



Təhsil üzrə menecment (MAEM)

Tələbə: Hafiz Pənahov

Elmi rəhbər: Dr. Könül Abaslı

**Tezis mövzusu: Şagirdlərin qavrayışlarına görə region məktəblərinin effektivliyi
(Qazax-Tovuz Regionu nümunəsi)**

Minnətdarlıq

Bu tədqiqatın hər mərhələsində mənə yol göstərən, dəstək olan, bilik və təcrübələrini əsirgəməyən dəyərli elmi rəhbərim Dr. Könül xanım Abaslıya, tədqiqat layihəsinin hazırlanması və akademik yazı istiqamətində qazandığım müvafiq bilik və bacarıqlara görə Abbas Abbasov, Sarvan Rəsullu, Elza xanım Səmədova və Leyla xanım Abaslıya, magistratura proqramı ərzində daima peşəkar inkişafımızı düşünən, planlaşdıran və töhfə verən dəyərli dekanımız Ülviyyə xanım Mikayılovaya, tədqiqatın məlumat toplama mərhələsində dəstək olan əziz dostlarım Ramiz Nəsirov, Samir Hüseynov, Xəyal Poladov və Elmar Həsənlilər, eləcə də hər zaman mənə dəstək olan ailəmə sonsuz təşəkkürümü bildirirəm.

Contents

Minnətdarlıq.....	2
Xülasə.....	4
Giriş	5
Tədqiqatın əhəmiyyəti və elmi yeniliyi	7
Tədqiqatın məqsədi:.....	8
Tədqiqat sualı:	8
Nəzəri çərçivə.....	9
Effektiv məktəb və ya məktəb effektivliyi	11
Effektiv məktəb hərəkəti.....	13
Effektiv məktəb idarəçisi.....	20
Effektiv müəllim.....	22
Effektiv məktəb mühiti, infrastruktur, məkan yetərliyi və cəlbediciliyi.....	24
Effektiv məktəbdə təhlükəsiz və nizamlı mühit.....	26
Effektiv məktəbdə psixoloji dəstək	28
Effektiv məktəbdə texnoloji dəstək.....	30
Ədəbiyyat icmalı:.....	31
Metodologiya.....	47
Metod.....	47
Populyasiya və nümunə qrupu.....	47
Data toplama aləti	49
Datanın toplanması.....	51
Datanın analizi.....	51
Tapıntılar	53
Müzakirə	57
Nəticə	60
Təvsiyələr.....	61
Ədəbiyyat siyahısı.....	63

Xülasə

Müxtəlif sahələrdə təşkilatların fəaliyyətində daha çox keyfiyyətə və effektivliyə önəm verildiyi bir dövrdə məktəblərin fəaliyyəti, şagirdlərin akademik nailiyyətləri, sosial-emosional və fiziki inkişafı ilə bağlı effektivliyi də əsas problemi kimi qəbul edilir. Ona görə də dünyanın müxtəlif ölkələrində məktəblərin effektivliyi ilə bağlı məktəb idarəçi, müəllim və şagird qavrayışlarına əsasən tədqiqatlar aparılıb və aparılmaqdadır. Bu tədqiqatda şagird qavrayışlarına görə Qazax-Tovuz Regional Təhsil İdarəsinin əhatə dairəsində fəaliyyət göstərən məktəblərin effektivliyi ilə bağlı məmnuniyyət araşdırılıb. Tədqiqatın populyasiyası regionda fəaliyyət göstərən ümumi təhsil müəssisələrində təhsil alan 30824 nəfər şagirdəndən ibarət olub. Tədqiqatın aparılması üçün Tor və Yavuz (2019) tərəfindən hazırlanmış 5`li Likert tipli “Məktəb Effektivliyi Sorğusu”ndan istifadə edilib. Tədqiqatda istifadə olunan data SPSS 25.0 programından istifadə edilməklə təhlil olunaraq məktəb effektivliyinə dair qavrayışların ədədi ortası hesablanıb, həmçinin şagirdlərin cinsi, oxuduğu sinif və təhsil müəssisəsinin yerləşdiyi ərazi dəyişkənlərinə görə fərqlilik olub-olmadığını müəyyənləşdirmək məqsədilə t testi və dispersiya analizindən (One Way ANOVA) istifadə olunub. Təhlillərin nəticələrinə əsasən şagirdlərinin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının ədədi ortası “yüksək” olub ki, bu da məmnuniyyətin yüksək olduğu göstərir. Şagirdlərin cins və oxuduqları sinif dəyişkənləri baxımdan şagirdlərin qavrayışlarında hər hansı bir fərqlilik müşahidə olunmayıb. Lakin məktəbin yerləşdiyi ərazi baxımdan şagirdlərin qavrayışlarında fərqlilik aşkar edilib. Belə ki, şagirdlərin şəhər və kənd üzrə məmnuniyyət göstəricisinin “yüksək”, qəsəbə üzrə göstəricisinin isə “orta” olduğu məlum olub.

Giriş

Ölkəmiz müstəqillik qazandıqdan sonra digər sahələrlə yanaşı təhsil sistemində də islahatlar aparılmış və təhsilin inkişafı istiqamətində bir çox işlər görülmüşdür. Xüsusi ilə ümumi təhsil pilləsində aparılmış islahatlar təhsilin məzmunu, infrastrukturunu, maddi-texniki bazası, idarəetmə və digər sahələri əhatə etmişdir. Bu istiqamətdə aparılmış islahatların əsas məqsədi məktəblərdə təlim-tərbiyə mühitinin yaxşılaşdırılması, tədrisin keyfiyyətinin və məktəblərin effektivliyinin artırılması olmuşdur. “Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu”na (2009) əsasən ölkəmizdə təhsilin birinci məqsədi Azərbaycan dövləti qarşısında öz məsuliyyətini dərk edən, xalqının milli ənənələrinə və demokratiya prinsiplərinə, insan hüquqları və azadlıqlarına hörmət edən, vətənpərvərlik və azərbaycançılıq ideyalarına sadıq olan, müstəqil və yaradıcı düşünən vətəndaş və şəxsiyyət yetişdirməkdir. Bu məqsədlərə nail olmaq ümumi təhsil müəssisələrinin effektiv fəaliyyətindən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Çünki, şəxsiyyətin formalaşdırılması ilkin olaraq məktəbəqədər təhsil pilləsindən başlasa da bu prosesdə əsas və ən uzun müddətli mərhələ ümumi təhsil pilləsini əhatə edir ki, bu da əsasən dövlət ümumi təhsil müəssisələrində (məktəblərdə) həyata keçirilir. Bu baxımdan məktəblərdə infrastruktur, maddi texniki baza, təlim-tərbiyə, idarəetmə, mədəni, ictimai və təhsil mühiti kimi əsas komponentlər mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2020-ci il 29 sentyabr tarixli 361 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş “Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin dövlət standartları”na əsasən müvafiq göstəricilər üzrə dövlət standartları müəyyən edilmişdir ki, məktəblərin bu standartlara cavab verməsi zəruridir. Lakin, bu məsələlər qanunvericiliklə tənzimlənsə də ölkədəki ümumtəhsil müəssisələrinin bu tələblərə nə qədər uyğun gəlməsi, həmçinin, şagirdlərin əqli, emosional və fiziki inkişafının, akademik göstəricilərinin, həyati bacarıqlarının, eləcə də

milli-mənəvi dəyərlərin və estetik zövqünün formalaşmasında məktəblərin nə dərəcədə effektiv fəaliyyət göstərməsi ilə bağlı fikir irəli sürmək bir qədər çətin görünür. Bu baxımdan belə bir sual yaranır ki, məktəblər şagirdlərimizin şəxsiyyət kimi formalaşdırılması prosesində nə dərəcədə effektivdir? Bu suala müxtəlif prizmalardan yanaşmaqla cavab axtarmaq olar. Belə ki, milli və beynəlxalq qiymətləndirmələrin hesabatları, eləcə də aparılmış tədqiqatların nəticələri bu kimi suallara cavab tapmağa imkan verir. Beynəlxalq təcrübədə şagird nailiyyəti, tədrisin keyfiyyəti, məktəbdaxili münasibətlər, məktəb mühiti və s. istiqamətlərdə məktəblərin effektivliyi ilə bağlı müəllim, şagird və valideyn qavrayışlarına görə bir çox tədqiqatlar aparılmışdır (Aydoğan, 2006; Baclı, 1988; Cotton, 2000; Çobanoğlu və Badavan, 2017; Downer, 1991; Durmaz, 2008; Ergin və digərləri, 2018; Gökçe və Kahraman, 2010; Günal, 2014; Gündoğan, 2012; İlğan və digərləri, 2020; Jackson və Lunenburg, 2010; Kaya, 2015; Mace-Matluck, 1987; Sammons və digərləri, 1995; Tural, 2019). Tədqiqatlara əsasən məktəbin yuxarıda qeyd olunan bu kimi xüsusiyyətləri müxtəlif aspektlərdən əsaslandırılmış effektivlik göstəriciləri kimi qiymətləndirilə bilər. Hal-hazırda ölkəmizdə məktəblərin effektivliyi əsasən “Ümumi təhsil müəssisələrində təhsilənlərin yekun attestasiyası”nın nəticələrinə, yeni məzunların bilik və bacarığının səviyyəsinə uyğun olaraq qiymətləndirilir. Əslində isə məktəbin funksiyası şagirdlərə təkəcə bilik və bacarıq vermək deyil, eyni zamanda onların hərtərəfli şəxsiyyət kimi formalaşdırılmasına nail olmaqdır (Ümumtəhsil məktəbinin Nümunəvi Nizamnaməsi, 2011). Məktəbdə təlim və tərbiyənin ümumi məqsədi uşaqların arzu olunan bilik, bacarıq və davranışa malik sağlam şəxsiyyətlər kimi böyüməsini təmin etməkdir (Lafcı-Tor & Yavuz, 2020). Buna görə də məktəblərin effektivliyini dəyərləndirərkən yalnız akademik göstəriciləri deyil, eyni zamanda qeyd olunan digər amillərin də nəzərə alınmasının faydalı olacağı qeyd oluna bilər. Həmçinin bu zaman

təhsil prosesinin digər iştirakçıları ilə müqayisədə daha çox təhsilalanların fikirləri nəzər alınarsa bu dəyərləndirmə daha faydalı olar. Bu baxımdan respublikamızın şəhər və regionlarında məktəblərin effektivliyi ilə bağlı bu istiqamətdə tədqiqatlar aparılmalı, mövcud vəziyyət öyrənilməli və təhlil edilməlidir.

Tədqiqatın əhəmiyyəti və elmi yeniliyi

Elmi ədəbiyyatların təhlili zamanı beynəlxalq ədəbiyyatlarda mövzu ilə əlaqəli tədqiqatların həyata keçirildiyi görünmüşdür. Buna baxmayaraq yerli ədəbiyyatlara nəzər yetirildiyi zaman Azərbaycanda istər ümumi olaraq məktəb effektivliyi mövzusunun, istərsə də xüsusi olaraq regionlarda fəaliyyət göstərən məktəblərin effektivliyinin ölçülməsini həyata keçirən hər hansı bir akademik tədqiqat nəticəsinə rast gəlinməmişdir. Bu baxımdan ölkəmizdə bu mövzuda tədqiqatın aparılması və nəticələrin təhlil edilməsi bir yenilikdir. Tədqiqatın sonunda əldə ediləcək nəticələrin regionda məktəblərin effektivliyinin öyrənilməsinə və təhsilin inkişafına, eləcə də təhsil insanlarının bu sahəyə diqqətinin artmasına və gələcəkdə bu yöndə daha çox araşdırmaların aparılmasına dəstək ola biləcəyi təxmin edilir. Bunları nəzərə alaraq tədqiqatın əhəmiyyətini aşağıdakı kimi qeyd edə bilərik:

1. Tədqiqatın nəticələri region məktəblərinin effektivliyi ilə bağlı dəqiq statistik təsvir formalaşdırır.
2. Gələcəkdə bu məktəblərin effektivliyinin daha da artırılmasına yönəlik tədbirlərin görülməsi üçün etibarlı dataya çevriləcək.
3. Məktəblərin effektivliyi istiqamətində gələcəkdə aparılacaq digər tədqiqatlar üçün mənbə rolunu oynayacaq.

Tədqiqatın məqsədi:

Qazax-Tovuz Regional Təhsil İdarəsinə tabe olan ümumtəhsil müəssisələrində təhsil alan şagirdlərin qavrayışlarına görə təhsil aldıkları məktəblərin effektivliyinin tədqiq edilməsi, şagirdlərin cinsi və oxuduğu sinif kimi dəyişənlərin məktəblərin effektivliyə təsir imkanlarının öyrənilməsidir.

Tədqiqat sualı:

Şagirdlərin qavrayışlarına görə regionlarda fəaliyyət göstərən məktəblərin effektivliyi necədir?

Alt suallar:

- 1.1. Region məktəblərinin effektivliyi məktəb effektivliyinin alt ölçüləri olan infrastruktur, məkan yetərliyi, şəxsi inkişaf, sosial dəyər şüuru, məkan cəlbediciliyi, texnoloji dəstək, idman və sənət dəstəyi ölçülərinə görə necədir?
- 1.2. Region məktəblərinin effektivliyinə dair şagird qavrayışları şagirdlərin **cinsi** dəyişkəni baxımından statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərirmi?
- 1.3. Region məktəblərində təhsil alan şagirdlərin məktəb effektivliyinin alt ölçüləri olan infrastruktur, məkan yetərliyi, şəxsi inkişaf, sosial dəyər şüuru, məkan cəlbediciliyi, texnoloji dəstək, idman və sənət dəstəyi ilə bağlı qavrayışları şagirdlərin **cinsi** dəyişəni baxımından statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərirmi?
- 1.4. Region məktəblərinin effektivliyinə dair şagird qavrayışları şagirdlərin **oxuduğu sinif** dəyişkəni baxımından statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərirmi?

- 1.5. Region məktəblərində təhsil alan şagirdlərin məktəb effektivliyinin alt ölçüləri olan infrastruktur, məkan yetərliyi, şəxsi inkişaf, sosial dəyər şüuru, məkan cəlbediciliyi, texnoloji dəstək, idman və sənət dəstəyi ilə bağlı qavrayışları şagirdlərin **oxuduğu sinif** dəyişəni baxımından statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərirmi?
- 1.6. Region məktəblərinin effektivliyinə dair şagird qavrayışları şagirdlərin oxuduğu **məktəbin yerləşdiyi ərazi** dəyişkənləri baxımından statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərirmi?
- 1.7. Region məktəblərində təhsil alan şagirdlərin məktəb effektivliyinin alt ölçüləri olan infrastruktur, məkan yetərliyi, şəxsi inkişaf, sosial dəyər şüuru, məkan cəlbediciliyi, texnoloji dəstək, idman və sənət dəstəyi ilə bağlı qavrayışları şagirdlərin oxuduğu **məktəbin yerləşdiyi ərazi** dəyişənləri baxımından statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərirmi?

Nəzəri çərçivə

Təhsil ömür boyu davam edən proses olaraq insan həyatının hər bir mərhələsini əhatə edir. İnsanlar məktəblə yanaşı həmçinin evdə, işdə, küçədə və digər məkanlarda müxtəlif öyrənmə proseslərində bir-birindən öyrənirlər. Bu prosesdə bir şəxs başqaları üçün öyrənmə mənbəyi, öyrədici, təlimləndirici, tərbiyələndirici və öyrənici mövqeyində ola bilər. İnsanların təlim və tədris prosesini məqsədyönlü, sistemli, planlı və nizamlı şəkildə həyata keçirmək istəyi təhsilin institutlaşmasına, başqa sözlə, təhsil sisteminin və məktəbin formalaşmasına şərait yaratmışdır. İnsan cəmiyyəti formalaşmağa başladığı dövrdən indiyədək insanların təhsil, təlim və tərbiyəsi ilə bağlı müxtəlif fəlsəfələrə uyğun təhsil modelləri yaradılmış və fərqli təhsil sistemləri mövcud olmuşdur. Lakin bu

müxtəlifliyə baxmayaraq bütün dövrlərdə təlim-tərbiyə prosesinin həyata keçdiyi məkan həmişə “məktəb” olmuşdur (Lafcı & Yavuz, 2019). Həmçinin müxtəlif cəmiyyətlərdə qəbul edilmiş sosial dəyərlərin nəsillərdən nəsillərə ötürülməsində də əsas məsuliyyət sosial bir qurum kimi təhsil sistemlərinin ən vacib komponentlərindən biri hesab olan məktəblərin üzərinə düşmüşdür (Şişman, 2014). Məktəblər mövcud olduqları cəmiyyətlərin insanlarına xidmət etmək məqsədi ilə yaradılmış bir qurumdur. Ətrafdan maliyyə və digər maddi resurslar, insan əməyi və şagirdlər “mədaxil” edən məktəblər müəyyən zaman çərçivəsində cəmiyyətin ehtiyaclarına uyğun olaraq təşkil edilmiş təhsil xidməti nəticəsində ətrafa bir dəyər “məxaric” edirlər. Beləliklə, onlar yaşadıkları cəmiyyətin inkişafına və davamlılığına öz töhfələrini verirlər. Bu isə özlüyündə məktəblərə açıq bir sistem xüsusiyyəti qazandırır (Tural, 2019). Məktəblər özündə bir çox vəzifə, səlahiyyət, məsuliyyət, məqsəd və fəaliyyətlər kimi bir sıra elementləri birləşdirir. Sosial qurum olan məktəbin əsas funksiyası ölkədə təhsil sisteminin məqsədlərinə nail olmağa xidmət etməkdir (Şişman, 2014). Ölkələrin təhsil sistemləri elm, texnologiya, iqtisadiyyat, mədəniyyət, siyasət və digər sahələri əhatə edir. Bu mənada məktəbin vəzifələrini də sosial-mədəni, siyasi, iqtisadi və fərdi olaraq qruplaşdırmaq olar (Bursalıoğlu, 2003; Şişman & Turan, 2004). Məktəblər tarix boyu insanların təlim-tərbiyəsinə xidmət etməklə daima cəmiyyətin inkişafında əhəmiyyətli yer tutmuşdur. Dövrümüzdə də məktəblərin əhəmiyyəti günü-gündən artmaqdadır. Dəyişikliyə açıq olan, informasiya və kommunikasiya texnologiyasının geniş istifadə olunduğu, eləcə də işçilər arasında əməkdaşlığın və idarəetmədə effektiv liderlik təcrübələrinin mövcud olduğu məktəblərin (Uğurlu və digərləri, 2011). vəzifələrindən biri də gələcəkdə elm, texnologiya və sosial cəmiyyət üçün vacib sayılan kompetensiyaların şagirdlərə aşılmasını təmin etmək və bu istiqamətdə gələcəyin öyrənmə fəlsəfəsini dizayn etməkdir (Schlechty, 2014, s.55). O

zaman qeyd edə bilərik ki, hal-hazırda, eləcə də gələcəkdə bir təhsil sisteminin effektiv olması həmin sistemin tərkib hissəsi olan məktəblərin effektivliyinə və səmərəli fəaliyyətinə bağlıdır (Aytaç, 2013, s.3). Bu baxımdan, məktəb və onun fəaliyyətinin keyfiyyətini xarakterizə edən effektivlik anlayışlarının birlikdə assosiasiyası nəticəsində effektiv məktəb və ya məktəb effektivliyi anlayışları formalaşmış olur.

