

PISA 2018 NƏTİCƏLƏRİNƏ ƏSASƏN MƏKTƏB MÜHİTİNİN ŞAĞİRD LƏRİN AKADEMİK NAİLİYYƏTLƏRİNƏ TƏSİRİNİN TƏDQIQI

RASİM HƏSƏNZADƏ, Qazi Universitetinin (Türkiyə) doktorantı, Azərbaycan Texniki Universitetinin Keyfiyyətin təminatı və Öyrənmə-öyrətmə mərkəzinin mütəxəssisi. E-mail: hesenzaderasim88@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6123-5063>

VAQİF FƏTULLAYEV, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin SABAH magistratura proqramının Təlim və tədrisin təşkili və metodikası ixtisaslaşmasının magistrantı. E-mail: vagiffatullayev@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-2718-529X>

Məqaləyə istinad:

Həsənzadə R., Fətullayev V. (2023). PISA 2018 nəticələrinə əsasən məktəb mühitinin şagirdlərin akademik nailiyyətlərinə təsirinin tədqiqi. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (705), səh. 37–46

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 28.09.2023
Qəbul edilib: 27.10.2023

ANNOTASIYA

Dünyanın inkişaf etməkdə olan ölkələri öz təhsil sistemlərinin nə dərəcədə effektiv olduğunu, uğurlu təhsil siyasətlərini müəyyən etmək üçün hansı addımlar atılmalı olduğunu müəyyən etmək üçün müxtəlif beynəlxalq qiymətləndirmə tədqiqatlarına qoşulmaqda maraqlıdırlar. Bunlara misal olaraq PISA, PIRLS, TIMSS, IELS, TALIS, PIAAC kimi beynəlxalq qiymətləndirmə tədqiqatlarının adını çəkə bilərik. Məqalədə PISA (Beynəlxalq Şagird Qiymətləndirilməsi Proqramı) qiymətləndirmə tədqiqatı, onun hansı fənləri və kompetensiyaları əhatə etdiyi və şagirdlərin nəticəsinə təsir edən amillər, xüsusilə məktəb mühitinin şagirdlərin akademik nəticələrinə təsiri haqqında məlumat verilib, eyni zamanda həmin amillərin Azərbaycan və digər ölkələrin nəticələrinə təsiri müqayisəli şəkildə göstərilib. Bundan başqa, aşağıdakı suallara cavab axtarılıb: 1) Hansı amillər şagirdlərin PISA nəticələrinə birbaşa və ya dolay yolla təsir edir? 2) Bu amillərin rolu nə qədərdir?

Açar sözlər: PISA, məktəb mühiti, müəllim potensialı, bullinq, məktəbə aidlik hissi.

A STUDY OF THE IMPACT OF SCHOOL ENVIRONMENT ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT ACCORDING TO PISA 2018 RESULTS

RASIM HASANZADE, PhD student, Gazi University (Türkiye), Quality Assurance and Learning-Teaching center, Azerbaijan Technical University.
E-mail: hesenzaderasim88@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6123-5063>

VAGIF FATULLAYEV, Graduate student, Azerbaijan State Pedagogical University, Specialist of the Strategic Development Center.
E-mail: vagiffatullayev@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-2718-529X>

To cite this article:

Hasanzade R., Fatullayev V. (2023).
A study of the impact of school environment on students' academic achievement according to PISA 2018 results. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 705, Issue IV, pp. 37–46

Article history

Received: 28.09.2023

Accepted: 27.10.2023

ABSTRACT

Developing countries around the world, including our country, are interested in joining a variety of international studies to determine to what extent their education system is effective and to define the required steps that should be taken for successful education policies. As a case study, it is possible to name some of them such as PISA, PIRLS, TIMSS, TALIS, PIAAC, and ICILS. The article discusses the PISA (Program for International Student Assessment), especially the impact of the school environment on students' academic outcomes at the same time, the mentioned focal points have been compared to the consequences of Azerbaijan and other countries. Furthermore, the study attempts to seek answers to the "what are the factors that directly or indirectly affect the outcome of the students in PISA?" and "How much does their role play?" questions.

Keywords: PISA, school environment, teacher potential, bullying, students' sense of school belonging

GİRİŞ

Dəyişən və inkişaf edən dünyada innovasiyaları izləyən, müasir tələblərə cavab verən, tədqiqat aparmağı bacaran fərdləri yetişdirmək ancaq təhsil vasitəsilə mümkündür (Anıl, 2009).

