



ADA UNİVERSİTETİ

TƏHSİL MƏKTƏBİ

TƏHSİLİN İDARƏ EDİLMƏSİNDƏ VƏ TƏLİM VƏ TƏDRİSİN TƏŞKİLİ

VƏ METODİKASININ HUMANİTAR ELMLƏR ÜZRƏ

MAGİSTR DƏRƏCƏSİ ÜÇÜN TƏLƏBƏLƏRİN QİSMƏN

DƏRƏCƏLƏNDİRİLMƏSİ ÜÇÜN

LAYİHƏ ƏSASLI TƏDQIQAT TƏQDİM EDİLDİ

“SİNFİN İDARƏ EDİLMƏSİNDƏ MÜƏLLİMLƏRİN TRANSFORMASİONAL

LİDERLİK DAVRANIŞLARI”

Elza İskəndərli, Xumar Abışova, Nuranə Nəbiyeva

eiskandarli16629@ada.edu.az

kabishova16466@ada.edu.az

nnabiyeva16627@ada.edu.az

Bakı, Azərbaycan

© 2024



HƏQİQİLİK BƏYANATI

Biz ADA-nın plagiat siyasəti ilə tanış olduq və təsdiq edirik ki, “Sinfin İdarə Edilməsində Müəllimlərin Transformasional Liderlik Davranışları” adlı bu məqalənin məzmunu bizim öz işimizdir və heç bir təsdiq olunmamış əsəri ehtiva etmir.

İmza: _____

İmza: _____

İmza: _____

Tarix: _____



Təhsil Məktəbi

Dövlət Siyasəti və Strategiya: Layihə Əsaslı Tədqiqatın Təsdiq Forması

Tələbə Adı/ Soyadı: Elza İskəndərli

Tələbənin ID nömrəsi: P000016629

Proqramın adı: MATL (Təlim və Tədrisin Təşkili və Metodikası üzrə Magistr)

Tələbə Adı/ Soyadı: Xumar Abışova

Tələbənin ID nömrəsi: P000016466

Proqramın adı: MAEM (Təhsilin İdarə Edilməsi üzrə Magistr)

Tələbə Adı/ Soyadı: Nuranə Nəbiyeva

Tələbənin ID nömrəsi: P000016627

Proqramın adı: MAEM (Təhsilin İdarə Edilməsi üzrə Magistr)

Akademik istiqamətin seçilməsi:

Tədqiqat istiqaməti

Peşəkar istiqamət

Şərhlər:

Kurs Müəllimi: Dr. Rza Məmmədov

Elmi Rəhbər: Dr. Qoşqar Məhərrəmov

Təhsil Məktəbinin dekanı: Dr. Ülviyyə Mikayılova

Xülasə

Sınıf mühiti təhsil məqsədlərinə nail olmaqda mərkəzi rol oynayır və müəllimlər bu prosesdə mühüm məsuliyyət daşıyırlar. Onların vəzifələri şagirdlərin iştirakını təşfiq etmək, təlim nəticələrini artırmaq və nizam-intizamı təmin etməkdən ibarətdir. Sınıfın idarə olunması isə sinifdə effektiv tədris-təlim prosesinin baş tutması və gözlənilən təhsil uğuruna nail olmaq üçün müəllim tərəfindən lazımi şəraitin yaradılması kimi müəyyən edilir. Sınıfın effektiv idarə edilməsi üçün müəllimin liderlik davranışı göstərməyi lazımdır. Sınıfın idarə edilməsində müəllimin liderlik davranışları aktual məsələ olmaqla yanaşı, təhsilin keyfiyyətinin, şagirdlərin rifahının yüksəldilməsi üçün də zəruri şərtidir. Bu tədqiqat layihəsi müəllimlərin sinfi idarə edərkən transformasional liderlik davranışlarından hansı vəziyyətlərdə istifadə etdiklərini üzə çıxarmaq və sinifdə yaranan problemin həllində transformasional müəllim liderliyinin necə həll yolları ortaya qoyduğunu müəyyən etmək məqsədi daşıyır.

Layihədə keyfiyyət metodundan istifadə edilib, tədqiqat sahəsi olaraq seçilən dövlət məktəbində müşahidə və müsahibələr aparılıb. Məlumatlar tədqiqatçılar tərəfindən aparılan müşahidə və müsahibələrlə toplanılıb. Bu prosesdə sinif idarəetməsində müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını hansı vəziyyətlərdə istifadə etdikləri müşahidə olunub və ardından daha geniş və dərin məlumat toplamaq üçün müsahibələr aparılıb.

Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, sınıfın idarəedilməsi zamanı müəllimlərin əksəriyyəti transformasional liderlik davranışları nümayiş etdirirlər. Bu tədqiqatın əsas tapıntısı müəllimlərin sinifdə vaxtı düzgün idarə edə bilməmələri və bunun nəticəsində isə onların hər bir şagirdin ehtiyacını qarşılaya bilməmələridir. Bu problemə həll yolu və ya təklif olaraq, seminar və müəllimlərə təlimatlardan ibarət broşür verilməsi olduqca faydalı ola bilər.

Açar sözlər: sınıf idarəetməsində müəllim liderliyi, transformasional liderlik, müəllimlərin liderlik davranışları.

Təşəkkürlər

Elmi rəhbərimiz Dr. Qoşqar Məhərrəmovaya layihə əsaslı tədqiqat işimizdə komandamıza rəhbərlik etmək üçün sərf etdiyi vaxtla yanaşı, hərtərəfli dəstəyə görə təşəkkür edirik. Biz tədqiqatımızı onun faydalı və öyrədici rəyi ilə inkişaf etdirdik və onun elmi rəhbərliyi ilə tədqiqat zamanı qarşılaşdığımız problemlərimizi həll etdik. Dr. Rza Məmmədov müəllimin tədqiqat işimiz zamanı olan əməyi də danılmazdır. Layihə əsaslı tədqiqatı bizə öyrətdiyi və suallarımıza hər zaman aydın, dolğun, izahlı şəkildə cavab verdiyi üçün ona təşəkkür edirik.

Bakıdakı bir dövlət məktəbindən olan iştirakçılarımıza, xüsusən də tədqiqatımızda sevərək iştirak edən müəllimlərə minnətdarlığımızı bildiririk. Onların cavabları tədqiqat işimizi araşdırmaqda və təhlil aparmaqda bizim üçün çox faydalı oldu. Tədqiqat zamanı müəllimlərin səmimiyyəti çox yüksək qiymətləndirildi.

Nəhayət, ailəmizin dəstəyini qeyd etməsək onlara qarşı haqsızlıq etmiş olarıq. Onların bizə olan dəstəyi və inamı bütün proses boyu bizim üçün həm yaxşı motivasiya, həm də müsbət əhval-ruhiyyə yaratmağa kömək etdi.

Mündəricat

I FƏSİL	8
GİRİŞ	8
Problemin ifadəsi.....	9
Layihənin məqsədi	10
Layihənin tədqiqat sualı	10
Layihənin aktuallığı.....	11
Layihənin əhəmiyyəti.....	11
Layihənin məhdudiyyətləri	12
II FƏSİL	13
ƏDƏBİYYAT İCMALI	13
Sinfin idarə edilməsi.....	13
Sinfin idarə edilməsində müəllimlərin liderlik davranışları.....	16
Sinfin idarə edilməsində müəllimlərin transformasional liderlik davranışları.....	21
III FƏSİL	27
METODOLOGİYA	27
Layihənin dizaynı	27
Tədqiqat sahəsi.....	27
Nümunə ölçüsü və seçmə strategiyası.....	27
Məlumat toplama prosesi	28
Məlumatların təhlili	29
Validlik və Etibarlılıq.....	30
Layihənin etik mülahizələri.....	31
IV FƏSİL	33
TAPINTILAR	33
Mövzu 1: Müəllimlərin ilham və motivasiya qabiliyyəti.....	35
Mövzu 2: Müəllimlərin fərdi yanaşması	41
Mövzu 3: Müəllimlərin xarizması.....	45
Mövzu 4: Müəllimlərin intellektual təsir gücü.....	52
V FƏSİL	57
NƏTİCƏ VƏ TƏKLİFLƏR	57
VI FƏSİL	60
SON MƏHSUL	60
Seminarın məqsədi	60
Seminarın nəticəsi	63

ƏDƏBİYYAT	68
ƏLAVƏLƏR	76
Əlavə A: Sınıf müşahidə vərəqi	76
Əlavə B: Müşahidə vərəqinin təhlili və şərh üçün rəy	78
Əlavə C: Etik sözləşmə formu	79

I FƏSİL

GİRİŞ

Sınıf otağı tədrisin baş verdiyi əsas mərkəzdir. Bura özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə təhsil məqsədlərinə çatmaq üçün qurulmuş mühitdir. Təhsilin məqsədi isə ixtisaslı kadrlar yetişdirməkdir və müəllimlər bu məqsədə çatmaqda vacib rol oynayırlar (Həşimova, 2022). Yəni, onlardan təhsilin məqsədini anlamaları, ona uyğun davranışlar nümayiş etdirmələri, şagirdlərin maksimum iştirakını asanlaşdırmaları və şagirdin öyrənməsini gücləndirmələri tələb olunur. Sınıfın idarə edilməsi isə sinifdə effektiv tədris-təlim prosesinin baş tutması və gözlənilən təhsil uğuruna nail olmaq üçün müəllim tərəfindən lazımi şəraitin yaradılması kimi müəyyən edilir (Pirverdiyeva, 2022). Həmçinin, müəllim sinifdə şagirdin motivasiyasını artıracaq nizamlı və təhlükəsiz mühit yaratmalı və şagirdlərin məsuliyyət şüurunu inkişaf etdirəcək və onların öz davranışlarını tənzimləyə biləcək imkanlar yaratmalıdır (Çubukçu və Girmen, 2008). Sinifdə düzgün idarəetmənin olmaması isə şagirdlərin öyrənmə prosesini pozur və müəllimlərin daha çox stress keçirməsinə səbəb olur (Özyürek, 1996). Atasoy və Altun'a (2018) görə, sinifdə yaranan arzuolunmaz və ya mənfi davranışlar müəllimlərin sinif idarəçiliyində qarşılaşdıqları problemlərin ən mühüm mənbəyi hesab olunur. Sinifdə hər kiçik səhvi və ya arzuolunmaz davranışı qəbul edib onu böyüdən müəllim, nəinki sinif idarəçiliyini səmərəsiz edə bilər, həm də şagirdlərin daha çox mənfi davranışlar sərgiləməsinə səbəb olar. Onlardan isə sinifdə müxtəlif bacarıqlar və səriştələr göstərməsi gözlənilir. Bu bacarıqlardan biri, hətta ən mühümü liderlik bacarıqlarıdır (Balay, 2003). Erol və başqalarına (2010) görə, müəllimin vəzifəsi sinifdə göstərilən davranışları yaxşı diaqnoz etmək və onları effektiv liderlik yanaşması ilə idarə etmək olmalıdır. Problemlə davranışlar düzgün şərh edilsə, düzgün sinif idarəetməsini həyata keçirmək mümkün olar (Mertens, 1998). Sinifdəki şagirdlərin məqsədi öyrənmək olsa da, onların davranışlarına rəhbərlik etmək üçün lider müəllimlərə ehtiyacları var (George, Sakirudeen və Sunday, 2017). Yəni, davranış və öyrənmənin yaxşı

idarə olunduğu sinifdə şagirdlər tədris məqsədlərinə çatır və məqsədə çatmağa mane olan davranışların qarşısı alınır.

Problemin ifadəsi

Ignatescu və başqalarına (2021) görə, bəzi müəllimlər sinfin idarə edilməsi zamanı öz şagirdlərinin inkişafını və hisslərini başa düşməkdə, qiymətləndirməkdə, həmçinin tədris strategiyalarını və ya ünsiyyət üslublarını müxtəlif mədəni kontekstlərə uyğunlaşdırmaqda çətinlik çəkirlər. Zəif idarə olunan sinif effektiv tədris və təlimə şərait yarada bilməz (Qasımova, 2018). Eyni zamanda Louis və Girardet (2020) iddia edirlər ki, müəllimlər sinfin idarə edilməsi zamanı təhsil mühitindəki dəyişikliklərin və ya qeyri-müəyyənliyin öhdəsindən gələ bilmirlər. Onlar, həmçinin, aldıkları rəy və ya datalara uyğun olaraq planlarını qurmaqda, məqsədlərini müəyyən etməkdə çətinlik çəkirlər. Egeberg və başqaları (2021) bildirirlər ki, müəllimlər sinfin idarə edilməsində şagirdləri ilə müsbət əlaqələr qura bilmirlər. Onlar effektiv əməkdaşlıq etməkdə və ya münaqişələri həll etməkdə çətinlik çəkirlər. Nəticədə bəzi şagirdlər sinifdə dərs prosesindən özlərini təcrid edirlər. Çünki müəllimlər sinifdə liderlik göstərmədiyindən bir qisim şagirdlərin haqlarını müdafiə edə bilmir və onları proseslərə cəlb edə bilmirlər.

Layihənin qarşısında duran əsas problem də məhz sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlərin liderlik, o cümlədən transformasional liderlik davranışlarını göstərməməsi və beləcə sinfin qeyri-effektiv idarə edilməsidir (Garaja, Huseynova və Yolchuzada, 2022). Bu problemə həll yolu olaraq, transformasional liderliyin şagirdlərin akademik nailiyyətlərinə, davranışlarına və motivasiyalarına müsbət təsir göstərdiyi müxtəlif tədqiqatlarda özünə yer tapmışdır (Koh, Steers və Terborg, 1995). Bouwmans və başqalarına (2017) görə, transformasional liderlik davamlı təkmilləşdirmə və əks əlaqəni vurğulayır. Müəllimlərin

peşəkar inkişaf, həmyaşıdları ilə əməkdaşlıq və refleksiya imkanları yoxdursa, onlar transformasional liderlik bacarıqlarını təkmilləşdirə bilməyəcəklər.

Azərbaycan dilində elmi mənbələri araşdırdıqda liderliyin, transformasional liderliyin və sinfin idarə edilməsi anlayışının az bilindiyi, bu sahədə tədqiqatların, elmi ədəbiyyatların məhdud olduğu görülməkdədir (Məhərrəmov və başqaları, 2022). Azərbaycanda sinfin idarə edilməsi zamanı transformasional liderliyin rolu ilə bağlı araşdırmalar məhduddur. Bundan əlavə sinfin idarə edilməsində innovativ yanaşmaların istifadəsinə dair elmi ədəbiyyata da az rast gəlinir.

Layihənin məqsədi

Sinfi idarə etmək sinifdə müəllimin səlahiyyətinin üstünlüyü demək deyil, daha çox öyrənməyi asanlaşdıran sinif mühitinin yaradılması deməkdir (Tertemiz, 2000). Sinfin effektiv idarə edilməsi sinifdə müsbət öyrənmə mühitinin yaradılmasına və şagirdlərə özlərini rahat ifadə etmək, potensiallarını üzə çıxarmaq üçün imkanların yaradılmasına səbəb olur (Turan, 2006). Müasir dövrdə sinfin idarə edilməsində müəllimlərin davranışlarının vacibliyi getdikcə daha çox əhəmiyyət kəsb edir (Oliver və Reschly, 2007). Bu kontekstdə sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlərin liderlik bacarıqlarının nə qədər vacib olduğunu ortaya çıxarmaq üçün araşdırma aparılmalı olduğu aydın olur. Bu tədqiqat sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını üzə çıxarmaq və sinifdə yaranan problemin həllinə istiqamətlənərək transformasional müəllim liderliyinin necə həll yolu ortaya qoyduğunu müəyyən etmək məqsədi daşıyır.

Layihənin tədqiqat sualı

1. Sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlər transformasional liderlik davranışlarını hansı vəziyyətlərdə istifadə edirlər?

2. Sinfin idarəedilməsi zamanı yaranan problemin həllində transformasional müəllim liderliyi necə bir həll yolu ortaya qoyur?

Layihənin aktuallığı

Son dövrlərdə təhsildə aktual məsələ olan müəllimin liderlik davranışları şagirdləri ruhlandırmaq üçün onların peşəkar bilik və bacarıqlarını inkişaf etdirməyi nəzərdə tutur (Berry, Daughtrey və Wieder, 2010). Sinfin effektiv idarə edilməsi üçün müəllimin düzgün liderlik davranışı göstərməyi lazımdır. Sinfin idarə edilməsi müəllimlərin dərslərində səmərəli öyrənmə mühitinin yaratması strategiya və üsullar tətbiq etməsini vurğulayır. Sınıf otaqlarında nizam-intizamı, hörməti təşkil edib, qoruyub saxlamağı bacaran müəllimlər şagirdlər və həmkarları tərəfindən daha çox sevilir və bir lider kimi rəğbət göstərilir (Nagler, 2015). Şagirdlərini və həmkarlarını ruhlandırma, gücləndirə bilən müəllimlərin sınıf otaqlarında müsbət və səmərəli öyrənmə mühiti yaratmaq ehtimalı daha çoxdur (Johnson, 2017). Ona görə də, Castano və başqaları (2021) qeyd edirlər ki, sinfin idarə edilməsində müəllimin liderlik davranışları aktual məsələ olmaqla yanaşı, təhsilin keyfiyyətinin, şagirdlərin rifahının yüksəldilməsinin zəruri şərtidir. Ölkəmizin təhsil sistemini müasirləşdirmək və beynəlxalq standartlara, milli inkişaf məqsədlərinə uyğunlaşdırmaq yönündə atdığı addımlara nəzər saldıqda müəllimlərin liderlik davranışları anlayışının Azərbaycanda da aktual olduğunu görmək olar. Müəllimlərin və direktorların işə qəbulu prosesində liderlik bacarıqlarının yenidən məzmun xəttinə daxil edilməsi onlardan liderlik səriştələrinin gözləndiyini göstərir.

Layihənin əhəmiyyəti

Təhsilin məqsədlərinə çatmaqda əsas rol oynayan müəllimlər effektiv təhsil vermək üçün sinifdə lider müəllim olmalıdırlar (Warren, 2018). Bu layihədə sinfin idarə edilməsində transformasional liderlik davranışları tədqiq edilib və bu davranışların sinfin idarə edilməsinə

verdiyi töhfələr izah edilib. Buna görə də, bu tədqiqat müəllimlərə transformasional liderlik haqqında müəyyən biliklər əldə etməyə kömək edə bilər.

Bu tədqiqatın nəticələri aşağıdakı səbəblərə görə əhəmiyyətlidir:

1. Azərbaycanda transformasional liderliyin sinfin idarə edilməsində təzahürünü və təsirini ortaya qoya bilər;
2. Nəticələrin sinfin idarə edilməsi kontekstində transformasional liderlik haqqında elmi ədəbiyyata töhfə verməsi gözlənilir;
3. Nəticələrin şagird motivasiyasının artırılmasına, onların dərslə cəlb olunmasına, yəni transformasional liderliyin müxtəlif mədəni kontekstlərə uyğunlaşdırılması tələbini ortaya qoyması ehtimal olunandır;
4. Müəllimlərin fərdi xüsusiyyətlərinin, məsələn, təlim təcrübəsi, xarakteri və liderlik bacarıqlarının onların transformasional liderlik davranışlarının effektivliyinə təsirinin artmasına səbəb ola bilər.

Layihənin məhdudiyyətləri

Bu layihənin məhdudiyyətlərinə aşağıdakılar daxildir:

- Araşdırma yalnız Bakıda yerləşən bir dövlət məktəbində aparılıb. Vaxt məhdudiyyəti səbəbilə yalnız bir dövlət məktəbində aparılıb. Bununla belə, bölgə məktəblərində araşdırmanı aparmaq və müəllimlərin transformasional liderlik bacarıqları anlayışını fərqli kontekstdə araşdırmaq imkanı olsaydı, fərqli nəticələr əldə edilə bilərdi.
- Tədqiqat layihəsi yalnız 2023-2024-cü tədris ilini əhatə edir.
- Tədqiqat iştirakçılarının yalnız bir nəfəri kişi müəllim idi.

II FƏSİL

ƏDƏBİYYAT İCMALI

Sinfin idarə edilməsi

Daha yaxşı təhsil üçün müəllimlərin təhsil bacarıqları ilə yanaşı idarəetmə bacarıqlarını da inkişaf etdirmək vacibdir (Başar, 2004). Sinfin idarə edilməsi ilə bağlı ənənəvi və müasir yanaşma var. Ənənəvi yanaşma müəllim mərkəzlidir. Burada müəllim sadəcə dərs deyən şəxsdir. Müasir sinif idarəetmə yanaşması isə şagird mərkəzlidir (Çiftci, 2015). Demirel'ə (2005) görə, bu yanaşma şagirdlərin tədrisdə daha fəal olmasını tələb edir. Bununla müəllim dərs deyən şəxs olmaqdan çıxıb, sinifdə tədris prosesini idarə edən və istiqamətləndirən şəxsə çevrilir.