Effektiv məktəb və ya məktəb effektivliyi

Günümüzdə bir çox sahələrdə istifadə olunan effektivlik anlayışının əsrlərə dayanan uzun bir tarixi vardır (Baçlı, 1988). “Effektivlik” termini bir fəaliyyətin müəyyən məqsədə çatma yolunda nə qədər uğurlu olduğunu ifadə edir. Bu anlayış bir prosesin, təşkilatın və ya sistemin planlaşdırılan məqsədlərə nə dərəcədə effektiv nail olduğunu qiymətləndirmək üçün istifadə olunur. Yəni fəaliyyət və ya sistem nə qədər effektivdirsə, bir o qədər uğurlu və uyğun fəaliyyət göstərir. Təşkilatların nöqteyi-nəzərindən baxdıqda müvəffəqiyyət, səmərəlilik, faydalılıq və performans kimi terminlər arasında oxşar mənə tez-tez müşahidə olunur. Müvəffəqiyyət təşkilatın qarşıya qoyduğu məqsədə çatma dərəcəsini, səmərəlilik resurslardan səmərəli istifadəni, faydalılıq təşkilatın cəmiyyətə və ya onun maraqlı tərəflərinə verdiyi dəyəri, performans isə ümumiyyətlə təşkilatın fəaliyyətinin effektivliyini göstərir (Şişman, 2002). Effektivlik anlayışı bir təşkilatın qarşıya qoyduğu məqsədlərə nə dərəcədə müvəffəqiyyətlə nail olmasını nəzərdə tutur. Buna təşkilatın öz məqsədlərinə uyğun fəaliyyət göstərməsi, resurslardan səmərəli istifadə etməsi və istənilən nəticələrə nail olması daxildir. Effektivlik fəaliyyətin qiymətləndirilməsində mühüm ölçüsü kimi çox vaxt səmərəlilik, məqsədlərə uyğunluq və müvəffəqiyyətlə əlaqələndirilir (Yükcü & Atağan 2010). Ötən əsrin 30-cu illərində Bernard effektivliyi (effectiveness) “təşkilatın öz məqsədlərinə çatma dərəcəsi” kimi, səmərəliliyi

(efficiency) isə “təşkilat üzvlərini ehtiyaclarının doyma dərəcəsi” kimi tərif etmişdir. O bildirmişdir ki, təşkilat daxilində bu iki anlayış arasında balansın yaradılması demək olar ki, rəhbərliyin başlıca vəzifələrindən biridir. Ədəbiyyatlarda effektivliklə bağlı rast gəlinən fikirlərə nəzər yetirdiyimiz zaman bu anlayışla bağlı müəyyən oxşar cəhətlərin olduğu görünə də, fərqli cəhətlərin də qeyd olunduğu müşahidə olunur. Bu mənada belə qənaətə gəlmək mümkündür ki, effektivlik çoxölçülü anlayışdır. Yəni ki, bu anlayış özündə bir çox göstəriciləri, meyarları ehtiva edə bilər (Balçı, 1988). Nəzərə almalıyıq ki, məktəblər müxtəlif qarşılıqlı əlaqələri və mürəkkəbliyi özündə cəmləşdirən sosial sistemlərdir. Buna görə də, məktəblərdə effektivlik anlayışının başa düşülməsi və qiymətləndirilməsi digər sosial strukturlarla müqayisədə daha çətinidir. Məktəblərin fəaliyyəti idarəçilər, müəllimlər, şagirdlər, valideynlər və digər maraqlı tərəflər arasında mürəkkəb əlaqələr və dinamikanı əhatə edir. Məhz bu mürəkkəblik effektivliyin müəyyən edilməsini və ölçülməsini daha çətinləşdirir. (Çobanoğlu & Badavan, 2017). Tədqiqatçılar tərəfindən müxtəlif ədəbiyyatlar araşdırılan zaman effektiv məktəbin göstəriciləri ilə bağlı 30 ölçüyə rast gəlinmişdir (Balçı, 1988). Bu meyarların bir-biri ilə əlaqəli olduğu və bir sıra komponentlərə əsaslandığı müəyyən edilmişdir. Sammons və digərləri (1995) öz tədqiqatlarında effektiv məktəbin (1) peşəkar liderlik; (2) ümumi baxış və məqsədlər; (3) öyrənmə mühiti; (4) tədris və öyrənmə üzərində cəmləşmə; (5) məqsədyönlü tədris; (6) yüksək gözləntilər; (7) müsbət möhkəmləndirmə; (8) inkişafın monitorinqi; (9) şagird hüquq və vəzifələri; (10) ailə-məktəb əməkdaşlığı; və (11) öyrənən təşkilat kimi komponentlərin araşdırmasını aparmışlar.

Hoy və Fergusonə görə məktəbin effektivliyini müəyyən etmək üçün mütləq şəkildə konseptual çərçivə, dəyişənlər və göstəricilərdən istifadə etmək lazımdır. Bu elementlər olmadan məktəbin həqiqətən effektiv olub-olmadığını müəyyən etmək mümkün olmaya

bilər (Hoy & Ferguson, 1985). Məktəb rəhbərləri uzun müddət təşkilati effektivliyin idarəetmə üçün əsas problem olduğunu qəbul etmiş və bu yöndə üç əsas problemlə üzləşmişlər (Hoy & Miskel, 2010: 273):

(1) məktəblərinin effektiv olduğunu necə nümayiş etdirəcəklər?

(2) effektivliyin tərifi daim dəyişərkən onlar effektiv olduqlarını necə göstərəcəklər?

(3) effektivliyi fərqli şəkildə qəbul edən maraqlı tərəflərini necə məmnun edəcəklər?

Eyni zamanda bu suallar fonunda maraqlı tərəflər arasında məktəbin fəaliyyətinə effektivlik baxımından diqqətin artdığı, “akademik nailiyyət”, “performans göstəriciləri”, “testlərdə yüksək şagird müvəffəqiyyəti” və “müəllim keyfiyyəti” kimi anlayışların daha çox müzakirə olunduğu görünmüşdür (Hoy & Miskel, 2010: 275). Ötən əsrin ortalarından başlayaraq “məktəbin effektivliyi nədir və ya effektiv məktəb necə olmalıdır?” sualı bir çox tədqiqatçıları düşündürmüş və onları araşdırmalara sövq etmişdir.

Effektiv məktəb hərəkatı

1970-ci illərdə Veberin rəhbərliyi altında effektiv məktəb hərəkatı daha da böyümüşdür. Bu gün bütün dünyada məktəblərin effektivliyi və məktəblərlə bağlı gözləntilərə dair araşdırmalar və müzakirələr davam etdiyi halda, əslində bu istiqamətdə ilk araşdırma və müzakirələrin məktəblərin varlığını şübhə altına alan və imicinə xələl gətirən araşdırmalarla başladığını söyləmək olar. Belə ki, məktəblərin təsirləri və effektivliyi ilə yaxından əlaqəli ilk tədqiqatın ABŞ-də James Coleman və digərləri (1966) tərəfindən aparılmış tədqiqat olduğu geniş şəkildə qəbul edilmişdir. “Coleman hesabatı” adlanan bu araşdırmada “Təhsildə Bərabər İmkanlar” mövzusu araşdırılmış və müəyyən edilmişdir ki, şagirdlərin uğurunu müəyyən etmək üçün oxuduğu məktəbdəki amillərdən daha çox şagirdin ailədən gələn xüsusiyyətləri daha təsirlidir (Harbaugh, 2005: 25).

Tədqiqatın nəticələri göstərib ki, şagirdlərin nailiyyət səviyyələrini hansı məktəbdə oxuduqlarından daha çox ailələrinin sosial-iqtisadi vəziyyətinə görə daha yaxşı proqnozlaşdırmaq olar (Stefano, 2003: 25).

Sonradan aparılan və Coleman hesabatını təsdiqləyən digər tədqiqatlar da göstərdi ki, şagirdlərin təhsildə uğurları, həmçinin sonrakı həyatında iqtisadi uğurları məktəblərdən deyil, daha çox ailələrinin sosial-iqtisadi vəziyyətindən asılıdır. Bu tədqiqatlar uşaqların inkişafı və uğurlarını daha çox ailələri ilə əlaqələndirdi və məktəblər arasındakı fərqlərin daha az təsir göstərdiyini göstərdi. Bu nəticələr təhsil siyasətlərində ailələrin rolunun vacibliyini önə çıxardı (Doran, 2004:26; Jencks, 1972; Stefano, 2003:26). Effektiv məktəb hərəkatının ilkin tədqiqatlarının nəticələrini aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olar (Balci, 1988; Reynolds və Packer 1993):

1. Məktəbin şagirdin inkişafına təsiri cəmiyyətin və ya ailənin təsiri ilə eyni səviyyədə deyil, daha aşağıdır. Tədqiqatlar göstərir ki, şagird məhsuldarlığının 8-15%-i məktəb ilə bağlıdır.

2. Məktəbin effektivliyinin müəllim və sinif effektivliyindən ayrı olması iddiası da etibarsız ola bilər. Tədqiqatlar göstərir ki, məktəblər arasında variasiya əsasən sinif fərqləri ilə bağlıdır və bu, sinifdən kənar təsirlərin əhəmiyyətsiz olduğunu göstərir.

3. Effektiv və ya səmərəsiz məktəblərin beş-yeddi il ərzində ardıcılıq və sabitlik nümayiş etdirməsi iddiası da şübhə altına alınabilir. Belə ki, məktəb performansının tez, iki və ya üç il ərzində dəyişə biləcəyini nəzərə alsaq, bu iddia doğru olmaya bilər.

4. Məktəbin akademik effektivliyinin yüksək olduğu aşkar edilsə də, sosial effektivliyinin fərqli ola biləcəyi müşahidə edilmişdir. Bundan əlavə, eyni məktəbdə

müxtəlif siniflərin effektivliyinə şagirdlərin bacarıq səviyyəsi və sosial-iqtisadi müxtəliflik təsir edə bilər.

5. Məktəbin tarixi konteksti məktəbi az və ya çox səmərəli edəcək iddiası da şübhə altına alın bilər. Çünki, məktəbin səmərəliliyi məktəbin mühitinin kontekstindən asılı olaraq dəyişə bilər.

6. Effektiv məktəb faktorlarının bir məktəbdə cəmlənməsi o məktəbi effektiv edər fərziyyəsi də təsdiqini tapmır. Belə ki, Amerikanın son effektiv məktəb tədqiqatları ilə uyğun gəlməyən bəzi Hollandiya effektiv məktəb tədqiqatları bu iddianı şübhə altına alır.

Lakin, effektiv məktəblər hərəkatının bir çox tədqiqatçıları məktəbin şagird nailiyyətlərinə təsirinin çox az olması ilə bağlı araşdırmaların nəticələri ilə razılaşmamışlar (Brookover et al., 1977; Brookover və Lezotte, 1978; Edmonds və Frederikson, 1979; Weber 1971) Onlar xüsusilə çətin şəraitdə yüksək müvəffəqiyyət əldə edən məktəblərdə effektiv məktəb dəyişənlərinin müəyyən edilməsinə yönəlmiş tədqiqatlar aparmışlar. Bu tədqiqatlar məktəbin effektivliyinin təkə ətraf mühit faktorlarından asılı olmadığını, həm də müəyyən daxili dəyişənlərin vacib olduğunu ortaya qoymuşdur (Çobanoğlu & Badavan, 2017). Beləliklə, Effektiv məktəblər hərəkatının əsas töhfələrindən biri 1960 və 1970-ci illərdə təhsilin itirilmiş etibarını bərpa etmək və təhsil sisteminin etibarlılığını artırmaq üçün effektiv məktəb araşdırmalarını təşviq etmək olmuşdur (Balci, 1988).

Veber (1971) sosial-iqtisadi səviyyəsi aşağı olan məktəblərdə təhsil alan və yüksək nailiyyət göstərən şagirdlərə yönəlmiş bir araşdırma aparmışdır. O, bu yolla gecəqondularda yaşayan uşaqlarının oxuma və yazma bacarıqlarını inkişaf etdirməyin ən effektiv yollarını araşdırırdı. Veber araşdırma nəticəsində təhsildə uğurlu şagirdləri olan, lakin sosial-iqtisadi səviyyədə aşağı olan məktəblərdə digərlərindən fərqli olaraq səkkiz spesifik xüsusiyyətin mövcudluğunu müəyyən etmişdir. Bu xüsusiyyətlərə güclü inzibati

liderlik, şagird nailiyyətləri üçün yüksək gözləntilər, müsbət və nizamlı öyrənmə mühiti, oxu bacarıqlarına diqqət, əlavə oxu işçilərinin olması, audio alətlərdən istifadə, təlimin fərdiləşdirilməsi və müntəzəm olaraq aparılan şagird qiymətləndirilməsi daxildir (Harbough, 2005: 26-27; Weber, 1971).

Mace-Matluck (1987) 1960-cı illərin sonlarından etibarən Lezottenin müəyyən etdiyi tarixi dövrlər (1966-76, 1976-80, 1980-83 və 1983) çərçivəsində effektiv məktəblər hərəkatının inkişafını izləmiş, əsas hadisələri və təsirləri araşdırmışdır. O, öz araşdırmalarının nəticələrinə əsasən qeyd olunan dövrlər üzrə ümumi xülasəni aşağıdakı kimi vermişdir:

- Tədqiqatçılar aşkar etmişdir ki, **1966-1976-cı** illərdə sayı az olsa da, effektiv məktəblər həqiqətən mövcud olub. Daha sonra "Məktəbləri dəyişdirmək və daha effektiv etmək?" sualı növbəti kritik dövrün (1976-1980) əsas narahatlığına çevrilib.

- **1976-1980-ci** illər arasında effektiv məktəbin tərfi və təsviri təkamül etməyə başlayıb. Təfərrüatları bir tədqiqatçıdan digərinə fərqli olsa da, effektiv məktəbin əsas komponentləri arasında şagird nailiyyəti kimi ümumilik aşkar olunub.

- **1980-1983-cü** illər tənqidi, rəqabəti və yüksəlişi əhatə edən çox əhəmiyyətli bir dövr idi. Onun əsas xüsusiyyətlərinə ədəbiyyatın sintezi və effektivlik hərəkatının yaranması daxildir. 1980-1983-cü illər arasında effektiv məktəb ədəbiyyatının bir neçə xülasəsi, sintezi və tənqidi baxışları tamamlandı. Ron Edmonds məşhur xülasələrində (1979a, 1979b, 1981) effektiv məktəblərin beş xüsusiyyətini qeyd etmişdir:

1. Direktorun fəaliyyəti tədrisin keyfiyyətinə ciddi diqqət yetirməsi ilə xarakterizə olunur;

2. Geniş yayılmış və hərtərəfli başa düşülən təlimatlara yer verilir;

3. Tədris və öyrənmə üçün əlverişli olan nizamlı və təhlükəsiz mühit mövcuddur;

4. Müəllimlərin fəaliyyəti bütün tələbələrin ən azı minimum bacarıq əldə etmələri əsasında təşkil edilir;

5. Təhsil proqramının qiymətləndirilməsi üçün ölçü vasitəsi kimi şagird nailiyyətindən istifadə olunur.

• **1983**-cü ildən sonranı əhatə edən sonuncu mərhələdə effektiv məktəblərin tədqiqatına əsaslanan məktəb təkmilləşdirmə modeli inkişaf etdirilməyə başlayıb.

Mace-Matluckdan (1987) fərqli olaraq Balcı (1988) effektiv məktəbin inkişafı ilə bağlı araşdırmaların aşağıdakı dövrlər üzrə qruplaşdırılmasının mümkünlüyünü bildirmişdir:

1. 1970-ci ilə qədər əlaqəli tədqiqatlar dövrü – Bu mərhələ 1960-cı illərin əvvəllərindən 1970-ci illərin sonuna qədər olan dövrü əhatə edir. Bu dövr ərzində aparılan tədqiqatlar ümumi olaraq "əlaqəli nümunə tədqiqatları" adlandırıla bilər. O dövrdə effektiv məktəb tədqiqatına rəhbərlik etmiş Ronald Edmonds təhsil baxımından effektiv bir məktəbin mövcudluğuna inanırdı və effektiv məktəbi "güclü və zəif şagirdlərə əsas bacarıqlar verən məktəb" kimi təyin edirdi.
2. 1970-ci ildən sonra fərdi məktəb tədqiqatlar dövrü – Bu mərhələdə aparılan tədqiqatlarda məktəb səviyyəsindəki göstəricilərə daha çox diqqət yetirməklə əvvəlki tədqiqatlara daha tənqidi yanaşılmışdır (Stringfield & Herman, 1996). Bu tədqiqatlar xüsusən də məktəbin özünün fərqliliklərə səbəb olduğuna dair güclü sübutlar təqdim etmişdir. Nəticə olaraq, bu araşdırmalar məktəblərin təsiri haqqında anlayışımızı dərinləşdirmiş və bizi əvvəlki Coleman və digərləri (1966), Jencks (1972), Stefano (2003), Doran (2004) tərəfindən aparılmış tədqiqatların nəticələrini şübhə altına almışdır (Balcı, 2002).

3. 1985-ci ilə qədər nüfuzlu məktəb sorğuları dövrü – Bu dövrdə aparılan tədqiqatlar “məktəblər fərq yarada bilər” fərziyyəsini dəstəklədi. Bu tədqiqatlar məqbul məktəb etikasını kimi bir sıra məktəb dəyərlərini və göstəricilərini inandırıcı şəkildə müəyyən etmişdir. Bundan əlavə, bu tədqiqatlar məktəblərin arzu olunan xüsusiyyətləri ilə şagirdlərin sosial-iqtisadi səviyyəsi arasında mövcud olan bəzi əlaqələri müəyyən etmişdir (Stringfield & Teddie 1988).
4. 1985-ci ildən sonra effektiv məktəb araşdırmaları dövrü - 1985-ci ildən bəri aparılan tədqiqatlar arasında Luiziana Məktəbinin Effektivliyi Tədqiqatının III və IV mərhələ tədqiqatları maraqlı və müqayisəli olmuşdur. Lakin, bu tədqiqatlar müəllim və məktəb effektləri ilə bağlı tədqiqatların əsasını gücləndirsə də, onlar tam nəzarət edilən təcrübələr hesab edilməmişdir. Bununla belə, bu tədqiqatlar onların məhdudiyyətlərini nəzərə alaraq, effektiv məktəblərin necə yaradılması barədə kifayət qədər məlumat vermişdir.