Tərəqqi və modernləşmə prinsiplərini əsas tutan ölkəmiz bütün sahələrlə yanaşı, elm və təhsil istiqamətində də müasir inkişaf mərhələsinə qədəm qoyub. Burada əsas məqsədlərdən biri elmin bütün istiqamətlərində yeni uğurların qazanılması, təhsilin səmərəli və innovasiyayönlü təlim-tədris texnologiyaları ilə ən yuxarı səviyyəyə çatdırılmasıdır. Bu inkişaf üçün müasir təhsilin struktur və məzmunu müasir yanaşmalar və konkret addımlar tələb edir. Belə ki, sürətlə inkişaf edən dünyada təhsil sistemləri də daim təkmilləşdirilməlidir.

Ölkələrin təhsil sistemlərində lazım olan dəyişiklikləri etmək, təhsil sistemindəki boşluqları düzəltmək məqsədilə son onillikdə bəzi tədqiqatlar aparılmağa başlanılıb. Bu kontekstdə PIRLS, TIMSS, TALIS, PIAAC, IELS və PISA kimi beynəlxalq tədqiqatların məzmununun araşdırılması, nəticələrinin təhlil və analizi həm ölkələrin təhsil sisteminin beynəlxalq miqyasda hansı yerdə dayandığını, həm də ölkələrin təhsil siyasətlərinin və iqtisadiyyatın təhsil sisteminə təsir(lər)ini müəyyən etməyə müxtəlif imkanlar yaradır.

İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatının (İƏİT) Beynəlxalq Şagird Qiymətləndirilməsi Proqramı (PISA) beynəlxalq arenada ölkələrin təhsil göstəricilərini müqayisəli şəkildə təhlil etmək üçün istifadə olunur. Bu kimi tədqiqatlardan çıxan nəticələrin təhlili sayəsində ölkələrin mövcud təhsil sisteminin güclü və zəif tərəfləri, təhsil siyasəti, kurikulumlar, müəllimlərin peşəkar inkişafı kimi məsələlərin yenidən nəzərdən keçirilməsi mümkündür.

2000-ci ildən bəri hər üç ildən bir PISA tədqiqatı İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatına üzv olan ölkələrlə yanaşı, digər ölkələrdə də həyata keçirilir. İƏİT-nin Beynəlxalq Şagird Qiymətləndirilməsi Proqramı icbari təhsilin sonuna yaxın olan 15 yaşlı şagirdlərin müasir cəmiyyətlərdə tam iştirakı üçün vacib olan bilik

və bacarıqları nə dərəcədə mənimsədiyini qiymətləndirir (OECD, 2019). 80-dən çox ölkənin iştirak etdiyi bu tədqiqat təkcə şagirdlərin həmin bilik və bacarığı istifadə edib-etməyəcəyini müəyyən etmir, həmçinin şagirdlərin öyrəndiklərini nə dərəcədə məktəbdən kənarında tətbiq edə bildiyini və öyrəndiklərindən istifadə etməklə real həyatda qarşısına çıxan biləcək problemləri həll etmək üçün istifadə bacarığını araşdırır. Bu tədqiqatın əsas hədəf kütləsi 7-ci sinif və daha yuxarı siniflərdə formal şəkildə təhsil alan 15 yaşlı şagirdlərdir.

Azərbaycan sözügedən tədqiqata ilk dəfə 2006-cı ildə qoşulub və indiyə qədər 4 dəfə (2006, 2009, 2018 və 2022-ci illərdə) iştirakçı ölkələrdən biri olub. 2018-ci ildə keçirilən PISA tədqiqatında şagirdlərimizin nəticəsi Qrafik 1-də əks olunub.

