundaki görevlerine ilişkin veli algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 61-78.
- 88) Özdemir, M. (2009). Lise öğretmenlerinin etik liderlik ve sosyal adalet algıları arasındaki ilişki (İstanbul Avrupa yakası örneğı). *Yeditepe Üniversitesi, İstanbul*.
- 89) Ozdemir, M. (2017). Examining the relations among social justice leadership, attitudes towards school and school engagement.
- 90) Özdemir, M., Kütük, B. (2015). *Sosyal Adalet Liderliğı Ölçeğı'nin (SALÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (c), 201-218.
- 91) ÖZDEMİR, T. Y., & ORHAN, M. (2018). İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SİNİZM DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 1-20.

- 92) ÖZKAN, M., KARAKURT, N., & YAŞAR, İ. (2021). Zengin Okul Çevresi, Büyük Öz Kaynak: Okul Aile Birliği Gelirlerinin Okul Çevresinin Sosyoekonomik Düzeyine Göre İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 17-32.
- 93) Özmen, A. (2017). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- 94) Parekh B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek*. 1.baskı. Çev. B. Tanrıseven. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- 95) Polat, S. (2007). *Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- 96) Polat, S. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*. (Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- 97) Polat, S., Uğurlu, C. T., & Aksu, M. B. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 205-224.
- 98) ROSNER-SALAZAR, T. A. (2003). "Multicultural Service Learning and Community-Based Research as a Model Approach to Promote Social Justice". *Social Justice*, S. 30(4), ss. 64-76.
- 99) Ryan, J. (2006). Inclusive leadership and social justice for schools. *Leadership and Policy in schools*, 5(1), 3-17.
- 100) Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji* (4 b.). Bursa: Alfa aktüel yayınları.
- 101) Sağlam, R. (2007). *Çağdaş liberalizm açısından Robert Nozick'in devlet ve adalet teorisi* (Master's thesis, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- 102) Sandelowski, M., & Leeman, J. (2012). Writing usable qualitative health research findings. *Qualitative health research*, 22(10), 1404-1413.
- 103) ŞANLI, Ö., ALTUN, M., & KARACA, R. (2014). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2).
- 104) Sathasivam, K., Neueder, A., Gipson, T. A., Landles, C., Benjamin, A. C., Bondulich, M. K., ... & Bates, G. P. (2013). Aberrant splicing of HTT generates the pathogenic exon 1

- protein in Huntington disease. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(6), 2366-2370.
- 105) Şensoy, S., & Sağsöz, A. (2015). ÖĞRENCİ BAŞARISININ SINIFLARIN FİZİKSEL KOŞULLARI İLE İLİŞKİSİ. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 87-104.
- 106) Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*, 432, 113-118.
- 107) Şişman, Y. (2014). Engellilerler Açısından Eşitlik, Ayrımcılık ve Eğitim Hakkı.
- 108) Stewart, D. L. (2012). *Promoting moral growth through pluralism and social justice education*. *New Directions for Student Services*, 139, 63-72. doi: 10.1002/ss.20023.
- 109) Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership*. New York: The Free Press
- 110) Sunal, O. (2011). “*Sosyal Politika: Sosyal Adalet Açısından Kuramsal Bir Değerlendirme*”. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, S. 66(3), ss. 283-305.
- 111) Sunal, O. (2011). Sosyal politika: Sosyal adalet açısından kuramsal bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 66(03), 283-305.
- 112) Sürücü, A., & Ünal, A. (2018). Öğrenci motivasyonunu artıran ve azaltan öğretmen davranışlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(14), 253-295.
- 113) Tanrıoğen, A.(2000). *Temeleğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları*. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
- 114) Taş, A., Çelik, K., Tomul, E. (2007). *Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları*.
- 115) TEDMEM (2018). *Eğitimin geleceği: 2030 projeksiyonları üzerine*. İstanbul: Tedmem.
- 116) Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational administration quarterly*, 43(2), 221-258.
- 117) Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221-258.
- 118) Theoharis, G. (2008). Woven in deeply: Identity and leadership of urban social justice principals. *Education and Urban Society*, 41(1), 3-25.
- 119) Thrupp, M., & Lupton, R. (2006). Taking school contexts more seriously: The social justice challenge. *British journal of educational studies*, 54(3), 308-328.