Sammons və digərlərinin (1995) effektiv məktəblərin əsas xüsusiyyətlərini barədə apardıqları tədqiqatlar göstərmişdir ki, effektivlik tədqiqatlarının əksəriyyəti yalnız şagirdlərin akademik nəticələrinə, xüsusən oxu, riyaziyyat və ya sosial elmlər üzrə test ballarına diqqət yetirir. Təhlillər göstərdi ki, effektiv məktəb idarəçiləri məqsədlərin aydınlığına, yaxşı planlaşdırılmasına, şagirdlərin vaxtının və fəaliyyətinin düzgün və səmərəli təşkilinə, ünsiyyət və təlimatlandırmaya önəm verir (Sammons və digərləri, 1994). Reynolds (1994) davranış, davamiyyət, münasibət və özünə hörmət kimi xüsusiyyətlərin məktəblərin uğurunun müəyyən edilməsində vacib olan sosial proseslərlə bağlı faktların məhdud olduğunu bildirmişdir.

Vu (2005) tərəfindən aparılan tədqiqatda orta məktəb müəllimlərinin tədris effektivliyi ilə məktəb səmərəliliyi arasında əlaqə araşdırılmışdır. Tədqiqat nəticəsində

müəyyən edilmişdir ki, müəllimlərin tədrisin effektivliyinə dair təsəvvürləri ilə onların məktəb səmərəliliyi haqqında təsəvvürləri müsbət və əhəmiyyətli əlaqə var. Bundan əlavə, məktəbin fiziki mühiti, sahəsi və növü, müəllimlərin cinsi, tədris təcrübəsi, yaşı, kurikulum, məktəb tarixi kimi amillərin məktəbin effektivliyi ilə əlaqəli olduğu müəyyən edilmişdir.

Loeb və digərləri (2012) tərəfindən aparılan tədqiqatlar məktəbin effektivliyi ilə müəllimlərin işə götürülməsi, təyin edilməsi, inkişafı və saxlanması arasında əlaqəni araşdırıb. 2003-2009-cu illər arasında Mayamidə bir məktəbdə işçilər və şagirdlər haqqında məlumatları təhlil edən araşdırmanın nəticələrinə görə, effektiv məktəblər digər məktəblərə nisbətən daha çox istedadlı müəllimləri işə götürə bilir. Bundan əlavə, effektiv məktəblərdə çalışan müəllimlərin peşəkarlığı daha sürətlə inkişaf edir.

Çobanoğlu və Badavan (2017) uzunmüddətli araşdırmaları nəticəsində effektiv məktəbləri digərlərindən fərqləndirən effektiv məktəb xüsusiyyətlərini müəyyən etmişlər. Bu xüsusiyyətlərə təhlükəsiz və nizamlı məktəb mühiti, məktəbin aydın bir missiyanın mövcudluğu, effektiv təlimatlandırmanın həyata keçirilməsi, vaxtın idarə edilməsi, şagird nailiyyətlərinin monitorinqi, effektiv məktəb rəhbərliyi və məktəb-ailə münasibətləri daxildir.

Şahan (2018) qeyd edir ki, məktəblərin uğuru məktəb direktorunun uğuru ilə düz mütənasibdir. Effektiv idarəçilər məktəb atmosferini inkişaf etdirərək şagirdlərin motivasiyasını artırır və təhsil prosesini daha səmərəli şəkildə idarə edir. Şagirdlərdə bilik, bacarıq və dəyərlərin formalaşdırılması məktəbdə baş verdiyi üçün gələcəyə ən yaxşı hazırlaşan şagirdlər də effektiv idarəçi və müəllimlərin çalışdığı effektiv məktəblərdə təhsil alanlardır. Effektiv məktəb direktoru öz məktəbini ən yaxşı şəkildə idarə edən və bütün

şagirdlərinin ən yüksək səviyyədə nailiyyət əldə etməsinə töhfə verən şəxsdir (Şahan, 2018).

Məktəb mədəniyyətinin məktəbin effektivliyinə təsirini müəyyən etmək məqsədi ilə İsmail və digərləri (2022) tərəfindən Maldiv adalarının Male dövlət məktəblərindən seçilmiş 359 müəllimdən ibarət nümunə qrupu əsasında kəmiyyət tədqiqat metodundan istifadə edilməklə tədqiqat aparılmışdır. Araşdırmanın nəticələrinə görə, Maldiv adalarının məktəblərində məktəb mədəniyyəti və məktəb effektivliyi yüksək səviyyədədir. Həmçinin, məktəb mədəniyyəti məktəb səmərəliliyi ilə əhəmiyyətli dərəcədə bağlıdır və müsbət, əməkdaşlıq məktəb mədəniyyəti məktəbin effektivliyini artırır.

Downer (1991), Sammons və digərləri (1995), Cotton (2000), Gökçe və Kahraman (2010) və Kaya (2015) tədqiqatlarında effektiv məktəbin əsas göstəricilərindən biri kimi məktəb idarəçisi və idarəçinin liderlik bacarıqları olduğunu bildirmişdir.

Effektiv məktəb idarəçisi

İdarəetmə, təşkilatın məqsədlərinə çatma bilməsi üçün işçilərin işə cəlb edilməsi prosesidir. Bu proses təşkilatın effektiv olması üçün peşəkarlığa və ədalətli əmək bölgüsünə əsaslanan strukturun yaradılması, resurslardan optimal istifadə, məqsədlərə əsasən planlaşdırma və işçilərin motivasiyası kimi elementləri əhatə edir (Daft, 2015). Başqa sözlə, idarəetmə maddi və insan resurslarını ən yaxşı şəkildə birləşdirərək təşkilati məqsədlərə nail olmaq prosesi kimi müəyyən edilə bilər (Baysal, 2010).

Effektiv məktəbin yaradılmasında, idarə olunmasında və saxlanmasında məktəb idarəçisinin rolu böyük əhəmiyyət kəsb edir. Başqa sözlə desək, effektiv məktəbə nail olmaq üçün ən mühüm addımlardan biri məktəb idarəçisinin liderlik keyfiyyətləri nümayiş

etdirməsidir. Məktəb müdiri məktəbin vizyonunu müəyyən edir, məqsədlər qoyur və bütün maraqlı tərəfləri bu məqsədlərə yönəldir. Bundan əlavə, o, effektiv ünsiyyət bacarıqları ilə məktəb daxilində və xaricində münasibətləri idarə edir, müəllimləri dəstəkləyir və motivasiya edir, şagirdlərin ehtiyaclarını anlayır və onların uğur qazanması üçün lazımi şərait yaradır. Məktəb rəhbərliyinin şagird və müəllimlərlə qurduğu yaxşı münasibətlər müəllim və şagirdlərin fəaliyyətini artırır. Buna görə də məktəb idarəçisinin liderlik qabiliyyəti effektiv məktəbin əsasını təşkil edir və məktəbin uğurunda mühüm rol oynayır (Helvacı & Aydoğan, 2011).

Scheerens (1988) effektiv məktəblərdə idarəçi davranışı ilə bağlı araşdırmasında aşağıdakı nəticələrə gəlib:

- Müvəffəqiyyətə fokuslanır,
- Tədris strategiyaları yaradır,
- Müvafiq məktəb mühiti hazırlayır,
- Şagirdlərin inkişafını tez-tez izləyir və qiymətləndirir,
- Təhsil və təlimi əlaqələndirir və müəllimləri dəstəkləyir.

Çubukçu və Girmen (2006) effektiv məktəblərdə idarəçilərin xüsusiyyətlərini aşağıdakı kimi sadalayır:

- Mükəmməl liderlik keyfiyyətlərinə malikdir və məktəb haqqında fikirlərini aydın ifadə edir,
- Məktəbdə dəyər və inanclar sisteminin yaradılmasına və məktəb mədəniyyətinin formalaşdırılması yönəlik fəaliyyətlər təşkil edir,
- Strateji olaraq düşünür və planlaşdırır, keyfiyyət və uğur üçün gözləntiləri artırmağa təşviq edir,

- Effektiv şəkildə dinləməyi bilir, müəllim və tələbələrin fikirləri ilə maraqlanır, onlara hər sahədə köməklik edir,
- İşçiləri motivasiya edir, daim həvəsli və nikbindir, hər cür uğuru dəstəkləyir və mükafatlandırır,
- İşçilərinə güvənir, personalını mənfi xarici amillərdən qoruyur, işçi heyəti tərəfindən dəstəklənir, məsuliyyətli, davranışı ilə nümunə olur,
- Məktəbdə hər cür tədbirlərlə məşğul olur, müəllimləri gələcək inkişafə hazırlayır,
- Şagirdlərlə təkbətək ünsiyyət quran və məktəbin hər yerində tez-tez rast gəlinən şəxsdir.

Mathibe (2007) iddia edir ki, uğursuz məktəblər üçün həmişə əsas səbəblərdən biri direktorun məktəb idarəçiliyi və liderlik mövzusunda lazımi bacarıq və təlimlərə malik olmamasıdır. Bəzən direktorlar şikayət edirlər ki, məktəblərində maddi imkanlar azdır və müəllimlərin peşəkarlığı aşağı səviyyədədir, ona görə də onların məktəblərində uğur əldə etmək mümkün deyil. Bununla belə, O'Hanlon və Clifton (2004) iddia edirlər ki, effektiv müdirələr uğur qazana biləcəklərinə və əldə oluna biləcək müəyyən məqsədlərə nail olmaqlarına inanırlar.

Balcı (2002) effektiv məktəbin xüsusiyyətlərini təsvir edərkən məktəb direktoru ilə yanaşı müəllimlər, məktəb mühiti, şagirdlər və valideynləri də məktəbin effektivliyinə təsir edən amillər olduğunu bildirmişdir.

Effektiv müəllim

Müəllimin effektivliyi müəllimin tədris prosesini uğurla idarə etmək bacarığına bağlıdır. Bu, müəllim tərəfindən dərslərin planlaşdırılması, təlim metodlarının seçilməsi, şagirdlərin ehtiyaclarına uyğun məzmunun təqdim edilməsi, sinfin idarə edilməsi və təlim

prosesinin qiymətləndirilməsi kimi fəaliyyətləri səmərəli şəkildə yerinə yetirməsini nəzərdə tutur (Hoy & Miskelin, 2012). Ertürk və Memişoğlu (2018) müəllimlərin məktəb effektivliyinə dair apardıqları tədqiqatın nəticələrinə uyğun olaraq məktəblərin effektiv olması üçün aşağıdakı təklifləri irəli sürmüşlər:

- Müəllimlərin öz vəzifə və öhdəliklərini məmnuniyyətlə yerinə yetirəcəkləri bir məktəb mühiti yaratmaqla motivasiyalarını yüksək səviyyədə saxlamaq.
- Müəllimlər arasında əməkdaşlığı artırmaq üçün müxtəlif fəaliyyətlər təşkil etmək.
- Müəllimlər arasında komanda işini effektiv şəkildə həyata keçirmək.
- Müəllimlərin peşəkar inkişafı dəstəkləmək.

Taylor və digərləri (2000) qeyd edirlər ki, effektiv müəllimlər əla şəkildə idarə etmə bacarıqlarına malikdirlər və dərs ərzində əsasən kiçik qruplar şəklində təlimat verirlər. Onların təlimatı aydın olur, bacarıqlara və strategiyalara əsaslanır. Effektiv məktəblərdə öyrənmə prosesi əməkdaşlıq məntiqi ilə idarə olunur. Bu məntiq əsasında müəllimlər bütün şagirdlərin öyrənməsi üçün məsuliyyəti paylaşır, dərsi qrup və fərdi işlər üçün müşahidə və əks-əlaqə təşkil etməklə qururlar. Eyni zamanda onlar öyrənməyə müsbət təsir göstərən ailələrlə əlaqə quraraq şagirdlərin təhsili üçün daha çox dəstək və təşəkkür alırlar. Bu yolla, effektiv müəllimlər səmərəli öyrənmə mühiti yaradaraq şagirdlərin məhsuldarlığını artırırlar.

Aydoğan (2012) məktəb binalarının xüsusiyyətləri və onların şagirdlərə təsirini araşdıran tədqiqatında belə nəticəyə gəlmişdir ki, fiziki mühit və məktəb binaları müəllim davranışı, tədris fəaliyyətinə fənnin məzmunu, istifadə olunan metod və materiallar qədər ciddi təsir göstərir.

Effektiv məktəb mühiti, infrastruktur, məkan yetərlliliyi və cəlbediciliyi

Bu gün təlim-tərbiyə prosesləri “məktəb” adlanan binalarda və “sinif” otağı adlanan məkanlarda həyata keçirilir. Bu zaman təlim-tərbiyə fəaliyyətinə təsir edən amillər arasında fiziki mühit amilinin də yer aldığı məlumdur. Fiziki mühitin təsiri dedikdə isə işıq, səs, istilik və bina şəraiti kimi bir çox mühüm amillərin təhsil prosesinə təsir edə biləcəyi vurğulanır. Buna görə də, müvafiq fiziki şəraitin təmin edilməsi təlim mühitinin keyfiyyətini yaxşılaşdırır və şagirdlərin uğurlarına təsir göstərə bilər (Aydoğan 2012). Məktəb binaları şagirdlərin akademik və sosial inkişafına töhfə verən, həmçinin, əməkdaşlığı təşviq edən vacib məkanlardır. Bu binalar məktəbin mürəkkəb sosial strukturu üçün fiziki mühiti təşkil edir, məktəbin fəaliyyətini formalaşdırır və şagirdlərin məktəbə münasibətinə, tədrisin keyfiyyətinə və təlim nəticələrinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Buna görə də məktəb binasının dizaynı və təşkili məktəbin missiyasını dəstəkləmək və səmərəli istifadəyə imkan verməklə şagird nailiyyətlərini artırmaq üçün vacib faktordur (Tapanien, 2006b).

Lezotte və Pepperl (1999) bildirilir ki, hər bir şagird özünü rahat hiss etdiyi və qayğı gördüyü mühitdə təhsil almalıdır. Onların qiymətləndirməsinə görə, baxımsız, şəraitsiz, ucuq və bərbad vəziyyətdə olan məktəb binaları şagirdlərdə məktəbə lazımi qiymət verilmədiyinə dair təsəvvür yaradır və şagirdlərin məktəbə marağının azalmasına səbəb olur. Bu, şagirdlərin motivasiyasına, məktəbə olan marağına və dərslərdə fəal iştirakına mənfi təsir göstərə bilər. Buna görə də, fiziki məktəb mühitinin şagirdlərin təlim-tərbiyə prosesinə müsbət töhfə verəcək şəkildə təşkili vacibdir (Çobanoğlu &Badavan, 2017). Nazarova (2012) "Yeni məktəbimiz" adlı tədqiqatında belə nəticəyə gəlir ki, az sayda şagird “məktəbdən həzz alır”. Bu da onların akademik performansına və psixoloji rifahına

mənfi təsir göstərir. Fəaliyyətdə olan məktəb binalarının əksəriyyəti müasir məktəb infrastrukturunun tələblərinə cavab vermir və buna görə də məktəb binalarının tikintisində əsaslı dəyişikliklərə ehtiyac var. Sınıf otaqları və digər təlim sahələri şagirdlərin fərqli öyrənmə üslublarına və texnologiyadan istifadə etmələrinə imkan verəcək şəkildə planlaşdırılmalıdır. Sınıfdən kənar iş və maraq dərsləri üçün otaqların layihələndirilməsi, asudə vaxtın və istirahətin təşkili üçün məktəbin fiziki imkanlarının olması vacib amildir. Məsələn, xoreoqrafiya studiyası və teatr sənəti studiyası artıq yeni nəsil məktəblərin ayrılmaz hissəsinə çevrilir. Orta məktəbdə internet kafenin təşkili məktəblilərin diqqətini küçədən yayındırmağa və onların istirahəti üçün rahat və təhlükəsiz şərait yaratmağa imkan verir. Bu məqsədlə məktəblərdə təsviri incəsənət, musiqi, xoreoqrafiya, texniki yaradıcılıq, ekoloji fəaliyyət, ixtisaslaşmış kino və fotostudiyalar təşkili, həmçinin məktəbdəki şagirdlərin sayından asılı olaraq universal təyinatlı 3-5 klub binasının yaradılması çox perspektivlidir. O, həmçinin qeyd edir ki, müxtəlif öyrənmə mühitlərinin ehtiyaclarını ödəmək və şagirdlərə müvafiq təhsil imkanları təklif etmək üçün bir şagird üçün minimum sahə ölçüləri aşağıdakı kimi müəyyən edilmişdir (Nazarova 2012).

- Sınıf dərsləri üçün ən azı 3 m²,
- Qrup və fərdi dərslər üçün ən azı 3,5 m²,
- Texnologiya və əmək təlimi emalatxanalarında – 7,5 m²,
- Müəyyən ixtisaslaşmış emalatxanalar və şəxsi otaqlar üçün ən azı 9 m².

Nikolson (2005) "Məktəb binası üçüncü müəllim kimi" məqaləsində Milli Orta Məktəblər Assosiasiyası tərəfindən hazırlanmış memarlıq meyarlarına əsasən qeyd edir ki:

1. Məktəb binaları rəngarəng, işıqlı, əyləncəli və həyəcanlı bir yer olmalıdır.
2. Məktəbdə bütün işçi heyətin – şagirdlərin, müəllimlərin və rəhbər heyətin rahatlıqla görüşə biləcəyi müxtəlif fəaliyyət sahələri üçün yer olmalıdır.

3. Məktəb valideyn otaqları, istirahət otaqları, teatr salonları və media mərkəzləri kimi sahələrlə təmin edilməlidir.
4. Məktəbdə intellektin inkişaf etdirilməsi üçün məkanlar - musiqi, incəsənət, dram, rəqs, film və video, açıq məkanlar, sosial sahələr, həmçinin, ölçüləri ilə fərqlənən sinif otaqları, işləmək və tək qalmaq üçün otaqlar, müxtəlif fəaliyyətlərə imkan verən layihə otaqları və geniş çeşidli avadanlıqları yerləşdirmək üçün yerlər mövcud olmalıdır.

Effektiv məktəb binası məktəb binasının infrastrukturunu təhsil fəaliyyətinin müxtəlif formalarını, təhsil motivasiyasını, sağlam və təhlükəsiz tədris mühiti, mənəvi və fiziki sağlamlığı dəstəkləməli və stimullaşdırmalıdır (Kuçma, 2021).

Effektiv məktəbdə təhlükəsiz və nizamlı mühit

Təhlükəsizlik insanın ən əsas ehtiyaclarından biri hesab olunur. Müəllimlərin və şagirdlərin məktəbdə özlərini təhlükəsiz hiss etmələri təlim-tərbiyə prosesinin effektiv təşkili üçün çox vacibdir. Pişkin və digərləri (2011) tərəfindən aparılan araşdırmaya görə, təhlükəsiz mühitin təmin edilməsi məktəbin effektivliyinə birbaşa təsir göstərir. Kifayət qədər təhlükəsiz mühitə malik olmayan məktəbdə təhsil prosesinin gedişatını pozulur və məktəb mühitinə mənfi təsir göstərir. Buna görə də məktəblər təhlükəsizliklə bağlı adekvat tədbirlər görməli və bütün maraqlı tərəflərin özlərini təhlükəsiz hiss etmələrini təmin etməlidirlər (Pişkin və digərləri, 2011).