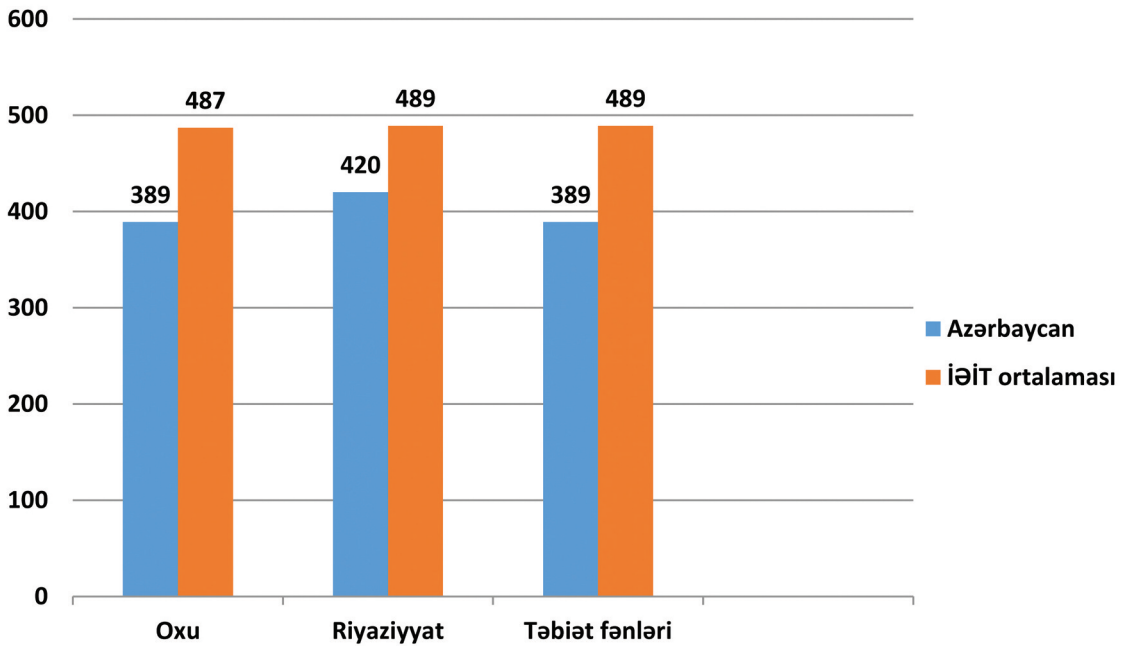
Belə ki, 2018-ci ildə PISA beynəlxalq qiymətləndirmə tədqiqatında ölkəmizi Bakıdakı 197 ümumtəhsil məktəbindən 6827 nəfər 15 yaşlı şagird təmsil edib. Şagirdlərimizin riyaziyyat üzrə orta göstəricisi 420, oxu üzrə 389, təbiət elmləri üzrə isə 398 bal olmaqla İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatına üzv ölkələrin ümumi ortalamasından aşağıdır.

PISA bütün dünyada və hər bir ölkədəki demografik alt qruplarda şagirdlərin əldə etdikləri bilik və bacarıqlardakı tendensiyaları izləyən davamlı qiymətləndirmə proqramıdır. Tədqiqatda riyaziyyat, təbiət elmləri və oxu kimi üç əsas istiqamətdə şagird bacarıqları "savadlılıq" adlı anlayışla ölçülür (Sarier, 2021). PISA-nın hər mərhələsində əsas sahələrdən biri təfərrüatlı şəkildə yoxlanılır və ümumi sınaq vaxtının təxminən yarısını təşkil edir. 2000 və 2009-cu illərdə olduğu kimi, 2018-ci ildə də əsas sahə oxu olub. 2003, 2012 və 2022-ci illərdə riyaziyyat, 2006 və 2015-ci illərdə isə təbiət fənləri əsas sahə olaraq seçilib.

PISA tədqiqatında oxu bacarıqları şagirdlərin cəmiyyət həyatında təmsil olunmaq, öz potensialını və biliyini inkişaf etdirmək, məqsədlərini həyata keçirmək üçün yazılı mətnləri anlamaq və onlardan məqsədyönlü istifadə etmək, üzərində düşünmək kimi müəyyən edilir (OECD, 2019). Mətnləri oxuyub-anlamaq bacarığı üç

Qrafik 1

PISA 2018 oxu, riyaziyyat və təbiət fənləri üzrə nəticələr



ölçüdə nəzərə alınır: mətn, oxucunun mətnə yanaşması və mətndən istifadə məqsədi. Yazılı mətnləri anlamaq və istifadə etmək PISA-da oxu bacarıqlarının əsas elementləridir.

Riyaziyyat fənni üzrə məqsəd şagirdlərin riyazi biliyini müxtəlif kontekstlərdə formalaşdırmaq, istifadə etmək və anlamaq bacarığıdır. Şagirdlər PISA-da sualları cavablandırmaq üçün hadisələri təsvir etmək, izah etmək və proqnozlaşdırmaq, eyni zamanda riyazi düşünməyi və riyazi üsullardan istifadə etməklə müxtəlif situasiyalarda problemləri həll etməyi bacarmalıdır. PISA şagirdlərin bildiklərini necə başa düşə biləcəyini, eyni zamanda yeni və anlaşılmayan məqamlarda riyazi biliklərini necə istifadə edəcəyini öyrənməyi də hədəf kimi seçib. Bu məqsədlə, PISA-nın əksər riyaziyyat sualları problemi həll etmək üçün riyazi bacarıqların tələb olunduğu real həyat situasiyaları ilə bağlıdır.