Delcava'nın (2014) sinfin idarə edilməsi ilə bağlı araşdırması müəllimlərə tədris zamanı sinfi idarə etməyə imkan verən yolları kəşf etmək məqsədi daşıyır. O qeyd edir ki, sinfi effektiv idarə edən müəllim təhsil prosesini planlaşdırmaq və hazırlamaq bacarığına malik olmalı, tədrisi necə təşkil etməyi, sinfə rəhbərlik etməyi və şagirdləri oxumağa necə ruhlandırmaq lazım olduğunu bilməlidir. Araşdırmada kəmiyyət metodundan istifadə edilib. Bu tədqiqat Makedoniya Respublikasında Skopje şəhərinin Karpos vilayətində üç ibtidai və iki orta məktəbin müəllimləri arasında aparılmışdır. Məlumat toplamaq üçün sorğudan istifadə edilib. Məlumatlar ibtidai məktəblər və orta məktəblər üçün ayrıca şərh edilib. Araşdırmada ibtidai sinif müəllimlərinin 53%-i sinfin idarə edilməsinin nə demək olduğunu və 84%-i dərsi effektiv qura bildiklərini qeyd ediblər. Ancaq orta məktəb müəllimlərinin 34%-i sinfin idarə edilməsinin nə demək olduğunu yaxşı bilmədiklərini və 74%-i şagirdlərin sayının çox olması səbəbi ilə effektiv tədris mühitinin təmin edilməsinin çətin olduğunu qeyd ediblər. Beləliklə, araşdırmanın nəticələri göstərir ki, orta məktəb müəllimlərinə nisbətə ibtidai sinif müəllimləri sinfin idarə edilməsini daha yaxşı bilirlər. Bu da öz növbəsində orta məktəb müəllimlərinin pedaqoji inkişafının zəruri olduğunu xəbər verən bir haldır.

Kırbaş və Atay'ın (2017) araşdırmasında öyrənmə əlilliyi ilə xüsusi təhsil üzrə müəllim liderliyi və sinif idarəetmə təcrübəsindən bəhs edilir. Bu araşdırma müəllimlərin sinfin idarə edilməsində qarşılaşdıqları problemləri müəyyən etmək və həll yollarını təklif etmək məqsədi daşıyır. Tədqiqat keyfiyyət metodlarından biri olan fenomenologiya nümunəsi ilə araşdırılıb. Tədqiqat qrupu 2016-2017-ci tədris ilində Malatya vilayətində çalışmış on ibtidai sinif müəllimindən ibarətdir. Tədqiqatda məlumat toplamaq üçün strukturlaşdırılmış müsahibə texnikasından istifadə edilib. Onların fikrincə, sinifdə problemləli davranışlar baş verdikdə müəllim onlardan xəbərdar olmalı və onları aradan qaldırmaq üçün müxtəlif üsullardan istifadə etməlidir. Bu davranışların qarşısını almaq üçün üsullar profilaktik olaraq müəllimlər tərəfindən əvvəlcədən müəyyən olunmalıdır. Araşdırmalar nəticəsində məlum olmuşdur ki, müəllimlərin sinifdə ən çox qarşılaşdıqları problemlər sinifdə şagirdlərin icazəsiz danışması və dərstdə müəllimə qulaq asmamalarıdır. Araşdırmada problemləli davranışların hər dərstdə təkrarlandığı, xüsusilə türk dili və riyaziyyat dərslərində problemləli davranışların daha çox görüldüyü müəyyən edilib. Tədqiqatçılar effektiv sinfin idarə edilməsi üçün şagird mərkəzli yanaşmanın tətbiq edilməsi, sinifdə həyata keçirilən fəaliyyətlərə diqqət yetirilməsi, sinif qaydalarının birlikdə müəyyən edilməsi və məktəb-valideyn-müəllim əməkdaşlığının təmin edilməsi kimi təkliflər irəli sürüblər. Onlar qeyd edirlər ki, müəllimlər şagirdlərin araşdırmasına, fəaliyyətinə əsaslanan tədris strategiyalarına üstünlük verərsə, belə problemlərlə daha az qarşılaşılar. Çünki, şagirdlər nə qədər aktiv olsa, problemləli davranış yaratmağa bir o qədər az vaxt tapacaq.

George, Sakirudeen və Sunday'in (2017) apardıqları tədqiqatda Akva İbom Ştatının Uyo Yerli İdarəetmə bölgəsinin orta məktəblərində sinfin effektiv idarəedilməsi və şagirdlərin akademik performanslarından bəhs edilir. Tədqiqatın məqsədi sinfin effektiv idarə edilməsini və şagirdlərin akademik performanslarını araşdırmaqdır. Tədqiqatda kəmiyyət metodlarından biri olan sorğu dizaynından istifadə edilib. Tədqiqatın iştirakçıları 5 orta məktəbdən seçilmiş

200 şagirddən ibarətdir. İştirakçılardan məlumat toplamaq üçün tədqiqatçı tərəfindən hazırlanmış anketdən istifadə edilib. Onlar qeyd edirlər ki, dövlət məktəblərində səmərəli olmayan təhsil mühiti onilliklər əvvəl şagirdlərin akademik performansında ciddi problemlər yaratmışdır. Bu tendensiya hər gün artmaqdadır. Onun yayılması müəllimlərin, valideynlərin və bir çox tədqiqatçıların narahatlığına səbəb olub. Tədqiqatçılar bu işin əhəmiyyətli olacağını bildiriblər, çünki bu tədqiqat təhsil sahəsindəki maraqlı tərəflərə sinfin effektiv idarə edilməsinin orta məktəblərdə şagirdlərin akademik fəaliyyətinə nə dərəcədə təsir etdiyini müəyyən etməyə kömək edəcək məlumatlar verəcəkdir. Bu araşdırmanın nəticələrinə əsasən, belə qənaətə gəlinir ki, sinfin effektiv idarə edilməsi Akva İbom Ştatının Uyo Yerli İdarəetmə bölgəsində orta məktəb şagirdlərinin akademik performansına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir, həm də effektiv idarəetmə üsulları şagirdlərin akademik performansını artırmaqla effektiv tədris və öyrənməni dəstəkləyir və asanlaşdırır. Son olaraq, tədqiqatçılar tərəfindən şagirdlərin akademik fəaliyyətinə müsbət təsir göstərmək üçün müəllimlərin sinif idarəetməsi zamanı bacarıqlı olması tövsiyə olunur.

Can və Arslan'ın (2018) müəllimlərin sinif idarəetmə bacarıqlarına dair şagird rəyləri mövzusunda aparmış olduğu tədqiqatın məqsədi şagirdlərin rəylərinə uyğun olaraq, müəllimlərin sinif idarəetmə bacarıqlarını müəyyən etmək və bu bacarıqların təkmilləşdirilməsi üçün təkliflər hazırlamaqdır. Tədqiqat həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət tədqiqat metodlarından istifadə etməklə qarışıq dizaynda aparılıb. Araşdırmanın kəmiyyət ölçüsündə məlumatların toplanması prosesi 2014-cü ilin noyabr-2015-ci ilin fevral ayları arasında İstanbulun Kadıköy rayonundakı orta məktəblərin 5, 6, 7 və 8-ci siniflərində təhsil alan 1016 şagirdlə aparılıb. Kəmiyyət tədqiqat məlumatlarının toplanması üçün 5 ballıq Likert tipli 33 sualdan ibarət olan "Müəllimlərin Sinif İdarəetmə Prinsiplərinə Uyğunluq Səviyyəsini Müəyyən etmək üçün Şkala"dan istifadə edilib. Araşdırmanın keyfiyyət ölçüsündə məlumatların toplanması 2015-ci ilin mart-2015-ci ilin aprel ayları arasında həmin rayondakı

orta məktəblərin 5, 6, 7 və 8-ci siniflərində təhsil alan 50 şagirdlə aparılıb. Tədqiqatın keyfiyyət məlumatları yarı-strukturlaşdırılmış müsahibə formasının köməyi ilə müsahibələr vasitəsilə toplanıb. Müsahibə forması pilot müraciətdən sonra ekspert rəyi alınmaqla hazırlanmış 4 açıq sualdan ibarət idi. Keyfiyyət tədqiqat məlumatları mətn təhlili texnikasından istifadə edərək təhlil edilib. Tədqiqatın kəmiyyət təhlilinin nəticələrinə əsasən, şagirdlər bildiriblər ki, müəllimlər sinif idarəetmə prinsiplərinə “orta səviyyədə” əməl edirlər. Keyfiyyət təhlilindən əldə edilən nəticələrə görə, şagirdlər müəllimlərdən sinif mühitində yumoristik münasibət, dərslərin isə daha əyləncəli olmasını gözləyirlər. Şagirdlər mükafatın qiymət şəklində, cəzanın isə xəbərdarlıq və ya bağışlama şəklində olmasını istəyirlər. Şagirdlər müəllimlərindən əyləncəli fəaliyyətlər və oyunlar əlavə etmələrini istəyirlər. Bundan əlavə, müəllimlərin sinif idarəetməsi üzrə müvafiq təlimlərdən keçməsilə sinifdə arzuolunmaz davranışların qarşısının alınmasına və daha səmərəli təlim-tərbiyə fəaliyyətini həyata keçirmələrinə töhfə verəcəkləri tövsiyə olunur.

Sinfin idarə edilməsində müəllimlərin liderlik davranışları

Uğurlu və keyfiyyətli təhsil əldə etmək üçün əsas amillərdən biri müəllimdir. İxtisaslı müəllim yetişdirmək keyfiyyət əldə etmək istəyən ölkələrin qarşısında duran mühüm vəzifələrdən biridir (Həşimova, 2022). Müəllim liderliyi sinif daxilində və xaricində liderlik davranışları nümayiş etdirən, həmkarları ilə əməkdaşlıq edən, davamlı olaraq özünü təkmilləşdirən, səmərəli tədris mühiti quran və şagirdlərin akademik nəticələrinin inkişafına töhfə verən müəllimlər kimi müəyyən edilir (Harris və Mujis, 2005; York-Barr və Duke, 2004). York-Barr və Duke'a (2004) görə, müəllim liderliyi həm şagirdlərin yüksək akademik nəticələrinin olması ilə, həm də təlim-tədrisin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılması məqsədilə istər fərdi, istər qrup şəklində həmkarlarına, direktorlara və məktəbin digər üzvlərinə təsir göstərməsi ilə həyata keçirilən bir prosesdir. Wasley'ə (1991) görə, müəllim liderliyi məktəbin

inkişafı üçün fəal iştirak edən, öz bilik və bacarıqları ilə müvafiq proseslərə töhfə verən müəllimlərin davranışları olaraq ifadə edilə bilər. Bununla belə, müəllim liderlər yalnız özlərinin deyil, həmçinin, həmkarlarının inkişafına töhfə verməklə onların peşəkarlıq səviyyəsinin artmasına müsbət təsir göstərməyə çalışırlar.

Wynne (2001) müəllim liderlərinin bəzi xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirib: müəllim liderlər davamlı peşəkar inkişaf prosesindədirlər, öz biliklərini həmkarları ilə bölüşürlər, onlar hər zaman tədqiqat layihələri ilə maraqlanırlar, valideynlər, həmkarlar və icmalarla birlikdə işləyirlər, yeni müəllimlərə mentorluq edirlər, şagirdlər üçün işlərində ən yaxşılardır. Lambert (2003) qeyd edir ki, müəllim liderlər məktəbdə səmərəli işləyirlər, məktəbin inkişafı üçün könüllü iştirak edirlər, öyrənmənin əlverişli mühitdə həyata keçirilməsini təmin edirlər və davamlı olaraq peşəkar şəkildə özlərini inkişaf etdirirlər. Bununla belə, Katzenmeyer və Moller (2009) qeyd edirlər ki, onlar malik olduqları bilik və bacarıqlarla məktəbdə qərar qəbul etmə proseslərinə töhfə verirlər.

Stewart (2012) araşdırmasında sinifdə müəllim liderliyi zamanı müəllimin effektivlik hissi və xidməti liderliyinin inkişafı üçün xidmətin öyrənilməsindən bəhs edib. Tədqiqatın məqsədi sinifdə müəllim liderliyinin rolunu müəyyən etmək, müəllimlərin xidməti liderlik zamanı qarşılaşdıqları problemləri araşdırmaq və həll yolları təklif etməkdir. Tədqiqat zamanı keyfiyyət metodundan və kvazi-eksperimental tədqiqat dizaynından istifadə edilmişdir. Tədqiqatda 160 nəfər müəllim iştirak edib. Tədqiqatda konseptuallaşdırılan xidmət təhsili və xidmətçi liderliyi müəllimlərin effektivliyini və müxtəlif aspektlərini ayrı-ayrılıqda və ya eyni vaxtda həyata keçirmək üçün transformasional təcrübə kimi xidmət edə bilər. Tədqiqatda xidməti öyrənmənin transformasional təcrübə kimi geniş şəkildə sənədləşdirilməsi göstərilib. Tədqiqatın nəticəsi göstərir ki, sinfin idarə edilməsi zamanı xidməti öyrənənlər əhəmiyyətli dərəcədə artıb. Bundan əlavə xidməti liderliyi öyrənənlər xidmətə minimum 15 saat sərf etməlidirlər ki, bu da onların peşəkar inkişafına gətirib çıxarır.

Dağ və Göktürk'ün (2014) liderliyin sinfin idarəedilməsinə töhfələrindən bəhs etdiyi tədqiqatının məqsədi sinfin idarəedilməsində liderlik davranışlarını müəyyən etmək və bu liderlik davranışlarının sinfin idarəedilməsinə verdiyi töhfələri izah etməkdir. Bu tədqiqatda liderliyin tərfi, liderlik nəzəriyyələri, müəllim liderliyi, müəllim liderində olması lazım olan xüsusiyyətlər, müəllim liderinin güc mənbələri və müəllim liderliyinin təsirləri izah edilir. Bu məqsədə çatmaq üçün ədəbiyyat təhlili modeli üzərində araşdırma aparılmışdır. Tədqiqat üçün tələb olunan məlumatlar kitablar, jurnallar və məqalələr kimi yazılı mənbələrdən toplanıb. Onlar qeyd edirlər ki, lider müəllimlər tədris zamanı şagirdləri həvəslə öyrənməyə istiqamətləndirirlər və onlar davamlı olaraq özlərini təkmilləşdirirlər. Təhlillər nəticəsində məlum olmuşdur ki, sinfin idarəedilməsində müəllimlər liderlik davranışları nümayiş etdirməlidir. Çünki dərslərin səmərəliliyini təmin edən lider müəllimlərdir. Müəllimin liderlik rolunun inkişafı məktəb rəhbərliyi üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Çünki lider müəllim qərarların qəbulunda daha şüurlu iştirak edir və məktəbin dəyişməsinə öz töhfəsini verir. Bu tədqiqatda müəllifin bəzi tövsiyələri də olub: 1. Müəllimlərə liderlik davranışlarını nümayiş etdirmək üçün dəstək verilməlidir. 2. Müəllimlərə liderlik rollarını yerinə yetirmək üçün imkanlar yaradılmalıdır. 3. Müəllimlərin liderlik davranışlarının şagirdin akademik uğuruna təsirini araşdıran tədqiqatlar aparılmalıdır.

Nganga və Abdullah'ın (2015) araşdırması öyrənmə əlliliyi üzrə müəllim liderliyi və sinif idarəetmə təcrübəsi arasında əlaqəni araşdırmaq və həll yolları təklif etmək məqsədi daşıyır. Tədqiqatda kəmiyyət metodundan və sorğu anketindən istifadə olunub. Sorğu anketi Malaziyanın Penanq əyalətində öyrənmə əlliliyi olan ibtidai və orta məktəb inteqrasiya proqramında dərs deyən 179 müəllimə paylanılıb və malay dilində aparılıb. Anketdə 3 bölmədən ibarət 90 maddə var idi. Tədqiqatın məqsədi müəllim liderliyini və onun ölçülərini müəyyən etmək, sinifdə enerji və potensial yaratmaq, ətraf mühiti qorumaq, müəllimlərin sinfin idarə edilməsi zamanı böhranla qarşılaşmalarını minimuma endirməkdir. Tədqiqatın

nəticələri göstərir ki, müəllimin liderlik davranışları sinfin idarəedilməsinə güclü təsir göstərir. Müəllim liderliyi təcrübəsi, xüsusilə öyrənmə əlliliyi olan xüsusi təhsildə dərs deyən müəllimlər üçün sinif idarəetmə təcrübəsini genişləndirmək vacibdir.

Raba'nın (2016) sinifdə müəllim liderliyi zamanı müəllimlərin qarşılaşdıqları problemləri yaradan səbəblərdən bəhs edən məqaləsi Fələstinin dövlət məktəblərində yeni təyin olunmuş müəllimlər arasında aparılmışdır. Tədqiqat müəllim liderliyinin bir aspekti kimi sinif idarəetməsi problemini araşdırmaq məqsədi daşıyır. Tədqiqatın əsas məqsədi münasibət və davranışların, eləcə də cins və akademik ixtisas kimi digər tədqiqat dəyişənlərinin yeni təyin olunmuş müəllimlər üçün sinif idarəetməsi ilə əlaqəsini müəyyən etməkdir. Tədqiqat zamanı 150 müəllimdən ibarət təsadüfi seçilmiş 30 kişi və qadın müəllimdən ibarət nümunə arasında paylanmış 14 maddəlik sorğu vərəqindən istifadə edilib. Tədqiqatda kəmiyyət metodundan istifadə edilib və 2014–2015-ci tədris ilinin birinci semestrində aparılıb. Nəticələr yeni təyin olunmuş müəllimlər arasında sinif idarəetmə bacarıqları üzrə 53,7% aşağı səvişmə səviyyəsini göstərir. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, müəllimlərin Fələstində bilik, münasibət və bacarıqlardakı boşluqlarını doldurmaq üçün həm xidmətdən əvvəlki, həm də xidmət zamanı kontekstlərdə təcili maarifləndirməyə və təlimlərə cəlb olunmaqlarına ehtiyac var.

Üredi və Gül'ün (2018) apardığı tədqiqatın məqsədi sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlərin liderlik üslubları arasındakı əlaqələri nəzər keçirmək və təhlil etməkdir. Araşdırmada qeyd edilir ki, liderlik xüsusiyyətlərinə malik müəllimlər sinif idarə edilməsi zamanı uğur qazanırlar. Məhz buna görə də sinif idarə edilməsi ilə liderlik arasında əlaqənin olması mümkündür. Tədqiqat zamanı kəmiyyət metodundan və sorğudan istifadə olunub. Sorğu zamanı 2016-2017-ci tədris ilində Mardin vilayətində təsadüfi seçilmiş məktəblərdən 313 müəllim iştirak edib. İştirakçılar ibtidai, orta və ali məktəb müəssisələrində çalışan müəllimlərdən ibarət olub. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, liderlik münasibətlərinin idarə edilməsi, tədrisin idarə edilməsi, davranışın idarə edilməsi, fiziki nizam-intizamın idarə

edilməsi və vaxtın idarə edilməsi müəllimlərin sinif idarəetməsi baxımından ən çox önəm verdiyi sahələr olmalıdır. Eyni zamanda müəllimlər sinfin idarə edilməsi zamanı liderlik üsullarını göstərərəkən həmkarlarla əməkdaşlığa və peşəkar inkişafa da üstünlük verməlidirlər.

Erdel və Takkaç'ın (2020) müəllim liderliyi ilə bağlı araşdırması effektiv olmayan sinif lideri xüsusiyyətlərini müəyyən etmək məqsədi ilə aparılıb. Bu tədqiqatda Türkiyədə yüksək səviyyəli ingilis dili tədrisi kontekstində Tam Range Liderlik (FRL) modelinə əsaslanan sinif müəllimi liderliyi araşdırılıb. Bu məqalə qarışıq metodların tədqiqat dizaynında aparılan daha geniş miqyaslı dissertasiya tədqiqatına əsaslanır. Tədqiqatda həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət metodundan istifadə olunub. Türkiyə Dövlət Universitetində ingilis dili ilə bağlı iki şöbədə xüsusi bir fənn kursu müəyyən edilmiş və bu kursu tədris edən müəllimlər və tələbələr tədqiqatın mövzu qrupu kimi seçilmişdir. Sorğuda 305 tələbə iştirak edib, bu tələbələr arasında kursu tədris edən dörd müəllimlə yanaşı, 18-i ilə əlavə müsahibə aparılıb. Tədqiqatda kəmiyyət sorğusunun nəticələrinə əsasən, tələbələrin təlimatçıların liderlik davranışlarına və müsahibə suallarına verdiyi cavablarda əhəmiyyətli fərqlər görünür. Bu da nisbətən zəif liderlik davranışına malik olan müəllimləri ətraflı təhlil etməyə imkan verir. Tədqiqatın nəticəsi göstərir ki, təlimatçı və tələbə qavrayışları bəzi məqamlarda fərqli olsa da, bu transformasiyanın keyfiyyət və kəmiyyət nəticələri üzrə ümumi konsensus var. Tədqiqatda tövsiyə olunur ki, daha yüksək əhatəliliyə nail olmaq üçün fərqli əhali və nümunə qrupları ilə müxtəlif kontekstlərdə eyni əhatəli tədqiqatlar aparıla bilər.

Warren'in (2021) sinifdə müəllimlərin liderlik bacarıqlarının önəmindən bəhs edən tədqiqatının əsas məqsədi sinifdə müəllim liderliyinin bütün konsepsiyasını və onun şagird perfomansı və nəliyyətləri ilə əlaqəsini dərinlən araşdırmaqdır. Tədqiqatda keyfiyyət metodundan istifadə olunub. Məqalədə əsasən üç istiqamətdə araşdırma edilib: Müəllim liderliyinin tərifinə nəzər salmaqla, tədris və liderlik arasındakı əlaqəni vurğulayır; müəllimlərin liderlik bacarıqlarını necə inkişaf etdirdiyini təhlil edir; sinifdə müəllim liderləri

mövzusunə araşdırır. Məqalədə müəllim liderliyi anlayışını başa düşmək üçün müəllim və liderin mənası və bu ikisinin vəhdəti təhlil edilir. Bununla da müəllimlərin lider olmağı necə öyrəndiklərinin təsviri verilir. Sınıf otağı müəllim liderliyinin reallaşdığı məkandır. Bütün müəllimlər sinfi effektiv idarə etməklə məsuldurlar və onların məsuliyyəti şagirdin öyrənməsini reallaşdırmaqdır. Tədqiqatın nəticəsi göstərir ki, sinifdəki müəllimlərin keyfiyyəti şagirdlərin bütün məktəbdə uğur qazanması üçün həlledici amildir. Müəllim liderliyi effektiv və üstün tədris və öyrənmə üçün həll yoludur.

Sinfin idarə edilməsində müəllimlərin transformasional liderlik davranışları

Transformasional lider dedikdə, davamçılara yeniliklər bəxş edərək onları ruhlandıraraq, işlədiyi müəssisəni inkişaf etdirmək üçün imkanlarını müsbət yöndə dəyərləndirən və işçilərə hər zaman dəstək olan bir lider başa düşülür (Purwandoko və başqaları, 2023). Çelep'ə (2004) görə, belə liderlər davamçılara hörmətlə yanaşırlar və onları ruhlandırırlar. Onlar davamçılara öz potensiallarını görməyə imkan verir və onları öz qabiliyyətlərindən istifadəyə etməyə təşviq edirlər.

Transformasional liderlik 4 əsas ölçüdən ibarətdir: İlhamverici motivasiya, fərdi düşüncə, intellektual stimullaşdırma və ideallaşdırılmış təsir (Hoffmeister və başqaları, 2012, s. 69). Bunlar aşağıda qeyd olunmuşdur:

1. İlhamverici motivasiya: İlham verən və motivasiya edən liderlər iş yerində səmərəliliyi artırmaqla hədəflərə çatmaq və irəliləmək üçün istiqamət verənlərdir. Bu davranış davamçılarını məqsədə nail olmaq üçün bütün səylərini və enerjilərini sərf etməyə ruhlandırır;
2. Fərdi düşüncə: Transformasional liderlər davamçılarının xüsusiyyətlərinə və imkanlarına uyğun davranırlar. Onlar davamçılara bacarıqlarını inkişaf etdirməyə və tam potensiallarına çatmağa kömək etmək üçün fərdi dəstək göstərirlər;

3. İntellektual stimullaşdırma: Liderlər öz tabeliyində olanların yanaşmalarını dəyişdirərək onlar arasında innovasiya və yaradıcılığı təşviq edirlər. Onlar yeni ideyaların və tənqidi düşüncənin dəyər gördüyü bir mühit yaratmağa çalışırlar;
4. İdeallaşdırılmış təsir: Liderlər dostanə davranışları ilə davamçıları üçün nümunə olurlar. Onlar öz davamçılarına hörmət və etibar edir, öz ehtiyaclarından daha çox davamçıların ehtiyaclarına diqqət göstərir, mövqelərindən qaynaqlanan gücü şəxsi maraqları üçün istifadə etməkdən çəkinirlər (Deveshwar və Aneja, 2014, s. 178).

Çelik'in (1998) təhsildə transformasional liderlikdən bəhs edən tədqiqatının məqsədi müəllimlərin tükənmişlik səviyyələri ilə məktəb rəhbərlərinin transformasiya və tranzaksiya xarakterli liderlik davranışları arasındakı əlaqəni araşdırmaqdır. Müəllif tədqiqat üçün əlaqə sorğusundan istifadə edib. 2013–2014-cü tədris ili ərzində Batman şəhərinin 59 orta məktəb və 29 liseyindən 2676 fənn müəllimi tədqiqata cəlb olunub. Məlumat toplamaq üçün ölçmə aləti olaraq, Bass və Avolionun (1995) işləyib hazırladıqları Multifaktorlu Liderlik Sorğusundan (MLQ) və Maslach və Jacksonun (1981) birgə hazırladıqları Maslach Tükənmişlik İntervallarından (MBI) istifadə olunub. Sorğunun nəticəsi olaraq, emosional yorğunluq transformasional liderlik ölçüləri və şərti mükafatın tranzaksiya liderlik faktoru (tükənmişlik komponentləri) ilə mənfi əlaqədə idi. Şəxsi nailiyyət həm şərti mükafatın əməliyyat liderliyi ölçüsü, həm də transformasiya liderlik aspektləri (tükənmişliyin komponenti) ilə müsbət əlaqələndirilmişdir. Bu tədqiqat liderlik davranışları ilə müəllimlərin emosional vəziyyəti arasındakı əlaqəni aydınlaşdırdığı üçün transformasional liderliyin təhsil işçilərinin rifahını və karyeralarında məmnunluğunu artırmaqda əhəmiyyətini vurğulayır.

Erarslan'ın (2004) məktəb səviyyəsində transformasional liderlikdən bəhs edən tədqiqatının məqsədi məktəblərdə transformasional liderlik anlayışını araşdırmaqdan ibarətdir. Tədqiqatda masaüstü tədqiqat metodundan istifadə edilib. Məqalədə “Transformasional liderlik hər məktəb üçün uyğundur?”, “Transformasional liderlərin hansı bacarıqları sahib

olması lazımdır?”, “Transformasional liderlik necə inkişaf etdirilə bilər?” kimi mübahisəli suallara cavab axtarmağa çalışan müəllif bir neçə əlaqədar ədəbiyyata istinad edilib. Məqalə transformasional liderlik xüsusiyyətlərinin və təsirlərinin düzgün ifadəsini çatdırır və məktəb səviyyəsində transformasional liderliyə aid bəzi mühüm nümunələr təqdim edir. Nəticədə isə müəllif vurğulayır ki, bu növ liderlik müəllimlərin motivasiyasını artırmaq üçün effektiv vasitə ola bilər. Bu liderlik tərzini mənimsəyən məktəb liderləri daha yüksək performans göstərən və daha yaxşı nəticələr əldə edən məktəblər yarada bilər.

Pounder'in (2005) apardığı tədqiqatın məqsədi müəllim liderliyi və transformasional liderlik konsepsiyaları arasındakı əlaqəni araşdırmaqdır. Müəllif müəllim liderliyi və transformasional liderliklə bağlı mövcud ədəbiyyatı nəzərdən keçirir və cari tədqiqatın boşluqlarını və məhdudiyyətlərini müəyyənləşdirir. Metodologiya hissəsində müəllif 139 universitet müəlliminin sinif liderlik üslublarını və 1390 tələbənin öyrənmə nəticələrini ölçmək üçün anketdən istifadə edərək Honq Konq Universitetində empirik tədqiqat aparır. O, məlumatları təhlil etmək və fərziyyələri yoxlamaq üçün təsviri statistika, faktor analizi, etibarlılıq təhlili və çoxsaylı reqressiya analizindən istifadə edir. Sonda müəllif belə nəticəyə gəlir ki, transformasional sinif liderliyi universitet müəllimlərinin liderlik keyfiyyətlərini qiymətləndirmək və inkişaf etdirmək üçün etibarlı və dəyərli konstruksiyadır və onun tələbələrin təlim nəticələrinə müsbət təsirləri var.

Treslan (2010) məqaləsində müəllimlərin sinifdə transformasional liderliyi anlayışını tədqiq edir və müəllimlərin şagird-müəllim qarşılıqlı münasibətlərində bu tip liderliyi tətbiq edə biləcəyinə dair sübutlar təqdim edir. Müəllif bu məqalədə sinifdə transformasional liderliyin sübutlarını araşdırmaq üçün keyfiyyət tədqiqat metodundan istifadə edir. O, müxtəlif sinif səviyyələrindən və fənn sahələrindən olan 12 müəllimin sinifdə müşahidələrini aparmış və transformasional liderliyin dörd ölçüsünə əsaslanan kodlaşdırma sxemindən istifadə etmişdir: ideallaşdırılmış təsir, fərdi düşüncə, intellektual stimullaşdırma və ilhamverici

motivasiya. Müəllif, həmçinin, məlumatları üçbucaqlaşdırmaq və tapıntıları təsdiqləmək üçün müəllimlər və onların şagirdləri ilə müsahibələrdən istifadə etmişdir. O, iddia edir ki, tədqiqat metodu tədqiqatın məqsədinə uyğundur, çünki sinifdə transformasional liderlik fenomenini zəngin və ətraflı təsvir etməyə imkan verir. Müəllimlərin təhsili və peşəkar inkişafı üçün məktəblərdə liderlik mədəniyyətinin inkişaf etdirilməsinin, müəllimlərə öz liderlik bacarıqları üzərində düşünmək və inkişaf etdirmək üçün imkanlar yaratmağın zəruri olması müzakirə olunur.

Ketkaew və Jangsiriwattana'nın (2018) tədqiqatı Taylanddakı Aviasiya İnstitutunda müəllimlərin transformativ liderlik davranışlarının tələbələrin akademik performansına, motivasiyasına və məmnunluğuna təsirini araşdırır. Burada kəmiyyət metodu olan sorğu və keyfiyyət metodu olan müşahidə və müsahibədən, yəni qarışıq metoddan istifadə olunub. Tədqiqat belə nəticəyə gəlir ki, tələbələr transformasiya liderliyindən müsbət və əhəmiyyətli dərəcədə təsirlənir, çünki müəllimlər transformasional liderliyinin dörd xüsusiyyətini nümayiş etdirirlər: ideallaşdırılmış təsir, ilhamverici motivasiya, intellektual stimullaşdırma və fərdi diqqət. Məqalədə, həmçinin, tədqiqatın nəticələri və məhdudiyyətləri müzakirə edilir və gələcək tədqiqat və təcrübə üçün təkliflər verilir. Tədqiqat məlumatların toplanması və təhlili üçün uyğun texnika və vasitələrdən istifadə edir. Tədqiqatın arqumentləri və nəticələri müvafiq nəzəriyyələr və ədəbiyyatla daha da dəstəklənir. Nəticələr cədvəl və rəqəmlərlə kağızda aydın, lakonik şəkildə təqdim olunur.

Andirani, Kesumavati və Kristiava'nın (2021) müəllifi olduğu tədqiqatın məqsədi İndoneziyanın Palembang şəhərindəki SMK Negeri (Dövlət Peşə Liseyi) məktəbində transformasional liderliyin və iş motivasiyasının müəllimlərin fəaliyyətinə təsirini araşdırmaqdan ibarətdir. Onlar öncə transformasional liderlik, iş motivasiyası və müəllimlərin fəaliyyəti məqamlarına toxunaraq, bu anlayışların təriflərinə yer veriblər. Məqalədə tədqiqat metodu olaraq, kəmiyyət metodundan istifadə edilib və bu, Palembangdakı SMK Negeri-nin

193 müəllimindən sorğu vərəqələrindən istifadə etməklə məlumat toplamaqdan ibarət idi. Məlumatlar korrelyasiya və çoxlu reqressiya üsullarından istifadə etməklə təhlil edilmişdir. Tədqiqatın nəticələri göstərdi ki, həm transformasional liderlik, həm iş motivasiyası müəllimlərin fəaliyyətinə müsbət və əhəmiyyətli təsir göstərir. Müzakirələr ondan ibarətdir ki, SMK Negeri-nin direktorları transformasional liderlik tərzini qəbul etməli və öz performanslarını və təhsilin keyfiyyətini artırmaq üçün müəllimlər arasında iş motivasiyasını gücləndirməlidirlər. Tədqiqatçılar, həmçinin, təşkilati mədəniyyəti, işdən məmnunluq və iş stresi kimi müəllimlərin fəaliyyətinə təsir edə biləcək digər amilləri araşdırmaq üçün əlavə tədqiqatların aparılmasını da tövsiyə edirlər.

Staskuviene və Barkauskiene'ə (2023) görə, sinfin idarə edilməsində müəllimin transformasional liderliyinin əhəmiyyəti, təhsilalanların öyrənmə motivasiyasının, özünüinkişafının, sosial və mədəni fərqliliklər qarşısında tolerantlığının, kreativ və kritik düşüncə bacarıqlarının artırılmasına yönəlmişdir. Belə ki, müəllimin transformasional liderliyi şagirdləri:

- öz potensiallarını kəşf etməyə;
- fikirlərini və mövqelərini düzgün ifadə etməyə;
- öyrənmə məqsədlərini və strategiyalarını müəyyən etməyə;
- bu prosesi və nəticələrini qiymətləndirməyə;
- öyrənmə mühitini və şəraitini yaxşılaşdırmağa;
- öyrənmə məsuliyyətlərini və hüquqlarını qəbul və dərk etməyə;
- problem həll etmə bacarıqlarını inkişaf etdirməyə;
- öyrənmə imkanlarını və resurslarını genişləndirməyə;
- təcrübələrini və nəticələrini bölüşməyə;
- öyrənmə mədəniyyətini və dəyərlərini qorumağa;
- müxtəlif öyrənmə üsullarına uyğunlaşmağa;

- öyrənmə istiqamətlərini və perspektivlərini genişləndirməyə imkan verir.

Müəllimlər transformasional liderlik bacarıqlarına yiyələndikdə, təkcə akademik cəhətdən hazırlıqlı deyil, həm də məsuliyyətli və hərtərəfli şagirdlər yetişdirir. Bu yanaşma öyrənmə istəyini artırır, şagirdlərin yaradıcı və tənqidi bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək edir.

III FƏSİL

METODOLOGİYA

Layihənin dizaynı

Sinfin idarə edilməsində müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını araşdırmaq üçün keyfiyyət yanaşmasından istifadə edilib. Keyfiyyət tədqiqat metodologiyası sosial hadisələri araşdırmaq və dərk etmək üçün istifadə edilən bir üsuldur (Ugwu və Eze, 2023) və insanların davranışlarını daha dərinlən anlamaq məqsədi daşıyır (Coşkun, 2022). Keyfiyyət yanaşmasının mikro-etnoqrafiya alt üsulu bu tədqiqatda istifadə olunub. Mikro-etnoqrafik tədqiqatlar hadisələri daha dərinlən anlamağa kömək edən bir tədqiqat üsuludur (Suchman, 1987). Mikro-etnoqrafiya müxtəlif sosial hadisələri hərtərəfli və dərin öyrənmək üçün müşahidələr və müsahibələr apararaq məlumatları toplayan keyfiyyət yanaşmasının alt üsuludur. Bu üsulun seçilməsinin səbəbi sinifdə müəllimləri təbii mühitlərində müşahidə etməkdir və onların davranışlarını dərinlən araşdırmaqdır.

Tədqiqat sahəsi

Tədqiqat layihəsi 2023-2024-cü tədris ilini əhatə edir və Bakı şəhərində yerləşən bir dövlət məktəbində aparılıb. Tədqiqatda tətbiq olunan ehtimala əsaslanmayan rahatlıq seçmə üsuluna əsasən, əlçatanlıq baxımından Bakı şəhəri və həmin dövlət məktəbi seçilib. Bu tədqiqat məlumat toplamaq və onların təhlili üçün vaxt məhdudluğu səbəbindən yalnız bir məktəbdə aparılıb.

Nümunə ölçüsü və seçmə strategiyası

Layihənin iştirakçıları həmin məktəbdə çalışan müəllimlərdən ibarətdir. Bu tədqiqat üçün nümunə ölçüsü 29 iştirakçı idi. Onların hamısı müxtəlif fənn müəllimlərdən ibarətdir. Nümunə götürmə metodu, tədqiqat işində bütün populyasiyanı təmsil etmək üçün

populyasiyadan fərdlərin bir hissəsinin seçilməsi prosesidir. Seçmə strategiyası olaraq, nümunə götürmə metodu olan ehtimala əsaslanmayan rahatlıq seçmə üsulu tətbiq edilib. Rahat seçmənin aparılması iştirakçıların daha böyük əhalidən təsadüfi seçilməsi deyil, onların mövcudluğu və ya əlçatanlığı əsasında seçilməsini nəzərdə tutur (Makwana vb., 2023). Başqa sözlə, nümunə tədqiqatçı üçün asanlıqla əldə edilə bilən və tədqiqatın bir hissəsi olmaq istəyən şəxslərdən ibarətdir. Golzar və başqalarına (2022) görə, bu seçmə metodu seçmənin representativliyini və tədqiqat nəticələrinin ümumiləşdirilməsini gücləndirmək baxımından əhəmiyyətlidir. Beləliklə, nümunədəki fərdlər bütün populyasiyanı ən çox təmsil etdikləri üçün deyil, tədqiqatçı üçün ən asan və əlçatan olduqları üçün seçilib.

Məlumat toplama prosesi

Layihədə məlumat toplamaq üçün müşahidə üsulundan istifadə olunub. Mikro-etnoqrafiyada əsas məlumat toplama üsulu olan müşahidə tədqiqat iştirakçıları ilə daha fəal əlaqəni gərəkdirir (Reeves vb., 2013). Müşahidə hər hansı bir mühitdə iştirakçıların davranışlarını öyrənmək üçün istifadə olunan bir üsuldur. Belə ki, tədqiqatçı baş verən bir davranış haqqında ətraflı məlumat əldə etmək istəyirsə, istənilən mühitdə müşahidə metodundan istifadə edə bilər (Bengtsson, 2016). Tədqiqatçı tədqiq olunan mövzuya qərəzsiz yanaşmaq üçün müşahidə edilən hadisələri olduğu kimi və dəyişmədən qeyd etməlidir (Goundar, 2012). Neuman və Robson'a (2014) görə, qərəzsiz müşahidə tədqiqatın etibarlılığını və validliyini artırır.

Müşahidə prosesindən sonra müəllimlərlə müsahibə keçirilib. Müsahibənin məqsədi sinifdə aparılmış müşahidələr zamanı aydın olmayan məqamları dəqiqləşdirmək idi. Allen və Coole'a (2012) görə, müşahidə olunan faktlarla bağlı yanlış təsəvvürlər düzəldilə və ya bəzi mühakimələrin düzgünlüyü müşahidədən sonrakı görüşlər vasitəsilə təsdiqlənə bilər. Yəni, əldə edilən məlumatlara dərinlik qazanmaq üçün görüşlər keçirilə bilər. Bununla da müşahidə

prosesi zamanı əldə edilən məlumatlar iştirakçılar tərəfindən təsdiq edilərək daha ətraflı şəkildə ötürülüb.

Araşdırmada planlı və sistemli qeydlər aparmaq vacib hesab olunur (McCall, 1984). Belə ki, tədqiqatçı haqqında daha müfəssəl məlumat almaq istədiyi məsələləri digər metodlardan istifadə edərək toplaya bilər (Şahbazov, 2019). Bu layihədə müşahidələr zamanı məlumatları toplamaq üçün müşahidə vərəqindən və müsahibələri qeyd etmək üçün isə səs yazma cihazı kimi alətlərdən istifadə olunub. Baş və başqaları (2008) qeyd edirlər ki, tədqiqatın obyektinin bütün detallarına hakim olmaq üçün səs yazısı vasitəsilə müsahibələr qeyd edilə bilər. Müşahidə vərəqi isə 10 maddə və hər maddədə 2 sual olmaqla, 20 sualdan ibarətdir. Müşahidə vərəqi Bass (1985) tərəfindən yaradılmış, Bolkan və Goodboy (2009) tərəfindən istifadə edilən Çoxfaktorlu Liderlik Sorğusu əsasında hazırlanıb. Bu üsul müşahidə metodunda köməkçi vasitə kimi istifadə olunur və davranışların baş verdiyi mühitlə bağlı ətraflı məlumat verir (Arnould və Wallendorf, 1994). Yəni, bu alətlər sinif mühitində müəllimlərin davranışlarını sistemli formada qeydlər aparmaq və müsahibələr zamanı isə məlumatları dəqiq xatırlamaq üçün tədqiqatçılara yardımçı oldu.

Məlumatların təhlili

Keyfiyyət tədqiqatında məlumatların təhlili prosesinə məlumatların hazırlanması və təşkili, sonra verilənlərin kodlaşdırılması və kodların isə mövzulara uyğunlaşdırılması daxildir (Creswell, 2018). Bu layihədə keyfiyyət metodunun təbiətinə uyğun olaraq məzmun təhlilindən istifadə olunub. Metin və Ünal'a (2022) görə, məzmun təhlilində müşahidələr, müsahibələr və ya sənədlər vasitəsilə əldə edilən məlumatlar dörd mərhələdə təhlil edilir: məlumatların kodlaşdırılması, mövzuların tapılması, kodları və mövzuları redaktə etmək və tapıntıların müəyyən edilməsi və şərh. Gül və Nizam' a (2020) görə, məzmun təhlilindən istifadə edərək, tədqiqatçılar xüsusi sözlərin, mövzuların və ya anlayışların mövcudluğunu, mənasını və

əlaqələrini ölçə və ya təhlil edə bilərlər. Məzmun təhlilinin əsas prosesi oxşar məlumatları müəyyən anlayışlar və mövzular çərçivəsində bir araya gətirmək və onları oxucunun anlaya biləcəyi şəkildə təşkil etmək və şərh etməkdir.

Keyfiyyət tədqiqatında Baltacı'ya (2019) görə, məlumatların toplanması və təhlili eyni vaxtda aparılmalıdır. Müvafiq olaraq, bu layihədəki proseslər eyni vaxtda həyata keçirilib, yəni müşahidələrin keçirilməsi və müsahibələrin aparılması, onların transkripsiya edilərək kompüterə köçürülməsi və kodlaşdırılması ilə yanaşı, məlumatların təhlili prosesinə də başlanılıb. Toplanmış məlumatların təhlili prosesində iştirakçılar qadın müəllim (QM) və kişi müəllim (KM) olaraq kodlaşdırılıb və rəqəmlərlə sadalanıb. Eyni zamanda, tədqiqatçılar tərəfindən müşahidələr zamanı yazılan qeydlərdə ortaya çıxan müəllimlərin davranışlarında müəyyən edilmiş uyğunluqlar sisteməlik şəkildə kodlaşdırılıb. Kodlaşdırmadan sonra bir-biri ilə əlaqəli olan cümlələr, sözlər və paraqraflar kimi məlumatlar eyni kod altında birləşdirilib. Məlumatlar yerləşdirildikdən sonra kodlar Bernand Bass tərəfindən irəli sürülən transformasional liderliyin 4 xüsusiyyətinə əsasən yaradılan mövzulara uyğunlaşdırılıb. Kodlar ilə əlaqəli müşahidə qeydləri və müsahibələrdən sitatlar isə QM1, QM2, QM3, ... abbreviaturası ilə verilib.

Validlik və Etibarlılıq

Keyfiyyət tədqiqatında validlik tədqiqatçının problemi mümkün qədər obyektiv həll etmə dərəcəsidir (Denzin və Lincoln, 2008). Validlik müşahidələrin transformasional liderlik davranışlarını nə dərəcədə dəqiq əks etdirməsi mənasına gəlir. Validliyi təmin etmək üçün müşahidə vərəqinin transformasional liderliklə əlaqədar elmi nəzəriyyəyə söykənməsi təmin olunub. Bu məqsədlə müşahidə vərəqi sınaqdan keçmiş sorğular, müşahidə vərəqləri əsasında hazırlanıb və mütəxəssisə yoxladılaraq elmiliyi, uyğunluğu təmin edilib. Daha sonra müşahidə vərəqinin müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını düzgün əks etdirib-əks

etdirmədiyini yoxlamaq üçün sınaq tətbiqi həyata keçirilib. Pilot layihədə kağızın aydın və yığcam olub-olmadığını, bütün davranışları əhatə edib-etmədiyini qiymətləndirmək üçün 9 müəllimin dərində müşahidələr aparılıb. Tədqiqatçılar tərəfindən oxşar məlumatlar və kodlar əldə edilərək müşahidə vərəqinin validliyi təmin edilib.

Etibarlılıq müşahidə prosesinin məntiqi ardıcıl, tutarlı və məntiqi əlaqəli olması deməkdir (Miles və Huberman, 1994). Şahbazov'a (2019) görə, müşahidə vasitəsilə əldə edilən nəticələrin etibarlılığı, adətən, yüksək olur. Belə ki, müşahidə araşdırmaçıya insanları uzun müddət ərzində mütəmadi müşahidə etməyə imkan verdiyindən o, subyektlərin şəxsi keyfiyyətləri, habelə rəyləri və fikirləri haqqında daha dolğun və etibarlı təsəvvürlər əldə edə bilir. Araşdırmada proseslər addım-addım izlənilib sahə qeydlərinin aparılması və əldə edilən məlumatların izah edilərək istinadlarla dəstəklənməsi layihənin etibarlılığını təmin edib. Layihənin nəticələrinin etibarlılığını təmin etmək üçün isə məlumatların təhlilində tədqiqatçılar Miles və Huberman'ın (1994) etibarlılıq düsturundan ($\text{Etibarlılıq} = \text{Konsensus} / (\text{Konsensus} + \text{Anlaşılmazlıq}) \times 100$) istifadə edib və kodlaşdırıcılar arasında razılaşma nisbəti 84% olduğu müəyyən edilib. Kodlayıcılar arasında konsensus 80%-dən yüksək olarsa, kodlaşdırma prosesi yüksək etibarlılığa malik sayılır.

Layihənin etik mülahizələri

Keyfiyyət tədqiqat metodologiyasında etibarlılıq və validliyi təmin etmək üçün digər meyar tədqiqat prosesini etik cəhətdən davam etdirməkdir. Yəni, tədqiqatçılar məlumatların toplanması, təhlili və hesabatı zamanı layihə iştirakçılarının məxfiliyini qorunmalıdırlar (Coffelt, 2017). İştirakçıların məxfiliyi o deməkdir ki, iştirakçının şəxsiyyəti tədqiqatçıya məlumdur, oxucu üçün isə məlumatlar kodlaşdırılır və iştirakçıların şəxsiyyəti məxfi saxlanılır (Fleming və Zegwaard, 2018). Hər bir iştirakçıya məxfilik kimi tədqiqatın etikası izah edilməlidir (Dane, 1990; Miles və Huberman, 1994). Layihədə məlumatların toplanması

prosesi zamanı bu məqamlar iştirakçılara çatdırılıb, iştirakçılar tədqiqatın gedişi barədə məlumatlandırılıb və məlumatların təhlilində isə onların əsl adları yerinə kod adlarından istifadə edilib.

IV FƏSİL

TAPINTILAR

Bu layihənin məqsədi sinfin idarə edilməsi zamanı orta məktəb müəllimlərinin transformasional liderlik davranışlarını üzə çıxarmaq, bu davranışları hansı vəziyyətlərdə istifadə etdiklərini müəyyənləşdirmək və sinifdə yaranan mövcud problemin həllinə istiqamətlənərək transformasional liderliyin necə həll yolu ortaya qoyduğunu müəyyən etməkdən ibarətdir. Bu layihə işi xüsusi olaraq aşağıdakı tədqiqat suallarından ibarətdir:

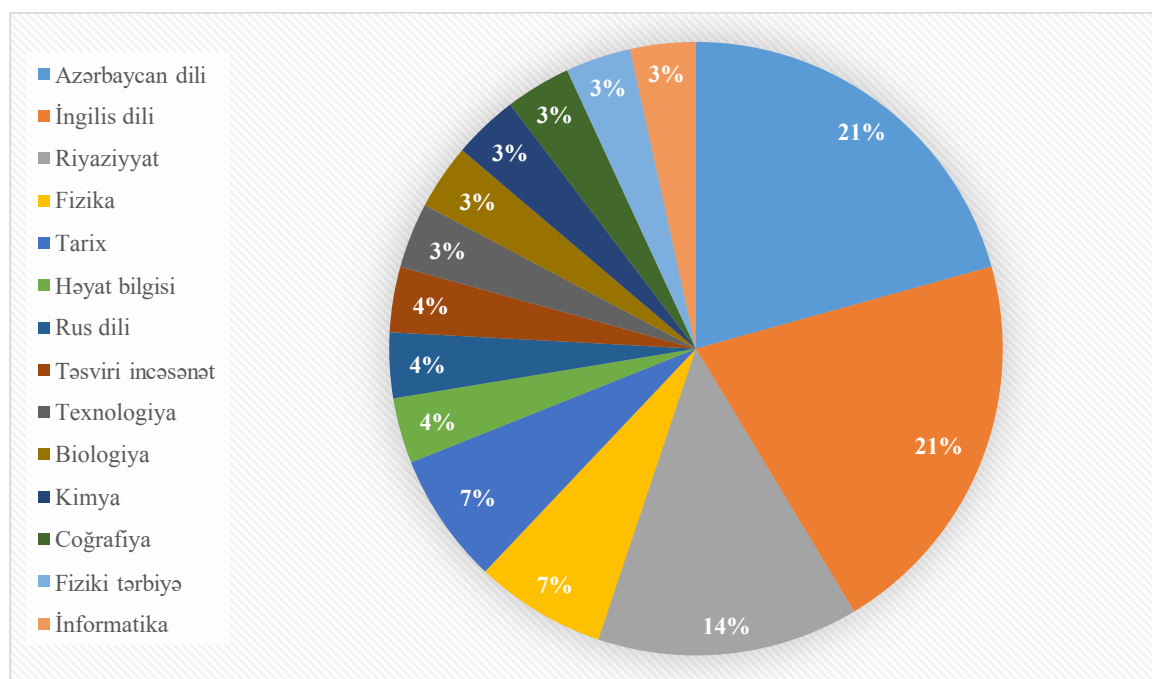
1. Sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlər transformasional liderlik davranışlarını hansı vəziyyətlərdə istifadə edirlər?
2. Sinfin idarəedilməsi zamanı yaranan problemin həllində transformasional müəllim liderliyi necə bir həll yolu ortaya qoyur?

Transformasional liderlik şagirdlərin motivasiya olduğu və öyrədici bir sinif mühiti yaradır. Buradan yola çıxaraq, tədqiqat aparılan məktəbdə müəllimlərin hansı vəziyyətlərdə transformasional liderlik davranışları nümayiş etdirdiklərini müşahidə edərkən onların yaş və pedaqoji fəaliyyətləri də qeydə alınıb. Aşağıdakı cədvəldə müəllimlərin demoqrafik xüsusiyyətləri göstərilib.

Cədvəl 1: Müəllimlərin demoqrafik xüsusiyyətləri

		N	%
Cins	Qadın	28	96.55
	Kişi	1	3.45
Yaş	21-30	-	0
	31-40	6	20.69
	41-50	8	27.59
	≥51	15	51.72
Vəzifə ili	0-10	4	13.79
	11-20	7	24.14
	21-30	11	37.93
	31-40	6	20.69
	≥41	1	3.45

Cədvəl 1 göstərir ki, müəllimlərin 96.55%-i (N=28) qadın müəllimdir, sadəcə 3.45%-i (N=1) kişi müəllimdir. İştirakçıların 20,69%-i (N=6) 31-40, 27,59%-i (N=8) 41-50 yaş qrupundadır, 51,72%-i (N=15) isə 51 yaşdan yuxarı yaş qrupundadır. Onların 13,79%-nin (N=4) 0-10, 24,14%-nin (N=7) 11-20, 37,93%-nin (N=11) 21-30, 20,69%-nin (N=6) 31-40, 3,45%-nin (N=1) 41 ildən yuxarı vəzifə ili vardır. Nəticə etibarilə, 21-30 yaş arası müəllim yoxdur. Qadın müəllimlərin nisbəti kişi müəllimlərdən xeyli yüksəkdir. Müəllimlərin əksəriyyəti 51 yaşdan yuxarı yaş qrupundadır. Əksər müəllimlərin 21-30 il stajı var, yəni 10 ildən artıqdır ki, müəllimlik edirlər. Bir sonrakı qrafikdə isə müəllimlərin işlədikləri sahələr üzrə ixtisasları verilib.



Qrafik 1: Müəllimlərin ixtisası

Qrafik 1 göstərir ki, müəllimlərin 21%-i (N=6) Azərbaycan dili, 21%-i (N=6) İngilis dili, 14%-i (N=4) Riyaziyyat, 7%-i (N=2) Fizika, 7%-i (N=2) Tarix, 3%-i (N=1) Həyat bilgisi, 3%-i (N=1) Rus dili, 3%-i (N=1) Təsviri incəsənət, 3%-i (N=1) Texnologiya, 3%-i (N=1) Biologiya, 3%-i (N=1) Kimya, 3%-i (N=1) Coğrafiya, 3%-i (N=1) Fiziki tərbiyə, 3%-i (N=1) isə İnformatika müəllimidir.

Bu fəsildə sinfin idarəedilməsi zamanı müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını aşkara çıxarmaq üçün aparılan müşahidələrdən əldən edilən nəticələr və həmçinin müşahidələr zamanı aydın olmayan məsələləri dəqiqləşdirmək üçün aparılan müsahibələrdən əldə edilən nəticələr müzakirə edilib. Layihənin nəticələri 4 mövzuya bölünür. 1. Müəllimin ilham və motivasiya qabiliyyəti; 2. Müəllimin fərdi yanaşması; 3. Müəllimin xarizması; 4. Müəllimin intellektual təsir gücü. Bu mövzular transformasional liderliyin 4 xüsusiyyəti əsasında seçilib.

Mövzu 1: Müəllimlərin ilham və motivasiya qabiliyyəti

Müşahidələr zamanı müəllimlərin şagirdlərin motivasiyasını artırmaq və öyrənmə mühitini maraqlı etmək üçün hansı strategiyalardan istifadə etdikləri məqamlara diqqət yetirdik. Beləliklə, müşahidə edilən məqamlara əsasən aşağıdakı kodlar yarandı.

1. Motivasiyaedici suallar
2. Demokratik dərs
3. Şagird liderliyi
4. Həmyaşlı rəyi və qiymətləndirməsi

Motivasiyaedici suallar

Motivasiyaedici suallar sinifdə öyrənmə mühitini maraqlı edən strategiyalardan biri idi. Şagirdlərin dərstdə motivasiyasının artmasına və müəllimlərin şagirdləri asanlıqla dərse cəlb etməsinə imkan yaradırdı. Müəllimlərin əksəriyyəti motivasiyaedici suallardan istifadə etdiyi üçün sinifdə şagirdlərin aktivliyi müşahidə olunurdu. Bu suallar əsasən, gündəlik həyatla əlaqəli suallar, açıq tipli suallar, tənqidi və yaradıcı düşüncə sualları idi. Müəllimlər bu tipli suallar verərək şagirdlərin daha geniş düşünmələrinə və onları müxtəlif cavablar vermələri üçün təşviq edirdilər. Vəziyyəti təsvir edən müşahidə qeydləri aşağıda verilib:

Müəllim maraqlı öyrənmə mühiti yaratmaq üçün həyatla əlaqəli sual verdi. Biologiya dərində qida zənciri mövzusuyla bağlı şagirdlərə “Təbiətdə mərhələli şəkildə bir-birini yeyən canlılar görmüsünüz? Və hansıları nümunə gətirə bilərsiniz?” suallarını verdi. Şagirdlər dərhal gördükləri və eşitdikləri məlumatları paylaşmağa başladılar. Daha sonra müəllim şagirdlərdən həmin nümunələrin birini canlandırmalarını istədi. Belə ki, şagirdlərdən biri it, biri pişik, digəri siçan olmaqla, 3 şagird lövhə önündə bu zənciri səhnələşdirdilər. (QM1, Müşahidə, 27.02.2024).

Müəllim texnologiya dərində bir aləti göstərib, "bunu daha öncə görmüsünüzmü və ya istifadə etmişinizmi?" sualı ilə müraciət etdi. Şagirdlər yalnız həmin alətin nə olduğu ilə bağlı fikrə malik idilər. Şagirdlərdən birinin babası dülgər olduğu üçün o alətdən istifadə etdiyini bildirdi. Müəllim şagirdin verdiyi məlumata əlavə olaraq, bu alətin bir neçə əsr öncə istifadə olunduğunu və hazırda isə təkamülə uğrayaraq daha əlverişli istifadəyə malik olduğunu bildirdi. Belə ki, top mərmiləri üçün istifadə olunan həmin alətin, günümüzdə idman sahələrində və mühəndislikdə obyektlərin dizaynı üçün istifadə edildiyini məlumat verdi. (QM14, Müşahidə, 04.03.2024).

Müəllimlərin müəyyən qismində bu hallar qismən müşahidə edildi. Bir qisim müəllimlərdə isə, ümumiyyətlə bu hallar müşahidə edilmədi. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün keçirilən müsahibələrdə müəllimlər suallardan istifadə etdiklərini, ancaq bu tipli suallardan istifadə etmədiklərini qeyd etdilər.

Demokratik dər

Demokratik dər sinifdə maraqlı öyrənmə mühiti yaradan strategiyalardan digəri idi. Demokratik dər şagirdlərin dər zamanı qərar qəbul etməsini təşviq edən və onların dərində fəal iştirakını təmin edən tədris yanaşmasıdır. Müəllimlərin müəyyən qismi şagirdləri öz fikirlərini ifadə etməyə, yaranan problemin həllində müstəqil və ya həmyaşdqları ilə birgə

işləməyə sövq edirdilər. Müəllimlər daha çox fasilitator kimi çıxış edir, şagirdləri öyrənmə prosesinə cəlb edərək lazım olduqda onlara dəstək verirdilər. Bəzi müəllimlər isə dərs zamanı şagirdlərə avtoritar mövqedən yanaşır və dərs zamanı onlara müstəqillik imkanı vermirdilər.

Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Xeyr, müstəqillik vermirəm. Səbəbi budur ki, indiki uşaqları idarə etmək çox çətinidir. Onlara müstəqillik verildiyi zaman sinfi idarə etmək çox çətin olur. Həddindən artıq səs-küylü olurlar. Düşünürəm ki, elə ənənəvi üsulla keçirilən dərslər daha yaxşıdır. Bu zaman şagirdlər müəllimlərin sözündən çıxmır və sinifdə sakitlik olur. Bizim dövrümüzdə tədris belə idi. Hər birimiz də çox yaxşı öyrənirdik. İndiki uşaqlar isə öyrənməyə heç həvəsli deyillər”. (QM12, Müsahibə).

“Bəzən müstəqillik verirəm, məsələn, mövzu ilə bağlı problemi seçirlər, həll etmək üçün müxtəlif həllər irəli sürürlər. Bir-birlərinin fikirlərini dinləyirlər. Bunların içərisindən ən yaxşı həlli seçirlər və onu həyata keçirməyə çalışırlar. Sonda isə nəticələrini qiymətləndirirlər”. (QM21, Müsahibə).

“Bəli, müəyyən hallarda. Dərsin mövzusunə uyğun olaraq onlara öyrənmə prosesi ilə bağlı qərar qəbul etməkdə müstəqillik verirəm. Onların öz ideyalarını irəli sürmələrinə, daha çox öyrənmək istədikləri mövzuları seçmələrinə, hətta öz işlərini necə qiymətləndirmək istədikləri ilə bağlı seçimlərə imkan yaradıram. Bununla onlar daha müstəqil və yaradıcı olurlar. Düşünürəm ki, bununla onlar öyrənməyə daha çox həvəslənirlər və dərslərdə fəal iştirak edirlər”. (QM27, Müsahibə).

Məllimlərin müəyyən qisminə şagirdlərə müstəqillik verdiyi müşahidə edildi, ancaq müəyyən bir qisimdə bu hal müşahidə edilmədi. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün keçirilən müsahibələrdən belə nəticə əldə etdik ki, müstəqillik verməyən müəllimlərin hamısı eyni düşünürlər.

Şagird liderliyi

Şagird liderliyi maraqlı öyrənmə mühiti yaratmaq üçün istifadə edilən strategiyalardan biridir. Təhsilin mühüm aspektlərindən biri də şagird liderliyidir, çünki bu, şagirdlərin akademik nəticələrinə, öhdəlik və məsuliyyətlərinə, müstəqil qərar qəbul etmələrinə, qısacası təhsillə bağlı təcrübələrinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Əksər müəllimlər kurikulum tələbi olaraq şagirdyönlü təhsilin artıq daha səriştəyə əsaslanan olduğunun fərqindədirlər. Buna görə də bəzi müəllimlər şagirdlərinə liderlik verməklə onların tədris prosesinin fəal iştirakçıları olmalarını təmin edirdilər. Müşahidələrimiz zamanı şagirdlərə liderlik etməyə imkan verən müəllimlərlə və bunun əksinə, şagirdlərə liderlik rolu verməyin sinifdə xaos yaratdığına tərəfdarı olan müəllimlərlə rastlaşdıq. Bəzi müəllimlər sinifdə summativ qiymətləndirmə apararkən, bir neçə çalışqan şagirdi seçərək materialları şagirdlərə paylaşmağı tapşırırdılar. Həmin şagirdlər çox aktiv və həvəsli şəkildə müəllimin tapşırığın yerinə yetirirdilər, hətta qaydalara əməl etməyən sinif yoldaşlarına da nəzarət edirdilər. Müəllimlərin bəziləri qrup işlərində şagirdlərin liderlik etmələrinə imkan yaradırdı, bəziləri bir və ya iki şagirdin dərslər zamanı müəllimlik etmələrinə imkan yaradırdı, özləri isə sakitcə müşahidə edirdi. Vəziyyəti təsvir etmək üçün müşahidə qeydləri aşağıda verilib:

Dərs başlayan zaman müəllim təsadüfi seçim əsasında bir şagirdi öz yerinə təyin edərək, onun müəllim rolunda olduğunu bildirdi. Həmin şagirdin soyuqqanlı şəkildə liderlik etməsi onu göstərirdi ki, müəllim tez-tez şagirdlərə liderlik etməyə imkan verir. Lider şagird sinif yoldaşlarını lövhəyə çıxararaq sərbəst işləmələrini və səhvləri digər şagirdlərlə birgə həll etməyi tapşırırdı. Sonda isə həmyaşlıd qiymətləndirməsi apardı. Beləliklə, həm şagirdlər liderlik bacarığına yiyələnmiş oldular, həm də əməkdaşlıq etdilər. (QM9, Müşahidə, 29.02.2024).

Şagirdlərə dərslər zamanı müəllim rolunu öz üzərinə götürməyə imkan verir, hörmətə əsaslanan və motivasiya edici öyrənmə mühiti yaradırdı. Belə ki, o, dərslər zamanı

şagird liderlərini təyin edir, sinif yoldaşlarının iştirakını və qarşılıqlı hörməti təşviq edirdi. (QM24, Müşahidə, 28.02.2024).

Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün isə müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Sinifdə aktiv olan və yaxşı oxuyan şagirdlər var ki, həqiqətən liderliyə layiqdirlər. Belə şagirdlər məsuliyyət götürməyə və verilən vəzifəni yerinə yetirməyə meyilli olurlar. Bu imkanı yaradırəm və onlar bunu yaxşı bacarırlar”. (QM11, Müsahibə).

“Bəzən verirəm, bəzən yox. Bu sinif mühitindəki vəziyyətə baxır. Bəzi siniflər var ki, orada uşaqlar dərslər zamanı çox aktiv və fəaldırlar. Lakin, bəzi siniflərdə uşaqları sanki oxumağa güclə təhrik edirik. Bu zaman onlar biz şərait yaratsaq da, liderlik bacarıqları nümayiş etdirə bilmirlər”. (QM25, Müsahibə).

Müəllimlərin müəyyən bir qisminə dərs zamanı şagirdlərin liderlik etmələrinə imkan yaratdığını müşahidə etdik. Bir qisim müəllimdə isə bu hal müşahidə edilmədi. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün keçirilən müsahibələrdə müəllimlərin bəziləri şagirdlərin liderlik etmələrinə imkan yaratmadıqlarını qeyd etdilər. Bəziləri isə bəzən şagirdlərin liderlik etmələrinə şərait yaratdıqlarını qeyd etdilər.

Həmyaşlı rəyi və qiymətləndirməsi

Həmyaşlı rəyi və qiymətləndirməsi şagirdlərin motivasiyasını artıran və maraqlı öyrənmə mühiti yaradan strategiyalardan idi. Bəzi müəllimlər şagirdlər tapşırıqları tamamladıqdan sonra sinifdəki yoldaşları ilə paylaşmasını və yoldaşlarının onun işinə rəy bildirmələri və qiymətləndirmələri üçün imkan yaradırdı. Müəllimlərin bəziləri qrup işləri təşkil edirdilər, bəziləri isə cütlərlə iş yaradırdı və hər bir şagird digər qrup üzvlərinin fikirlərinə rəy bildirir və qiymətləndirirdilər. Bəzi müəllimlər dərsin sual-cavab hissəsində şagirdlərin bir-birlərinə rəy bildirmələrinə şərait yaradırdı. Bəzi müəllimlər isə müzakirələr yaradaraq bu imkanı yaradırdılar. Bu proses şagirdlərin bacarıqlarını təkmilləşdirməyə və onların bir-

birlərindən öyrənmələrinə kömək edirdi. Bir qisim müəllim isə həmyaşıd rəyi və qiymətləndirməsi üçün dəstəkləyici mühit yarada bilmirdilər. Vəziyyəti təsvir edən müşahidə qeydləri aşağıda verilib:

Müəllim öncə şagirdləri verilən tapşırığın təlimatı ilə tanış etdi. O, tapşırığın təlimatını verdikdən sonra sinifdə şagirdləri 4 qrupa böldü və hər bir qrupa dərsə aid müxtəlif başlıqlar altında tapşırıqlar verdi. Qruplara tapşırığı işləmək üçün 10 dəqiqə vaxt verdi. Qruplar tapşırıqları verilən vaxt ərzində işlədilər. Vaxt bitdikdən sonra təlimata əsasən, hər bir qrup öz işini lövhədə təqdim etdi. Təqdimatdan sonra digər qruplar təqdimat edən qrupun işini qiymətləndirərək öz rəylərini verdilər. Şagirdlər qiymətləndirmə zamanı müstəqillik nümayiş etdirir və qiymətləndirmədə fəal iştirak edirdilər. (QM2, Müşahidə, 26.02.2024).

Müəllim sinifdə şagirdləri cütlərə bölərək yeni tapşırıq verdi və şagirdlərə iş vərəqləri payladı. Şagirdlər "ədədlərin məlum və məchul" unun tapılmasına aid tapşırıqlar işləməyə başladılar. Tapşırıq üçün müəllim şagirdlərə 5 dəqiqə vaxt verdi. Tapşırıq bitdikdən sonra müəllim hər cütlərdən sadəcə birinin lövhəyə çıxıb tapşırığı işləməsini istədi. Digər yoldaşları isə tapşırıq bitdikdən sonra rəy bildirdilər. Sonda isə cütlər öz aralarında bir-birlərini qiymətləndirdilər. (QM5, Müşahidə, 12.03.2024).

Müşahidələr zamanı müəllimlərin əksəriyyətində şagirdlərin bir-birlərinə rəy bildirməsi və qiymətləndirməsi üçün şərait yaratdıqları müşahidə edildi. Bir qisim müəllimdə isə bu hal müşahidə edilmədi. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün keçirilən müsahibələrdə onlar, qismən bu vəziyyətə imkan yaratdıqlarını, xüsusən də sual-cavab zamanı, şagirdlərin səhvi olduqda digər yoldaşların sadəcə rəy bildirməsi üçün şərait yaratdıqlarını qeyd etdilər.

Mövzu 2: Müəllimlərin fərdi yanaşması

Müşahidələr zamanı müəllimlərin hər bir şagirdin öyrənmə ehtiyaclarını necə nəzərə aldıklarına diqqət yetirdik. Beləliklə, müşahidə edilən məqamlara əsasən aşağıdakı kodlar yarandı.

1. Vaxt məhdudiyəti
2. Fərdi rəy
3. Səviyyə fərqliliyi

Vaxt məhdudiyəti

Vaxt məhdudiyəti sinifdə müəllimlərin hər bir şagirdin öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə alaraq onlara fərdi yanaşmalarına maneə yaradan amillərdən biri idi. Vaxt məhdudiyətinin olması sinifdə müxtəlif öyrənmə sürəti və üslubu olan şagirdlər üçün müyyən çətinliklər yaradırdı. Belə vəziyyətdə sürətli öyrənənlər üçün dərslər cansıxıcı olurdu, yavaş öyrənən şagirdlər isə dərsi dinləmirdilər və geridə qalırdılar. Bu isə onlar üçün stres yaradırdı. Bununla sinifdə şagirdlərin, xüsusilə də müxtəlif öyrənmə üslubu olan şagirdlərin motivasiyasının azalması müşahidə edildi. Demək olar ki, müəllimlərin çoxunda hər bir şagirdin öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə alaraq fərdi yanaşmaları müşahidə edilmədi. Bəzi müəllimlər isə qismən bu davranışı nümayiş etdirirdilər. Belə müəllimlər vaxt məhdudiyətini nəzərə alaraq çətinliyi olan şagirdə fərdi yanaşmağı üstün tutduqları üçün öyrənmə prosesi tarazlığını itirirdi. Vəziyyəti təsvir edən müşahidə qeydi aşağıda verilib:

İngilis dili dərində qrammatika ilə bağlı sərbəst iş zamanı bəzi şagirdlərin çətinliyi oldu, müəllim çətinliyi aradan qaldırmaq məqsədi ilə həmin şagirdlərə fərdi yanaşarkən digər şagirdlər arasında xaos yarandı. Belə ki, tapşırıqı edib bitirən uşaqlar, yeni tapşırıq etmək istəyirdilər, müəllim isə geridə qalan şagirdlərlə məşğul olduğundan onlara vaxt

ayıra bilmirdi. Daha sonra həmin şagirdlərə yeni tapşırıq verərkən, geridə qalan şagirdlərdə bununla bağlı təşviş yarandı. (QM20, Müşahidə, 15.03.2024)

Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün isə müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Hər zaman şagirdlərin ehtiyaclarını nəzərə alaraq onlara fərdi yanaşa bilmirəm. Buna səbəb vaxt məhdudiyətidir. Sınıfdə bütün şagirdlərin qavraması eyni deyil. Biri tez qavrayır, biri gec qavrayır. Buna görə də daha çox yaxşı oxuyan uşaqlarla işləyirəm. Bu zaman nisbətən zəif uşaqlara vaxt çatdırı bilmirəm. Amma çalışıram ki, bəzi dərslərdə onlar da aktiv olsun”. (QM3, Müsahibə).

“Düzünü desəm, vaxt məhdudiyəti olduğu üçün fərdi yanaşa bilmirəm. Sınıfdəki 20 uşağın 20-nə də eyni diqqəti ayıra bilmirəm. Bu, hər dərs alınmır. Özünüz də müşahidə etdiniz ki, aşağı sınıf şagirdlərini toplamaq çətindir. Çalışıram ki, passiv uşağı da dərse cəlb edim. Bəzən işimizi onların üzərindən qururuq ki, onları da nəzərimizdə saxlayaq”. (QM4, Müsahibə).

“Əlimdən gəldiyi qədər fərdi yanaşmağa çalışıram. Çünki onlara fərdi yanaşdığım zaman özlərini sınıfa aid hiss edirlər və dərslərdə daha fəal iştirak edirlər. 20-30 nəfər şagird olduqda bu mümkün olmur, ancaq dil müəllimi olduğum üçün sınıflar yarım qruplara bölünür və bu zaman fərdi yanaşmaq üçün imkan yaranır”. (QM11, Müsahibə).

“Bəli, çalışdığım qədər fərdi yanaşmağa çalışıram. Yəni vaxt məhdudiyətini nəzərə alsaq, hansısa şagirdin çətinliyi varsa, fərdi yanaşmağı üstün tuturam”. (QM14, Müsahibə).

Müşahidələr zamanı müəllimlərin çoxu hər bir şagirdin öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə alaraq onlara fərdi yanaşmadılar. Onlar müsahibələrdə qeyd etdilər ki, vaxt məhdudiyətləri olduğu üçün hər bir şagirdə fərdi yanaşa bilmirlər. Bəzi müəllimlərdə isə, xüsusən də dil müəllimlərində hər bir şagirdə fərdi yanaşma müşahidə edildi. Onlar müsahibələrdə qeyd

etdilər ki, dərslər yarım qrup halında keçirildiyi üçün hər bir şagirdə fərdi yanaşmaq imkanı yaranır.

Fərdi rəy

Müəllimlər şagirdlərin öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə alaraq onlara fərdi rəy verirlər. Müəllimlər tərəfindən verilən fərdi rəy sinifdə qismən müşahidə edildi. Bu müəllimlər tapşırıqlar zamanı səhv edən, yeni və əsas anlayışları anlamaqda çətinlik çəkən, dil dərslərində yeni ifadələri anlamayan və dərslərin sonuna yaxın sualı olan hər bir şagirdə fərdi rəy verməyə çalışırdılar. Amma əsasən, fərdi rəyin verilməsi dərslərdən sonra müşahidə edildi. Bu vəziyyət demək olar ki, çox müəllimdə müşahidə edildi. Şagirdlər sinifdə etdikləri bəzi tapşırıqlardakı səhvlərini və ya yeni keçirilən mövzu ilə əlaqəli anlaşılmayan hissələri barədə dərslərdən sonra müəllimlərə yaxınlaşırdılar. Bəzi müəllimlər şagirdlərə kömək edərək onlara rəy bildirirdilər, rəyləri ya yazılı formada, ya da şifahi formada bildirirdilər. Müəllimlərin bəziləri isə rəy bildirmirdilər. Bu isə şagirdlərin motivasiyasına mənfi təsir edirdi. Vəziyyəti təsvir etmək üçün müşahidə qeydi aşağıda verilib:

Tarix dərslərində vaxt məhdudiyyəti səbəbilə hər kəsə rəy bildirməyi bilməyən müəllimin dərslərdən sonra onlara müvafiq rəylər verdiyinin şahidi olduq. Bu tip rəylərin dərslərin prosesi çərçivəsində olmaması şagirdlərin mövzunu nə dərəcədə anlayıb mənimsədiklərini sual altına qoyurdu. (QM13, Müşahidə, 14.03.2024).

Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün isə müsahibələrdən qeydlər aşağıda verilib:

“Hər dərs müddətində fərdi rəy verə bilmirəm, çünki bu çox vaxt aparır. Bəzən sinifdə müəyyən məqamlarda rəy verirəm, əsasən də dərslərdən sonra onların ehtiyacları olduqda fərdi yanaşaraq rəy verməyə çalışıram. Çox vaxt isə onların özləri dərslərdən sonra yaxınlaşırlar. Biz də əlimizdən gələndi qədər kömək edirik”. (QM6, Müsahibə).

“Şagirdlər hər zaman fərdi diqqət və dəstək istəyirlər. Mən dərsdə vaxt məhdudiyyəti və şagird sayı çox olduğu üçün sinifdə hər bir şagirdə fərdi rəy verə bilmirəm. Bəzən dərsdən sonra mən özüm onlara fərdi yanaşırım, sualları olduqda isə onların özləri də yaxınlaşıb kömək istəyirlər”. (QM17, Müsahibə)

Bəzi müəllimlər isə dərs zamanı qismən fərdi rəy verdiyini, dərsdən sonra isə digər dərsə getdiyi üçün şagirdlərə vaxt ayıra bilmədiklərini qeyd etdilər. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibələrdən edilən qeyd aşağıda verilib:

“Dərsdən sonra rəy verə bilmirəm, çünki buna vaxtım olmur. 5 dəqiqə tənəffüs verilir, o zaman dilimində də mən digər dərsə həm fiziki, həm zehni olaraq hazırlaşmalıyam”. (QM22, Müsahibə).

Müəllimlərin çoxunda hər bir şagirdə fərdi rəyi dərs zamanı verilməsinə nisbətən daha çox dərslərdən sonra verməsi müşahidə edildi. Onlar müsahibələrdə hər bir şagird üçün fərdi rəy verilməsinin çox vaxt apardığını, ona görə də əsasən, dərsdən sonra verdiklərini qeyd etdilər.

Səviyyə fərqliliyi

Tədris zamanı sinifdə müəllimlər üçün çətinlik yaradan məqamlardan biri də fərqli öyrənmə səviyyəsinə və bacarıqlarına malik olan şagirdlərlə işləmək idi. Bütün siniflərdə dərs müddətində bəzi şagirdlər keçirilən mövzuları tez və ya asanlıqla qarvaya bildiyi halda, bəzi şagirdlərdə isə həmin şagirdlərlə ayaqlaşmaqda çətinlik çəkdikləri müşahidə edildi. Buna səbəb isə şagirdlərin qavrayış səviyyəsinin müxtəlif olması idi. Müəllimlər həmin zəif qavrayış nümayiş etdirən şagirdlərə fərdi yanaşdıqları zaman sinifdə qarışıq və səs-küylü bir mühit yaranırdı. Həmçinin, təlim prosesi zamanı sinifdə şagirdlərin qavrayışını formalaşdıran fərqli mədəniyyətə sahib ailələrdən gələn və ya fərqli həyat təcrübələri ilə çətin tərbiyə olunan uşaqların dərsi qavramasında çətinlik çəkdikləri müşahidə edildi. Bu hal həm də sinifdə yaxşı

oxuyan digər şagirdlərə mane olur və onların da dərsi qavramasına mənfi təsir edirdi. Müsahibələr zamanı da müəllimlər şagirdlər arasında olan qavrama fərqliliyinin dərslərinə mane olduğunu və bu cür şagirdlərlə daha çox işləmək məcburiyyətində olduqlarını qeyd etdilər. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibələrdən qeydlər aşağıda verilib:

“Sinifdə bütün şagirdlər eyni qavramaya və eyni biliyə sahib deyillər. Bəzən izah olunan dərslər gec qavrayan şagirdlər də olur. Bu zaman onlara fərdi yanaşmam ki, onlar da öyrənmə prosesindən kənar qalmasınlar”. (QM2, Müsahibə).

“Bəzi uşaqlar informasiyanı tez qəbul edirlər, bəzi uşaqlar var ki, gec qəbul edirlər. Ona görə də çətinliyi olan uşaqlara orta dərəcəli tapşırıqlar verirəm. Orta dərəcədən bir az ağır olan tapşırıqları tez götürən uşaqlara verirəm. Demək olar ki, bu vəziyyət hər dərslə müxtəlif olur. Mən də buna uyğun olaraq üslubumu tənzimləyirəm”. (QM16, Müsahibə).

“Aydın məsələdir, elə uşaq var ki, məsələ işləyə bilmir. Ona öz bilik səviyyəsinə uyğun məsələ verirəm. Həll edə bilənə daha çətin məsələ verirəm. Şagirdi lövhəyə çıxardanda artıq bilirəm hansına necə yanaşmaq lazımdır”. (QM24, Müsahibə).

Müəllimlərin müəyyən qisminin şagirdlərin mənimsəmə sürətinə uyğun olaraq dərslərinə idarə etməkdə və bu problemin öhdəsindən gəlməkdə çətinlik çəkdiyi müşahidə edildi. Onlar müsahibələrdə dərslər zamanı şagirdlər arasında olan qavrama fərqliliyinin həm sinifdəki şagirdlər üçün, həm də özləri üçün problem yaratdığını qeyd etdilər.

Mövzu 3: Müəllimlərin xarizması

Müəllimlərin həm şagirdlərinə, həm də həmkarlarına nümunə olacaq davranışlar nümayiş etdirdikləri məqamlara diqqət yetirdik. Beləliklə, müşahidələr zamanı aşağıdakı kodlar yarandı.