Effektiv məktəblər şagirdlərin təhlükəsizliyini təmin etmək üçün müxtəlif profilaktik xidmətləri həyata keçirir, şagird zorakılığı, oğurluq və asılılıq kimi narahatlıq yaradan hadisələrin qarşısını almaq üçün səylər göstərilir. Bundan əlavə, şagirdlərin komanda işi və birgə öyrənilmə kimi üsullar vasitəsilə arzu olunan bacarıqları əldə etmək üçün dəstək

verilir. Effektiv sinif idarəciliyini təmin etməklə, şagirdlərin davranışları nəzarət altında saxlanılır və sinif mühiti təhlükəsiz hala gətirilir. Məktəbdaxili təhlükəsizlik və nizam-intizam qaydalarının ardıcıl və qərəzsiz tətbiq edildiyi məktəblərdə şagirdlərin bu qaydaları başa düşməsi və tətbiq etməsi asanlaşır. Bundan əlavə, bütün işçilər şagirdlərin davranışlarını idarə etmək üçün ümumi yanaşmaya malikdirlər. Təhlükəsiz və nizamlı mühit effektiv məktəbin digər aspektlərinin inkişafına kömək edir ki, bu da öz növbəsində şagird uğurunu artırır (Lezotte &Snayder, 2010).

Təhlükəsiz və nizamlı mühit effektiv məktəbin zəruri elementlərində hesab olunur. Çünki, belə mühit məktəbdə şagirdlərin daha effektiv öyrənməsi üçün mühit yaradır. Həmçinin, ailələr məktəbdə uşaqları üçün ən yaxşı mühitin təmin olunmasını gözləyirlər. Son illərdə məktəblərdə baş verən zorakılıq hadisələrinin artması ailələrin müəllimlərdən və məktəb rəhbərlərindən məktəb təhlükəsizliyinin təmin edilməsini tələb etməsinə səbəb olur. Çünki, şagirdlər özlərini təhlükədə hiss etdikdə diqqətlərini öyrənməyə yönəldə bilmirlər (Dodson, 2005).

Shannon (2003), Ubben və digərləri (2001), eyni hesabatın (Harbaugh, 2005) nəticələrinə əsaslanaraq məktəblərə təhlükəsiz və nizamlı mühitin təşkili ilə bağlı aşağıdakı davranışların tövsiyə oluna biləcəyini iddia edirlər (Çobanoğlu & Badavan, 2017):

1. Görünən və dəstəkləyən idarəçi: Məktəb rəhbərlərinin şagirdlərə və müəllimlərə rəhbərlik etməklə yanaşı həm də təhlükəsiz mühitin təmin edilməsində fəal rol oynaması vacibdir.

2. Şagird davranış qaydaları ilə bağlı bütün böyüklər arasında konsensus: Məktəbin rəhbər, pedaqoji və texniki heyəti şagird davranış qaydaları haqqında ümumi anlayışa malik olmalı və onları dəstəkləməlidirlər.

3. Yüksək davranış gözləntiləri: Məktəbdə müsbət davranışı təşviq etmək üçün yüksək davranış normaları barədə gözləntilər şagirdlərə çatdırılmalıdır.

4. Qaydaların ardıcıl tətbiqi: Məktəb qaydalarının hər bir şagirdə hər gün ardıcıl şəkildə tətbiqi şagirdləri təhlükəsiz mühitlə təmin edir.

5. Şagirdlərə fərdi diqqət yetirən məktəb iqlimi: Şagirdlərin fərdi ehtiyaclarını və nailiyyətlərini nəzərə alan bir mühit yaratmaq vacibdir.

6. Müəllimlərə intizam səlahiyyətinin verilməsi: Müəllimlərə sinifdə nizam-intizamı qorumaq üçün səlahiyyət və dəstək vermək onlara şagirdlərin davranışını idarə etməkdə daha səmərəli olmağa imkan verir.

Bu gün məktəb mühitinə nəzər saldıqda cəmiyyətin müxtəlif təbəqələrində və müxtəlif həyat səviyyələrində yaşayan ailələrdən gələn, eləcə də müxtəlif yaş qruplarında olan bir çox şagird keyfiyyətli təhsil almalarına mənfi təsir göstərən müxtəlif problemlərlə üzləşirlər. Yoxsulluq, məişət problemləri, zorakılıq, laqeydlilik, xəstəlik, əlillik, cinayətə meyl kimi bir çox vəziyyət həm şagirdlərin məktəbə davamiyyətinə, həm də məktəb uğurlarına təsir edən ən mühüm səbəblər sırasında sayıla bilər. Bu səbəbdən şagirdlərin və onların ailələrinin problemlərini həll etmək üçün məktəblərdə psixoloji xidmətin təşkili çox əhəmiyyətlidir (Özbesler & Duyan, 2010).

Effektiv məktəbdə psixoloji dəstək

Özgüven (2000: 29) psixoloji xidməti insanın öz qabiliyyətləri, bacarıqları, maraqları və motivasiyası, eləcə də şəxsi və emosional problemləri ilə bağlı özünü daha yaxşı başa düşməsi, təkbaşına qərarlar qəbul edib problemlərini həll edə bilməsinə göstərilən dəstək kimi qeyd etmişdir. 1920-ci illərdə ABŞ-da orta məktəblərdə başlayan psixoloji məsləhət və bələdçilik xidmətləri bu gün də şagirdlərin sosial, təhsil və şəxsi

inkişafını dəstəkləyən, həmçinin uşaqlara, yeniyetmələrə və hətta böyüklərə kömək edən xidmət sahəsi kimi inkişaf etməkdə davam edir. Bu xidmətlər şagirdlərin psixi sağlamlığını qorumağa, öz potensiallarını üzə çıxarmağa və sağlam şəkildə inkişaf etməyə kömək etməklə yanaşı, məktəbin və cəmiyyətin ümumi rifahına da töhfə verir (Korkut-Oven, 2007). Ona görə də hər şeydən əvvəl məktəb rəhbərləri məktəbdə psixoloji xidmətin təşkili üçün lazım olan fiziki imkanları təmin etməli və lazımı dəstəyi təmin etməlidirlər (Meşeci və digərləri, 2007). House və Hayes (2002) görə məktəb psixoloqlarını hazırkı rolları şagirdlərə psixi sağlamlıq xidmətlərinin göstərilməsi ilə məşğul olmaq, onların problemlərinə klinik model əsasında yanaşmaq, təkbətək və ya kiçik qruplarda işləmək və ilk növbədə şəxsi və sosial inkişafa diqqət yetirməkdir. Lakin məktəb psixoloqlarının gələcək rolları bunlardan fərqli və daha əhatəli olacaq. Belə ki, onlar şagirdin akademik uğurunu nəzərə alan, bütün məktəb və sistemlə məşğul olan, plan və proqramlar hazırlayan, təhsildə integrativ üzv olan, aydın rollara malik, bütün şagirdləri əhatə edən proqramlar hazırlayan, məktəbdə və cəmiyyətdə fərdlərlə əməkdaşlıq edən liderlər olacaqlar.

Şagirdlərin məktəb barədə müsbət emosiyaları akademik təlim prosesinə töhfə verdiyi halda məktəb həyatından narazı olan şagirdlərdə davranış problemləri, akademik uğursuzluqlar və münasibətlərdə problemlər kimi müxtəlif uyğunlaşma problemləri müşahidə olunur. Şagirdin məktəbdəki rifahına mənfi təsir edən amillərin artması onun məktəbə marağının azalmasına, emosional rifahın yüksəldilməsinə təsir edən amillərin artması isə məktəblə şagirdin məktəbə bağlılığına müsbət təsir göstərir. Bu baxımdan məktəbdə şagirdlərin rifahına təsir edən müsbət və mənfi amillərin müəyyən edilməsi məktəbdə rifahın artırılmasına dəstək verən müəllimlərin və məktəb psixoloqlarının daha səmərəli fəaliyyət göstərməsinə imkan yarada bilər (Acısı & İkiz, 2019).

Effektiv məktəbdə texnoloji dəstək

Effektiv məktəblər daima dəyişən ətraf mühit amilləri və cəmiyyətdəki sosial dəyişikliklərlə yanaşı eyni zamanda, sürətlə yenilənən texnologiyayı da nəzərə almalıdırlar. Hal-hazırda müasir texnologiya məktəb mühitinin zənginləşməsinə, şagirdlərlə müxtəlif şəkildə daha effektiv ünsiyyət və əlaqələrin qurulmasına geniş imkanlar yaradır. Effektiv məktəbi digərlərindən fərqləndirən amillərdən biri də məhz texnoloji vasitələrdən səmərəli istifadə imkanlarıdır. Daim inkişaf edən bir qurumun texnoloji dəyişikliklərə uyğunlaşa bilməyən qurumdan öndə ola bilməsinin səbəbi bu iki qurumun texnoloji dəyişikliklərə reaksiyası ilə bağlıdır (Schlechty, 2005).

İnformasiya Texnologiyaları (İT) dəstəyi tədris və təlim proseslərini asanlaşdırmaq üçün müxtəlif texnoloji alətlər və resurslar təmin etməklə məktəblərin səmərəliliyinin artırılmasında mühüm rol oynayır. Məktəblər İT resurslarından səmərəli istifadə etməklə şagirdlər və müəllimlər arasında tənqidi düşüncə və əməkdaşlığı təşviq edən dinamik öyrənmə mühiti yarada bilər. Lakin, məktəbin texnologiyanın gətirdiyi bu imkanlardan yararlanması üçün lazımi avadanlıqlara yanaşı həm də bu avadanlıqlardan səmərəli istifadə etmək qabiliyyətinə malik olmalıdır. Texnologiyanın verdiyi imkanlardan yararlana bilməyən bir təhsildə sosial və fərdi gözlənti və ehtiyacları qarşılamaq mümkün deyil (Tural, 2019). Ona görə də artıq təhsilə dair beynəlxalq qiymətləndirmələrdə şagirdlərin texnologiyaya əlçatanlıq imkanları da nəzərə alınır.

Aşkar və Olkun (2005) Beynəlxalq Şagirdlərin Qiymətləndirilməsi Proqramı (PISA, 2003) tədqiqatından əldə edilən məlumatlar əsasında qeyd edirlər ki, məktəblərdə informasiya və kommunikasiya texnologiyalarından istifadənin şagirdlərin riyaziyyat və problem həlli balları ilə əlaqəsinə dair nəticələr aşağıdakı kimi olub:

- 1) Məktəblərində kompüterə girişi olan şagirdlərin riyaziyyat və problem həll etmə balları girişi olmayan şagirdlərə nisbətən daha yüksək olub.
- 2) Evdə kompüterini olan şagirdlər evdə kompüterini olmayan şagirdlərə nisbətən daha yüksək bal toplayıblar.
- 3) Uzunmüddətli kompüterdən istifadə edən şagirdlər qısa müddətli istifadəçilərə nisbətən daha yüksək bal toplayıblar.

Məktəbdə internetin təhsil aləti kimi istifadəsi ilə məktəbin ən mühüm iki elementi olan şagird-müəllim anlayışının ənənəvi tərifləri dəyişmiş və bu anlayışlar öyrənən-fasilitator adlandırılmağa başlamışdır (Karasar, 2005). İnternet əsaslı təhsil resursları (virtual muzeylər, universitetlər, onlayn təhsil platformaları, elektron kitabxanalar, e-məktəb sistemləri kimi) ömürboyu öyrənmə imkanlarını artıraraq təhsildə mühüm inkişafa səbəb olmuşdur (Tavşancıl və Keser, 2002).

Ədəbiyyat icmalı:

Məktəb effektivliyi ilə bağlı ədəbiyyatlar araşdırılarkən mövzuya məktəb idarəçisi, müəllim, şagird və valideyn qavrayışlarından, eləcə də müxtəlif aspektlərdən yanaşmalar olduğu məlum olmuşdur. Aşağıda qeyd edilmiş ədəbiyyat icmalında məktəb effektivliyi ilə bağlı bu yanaşmalardan bir neçəsini özündə əks etdirən tədqiqatlar barədə məlumat verilmişdir.

Ali Baclı (1988) "Effektiv məktəb" adlı tədqiqatında müvafiq ədəbiyyat və araşdırmalar əsasında "effektivlik" və "effektiv məktəb" anlayışlarını izah etməyə çalışmışdır. O, bu məqsədlə keyfiyyət metodu ilə apardığı tədqiqatda mövcud ədəbiyyat və

araşdırmalara əsaslanaraq effektivlik və effektiv məktəb anlayışı ilə bağlı modellər, nəzəriyyələr və dəyişənləri araşdırmış və təhlil aparmışdır. Tədqiqatda belə nəticəyə gəlinmişdir ki;

a — Effektivlik çoxölçülü anlayışdır. Effektiv məktəbi müəyyən etmək üçün nəzəri çərçivə tələb olunur. Bu günə qədər biri-birindən fərqlənən bir çox effektivlik modeli hazırlanmışdır. Bəlkə də bu modellərin sintezi effektivliyin daha dəqiq tərifinə səbəb ola bilər.

b — Effektiv məktəb anlayışının əsası bütün şagirdlərin öyrəne biləcəyi və bütün müəllimlərin öyrədə biləcəyi fərziyyəsidir.

c — Effektiv məktəblərin qərarverənləri ilə bağlı 1970-ci ildən əvvəl və sonrakı ədəbiyyatda fərq var. 1970-ci ildən sonrakı araşdırmalar, əvvəlkilərdən fərqli olaraq effektiv məktəblərdə əsas qərarverənlərin məktəb rəhbərliyi və müəllimlər olduğunu göstərir. İdarəçi yaxşı öyrənmə üçün lazımı şərait yaradaraq yaxşı öyrənməyə, müəllim isə şagirdlərə akademik gözləntiləri çatdıran davranışları ilə yaxşı öyrənməyə töhfə verir. Bununla belə, məktəbdə effektiv təhsil bütün maraqlı tərəflərinin - idarəçilərin, müəllimlərin, şagirdlərin valideynlərin və digərlərinin birgə əlaqələndirilmiş və səmərəli səylərinin məhsulu olduğunu unutmaq olmaz.

Mace-Matluck (1987) 1960-cı illərin sonlarından başlayaraq effektiv məktəblər hərəkatının inkişafını izləmiş, əsas hadisələri və ona təsirləri araşdırmışdır. Keyfiyyət metodunda aparılmış bu tədqiqatda əlaqədar ədəbiyyatlar araşdırılmış və Lezottenin tarixlər çərçivəsindən (1966-76, 1976-80, 1980-83 və 1983-indiki dövr) istifadə edilmişdir. Tədqiqatda effektiv məktəblər hərəkatının əsas hadisələri və ona təsirləri araşdırılmış, ədəbiyyatda tez-tez rast gəlinən bəzi əsas anlayışlar, terminlər və təriflər nəzərdən

keçirilmişdir. Həmçinin, dövrlərin hər birinə aid olan bəzi mühüm tədqiqatlar, onların xüsusiyyətləri və effektiv məktəb tədqiqatlarına verdiyi töhfələr müzakirə edilərək "dörd kritik dövr" şəklində bir çərçivəsi təsvir edilmişdir.

Sammons və digərləri (1995) öz tədqiqatlarında effektiv məktəblərin əsas xüsusiyyətlərini araşdırmışlar. Bu məqsədlə mövzunu əhatə edən ədəbiyyatlardan effektiv məktəbin (1) peşəkar liderlik; (2) ümumi baxış və məqsədlər; (3) öyrənmə mühiti; (4) tədris və öyrənmə üzərində cəmləşmə; (5) məqsədyönlü tədris; (6) yüksək gözləntilər; (7) müsbət möhkəmləndirmə; (8) inkişafın monitorinqi; (9) şagird hüquq və vəzifələri; (10) ailə-məktəb əməkdaşlığı; və (11) öyrənən təşkilat kimi xüsusiyyətlərinin araşdırılması və təhlili aparılmışdır. Məlum olmuşdur ki, effektivlik tədqiqatlarının əksəriyyəti yalnız oxu, riyaziyyat və ya ictimai fənlərin imtahan nəticələri vasitəsi ilə şagirdlərin koqnitiv nəticələrinə yönəlib. Yalnız nisbətən bir neçə (əsasən Britaniya) tədqiqatlar sosial/affektiv nəticələrə diqqət yetirmişdir (məsələn, Reynolds, 1976; Rutter, 1979; Mortimore 1988a; Teddlie & Stringfield, 1993). Buna görə araşdırmanın nəticələri istər-istəməz bizə akademik effektivlik haqqında daha çox məlumat verir. Reynolds (1994) qeyd edir ki, məktəblərin uğurunun müəyyən edilməsində vacib olan davranış, davamiyyət, münasibət və özünə hörmət kimi sosial prosesləri haqqında daha az sübutumuz var. Bather (1993) isə Britaniyanın orta məktəblərində şagird motivasiyasının aşağı səviyyədə olması ilə bağlı əsas problemə xüsusi diqqət yetirmişdir. Aparılan təhlillər effektiv məktəblərdə idarəetmənin məqsədlərin aydınlığını, yaxşı planlaşdırmanı, şagirdlərin vaxtının və fəaliyyətlərinin düzgün və səmərəli təşkilini, ünsiyyəti və tədrisi vacib xüsusiyyətlər kimi vurğulayır (Gipps, 1992; Sammons və digərləri, 1994).

Çobanoğlu və Badavan (2017) uzun müddət davam edən effektiv məktəb tədqiqatları ilə aşkar edilən və uğurlu məktəbləri digərlərindən fərqləndirən effektiv dəyişənlərin qarşılıqlı əlaqəsini araşdırıblar. Keyfiyyət metodu ilə dizayn edilmiş bu tədqiqatda da əlaqədar ədəbiyyatlardan effektiv məktəbi fərqləndirən dəyişənlərin araşdırılması aparılmış və müzakirə edilmişdir. Nəticədə qeyd edilmişdir ki, uğurlu məktəbləri digərlərindən fərqləndirən effektiv məktəb dəyişənləri *təhlükəsiz və nizamlı məktəb mühiti, məktəb uğurunun açarı kimi qəbul edilən açıq missiya, tədris zamanından səmərəli istifadə, şagirdlərin inkişafının monitorinqi, məktəb liderliyi və məktəb-ailə münasibətləri*, eləcə də bu dəyişənlərin mütəmadi olaraq məktəb idarəçilərinin diqqətində olmasıdır. Diqqəti çəkən başqa bir məqam isə effektiv məktəb hər nə qədər idarəçilər, müəllimlər, valideynlər və digər maraqlı tərəflərin əlaqələndirilmiş səylərinin məhsulu olsa da, əsas tələb effektiv məktəb fəlsəfəsinə inanan müəllimlər və idarəçilərdir.