PISA 2015-də təbiət “savadlılığı” “bir fərd kimi elmə aid ideyalar və elmə aid məsələlərlə məşğul olmaq bacarığı” kimi müəyyən edilib (OECD, 2017). PISA-da istifadə olunan təbiət “savadlılığı” termini şagirdlərin elm sahəsində nə bildiklərini, eləcə də bildikləri ilə nə edə

biləcəklərini və elmi bilikləri real həyatda yaradıcı şəkildə necə tətbiq edə biləcəklərini də qiymətləndirir.

PISA-nın əsas xüsusiyyətlərini və məlumatları nəzərə alaraq deyə bilərik ki, şagirdlərin uğuru birtərəfli olaraq qiymətləndirilə bilməz və bu uğura təsir edən müxtəlif amillər mövcuddur. Beynəlxalq və milli qiymətləndirmələrdə şagirdlərin uğuru onların fərdi xüsusiyyətləri, böyüdüüyü sosial-iqtisadi şərait, ev mühiti və təhsil aldığı məktəbin resursları ilə birbaşa bağlıdır (MEB, 2015).

PISA NƏTİCƏSİNƏ TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR: MƏKTƏB MÜHİTİ

PISA-da əsas sahələrdə (oxu, riyaziyyat və təbiət) koqnitiv bacarıqlara dair nəticələri şərh edə bilmək üçün şagird, valideyn, müəllim və məktəb rəhbərlərinə müxtəlif sorğular təqdim olunur. Bu sorğularda şagirdlərə onların özləri, ailələri və ev şəraiti, məktəb və sinif mühiti haqqında müxtəlif suallar verilir. Bunun vasitəsilə şagirdlərin sosial-iqtisadi vəziyyəti, müəllim başına düşən şagird sayı, tədrisin keyfiyyətini

azaldan müəllim davranışları, məktəb resursları, şagirdlərin məktəbəqədər təhsilə cəlb olunub-olunmaması, şagirdlərin öyrənmə saati, onların buraxdığı dərslərin sayı kimi akademik nailiyyətlərinə təsir edən müxtəlif amilləri müəyyən etmək olur. Toplanmış məlumatlar sayəsində məktəblərin və təhsil sistemlərinin xüsusiyyətlərini, öyrənmə və öyrətməyə təsir edən əsas amilləri müəyyən etmək və buna uyğun təhsil siyasətlərini formalaşdırmaq konkretləşir. Həmçinin hər bir iştirakçı ölkə müxtəlif sosial-iqtisadi xüsusiyyətlərə malik olan şagirdlərin bilik səviyyələrindəki fərqləri rahatlıqla müqayisə edə bilər.

Şəkil 1-də şagirdlərin akademik nəticələrinə təsir edən məktəb mühitinin xüsusiyyətləri göstərilir.

Ailənin sosial həyatda böyük əhəmiyyət kəsb etməsinə baxmayaraq, bugünkü şəraiti nəzərə alsaq, onun tərbiyə baxımından gözlənilən vəzifəni tam yerinə yetirdiyini söyləmək olmaz və bu baxımdan uşaq və gənclərin tərbiyəsi daha çox məktəblərin üzərinə düşür (Özdemir, 2002). Tədqiqatlar göstərir ki, məktəbin şagirdlərin nailiyyətlərinə verdiyi əhəmiyyət, məktəbin yeri, məktəbin təhsil resursları, bir müəllimə düşən şagirdlərin sayı, müəllim-şagird münasibətləri və müəllimin dərstdə texnologiya və materiallardan istifadəsi şagirdlərin nəticəsinə təsir edən əsas amillərdəndir. Belə ki, pozitiv

bir məktəb iqlimi müsbət davamlılığı inkişaf etdirir, mənfi iqlim isə davranış problemlərinin artması ilə nəticələnə bilər (Wang vb., 2010).

Burada məktəb mühitinin şagirdlər tərəfindən qəbul edilən üç başlıca indikatoru araşdırılır:

- nizam-intizam;
- şagird əməkdaşlığı;
- məktəbdə şagirdlərarası rəqabət.

PISA 2018-də şagirdlərdən məktəblə bağlı aşağıdakı müddəaların nə dərəcədə doğru olduğu (“qətiyyənlə doğru deyil”, “bir qədər doğrudur”, “çox doğrudur”, “tamamilə doğrudur”) soruşulub: “*Hiss olunur ki, şagirdlər əməkdaşlığı dəyərləndirirlər*”; “*Belə görünür ki, şagirdlər bir-biri ilə əməkdaşlıq edirlər*”; “*Belə görünür ki, şagirdlər bir-biri ilə əməkdaşlıq etməyin vacib olduğunu anlaşırlar*”; “*Şagirdlər hiss edirlər ki, onlar digərləri ilə əməkdaşlıq etməyə təşviq edirlər*”.

Yuxarıdakı müddəalar İƏİT ölkələri üzrə orta 0 və standart kənarlaşma 1 olan şagird əməkdaşlığı indeksini yaratmaq üçün birləşdirilib. Bu indeksdəki müsbət dəyərlər şagirdlərin məktəbdəki digər şagirdlərin İƏİT ölkələrindəki ortalama şagirdlə müqayisədə bir-biri ilə daha çox əməkdaşlıq etdiyini dərk etmələri deməkdir (OECD, 2019a). Yəni, Bakıda (Azərbaycanda) şagirdlərin 63%-i məktəb yoldaşlarının bir-biri ilə həmrəy olduqlarını

Şəkil 1 Şagirdlərin akademik nəticələrinə təsir edən məktəb mühitinin xüsusiyyətləri



(İƏİT ortalaması isə 62%), 59% isə bir-biri ilə rəqabət apardıqlarını bildirib (İƏİT ortalaması isə 50%).

PISA-da həmçinin şagirdlərdən məktəblə bağlı aşağıdakı ifadələrin nə dərəcədə doğru olduğu (“qətiyyənlə doğru deyil”, “bir qədər doğrudur”, “çox doğrudur”, “tamamilə doğrudur”) soruşulub:

- “Belə görünür ki, şagirdlər rəqabəti sevirlər”;
- “Belə görünür ki, şagirdlər bir-biri ilə rəqabət aparırlar”;
- “Belə görünür ki, şagirdlər bir-biri ilə rəqabət etməyin vacib olduğunu düşünürlər”;
- “Şagirdlər hiss edirlər ki, digərləri ilə müqayisə edirlər”.

İlk üç müddə İƏİT ölkələri üzrə orta 0 və standart kənarlaşma 1 olan şagird rəqabəti indeksini yaratmaq üçün birləşdirilib. Bu indeksdəki müsbət dəyərlər şagirdlərin məktəbdəki digər şagirdlərin İƏİT ölkələrindəki ortalamaya şagirddən daha böyük dərəcədə bir-biri ilə rəqabət apardığını dərk etmələri deməkdir.

PISA 2018-də şagirdlərə məktəbdə rəqabət və ya əməkdaşlıq şəraitində işləmələri ilə bağlı yuxarıda qeyd olunan iki müxtəlif sual nümunəsi təqdim olunub və alınan nəticələr göstərir ki, 2018-ci ildə İƏİT ölkələrində orta hesabla şagirdlər arasında əməkdaşlıq rəqabətdən daha çox yayılıb. Şagirdlərin təxminən 62%-i onların bir-biri ilə əməkdaşlıq etdiyini, yalnız 50%-i isə məktəb yoldaşlarının bir-biri ilə rəqabət apardığını bildirib (OECD, 2019 a).

Şagirdlər arasında əməkdaşlığın rəqabətə nisbətən daha çox yayıldığı ölkələr Danimarka, Almaniya, Yaponiya və Niderlanddır. Braziliya, Malta, Böyük Britaniya və ABŞ-da isə rəqabət əməkdaşlığı üstələyir. İƏİT ölkələrində orta hesabla və təhsil sistemlərinin təxminən 78%-ində daha çox əməkdaşlıq etdiklərini bildiren şagirdlər yaşları arasında oxuda daha yüksək bal toplayıb.

BULLINQ

Bullinq bir-birini tanıyan iki insan arasında narahatedici və təkrarlanan mənfi davranış

olaraq qəbul edilir (Farrington, 1997). O, fiziki (vurmaq, itələmək, tüpürmək və s.), şifahi (ləqəb vermək, təhqir etmək və s.), münasibət/sosial aqressiya (sosial təcrid, şayiə yaymaq, oyundan kənarlaşdırmaq və s.) və kiber zorakılığa (başqalarına narahatlıq vermək, cib telefonlarından və internetdən istifadə etməklə alçaltmaq və s.) olaraq təsnif edilir (Vanderbilt and Augustyn, 2010; Shetgiri, 2013; Menesini and Salmivalli, 2017). Bullinq həm qısa, həm də uzunmüddətli dövrdə yeniyetmələrin psixi və fiziki sağlamlığı üçün əsas risk faktorudur (Wolke and Lereya, 2015). Bullinqə məruz qalma yeniyetmələr arasında depressiya, narahatlıq, özünə hörmətin aşağı olması və özünə qapanıqlılıq riskini artırır (Kochel, Ladd and Rudolph, 2012).

Müxtəlif illərdə PISA-da şagirdlərdən onların bullinqə məruz qalıb-qalmaması ilə bağlı suallar soruşulub.

Şagird sorğusuna nümunə (Cədvəl 1):

Sual: Son 12 ay ərzində məktəbdə aşağıdakı problemlərlə nə qədər tez-tez qarşılaşmısınız?

Qeyd: Bəzi hallar sosial mediada da baş verə bilər. (Zəhmət olmasa, hər sətir üzrə bir cavabı seçin).

Bu suala şagirdlərin verdikləri cavablara nəzər salsaq görərik ki, İƏİT ölkələrində şagirdlərin təxminən 88%-i özlərini müdafiə edə bilməyən şagirdlərə kömək etməyin yaxşı bir şey olduğunu və zorakılığa qoşulmağın yanlış olduğunu qəbul edib. Azərbaycanda (Bakı) isə bu göstərici 76%-dir (OECD, 2019 a).

PISA 2018 nəticələrinin təhlili bizə göstərir ki, iştirakçı ölkələrin əksəriyyətində tez-tez zorakılığa məruz qalan şagirdlər tez-tez zorakılığa məruz qalmayan şagirdlərlə müqayisədə daha çox kədərənir, qorxur və öz həyatlarından məmnun deyillər. Həmçinin PISA 2018 bizə göstərir ki, bullinqə daha çox məruz qalan məktəblərdə şagirdlərin məktəbə aidlik hissi, onlar arasında əməkdaşlıq və nizam-intizam zəif olur.

Azərbaycanda (Bakı) şagirdlərin 36%-i ayda ən azı bir neçə dəfə bullinqə məruz qaldığını qeyd edib. Bütün iştirakçı ölkələrin isə şagirdlərinin təxminən 23%-i İƏİT (İqtisadi

Cədvəl 1Şagird sorğusuna nümunə (Mənbə: <https://www.oecd.org/PISA/publications/Azerbaijan.zip>)**Son 12 ay ərzində məktəbdə aşağıdakı problemlərlə nə qədər tez-tez qarşılaşmısınız?**

	Heç vaxt	İldə bir neçə dəfə	Ayda bir neçə dəfə	Həftədə bir və ya daha çox
Başqa şagirdlər məqsədli şəkildə məni hər şeydən kənarlaşdırdılar.				
Digər şagirdlər mənə lağ edirdilər.				
Digər şagirdlər məni hədələyirdilər.				
Digər şagirdlər mənə aid olan əşyaları əlimdən alır və ya məhv edirdilər.				
Digər şagirdlər məni vurur, itələyirdilər.				
Digər şagirdlər mənim haqqımda çirkin şayiələr yayırdılar.				

Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatı) ölkələrində orta hesabla ayda ən azı bir neçə dəfə bullinqə məruz qaldıqlarını bildiriblər (OECD, 2019). Göründüyü kimi ölkəmizdə bullinqə məruz qalan şagirdlərin sayı İƏİT ortalamasından daha yüksəkdir.

MÜƏLLİM POTENSIALI

Təhsil sisteminin keyfiyyətli olması birbaşa müəllimin keyfiyyətindən asılıdır (Schleicher, 2018). Buna görə də şagirdlər və onların müəllimləri arasındakı qarşılıqlı əlaqə şagirdlərin öyrənməsində və onların məktəbə qarşı münasibətlərində mühüm rola malikdir. Şagirdlər hiss etməlidirlər ki, müəllimləri öyrənmə prosesində tam iştirak etmək üçün onlara və onların nailiyyətlərinə əhəmiyyət verir (Federici and Skaalvik, 2014). Müəllimlər də şagirdlərini həvəsləndirmək üçün onlara qarşı ədalətli davranmaq, fərdi yanaşmaq, öz seçimlərini etməyə imkan yaratmaq kimi müxtəlif metodlardan istifadə etməlidirlər.