- 120) Todd, S. (2004). Teaching with ignorance: Questions of social justice, empathy, and responsible community. *Interchange*, 35, 337-352.
- 121) Tomul, E. (2009). "Measuring Regional Inequality Of Education In Turkey: An Evaluation By Gini Index". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, S. 1(1), ss. 949-952.
- 122) Tomul, E. (2009). Opinions of administrators on social justice practices in elementary schools. *Egitim ve Bilim*, 34(152), 126.
- 123) Tomul, E. (2010). "İlköğretim Okullarındaki Sosyal Adalet Uygulamalarına İlişkin Yönetici Görüşleri". *Eğitim ve Bilim*, S. 34(152). ss. 126-137.
- 124) Tomulun 2010. Tomul, E. (2010). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152).
- 125) Töremen, F., & Tan, Ç. (2010). *Eğitim örgütlerinde adalet: Kavramsal bir çözümleme*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 58-70
- 126) Toytok, E., & Açıkgöz, A. (2013). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. *AJELI-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 1(2), 24-36.
- 127) Turhan, M. (2007). *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- 128) Turhan, M. (2007). Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi/The effect of ethical leadership behaviors of high school and vocational high school principals on social justice in schools.
- 129) UĞURLU, C. T., ÇAĞLAR, Ç., & GÜNEŞ, H. (2012). ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA YILDIRMA (MOBBING) DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 718-749.
- 130) Uğur, K., Tamam, L., Demirkol, M. E., Yıldız, S., Kartal, F., Kazgan, A., & Polat, H. (2021). Denetimli Serbestlik Polikliniğine Başvuran Madde Kullanım Bozukluğu Tanılı Bireylerde İntihar Davranışı.
- 131) Ünal, F. T., & Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- 132) Van Quaquebeke, N., Zenker, S., & Eckloff, T. (2009). Find out how much it means to me! The importance of interpersonal respect in work values compared to perceived organizational practices. *Journal of business ethics*, 89, 423-431.
- 133) Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*.

- 134) Wade, R. C. (2001). "Social Action In The Social Studies: From the İdeal to the Real". *Theory Into Practice*, S. 40(1), ss. 23-28.
- 135) Wang, F. (2012). *Leading diverse schools: Tempering accountability policy with social justice*. University of Toronto (Canada).
- 136) Wang, F. (2016). From redistribution to recognition: How school principals perceive social justice. *Leadership and Policy in Schools*, 15(3), 323-342
- 137) Wendorf, Alexander ve Firestone (2002) 12) Wendorf A, Alexander S, Firestone I. (2002). *Social Justice and Moral Reasoning: An Empirical Integration of Two Paradigms in Psychological Research*. Wayne State University, Boston.
- 138) Yalçın, A., & Köse, E. K. Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği ile Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 4(3), 179-193.
- 139) Yıldırım, F. (2011). Üniversite gençliği "sosyal adalet" ten ne anlıyor. *Sosyal adalet ilkelerinin sosyal adalet algısı üzerindeki etkisi. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 25(25), 113-124.
- 140) Yıldırım, F. (2011). *Üniversite gençliği sosyal adaletten ne anlıyor? Sosyal adalet ilkeleri bağlamında bir eğilim belirleme araştırması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara
- 141) Yılmaz, E., & Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıkları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.
- 142) Yılmaz, K. (2010). Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları.
- 143) Young, I. M. (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford University Press, USA.
- 144) Yurdakul, R. (2007). *Büyükçekmece ilçesi orta öğretim kurumları yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çalışanların motivasyonlarına etkisi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- 145) Yurt, E., & Bozer Öz Saraç, E. N. (2015). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması.