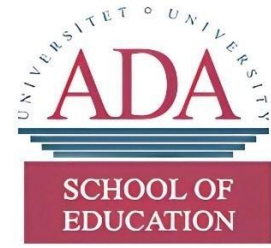




ADA UNİVERSİTETİ TƏHSİL FAKÜLTƏSİ

Ümumi təhsil müəssisələrində müəllimlərin peşəkar inkişafına təsir edən amillər: Cənub bölgəsi nümunəsində

Fidan Dadaşova
ADA Universiteti
Magistr dissertasiyası
2024



ADA UNİVERSİTETİ

Fidan Dadaşovanın

MAGİSTRİK DİSSERTASIYASI

TƏSDİQ EDİLMİŞDİR:

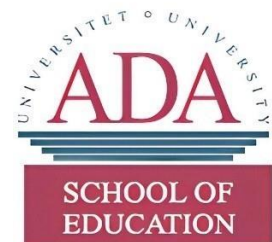
Elmi rəhbər: Dr. Könül Kərimova _____

Komitə üzvü: Dr. Gülnar Cəfərova _____

Komitə üzvü: Dr. Aydın Əliyev _____

Təhsil Fakültəsinin Dekanı: Dr. Ülviyyə Mikayılova _____

Tarix:



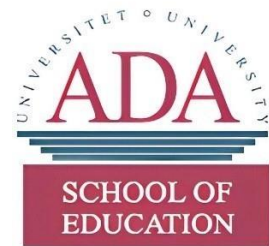
HƏQİQİLİK BƏYANATI

Mən ADA-nın plagiatla bağlı siyasəti ilə tanış olmuşam və təsdiq edirəm ki, “Ümumi təhsil müəssisələrində müəllimlərin təkmilləşdirilməsi: Cənub bölgəsi nümunəsində” adlı dissertasiyanın məzmunu mənim şəxsi işimdir və heç bir təsdiq olunmamış əsəri ehtiva etmir.

Bununla bildirirəm ki, ADA Universitetində magistratura pilləsi üçün təqdim etdiyim bu magistr dissertasiyası, ilk araşdırmam və nailiyyətimdir, heç bir dərəcə və ya imtahan üçün təqdim olunmayıb.

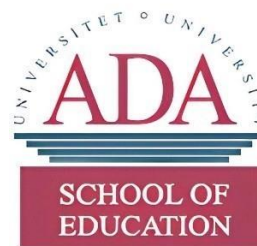
İmza: _____

Tarix: _____



Müəlliflik hüququ 2024 Fidan Dadaşova tərəfindən.

Bütün hüquqlar qorunur.



MİNNƏTDARLIQ

Bu tədqiqatı aparmaqda və başa çatdırmaqda mənə kömək edən elmi rəhbərim, Dr. Könül Kərimovaya dərin təşəkkürümü bildirirəm. Onun proses boyunca səbrli davranışı, perspektivləri və tövsiyələri bu magistr dissertasiyasının bütün mərhələlərində mənə kömək etdi. Ona dissertasiyama yazmaq və özümü inkişaf etdirmək üçün davamlı dəstəyinə və verdiyi motivasiyaya görə minnətdaram. Könül Kərimova öz şəxsi nümunəsi ilə layiqli tədqiqatçının, alimin və insanın necə olmalı olduğunu mənə nümunə göstərdi.

Komissiya üzvlərim Dr. Aydın Əliyev və Dr. Gülnar Cəfərova magistr dissertasiyama təkmilləşdirmək üçün verdiyi dəyərli rəy və təkliflərə, eləcə də proqram zamanı apardıqları kurslara görə səmimi təşəkkürümü bildirirəm. Dissertasiya Komissiyasının hər bir üzvü mənə kifayət qədər şəxsi və peşəkar yardım, eləcə də elmi tədqiqatlar və ümumilikdə həyat haqqında zəngin biliklər verdi.

Bundan əlavə, Təhsil Fakültəsinin dekanı, Dr. Ülviyyə Mikayılovaya xüsusi təşəkkürümü bildirmək istəyirəm. O, bu müddət ərzində mənimlə zəngin təcrübəsini bölüşdü və bu tezisə yazılmasında mənə mühüm tövsiyələrini verdi.

Həmçinin Dr. Vəfa Yunusovaya, Səidə Nəbiyevaya, Natella Tarverdiyevaya, Kamal Musayeva və digər ADA əməkdaşlarına da bu prosesdə davamlı kömək göstərdikləri üçün təşəkkür etmək istəyirəm.

Sonda isə sevgisi və dəstəyi ilə hər zaman yanımda olan ailəmə təşəkkür etmək istəyirəm.

Xülasə

Bu tədqiqatda ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin peşəkar inkişafına təsir edən amillər və hansı sahələrdə peşəkar inkişafa ehtiyacları olduğu araşdırılmışdır.

Tədqiqat kəmiyyət metodologiyasında istifadə edilən anket sorğuları vasitəsilə aparılmışdır.

Tədqiqat çərçivəsində data toplamaq üçün mövcud ədəbiyyat təhlil olunaraq, 2 bölmədən və

Likert şkalasında 34 maddədən ibarət sorğu alətindən istifadə olunmuşdur. Cənub bölgəsində 12

ümumi təhsil müəssisəsində fəaliyyət göstərən 372 nəfərdən ibarət müəllimlərdən toplanan

nümunəyə tətbiq edilən anket sorğuları nəticəsində əldə edilən data korrelyasiya və statistik təhlil

vasitəsilə analiz edilmişdir. Tədqiqatın nəticəsində məlum olmuşdur ki, müəllimlərin

təkmilləşdirilməsinə mənfi təsir edən amillər: peşəkar inkişafın çox maliyyə tələb etməsi, işə

götürən dəstəyinin olmaması, peşəkar inkişafın iş qrafiki ilə ziddiyyət təşkil etməsi, ailə

məsuliyyətlərinə görə vaxtın olmaması, müvafiq peşəkar inkişafın təklif edilməməsi, peşəkar

inkişafda iştirak etmək üçün heç bir stimulun olmaması olaraq müəyyən edilmiş və eyni

zamanda müəllimlərin kurikulumun tətbiqi, şagirdlərin davranışlarının idarə edilməsi və İKT

bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi istiqamətində daha çox dəstəyə ehtiyac olduğu

müəyyən edilmişdir.

Açar sözlər: müəllim, müəllim təkmilləşməsi, Cənub bölgəsi, peşəkar inkişaf

Mündəricat

Mündəricat	3
1. Giriş	6
1.1 Tədqiqatın əhəmiyyəti.....	6
1.2 Tədqiqatın yeniliyi.....	7
1.3 Tədqiqatın məqsədi.....	9
1.4 Tədqiqat sualları.....	9
2. Ədəbiyyat icmalı	9
2.1 Təkmilləşdirmə nədir.....	10
2.2 Təkmilləşdirmənin məqsədləri.....	11
2.3 Müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər.....	12
2.3 Müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər.....	19
2.4 Müəllimlər üçün təkmilləşdirmə modelləri.....	14
2.5 Təkmilləşdirmə üçün effektiv strategiyalar.....	15
2.6 Beynəlxalq təcrübədə müəllim təkmilləşdirilməsi.....	17
3. Metodologiya	18
3.1 Tədqiqatın metodu.....	18
3.2 Hədəf əhali və seçmə.....	19
3.3 Data toplama aləti.....	20
3.4 Datanın toplanması prosesi.....	22
4. Nəticələr	22
4.1 Müəllimlərin Peşəkar inkişafa nə dərəcədə ehtiyacı olduğunun təhlili.....	22
4.2 Peşəkar inkişafa təsir edən amillərin təhlili.....	23
5. Nəticə və müzakirə	24
5.1 Nəticə.....	24
5.2 Müzakirə.....	25
5.3 Təvsiyə.....	26
5.4 Məhdudiyyətlər.....	27

<i>İstinadlar</i>	6
<i>İstinadlar</i>	27
6. Əlavələr	36
7 Əlavə A: Tədqiqat aparmaq üçün əldə edilən icazə məktubu	37
8. Əlavə B: İstifadə edilən data toplama aləti	38

1.Giriş

1.1 Tədqiqatın əhəmiyyəti

Müasir dövrdə digər peşələrdə olduğu kimi, müəllimlik peşəsində də davamlı bir dəyişmə və inkişaf prosesi müşahidə olunur. Peşəkar inkişaf müəllimlərin həyatları boyunca davam edən dinamik bir prosesdir (Menezes, 2011). Gələcək nəsilləri yetişdirən və formalaşdıran müəllimlərin peşələrindəki dəyişiklik və inkişaf sürətli tempə uyğun baş verməkdədir. Aparılan araşdırmalar nəticəsində müəllimlərin yaşam boyu öyrənmə bacarıqları qazanmasının onların peşəkar inkişafına əhəmiyyətli töhfə verdiyini göstərmişdir (Selvi, 2011). Yaşam boyu öyrənmə müəllimlərin davamlı öyrənmə və inkişaf etməklə bağlı məqsədlərinə çatmaları üçün əsas şərt hesab edilir. Müəllimlərin peşəkar inkişafı, onların özlərinin zəif tərəflərini müəyyən edib bu tərəfləri inkişaf etdirmək üçün müvafiq həll yolları axtarmalarını tələb edir. Bu, onların həm öz peşəkar nailiyyətlərini artırmasına, həm də şagirdlərin yüksək göstəricilər əldə etməsinə şərait yaradır. İlğan (2012) bildirir ki, şagirdlərin uğurunun ən böyük müəyyənədicisi faktoru müəllimlərdir. Uğurlu şagird yetişdirmək üçün, heç şübhəsiz, bacarıqlı müəllimlər tələb olunur. Təbii ki, müəllimlərin daim öyrənməsinə ehtiyac var. Təhsil sahəsindəki dəyişikliklər, cəmiyyətin dəyişən ehtiyacları, informasiya və kommunikasiya texnologiyalarında baş verən dəyişikliklər, şagird profillərindəki dəyişikliklər, tədris və təlimdə dəyişən paradigmlər müəllimlərin peşəkar inkişaf ehtiyaclarının əsasını təşkil edir (Odabaşı və Kabakçı, 2007). Tədqiqat müəllimlərin peşəkar inkişafına təsir edən amilləri öyrənmək baxımından ona görə əhəmiyyətlidir ki, müəllimin inkişafı həm də cəmiyyətin dəyişməsi və inkişafı deməkdir. Bu gün müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amilləri araşdıran tədqiqatların aparılması müəllimlərin təkmilləşdirilməsində istiqamətverici rol oynayacaq, tədqiqatın nəticəsində əldə edilən data isə müəllimlərin təkmilləşdirilməsi üçün gələcək fəaliyyətlərini qurmaqda, təkmilləşmədə bələdçi rolunu oynayacaq, eyni zamanda da ədəbiyyatın zənginləşməsinə töhfə verəcək.

1.2 Tədqiqatın yeniliyi

Peşəkar inkişafa təsir edən amilləri müxtəlifdir, çünki peşəkar inkişaf çox ölçülü bir quruluşa malikdir və karyera boyu davam edir. Ədəbiyyatda peşəkar inkişafı müəyyənləşdirməyə çalışan bəzi tədqiqatlar ənənəvi yanaşmanı mənimsəmiş və müəyyən dəyişənlərə diqqət yetirilmişdir. Ən sadə mənada, Quskey (2003) peşəkar inkişafı “şagirdlərin uğurlarını artırmaq üçün müəllimlərin peşəkar bilik, bacarıq və münasibətini təkmilləşdirməyə yönəlmiş proseslər və fəaliyyətlər” hesab edir. Eynilə, Day və Sachs (2004) peşəkar inkişafı "Müəllimlərin karyeraları boyu işini təkmilləşdirmək üçün nəzərdə tutulmuş fəaliyyətlər" kimi şərh edirlər. Müəllim innovativliyi və müəllim təkmilləşdirilməsi 1970-ci illərdən bəri müxtəlif ölkələrdə müxtəlif nümunə qrupları üzrə bir çox tədqiqatların mövzusu olmuşdur və müəllimlərin peşəkar inkişafına təsir edən bir çox amillər müəyyən edilmişdir. Sonrakı illərdə müxtəlif tədqiqatçılar tərəfindən ədəbiyyatda toplanmış biliklər tərtib edilərək aparılan analizlər nəticəsində müəllimlərin peşəkar inkişafına təsir edən amillər təsnif edilməyə başlandı. Karip (1997) peşəkar inkişafa təsir edən amilləri siyasi faktorlar, resurslar kimi izah edir. Drage (2010), Cohen və Hill (2000), Guskey (2009) peşəkar inkişafa təsir edən amilləri bir neçə hissəyə ayırmışlar bunlar zaman çatışmazlığı, maliyyə çatışmazlığı, peşəkar inkişaf üçün təlimlərin təşkil edilməməsi olmuşdur. Bu tədqiqatda isə Cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər araşdırılacaqdır.

1.3 Tədqiqatın məqsədi

Məktəbəqədər və Ümumi Təhsil üzrə Dövlət Agentliyinin məlumatına əsasən Cənub bölgəsi üzrə Lənkəran –Astara Regional İdarəsində 556 ümumi təhsil müəssisəsi var və burda 11760 müəllim fəaliyyət göstərir. Tədqiqatın məqsədi Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə hansı amillərin təsir etdiyini və hansı sahələrdə təkmilləşdirilməyə ehtiyac olduğunu müəyyənləşdirməkdir. Belə ki, kəmiyyət metodologiyası ilə aparılacaq tədqiqatda Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amilləri öyrənəcəyik.

1.4 Tədqiqat sualları

Bu tədqiqat aşağıdakı tədqiqat suallarını cavablandıracaq :

1. Müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər hansılardır?
2. Müəllimlərin hansı sahələrdə təkmilləşdirilməsinə ehtiyac var?

2. Ədəbiyyat icmalı

2.1 Müəllimlərin Təkmilləşdirilməsi nədir?

Müəllimlərin təkmilləşdirilməsindən danışarkən keçmişdən bu günə müxtəlif üsullardan istifadə olunmuşdur: müəllim hazırlığı, ixtisasartırma, təkmilləşdirmə, peşəkar inkişaf və müəllim inkişafı. Peşəkar inkişaf anlayışı müxtəlif aspektlərdən, xüsusən də müəllimlərlə bağlı fərqli yanaşmalarla müəyyən edilir və izah olunur. Bu kontekstdə mövcud olan bəzi əsas yanaşmaları aşağıda təqdim etmək olar:

- ✓ Peşəkar inkişaf müəllimlərin ilkin hazırlıqla başlayan və müəllimlik peşəsinin sonuna qədər davam edən ömürboyu öyrənmə prosesidir (Villegas - Reimers & Reimers, 2000).
- ✓ Peşəkar inkişaf müəllimlərin bilik və bacarıqlarını artırmaq üçün “formal” və “qeyri formal” təşkil edilən fəaliyyətlərdir (Svdet, 2002).
- ✓ Peşəkar inkişaf "müəllimlərin düşüncələrində və sinif davranışlarında dəyişikliklər yaradan, onların bilik, bacarıq və anlayışını genişləndirmək üçün təşkil edilmiş fəaliyyətlərdir", (Laferriere, 1999).
- ✓ Peşəkar inkişaf "müəllimlərin cari təhsil problemlərindən xəbərdar olmasını təmin edən, onlara yenilikləri tətbiq etməyə kömək edən və təcrübələrini təkmilləşdirən əsas vasitədir" (Darling - Hammond, 1990).
- ✓ Peşəkar inkişaf "müəllimlərin peşəyə girdikləri andan təqaüdə çıxana qədər işlərini ən effektiv şəkildə yerinə yetirmək üçün lazım olan səlahiyyətlərə sahib olmalarını təmin edən prosesidir" (Özer, 2005)

Bu tərif və izahlardan da görüldüyü kimi, peşəkar inkişaf prosesində müəllimlər tədris etdikləri ilk ildən başlayaraq bütün peşə həyatları boyu öz ixtisas sahələri üzrə öyrənməyə davam edirlər. Əslində müəllimlər “ömür boyu öyrənən” olmaq xüsusiyyətini qazanırlar. 21-ci əsrdə müəllimlərin təlimi şagirdlərin daha yaxşı öyrənmə bilməsi üçün sinifdə effektiv tədrisin təmin edilməsinə yönəlib. Peşəkar həyatları boyu müəllimlər: müəllim namizədləri, yeni müəllimlər və təcrübəli müəllimlər adlandırılı bilən müxtəlif dövrlərdən keçirlər və hər dövrdə müəllimlərin maraqları və qayğıları müxtəlif olur (Saban, 2000). Müəllimlərin peşəkar inkişafı onların təhsilə yanaşmalarının və ixtisas sahələrindəki biliklərinin inkişaf etməsinə səbəb olur ki, bu da müəllimlərin ixtisasını daha yaxşı tədris etməsini təmin edir (Özer, 2005).

2.2 Müəllim təkmilləşdirilməsinin məqsədləri

Dəyişən dünyada cəmiyyətlərin öz fərdlərindən, xüsusən də gənclərdən və uşaqlardan gözləntiləri artır. Buna görə də bütün səviyyələrdə məktəblərdə ən çox arzu olunan şey şagirdlərin öyrənmə qabiliyyətini yaxşılaşdırmaqdır. Əslində bu vəziyyətin müəllimlərin peşəkar inkişafının başlanğıc nöqtəsini təşkil etdiyini söyləmək olar. Müəllimlərin peşəkar inkişafını təmin etməklə şagirdlərin öyrənmə qabiliyyətinin təkmilləşdirilməsini; həyatda ehtiyaclarını ən yüksək səviyyədə qarşılamağa imkan verəcək bilik, bacarıq və davranışlar qazanmalarına nail olmaq mümkündür (Yates,2007). Göstərilən vəziyyəti belə izah etmək olar. Şagirdlərdən gözləntilərin artması müəllimlərdən də gözləntiləri artırır. Onlarla bağlı gözləntiləri qarşılamaq üçün müəllimlər öz sahə biliklərini dərinləşdirməli və yeni tədris metodlarını öyrənməli, təhsil proqramını yeniləmək üçün həmkarları ilə işləməyə daha çox vaxt sərf etməli və yeni iş yanaşmalarını inkişaf etdirərək təhsil alanlar üzərində əks etdirmək üçün müxtəlif imkanlar yaratmalıdırlar (Corcoran , 1995). Peşəkar inkişaf əslində müəllimlərin özünü inkişaf ehtiyaclarını ödəyir. Başqa sözlə desək, şagirdlərin öyrənmələrini təmin etmək və təkmilləşdirmək üçün müəllimlərin ehtiyaclarının ödənilməsi peşəkar inkişafın əsas məqsədini təşkil edir. Leithwood-un (1992) “müəllim inkişafının çoxölçülü təsviri” məqaləsində qeyd edilir ki, müəllim təkmilləşdirilməsini üç ölçü birləşdirir:

- ✓ Peşəkar təcrübənin inkişafı
- ✓ Psixoloji inkişaf
- ✓ Karyera dövrü inkişafı.

Peşəkar inkişaf müəllimlərin yuxarıda qeyd olunan məqsədlərə çatmasını və məqsədlərin əhatə etdiyi ixtisaslara yiyələnməsini təmin etmək məqsədi daşıyır. Bütün bunlarla yanaşı, birbaşa məqsəd kimi qəbul edilməsə də, peşəkar inkişafda müəllimlərin inkişafına mühüm töhfə verir. Daha dəqiq desək, müəllimlərin inkişafa açıq olması peşəkar inkişaf prosesi zamanı baş verir. Bununla əlaqədar olaraq, müəllimlər peşəkar inkişaf yolu ilə dəyişikliklərə, inkişafa və öyrənməyə daha açıq olurlar. Müəllimlərin tədrisdə daha yaxşı yolu axtarmaq üçün söyləri

davamlı olur və tədqiqatçı müəllim xüsusiyyətləri inkişaf edir. Bütün təşkil edilmiş fəaliyyətlər arasında təhsil insanların ən vacib olduğu sahədir. Təhsilin ən təsirli insan elementi müəllimlərdir (Kayabaş, 2008). Cəmiyyətin gələcəyi olan fərdlər yetişdirən müəllimlər üzərlərinə düşən vəzifələri ən yaxşı şəkildə yerinə yetirmək üçün daim yenilənməli və təkmilləşməlidirlər.

2.3 Müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər

Drage (2010) müəllimlərin peşəkar inkişaf fəaliyyətlərində iştirakına təsir edən daxili və xarici motivasiya amillərini qeyd etmişdir. Müəllimlər ömür boyu öyrənənlər və şagirdləri üçün daha uğurlu müəllim olmaq istəyirlər. Drage (2010) tədris üçün həvəsləndirici amilləri aşağıdakı kimi şərh etmişdir:

- ✓ Daha yaxşı müəllim olmaq üçün müəllimin fərdi ehtiyacı
- ✓ Ömür boyu öyrənməyə bağlılığı
- ✓ Müəllimin peşəkar inkişafı və əməkdaşlığını təmin edən mühit
- ✓ Məktəbin strukturlaşdırılmış mükafatı
- ✓ Məktəb direktorunun peşəkar inkişafa dəstəyi
- ✓ Müəllimin ailəsi və həmkarlarından aldığı təşviq

Drage (2010) həmçinin peşəkar inkişafa mane olan amilləri də aşkar etmişdir. Bunlar:

- ✓ Zaman çatışmazlığı
- ✓ Maliyyə çatışmazlığı
- ✓ Müəllimlərin ehtiyac duymadığı peşəkar inkişaf

Peşəkar inkişafda iştirak etmək üçün kifayət qədər vaxt və məktəb büdcəsinin olmadığı qənaətinə gəlinmişdir. Guskeyin tədqiqatında (2009) peşəkar inkişaf fəaliyyətlərinə əlavə vaxtın şagirdlərin öyrənməsi ilə əlaqəli olmadığı aşkar edilmişdir. Vaxt ayırmağın əhəmiyyəti qaçılmaz olsa da, vaxtdan necə istifadə edildiyi vacibdir. Effektiv peşəkar inkişaf üçün vaxtın yaxşı təşkili, strukturlaşdırılmış olması, aydın şəkildə yönəldilməsi və birbaşa məqsədyönlü olması kimi amillər vacibdir. Təəssüf ki, bir çox peşəkar təlim fəaliyyətləri müəllimin faktiki təcrübələrindən və məktəb inkişaf planlarından uzaqdır (Cohen & Hill, 2000) və müəllimlərin ehtiyac duyduğu

öyrənməyə diqqət yetirir. Bandura (1977) öz effektivlik inancına təsir edən amilləri fərdlərin peşəkar təcrübələrinə, öz emosiyalarına və ya potensial fəaliyyətlərinə dair şərtlərinə əsaslandığını və özünü effektivliyin dörd əsas mənbəyinin olduğunu bildirir. Bunlar:

- ✓ Peşəkar təcrübələr
- ✓ Dolayı təcrübələr
- ✓ Şifahi inandırma
- ✓ Emosional vəziyyətlər

Məlumdur ki, xüsusilə peşə fəaliyyətinə yeni başlayan müəllimlər səhərdən axşama qədər intensiv iş rejimində çalışır, bəziləri isə yeni statuslarının tələbləri ilə əlaqədar həftə sonlarını da işə həsr edirlər. Peşəkar inkişaf proqramlarında iştirak xərcləri və təhsil haqları isə bu sahədə qarşıya çıxan əsas maneələrdən biri kimi dəyərləndirilir. Gələcəkdə peşəkar inkişaf fəaliyyətlərinin müasir tələblərə cavab verən və aktual mövzuları əhatə edən məzmunla təmin olunmasının vacibliyi qeyd edilir. Peşəkar təcrübələr fərdin işi ilə bağlı uğur və ya uğursuzluqla nəticələnən təcrübələrdir (Senemoğlu, 2013). Bir insanın uğurlu fəaliyyətləri onun özünə inamını artırsa da, uğursuzluqları onun özünə inamına mənfi təsir göstərir (Pajares, 2002). Müəllimlərin ümumi və şəxsi özünə inamının inkişaf etdiyi ən əhəmiyyətli dövrlərdən biri olan xidmətə qədərki dövr, fərdlərin öz səlahiyyətləri ilə bağlı inanclarına təsir edir (Kızıkcapan & Kırmızıgül, 2021). Gürbüz və digərləri (2013) öz araşdırmalarında müəllimlərin peşə təcrübəsinin müəllim səriştəsinə təsir edən amil olduğunu aşkarlamışdır. Bu tədqiqatda iştirak edənlərin əksəriyyəti isə peşə təcrübəsinin müəllim səriştəsinə müsbət təsir etdiyini və şagird uğurunu artırdığını bildirmişlər. Beləliklə müəllimlərin peşə sahələrindəki təcrübələri, həmçinin digər mütəxəssislərin və kolleqaların müşahidələrinə əsaslanaraq daha da inkişaf edir və zənginləşir. Bir insan müşahidə etdiyi və ya nümunə götürdüyü insanın bir hərəkətini müşahidə edərək, öz səlahiyyətləri haqqında nəticə çıxara bilər (Gültekin, 2011). Franeyə (2015) görə, karyera mərhələlərində müəllimdən müəllimə dəyişə bilən peşəkar inkişaf modeli mövcuddur. Müəllim karyerası mərhələləri ilə bağlı bəzi inkişaf nəzəriyyələrinə görə, müəllimlər karyeralarında qarşılaşdıqları vəziyyətlərdən və təcrübələrdən asılı olaraq inkişaf spektrinin yuxarı və ya aşağı mərhələlərinə doğru irəliləyirlər. Hubermana (1989) görə peşəkar inkişaf silsilə hadisələr deyil, bir proses kimi irəliləyir. Bəzi müəllimlər üçün bu mərhələlər ardıcıl

olaraq bir-birinin ardınca yaşadıkları təcrübədir, digərləri üçün isə karyera durğunluğu, və bəzən yeni hərəkətlər şəklində baş verir (Quoted & Casey, 1994). Fuller (1969) təklif edirdi ki, müəllim əvvəlki mərhələ ilə bağlı narahatlığını aradan qaldırmadan növbəti mərhələyə keçə bilməz. Bu kontekstdə bəzi müəllimlər müəyyən mərhələdə ilişib qaldıqları halda, digərləri digər mərhələlərdə irəliləyiş göstərərək inkişaf edə bilirlər. Peşəkar inkişaf mərhələlərinə şəxsi, peşəkar və institusional amillərin təsiri ilə bütün müəllimlər eyni karyera mərhələlərində olmayacaq və bu mərhələlərdə hər müəllim eyni çətinliklərlə üzləşməyəcək. Bu mərhələlər bütün ölkələrdə universal ümumi xüsusiyyətlərə malik olsa da, mərhələlərin müddəti eyni deyil. Üstəlik, bəzi müəllimlər bir mərhələdə ilişib qala bilir və növbəti mərhələyə keçə bilmirlər (Heick, 2018)

2.4 Müəllimlər üçün təkmilləşdirmə modelləri

Ədəbiyyat araşdırıldığında fərqli modellərin olduğu görünür (Guskey, 2000; Sparks & Loucks-Horsley, 2007):

Rəhbərləşdirilmiş fərdi inkişaf modeli. Bu model öz öyrənmələrini yönləndirən təhsilverənlər öyrənməyə həvəsli olacağı və daha effektiv öyrənəcəkləri ideyasına əsaslanır. Bu modelin əsas xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, müəllimin özü öyrənməni dizayn edir. Müəllimlərin karyera mərhələlərini araşdıran tədqiqatlarda müəllimin peşəkar inkişaf mərhələləri ümumiyyətlə üç-şəkkiz mərhələ arasında dəyişən təsnifatda müzakirə edilir. Aşağıdakı müxtəlif tədqiqat nəticələri ilə müəyyən edilmişdir ki, müəllimlər karyeraları boyu peşəkar inkişafın müxtəlif mərhələlərindən keçirlər və müəllimlərin hər mərhələdə fərqli maraqları, qayğıları, səriştələri və inkişaf səyləri olur. Fuller (1969) müəyyən etmişdir ki, müəllimlərin peşəkar maraqları üç mərhələdən keçir: özünə maraq, tədris tapşırıqlarına maraq və tədrisdə innovasiya səylərinin şagirdlərə təsirinə maraq. Unruh və Turner (1970) peşəkar inkişafın tədrisinin mərhələlərini üç başlıq altında müzakirə etmişlər: ilkin mərhələ, inamın formalaşması mərhələsi və tam fəaliyyət göstərən mərhələ. Katz (1972) müəllimlərin peşəkar inkişaf mərhələlərini dörd başlıq altında müzakirə etmişdir. Müvafiq olaraq, müəllimlər karyeraları boyunca uyğunlaşma, möhkəmləndirmə, yenilənmə və peşəkar yetkinlik mərhələlərindən keçərək, hər bir mərhələdə tədris bacarıqlarını və peşəkar səviyyələrini

möhkəmləndirirlər. Burden (1982) əvvəlki tədqiqatları sintez etmiş və müəllimin inkişaf mərhələlərini sağ qalma, uyğunlaşma və yetkinlik mərhələləri adlandırmışdır. DeMoulin və Guyton (1988) beş mərhələli müəllim inkişafı modelini hazırlayıb və bu mərhələləri müvəqqəti, inkişaf, keçid, yavaşlama və terminal başlıqları altında qruplaşdırıblar. Vonk (1989) öz tədqiqatında müəllim karyerasının mərhələlərini yeddi başlıq altında qruplaşdırmışdır: peşəkarlıqdan əvvəlki, zirvə, inkişaf, birinci peşəkar, yenidən istiqamətləndirmə, ikinci peşəkar mərhələ və aşağı mərhələ. Huberman (1989) müəllimlərin peşəkar karyera dövrü ilə bağlı araşdırmasında bu mərhələləri bir proses kimi izah etmiş və yeddi başlıq altında: yaşamaq –kəşf etmək, stabilləşmə, konservatizm, ayrılma, sakitlik, təcrübə, aktivlik mərhələlərə ayırmışdır. Müəllif bu mərhələləri müəllimlərin iş başladığı dövrdən təcrübələrinin artaraq dəyişdiyini qeyd edir.

2.5 Müəllimlərin təkmilləşdirilməsi üçün effektiv strategiyalar

Təhsil idarəçilərinin inancları və onların peşəkar inkişaf fəaliyyətlərinə verdiyi dəyər peşəkar inkişafın səmərəliliyini artıran amillərdəndir. Buna görə də, təhsil rəhbərlərinin (məsələn, dövlət təhsil mütəxəssisləri və ya məktəb direktorları) dəstəyi uğurun əldə edilməsində mühüm rol oynayır (Harwell, 2003). Yüksək keyfiyyətli peşəkar inkişafın spesifik xüsusiyyətləri barədə mütəxəssislər arasında ortaq fikir formalaşmışdır. 2001-ci ildə Birləşmiş Ştatlarda təhsillə bağlı qəbul edilmiş “No Child Left Behind” (Heç bir uşaq kənardə qalmasın) qanunu müəllimlərin peşəkar inkişafı ilə bağlı aşağıdakı elementləri nəzərdə tutur (Drage, 2010).

- ✓ Müəllimlərin tədris etdikləri sahələr üzrə sahə biliklərini təkmilləşdirmək və artırmaq
- ✓ Şagirdlərin akademik məzmun standartlarına və akademik nailiyyət standartlarına cavab verməsini təmin etmək üçün müəllimlərə bilik və bacarıq imkanları təqdim etmək
- ✓ Sınıf idarəetmə bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi
- ✓ Tədrisə və müəllimin sinif performansına müsbət və davamlı təsir yaratmaq üçün davamlı, intensiv təlimlərin təşkili
- ✓ Bir günlük və ya qısamüddətli seminar və konfransların olmaması

✓ Tədqiqata əsaslanan müəllim anlayışını və effektiv tədris strategiyalarını inkişaf etdirmək, şagirdlərin akademik nailiyyətlərini yaxşılaşdırmaq və ya müəllimin bilik və tədris bacarıqlarını əhəmiyyətli dərəcədə artırmaq

✓ Tədris və öyrənməni təkmilləşdirmək məqsədilə sinifdə texnologiya tətbiqlərindən səmərəli istifadəni təmin etmək məqsədilə müəllimlərə texnologiyadan istifadə üzrə təlim imkanlarının təmin edilməsi

✓ Xüsusi təhsilə ehtiyacı olan şagirdlərə təlimat vermək üçün müəllimləri tədris metodları ilə təmin etmək

Hunzicker (2010) təkmilləşdirmə fəaliyyətlərinin işə daxil edilmiş, öyrənməyə fokuslanmış, əməkdaşlıq və davamlılıq elementlərindən ibarət olduğunu qeyd etmişdir. Bu müzakirələr aşağıdakı şəkildə izah edilmişdir:

✓ İşə daxil edilməsi: Peşəkar inkişafın iş prosesinə inteqrasiyası öyrənməyi daha təbii və səmimi edir. Müəllimlər peşəkar inkişafı, birbaşa öz fərdi ehtiyaclarına və maraqlarına uyğun gəldikdə və ya öyrənmə təcrübələri onların gündəlik vəzifələri ilə əlaqəli göründükdə qəbul edirlər. Müəllimlərin effektiv öyrənməsi üçün məktəbdə səmimi və dəstəkləyici mühitin yaradılması, həmçinin inteqrativ öyrənmə yanaşmasının tətbiqi mühüm əhəmiyyət daşıyır. Ənənəvi yanaşmalara əsaslanan məktəb kontekstində aparılan təlimlər, rəsmi treninqlər və qrup işləri müəllimlərin peşəkar inkişafına töhfə versə də, iş yerində aktiv öyrənməni təşviq edən metodlar daha dayanıqlı və praktik biliklərin formalaşmasına xidmət edir. Digər bir ifadə ilə, işə daxil edilmiş öyrənmə, müəllimlərin gündəlik fəaliyyəti və məsuliyyətləri daxilindəki təcrübələrdən öyrənməyi əhatə edir. Müəllimlər öz təcrübələrini təkmilləşdirmək üçün vaxt ayırır, yeni fikirlər sınaqdan keçirir və əldə etdikləri biliklərin effektivliyini analiz etməklə inkişaf edirlər

✓ Öyrənməyə fokuslanan təkmilləşdimə: Müəllimlərin peşəkar inkişaf fəaliyyətləri öyrənmə fokusudur. Şübhəsiz ki, peşəkar inkişaf fəaliyyətlərinin məqsədi müəllimlərin öyrənməsini artırmaq və onların peşəkar fəaliyyətlərini bu məqsədə uyğun şəkildə dəstəkləməkdir.

Hunzicker (2010) müəllimlərin təxminən 90%-nin bu yanaşma ilə yadda qalan və təsirli peşəkar inkişaf yaşadığını göstərmişdir. Ruhlan və Bremer (2002) bildirmişdir ki, peşəkar inkişaf xüsusi təhsil tələb edir. Onlar buraya eşitmə qüsuru olan şagirdlərin öhdəsindən gəlmək üçün

strategiyalar, proqram tərtibatı, vahid plan, büdcənin idarə edilməsi, məktəb rəhbərliyi ilə müzakirə və sinif idarəetmə bacarıqları daxil etmişdir. Musanti və Pence (2010) peşəkar inkişafın qarşılıqlı mübadilə, dialoq və yaradıcılıq yaradan əməkdaşlıq təşəbbüsləri kimi dizayn edilməsinin lazım olduğunu vurğulamışdır. Daresh (2003) qeyd etmişdir ki, peşəyə yeni başlayan müəllimlərin əsas maraqları üç əsas başlıq altında qruplaşdırıla bilər: a) idarəetmə maraqları (dərs planının necə qurulacağı, şagird davranışına necə nəzarət edilməli, idarəetmə, müəllimlərlə işləmək) b) şəxsi maraqlar (yeni karyeraya necə başlamaq lazımdır) və c) təlim maraqları (hansı üsullardan istifadə etmək lazımdır).

2.6 Beynəlxalq təcrübədə müəllim təkmilləşdirilməsi

Beynəlxalq təcrübədə müəllim təkmilləşdirilməsi prosesi təhsil keyfiyyətinin artırılmasında vacib rol oynayır. Bu sahədə müxtəlif ölkələrdə müxtəlif yanaşmalar və proqramlar həyata keçirilir. Aşağıda bir neçə əsas beynəlxalq təcrübə nümunəsi təqdim olunur. Yeni Zelandiyanın təhsil siyasətində ümumiyyətlə yerli tələblərə əsaslanan bir yanaşma hakimdir. Məktəblər yerli ehtiyaclar çərçivəsində öz imkanlarından istifadə edərək öz imkan və siyasətlərini formalaşdırmaq təşəbbüsünə malikdirlər. Uğurlu ölkələrin əksəriyyətinin ortaq xüsusiyyəti qərar və səlahiyyətlərin məktəb mərkəzli olaraq sistemli şəkildə yerli xüsusiyyətlərə uyğunlaşdırılmasıdır (Caldwell, 2005). Kanadada peşəyə başlamağın ilk şərti müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin arzu olunan səviyyədə olmasıdır. Hər bir ştat öz standartlarını müəyyən edir və müəllimlik peşəsinin necə icra olunacağını müəyyənləşdirir. Bu standartlara cavab verən namizədlərə müvafiq sertifikatlar verilir və işə başlamaq üçün şərait yaradılır. Məsələn, Ontariodakı Müəllimlər Kolleci onlardan bəziləridir. Alberta əyalətində bu vəzifə Tədris Standartları Şurası tərəfindən yerinə yetirilir. Bu bölmələr müəllim təhsili və müəllimlərin peşəkar inkişafı proqramlarını akkreditasiya edir. Peşəkar olmaq üçün öz peşə bilik və bacarıqlarını təkmilləşdirməyin zəruriliyini vurğulayırlar. Yerli hökumətlər müəllimlər üçün peşəkar standartların hazırlanmasını dəstəkləsələr də, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, bu standartların həyata keçirilməsində qeyri-müəyyənliklər mövcuddur (Jaafar & Anderson, 2007). Ontario ştatında 2005-ci ildə həyata keçirilməyə başlanan proqram

çərçivəsində yeni müəllimlərə bir il müddətində təlim, mentorluq və qiymətləndirmə üzrə praktiki təlimlər keçirilir. Bu çərçivədə müəllimlərin peşəkar şəkildə qarşılaşa biləcəkləri bir çox vəziyyətlərlə bağlı dəstək və təlim verilir (sınıf idarəsi, ailələrlə ünsiyyət, risk qrupunda olan şagirdlərlə görüş, təcrübəsiz müəllimlərə mentorluq və s.). 2007-ci ildə Ontario Müəllimlər Kolleci tərəfindən aparılan bir araşdırmada bu təcrübənin çox faydalı olduğu qənaətinə gəlini (CMEC, 2007). Kvebek əyalətində məktəb rəhbərliyinin, məktəb komissiyasının və müəllimlərin birgə iştirakı ilə dəstəklənən və müəllim peşəsinin ləyaqətinə yaraşan şəkildə məktəb əsaslı peşəkar inkişaf yanaşmasını qəbul etməyin vacib olduğu qəbul edilmiş müəllimlərə daha çox diqqət yetirən bir yanaşma götürülmüşdür (CMEC, 2008). Müəllimliyin ən populyar peşə olduğu Finlandiyada təhsilin təşkili və icrası yerli hökumətlərin üzərinə düşür. Məktəblər müəyyən mənada muxtar idarəetməyə malikdirlər. Müəllimlər işə başlayanda heç bir kənar nəzarətə məruz qalmırlar. Ümumi çərçivəsi Milli Təhsil Şurası tərəfindən müəyyən edilən məktəb tərəfindən dəstəklənən kurikulumun müəyyən edilməsi və hazırlanması müəllimin təşəbbüsünə buraxılır və proqramdan istifadə etməkdə məsuliyyət daşıyır. Bu yolla sərbəst mühiti tapan müəllim özünün peşəkar inkişafında fəal rol oynayır. Finlandiyada çox alternativ və yaxşı təşkil olunmuş ixtisasartırma təhsili yanaşması mövcuddur. Müəllimlər, universitetlər və vətəndaş təşkilatları, xüsusilə Milli Təhsil Şurası tərəfindən təşkil edilən bir çox ixtisasartırma təlimlərində iştirak etmək imkanına malikdirlər. Bu kurslar ya pulsuzdur, ya da müəllimin işlədiyi məktəb tərəfindən maliyyələşdirilir. Maraqlıdır ki, müəllimlər vaxtaşırı özlərini maliyyələşdirməklə onların peşəkar inkişafına töhfə verəcək bəzi ixtisasartırma təlimlərində iştirak edirlər (Malaty, 2006). Finlandiyada məcburi ixtisasartırma təhsili köhnəlsə də, müəllimlər ixtisasartırma təhsilini özlərini təkmilləşdirmək imkanları kimi təsvir edirlər (Shalberg, 2007), burada müəllimlərin tədqiqatçı rolu ön plana çıxır (Taylor, 2015).

3. Metodologiya

3.1 Tədqiqatın metodu

Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amilləri araşdıran bu tədqiqat kəmiyyət metodologiyası ilə

aparılmışdır. Kəmiyyət tədqiqatları, problemin miqyasını, tendensiyasını və gedişatını təsvir, dəyişənlər arasındakı əlaqələri isə müəyyən edərək, hadisələrin başvermə səbəbini izah etməyə çalışırlar (Şahbazov, 2019). Kəmiyyət metodologiyasının əsas məqsədi tədqiqat mövzularını ölçülə bilən və obyektiv şəkildə araşdıraraq, nəticələrdən ümumiləşdirilmiş və dəqiq nəticələr çıxarmaqdır. Bu metodologiya, hadisə və proseslər arasındakı əlaqələri aşkar etmək, fərziyyələri sınaqdan keçirmək və geniş miqyaslı nəticələr əldə etmək üçün statistik və riyazi analizlərdən istifadə edir. Kəmiyyət metodologiyası ilə aparılan araşdırmalar kəşfiyyət xarakterli deyil, təsviredici və izahedici məqsədi daşıyır. Buna görə də adı çəkilən metodologiyadan istifadə etməklə Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə daha çox təsir edən amillər və hansı sahələrdə təkmilləşdirilməyə ehtiyac olduğu təsvir ediləcək və aydınlaşdırılacaqdır.

3.2 Hədəf kütlə və seçmə

Tədqiqatın populyasiyasını Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlər təşkil edir. Tədqiqatda təsadüfi seçmə metodundan istifadə etməklə Creswellin (2017) qeyd etdiyi kimi, müxtəlif tip insanların fikirlərini qısa zamanda öyrənilmiş ümumiləşdirici fikir irəli sürə bilmək imkanı olacaqdır. Belə ki, Məktəbəqədər və Ümumi Təhsil Üzrə Dövlət Agentliyinin statistikasına əsasən Cənub bölgəsində 556 ümumi təhsil müəssisəsi yerləşir və bölgədə 11760 müəllim fəaliyyət göstərir. Beləliklə, tədqiqatın populyasiyası 11760 nəfərdən ibarətdir. Resurslar və zaman məhdudluğuna görə populyasiyanın tamamına əlçatanlıq mümkün olmadığı üçün ümumi populyasiyadan nümunə qrup seçilmişdir. Nümunə qrup isə bəsit təsadüfi seçimlə seçilən respondentlərdən formalaşdırılmışdır. Belə ki, nümunə qrupu 95% etibarlılıq və 5% xəta payı nəzərə alınmaqla seçilmiş və bu 372 nəfər olmuşdur (Franklin, 2002). Lənkəran-Astara regionunun 6 rayonu arasında bir kənd və bir şəhər məktəbinin seçilməsi təsadüfi seçmə metodu ilə həyata keçirilmişdir. Ümumi olaraq isə 12 məktəb seçilmişdir. Bu yanaşmanın məqsədi tədqiqatın obyektivliyini təmin etmək və qərəzsiz məlumatların toplanmasını təmin etmək olmuşdur.

İlk olaraq, regionun 6 rayonu üzrə məktəblərin siyahısı hazırlanmış və bu siyahıda kənd və şəhər məktəbləri ayrıca qruplaşdırılmışdır. Daha sonra, hər iki qrupdan təsadüfi rəqəm generatoru vasitəsilə bir məktəb seçilmişdir. Bu proses zamanı bütün məktəblərin seçilmə ehtimalı bərabər olmuşdur ki, bu da nəticələrin etibarlılığını və nümayəndəliyini artırmışdır. Bu metodun tətbiqi nəticəsində əldə edilən nümunə regionun ümumi xüsusiyyətlərini təsadüfi olaraq əks etdirir və nəticələrin ümumiləşdirilə bilməsi üçün əsaslı zəmin yaradır. Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin demoqrafik xüsusiyyətləri:

Cədvəl 1. Müəllimlərin demoqrafik məlumatlarının say və faiz göstəriciləri:

Cins	Say	%
Kişi	107	28,8
Qadın	265	71,2

Cədvəl 1-dən görüldüyü kimi tədqiqatda iştirak edənlərin 107-si (28,8 %) kişi, 265-i (71,2%) isə qadındır.

3.3 Data toplama aləti

Kəmiyyət tədqiqatı, statistik məlumatlar toplayaraq və analiz edərək obyektiv nəticələr əldə etməyə yönəlmiş bir araşdırma metodudur. Bu tədqiqat növü, müəyyən bir fenomenin və ya dəyişənin miqdarını ölçmək, müxtəlif dəyişənlər arasında əlaqələri anlamaq və nəticələri riyazi və statistik üsullarla şərh etmək məqsədi daşıyır. Məsələn, anketlər və eksperimentlər vasitəsilə topladığınız rəqəmsal məlumatlarla aparılan tədqiqatlar kəmiyyət tədqiqatlarına aid edilir. Kəmiyyət tədqiqatı rəqəmsal məlumatların toplanmasına ümumiləşdirilməsinə və ya müəyyən bir fenomeni izah etmək məqsədi daşıyır (Babbie, 2010). Beləliklə tədqiqatda kəmiyyət metodologiyası daxilində istifadə olunan və ən geniş yayılmış məlumat toplama üsullarından hesab edilən anket sorğularından istifadə edilmişdir. Anket sorğuları müxtəlif sahələrdə akademik və ya marketinq tədqiqatlarında daha geniş istifadə olunan məlumat toplama üsuludur (Regmi &

digərləri, 2016). Belə ki, anket sorğuları müşahidə olunmayan məlumatların ölçülməsi üçün ən uyğun metod hesab edilir, buna görə də qeyd edilən metoddan istifadə etməklə Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə hansı amillərin təsir etdiyi və hansı sahələrdə təkmilləşdirilməyə ehtiyac olduğu müəyyənəndirilmişdir. Tədqiqat çərçivəsində data toplamaq məqsədi ilə mövcud ədəbiyyatlar təhlil olunub və sorğu aləti yaradılmışdır. Sorğu aləti isə Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 əsasında hazırlanmışdır. Sorğu aləti 2 bölmədən ibarətdir. Birinci bölmədə cinsi, yaşı yəni demografik xüsusiyyətləri, ikinci bölmədə isə müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər və hansı sahələrdə təkmilləşdirilməyə ehtiyac olduğunu müəyyənəndirilməyə xidmət edən likert şkalası formasında 34 maddədən ibarət sorğudan istifadə olunmuşdur. Tədqiqatda ölçmə vasitəsinin etibarlılıq əmsalı “Cronbach Alfa” hesablanmışdır və nəticə $\alpha=0,9$ olmuşdur.

Etibarlılıq əmsalı əgər 0,6-dan aşağıdırsa zəif etibarlı, 0,6 ilə 0,8 arasında olduqda bu şkalanın kifayət qədər etibarlı olduğunu göstərir; 0,8-dən çox bal şkalanın yüksək etibarlı olduğunu göstərir (Özdamar, 2002).

<i>Etibarlılıq əmsalı (Cronbach Alfa)</i>	<i>Etibarlılıq səviyyəsi</i>
$\alpha < 0,6$	<i>Zəif etibarlı</i>
$0,6 \leq \alpha < 0,8$	<i>Kifayət qədər etibarlı</i>
$\alpha \geq 0,8$	<i>Yüksək etibarlı</i>

Beləliklə sorğu alətini yüksək etibarlı olduğu qeyd oluna bilər. İlk mərhələ üçün ölçmə alətinin pilot tətbiqetməsi aparılmış, sualların kontekstə uyğunluğu yoxlanılmışdır. Sonra isə etibarlılığı təsdiqlənmiş sorğu alətindən istifadə edilərək tədqiqat sualı cavablandırılmışdır

3.4 Ölçmə alətinin pilot tətbiqetmə mərhələsi

Pilot tətbiq mərhələsində Cənub bölgəsindəki 11 ümumi təhsil müəssisəsində fəaliyyət göstərən 200 müəllimdən data onlayn formatda toplanmışdır. Belə ki, toplanan data müəyyən analizlərlə

təhlil edilmişdir. Beləliklə, kəşfedici (EFA- Exploratory factor analysis) və təsdiqedicisi (CFA- Confirmatory factor analysis) faktor analizindən istifadə edilərək data toplama alətinin validliyi və etibarlılığı test edilmişdir. Əlavə olaraq da data toplama alətinin etibarlılıq əmsalı da hesablanmışdır. Belə ki, EFA nəticəsinə görə 1-dən (eigenvalue) böyük olan 4 dəyərin olduğu müəyyən olunmuşdur.

3.5 Datanın toplanması prosesi

Qlobal miqyasda internet çıxışının artması ilə onlayn sorğu anketi kimi yeni internet əsaslı məlumat toplama prosesi son illərdə geniş yayılmışdır (Evans & Mathur, 2005). Belə ki, tədqiqatda datanı toplamaq üçün Google Formsdan istifadə edilmişdir. Onlayn sorğu vasitəsilə məlumatların toplanması böyük həcmdə məlumatı səmərəli şəkildə zamana qənaət edərək toplamağa imkan verir (Çobanoğlu, 2003). Fevral ayından mart ayına qədər sorğu aktiv olmuş və 372 respondent sorğunu cavablandırmışdır.

4. Nəticələr

4.1 Müəllimlərin Peşəkar inkişafa nə dərəcədə ehtiyacı olduğunun təhlili

Cədvəl 2. Müəllimlərin peşəkar inkişafa nə dərəcədə ehtiyacı olduğunun təhlili.

	Ehtiyac yoxdur	Aşağı ehtiyac	Orta ehtiyac	Yüksək ehtiyac
a) İxtisas sahəm haqqında bilik və anlayış	25,5%(95)	25,3%(94)	36,8%(137)	12,4%(46)
b) İxtisas sahəmi tədris etməkdə pedaqoji səriştələr	24,2%(90)	26,3%(98)	38,2%(142)	11,3%(42)
c) Kurikuluma dair biliklər	6,5%(24)	15,3%(57)	48,1%(179)	30,1%(112)
d) Şagirdlərin qiymətləndirilməsi təcrübələri	9,1%(34)	13,2%(49)	58,1%(216)	19,6%(73)
e) Tədris üçün İKT bacarıqları	5,6%(21)	9,4%(35)	43,3%(161)	41,7%(155)
f) Şagird davranışı və sinfin idarə edilməsi	10,2%(38)	10,8%(40)	56,2%(209)	22,8%(85)
g) Fərdiləşdirilmiş təlimə yanaşmalar	8,6%(32)	13,4%(50)	60,5%(225)	17,5%(65)
h) Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin tədrisi	9,4%(35)	19,1%(71)	59,1%(220)	12,4%(46)
i) Çoxmədəniyyətli şəraitdə tədris	16,7%(62)	54,3%(202)	25,5%(95)	3,5%(13)

j) Fənlərarası bacarıqlar (yaradıcılıq, tənqidi düşünmə, problem həll etmə)	6,5%(24)	12,1%(45)	71,2%(265)	10,2%(38)
k) Şagirdlərin qiymətləndirilməsi təhlili	6,7%(25)	8,6%(32)	70,4%(262)	14,2%(53)
l) Müəllim, valideyin/qəyyum əməkdaşlığı	8,3%(31)	9,1%(34)	66,4%(247)	16,1%(60)
m) Müxtəlif mədəniyyətlərdən və ya ölkələrdən olan insanlarla ünsiyyət qurmaq	11,3%(42)	32%(119)	46,2%(172)	10,5%(39)

Cədvəl 2-ni analiz edən zaman görürük ki, kurikulumla dair biliklər, şagirdlərin qiymətləndirilməsi təcrübələri, tədris üçün İKT bacarıqları, şagird davranışı və sinifin idarə edilməsi, fərdiləşdirilmiş təlimə yanaşmalar, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin tədrisi ilə bağlı müəllimlərin əksəriyyəti orta dərəcədə (40-60%) peşəkar inkişafa ehtiyacı olduqlarını demişdirlər. Fənlərarası bacarıqların öyrədilməsi, şagirdlərin qiymətləndirilməsi təhlili, müəllim, valideyn/qəyyum əməkdaşlığı, müxtəlif mədəniyyətlərdən və ya ölkələrdən olan insanlarla ünsiyyət qurmaqla bağlı müəllimlərin böyük hissəsi orta ehtiyac səviyyəsində qərarlaşıb. Çoxmədəniyyətli şəraitdə tədris, ixtisas sahəsini öyrətməkdə pedaqoji səriştələr kateqoriyasında isə müəllimlərin əksəriyyətinin “ehtiyac yoxdur” və “aşağı ehtiyac” cavabını seçdikləri müəyyən edilmişdir. Təsnifat belə formalaşdırılmışdır 40%-ə qədər aşağı ehtiyac, 40-60% orta ehtiyac, 60-80% isə yüksək.

4.2 Peşəkar inkişafa təsir edən amillərin təhlili

Cədvəl 3. İştirakçılarda Peşəkar inkişafda iştirakına mane olan amillərlə bağlı fikirləri

Sahələr	Qətiyyən razi deyiləm	Razı deyiləm	Razıyam	Tamamilə razıyam
a) Peşəkar inkişafda iştirak üçün tələb olunan ilkin şərtlərə (məsələn, ixtisas artırma, təcrübə, iş stajı) malik deyiləm	4,3%(16)	81,2%(302)	12,4%(46)	2,2%(8)
b) Peşəkar inkişaf çox maliyyə tələb edir	2,7%(10)	33,1%(123)	61,3%(228)	3%(11)
c) İşə götürən dəstəyinin olmaması	3,2%(12)	16,9%(63)	78,2%(291)	1,6%(6)
d) Peşəkar inkişaf iş qrafikimlə ziddiyyət təşkil edir	2,2%(8)	15,1%(56)	81,5%(303)	1,3%(5)

e) Ailə məsuliyyətlərinə görə vaxtım yoxdur	4,3%(16)	11,3%(42)	83,1%(309)	1,3%(5)
f) Müvafiq peşəkar inkişaf təklif edilmir	1,9%(7)	23,1%(86)	71,8%(267)	3%(11)
g) Peşəkar inkişafda iştirak etmək üçün heç bir stimül yoxdur	7,8%(29)	30,6%(114)	59,4%(221)	2,2%(8)

Cədvəl 3-ün analizi göstərir ki, müəllimlərin peşəkar inkişafını əngəlləyən əsas faktorlar sırasında ailə məsuliyyətlərinə görə vaxtın olmaması (83,1%) və peşəkar inkişafın iş qrafiki ilə ziddiyyət təşkil etməsi (81,5%), işə götürən dəstəyinin olmaması(78,2%), müvafiq peşəkar inkişafın təklif edilməməsi (71,8%), peşəkar inkişafın çox maliyyə tələb etməsi(61,3%), peşəkar inkişafda iştirak etmək üçün heç bir stimülün olmaması (59,4%) olmuşdur. Ən az təsir edən amillərdən biri isə ixtisasartırma və təcrübə kimi ilkin tələblərin yoxluğu (12,4%) olmuşdur.

5. Nəticə və müzakirə

5.1 Nəticə

Bu tədqiqatda Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər araşdırılmışdır. Tədqiqatı həyata keçirmək üçün mövcud ədəbiyyatlar öyrənilmiş və anket sorğusu hazırlanaraq 372 iştirakçı üzərində tətbiq edilmişdir. Əldə olunan nəticələr korelyasiya və təsviri statistik testi ilə analiz edilmişdir. Tədqiqatın nəticəsində cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillərin müxtəlif olduğu aşkarlanmışdır. Müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə əsas təsir edən amillər işə götürən dəstəyinin olmaması, peşəkar inkişafın iş qrafiki ilə ziddiyyət təşkil etməsi, ailə məsuliyyətinə görə vaxtın olmaması, müvafiq peşəkar inkişafın təklif edilməməsi olmuşdur. Tədqiqatın çərçivəsində müəllimlərin ehtiyac duyduğu sahələr də öyrənilmişdir. Əldə edilən nəticələr göstərir ki, müəllimlərin böyük bir qismi kurikulumun dair biliklər, şagirdlərin davranışlarının idarə edilməsi və İKT bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, şagird qiymətləndirilməsi təcrübələri, fərdiləşdirilmiş təlimə yanaşmalar istiqamətində daha çox dəstəyə ehtiyac olduğunu vurğulamışdır. Bundan əlavə, təhlillər göstərir ki, müəllimlərin peşəkar inkişafına mane olan əsas

amillər arasında maliyyə məhdudiyyətləri ön plandadır. Müəllimlərin əksəriyyəti peşəkar inkişaf proqramlarının maliyyə baxımından əlçatan olmadığını, həmçinin təlimlərdə iştirak etmək üçün kifayət qədər dəstək və motivasiya sistemlərinin olmadığını qeyd etmişdir. Bununla yanaşı, vaxt çatışmazlığı və peşəkar inkişaf üçün uyğun şəraitin yaradılmaması da müəllimlərin öz potensiallarını tam şəkildə reallaşdırmalarına əngəl törədən mühüm amillər kimi dəyərləndirilmişdir. Ümumilikdə, əldə olunan nəticələr göstərir ki, müəllimlərin peşəkar inkişafını dəstəkləmək üçün həm maddi, həm də təşkilati tədbirlərin görülməsi zəruridir. Bu tədbirlər həm pedaqoji biliklərin artırılmasına, həm də peşəkar inkişaf imkanlarının genişləndirilməsinə yönəldilməlidir.

5.2 Müzakirə

Tədqiqat nəticəsində ailə məsuliyyətlərinə görə vaxtın olmaması, peşəkar inkişafın iş qrafiki ilə ziddiyyət təşkil etməsi, müvafiq peşəkar inkişafın təklif edilməməsi kimi amillərin təkmilləşdirilməsinə təsir etdiyi məlum olmuşdur. Eyni zamanda müəllimlərin kurikulumuna dair biliklər, şagirdlərin qiymətləndirilməsi təcrübələri, tədris üçün İKT bacarıqları, müəllim, valideyn/qəyyum əməkdaşlığı, kursikulyar bacarıqların öyrədilməsi kimi sahələrdə təkmilləşdirilməyə ehtiyac duyduğu müəyyən olunmuşdur. Uştu, Taş və Severin (2016) araşdırmasına əsasən, müəllimlərin maliyyə imkanlarının məhdudluğu, vaxt çatışmazlığı və ailə öhdəlikləri onların ixtisasartırma prosesinə qatılmalarına əngəl yaradır, həmçinin, müəllimlərin yarısı təhsil nazirliyinin onlara bu istiqamətdə heç bir dəstək vermədiyini, digər yarısı isə dəstəyin yalnız simvolik xarakter daşdığını bildirib. Bu da göstərir ki, peşəkar inkişaf proqramlarının yalnız müəllimlərə təqdim edilməsi kifayət etmir, eyni zamanda bu prosesin intitusional səviyyədə dəstəklənməsi və daha effektiv strategiyalarla zənginləşdirilməsi vacibdir. Guskey (2002) tədqiqatında peşəkar inkişaf prosesi zamanı müəllimlərin sinif təcrübələri ilə yanaşı, onların münasibətlərində dəyişikliklərin aparılmasının vacibliyini qeyd edir. Bu dəyişikliklərə peşəkar inkişaf prosesi daxildir; təcrübələr, müzakirələr, əməkdaşlıqlar, monitorinq və əks əlaqə.

Ədəbiyyatda bəzi fikir ayrılıqları olsa da, davamlı əməkdaşlıq və könüllülüyə əsaslanan, həm fənn sahəsinə, həm də pedaqoji biliklərə diqqət yetirən və effektiv peşəkar inkişaf təcrübəsi üçün tətbiqi

prosesə diqqət yetirən tədqiqatlar var (Caena, 2011; Brigg, 2013; Desimone, 2009). Onlar tədqiqatlarında müəllimlərin təkmilləşməsinə təsir edən ən mühüm amilin vaxt çatışmazlığı olduğunu və peşəkar inkişafda stimulun az olmasını tədqiq etmişlər. Korthagen (2007) tədqiqatına görə, müəllimin öyrənməsi haqqında yetərli bilgi olmadan, nəzəriyyə və tədris praktikaları arasında əlaqə qurmağa yönəlmiş təşəbbüslər qaranlıqda atılan bir addımdan fərqli deyil. Bu səbəbdən, peşəkar inkişaf prosesləri elə tərtib olunmalıdır ki, müəllimlərin nə düşündüyü, hiss etdiyi, istədiyi və idealları nəzərə alınsın.

5.3 Təvsiyə

Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillərin və hansı sahələrdə təkmilləşdirilməyə ehtiyacı olduğunu araşdırıldığı bu tədqiqatın nəticələrinə əsasən gələcəkdə bu mövzuda araşdırma aparacaq tədqiqatçılara, metodistlərə, məktəb rəhbərlərinə tövsiyələr verilə bilər. Müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillər mövzusunda tədqiqat aparacaq tədqiqatçılara veriləcək tövsiyələr aşağıdakılardır

✓ Bu tədqiqatda yalnız Cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən ümumi təhsil müəssisələri müəllimlərinin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amilləri araşdırılmışdır. Bu səbəbdən də tədqiqatçılar Azərbaycanın digər bölgələrində, və yaxud Bakıda fəaliyyət göstərən ümumi təhsil müəssisələri müəllimlərinin təkmilləşməsinə təsir edən amillərlə bağlı genişmiqyaslı tədqiqat apara bilərlər.

✓ Tədqiqat kəmiyyət metodologiyası daxilində istifadə edilən anket sorğuları ilə aparılmışdır. Gələcəkdə bu mövzuda tədqiqat aparacaq tədqiqatçılar keyfiyyət metodologiyasından istifadə edib, müəllimlərlə müsahibə aparmaqla müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amillərin səbəblərini və hansı sahələrdə təkmilləşməyə ehtiyac olduğunu müəyyənləşdirə bilərlər.

Ümumi təhsil müəssisələrində müəllimlərin təkmilləşdirilməsi ilə bağlı qərarlar dövlət səviyyəsində qəbul edilsə də, bu prosesin icrası və tətbiqi məktəb rəhbərləri və yerli təhsil orqanlarının iştirakı ilə həyata keçirilir. Buna görə də, onlara müəyyən tövsiyələr verilə bilər.