Məktəb binalarının təhsilə və şagirdlərə təsiri ilə bağlı digər bir tədqiqat Aydoğan (2012) tərəfindən aparılmışdır. Keyfiyyət metodu ilə aparılan bu araşdırmada məktəb binalarının tikintisində nəzərə alınmalı olan xüsusiyyətlər, məktəb binalarına olan yeni yanaşmalar və bu çərçivədə məktəb binalarının inşasındakı son tendensiyalar müzakirə olunmuşdur. Araşdırmada belə nəticəyə gəlinir ki, müəllimlərin fəaliyyəti, fənnin məzmunu, istifadə olunan metod və materiallar qədər fiziki mühit və məktəb binaları da tədris prosesinə ciddi təsir edir. Sınıf ölçüləri, sinifdəki şagirdlərin sayı, partaların yerləşdirilmə üsulu, məktəbdəki mebel, məktəbin və sinif otağının texnoloji cihazları, məktəbin ölçüsü, laboratoriya və kitabxana kimi bir çox fiziki mühit tədrisin keyfiyyətinə, şagirdlərin və işçilərin davranışlarına əhəmiyyətli dərəcədə təsir etdiyi görünür. Bu çərçivədə məktəb binasının və sinif otaqlarının tikintisində nəzərə alınmalı olan xüsusiyyətləri aşağıdakı kimi sıralamaq olar;

- Məktəb binası layihələndirilərkən həmin binanın yaxın ətrafının ehtiyacları nəzərə alınmalı, bina buna uyğun olaraq planlaşdırılmalı, hər bir cəmiyyətə, ölkəyə uyğunlaşdırılmalıdır. Uyğun olduğu düşünüülən standart planların istifadəsindən çəkinmək lazımdır.

- Məktəb binaları tikilərkən ən azı yaxın 50 ilin sosial və texnoloji dəyişikliklərini, ehtiyaclarını və inkişafalarını proqnozlaşdırmağa çalışmaq və məktəb binalarını buna uyğun layihələndirilməlidir lazımdır.

- Gələcəkdə texnologiyanın insan həyatının hər sahəsinə daxil olacağını nəzərə alaraq məktəb binalarının elektrik infrastrukturu daha möhkəm layihələndirilməlidir. Bu qurğuların imkanları daha yüksək planlaşdırmaq və həyata keçirmək lazımdır.

- Yeni məktəb binalarının planlaşdırılması zamanı ilk növbədə həmin binalardan istifadə edən insanların, xüsusən də şagirdlərin fikirlərini öyrənmək məqsədəuyğun olardı. Çünki binalardan şəxsən istifadə edən insanlar yerlərdəki çatışmazlıqları daha asan aşkar edə bilirlər.

- Məktəb binalarının layihələndirilməsi zamanı əlil şagirdlər nəzərə alınmalı və zəruri tənzimləmələr aparılmalıdır.

Bunlardan başqa, Griffin (1990) məktəb binalarının və sinif otaqlarının istifadəsində nəzərə alınmalı olan xüsusiyyətləri aşağıdakı kimi sadalayır:

1. Binaların mərtəbələrinin sayı mümkün qədər az olmalıdır. Hündürmərtəbəli binalarda sinif otaqları aşağı mərtəbələrdə yerləşməlidir.

2. Müvafiq mebellərlə təchiz olunmuş geniş foye olmalıdır, binaya daxil olarkən və ya çıxanda hər kəs oradan keçməlidir.

3. Sinif otaqları təmiz, səliqə və sahmanlı saxlanılmalıdır.

4. Şagirdlərin qeydiyyatı zamanı şagirdlərin siniflərə bərabər paylanması və siniflərdə hər bir şagird üçün kifayət qədər yerin olub-olmaması nəzərə alınmalıdır.

5. Şagirdlərin oturduğu oturacaqlar hərəkəti məhdudlaşdırmayan rahat və hərəkətli partalar olmalıdır. Hər bir müəllim bu oturma yerlərini öz tədris metodlarına və şagirdlərin öyrənmə üslublarına uyğun təşkil etməlidir.

6. Sinif otaqlarında zərurət yarandıqda azaldıla və ya artırıla bilən dolay, ağ işıqdan istifadə edilməlidir.

7. Tədris fəaliyyətinə mane ola biləcək səslərin qarşısını almaq üçün binalarda səs izolyasiyası təmin edilməlidir.

8. Sinif otaqları lazım gəldikdə isti rənglərlə təchiz olunmalıdır.

9. Vəziyyətə uyğun olaraq temperatur daim dəyişdirilməlidir.

10. Sinif otaqlarında rütubət həmişə aşağı səviyyədə saxlanılmalıdır.

İlğan və digərləri (2020) məktəblərdə akademik uğura təsir edən əsas amillərdən olan məktəb mühitinin keyfiyyəti və şagirdin akademik motivasiya səviyyəsinin adekvatlığını şagirdlərin qavrayışlarına əsasən aşkar etmək məqsədi ilə bir tədqiqat aparmışlar. Tədqiqatın nümunə qrupu İzmirin Menderes rayonundakı ibtidai və orta məktəblərdə təhsil alan 747 nəfər şagird təşkil etmişdir. Tədqiqat çərçivəsində məlumatların toplanması üçün tədqiqatçılar tərəfindən hazırlanmış “Məktəb həyatının keyfiyyəti” və “Akademik motivasiya” şkalalarından istifadə edilmişdir. Şagirdlərin demoqrafik dəyişənlərinin (sinif səviyyəsi, məktəb növü, valideynlərinin nə işlə məşğul olması, valideynlərinin birlikdə yaşayıb-yaşamaması, ailənin aylıq gəliri, şagirdin səhhətində problem olub-olmaması, bacı-qardaşlarının sayı, idmanla məşğul olub-olmaması, məktəb komandasında oynaması, ictimai fəaliyyətlərdə iştirak edib-etməməsi, anası və atasının sağ olub-olmaması, ailəsi ilə birlikdə yaşayıb yaşamadığı) məktəb

həyatının keyfiyyətinə və şagirdlərin akademik motivasiya səviyyəsinə təsir göstərmişliyini müəyyənləşdirmək məqsədilə analizlər aparılmışdır. Məlum olmuşdur ki, şagirdlərin öz motivasiya səviyyəsi ilə bağlı qavrayışları çox vaxt ($X = 3.80$) səviyyəsinə uyğundur. Başqa sözlə, şagirdlər çox vaxt davranışlarını motivasiya səviyyəsi ilə əlaqəli həyata keçirdiklərini hiss edirlər. Ostermanın (2000) fikrincə, məktəbə bağlılığı yüksək olan şagirdlər daha motivasiyalı və öyrənməyə daha həvəlidirlər. Qəbul etmə, əhatə etmə və ya xoşbəxtlik, qürur, məmnunluq və sakitlik kimi müsbət düşüncələri ehtiva etsə də, rədd edilmə, kənarlaşdırılma və görməzlikdən gəlmə kimi mənfi duyğular nəticəsində yaranan narahatlıq, depressiya və qısqanclıq yarada bilər (Osterman, 2000). Bundan əlavə, daha yaxşı şəraitə malik olan məktəbdə şagirdlərin məktəblərinə qarşı daha müsbət hissləri olur (Durmaz, 2008).

Gökçe və Kahraman (2010) apardıqları bir tədqiqatda effektiv məktəbin komponentləri araşdırılmışdır. Bu tədqiqatın məqsədi: liderlik, effektiv tədris, peşəkar inkişaf, məktəb-mühit münasibətləri və təşkilati öhdəlik komponentləri kontekstində effektivlik səviyyələrini aşkar etməklə təhsilə töhfə vermək olmuşdur. Bu məqsədlə Bursanın mərkəzi rayonlarındakı dövlət ibtidai məktəblərində çalışan 385 müəllim ilə sorğu aparılmışdır. Data toplama aləti kimi Ross və Gray (2006) tərəfindən hazırlanmış liderlik araşdırmasında effektiv tədris, peşəkar inkişaf, məktəb-mühit münasibətləri və təşkilati öhdəlik ölçülərindən ibarət sorğudan istifadə edilmişdir.

Alınan məlumatlar SPSS 15.0 paket proqramı vasitəsilə təhlil edilmişdir. Rəylər tezlik faiz cədvəlləri ilə təhlil edilmiş, rəylər arasındakı fərq və müəllimlərin cinsi, təhsili, iş stajı, yaşı, kurslarda olub-olmaması, rəhbər olub-olmaması Tək Yönlü Variasiya Analizi texnikası və t testi ilə təhlil (ANOVA) edilmişdir. Araşdırma nəticələrinə görə effektiv məktəbin göstəriciləri ilə bağlı müəllimlərin qavrayışlarına baxarkən məktəb direktorunun rəhbərliyi,

müəllimlərin dərslər deməsi, təşkilata bağlılığı və peşəkar inkişaf ölçülərində göstərilən davranışlarla bağlı fikirlərlə razılaşdıqları, məktəb-mühit əlaqələri ölçüsündə olan davranışlarla isə qismən razılaşdıqları müəyyən edilmişdir. Digər bir nəticə ondan ibarət idi ki, müəllimlərin direktorların liderlik davranışları ilə bağlı fikirləri yaşa, iş stajına, təhsil səviyyəsinə və müəssisənin imkanlarına görə dəyişir.

Ergin və digərləri (2018) Anadolu Liseylərində çalışan məktəb rəhbərlərinin və müəllimlərin düşüncələrinə görə bu məktəblərin effektivliyini öyrənmək məqsədi ilə bir araşdırma aparmışlar. Tədqiqatın populyasiyasını Ankaradakı Anadolu Liseylərində çalışan müəllimlər və məktəb rəhbərləri təşkil etmişdir. Tədqiqatın nümunəsini isə populyasiya arasından rahat seçmə yolu ilə seçilmiş 300 müəllim təşkil etmişdir. Data Balcı (1993) tərəfindən hazırlanmış "Effektiv Məktəb Sorğusundan istifadə etməklə toplanmışdır. Bu sorğuda iştirakçıların işlədikləri məktəbləri effektiv məktəb xüsusiyyətlərinə görə təsvir etmələri üçün 35 maddədən ibarət 5 ballıq Likert tipli şkaladan istifadə edilmişdir. İdarəçilərə və müəllimlərə tətbiq edilən sorğu iki hissədən ibarətdir. Sorğunun birinci hissəsi müəllimlərin şəxsi məlumatlarını (cins, yaş, sahə, ümumi xidmət müddəti, hazırda işlədikləri məktəblərdə iş stajı) əhatə edən 5 sual qrupu, ikinci hissə effektiv məktəbin 3 ölçüsündən - "məktəb mühiti", "şagirdlər" və "valideynlər" ibarətdir. Sorğudan alınan məlumatların statistik həlli "SPSS" proqramından istifadə edilməklə aparılmış, qiymətləndirmədə T-testi və birtərəfli dispersiya təhlilindən istifadə edilmişdir. Məktəb idarəçilərinin və müəllimlərin rəylərinə görə, Ankara Anadolu Liseylərində effektiv məktəb ölçüləri çərçivəsində ən təsirli ölçü məktəb mühiti, daha sonra isə şagirdlər, ən az təsirli ölçü isə valideyn ölçüsü olmuşdur. Araşdırmanın sonunda məktəblərin fəaliyyətinin səmərəliliyinin artırılması ilə bağlı təkliflər irəli sürülmüşdür.

Tural (2019) müəllimlərin rəylərinə əsasən məktəb-mühit münasibətləri ilə məktəb effektivliyi arasındakı əlaqəni aşkar etmək üçün tədqiqat aparmışdır. Tədqiqatda bundan əlavə, məktəb-mühit münasibətlərinin səviyyəsi və məktəbin effektivliyi ilə bağlı müəllimlərin fikirləri araşdırılıb. Araşdırmada bu fikirlərin cins, iş vaxtı, sahə, təhsil səviyyəsi, təhsil bölgəsi, məktəb növü və ətraf mühitin sosial-iqtisadi vəziyyətinə görə bir-birindən fərqli olub-olmaması müəyyən edilmişdir. Təsviri bir iş olan bu araşdırmada skrining (screening) modelindən istifadə edilmişdir. Tədqiqatın nümunəsini 2017-2018-ci illərdə Samsun şəhərinin mərkəzindəki İlkadım, Atakum, Canik və Tekkeköy rayonlarında yerləşən dövlət məktəblərindən seçilmiş 9 uşaq bağçası, 11 ibtidai məktəb, 12 orta məktəb və 12 liseydə çalışan 498 müəllim təşkil etmişdir. Araşdırmada məlumat toplama kimi Gül (2015) tərəfindən hazırlanmış və 22 maddədən ibarət "Məktəb-Ətraf Münasibətləri Sorğusu" və Günal (2014) tərəfindən hazırlanmış və 18 maddədən ibarət "Məktəb Effektivliyi Sorğusu" istifadə edilmişdir. Tədqiqatda məlumatların təhlili zamanı arifmetik orta, standart kənarlaşma, müstəqil t testi, One-Way ANOVA testi, Mann Whitney-U və Kruskal-Wallis testləri, Dunnett's C və Scheffe çoxlu müqayisə testlərindən istifadə edilmişdir. Bundan əlavə, müəllimlərin fikirləri əsasında məktəb effektivliyi və məktəb-mühit əlaqələrini necə proqnozlaşdırıldığını aşkar etmək üçün sadə xətti reqressiya təhlili aparılmışdır. Nəticələr məktəb-mühit münasibətləri ilə məktəbin effektivliyi arasında müsbət və əhəmiyyətli əlaqənin olduğunu ortaya qoymuşdur. Tədqiqatın sonunda belə nəticəyə gəlinmişdir ki, müəllimlərin məktəb-mühit əlaqəsi və məktəb effektivliyinə dair fikirləri/qavrayışları cins, iş saati və təhsil səviyyəsi dəyişənləri baxımından əhəmiyyətli fərqlilik göstərmir, lakin, məktəb növü və sosial-iqtisadi vəziyyət baxımından əhəmiyyətli fərqlər var. Məktəb-mühit münasibətlərinin məktəb effektivliyini təsirini aşkara çıxarmaq üçün aparılan sadə xətti reqressiya təhlili nəticəsində müəyyən

edilmişdir ki, məktəb-mühit münasibətləri məktəb effektivliyinin əhəmiyyətli bir göstəricisidir. Belə nəticəyə gəlinmişdir ki, məktəb-mühit münasibətləri məktəb effektivliyindəki dəyişkənliyin 23%-ni ifadə edir. Ona görə də effektiv məktəbin yaradılmasında məktəb-mühit münasibətləri mütləq nəzərə alınmalı və təhsilin mühüm ölçüsü kimi qəbul edilməlidir. İnzibatı işçilər, müəllimlər, şagirdlər, valideynlər və məktəb ətrafında təhsillə bağlı digər maraqlı tərəflər məktəb - mühit münasibətlərinin yaxşılaşdırılması üçün birgə səy göstərməlidirlər.

Aydoğan (2006) tərəfindən aparılan bir tədqiqatda məktəblərin ətraf mühit xüsusiyyətlərinin təhsilə təsiri və əlaqə səviyyəsi araşdırılmışdır. Bu tədqiqat cari vəziyyəti olduğu kimi təsvir etmək məqsədi daşıyan skrining (screening) modelindən istifadə edilmişdir. Tədqiqat populyasiyası ibtidai məktəb rəhbərləri və müəllimlərdən ibarət olmuşdur. Populyasiyanın böyük olması səbəbindən seçmə üsulundan istifadə edilmişdir. Təsadüfi seçmə yolu ilə Kayseri Şəhər Milli Təhsil Müdirliyinə bağlı 36 orta məktəb və bu məktəblərdə çalışan 193 müəllim nümunəyə daxil edilmişdir. Tədqiqatda data tədqiqatçı tərəfindən hazırlanmış, etibarlılığı və validliyi yoxlanılmış sorğu vasitəsi ilə toplanmışdır. Araşdırmada nəticəsində məlum olur ki, müvafiq məktəblərin ətraf mühitlə əlaqəsi arzuolunan səviyyədə deyil. Kənd, qəsəbə, rayon və əyalətlərdəki məktəblərin münasibəti bir-birinə bənzəyir, yəni aşağı səviyyədədir. Əvvəla, məktəbin kurikulumu ətraf mühitə uyğun qurulmayıb. Məktəblərin ətraf mühitlə əlaqəsini gücləndirəcək fəaliyyətlər demək olar ki, yoxdur. Bundan əlavə, məktəblər ekoloji problemlərə həssas deyil. Üstəlik, məktəblərin ətraf məktəb və təşkilatlarla əməkdaşlığı demək olar ki, yoxdur. Ailələrin məktəbdə iştirakı, məktəbin əsas problemlərinə diqqət yetirilməsi və ümumiyyətlə, məktəb-ailə birliyi fəaliyyəti çox aşağı səviyyədə aparılır. Belə nəticələrə əsasən, məktəb və ətraf mühit arasında əlaqə səviyyəsini artırmaq üçün aşağıdakıları təklif olunur:

1. Məktəb fəaliyyətinin planlaşdırılması zamanı məktəb və ətraf mühit arasında əlaqə nəzərə alınmalıdır.
2. Məktəb-mühit əlaqəsi ilə bağlı məktəb rəhbərləri və müəllimləri öz vəzifələrini daha yaxşı bilməli, ekoloji problemlərin müəyyən edilməsində və həllində fəal olmalıdırlar.
3. Məktəblər öz imkan və resurslarını ətraf mühitə açmalı və bundan faydalanmanı təmin etməlidir.
4. Məktəb rəhbərləri və müəllimləri digər məktəb və təşkilatlarla əlaqə saxlamalı, əməkdaşlığın vacibliyini bilməli və ətraf mühitin məktəbə töhfəsini təmin etməlidirlər.
5. Məktəb-valideyn birliyi istiqamətində fəaliyyətlər artırılmalı, mövcud problemlərin həlli üçün səy göstərilməli və mümkün problemlərin həllində effektiv olmalıdır.
6. Ailələrin iştirakı simvolik deyil, funksional olmalıdır.
7. Şagirdlərin məktəbdə və həyatda qazandığı uğurlarda ətraf mühitin və ailənin əhəmiyyəti bilinməli, idarəçilərin və müəllimlərin bu mövzuda qavrayış və anlayışlarını dəyişdirmək üçün təlim fəaliyyətləri təşkil edilməlidir.