1. Səbrli davranış

2. Öhdəlik və vəzifə
3. Məlumat mübadiləsi
4. Peşəkar inkişaf

Səbrli davranış

Şagirdlərə nümunə olacaq hərəkətlərdən biri müəllimlərin səbrli davranışı idi. Dərs zamanı bir çox müəllimlərin şagirdlərə qarşı səbrli davranış sərgilədiyini müşahidə edildi. Onlar sinifdə dərsi dinləməyən, yoldaşı ilə danışan, səs-küy yaradan şagirdlərə qarşı xüsusi səbr və dözümlük göstərirdilər. Çalışdırdılar ki, həmin şagirdlər də tədris prosesində aktiv iştirak etsinlər. Belə ki, şagirdlərinə qarşı empatiya göstərərək onlara üzləşdikləri çətinliklərdə köməklik edirdilər. Diqqət çəkən məqamlardan biri isə həmin müəllimlərin şagirdləri ilə pozitiv münasibəti saxlayaraq şagirdlərin diqqətlərini, onların səhvlərindən çox əldə etdikləri nəticələrə yönəltmələri idi. Bu müəllimlər çalışdırdılar ki, hər bir şagirdin xarakterinə və psixologiyasına uyğun davranışlar və onlara uyğunlaşsınlar. Vəziyyəti təsvir etmək üçün müşahidə qeydləri aşağıda verilib:

Tarix dərslərində ilk 15 dəqiqə ərzində aparılan müşahidədə, dərslərin gedişatını mütəmadi olaraq pozan şagirdlərə qarşı müəllimin göstərdiyi dözümlük və həll yolu təqdirəlayiq idi. Belə ki, müəllim həmin şagirdə Məhəmməd şah Qacarın üsyankar xalq önündə onları necə sakitləşdirə biləcəyi ilə bağlı təsviri tapşırıq verdi. Bir növ şagirdi müəllimin yerində olsa necə davranardı nümunəsinə oxşar səlahiyyət vermiş oldu. Bununla da şagird az öncə üsyankar xalq kimi göstərdiyi davranışı özü yatırmalı oldu. (QM13, Müşahidə, 18.03.2024).

Şagirdlərdən biri arxa partada oturaraq əlindəki qayçı ilə kağızları kəsib yerə töküdü. Müəllim həmin şagirdə yaxınlaşaraq əlindəki qayçını çantasına qoymağı və dərsə qulaq asmağını bildirdi. Lakin, şagird müəllimin bu iradəsinə məhəl qoymayaraq yenə də öz

işinə davam etdi. Bu sinifdə olan digər uşaqların da diqqətinin dağıdılmasına səbəb olurdu. Müəllim sakit formada yenidən həmin şagirdə yaxınlaşaraq, "ağıllı balam, sənə dedim axı onu çantana qoy və dərsə qulaq as" dedi. Daha sonra həmin şagirdi öndəki partalardan birinə gətirərək digər şagirdlə yerini dəyişdi. Şagird dərsə qulaq asmağa və müəllimi dinləməyə başladı. (QM4, Müşahidə, 26.02.2024).

Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün keçirilən müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Şagirdlər xoşlayır ki, müəllimin həm savadı olsun, həm xoşməramı olsun, həm də güldürməyi bacarsın. Buna əsasən deyə bilərəm ki, yorğunluqlarını aradan götürmək üçün zarafatla, bəzən də yeni məlumatı sevən yeni nəsil şagirdlərə istədiyini verəndə sinfi ələ almaq da asanlaşır. Biz bilirik ki, hər kəsin ailədə problemləri olur, biza nə lazımdır, əlbəttə ki, xoşbəxt uşaq. Yoxsa fikri dərstdə yox, evdəki problemdə qalarsa necə ələ almaq olar onu. Məncə həm elmi tərəfdən, həm də mənəvi tərəfdən onlarla bağ qurmaq vacibdir”. (QM1, Müsahibə).

“Sakit qalmağa və nə baş verdiyini və niyə baş verdiyini anlamağa çalışaram, yəni vəziyyəti qiymətləndirərəm”. (QM5, Müsahibə).

“Əvvəlki illərə nisbətən indi uşaqlarla işləmək, daha çox onları anlamaq, onlara uyum sağlamaq tələb edir. Artıq biz özümüzü onlara uyğunlaşdırırıq. Mən təcrübəmdən deyim ki, indi əvvəlki uşaqlar yoxdu. İndiki uşaqlara qarşı daha başqa cür yanaşmaq lazımdır. Bəzən problemlə ailələrin uşaqları da olur ki, bunu bilirik və həmin uşaqları diqqətdən kənar qoymuruq”. (QM23, Müsahibə).

Müəllimlərin səbrli hərəkət etmələri şagirdlər üçün nümunə davranışlar olduğu müşahidə edildi. Səbrli müəllim şagirdlərə dəyər verdiyini və onlara qayğı göstərdiyini göstərməklə daha güclü şagird-müəllim münasibəti yaradırdı. Müəllimlər isə müsahibələr zamanı qeyd etdilər ki, bu davranışlar şagirdlərə sinifdə təhlükəsiz hiss etmələrini təmin edir.

Öhdəlik və vəzifə

Dərslərin müşahidəsi zamanı bəzi müəllimlərdə şagirdləri, məktəbi və peşəsi qarşısında daşdığı bir sıra öhdəliklər müşahidə edildi. Müəllimlər bu öhdəlikləri özləri daşdığı kimi bəzi hallarda şagirdlərinə də yükləyirdilər. Əsasən müəllimlər şagirdlərə, xüsusən də dərsə hazır olanlara tapşırıqları öz üzərlərinə götürmək, sinif yoldaşlarına kömək etmək, sinif otağının təmizliyini və qaydasını təmin etmək kimi öhdəliklər verirdi. Həmçinin, müəllimlər nizam-intizam problemi olan şagirdlərə bəzi öhdəliklər verərək onları dərsə cəlb edirdilər. Müəllimlərin şagirdlərə verdikləri bu öhdəliklər eyni zamanda onların həm özləri, həm də digər sinif yoldaşları qarşısında olan məsuliyyət hissini də artırırdı. Vəziyyəti təsvir etmək üçün müşahidə qeydləri aşağıda verilib:

Müəllim sinifdə davranış pozğunluğu olan bir şagirdə öhdəlik verərək onun fikrini dərsə cəlb etmək istəyirdi. Beləki, müəllim həmin şagirdi yanına çağıraraq ona dərs materiallarının digər sinif yoldaşlarına paylaşmağı tapşırırdı. Həmin vaxt şagird özündə məsuliyyət hiss etdi və verilən öhdəliyi düzgün yerinə yetirdi. Şagird bu vəzifəni həvəslə və sevərək etdi. (QM7, Müşahidə, 11.03.2024).

İngilis dili dərində müəllim tapşırıq verərkən şagirdləri üç qrupa böldü. Bu zaman müəllim dərsə daha məsuliyyətsiz yanaşan və öyrənmə həvəsi olmayan şagirdləri qrup rəhbərləri seçdi. Bu seçimdən sonra həmin şagirdlərdə motivasiya yüksəkliyi və məsuliyyət hissi müşahidə edildi. Qrup rəhbərləri olan bu şagirdlər üzərlərinə düşən öhdəliyi dərk edir və dərsə daha məsuliyyətli yanaşırdılar. (QM11, Müşahidə, 14.03.2024).

Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Bəli, bir çox hallarda şagirdlərə müəyyən vəzifə və öhdəliklər verirəm. Bizim dərsimiz idman dərəsi olduğuna görə çox hərəkətli və aktiv keçir. Bu zaman bəzi şagirdləri ələ almaq çətin olur. Mən həmin şagirdlərə onları dərsə cəlb etmək və dərsin

gedişatını pozmataq üçün bəzi öhdəliklər verirəm. Məsələn, komanda şəklində oyunlar olduğu zaman onları komanda rəhbəri və ya komandanın əsas üzvü seçirəm. Həmin seçilən şagirdlərə bildiriəm ki, komandanızın qalib gəlməyi sizin iştirakınızdan asılı olacaq. Tam səmimi deyim ki, bu zaman həmin şagirdlər onlara verilən öhdəliyə görə dərstdə o qədər yaxşı iştirak edirlər ki, biz özümüz də buna sevinirik". (QM15, Müsahibə).

"Sınıfdə hər hansı bir dəcəl şagird varsa, hansı uşaq əgər özünü dərstdə bir az şiltaq aparırsa, həmin şagirdlərlə işləyəndə onlara öhdəlik, vəzifə vermək lazımdır ki, uşaqlar məsuliyyət hiss eləsinlər, önəmlərini dərk eləsinlər. Ona görə də şagirdlərlə mütləq işləyəndə bunları nəzərə almaq lazımdır". (QM20, Müsahibə).

Sınıf müşahidələri zamanı demək olar ki, müəllimlərin çoxu şagirdlərə öhdəlik və vəzifə verirdilər. Müsahibələrdə müəllimlər bunu etməklə şagirdə dəyər və önəm hissini artırdıqları üçün çətin vəziyyət yarananda asanlıqla aradan qaldırmağa nail olduqlarını qeyd etdilər. Şagirdlər vəzifələrini uğurla yerinə yetirdikdə özlərinə inamlarının artdığı və özlərini sinfin vacib hissəsi kimi hiss etdikləri müşahidə edildi.

Məlumat mübadiləsi

Məlumat mübadiləsi müəllimlərin bir-birləri ilə apardıqları müzakirələr əsasında həmkarlarına nümunəvi davranışlar nümayiş etdirdiyini əks etdirən məqamlardan biri idi. Müəllimlərin bir-biri ilə əməkdaşlığını daha yaxşı bilmək üçün biz müəllimləri həm müəllimlər otağında, həm də dəhlizdə müşahidə etdik. Müşahidələr zamanı müəllimlərin bir-birləri ilə tədris etdikləri fənnlə bağlı öz aralarında fikir mübadiləsi etdiklərini qismən müşahidə etdik. Ona görə də müəllimlərin həmkarlarına nümunə olacaq davranışlar nümayiş etdirdiyini öyrənmək üçün əsasən müsahibələrə üstünlük verildi. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Hal-hazırda öz ixtisasım olan texnologiya fənni üzrə bu məktəbə birinci gələn müəllim mənəm, digər müəllimlər məndən sonra gəliblər. Ona görə də onlara öz bildiklərimi öyrədirəm, mentorluq edirəm. Həm də metod birləşmə rəhbəri olduğuma görə musiqi, təsviri incəsənət, texnologiya müəllimlərinə də mentorluq edirəm”. (QM14, Müsahibə).

“Hər zaman bir-birimizə kömək edirik, bilik və bacarıqlarımızı bölüşürük, bir-birimizin fikirlərinə hörmətlə yanaşırıq. Şagirdlərə daha maraqlı və yeni biliklər qatmaq üçün müzakirələr edirik. Bu hər birimiz üçün çox faydalı olur”. (QM10, Müsahibə).

“Bəli, digər həmkarlarıma nisbətən təcrübəm çox olduğu üçün mentorluq edirəm və müəyyən saatlarda onlarla görüş təyin edib bilik, bacarıq və təcrübələrimi, yeni öyrəndiklərimi həmkarlarımla bölüşməyə çalışıram. Hətta onların da öz fikirlərini dinləmək üçün şərait yaradırəm. Bəzən isə bir-birimizin dərslərini müşahidə edirik”. (QM17, Müsahibə).

“Dərslərdə istifadə etdiyimiz metodları həmkarlarımızla bölüşürük. Məsələn, metodu necə istifadə etdik, hər sinifdə hansı nəticələri əldə elədik, uğurlu keçdimi. Biliklərimizi və yeni öyrəndiklərimizi də bir-birimizlə paylaşırıq”. (QM21, Müsahibə).

Müəllimlərlə aparılan müsahibələrə əsasən, onlar həmkarları ilə təcrübələrini, innovativ tədris üsullarını, istifadə etdikləri resurları paylaşdıqları, həmçinin, müəllimlərin bəzilərinin öz həmkarlarına mentorluq etdikləri bəlli oldu. Onlar paylaşımları ilə bacarıqlarını təkmilləşdirdiklərini bildirdilər. Belə ki, təhsildə olan son yeniliklərdən bir-birlərini xəbərdar edir və bəzi problemlərin həlli üçün müzakirələr aparır, sonda qarşısını almaq üçün strategiyalar yaradırlar.

Peşəkar inkişaf

Peşəkar inkişaf müəllimlərin sahələri üzrə bilik və bacarıqlarını təkmilləşdirdiyi və həmkarlarına nümunə olacaq davranışlar nümayiş etdirdikləri məqamlardan biri idi. Məktəbdə müəllimlərin bəzilərinin sertifikatasiya imtahanı yaxınlaşması səbəbiylə davamlı olaraq hazırlaşdığı müşahidə edildi. Həmişinin, müəllimlərin öz peşəkar inkişafını artırmaq üçün həmkarları ilə biliklərini paylaşdıqları qismən müşahidə edildi. Onlardan peşəkar inkişafı ilə bağlı əlavə məlumatlar əldə etmək üçün müsahibələr keçirmək qərara alındı. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Bəli, tez-tez təlimlərə və seminarlara qoşuluram. İKT bacarıqlarım var və hər zaman öz üzərimdə işləyirəm. Açıq dərslər videolarını, slaydlarını hamısını özüm hazırlayıram. Buna həvəsim var”. (QM4, Müsahibə).

“Pandemiya vaxtı tam 150 təlimə qoşulmuşam. Yerli, türk seminardan sertifikat almışam. Öz üzərimdə çalışmaq mənim üçün hobbimə halına gəlib”. (QM16, Müsahibə).

“Demək olar ki, seminarlara, kurslara hamısına qatılıram. Hal-hazırda başqa bir təlimdəyəm, mən heç vaxt öyrənmə şansımı əldən verməmişəm, öyrənmək hər zaman maraqlı olub mənə”. (QM19, Müsahibə).

“Mütləq, onuncu dəfə ADA Universitetində keçirilən Beynəlxalq Təhsil Konfransında aktiv iştirak etmişəm. Çalışıram təlimlərə, seminarlara qatılmaq ki, biliyimi və təcrübəmi inkişaf etdirəm”. (QM20, Müsahibə).

“Bəli, kurslarda, təlimlərdə iştirak edirəm. Sertifikasiya imtahanımız olacaq, hal-hazırda isə ona hazırlaşıram”. (QM27, Müsahibə).

Müəllimlərlə aparılan müsahibələr nəticəsində onların kurslara, təlimlərə getdikləri, yaxınlaşmaqda olan sertifikatasiya imtahanı üçün davamlı olaraq hazırlaşdıqları, həmkarlarla fikir mübadilələri etdikləri və yeni biliklər əldə etmək üçün internetdən tez-tez istifadə etdikləri müəyyən edildi.

Mövzu 4: Müəllimlərin intellektual təsir gücü

Müşahidələr zamanı müəllimlərin şagirdləri öyrənmə mühitində çətin tapşırıqların öhdəsindən gələrkən yeni ideyalara və fərqli perspektivlərə açıq olmağa təşviq etdikləri və onların müstəqil və ya yoldaşları ilə birlikdə öyrənmələrinə imkan yaratdıqları məqamlara diqqət yetirdik.

1. Sınıf müzakirəsi
2. Problem həll etmə
3. Qrup və cütlərlə iş

Sınıf müzakirəsi

Sınıf müzakirəsi şagirdləri yeni ideyalara və fərqli perspektivlərə açıq olmağa təşviq edən fəaliyyətlərdən biri idi. Müəllimlərin əksəriyyəti yeni mövzunu təqdim etməklə, mövzunu daha dərinə araşdırmaqla və mövzu ilə əlaqəli suallar verməklə müzakirələr yaradırdılar. Daha çox yeni dərslərin izahında və anlaşılmayan mövzularda müzakirələr aparılırdı. Həmçinin, müəllimlər şagirdlərə keçirilən mövzu ilə bağlı suallar verməklə və fikirlərini dəstəkləməklə onları müzakirələr zamanı yaradıcı və tənqidi düşünməyə sövq edirdilər. Bu zaman müəllimlər şagirdlərə öz fikirlərini müdafiə etmək və yoldaşlarının fikirlərini də dinləyib cavablandırmaq üçün onlara müxtəlif perspektivlərdən düşünmək imkanı verirdi. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müşahidə və müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

Azərbaycan dili dərslərində müəllim ilk olaraq lövhədə yeni keçiriləcək mövzunun adını və həmin mövzuya uyğun təyin olunmuş dərslərin məqsədini yazdı. Bundan sonra şagirdlərə adları ilə müraciət edərək bir-bir yeni keçirilən mətni oxumağı və oxuduğu hər cümlədən nəticə çıxarmağı tapşırırdı. Şagirdlər mətni oxuyur və müəllimin suallarına cavab verirdilər. Sınıf müzakirəsi zamanı bəzi zəif oxuyan şagirdlər digər

sinif yoldaşlarının yaradıcı düşüncələrindən faydalanır və öyrənirdilər. (QM4, Müşahidə, 16.03.2024).

“Sinif müzakirələrini şagirdlər də xoşlayır, çünki bildiklərini müstəqil ifadə etmək onlarda güvən hissini artırır. Həmçinin, şagirdlərdə yaradıcı düşüncə formalaşır”. (QM13, Müsahibə).

“Bəli, tez-tez istifadə edirəm, mənə, şagirdlər üçün müzakirə effektiv üsuldur. Həm öyrənmə dərslərdə baş verir, həm də şagirdlərdə yaradıcı düşüncə inkişaf edir”. (QM22, Müsahibə).

Bir qisim müəllim isə sinif müzakirələrdən istifadə etmədiyi üçün onlarla aparılan müsahibələrdə bu üsulun effekti olmadığını qeyd etdilər. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibə qeydi aşağıda verilib:

“Çox nadir hallarda istifadə edirəm. Çünki sinifdə müzakirə olanda şagirdlərin çoxu mövzunu tam mənimsəmirlər”. (QM23, Müsahibə).

“Müzakirə zamanı sinifdə səs-küy yaranır və qarışıqlıq olur”. (QM7, Müsahibə).

Müşahidələr və müsahibələrdən əldə edilən nəticələrə əsasən, müəllimlərin əksəriyyətinin sinif müzakirələri etdiyi və bunun canlı sinif mühiti yaratdığı və şagirdlərdə yaradıcı düşüncəni formalaşdırdığı üçün istifadə etdikləri aydın oldu. Müəllimlərin bir qismi isə səs-küy yaratdığı və şagirdlərin mövzunu anlamaqda çətinlik çəkdikləri üçün müzakirədən istifadə etmədiklərini qeyd etdilər.

Problem həllətmə

Problem həllətmə şagirdlərin tənqidi düşüncə tərzini inkişaf etdirməyə və onların müstəqil öyrənmələrinə kömək edən bacarıqlardan biri idi. Müəllimlərin çoxu şagirdlərə problem həllətmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün tapşırıqlar verirdi və tapşırıqları müstəqil həll etmələrini bildirirdi. Bu zaman müəllimlər şagirdlərə qoyulan tələblərdən kənara çıxmağa

və problemlərə unikal həll yolu tapmağa imkan verməklə onları yaradıcı düşünməyə təşviq edirdilər. Bəzən müstəqil öyrənmə zamanı rast gəlinən problem həlletmənin şagirdlər arasında əməkdaşlığın da təşviqinə səbəb olduğu müşahidə edildi. Belə ki, müəllim şagirdlərə müstəqil öyrənməyə imkan verdiyi üçün sinif yoldaşları bir-birlərinin çətinliyinə kömək etməklə birgə işi də təmin etmiş olurdu. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Müəllimlər hər zaman çalışırlar ki, yaxşı şagird yetişdirdinsinlər. Gələcək üçün potensiallı şəxsiyyətlər yetişdirdinsinlər. Biz bu prosesi 45 dəqiqə dərs zamanı etməyə çalışırıq. Şagirdlərdə məktəb vaxtından formalaşan problem həlletmə bacarıqları onlara yaradıcı düşünməyin və həyatda uğur qazanmağın yollarını öyrədir. Bu bacarıqları biz uşaqlarda ancaq və ancaq tapşırıqları işləyərkən formalaşdırmağa çalışırıq. Hətta zəif oxuyan şagirdlər belə az da olsa mətndə verilən hər hansısa bir problemin həllini tapmağa və düşünməyə çalışırlar. Bu həm də onların təfəkkürünü inkişaf etdirir”. (QM6, Müsahibə).