Şagirdlərin öyrənmə qabiliyyətinin artırılmasında ən önəmli məsələlərdən biri də müəllimlərin şagirdlərlə olan qarşılıqlı münasibətidir

(Hanushek, 2011). Bunu nəzərə alaraq, PISA-da məktəb direktorlarından və şagirdlərdən xoşagəlməz məktəb ab-havası yarada bilən və şagirdin öyrənməsinə mane olan bəzi müəllim davranışları, məsələn, müəllimlərin dəyişikliklərə qarşı müqaviməti, dərslə hazırlıqsızlıq və dərstdən yayınma halları barədə bir neçə sual soruşulub.

Müəllimləri tərəfindən dəstəkləndiyini hiss edən şagirdlər məktəbə daha çox bağlanır və daha yüksək akademik nəticələr əldə edirlər (Pitzer və Skinner, 2017). Şagirdlərə tapşırığı yerinə yetirməkdə istiqamət vermək və həvəsləndirməkdən əlavə, bu tapşırığı nə dərəcədə yaxşı yerinə yetirdikləri barədə rəy bildirməklə onların nəticələrinin yaxşılaşdırılmasına nail olmaq olar.

Əksər ölkələrdə, o cümlədən Azərbaycanda öz müəllimini daha həvəsli hesab edən şagirdlər oxu ilə bağlı digər şagirdlərə nisbətən daha yüksək nəticə göstərib. Belə ki, PISA 2018 tədqiqatında iştirak edən şagirdlərimizin 79%-i müəllimlərinin onları öyrədərkən bunu işləmədən zövq alaraq etdikləri fikri ilə razılış (OECD, 2019).

Şagirdlərə "Azərbaycan dili dərslərində aşağıdakı hallar nə qədər tez-tez baş verir?"

sualı verilib. Burada cavabların hər dərəcə, əksər dərəcələrdə, bəzi dərəcələrdə, heç vaxt kimi olması nəzərdə tutulub.

A) Müəllim hər bir şagirdin öyrənməsinə maraqlıdır.

B) Şagirdlərin ehtiyacı olduqda müəllim əlavə yardım edir.

C) Müəllim şagirdlərin öyrənməsinə kömək edir.

D) Şagirdlər mövzunu tam başa düşənədək müəllim dərslərini izahına davam edir.

Şagirdlərimizin 86%-i A bəndini, 80%-i B bəndini, 89%-i C bəndini, 83% -i D bəndini hər dərəcə və ya dərslərin çoxunda müşahidə etdiyini qeyd edib. Əlavə olaraq, PISA-da iştirak edən ölkələrin tədris dili müəllimlərindən daha çox dəstək görünən şagirdlərin oxu üzrə nəticələrində 5 bal artım olub (OECD, 2019a).

İƏİT ölkələri üzrə orta hesabla hər dörd şagirddən üçü bildirib ki, əksər və ya hər bir tədris dili dərslərində müəllim şagirdlərə ehtiyac duyduqda əlavə kömək edir.

PISA 2018-də məktəb direktorları tərəfindən qəbul edilən müəllim davranışlarının şagird öyrənməsi ilə bağlılığını araşdırmaq üçün onlara *Fərdi şagirdlərin ehtiyaclarını qarşılamayan müəllimlər, Müəllimlərin olmaması, Şagirdlərlə çox ciddi davranan müəllimlər, Müəllim və şagird arasındakı pis əlaqələr* kimi amillərin nə dərəcədə mane olduğunu düşündükləri ("Tamamilə yox", "çox az", "müəyyən qədər", "çox") barədə məlumat vermələri istənilib. Cavablar İƏİT ölkələrində orta göstəricisi 0 və 1 standart kənarlaşmaya malik olan öyrənməyə mane olan müəllim davranışı indeksini yaratmaq üçün birləşdirilib.

İƏİT üzvü olan ölkələrdə şagirdlərin yalnız 2%-i müəllimlərin davamiyyətsizliyinin öyrənməyə mane olduğunu bildirib, lakin Azərbaycan, Çin, İordaniya, Qazaxıstan, Rusiya Federasiyası, Ukrayna, Birləşmiş Ərəb Əmirliklərində şagirdlərin 10%-dən çoxunun belə məktəblərdə tədris aldığı qeyd edilib (OECD, 2019). Bunun əksinə olaraq, Çexiya, Finlandiya, Yaponiya, Lüksemburq, Malta, Monteneqro, Yeni Zelandiya, Serbiya və İsveçrədə heç bir məktəb direktoru müəllimlərin davamiyyətinin öyrənməyə mane olduğunu bildirməyib (OECD, 2019a).

Bu nəticə həmin ölkələrdə müəllimlərin heç vaxt işdən yayınmadıqları demək deyil, sadəcə olaraq, bu ölkələr dərslərdə iştirak edə bilməyən müəllimləri əvəz etmək üçün effektiv siyasət həyata keçirirlər.