Türkiyə Cümhuriyyətinin Qaziantep vilayətinin Şahinbey rayonunda orta məktəblərdə çalışan idarəçi və müəllimlərin rəylərinə əsasən məktəblərin "idarəçi" və "müəllim" qavrayışları baxımından effektiv məktəbin xüsusiyyətlərini və tədqiqatda iştirak edən subyektlərlə bağlı bəzi dəyişənlərə görə fərqlənib-fərqlənmədiyini müəyyən etmək üçün Kaya (2015) tərəfindən bir tədqiqat aparılmışdır. Araşdırmada bu məktəblərdə çalışan idarəçi və müəllimlərin qəbullarına görə, "idarəçilər", "müəllimlər", "şagirdlər", "öyrənmə mühiti və prosesi", "məktəb mədəniyyəti və ətraf

mühit" və "məktəb mühiti və valideynlər" göstəriciləri effektiv məktəbin xüsusiyyətlərinə malik olma səviyyəsini müəyyən etmək üçün uyğunlaşdırılmışdır. Bu tədqiqatda məlumatlarının toplanmasında mənbənin nəzərdən keçirilməsi və sahə tədqiqatı üsullarından istifadə edilmişdir. Sahə tədqiqatında ibtidai məktəbdə çalışan idarəçi və müəllimlərə sorğu forması tətbiq edilmiş və metod kimi sorğu texnikasından istifadə edilmişdir. Araşdırmanın populyasiyasını 2012-2013-cü tədris ilində Qaziantep vilayətinin Şahinbəy rayonundakı ibtidai məktəblərdə çalışan məktəb rəhbərləri və müəllimlər təşkil etmişdir. Tədqiqatın tədqiqat qrupuna 43 məktəb rəhbəri və 241 müəllim daxil edilmişdir. Tədqiqat zamanı əldə edilən nəticələr aşağıdakı kimi ümumiləşdirilmişdir:

1- Tədqiqat nəticəsində məktəb rəhbərlərinin və müəllimlərin qavrayışlarına görə, effektiv məktəb xüsusiyyətləri baxımından ən təsirli ölçünün "məktəb idarəçisi", ən az təsirli ölçünün isə "məktəb ətraf mühiti və valideynlər" ölçüsü olduğu müəyyən edilmişdir.

2- Effektiv məktəblərlə bağlı idarəçi rəyləri baxımından kişi və qadın iştirakçılar arasında ciddi fərq olmadığı müəyyən edilmişdir.

3- İştirakçıların stajına görə idarəçilərin effektiv məktəblərə baxışlarının əhəmiyyətli dərəcədə fərqli olduğu müəyyən edilmişdir.

4- İştirakçıların idarəçilərinin effektiv məktəblərlə bağlı fikirlərinin təhsil və yaş səviyyələrinə görə əhəmiyyətli dərəcədə fərqli olduğu müəyyən edilmişdir.

Altun və digərləri (2022) tərəfindən aparılmış digər bir tədqiqatda tədqiqatçılar tərəfindən hazırlanmış "Şəxsi məlumat forması" və Günal (2014) tərəfindən hazırlanmış "Məktəb Effektivliyi Ölçüsü"ndən istifadə edilməklə qarışıq metod əsasında orta məktəb şagirdlərinin məktəb effektivliyi ilə bağlı qavrayış səviyyələrinin müəyyən edilməsi və onların bu səviyyələrə görə məktəbi tərk etmə ilə bağlı fikirləri araşdırılmışdır.

Araşdırmanın kəmiyyət məlumatları 2021-2022-ci tədris ilində Van və Trabzon vilayətlərində təhsil alan 286 nəfər 8-ci sinif şagirdindən toplanmışdır. Təhlil nəticəsində şagirdlərin məktəb effektivliyinə dair təsəvvürlər məktəbin növündən asılı olaraq əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənmişdir. Tədqiqatın keyfiyyət məlumatları isə iştirakçıların kəmiyyət təhlili nəticələrindən asılı olaraq şkaladan aşağı və yüksək bal toplamış ümumtəhsil məktəbi və imam hatip (dini təhsilin daha çox verildiyi məktəb növü) orta məktəbi şagirdlərini təmsil edən 10 nəfərdən ibarət qrupdan toplanmışdır. Belə ki, müəyyən edilmiş şagirdlərin məktəb effektivliyinə dair təsəvvürlərinin onların məktəbi tərk etmə ilə bağlı düşüncələrinə təsir edib-etmədiyini yoxlamaq üçün yarı strukturlaşdırılmış müsahibələr vasitəsilə keyfiyyət datası əldə edilmişdir. Nəticədə məktəbin effektivliyi ilə bağlı fikirləri aşağı olan şagirdlər məktəb mühitindəki münasibətləri hörmətsiz və aqressiv olaraq xarakterizə etdikləri, ədalətsiz münasibət və müqayisəyə əsaslanan davranışlarla qarşılaşdıqlarını bildirmişlər. Həmçinin tədris mühitində müvəffəqiyyətin qiymətləndirilməsinin effektiv və yetərli olmadığı, məktəb mühitinin təhlükəsiz və təmiz olmadığı, şagirdlərin qarşısına qoyulan məqsədlərin natamam qəbul edildiyi müşahidə edilmişdir. Eyni zamanda məktəb mühitinin mənfi təsvirlərinin olmasına baxmayaraq, şagirdlərin məktəbdən yayınma hallarına üstünlük vermədikləri və təhsillərini formal təhsildə davam etdirmək istədikləri aşkar edilmişdir.

Downer (1991) keyfiyyət metodundan istifadə edərək müvafiq ədəbiyyatların araşdırılması ilə effektiv məktəblər üzrə tədqiqatlarının icmalını hazırlamışdır. O, tədqiqatında effektiv məktəblərlə bağlı araşdırmaların nəzərdən keçirilməsindən aşağıdakı nəticələr əldə etmişdir:

1. Effektiv məktəblər həm akademik nailiyyətlər, həm də xarakterin inkişafı baxımından müəyyən edilmişdir. Bu baxımdan hər iki anlayışı birləşdirən tərif ən məqbul ediləndir. Effektiv məktəblər həm sərbəst olmaları, həm də sıx birləşmiş olmaları baxımından paradoksaldır.

2. Effektiv məktəbin məzmunu və ya təşkilati amillərinə aşağıdakılar daxildir: effektiv müəllim xüsusiyyətləri və davranışı; güclü dəstəkləyici məktəb rəhbərliyi; yaxşı ev-məktəb-icma münasibətləri; akademik vurğu; effektiv tədris strategiyaları və idarə heyəti. Bunlar yaxşı bir məktəbdə vacib olanlardır və başqaları da ola bilər.

3. Proses amillərinə aşağıdakılar daxildir: aydın ifadə olunmuş məqsədlər, vəzifələr, missiya; mərkəzləşdirilməmiş qərarların qəbulu və əməkdaşlıq; və yüksək şagird gözləntiləri. Bunlar yaxşı məktəbdə güclü məktəb mədəniyyətini ifadə etməyə xidmət edir.

6. Güclü məktəb rəhbərliyi effektiv məktəbin ən mühüm məzmunu və ya təşkilati amilidir. Direktorların effektiv məktəb mədəniyyətinin yetişdirilməsində böyük təsiri var.

Jackson və Lunenburg (2010) şagird nailiyyətlərində fərq yaradan effektiv məktəbin xüsusiyyətləri tapmaq üçün tədqiqat aparmışlar. Bu tədqiqat dörd performans göstəricisi üzrə Nümunəvi, Tanınmış, Akademik cəhətdən məqbul və Akademik olaraq qəbul edilməz olaraq qiymətləndirilən məktəblər arasında fərqləri araşdırmaq üçün 24 orta məktəbdən ibarət olmaqla 4 nümunə üzərində cəmlənmişdir. Şagirdlərinin oxu, yazı və riyaziyyat üzrə Teksasın Akademik Bacarıqların Qiymətləndirilməsi (TAKS) testində əldə etdikləri nailiyyətlər nəticəsində 797 məktəbdən 10-u (1%) Teksas Təhsil Agentliyi (TEA) tərəfindən Nümunəvi olaraq təyin edilmişdir; 797 məktəbdən 285-i (36%) Tanınmış; 797 məktəbdən 494-ü (62%) Akademik cəhətdən məqbul seçilib; və 797 məktəbdən səkkizi

(1%) Akademik cəhətdən qəbuledilməz olaraq təyin edilmişdir (TEA, 2009). Bu məktəblər arasından direktorları iştirak etməyə razılıq verən 36 məktəbdən 24-ü (66,7%) təsadüfə yolla seçilib, o cümlədən 6 Nümunəvi məktəb, 7 Tanınmış məktəb, 6 Akademik Qəbul Edilən məktəb və 5 Akademik Qəbul Olunan məktəb. Bu tədqiqatda iki alətdən istifadə edilmişdir. İlk alət olan Orta Məktəbin Performans Göstəriciləri Sorğusu (MSPIQ) məktəb performans göstəricilərini ölçmək üçün istifadə edilmişdir (Orta Məktəb İslahatını Sürətləndirmək üçün Milli Forum, 2004). Likert tipli sorğu dörd ölçüdə ibarət 61 performans göstəricisindən ibarətdir: akademik mükəmməllik, inkişafa cavabdehlik, sosial bərabərlik və təşkilati strukturlar.

Tədqiqatda istifadə edilən ikinci alət Teksas Bilik və Bacarıqların Qiymətləndirilməsi (TAKS) testi olub, hər il 3-11-ci sinif şagirdləri üçün keçirilən dövlət testi. TAKS testləri nəticəsində əldə edilən şagird məlumatları Teksas Təhsil Agentliyinin illik hesabatları vasitəsilə məktəb rayonlarına təqdim olunur. Hər ilin yazında dərc edilən bu hesabatlara ayrı-ayrı test məlumatları, eləcə də digər demoqrafik məlumatlar daxildir.

İki tədqiqat sualı 451 orta məktəb müəllimi və 24 orta məktəb direktoru və 12,000-dən çox orta məktəb şagirdindən toplanmış məlumatlardan istifadə etməklə sınaqdan keçirilmişdir. İstifadə olunan statistik üsullarla dispersiya və çoxlu reqressiya təhlili olmuşdur. Bu tədqiqatın nəticələri göstərir ki, məktəb performans göstəriciləri və şagird nailiyyətləri əhəmiyyətli dərəcədə əlaqəlidir. MSPIQ-nin bütün dörd ölçüsü üzrə Nümunəvi, Tanınmış, Akademik cəhətdən Məqbul və Akademik Qeyri-məqbul kimi qiymətləndirilən məktəblər arasında fərqlər aşkar edilmişdir.

Mövzu ilə əlaqəli həyata keçirilmiş elmi tədqiqatların təhlil nəticələri göstərir ki, müəllim davranışları, eləcə də xüsusi tədris prinsipləri və metodları şagird nailiyyətləri ilə bağlı fərqlər yaradır (Ayers,; Bulach & Lunenburg, 2008; Emmer & Evertson, 2009; Gage,

2010 ; Good & Brophy, 2008; Greene, 2008; Nieto, 2009, 2010, mətbuatda; Tuckman, 2008). Yüksək performanslı orta məktəblərdə öyrənmə mühiti bütün şagirdləri potensiallarından yaxşı istifadə etməyə və yüksək akademik standartlara cavab verməyə çağırır. Kurikulum, təlimat və qiymətləndirmə uyğunlaşdırılıb və öyrənmə üçün əlaqəli baxışı təmin edir. Yüksək nəticə göstərən orta məktəblərdə tapılan hərtərəfli xidmətlər intellektual, etik, sosial və fiziki inkişafa kömək edir. Bu xüsusiyyətləri nümayiş etdirən məktəblərdə müəllimlər həm sosial əhəmiyyətli, həm də şəxsi baxımdan uyğun olan kurikulumuna malik müxtəlif tədris strategiyalarından istifadə edirlər. Mükəmməlliyi dəstəkləmək və saxlamaq üçün istifadə olunan normalar, strukturlar və təşkilati tənzimləmələr yüksək nəticə göstərən orta məktəblərdə mövcuddur. Bundan əlavə, hər bir şagird yüksək keyfiyyətli müəllimlər, resurslar, öyrənmə imkanları və öyrənmə üçün müvafiq dəstəklərlə təmin olunur.

Cotton (2000) bildirir ki, tədqiqatçılar şagird nailiyyətlərini yaxşılaşdırmaqda pedaqoqlara kömək etmək üçün yüzlərlə effektiv məktəb təcrübəsini müəyyən ediblər. Bununla belə, təcrübələrin nisbi effektivliyi və ya müxtəlif təcrübələrin nəticələr əldə etmək üçün qarşılıqlı əlaqəsi haqqında dəqiq təsəvvür yoxdur. Buna baxmayaraq ən faydalı məktəb təcrübələri haqqında şərh vermək üçün məlumatlar kifayət qədər var. Bu baxımdan Cotton (2000) "Ən Əhəmiyyətli Məktəb Təcrübələri" adlı kitabında şagirdlərin səmərəli öyrənməsinə imkan verən əsas kontekstual və təlimat amillərini müəyyən etmək üçün effektiv təhsil təcrübələrinin ümumi məlumat bazasından istifadə edir. Bu kitabda müəyyən edilmiş tədqiqat sahələri əhəmiyyətli tədqiqat işinə əsaslanır. Kitabda on beş effektiv məktəb atributları müəyyən edilir və iki başlıq altında qruplaşdırılır. "Kontekstual Atributlar" başlığı altında aşağıdakılar qeyd edilir: təhlükəsiz və nizamlı məktəb mühiti; güclü inzibati rəhbərlik; öyrənməyə əsas diqqət; öyrənmə vaxtını artırmaq; şagirdlərin

inkışafına nəzarət; akademik heterogen sinif tapşırıqları; çevik sinifdaxili qruplaşdırma; kiçik sinif ölçüsü; dəstəkləyici sinif iqlimi; valideyn və ictimaiyyətin iştirakı. “Təlimat atributları” başlığı altında isə aşağıdakılar qeyd edilir: dərslərə diqqətli yönəldilmə; aydın və diqqətli təlimat; effektiv sual üsulları; əks əlaqə və möhkəmləndirmə; ehtiyac olduqda nəzərdən keçirmə/təkrar oxuma. Kitabın əhəmiyyəti yeni xərclər olmadan həyata keçirilə bilən nümunələri özündə əks etdirməsidir.

Kitabda qeyd edilir ki, bir çox şagirdlər onlara kifayət qədər təcrübə, materiallar və dəstək verə bilən ailələrdən gəlir. Bu amillərdən bəzilərinin olmaması onların məktəb performansına çox da mənfi təsir göstərmir. Digərləri əhəmiyyətli dərəcədə doğma akademik qabiliyyətə malikdirlər və ideal olmayan şəraitdə yaxşı çıxış edə bilərlər. Amma bütün şagirdlərin yüksək standartlara uyğun təhsil almasından danışırıqsa, o zaman məktəblər bütün bu xüsusiyyətlərə malik olmalıdır.

Metodologiya

Metod

Bu tədqiqat təsviri tədqiqat nümunəsinə uyğun olaraq dizayn edilib. Belə ki, tədqiqatda kəmiyyət metodunun ümumi sorğu (screening) yanaşmasından istifadə olunub və müvafiq data tədqiqatçı tərəfindən birinci dərəcəli mənbədən toplanıb. Regionlarda fəaliyyət göstərən məktəblərin effektivliyi ilə bağlı şagirdlərin qavrayışlarını ölçmək üçün respondentlər arasında sorğu aparılıb.

Populyasiya və nümunə qrupu

Tədqiqatın populyasiyası Qazax-Tovuz Regional Təhsil İdarəsinin tabeliyində fəaliyyət göstərən ümumi təhsil müəssisələrində təhsil alan 30824 nəfər şagirddən

ibarətdir. Zaman və digər resurslar baxımdan bütün populyasiyaya əlçatanlıq real olmadığı üçün çoxpilləli seçmə üsulundan istifadə olunub. Araşdırmanın nəticəsinin etibarlı olub həqiqəti əks etdirməsi üçün seçmə ölçüsü və təmsilçilik dərəcəsində münasibətlərdə etibarlılıq səviyyəsi (Confidence Level) – 95%, etibarlılıq intervalı (Confidence Interval) isə 5% götürülüb. Bu çərçivədə tədqiqatın nümunə qrupu müvafiq regionun ümumi təhsil müəssisələrinin 9, 10 və 11-ci siniflərdə təhsil alan 634 nəfər şagirdəndən ibarət olub. (Edwards və həmkarları, 1997). Tədqiqat aparılan Regional İdarənin tabeliyində 5 rayon olduğu üçün seçmə məcmunun paylanmasıda həmin rayonlar üzrə şagird nisbətləri nəzərə alınıb. Belə ki, rayonlar üzrə şagird sayları Ağstafa 3782 nəfər, Gədəbəy 3236 nəfər, Qazax 4333 nəfər, Şəmkir 11352, Tovuz 8121 nəfər təşkil edir. Buna uyğun olaraq respondentlərin sayı da minimum Ağstafa 78, Gədəbəy 67, Qazax 89, Şəmkir 233, Tovuz 167 (cəmi 634) nəfər təşkil edib. Sorğu anketinin korlanması, yarımçıq və ya səhv işlənməsi hallarının ola biləcəyini nəzərə alaraq hesablanan saydan daha artıq sorğu aparılıb. Tədqiqatda iştirak edən şagirdlərə adi demoqrafik göstəricilər aşağıdakı cədvəldə təsvir olunub.

Cədvəl 1. Şagirdlərin demoqrafik məlumatları üzrə say və faiz göstəriciləri

Dəyişkən	Qruplar	N	%
Cinsiyət	Qadın	340	53,6
	Kişi	294	46,4
	Cəmi	634	100,0
Sınıf	9-cu sinif	206	32,5
	10-cu sinif	240	37,9
	11-ci sinif	188	29,7
	Cəmi	634	100,0
Yaşadığı Ərazi	Şəhər	429	67,7
	Qəsəbə	75	11,8
	Kənd	130	20,5
	Cəmi	634	100,0

Cədvəl 1-ə əsasən qeyd edə bilərik ki, tədqiqatda iştirak etmiş şagirdlərin 340 nəfəri (53,6%) qadın, 294 nəfəri (46,4%) isə kişidir. Təhsil aldıkları siniflər üzrə sorğuya cəlb olunmuş respondentlərin 206 nəfəri (32,5%) 9-cu sinif, 240 nəfəri (37,9%) 10-cu sinif, 188 nəfəri (29,7%) isə 11-ci sinif şagirdləridir. Yaşadığı əraziyə uyğun olaraq şagirdlərin 429 nəfəri (67,7%) şəhər, 75 nəfəri (11,8%) qəsəbə, 130 nəfəri (20,5%) isə kənd məktəblərində təhsil alırlar.

Data toplama aləti

Tədqiqatda data toplamaq məqsədi ilə Tor və Yavuz (2019) tərəfindən hazırlanmış 5'li Likert tipli "Məktəb Effektivliyi Sorğusu"ndan istifadə edilib. Sorğu anketi 6 ölçüdə və 25 maddədən ibarətdir. Ölçülər müvafiq olaraq "Məkan yetərliyi", "Özünü təkmilləşdirmə", "Sosial dəyərlər", "Məkanın cəlbediciliyi", "Texnoloji dəstək" və İdman və incəsənət dəstəyi" olaraq adlanır. Bu sorğu vasitəsi ilə əldə olunan biləcək ən yüksək bal 125, ən aşağı bal isə 25-dir. İlk mərhələdə ölçmə alətindən istifadə üçün müəllifdən icazə alınıb. Sorğunun dissertasiya çərçivəsində istifadə edilməmişdən əvvəl yerli kontekstə uyğunluğunu müəyyənləşdirmək üçün pilot tətbiqi aparılıb. Sorğu sualları hər iki dili bilən mütəxəssis tərəfindən Azərbaycan dilinə çevrilmişdir. Daha sonra qaydalara əsasən suallarda məna və digər fərqliliklərin ola biləcəyi nəzərə alaraq tərcümə edilmiş sorğu sualları təkrar Azərbaycan dilindən Türk dilinə geri tərcümə edilmiş, müşahidə olunan fərqliliklər və anlaşılmazlıqlar üçün müəyyən redaktə işləri aparılmışdır. Tərcümə olunmuş sorğunun ən son versiyası bir neçə nəfər məktəbliyə təqdim edilmiş və suallarla bağlı hər hansı bir anlaşılmazlığın olub-olmadığı təhlil edilmişdir. Rəylərə əsasən korrektə işləri tamamlanmış və bütün bu proseslərdən sonra sorğu istifadə üçün hazır formaya gətirilmişdir. Pilot tətbiqetmə prosesində ölçmə alətinin etibarlılığı və strukturu yenidən test edilib və nəticələr Cədvəl 2-də təqdim olunub.