“Dərs zamanı çalışıram ki, şagirdlərə tapşırıqları müstəqil həll etmək üçün şərait yaradım. Bunu ən çox yeni keçirilən mövzu zamanı edirəm. Şagirdlər mövzunu oxuyur və ordakı problemləri həll edərkən həm yaradıcı düşünür, həm də birgə öyrənmə bacarıqları formalaşır. Düşünürəm ki, şagirdlərə məktəb yaşlarından öyrədilən problem həlletmə bacarıqları, onların gələcək inkişafına da müsbət təsir edəcək”. (QM17, Müsahibə).

Müşahidə və müsahibələrə əsasən, müəllimlərin şagirdlərin problem həlletmə bacarıqlarının formalaşması üçün imkan yaratdıqları aydın oldu. Onlar bunun şagirdin həm yaradıcı düşünmə, həm də müstəqil öyrənmə bacarıqlarının formalaşmasına kömək etdiyini qeyd etdilər.

Qrup və cütlərlə iş

Qrup və cütlərlə iş müəllimlərin şagirdləri birlikdə işləməyə təşviq etdikləri fəaliyyətlərdən ən çox istifadə olunan formasıdır. Fəal təlim metodlarının başında gələn fəaliyyət növlərindən biri olmasına baxmayaraq, məktəbdə qismən müşahidə edildi. Müsahibələrə əsasən, müəllimlər qrup və cütlərlə işi işgüzar səsdən xaotik səsə çevirən açar olduğunu bildiriblər. Bu iş üsulundan əsasən, açıq dərslərdə istifadə etdiklərini bildiriblər. Vəziyyəti dəqiqləşdirmək üçün müsahibə qeydləri aşağıda verilib:

“Şagirdlərin birlikdə işləməsi və bir-birlərini dəstəkləmələri vacib məsələdir. Ona görə də bəzən onların birlikdə işləmələri üçün qrup layihələri və cütlərlə iş həyata keçiririk. Bu fəaliyyətləri açıq dərslərdə daha çox edirik”. (QM8, Müsahibə).

“Çox az hallarda qrup işi, birgə iş verirəm. Əsasən, fərdi işlədirəm. Çünki onları bir yerə yığanda çox səs-küylü olurlar. Bəlkə elə siniflər var ki, etmək olar. Məsələn, 6-cı sinfim var, orda onu etmək mümkün deyil. Uşaqlar çox canlıdırlar. Aşağı sinifdən uşaqlar çox nadinc gəlirlər. Onların nadincliyi elmə tərəf deyil. Bu onların diqqətini dağıdır və dərslərinə mane olur. Dünən 40 ilin təcrübəli müəllimi məndən soruşurdu ki, sinifdə uşaqları ələ almaq üçün nə edirsən. Söylədi ki, mən artıq uşaqlarla bacarmıram. Deyirəm ki, mən əl çalırım, jest və mimkaldan istifadə edirəm”. (QM13, Müsahibə).

“Şagirdlərin bir-biri ilə əməkdaşlığı vacibdir. Bunu bəzi hallarda, əsasən fəslin sonunda və açıq dərslərdə edirik. Yeni mövzu olanda mən onları heç vaxt qrup işində işlətmirəm. Çünki qrup işi elədi ki, bölmənin sonuna yaxın uşaqlar bildiklərin artıq bölüşürlər. Onda daha effektiv alınır”. (QM9, Müsahibə).

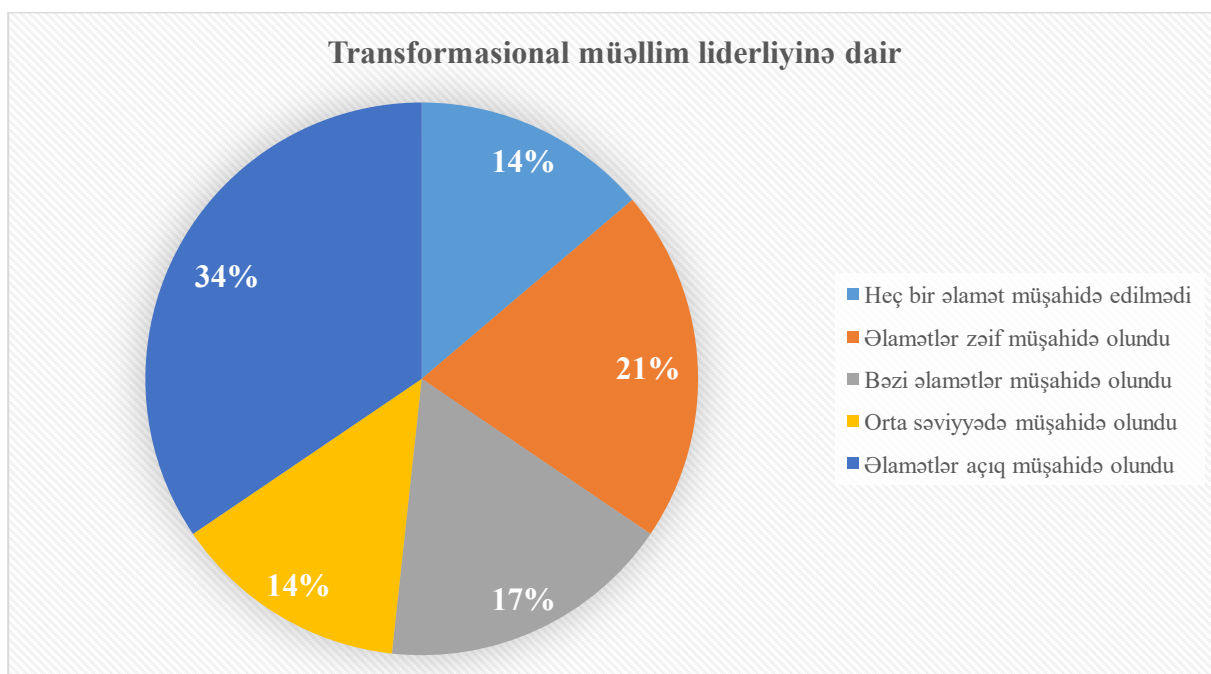
Müşahidə və müsahibələrdən əldə olunan nəticələrə əsasən, qrup və cütlərlə iş şagirdləri birgə işə sövq edən iş üsullarından biridir. Lakin, qrup işində mövzuya hakim olmayan şagirdlər, mövzunu bilən şagirdin kölgəsində gizlənə bilirlər və nəticədə öyrənmə

prosesi ədalətli şəkildə baş vermir. Bir qisim müəllim cütlərlə işə daha çox önəm verir. Müsahibələrdə müəllimlərin çoxu bu iş üsullarından bəzən istifadə etdiklərini, əsasən də açıq dərslərdə buna yer verdiklərini qeyd etdilər.

V FƏSİL

NƏTİCƏ VƏ TƏKLİFLƏR

Nəticə olaraq, bu capstone sinfin idarəedilməsi zamanı müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını üzə çıxarmaq və hansı vəziyyətlərdə bu davranışları nümayiş etdirdiklərini araşdırıb. Bu tədqiqatın əhəmiyyəti müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarının daha dəqiq başa düşülməsinə və onların məktəbin inkişafına verdiyi töhfələr haqqında müəllimlərin məlumatlılığının artırılmasına yönəlik olmasıdır. Aşağıdakı qrafikdə isə transformasional müəllim liderliyinə dair sinif müşahidələrinin nəticələri verilib.



Qrafik 2: Transformasional müəllim liderliyinə dair müşahidə vərəqinin nəticələri

Qrafik 2-də müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını aşkara çıxarmaq üçün keçirilən müşahidə vərəqinin nəticələri göstərir ki, müəllimlərin 34%-də transformasional liderliyə dair əlamətlər açıq şəkildə, 14%-də orta səviyyədə, 17%-də bəzi əlamətlər, 21%-də isə zəif müşahidə olundu. 14%-də isə transformasional müəllim liderliyinə dair heç bir əlamət müşahidə edilmədi.

Tapıntılara görə, müəllimlər şagirdlərin motivasiyasını artırmaq və öyrənmə mühitini maraqlı etmək üçün müxtəlif strategiyalardan istifadə edirdilər. Müəllimlərin bəziləri

motivasiyaedici suallardan, yəni gündəlik həyatla əlaqəli və ya açıq tipli suallar istifadə edirdilər. Daha sonra demokratik dərs mühiti yaratmaqla, yəni şagirdlərə öz fikirlərini ifadə etmək və problemləri həll etmək üçün müstəqillik verirdilər. Şagirdlərə bəzən keçirilən qrup işlərində və ya müəllimlik rollarını yerinə yetirmələrində liderlik etmək imkanı yaradılırdı. Həmçinin, şagirdlərə öz işlərini həmyaşdqları ilə bölüşmələri və bir-birlərinin işlərinə rəy bildirib qiymətləndirmələri üçün şərait yaradılırdı. Bununla, müəllimlər şagirdlərin motivasiyasını artırmaq və bir-birlərindən öyrənmək üçün bu startegiyalardan istifadə edirdilər. Müəllimlər hər bir şagirdin öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə alaraq, bəzən fərdi rəy verirdilər. Vaxt limiti olduğuna görə onlara çox vaxt fərdi yanaşa bilmirdilər. Əsasən, xarici dil dərslərində şagirdlər yarım qrup şəklində olarkən, müəllimlərin onlara fərdi yanaşa bildikləri qənaətinə gəlindi. Sınıfdə şagird sayının çox olması fərdi yanaşmanın az olmasının başlıca səbəblərindən biri ola bilər qənaətinə gəlindi. Daha sonra sınıfdə mənimsəmə sürətinə görə fərqli səviyyədə şagirdlər olduğu üçün müəllimlər dərs prosesini idarə etməkdə və bu problemin öhdəsindən gəlməkdə çətinlik çəkirdilər. Belə ki, onlar müsahibələrdə dərs zamanı şagirdlər arasında olan qavrama fərqlinin həm sınıfdəki şagirdlər üçün, həm də özləri üçün problem yaratdığını qeyd etdilər. Həmçinin, müəllimlər həm şagirdlərinə, həm də həmkarlarına nümunə olacaq davranışlar nümayiş etdirirdilər. Müəllimlər sınıfdə problem yarananda, yəni şagird dərsə qulaq asmayanda, yoldaşları ilə danışıqanda, səs-küy salanda müəllimlər onlara qarşı səbrli və dözümlü davranırdılar. Şagirdlərin səhvlərinə fokuslanmaq əvəzinə, onları motivasiya edərək səhvlərindən öyrənməyə kömək edirdilər, onların xarakterinə uyğunlaşmağa çalışırdılar. Aktiv olan şagirdlərə tapşırıqları öz üzərilərinə götürmələri, yoldaşlarına kömək etmələri, sınıfdə nizam-intizam kimi məsələlərdə onlara vəzifələr verirdilər. İntizam problemi olan şagirdlərə də vəzifələr verərək onları motivasiya edirdilər. Müəllimlər müsahibələr zamanı həmkarları ilə bilik və təcrübələrini bir-birləri ilə bölüşdüklerini, bəzi müəllimlərin təcrübəsi çox olduğu üçün digərlərinə mentorluq etdiklərini qeyd etdilər. Həmkarları ilə

etdikləri məlumat mübadiləsinin onların inkişafı üçün töhfə verdiyini, hətta öz peşəkar inkişafı üçün kurslarda, təlimlərdə iştirak etdiklərini, əlavə olaraq, internet və digər resurslardan da yararlandıklarını bildirdilər. Müəllimlərin şagirdləri öyrənmə mühitində çətin tapşırıqların öhdəsindən gələrkən yeni ideyalara və fərqli perspektivlərə açıq olmağa təşviq etdikləri, şagirdlərin müstəqil və ya yoldaşları ilə birlikdə öyrənmələrinə imkan yaratdıqları görüldü. Müəllimlərin əksəriyyətinin şagirdlərdə yaradıcı düşünməni formalaşdırdığı və canlı sinif mühiti yaratdığı üçün sinif müzakirələrindən istifadə etdiyi aydın oldu. Müəllimlərin bir qismi isə səs-küy yaratdığı və şagirdlərin mövzunu anlamaqda çətinlik çəkdikləri üçün müzakirədən istifadə etmədiklərini qeyd etdilər. Həmçinin, şagirdin həm yaradıcı düşünmə, həm də müstəqil öyrənmə bacarıqlarının formalaşmasına kömək etdiyi üçün, müəllimlərin şagirdlərin problem həlləmə bacarıqlarının formalaşmasına imkan yaratdıqları aydın oldu. Qrup və cütlərlə işin şagirdləri birgə işə sövq edən iş üsulları olmasına baxmayaraq, müsahibələrdə aydın oldu ki, müəllimlərin çoxu qrup işlərində bərabər öyrənmə mühiti yaranmadığı üçün bu iş üsullarından bəzən, əksərən də açıq dərslərdə istifadə edirlər. Nəticədə, müəllimlərdə transformasional liderliyə dair əlamətlərin olduğu və onları hansı vəziyyətlərdə istifadə etdikləri aydın oldu.

Bu araşdırmanın əsas tapıntısı isə müşahidə zamanı sinifdə müəllimlərin hər bir şagirdə fərdi yanaşmaması və bunun əsas səbəbinin isə vaxt məhdudiyəti olduğu müsahibələrdə qeyd edilib. Yəni, problem müəllimlərin sinifdə vaxtı düzgün idarə edə bilməmələri və bunun nəticəsində isə onların hər bir şagirdin ehtiyacını qarşılaya bilməmələridir. Buna görə də, bu problemin həllində hansı addımları atmalı olduqları üçün və müəllimlərin transformasional liderlik davranışları haqqında məlumat vermək üçün seminar keçirmək qərarına gəldik.

VI FƏSİL

SON MƏHSUL

Qeyd edildiyi kimi, layihənin məqsədi sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını üzə çıxarmaq və sinifdə yaranan problemin həllində necə bir həll yolu ortaya qoymaqdan ibarət idi. Məlumatları toplamaq və təhlil etmək üçün bir dövlət məktəbində çalışan müəllimlərin dərsləri müşahidə edildi və daha dəqiq məlumatlar əldə etmək üçün müşahidələrdən sonra müəllimlərlə müsahibə keçirildi.

Seminarın məqsədi

Nəticələrimizi bölüşmək və müəllimlərə sinfin idarə edilməsi zamanı onların transformasional liderlik davranışlarını təkmilləşdirməyə kömək etmək üçün tədqiqatımızı apardığımız məktəbdə seminar hazırladıq. Seminara tədqiqatın nəticələri, müəllimlərin transformasional davranışlarını təkmilləşdirmələri üçün məlumatlar və müxtəlif fəaliyyətlər daxil idi. Seminarda müəllimləri ən çox maraqlandıran məqam isə layihənin nəticələri idi. Seminarın məqsədləri aşağıdakılardan ibarət idi:

- Sinfin idarə edilməsi zamanı müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını təkmilləşdirmək;
- Broşür təqdim etməklə təlim və tədris prosesində onların qarşılaşdıqları problemi həll etmək.

Seminarın mərhələləri

1. Tədqiqat haqqında qısa təqdimat.
2. Transformasional müəllim liderliyi anlayışı haqqında qısa təqdimat.
3. Fəaliyyətlər.

4. Sınıfların müşahidəsi zamanı müəllimlərin qarşılaşdıqları problemlərin həlli üçün təlimatlardan ibarət broşür.

Seminarın müddəti

3 Aprel 2024-cü il, 12:45-14:00

Məkan

Tədqiqatın aparıldığı məktəb.

İştirakçılar

Seminarada 15 müəllim iştirak etdi.

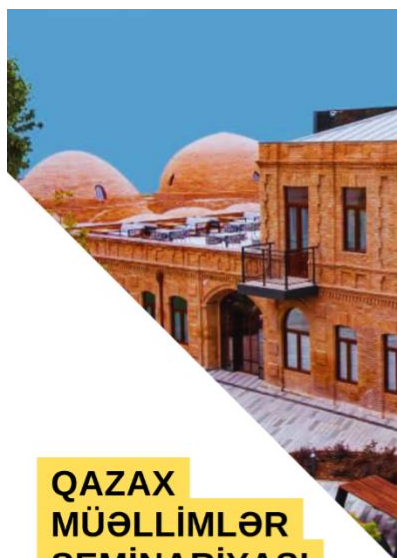
Seminarın xülasəsi

Seminar salamlama və iştirakçıların özləri haqqında məlumat paylaşması ilə başladı. Tədqiqatçılar iştirakçılara seminara gəldikləri üçün və indiyədək nümayiş etdirdikləri səmimiyyət və dəstək üçün təşəkkür etdikdən sonra təqdimatla onları tanış etməyə başladılar. Seminarın əvvəlində tədqiqatçıların niyə bu mövzunu seçdiyi, problemin ifadəsini, tədqiqatın məqsədini və nəticələri təqdim etdilər. Daha sonra tədqiqatçılar müəllimlərin transformasional liderlik davranışlarını təkmilləşdirmək üçün məlumatlar verdilər. Növbəti mərhələdə fəaliyyətlər həyata keçirildi:

Fəaliyyət 1: Tamaşaçılara beyin həmləsi üsulu ilə problem sual verildi, cavablar lövhəyə qeyd olundu və cavabların içində ən çox təkrarlanan üzərindən müəllimlərə necə həll təklifləri verə bilmələri üçün vaxt verildi. Fikir bildirmək istəyən müəllimlər dinlənildi və digər həmkarlar da deyilən fikirlərə münasibət bildirdilər. Mövzu ətrafında müzakirələr aparıldı.

Fəaliyyət 2: Problem sual sinfin idarəedilməsi zamanı müəllimlərin daha çox qarşılaşdıqları məsələlər ilə bağlı olduğu üçün əvvəlcədən iki fərqli case study-lər hazırlanıb və müəllimlərə təqdim edildi. Bu case study-lər barədə fikir və problemə həll yolu və təklif bildirmək üçün qruplara bölündü və cavablar dinləndi. Ortaya qoyulan həll yolları və təkliflər müzakirəyə qoyuldu.

Son mərhələdə isə müəllimlərə sinifdə ən çox müşahidə edilən problem haqqında məlumatlar verildi və bu problemin həlli üçün onlara broşür təqdim edildi. Broşürdə müəllimlərin problemin həlli üçün hansı addımları atmalı olduqları qeyd edilib. Onlara bu addımlar haqqında məlumat verildi. Bu broşürlərin 1-ci hissəsi seminara elan ilə bağlı idi və müsahibələr zamanı müəllimlərə paylandı.



QAZAX MÜƏLLİMLƏR SEMİNARİYASI



Qazax şəh. Bakı küç.

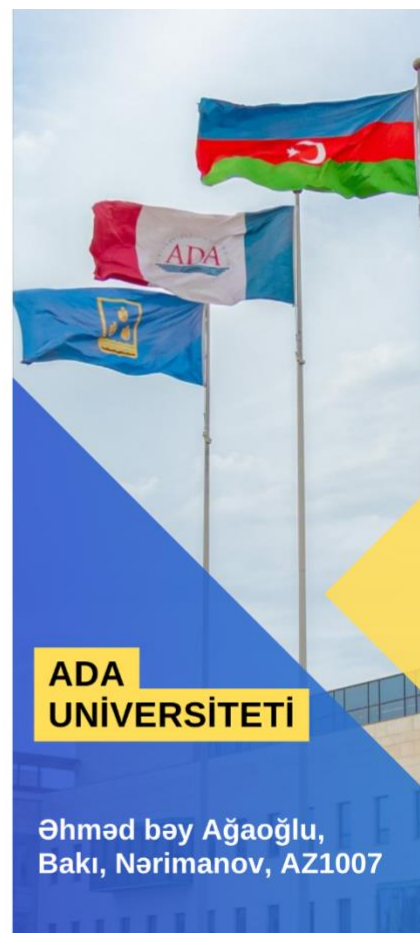


eiskandarli16629@ada.edu.az
kabishova16466@ada.edu.az
nnabiyeval6627@ada.edu.az

SEMİNAR

Seminarın məqsədi müəllimlərə sinfin idarə edilməsi zamanı onların transformasional liderlik davranışlarını təkmilləşdirməyə kömək etməkdir. Seminara transformasional müəllim liderliyi haqqında məlumatlar və müxtəlif fəaliyyətlər daxildir.

**03 Aprel
12:45-14:00**



ADA UNİVERSİTETİ

Əhməd bəy Ağaoğlu,
Bakı, Nərimanov, AZ1007





**MÜƏLLİMLƏRİN
HƏR BİR ŞAĞIRDA
FƏRDİ YANAŞA
BİLMƏSİ ÜÇÜN
TƏLİMATLAR**



MƏSLƏHƏT SAATI

Müəllimlər şagirdlərə tədris zamanı keçirilən mövzuları daha yaxşı mənimsəmələri və anlaşılmayan suallarına cavab tapmaları üçün həftədə 1 və ya 2 dəfə, bunun üçün ayrılmış sinif otağında müəyyənləşdirilmiş saat aralqlarında məsləhət saatları təşkil etməlidirlər.