- ✓ Tədqiqatın nəticəsində müəllimlərin kurikulumun tətbiqi, şagirdlərin davranışlarının idarə edilməsi və İKT bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi istiqamətində daha çox dəstəyə ehtiyac olduğu müəyyən edilmişdir. Müəllimlərin peşəkar inkişafı üçün dövlət və ya xüsusi fondlardan maliyyə dəstəyi proqramları təşkil oluna bilər. Təhsil müəssisələrində rəhbərlik peşəkar inkişaf tədbirlərini dəstəkləyə bilər, müəllimlər üçün həvəsləndirici proqramlar (mükafatlar) təqdim edə bilər. Müəllimlər üçün vaxt cədvəlləri uyğunlaşdırılaraq, təlimlərə qatılmaq üçün əlverişli vaxtlar təklif edilə bilər. Həmçinin, onlayn təlim və kursların təşviq edilməsi də vaxt problemini həll edə bilər. Eyni zamanda müəllimlərə İKT bacarıqları, kurikulumun tətbiqi, şagird davranışlarının idarə edilməsi haqqında mütəmadi seminarlar təşkil oluna bilər

5.4 Məhdudiyyətlər

Bu tədqiqatda yalnız Cənub bölgəsindəki ümumi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən müəllimlərin təkmilləşməsinə təsir edən amillər və hansı sahələrdə təkmillməyə ehtiyac duyulduğu araşdırılmışdır. Buna görə də bu tədqiqatdan əldə edilən nəticələr bütöv ölkə miqyasına aid edilə bilməz. Tədqiqatçılar Azərbaycanın digər bölgələrində, yaxud da Bakıda fəaliyyət göstərən ümumi təhsil müəssisələrində müəllimlərin təkmilləşdirilməsinə təsir edən amilləri və hansı sahələrdə təkmilləşdirilməyə ehtiyac olduğunu tədqiqat apararaq öyrənə bilərlər.

İstinadlar

ATE (2008), Teacher education standarts. The Association of teacher educators in US.

<http://www.atel.org/pubs/uploads/materialstouse1.pdf>

Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27, 10-20

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc

Babbie, E. (2010) *The practice of social research. 12th Edition*

Burden, P. R. (1982). Implications of teacher career development: new roles for teachers, administrators, and professors. *Paper presented at the National Summer Workshop of the Association of Teacher Educators, Slippery Rock*

- Ben-Peretz, M., & Silberstein, M. (2002). Creating a community of teacher educators. In: Christansen, H. (Ed), *Reeducating the educator: Global perspectives on community building*
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15
- Burden, P. R. (1982). Implications of teacher career development: new roles for teachers, administrators, and professors. *Paper presented at the National Summer Workshop of the Association of Teacher Educators, Slippery Rock, PA*
- Bullock, S.M. (2009). Learning to think like a teacher educator: Making the substantive and syntactic structures of teaching explicit through self-study. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 291-303,
- Caldwell, B. J. (2005). *School-based management* (Vol. 3). International Institute for Educational Planning. <https://smec.curtin.edu.au/local/documents/Edpol3.pdf>
- Cohen, D. K., & Hill, H. C. (2000). Instructional policy and classroom performance: The mathematics reform in California. *Teachers college record*, 102(2), 294-343.
- Casey, J. A. (1994). *Career stages in the teaching profession: A description of distinguishing*
- Caena, F. (2011). Literature review Quality in Teachers' continuing professional development. *European Commission*, 2(20), 1-24. *characteristics..*
- Caldwell, B. J. (2005). *School-based management* (Vol. 3). Paris: International Institute for Educational Planning: <https://smec.curtin.edu.au/local/documents/Edpol3.pdf>
- CMEC (2008). The Development of Education Reports for Canada. <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/122/ICE2008-reportscanada.en.pdf>
- Corcoran, T.B. (June 1995). Helping teachers teach well: Transforming professional development. CPRE Policy Briefs, RB-16, 1-11. <http://www.cpre.org/Publications/rb16.pdf>
- Cochran-Smith, M. (2003). Learning and unlearning: The education of teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 19, 5-27.

- Cochran-Smith, M. (2005). Teacher educators as researchers: Multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education, 21(2)*, 219-224
- Cochran-Smith, M., & Zeichner, K.M. (2005). Studying teacher education: *The report of the AERA panel on research and teacher education*
- Corcoran, T.B. (June 1995). Helping teachers teach well: Transforming professional development. CPRE Policy Briefs, RB-16, 1-11.
<http://www.cpre.org/Publications/rb16.pdf>
- Cruikshank, D.R., Jenkins, D.B., & Metcalf, K.K. (2009). *The Act of teaching*.
- Çobanoğlu, C., & Cobanoğlu, N. (2003). The effect of incentives in web surveys: application and ethical considerations. *International Journal of Market Research, 45(4)*, 1-13.
- Creswell, J. W. (2017). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research, *5th ed.* Boston, MA: Pearson.
- Darling-Hammond, L. (1990). Critical issue: Realizing new learning for all students through professional development. North Central Regional Educational Laboratory:
<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd200.htm>
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Educational Policy Analysis Archives, 8(1)*
- Drage, K. (2010). Professional Development: Implications for Illinois Career and Technical Education Teachers. *Journal of career and technical education, 25(2)*, 24-37.
- Day, C., & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity, and empowerment in educational discourses
- Daresh, J. C. (2003). *Teachers mentoring teachers: A practical approach to helping new and experienced staff*. Corwin Press.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher, 38(3)*, 181-199
- Eret, E. (2013). *An assessment of pre-service teacher education in terms of preparing teacher candidates for teaching*.

- Eret, E. (2013). *An assessment of pre-service teacher education in terms of preparing teacher candidates for teaching*
- Franey, J. J. (2015). Effective constructs of professional development. Retrieved from *Developing Difference Makers: http://www.developingdifferencemakers.com/uploads/6/0/5/5/60557285/ddm_articles_professional_development.pdf*.
- Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record, 103(6)*, 1013-1055.
- Finsterwald, M., Wagner, P., Schober, B., & Lüftenegger, M. (2013). Fostering lifelong learning - Evaluation of a teacher education program for professional teachers. *Teaching and Teacher Education, 29*, 144-155.
- Freeman, D. (1982). Observing teachers: Three approaches to in-service training and development. *TESOL, 16(1)*, 21-27.
- Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: *A developmental Conceptualization*. *American Educational Research Journal, 6*, 207-226
- Fullan, M. & Steigelbauer, S. (1991). *The meaning of educational change*. . *Teacher College Press*
- Fullan, M. G., & Miles, M. B. (1992). Getting reform right: What works and what doesn't. *Phi delta kappan, 73(10)*, 745-752.
- Gallagher, T., Griffin, S., Parker, D.C., Kitchen, J., & Figg, C. (2011). Establishing and sustaining teacher educator professional development in a self-study community of practice: Pre-tenure teacher educators. *Teaching and Teacher Education, 27*, 880-890.
- Gore, J., & Morrison, K. (2001). The perpetuation of a (semi-) profession: Challenges in the governance of teacher education. *Teaching and Teacher Education, 17(5)*, 567-582.
- Guilfoyle, K., Hamilton, M.L., Pinnegar, S., & Placier, M. (1995). Becoming teachers of teachers: The paths of four beginners. In T. Russell, & F. Korthagen (Eds.), *Teachers who teach teachers* (pp. 35-55).
- Guskey, T.R (2000). *Evaluating professional development*.

- Guskey, T. (2009). Closing the knowledge gap on effective Professional development. *Educational Horizons*, 87 (4), 224-233.
- Guskey, T. R. (2003). What makes professional development effective? *Phi Delta Kappan*, 84(10), 748-750.
- Malaty, G. (2006). What are the Reasons Behind the Success of Finland in PISA? *Gazette des Mathématiciens*, 108, 59-66
- Harootunian, B., & Yargar, G. P. (1980). Teachers' conceptions of their own success. *iPaper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*.
- Hadar, L., & Brody, D. (2010). From isolation to symphonic harmony: Building a professional development community among teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 26(8). 1641-1651
- Harwell, S. H. (2003). *Teacher professional development: It's not an event, it's a process*.
- Heick, T. (2018). *The 6 stages of a teaching career*. <https://www.teachthought.com/pedagogy/6-stages-teaching-career/>
- Holmesland, I., & Tarrou, A.L.H. (2001). Institutionalising research in teacher education: The creation of a research centre as a means of lifelong learning for teacher educators. *European Journal of Teacher Education*, 24(1), 6-10
- Howey, K. R. & Zimpher, N. L. (1990). Professors and deans of education. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*. 349-390
- Huberman, M. A. (1989). *The professional life cycle of teachers*. *Teachers College Record*, 91(1), 31-57.
- Hunzicker, J. (2010). Characteristic of effective Professional development: A checklist. <http://rt3nc.ncdpi.wikispaces.net/file/view/design+checklist.pdf>
- Jarvis, S., & Algozzine, B. (2006). *Everything I need to know about teaching: They forgot to tell me*.
- Karip, E. (1997). Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(1), 63-82

- Katz, L. G. (1972). The developmental stages of preschool teachers. *Elementary School Journal*, 73(1), 50-54. <http://ecap.crc.uiuc.edu/pubs/katz-dev-stages/index.html> adresinden 20 Mayıs 2018 tarihinde indirilmiştir.
- Kondakci, Y., & Haser, C. (2012). Alignment of the formal and informal support in the socialization of the faculty members. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4394-4398.
- Korthagen, F. (2001). Teacher education: A problematic enterprise. In F. A. J. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf, & T. Wubbels (Eds.), *Linking practice and theory-the pedagogy of teacher education* (pp. 1-19).
- Korthagen, F. (2000). Teacher educators: from neglected group to spearhead in the development of education. In G. Willems, J. Stakenborg, & W. Veugelers (Eds.), *Trends in Dutch teacher education* (pp. 35-46).
- Korthagen, F., Loughran, J., & Lunenberg, M. (2005). Teaching teachers-studies into the expertise of teacher educators: An introduction to this theme issue. *Teaching and Teacher Education*, 21, 107-115.
- Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirement for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21, 157-175.
- Koster, B., Korthagen, F.A.J., Wubbels, Th., & Hoornweg, J. (1996). Roles, competencies and training of teacher educators: A new challenge. In E. Befring (Ed.), *Teacher education for quality*, LoboGrafisk, Oslo, 397-411.
- Kunter, M., Klusmann, U., Dubberke, T., Baumert, J., Blum, W., Brunner, M., et al. (2007). Linking aspects of teacher competencies to their instruction: Results from the COACTIV project. In M. Prenzel (Ed.), *Studies on the educational quality of schools. The final report of the DFG priority programme* (pp. 32-52).
- Laferriere, T., Breuleux, A., Baker, P. ve Fitzsimons R. (1999). In-service teachers professional development models in the use of information and communication technologies.
http://www.schoolnet.ca/snab/e/reports/tlreport_on_prod.pdf


- Leavy, A.M., McSorley, F.A., & Boté, L.A. (2007). An examination of what metaphor construction reveals about the evolution of preservice teachers beliefs about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education, 23*, 1216-1233.
- Leslem, S. (2013). The self-made supervisor: Learning experiences of M.Ed supervisors in a teacher education college. *Journal of Teacher Education and Educators, 2(1)*, 7-30.
- Lindgren, U. (2005). Experiences of beginning teachers in a school-based mentoring program in Sweden. *Educational Studies, 31(3)*, 251-263.
- Lindsey, R., Breen, R., & Jenkins, A. (2002). Academic research and teaching quality: The views of undergraduate and postgraduate students. *Studies in Higher Education, 27(3)*, 309-327.
- Lunenberg, M. (2002). Designing a curriculum for teacher educators. *European Journal of Teacher Education, 25(2 & 3)*, 263-277.
- İlğan, A. (2012). Öğretmelerin meslekî gelişimi ve denetimi. *Anı Yayıncılık*
- Maurer, M. J. (2000). Professional development in career and technical education. In brief: Fast facts for policy and practice no. 7. Columbus, OH: National Dissemination Center for Career and Technical Education, The Ohio State University (ED 448 318)
- Menezes, L. (2011). Collaborative research as a strategy of professional development of teachers. In B. Ubuz (Ed.), *Proceedings of the 35th International Conference on the Psychology of Mathematics Education, 3*, 225-232.
- Murray, J. (2003). *New teacher educators' needs: Perspectives from research and practice. London: Teacher Training Agency.*
- Murray, J., & Male, T. (2005). Becoming a teacher educator: Evidence from the field. *Teaching and Teacher Education, 21(2)*, 125-142.
- Musanti, S. I. ve Pence, L. P. (2010). Collaboration and teacher development: Unpacking resistance, constructing knowledge, and navigating identities. *Teacher Education Quarterly, 37 (1)*, 73-89.
- O'Sullivan, M. (2010). Educating the teacher education. *International Journal of Educational Development, 30*, 377-387.
- Robertson, J., & Bond, C. (2001). *The research/teaching relation: A view from the edge.*

- Ruhland, S. K., & Bremer, C. D. (2002). Professional development needs of novice career and technical education teachers. *Journal of Career and Technical Education*, 19(1), 18-31.
- Reese, S. (2010). Bringing effective professional. *Techniques*. 85 (6), 38-43.
- Odabaşı, H. F., & Kabakçı, I. (2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*. *Education*, 50(1), 509-535.
- Özer, B. (2005). Orta öğretim öğretmenlerinin mesleki gelişme ilgisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(8), 44-58.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2002). Self and self-belief in psychology and education: A historical perspective. In *Improving academic achievement* (pp. 3-21). Academic Press.
- Regmi, P. R., Waithaka, E., Paudyal, A., Simkhada, P., & Van Teijlingen, E. (2016). Guide to the design and application of online questionnaire surveys. *Nepal journal of epidemiology*, 6(4)
- Robinson, M., & McMillan, W. (2006). Who teaches the teachers? Identity, discourse and policy in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 22(3), 327-336
- Saban, K., Lanasa, J., Lackman, C., & Peace, G. (2000). Organizational learning: a critical component to new product development. *Journal of Product & Brand Management*, 9(2), 25-30
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58(1), 40-45.
- Slick, S. K. (1998). The university supervisor: A disenfranchised outsider. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 821-834.
- Selvi, K. (2011). Teachers' lifelong learning competencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 61-69.
- Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finnish approach. *Journal of Education Policy*, 22(2), 147-171.

- SVDET (State of Victoria Department of Education and Training). (2002). Teacher Professional Learning. *State of Victoria Department of Education and Training*:<http://www.sofweb.vic.edu.au/pd/tchdev/index.htm>
- Şahbazov, İ. (2019). Tədqiqat metodları. *TEAS Press Nəşriyyat evi*
- Taylor, U. T. S. P. (2015). *Approaches to teacher development in Finland—learning from a ‘high performer’*.
- Yılmaz, H., & Kocasaraç, H. (2010). Hizmetiçi öğretmen eğitiminde yeni bir yaklaşım: Yenilikçi öğretmenler programı ve değerlendirmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 51-64.
- Yates, S. M. (2007). Teachers' Perceptions of Their Professional Learning Activities. *International education journal*, 8(2), 213-221. *Education Journal*, 8(2), 213-221
- Kayabaşı, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 9-32
- Jaafar, S. B., & Anderson, S. (2007). Policy trends and tensions in accountability for educational management and services in Canada. *Alberta journal of educational research*, 53(2).
- Unruh, A., & Turner, H. E. (1970). Supervision for change and innovation.
- .Uştu, H., Taş, A. M., & Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1).46-63
- İlğan, A. (2012). Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve denetimi: Öğrenen öğretmenler, başarılı öğrenciler. *Anı Yayıncılık*.
- Villegas-Reimers, E., & Reimers, F. (2000). Professional development of teachers as lifelong learning: Models, practices and factors that influence it. *Board on International Comparative Studies in Education (BISCE) of the National Research Council*
- Vonk, J. H. C. (1989). Beginning teachers' professional development and its implications for teacher education and training. *The Irish Journal of Education/Iris Eireannach an Oideachais*, 5-21.

6. Əlavələr

7 Əlavə A: Tədqiqat aparmaq üçün əldə edilən icazə məktubu


AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
Lənkəran-Astara Regional Təhsil İdarəsi

AZ 4200, Lənkəran şəhəri
Akademik Z.Əliyeva küç. döngə 2

tel: +994 25 25 4 80 77; faks: +994 25 25 4 78 17
info@lankaran.edu.gov.az; www.edu.gov.az

“ 22 ” 02 2024-cü il

№ 329-35/2-180/2024

**ADA Universitetinin təhsil
fakültəsinin dekani
dr.Ülviyyə Mikayılovaya**

Hörmətli Ülviyyə xanım,

Sizin 09 fevral 2024-cü il tarixli, 09/5101-24 nömrəli müraciətinizə cavab olaraq bildirik ki, Dadaşova Fidan Firavan qızının magistr proqramı çərçivəsində “Müəllimlərin təkmilləşdirmə proqramları: Cənub bölgəsi təmsalında” mövzusunda tədqiqat işinin məktubda qeyd olunan Lənkəran-Astara Regional Təhsil İdarəsinin tabeliyində olan ümumi təhsil müəssisələrində çalışan müəllimləri arasında onlayn qaydada anket sorğusu aparmasına müvafiq şəraitin yaradılması üçün yerli rayon təhsil sektorlarına məlumat verilmişdir.

**Lənkəran-Astara Regional Təhsil
İdarəsinin Tədrisin keyfiyyəti sektorunun müdiri**


Elnur Quliyev

İmzalayan şəxs:

**Elnur Quliyev Rafiq
Sektor müdiri**

Sənədin N-si: 3-29-35/2-180/2024 Tarix: 22.02.2024
Qeyd: “Elektron imza və elektron sənəd haqqında” Azərbaycan Respublikası Qanununun 3-cü maddəsinə əsasən elektron imza əl imzası ilə bərabər hüquqi qüvvəyə malikdir. Elektron imza şəxsin kağız daşıyıcısı üzərindəki möhürle təsdiq edilmiş əl imzasına bərabər tutulur.

Təhlükəsizlik kodu: D11C15



8. Əlavə B: İstifadə edilən data toplama aləti

Aşağıda sadalanan sahələrin hər biri üçün hal-hazırda peşəkar inkişafa nə dərəcədə ehtiyac duyursunuz	Aşağıdakıların peşəkar inkişafda iştirakınıza mane olması ilə nə dərəcədə razılaşırsınız	Aşağıda sadalanan sahələrdən hər hansı biri son 12 ay ərzində peşəkar inkişaf fəaliyyətinizə daxil edilibmi ?
<p>a) İxtisas sahəm haqqında bilik və anlayış</p> <p>b) İxtisas sahəmi öyrətməkdə pedaqoji səriştələr</p> <p>c) Kurikuluma dair biliklər</p> <p>d)Şagirdlərin qiymətləndirilməsi təcrübələri</p> <p>e) Tədris üçün İKT bacarıqları</p> <p>f) Şagird davranışı sinifin idarə edilməsi</p> <p>g) Fərdiləşdirilmiş təlimə yanaşmalar</p> <p>h) Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin tədrisi</p> <p>i)Çoxmədəniyyətli şəraitdə tədris</p> <p>j) Kursikulyar bacarıqların öyrədilməsi (məsələn, yaradıcılıq, tənqidi düşünmə, problem həll etmə)</p> <p>k) Şagirdlərin qiymətləndirilməsi təhlili</p> <p>l)Müəllim, valideyin/qəyyum əməkdaşlığı</p> <p>m) Müxtəlif mədəniyyətlərdən və ya ölkələrdən olan insanlarla ünsiyyət qurmaq</p>	<p>a) İlkin tələblərim yoxdur (məsələn, ixtisas artırma, təcrübə, iş stajı)</p> <p>b) Peşəkar inkişaf çox maliyyə tələb edir</p> <p>c)İşə götürən dəstəyinin olmaması</p> <p>d)Peşəkar inkişaf iş qrafikimlə ziddiyyət təşkil edir</p> <p>e) Ailə məsuliyyətlərinə görə vaxtım yoxdur</p> <p>f) Müvafiq peşəkar inkişaf təklif edilmir</p> <p>g)Peşəkar inkişafda iştirak etmək üçün heç bir stimül yoxdur</p>	<p>a) İxtisas sahəm haqqında bilik və anlayış</p> <p>b) İxtisas sahəmi öyrətməkdə pedaqoji səriştələr</p> <p>c) Kurikuluma dair biliklər</p> <p>d)Şagirdlərin qiymətləndirilməsi təcrübələri</p> <p>e) Tədris üçün İKT bacarıqları</p> <p>f) Şagird davranışı sinifin idarə edilməsi</p> <p>g) Fərdiləşdirilmiş təlimə yanaşmalar</p> <p>h) Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şagirdlərin tədrisi</p> <p>i)Çoxmədəniyyətli şəraitdə tədris</p> <p>j) Kursikulyar bacarıqların öyrədilməsi (məsələn, yaradıcılıq, tənqidi düşünmə, problem həll etmə)</p> <p>k) Şagirdlərin qiymətləndirilməsi təhlili</p> <p>l)Müəllim, valideyin/qəyyum əməkdaşlığı</p> <p>m) Müxtəlif mədəniyyətlərdən və ya ölkələrdən</p>