Cədvəl:2. Ölçmə alətinin etibarlılıq əmsalı

	Ölçmə alətinin orijinal versiyasındakı dəyərlər	Tədqiqat çərçivəsində hesablanan dəyərlər
Ölçmə aləti (bütövlükdə)	0.94	0.97
Məkan yetərliyi	0.85	0.90
Özünü təkmilləşdirmə	0.88	0.94
Sosial Dəyərlər	0.84	0.94
Məkanın Cəlbediciliyi	0.79	0.94
Texnoloji Dəstək	0.73	0.92
İdman və İncəsənət Dəstəyi	0.74	0.93

Ölçmə vasitəsi olan “Məktəb Effektivliyi Sorğusu” aləti hazırlanarkən onun Cronbach Alfa (α) etibarlılıq əmsalı 0,94 olduğu halda bu tədqiqatda ölçmə alətinin etibarlılıq əmsalı təkrar olaraq hesablanarkən nəticə 0,97 olub. Bütöv ölçmə alətində olduğu kimi ayrı-ayrı ölçülər üzrə də əmsallar daha yüksək olub. Belə ki, alətin orijinalında “Məkan yetərliyi” ölçüsü üzrə əmsal 0.85, “Sosial Dəyərlər” ölçüsü üzrə əmsal 0.84, “Özünü təkmilləşdirmə” ölçüsü üzrə əmsal 0.88, “Məkanın Cəlbediciliyi” ölçüsü üzrə əmsal 0.79, “Texnoloji Dəstək” ölçüsü üzrə əmsal 0.73 və “İdman və İncəsənət Dəstəyi” ölçüsü üzrə əmsal 0.74 olduğu halda bu tədqiqatda müvafiq ölçülər üzrə əmsallar 0.90, 0.94, 0.94, 0.94, 0.92 və 0.93 olub.

Əgər ölçmə alətinin etibarlılıq göstəricisi olan “Cronbach Alfa” əmsalı 0.70 və ya daha yüksək olarsa, bu ölçmə alətinin kifayət qədər etibarlı bir alət olduğu bildirir (Cronbach, 1951; Pallant, 2007; Nunnally, 1975). Tədqiqat zamanı əldə olunan əmsallara əsasən ölçmə alətinin etibarlılığını sınaqdan keçirərkən həm bütövlükdə, həm də ayrı-ayrı ölçülər baxımdan yüksək səviyyədə etibarlı data toplama aləti olduğu məlum olub.

Datanın toplanması

Tədqiqat çərçivəsində data toplamaq üçün Qazax-Tovuz Regional Təhsil İdarəsindən rəsmi icazə alınıb və razılıq əsasında 2024-cü ilin fevral-mart aylarında Qazax, Ağstafa, Tovuz, Şəmkir və Gədəbəy rayonlarında fəaliyyət ümumi təhsil müəssisələrinin 9, 10 və 11-ci sinif şagirdləri arasında sorğu aparılıb. Tədqiqatda iştirak edən şagirdlər çoxpilləli təsadüfə seçmə metodu ilə seçilib.

Sosial tədqiqatlarda sorğuda iştirak edən respondentlərin sayı heç də həmişə nəzərdə tutulan qədər olmaya bilər (İsmayılov, 2019). O nöqteyi-nəzərdən respondentlərin sorğunu doğru cavablandırılmaması və ya yarımçıq yazması kimi halların baş verməsi nəzərə alınaraq sorğuya nəzərdə tutulan saydan daha çox şagirdin cəlb olunub. Şagirdlərdən toplanan məlumatların yalnız tədqiqat məqsədi ilə istifadə olunacağı və digər şəxslərlə bu məlumatların paylaşılmayacağı, həmçinin məlumatlarda anonimliyin qorunacağı ilə bağlı sorğu anketində respondentlərə məlumat verilib.

Datanın analizi

Əvvəlcə məlumatların hansı üsulla analiz edilməsini müəyyənləşdirmək üçün ölçmə üzrə dəyərləndirmə aparılıb. Bu, tədqiqat mövzusu ilə bağlı məlumatların toplanması və ölçülərin doğruluğunun yoxlanılması məqsədi ilə aparılan bir addımdır. Tədqiqatda istifadə olunan data SPSS 25.0 proqramından istifadə edilməklə təhlil olunub. Şagirdlərin oxuduqları məktəbin effektivliyinə dair qavrayışlarının müəyyənləşdirilməsi üçün ədədi orta hesablanıb. Bundan əlavə şagirdlərin məktəblərinin effektivliyinə dair qavrayışlarının onların cinsi, oxuduğu sinif və təhsil müəssisəsinin yerləşdiyi ərazi dəyişkəninə görə statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərmədiyini müəyyənləşdirmək məqsədilə müxtəlif testlərdən (t testi, dispersiya analizi (One Way

ANOVA) istifadə olunub. Datanın təhlilindən sonra əldə olunmuş nəticələr şərh edilərək və müvafiq olaraq tövsiyələr hazırlanıb.

Məlumatların normal paylanma xüsusiyyəti tədqiqatın analiz mərhələsində hansı analiz metodlarının istifadə edilməsinin daha uyğun olduğunu təyin etməyə kömək edir. Normal paylanma göstərən məlumatlar üçün parametrik analiz metodları daha çox uyğun görülür... Ona görə də normallıq testi aparılmış və nəticələri Cədvəl 3-də qeyd edilib:

Cədvəl 3. Normallıq testi nəticələri

Dəyişkən	N	<u>Skewness</u> (Əyrilik)	<u>Kurtosis</u> (Kurtoz)
Məktəb Effektivliyi	634	-.618	.194

Cədvəl 3-də normallıq testinin nəticələrinə əsasən Əyrilik (Skewness) və Kurtoz (Kurtosis) dəyərlərinin -1 ilə +1 aralığında olduğu göstərilib.

Əyrilik (Skewness) və Kurtoz (Kurtosis) dəyərləri -1 ilə +1 arasında olduğunda, bu vəziyyət balların normal paylanması ilə bağlı əhəmiyyətli bir fərqlilik olmadığını göstərir. Başqa sözlə, məlumatların simmetrik və normal bir şəkildə dağıldığı müəyyən edilir. (Hair və digərləri, 2006).

Cədvəl 3-də verilmiş məlumatlara nəzər saldıqda görünür ki, məlumatların paylanması normaldır və ona görə də qərara alınır ki, parametrik testlər tətbiq edilsin. Ədədi ortalamalara əsasən şərh verilərkən məlumatlar müxtəlif səviyyələr üzrə qiymətləndirilib. Belə ki, “1.0-1.80” aralığı çox zəif, “1.81-2.60” aralığı zəif, “2.61-3.40” aralığı orta, “3.41-4.20” aralığı yüksək, “4.21-5.0” aralığı isə çox yüksək kimi şərh olunur (Büyüköztürk və digərləri, 2012).

Tapıntılar

Qazax-Tovuz Regional Təhsil İdarəsinin tabeliyində fəaliyyət göstərən dövlət ümumi təhsil müəssisələrində təhsil alan 9, 10 və 11-ci sinif şagirdlərinin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının ədədi ortalamaları ilə bağlı tapıntılar Cədvəl 4-də təqdim edilmişdir:

Cədvəl 4. Şagirdlərinin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının ədədi ortalamaları

Dəyişkən	N	\bar{X}	Qiymətləndirmə
Məktəb Effektivliyi	634	3,55	Yüksək

Cədvəl 3-də şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının ədədi ortasının ($\bar{x}=3.55$) olduğu görünmüşdür. Bu məlumatlara əsasən şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının yüksək səviyyədə olduğu qənaətinə gəlinmişdir.

Məktəb effektivliyinə dair şagirdlərin qavrayışları həm də məktəb effektivliyinin alt ölçülərinə görə də analiz edilib və təhlil nəticələri Cədvəl 5-də göstərib.

Cədvəl 5. Məktəb effektivliyinin ölçüləri üzrə ədədi ortalamalar

	N	\bar{X}	Qiymətləndirmə
Məkan yetərliyi	634	3,55	Yüksək
Özünü təkmilləşdirmə	634	3,58	Yüksək
Sosial Dəyərlər	634	3,64	Yüksək
Məkanın Cəlbediciliyi	634	3,50	Yüksək
Texnoloji Dəstək	634	3,42	Yüksək
İdman və İncəsənət Dəstəyi	634	3,55	Yüksək

Cədvəl 5-dən məlum olur ki, şagirdlərin məktəb effektivliyinin ölçüsü məkan yetərliyinin ədədi ortalaması ($\bar{x}=3.55$), özünü təkmilləşdirmənin ədədi ortalaması

($\bar{x}=3.58$), sosial dəyərlərin ədədi ortalaması isə ($\bar{x}=3.64$), məkan cəlbediciliyinin ədədi ortalaması ($\bar{x}=3.50$), texnoloji dəstəyin ədədi ortalaması ($\bar{x}=3.42$), idman və incəsənət dəstəyinin ədədi ortalaması isə ($\bar{x}=3.55$) olmuşdur. Qeyd olunan məlumatlara əsasən şagirdlərin məktəb effektivliyi ölçüləri olan məkan yetərliyi, özünü təkmilləşdirmə, sosial dəyərlər, məkan cəlbedicili, texnoloji dəstək və idman və incəsənət dəstəyi barədə qavrayışlarının yüksək səviyyədə olduğunu görürük. Digər bir ifadə ilə, məktəb effektivliyinin hər bir alt ölçüsünə dair şagirdlərin düşüncələri “yüksək” olmuşdur.

Şagirdlərin məktəb effektivliyinə dair qavrayışlarının cins dəyişkeninə görə statistik olaraq fərqlilik göstərib-göstərmədiyini müəyyənləşdirmək üçün müstəqil qruplar üzrə t testi edilmiş və nəticələr aşağıdakı cədvəldə təqdim edilmişdir.

Cədvəl 6. şagirdlərin məktəb effektivliyi ilə bağlı qavrayışlarının cinsiyyət dəyişkeni baxımdan analiz edilmiş müstəqil qruplar üzrə t Testi nəticələri

Cinsiyyət	N	\bar{X}	Sd	Fərqlilik			
				t	df	p	
Qadın	340	3,54	.95	-.38	632	.411	yoxdur
Kişi	294	3,57	1.00				

(*p<.05)

Cədvəl 6 analiz edildikdə məlum olur ki, cinsiyyət dəyişkeni üzrə şagirdlərin məktəb effektivliyi ilə bağlı qavrayışlarında statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik yoxdur. digər bir ifadə ilə, qadın və kişi respondentlərin məktəb effektivliyi ilə bağlı qavrayışlarının statistik təhlili zamanı aralarında bir fərq olmadığı məlum olmuşdur. Bundan əlavə cins dəyişkeninə görə fərqliliyin olub-olmadığı məktəb effektivliyi ölçmə alətinin ölçüləri baxımından da təhlil edilmişdir. Təhlil nəticələri aşağıdakı cədvəldə təqdim edilmişdir.

Cədvəl 7. Şagirdlərin məktəb effektivliyinin alt ölçüləri ilə bağlı qavrayışlarının cins dəyişkəni baxımından aparılmış t Testi nəticələri

Ölçülər	Cins	N	\bar{X}	Sd	t	df	p	Fərqlilik
Məkan yetərliyi	qadın	340	3.51	1.08	-1.10	632	.899	Fərq yoxdur
	kişi	294	3.60	1.10				
Özünü	qadın	340	3.58	1.05	.10	632	.715	Fərq yoxdur
təkmilləşdirmə	kişi	294	3.57	1.07				
Sosial Dəyərlər	qadın	340	3.62	1.04	-.57	632	.213	Fərq yoxdur
	kişi	294	3.67	1.11				
Məkanın	qadın	340	3.44	1.36	-1.27	632	.963	Fərq yoxdur
Cəlbediciliyi	kişi	294	3.67	1.36				
Texnoloji Dəstək	qadın	340	3.42	1.26	.02	632	.725	Fərq yoxdur
	kişi	294	3.42	1.27				
İdman və	qadın	340	3.60	1.14	1.11	632	.001*	Fərq var
İncəsənət Dəstəyi	kişi	294	3.49	1.28				

(*p<.05)

Cədvəl 7 təhlil olunan şagirdlərin məktəb effektivliyinin İdman və İncəsənət Dəstəyi ölçüsü istisna olmaqla digər ölçülərinə dair qavrayışlarında statistiki olaraq fərqlilik olmadığı görünmüşdür.

Belə ki, aparılan t Testi nəticəsində “Məkan yetərliyi” ölçüsündə $p = .899$, “Özünü təkmilləşdirmə” ölçüsündə $p = .715$, “Sosial Dəyərlər” ölçüsündə $p = .213$, “Məkanın Cəlbediciliyi” ölçüsündə $p = .963$ və “Texnoloji Dəstək” ölçüsündə $p = .725$ olub. Yalnız “İdman və İncəsənət Dəstəyi” ölçüsündə $p < .05$ (.001) nəticəsi əldə olunub. Fərqliliyin hansı qruplar arasında olduğunu müəyyənləşdirmək məqsədilə həyata keçirilən analizin nəticələrinə görə fərqliliyin qadınların lehinə olduğu məlum olmuşdur.

Şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının məktəbin yerləşdiyi ərazi dəyişkəni üzrə analiz edilmiş “One-Way ANOVA” Testinin nəticələri Cədvəl 8-də qeyd olunub:

Cədvəl 8. Şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının məktəbin yerləşdiyi ərazi dəyişkəni əsasına analiz edilmiş müstəqil qruplar üzrə “One-Way ANOVA” Testi nəticələri.

Yer	N	df	F	p	Fərqlilik
Şəhər	429				
Qəsəbə	75	2-631	9.534	.000	var
Kənd	130				

$p < .05$

Cədvəl 8-in analiz nəticələri şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarında məktəbin yerləşdiyi ərazi dəyişkəni baxımından statistiki olaraq fərqlilik olduğu məlum olub. fərqliliyin hansı qruplar arasında olduğunu müəyyənləşdirmək üçün post-hoc testlərindən istifadə olunub. Testin nəticələrinə görə, şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışları təhsil aldıkları məktəblərin yerləşdiyi ərazi dəyişkəni baxımından şəhər və kənd üzrə məmnuniyyət göstəricisinin 3.57, qəsəbə üzrə məmnuniyyət göstəricisinin isə 3.13 olduğu məlum olub. Bu isə o deməkdir ki, şəhər və kənd məktəblərində təhsil alanların məktəblərinin effektivliyi ilə bağlı qavrayışları qəsəbə məktəblərində təhsil alanlarla müqayisədə daha yüksəkdir. Yəni, qəsəbə məktəbində təhsil alan şagirdlər öz məktəblərini digər yerlədə yerləşən məktəbdəki şagirdlərlə müqayisədə daha az effektiv görürlər.

Cədvəl 9. Şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının təhsil aldıkları sinif dəyişkəni baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar üzrə “One-Way ANOVA” Testi nəticələri

Sinif	N	df	F	p	Fərqlilik
9	206				
10	240	2-631	.383	.682	yoxdur
11	188				

Cədvəl 9-da şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının onların təhsil adlıqları sinif dəyişkəni baxımından müstəqil qruplar üzrə aparılmış ANOVA nəticələrinə görə 9, 10 və 11-ci siniflər üzrə bərqillik aşkar edilməyib. Bu isə o deməkdir ki, istər 9-cu sinifdə təhsil alan şagirdlər, istərsə də 10 və 11-ci siniflərdə təhsil alan şagirdlərin oxuduqları məktəbin effektivliyinə dair qavrayışları arasında fərqlilik yoxdur.

Müzakirə

Bu hissədə tədqiqat çərçivəsində toplanmış datanın təhlilindən əldə olunan nəticələrin müzakirəsi təsvir edilib. Şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarını araşdıran bu tədqiqatın nəticələri üç istiqamətdə müzakirə olunub.

Birinci istiqamət tədqiqat sualına uyğun olaraq şagird qavrayışlarına görə region məktəblərinin effektivliyinin necə olması barədədir. Araşdırma nəticəsində toplanmış datanın təhlil nəticələrinə görə şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının yüksək olduğu məlum olub. Tor və Yavuz (2019) tərəfindən aparılmış oxşar tədqiqatda 5-li Likert tipli sorğu anketi vasitəsi ilə toplanmış datanın maddə analizinin nəticələrinə əsasən şagird qavrayışlarına görə məktəbin effektivliyi ilə bağlı məmnuniyyət orta olaraq müəyyən edilib. Fərqli nəticələrin əldə olunması müxtəlif amillərdən asılı ola bilər. Tədqiqatın aparıldığı ölkə, ölkələrin təhsil sisteminin strukturu və məktəbin fəaliyyət istiqamətləri fərqli ola biləcəyi üçün şagirdlərin məktəb effektivliyinə dair qavrayışlarında da fərqliliyin olması mümkün görünür.

Bu tədqiqatda ən yüksək nəticə “Sosial dəyərlər” ölçüsündə əldə edilib. Şagirdlərin bu ölçüdə düşüncələrinin daha müsbət olması onların məktəbdə bərabər hüquqlar çərçivəsində hörmət görmələri, hüquqlarını qorunduğu, vətəndaş olaraq vəzifələrini

öyrənmələri və ekoloji cəhətdən maariflənmələri, eləcə də mənəvi cəhətdən inkişaf etmələri və demokratik mühitdə təhsil almalarının nəticəsi kimi dəyərləndirilə bilər. Tor və Yavuz (2019) tərəfindən aparılmış tədqiqatda da ən yüksək nəticə “Sosial dəyərlər” ölçüsündə müəyyən edilib. Hər iki tədqiqatda oxşar nəticələrin əldə olunması eyni millətin nümayəndələri kimi insana, insan hüquqlarına, milli və bəşəri dəyərlərə verilən önəmlə əlaqələndirilə bilər.

Ən aşağı nəticə isə hər iki tədqiqatda “Texnoloji Dəstək” ölçüsündə olduğu məlum olub. Bunu isə texnologiyanın sürətli inkişafı və məktəblərdə olan mövcud informasiya kommunikasiya texnologiyalarının və proqram təminatının günün tələblərinə cavab verməməsi ilə bağlamaq olar.