VIDEO DƏRSLƏR

Vaxt məhdudiyyəti səbəbindən şagirdlərə dərslər materialı tam mənimsədilə bilmədiyi üçün müəllimlər həmin mövzuya aid video dərslər hazırlayıb, valideynlərin e-poçt ünvanına göndərməlidirlər.



MODELLƏŞDİRMƏ VƏ FASILİTASIYA

a) sual tərtib edənlər
b) cavabı hazırlayaraq tətbiq edənlər
c) sualın qoyuluşunu və cavabın praktikliyini analiz edənlər sxemi altında şagirdlərin hər birini təmsil edən sıra və ya qruplar təşkil etməlidirlər.

Seminarın nəticəsi

Seminarla təqdim olunan broşürlərdəki təlimatların nəticəsini yoxlamaq üçün 8 və 9 aprel tarixlərində müşahidə aparıldı. Belə ki, seminar zamanı 10 iştirakçı könüllü olaraq təlimatların tətbiqində iştirak etmək istədiyini vurğuladı. Lakin, vaxt məhdudiyyəti səbəbindən onların arasından 5 nəfər seçildi. Müşahidənin ilk günü QM22 və QM13-ün keçirdiyi məsləhət saatlarının nə dərəcə faydalı olması ilə bağlı şagirdlərin fikri alındı. Şagirdlərin və həmin müəllimlərin ümumi fikri müsbət yöndə oldu. Belə ki, şagirdlər suallarına müfəssəl cavab aldıklarını, müəllimlər isə materialı düzgün çatdırmağa bildiyi üçün vicdanən rahat olduğunu bildirdilər. Daha sonra digər 2 müəllimin Modelləşdirmə və Fasilitasiya təlimatını nə dərəcədə tətbiq etdikləri müşahidə edildi. QM6 və QM14 bildirdilər ki, dərslər çox canlı və əyləncəli keçdi. Şagirdlər mövzunu yerindəcə mənimsədilər, kənarda qalan şagird olmadı. Bununla belə, bu

təlimatın da faydalı olduğu qənaətinə gəlini. Son olaraq, QM25-in hazırladığı video dərslərin nə dərəcədə faydalı olması ilə bağlı şagirdlərin fikri dinlənilədi. Hər biri bu metodun çox səmərəli olduğunu, əlavə suala ehtiyacları qalmadığını bildirdilər. Hətta dərsləri valideynlər də müşahidə edə bildikləri üçün bu metodun davamlı olmasının arzu edilən olduğunu ifadə etdilər. Beləliklə, vaxt məhdudiyəti baxımından müəllimlərin şagirdlərə fərdi yanaşa bilməməsi probleminə həll yolu olaraq təklif edilən təlimatların faydalı olduğu nəticəsinə varıldı.

Refleksiya

Seminarın yekun mərhələsində hər bir iştirakçı qısa bəyanat yazdı və seminar zamanı öyrəndiklərini əks etdirdi.

Seminar zamanı çəkilmiş fotolar:









ƏDƏBİYYAT

- Allen, M., & Coole, H. (2012). Experimenter confirmation bias and the correction of science misconceptions. *Journal of Science Teacher Education*, 23(4), 387-405.
<https://doi.org/10.1007/s10972-012-9277-0>
- Andirani, S., Kesumawati, N., & Kristiavan, M. (2018). The influence of the transformational leadership and work motivation on teacher's performance. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 7(7), 19-29.
- Arnould, E., & Wallendorf, M. (1994). Market-oriented ethnography: Interpretation building and marketing strategy formulation. *Journal of Marketing Research*, 31(4), 484-504.
- Atasoy, M., & Altun, M. (2018). Sınıf yönetiminde karşılaşılan bazı örnek olaylar. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 42-50.
- Balay, R. (2003). *2000' li yıllarda sınıf yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
<https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership; Industrial, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baş, T., Akturan, U., Ataçkarapınar M., Atak, İ., Bağvı, F., ve Çamır, M. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri: NVivo 7.0 İle Nitel Veri Analizi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başar, H. (2004). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform to qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 7(2), 8-14.
- Berry, B., Daughtrey, A., & Wieder, A. (2010). Teacher leadership: Leading the way to effective teaching and learning. *Center for Teaching Quality*, 1-13.

- Bolkan, S., & Goodboy, A. K. (2009). Transformational leadership in the classroom: Fostering student learning, student participation, and teacher credibility. *Journal of Instructional Psychology, 36*(4), 296–306.
- Bouwmans, M., Runhaar, P. R., Wesselink, R., & Mulder, M. (2017). Fostering teachers' team learning: An interplay between transformational leadership and participative decision-making? *Teaching and Teacher Education, 65*(2), 71-80.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.010>
- Can, E., ve Arslan, B. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(18), 195-219.
- Castano, E. P., Garcia, J. S., Simon, F. J., & Garcia, M. G. (2021). The influence of management on teacher well-being and the development of sustainable schools. *Sustainability, 13*(5), 1-24. <https://doi.org/10.3390/su13052909>
- Celep, C. (2004). *Dönüşümcü liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coffelt, T. A. (2017). *Confidentiality and anonymity of participants*. In M. Allen (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Communication Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
<http://doi.org/10.4135/9781483381411.n86>
- Coşkun, R. (2022). Nitel araştırmalarda sorunlar: Seçilmiş makalelerin eleştirel bir incelenmesi ve bazı öneriler. *Eskişehir Osmanqazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 23*(1), 165-189. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.1101565>
- Creswell, J. W. (2018). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (4. Baskı). M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). Siyasal Kitapevi: Ankara.
- Çelik, D. D. V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16*(16), 423-442.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Eskişehir Osmanqazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Dergisi, 44*, 123-142.

- Çiftçi, A. S. (2015). The relationship between classroom management styles and democratic values of elementary school teachers [Unpublished master's thesis]. Çanakkale Onsekiz Mart University.
- Dağ, İ., ve Göktürk, T. (2014). Sınıf yönetiminde liderlik ve liderliğin sınıf yönetimine katkıları. *International Journal of Social Science*, 27, 171-184.
<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2429>
- Dane, F. C. (1990). *Research methods*. California: Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove.
- Delceva, J. (2014). Classroom management. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2(1), 51-56.
- Demirel, Ö. (2005). *Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2008). *Introduction: The discipline and practice of qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds), *The Sage handbook of qualitative research*, 1-32. Sage Publications Ltd.
- Deveshwar, A., & Aneja, I. (2014). A study of transnational and transformational leadership styles and factors affecting the leadership style. *International Journal of Business, Economics and Management*, 1(8), 176-185.
- Egeberg, H., McConney, A., & Price, A. (2021). Teachers' views on effective classroom management: a mixed-methods investigation in Western Australian high schools. *Educational Research for Policy and Practice*, 20(3), 107-124.
- Erarslan, L. (2004). Okul düzeyinde dönüşümcü liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-22.

- Erdel, D., & Takkaç, M. (2020). Teacher leadership inside the classroom: Implications for effective language teaching. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(Special Issue), 467-500.
- Erol, O. Ö. B., & Koç, M. (2010). Sınıf yönetiminde karşılaşılan olaylar, öğretmen tepkileri ve öğrenciler üzerindeki etkileri: Unutulmayan sınıf anılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 25-47.
- Fleming, J., & Zegwaard, K. (2018). Methodologies, methods, and ethical considerations for conducting research in work-integrated learning. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 19(3), 205-213.
- Garaja, K., Huseynova, N., & Yolchuzada, S. (2022). *Enhancing the learning environment through the effective classroom management* [Capstone Project]. ADA University.
- George, I. N., Sakirudeen, A. O., & Sunday, A. H. (2017). Effective classroom management and student's academic performance in secondary school in Uyo Local Government Area of Akwa Ibom State. *Research in Pedagogy*, 7(1), 43-56. DOI:[10.17810/2015.47](https://doi.org/10.17810/2015.47)
- Golzar, J., Noor, Sh., & Tajik, O. (2022). Sampling method; Descriptive research. *International Journal of Education and Language Studies*, 1(2), 72-77.
- Goundar, S. (2012). Chapter 3: *Research methodology and research method*. In S. Pounder (Ed), *Cloud Computing*. Research Gate Publications.
- Gül, S. S., & Nizam, Ö. K. (2021). Sosyal bilimlerde içerik ve söylem analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42(1), 181-198. <https://doi.org/10.30794/pausbed.803182>
- Harris, A., ve Mujis, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Maidenhead Philadelphia: Open University.
- Həşimova, A. (2022). Təhsilin keyfiyyətinə təsir edən amillər. *Azərbaycan məktəbi*, 2(699), 21–28.

- Hoffmeister, K., Gibbons, A. M., Johnson, S. K., Cigularov, K. P., Chen, P. Y., & Rosecrance, J. C. (2014). The differential effects of transformational leadership facets on employee safety. *Safety Science*, 62(17-26), 68-78.
- Ignatescu, C., Uredi, L., & Kosece, P. (2021). Ethical leadership role and behaviors of teachers in the context of effective classroom management. *Revista de cercetare si interventie sociala*, 73, 34–56. <https://doi.org/10.33788/rcis.73.3>
- Johnson, D. (2017). The role of teachers in motivating students to learn. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 9(1), 46-49.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. California: Corwin.
- Ketkaew, M., & Jangsiriwattana, T. (2018). The role of transformational leadership in the classroom and students' outcomes: A case study of the Aviation Institute. *Kasem Bundit Journal*, 19, 422-431.
- Kırbaş, Ş., ve Atay, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(28), 517-538.
- Koh, L. W., Steers, M. R., & Terborg, J. R. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior*, 16(4), 319-333.
- Qasimova., N. (2018). Classroom management. *Web of scholar*, 4(22), 56-60.
- Lambert, L. (2003). *Leadership capacity for lasting school improvement*. Virginia: ASCD.
- Louis, B., & Girardet, C. (2020). Vocational teachers' classroom management style: the role of motivation to teach and sense of responsibility. *European Journal of Teacher Education*, 44(2), 1–17.

- Raba, M. A. A. (2016). The challenge of classroom leadership and management facing newly appointed teachers. *American Journal of Educational Research*, 4(2), 25-29.
- Makwana, D., Engineer, P., Dabhi, A., & Chudasama, H. (2023). Sampling methods in research: a review. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development*, 7(3), 762-768.
- McCall, G. T. (1984). Systematic field observation. *Annual Review of Sociology*, 10, 263-282.
- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. London: Sage Publications.
- Metin, O., ve Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 273-294.
- Məhərrəmov, Q., Fəttayev, F., Pirverdiyeva, K., Məmmədov, R., və Mənsimi, C. (2022). *Müəllimin əl kitabı: Sınıfın idarə olunması*. <https://tnetwork.az/service/view/10>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications Ltd.
- Nagler, S. K. (2015). Effective classroom management and positive teaching. *English Language Teaching*, 9(1), 163-172. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n1p163>
- Neuman, L. W., & Robson, K. (2014). *Basics of social research, Qualitative and quantitative approaches*. Canada: Pearson Education.
- Ngang, T. K., & Abdullah, N. A. C. (2015). Teacher leadership and classroom management practice on special education with learning disability. *Social and Behavioral Sciences*, 205, 2-7.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2007). *Effective classroom management*. Washington: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Özyürek, M. (1996). *Sınıfta davranış yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.

- Purwandoko, E., et al. (2023). Classroom management: the impact of transformational leadership of homeroom teachers to the effectiveness of class management in high schools. *Journal of Education, Religious, and Instructions*, 1(1), 24-29.
- Pounder, J. (2005). Transformational classroom leadership: developing the teacher leadership notion. *Hong Kong Institute of Business Studies Working Paper Series*, 42, 1-15.
- Reeves, S., Peller, J., Goldman, J., & Kitto, S. (2013). Ethnography in qualitative educational research. *Medical Teacher*, 35(8), 365-379.
<https://doi.org/10.3109/0142159X.2013.804977>
- Staškuvienė, D. J., & Barkauskienė, A. (2023). Transformative teacher leadership experiences in schools in creating an innovative educational culture: The case of Lithuania. *Cogent Education*, 10(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2196239>
- Stewart, T. (2012). Classroom teacher leadership: Service-learning for teacher sense of efficacy and servant leadership development. *School Leadership & Management*, 32(3), 233–259. <https://doi.org/10.1080/13632434.2012.688741>
- Suchman, L. A. (1987). *Plans and situated actions: The problem of human-machine communication*. Cambridge University Press.
- Şahbazov, İ. (2019). *Tədqiqat metodları*. Teas Press.
- Tertemiz, N. (2000). *Sınıf yönetimi ve kurallarla ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Treslan, L. D. (2010). Transformational leadership in the classroom: any evidence?. *Canadian Education Association*, 46(2), 8-62.
- Turan, S. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ugwu, C. N., & Eze Val, H. U. (2023). Qualitative research. *IDOSR Journal of Computer and Applied Science*, 8(1), 20-35.

- Üredi, L., & Gül, A. (2018). The review of the correlation between the leadership styles of teachers and classroom management sufficiency. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(33), 1404-1433.
- Warren, L. L. (2018). Behaviors of teacher leaders in the classroom. *Psychology and Behavioral Sciences*, 7(6), 104-108. <https://doi.org/10.11648/j.pbs.20180706.12>
- Warren, L. L. (2021). The Importance of teacher leadership skills in the classroom. *Educational Journal*, 10(1), 8-15. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20211001.12>
- Wasley, P. A. (1991). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and realities of practice*. New York, NY: Teachers College Press.
- White, M. D., & Marsh, E. E. (2006). Content Analysis: A Flexible Methodology. *Library Trends*, 55(1), 22-45. [10.1353/lib.2006.0053](https://doi.org/10.1353/lib.2006.0053)
- Wynne, J. (2001). *Teachers as leaders in education reform*. ERIC Digest.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.

ƏLAVƏLƏR

Əlavə A: Sınıf müşahidə vərəqi

Meyarlar	Müşahidə ediləcək məqamlar	Bəli	Qismən	Xeyr
		1	0,5	0
Strategiya və məqsədlərin qoyulması	Müəllimin sinifin inkişafı ilə bağlı aydın strategiyası varmı və şagirdləri bununla tanış edirmi?			
	Müəllim hər bir şagird üçün real və əldə edilə bilən məqsədlər qoyurmu?			
Motivasiya: dərsə cəlb etmə	Müəllim şagirdləri öyrənməyə ruhlandırır və həvəsləndirirmi?			
	Müəllim pozitiv və dəstəkləyici öyrənmə mühiti yaradırımı?			
İntellektual stimullaşdırma	Müəllim şagirdləri tənqidi və yaradıcı düşünməyə sövq edə bilirmi?			
	Müəllim şagirdlərin müstəqil öyrənmələrinə imkan yaradırımı?			
Səlahiyyətləndirmə	Müəllim şagirdlərə təlim prosesi ilə bağlı qərar qəbul etmək üçün müstəqillik veririmi?			
	Müəllim şagirdlərin liderlik etmələrinə imkan veririmi?			
Differensiallıq	Hər bir şagirdin öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə alaraq fərdi yanaşırımı?			
	Şagirdlərin mənimsəmə surətini nəzərə alaraq şərait yaradırımı?			
Konstruktiv rəy	Müəllim şagirdlərin fəaliyyətlərinə müntəzəm və konkret rəy bildirirmi?			
	Verdiyi rəylər müsbət və konstruktiv olurmu?			
Problem həll etmə	Şagirdlərin problemləri müstəqil həll etmələri üçün istiqamətləndirirmi?			
	Şagirdlərə səhvlərindən nəticə çıxarmaq imkanı veririmi?			
Adaptasiya	Müəllim müxtəlif şagirdlərin ehtiyaclarını nəzərə alaraq öz tədris üslubunu tənzimləyirmi və lazım olduqda dəyişirmi?			
	Müəllim sinfi idarə edərkən çevik addımlar atırımı?			

Mentorluq	Müəllim həmkarlarına mentorluq edirmi?			
	Müəllim öz təcrübəsini digər müəllimlərlə bölüşürmü?			
İcma quruculuğu	Müəllim sinifdə birgəlik və güvən hissini inkişaf etdirirmi?			
	Müəllim şagirdləri birlikdə işləməyə və bir-birini dəstəkləməyə təşviq edirmi?			
	Cəmi			

Ümumi hesab	
≥10	Transformasional liderliyin əlamətləri açıq müşahidə olunur.
8-9	Transformasional liderliyin əlamətləri orta səviyyədə müşahidə olunur.
6-7	Transformasional liderliyin bəzi əlamətləri müşahidə olunur.
4-5	Transformasional liderliyə dair əlamətlər zəif müşahidə olunur.
0-3	Transformasional liderliyə dair heç bir əlamət müşahidə edilmir.

Əlavə B: Müşahidə vərəqinin təhlili və şərhinə üçün rəy

ADA Universitetinin Təhsil fakültəsinin

təhsilin idarə edilməsi

və təlim və tədrisşin təşkili metodikası

ixtisası magistrantları

Abışova Xumar, İskəndərli Elza və Nəbiyeva Nuranəyə

Hörmətli Xumar, Elza və Nuranə xanım,

“Sinfin idarə edilməsində müəllimlərin transformasional liderlik davranışları” mövzusunda Capstone layihəinizlə əlaqədar olaraq istifadə edəcəyiniz müşahidə vərəqinin təhlili və şərhinə üçün 5 dekabr 2023-cü il müraciətinizə əsasən aşağıdakı şərtləri verirəm:

1-ci bənddə verilmiş “Baxış və məqsədlərin aydınlaşdırılması” ifadəsini “Strategiya və məqsədlərin qoyulması” ilə;

4-cü bənddə verilmiş “Gücləndirmə” ifadəsini “Səlahiyyətləndirmə” ilə;

5-ci bənddə verilmiş “Fərdi diqqət” ifadəsini “Differensiallıq” ilə;

6-cı bənddə verilmiş “Müsbət rəy” ifadəsini “Konstruktiv rəy” ilə;

8-ci bənddə verilmiş “Uyğunlaşma” ifadəsini “Adaptasiya” ilə əvəz etsəniz, daha məqsəduyğun olar.

Qeydləri nəzərə alaraq düzəlişlər etməyiniz tövsiyə olunur. Təhsilinizdə uğurlar arzulayıram.

Hörmətlə,

İmza:



f.e.d. Könül Nəhmətova

Tarix: 08.12.2023

Əlavə C: Etik sözləşmə formu

Tədqiqatın adı: Sınıfın idarə edilməsində müəllimlərin transformasional liderlik davranışları

Tədqiqatın məqsədi: Sınıfın idarə edilməsi zamanı orta məktəb müəllimlərinin transformasional liderlik davranışlarını üzə çıxarmaq, bu davranışları hansı vəziyyətlərdə istifadə etdiklərini müəyyənləşdirməkdir.

Tədqiqatçılardan təmsil etdiyi universitet: ADA Universiteti.

İştirakçı olaraq mən bu formanı imzalamaqla razılaşıram:

- Mən bu tədqiqat müsahibəsində könüllü olaraq iştirak edirəm;
- Müsahibədə səs yazısının qeydə alınması ilə razıyam;
- Mən başa düşürəm ki, bu araşdırma üçün təqdim etdiyim bütün məlumatlar məxfi saxlanılacaq;
- Mən başa düşürəm ki, bu araşdırmanın nəticəsi ilə bağlı istənilən hesabatda mənim kimliyim məxfi qalacaq. Bu, mənim adı kodlaşdırmaqla və müsahibəmdə mənim şəxsiyyətimi və ya haqqında danışdığım insanların kimliyini aşkar edə biləcək hər hansı təfərrüatları gizlətməklə həyata keçiriləcək;
- Məni maraqlandıran istənilən sualı verə bilirəm və gələcəkdə yarana biləcək hər hansı sualla bağlı tədqiqatçı ilə əlaqə saxlamaqda sərbəstəm;
- Müsahibə bir başa tədqiqatçı və iştirakçı arasında olacaq. Kənar şəxslərin müsahibə yazısına və qeydlərinə çıxışı olmayacaq;
- Mənə bu razılıq blankının surəti verilib.

İştirakçının adı, soyadı, imza, tarix.

Tədqiqatçının adı, soyadı, imza, tarix.

Əlaqə məlumatları:

e-mail: kabishova16466@ada.edu.az

Hər hansı sualınız olduğu təqdirdə əlaqə saxlaya bilərsiniz.