Məktəb effektivliyi ilə bağlı ədəbiyyatlar araşdırılarkən daha yüksək məmnuniyyət nəticəsi əldə edilən tədqiqatlara rast gəlinib. Buna misal olaraq İlğan və digərləri (2020) tərəfindən aparılan tədqiqatı göstərmək olar. Bu tədqiqatda şagirdlərin qavrayışlarına görə məktəb mühitinin keyfiyyət səviyyəsi $\bar{x}=4.10$, həmçinin şagirdlərin öz motivasiya səviyyəsi ilə bağlı qavrayışları isə $\bar{x}=3.80$ müəyyən edilib. Eyni mövzuda fərqli qruplar arasında həyata keçirilmiş tədqiqat nəticələrində fərqliliyin səbəbləri müxtəlif ola bilər. Nümunə olaraq, müvafiq tədqiqatda iştirak edən şagirdlərin təhsil aldıkları məktəbin effektivlik göstəriciləri cari tədqiqatda iştirak etmiş şagirdlərin təhsil aldıkları məktəblərdən daha yaxşı olması bu fərqliliyin təməl səbəbləri ola bilər.

İkinci istiqamət region məktəblərinin effektivliyinə dair şagird qavrayışlarının cins və sinif dəyişənləri baxımından əhəmiyyətli fərqlilik göstərib – göstərmədiyi ilə bağlıdır. Müvafiq datanın təhlilinə əsasən hər iki dəyişənlə baxımdan statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik müəyyən edilməyib. Hər iki dəyər 0.05-dən böyük olduğu üçün bu o deməkdir ki,

qruplar arasında statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik yoxdur. Testlərin nəticələrinə əsasən region məktəblərinin effektivliyinə dair şagird qavrayışlarının cins və sinif dəyişkənləri baxımından əhəmiyyətli fərqlilik göstərməməsi ilə bağlı belə qənaətə gəlmək olar ki, məktəbdə həm qızlar və oğlanlar, eləcə də 9, 10 və 11-ci sinif şagirdləri məktəbdə mövcud olan və şagirdlərin düşüncələrinə təsir edən faktorlardan eyni dərəcədə təsirlənilirlər. Belə ki, şagirdlər eyni məktəb binasında, eyni sosial və təhsil mühitində eyni müəllimlərdən təhsil alırlar. Bu isə öz növbəsində cins və sinif fərqi olmadan şagirdlərin məktəbin effektivliyi barədə qavrayışlarının da oxşar olması ilə nəticələnir. Ədəbiyyat araşdırması zamanı bənzər nəticələrin əldə olunduğu fərqli tədqiqatlarda da rast gəlinir. Buna misal olaraq qeyd etmək olar ki, Altun və digərləri (2022) tərəfindən aparılmış digər bir tədqiqatda aparılan data təhlillərinin nəticələrinə görə qız və oğlan şagirdlərin məktəb effektivliyi ilə bağlı qavrayış səviyyəsi cinsə görə məktəbin effektivliyi alt ölçülərində statistik olaraq əhəmiyyətli fərq aşkar edilməyib.

Ölçülər üzrə ayrı-ayrılıqda təhlil apardıqda cinsə görə əldə olunan dəyərlər ümumi göstəricilər üzrə dəyərlərlə eynilik təşkil etdiyi məlum olub. Belə ki, “Sosial dəyərlər” ölçüsündə hər iki cins ən yüksək, “Texnoloji dəstək” ölçüsündə isə hər iki cins ən aşağı məmnuniyyət bildirib. Bu isə bir daha qadın və kişi cinsindən olan şagirdlərin qavrayışlarında olan oxşarlığın göstəricisidir.

Digər istiqamət isə region məktəblərinin effektivliyinə dair şagird qavrayışları məktəblərin yerləşdiyi ərazi dəyişəni baxımından əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlıdır. “One-Way ANOVA” Testinin nəticəsi şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarında məktəbin yerləşdiyi ərazi dəyişkəni baxımından statistiki olaraq fərqlilik olduğunu göstərib. Fərqlərin hansı qrupların arasında olduğunu müəyyənləşdirmək məqsədilə aparılan analiz nəticəsinə görə şəhər və kənd

məktəblərində oxuyan şagirdlərin qəsəbə məktəblərində oxuyan şagirdlərə nisbətən oxuduqları məktəbin effektivliyini daha yüksək qiymətləndirdikləri məlum olub. Şagird qavrayışlarına görə bu dəyişkən üzrə şəhər və kənd məktəbləri üzrə məmnuniyyət göstəricisinin yüksək, qəsəbə üzrə məmnuniyyət göstəricisinin isə orta olduğu məlum olub. Bu fərqliliyə qəsəbə məktəblərində infrastrukturun və maddi texniki bazanın zəif olması, təhsil mühitinin arzuolunan səviyyədə olmaması, qəsəbələrin sayca azlığı və digər faktorlar təsir göstərə bilər. Bu dəyişkən üzrə yalnız “Texnoloji dəstək” ölçüsünə görə fərqlilik aşkar edilməyib. Bunu isə onunla əlaqələndirmək olar ki, bu alt ölçü üzrə məmnuniyyət digər dəyişənlər üzrə də ən aşağı səviyyədədir və dəyişənlərə görə fərqlənir.

Nəticə

Məktəb effektivliyi ilə bağlı şagirdlərin qavrayışlarını araşdıran bu tədqiqatın nəticələrinə əsasən belə qənaətə gəlmək olar ki, tədqiqatın aparıldığı Qazax-Tovuz Regional Təhsil İdarəsinin tabeliyində fəaliyyət göstərən dövlət ümumi təhsil müəssisələrində şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının ümumi göstəriciləri yüksək səviyyədədir,

- 1.1. məktəb effektivliyinin göstəriciləri olan “Məkan yetərliyi”, “Özünü təkmilləşdirmə”, “Sosial Dəyərlər”, “Məkanın Cəlbediciliyi”, “Texnoloji Dəstək” və “İdman və İncəsənət Dəstəyi” maddələrin hər birinə dair şagird qavrayışları “yüksək” səviyyədədir,
- 1.2. cins dəyişkəni üzrə şagirdlərin məktəb effektivliyi ilə bağlı qavrayışlarında statistiki olaraq əhəmiyyətli fərqlilik yoxdur,
- 1.3. cins dəyişkəni üzrə şagirdlərin məktəb effektivliyinin “İdman və İncəsənət Dəstəyi” ölçüsü istisna olmaqla digər (“Məkan yetərliyi”, “Özünü təkmilləşdirmə”,

“Sosial Dəyərlər”, “Məkanın Cəlbediciliyi” və “Texnoloji Dəstək”) ölçülərinə dair qavrayışlarında statistiki olaraq fərqlilik aşkar edilməyib.

- 1.4. şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının onların təhsil adlıqları sinif dəyişkəni baxımından aparılmış “One-Way ANOVA” nəticələrinə görə 9, 10 və 11-ci siniflər üzrə bərqillik aşkar edilməyib.
- 1.5. şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının onların təhsil adlıqları sinif dəyişkəni baxımından müstəqil qruplar üzrə aparılmış “One-Way ANOVA” nəticələrinə görə 9, 10 və 11-ci siniflər üzrə bərqillik aşkar edilməyib.
- 1.6. şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarında məktəbin yerləşdiyi ərazi dəyişkəni baxımından statistiki olaraq fərqlilik olduğu məlum olub.
- 1.7. şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışları təhsil adlıqları məktəblərin yerləşdiyi ərazi dəyişkəni baxımından test olunarkən şəhər və kənd üzrə məmnuniyyət göstəricisinin 3.57, qəsəbə üzrə məmnuniyyət göstəricisinin isə 3.13 olduğu məlum olub.

Təvsiyələr

1. Şagirdlərin məktəb effektivliyi barədə qavrayışlarının ümumi göstəriciləri “yüksək” səviyyədədir. Lakin, bu nəticənin gələcəkdə “çox yüksək” olması arzuolunandır. Bunun üçün məktəb effektivliyinə təsir edən 6 ölçünün hər birinin, xüsusilə də “Texnoloji dəstək” və “Məkan cəlbediciliyi” ilə bağlı ölçüdə qeyd olunan xüsusiyyətlərin yaxşılaşdırılması təvsiyə olunur.
2. Bu tədqiqat Qazax-Tovuz Regional Təhsil İdarəsinin əhatə dairəsində fəaliyyət göstərən dövlət ümumi təhsil müəssisələrində aparılıb və əldə olunan nəticələr yalnız bu regiona şamil oluna bilər. Lakin ayrı-ayrı regionlar, eləcə də bütün

ölkə üzrə ümumi mənzərəni görə bilmək üçün daha geniş miqyasda tədqiqatlar aparıla bilər.

3. Bu tədqiqat kəmiyyət tədqiqatı olub və data sorğular vasitəsi ilə əldə edilib. Tədqiqatda məktəb effektivliyinin “necə” olması sualına cavab tapılıb. Effektivlik ilə bağlı fikirlərin səbəblər haqqında “niyə” sualına cavab tapmaq üçün bənzər mövzuda keyfiyyət metodundan istifadə edərək tədqiqat aparıla bilər. Bununla da daha zəngin data əldə edilə bilər.
4. Tədqiqatda tək dəyişkən araşdırılıb və deskriptiv təhlil aparılıb. Məktəb effektivliyi ilə əlaqəli ola biləcəyi təxmin edilən digər dəyişkənlərlə birlikdə də geniş tədqiqatlar aparıla bilər.

Ədəbiyyat siyahısı

Abdurrezzak, S., & Uğurlu, C. T. (2019). *Etkili okul ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 69-82. DOI: 10.17679/inuefd.359588

Ada, S., & Baysal, Z. E. L. İ. H. A. (2010). Türk eğitim sistemi ve etkili okul yönetimi.

Altun, H., Yüksel, G. N., & Günal, Y. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okul etkililiği algıları ile okul terki düşüncelerinin incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(3), 1015-1043. <https://doi.org/10.37217/tebd.1140661>

Asıcı, E., & İkiz, F. E. (2019). Okulda öznel iyi oluşun okul iklimi ve öz-yeterlik açısından yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 621-638. doi: 10.16986/HUJE.2018038523

Aşkar, P., & Olkun, S. (2005). PISA 2003 Sonuçları Açısından Okullarda Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (19).

Aydoğan, İ. (2006). İlköğretim okullarında okul-çevre ilişkilerinin düzeyi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 121-136.

Aydoğan, İ. (2012). Okul binalarının özellikleri ve öğrenciler üzerine etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 29-43.

Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin dövlət standartları (2020)

Balcı, A. (1988). Etkili okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70), 21-30

Balcı, A. (2002). Etkili Okul Geliştirme, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Balcı, A. (2013). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram uygulama ve araştırma*. Pegem A Yayıncılık.

Brookover, W. B., & Lezotte, L. W. (1979). Changes in School Characteristics Coincident With Changes in Student Achievement. Occasional Paper No. 17.

Bursalıoğlu, Z. (2003). Eğitim yönetiminde teori ve uygulama. Ankara: Pegem Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Örnekleme yöntemleri*.

Çobanoğlu, F., & Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-134.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *psychometrika*, 16(3), 297-334.

Cotton, K. (2000). The schooling practices that matter most.

Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2006). ORTAÖĞRETİM KURUMLARININ ETKİLİ OKUL ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 121-136.

De Stefano, M. (2003). *School effectiveness: The role of the principal in a leading public secondary school in Santa Fe Province, Argentina*. Teachers College, Columbia University.

Dodson, C. K. (2005). *The relationship between school effectiveness and teachers' job satisfaction in north Mississippi schools*. The University of Mississippi.

Doran, J. (2004). Effective school characteristics and student achievement correlates as.

Downer, DF (1991). Review of research on effective schools. *McGill Journal of Education / Revue Des Sciences De l'éducation De McGill* , 26 (003).

Edmonds, R. R. (1982). Programs of school improvement: An overview.

Edmonds, R. R., & Frederiksen, J. R. (1979). Search for Effective Schools: The Identification and Analysis of City Schools Schools That Are Instructionally Effective for Poor Children.

Ergin, İ., Kaplan, F., & Korkmaz, A. (2018). Etkili okul olma özelliklerinin öğrenciler, okul ortamı ve veliler açısından değerlendirilmesi. *Journal of International Social Research*, 11(59). 742-753

Ertürk, R., & Memişoğlu, S. P. (2018). Öğretmenlerin etkili okula yönelik görüşleri. *International Journal of Social Science*, 68, 55-76.

Gökçe, F., & Kahraman, P. B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206.

Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., & Tatham, R.L. (2006). *Multivariate data analysis* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.

Harbaugh, R. J. (2005). *Examining the correlates of effective schools present in an intermediate school: A case study*. Immaculata College.

Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.

House, R. M., & Hayes, R. L. (2002). School counselors: Becoming key players in school reform. *Professional School Counseling*, 5(4), 249.

Hoy, W. K., & Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools. *Educational Administration Quarterly*, 21(2), 117-134.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1991). Educational administration: Theory, research, and practice. (*No Title*).

Hoy, W. ve Miskel, C.G. (2012). Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama (S.Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

İlğan, A., Oğuz, E., & Yapar, B. (2013). Öğrenci algılarına göre okul yaşam kalitesi ve akademik motivasyon düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Menderes ilçesi örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(2),157-176.

Ismail, M., Khatibi, A., & Azam, S. F. (2022). Impact of school culture on school effectiveness in government schools in Maldives. *Participatory Educational Research*, 9(2), 261-279.

Jackson, S. A., & Lunenburg, F. C. (2010). School performance indicators, accountability ratings, and student achievement. *American Secondary Education*, 27-44.

Jencks, C. (1972). Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in America.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, Y. (2015). *Okul paydaşlarının görüşlerine göre etkili okul geliştirme (Şahinbey ilçesi örneği)* [Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi].

Korkut-Owen, F., Dost, M. T., & Bugay, A. (2014). Psikolojik danışman eğitiminde mesleğe ilişkin kişisel eğilimler. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 300-317.

Lafcı-Tor, D., &Yavuz, E. (2020). Algılanan okul etkililiği ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 506-529. doi: 10.9779/pauefd.595719

Lafcı-Tor, D., ve Yavuz, E. (2020). *Algılanan okul etkililiği ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 49, 506-529. doi: 10.9779/pauefd.595719

Loeb, S., Kalogrides, D., & Béteille, T. (2012). Effective schools: Teacher hiring, assignment, development, and retention. *Education Finance and Policy*, 7(3), 269-304.

Mace-Matluck, B. (1987). The Effective Schools Movement: Its History and Context. An SEDL Monograph.

Mathibe, I. 2007. The professional development of school principals. *South African Journal of Education*, 27(3): 523–540.

Meşeci, F., Özcan, N., & Bozdemir, P. (2007). Öğretmen ve müdürlerin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisine yönelik algıları. *HAYEF Journal of Education*, 4(1), 157-171.

Nicholson E. The School Building as Third Teacher. *Children's Spaces*. Oxford: Architectural Press; 2005: 44–66.

Nunnally, J. C. (1975). Psychometric theory—25 years ago and now. *Educational Researcher*, 4(10), 7-21.

O'Hanlon, J. and D.O. Clifton. 2004. Effective principals: Positive principles at work. Lanham: Scarecrow Education.

Özbesler, C., & Duyan, V. (2010). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34(154).

Özgüven, İ.E. (2000). Evlilik ve Aile Terapisi. PDREM Yayınları. Ankara

Pallant, J. F., & Tennant, A. (2007). An introduction to the Rasch measurement model: an example using the Hospital Anxiety and Depression Scale (HADS). *British journal of clinical psychology*, 46(1), 1-18.

Pişkin, M., Öğülmüş, S., & Boysan, M. (2011). Güvenli okul ortamı oluşturma öğretmen ve yönetici kitabı. *İnternetten <http://www.okuldasiddet.net/upresimler/%C3%96gretmen%20E%C4%9Fitimi%20Program%C4%B1.pdf> adresinden*, 20, 2013.

Reynolds, D., & Packer, A. (1992). School effectiveness and school improvement in the 1990s. *School effectiveness*, 171, 188.

Şahan, G. (2018). Etkili okul müdürlerinin özellikleri.

Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). Key characteristics of effective schools. *A review of school effectiveness research*.

Scheerens, J. Ve Stoel W., (1988), "Development Of Theories Of School Effectiveness" Annual Meeting Of American Educational Research Association, New Orleans, s. 1-28

Schlechty, P. C. (2014). Okulu yeniden kurmak (Yüksel Özden, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Schlechty, P. C., & Özden, Y. (2005). *Okulu yeniden kurmak*. Nobel Yayın Dağıtım.

Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik anlayışı: Etkili okullar*. Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2014). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi.

Aytaç, T. (2013). *Okul merkezli yönetim* (2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım

Şişman, M., & Turan, S., (2004). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Stringfield, S., & Herman, R. (1996). Assessment of the state of school effectiveness research in the United States of America. *School effectiveness and school improvement*, 7(2), 159-180.

Stringfield, S., & Teddie, C. (1988). A Time to Summarize: The Louisiana School Effectiveness Study. *Educational Leadership*, 46(2), 43.

TAPANIEN, R. (2006). The Nordic cooperation network: The school of tomorrow. Retrieved, 1(17), 2022.

Tajuddin, R. M., Zainol, A. S., & Sahil, S. A. S. (2014). An evaluation of malaysian female consumers' attitude scale towards buying fashion branded goods. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 130, 340-346.

Tavşancıl, E. ve Keser, H. (2002). İnternete yönelik likert tipi bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 1(1), 79-100.

Taylor, B. M., Pressley, M., & Pearson, D. (2000). Effective Teachers and Schools: Trends across Recent Studies.

Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu (2009)

Tural, H. (2019). *Okul çevre ilişkileri ve okul etkililiği arasındaki ilişki* [Master's thesis, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

Uğurlu, C. T., Beycioğlu, K. ve Özer, N. (2011). Okul müdürlerin eğitim öğretim etkinliklerine yönelik liderlik davranışları, 6. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 16-17 Nisan, KKTC: Eğitim Yöneticileri ve Deneticileri Derneği.

Ümumtəhsil məktəbinin Nümunəvi Nizamnaməsi (2011)

Weber, G. (1971). Inner-City Children Can Be Taught to Read: Four Successful Schools. CBE Occasional Papers, Number 18.

Wu, R. T. (2005). Relationship between Teachers' Teaching Effectiveness and School Effectiveness in Comprehensive High Schools in Taiwan, Republic of China. *Online Submission*.

Yükçü, S., & Atağan, G. (2010). ETKİNLİK, ETKİLİLİK VE VERİMLİLİK KAVRAMLARININ YARATTIĞI KARIŞIKLIK. Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 23(4), 1-13.

Кучма, В. Р., & Степанова, М. И. (2021). Гигиенические требования к современным архитектурно-планировочным решениям школьных зданий. *Гигиена и санитария*, 100(9), 998-1003.

Назарова Т.С. Проблемы реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». Вестник образования России. 2012; (1): 66–81.