MƏKTƏBƏ AİDLİK HISSİ

Aidlik hissi etibar, sevgi və dəstəyə əsaslanan minimum sayda olsa da şəxsiyyətlərə əsaslanan münasibətlərin formalaşdırılması və saxlanması ehtiyacıdır (Maslow, 1943). Şagirdlərin məktəbə aidlik hissəsinin əhəmiyyəti, onun inkişafı və digər təhsil nəticələri ilə sıx əlaqəsi, xüsusilə elmi ədəbiyyatda bir çox tədqiqatların mövzusu olub. Bu araşdırmaların əksəriyyətində vurğulanan mühüm məqamlardan biri də məktəbə aidlik hissəsinin şagirdlərin akademik uğurlarına təsirinin olmasıdır. Anderman (2002) şagirdlərin məktəbə aid olma hissi ilə onların ümumi orta qiymətləri arasında müsbət əlaqələri müəyyən etdiyi kimi, Hagborqun (1994) araşdırması da göstərir ki, məktəbə aidlik hissi yüksək olan şagirdlər digər şagirdlərə nəzərən daha yüksək akademik müvəffəqiyyət göstəricilərinə malikdirlər və məktəbə daha motivasiyalı gəlirlər. Eynilə, İsakson və Jarvisinin (1999) apardığı tədqiqatda da öz məktəbinə aidlik hissi yüksək olan şagirdlərin daha yüksək akademik nailiyyətlər göstərdiyi sübut olunub.

PISA tədqiqatında şagirdlərə özlərini məktəbə aid hiss edib-etməməsi ilə bağlı sorğu təqdim olunub və nəticələrin təhlilindən aydın olub ki, İƏİT ölkələrində şagirdlərin əksəriyyəti məktəbdə özlərini sosiallaşmış hiss edirlər. Məsələn, dörd şagirddən üçü məktəbdə asanlıqla dostluq edə biləcəkləri fikri ilə razılışıb. Sosial-iqtisadi cəhətdən əlverişsiz, kənd və ya dövlət məktəblərində oxuyan şagirdlər, müvafiq olaraq, daha çox resurs malik şəhər və özəl məktəblərdəki şagirdlərə nisbətən məktəbə aidlik hissəsinin daha zəif olduğunu bildirib. İƏİT ölkələrində orta hesabla, daha çox məktəbə aidlik hissəsinin bildirən şagirdlər oxu qiymətləndirməsində daha yüksək bal toplayıb (OECD, 2019a).

NƏTİCƏ

Bu məqalədə Azərbaycanın yalnız Bakı şəhəri ilə qoşulduğu və 2018-ci ildə keçirilən PISA beynəlxalq şagird qiymətləndirmə tədqiqatında məktəblə bağlı müxtəlif amillərin şagirdlərin oxu, riyaziyyat və təbiət fənlərinin imtahan nəticələrinə nə dərəcədə təsir etdiyi barədə məlumat verilib. Məktəb mühitinin nailiyyətlərinə təsiri ilə bağlı PISA 2018 nəticələrinə əsaslanan məqalədə şagirdlərin akademik nəticələrə təsir göstərən əsas amillərin aşağıdakılar olduğunu müəyyən etdik: şagirdlərin sosial-iqtisadi vəziyyəti, hər müəllimə düşən şagird sayı, tədrisin keyfiyyətini azaldan müəllim davranışları, məktəb resursları, şagirdlərin məktəbəqədər təhsilə cəlb olunub-olunmaması, şagirdlərin dərslə davamiyyəti, məktəb və sinifdə nizam-intizam, şagirdlərarası əməkdaşlıq və rəqabət, şagirdlərin bir-birinə qarşı olan münasibəti, müəllimlərin şagirdlərlə olan münasibəti, müəllimin öyrətmə həvəsi, şagirdin təhsil aldığı məktəbə özünü aid hiss etməsi.

Bununla yanaşı, qeyd olunan amillərin şagirdlərin PISA-da riyaziyyat, oxu və təbiət elmləri üzrə göstəricisinə təsiri Azərbaycan (Bakı) kimi, İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatına üzv ölkələrin ümumi ortalamasında da öz əksini tapıb.

Məktəb mühitinin şagirdlərin akademik nailiyyətlərinə təsiri və rolu PISA 2018 tədqiqatının nəticələrinin təhlili nəticəsində bir daha sübut olunub. Bundan başqa, ölkəmizin PISA 2018 nəticəsində qeyd olunan amillərin birbaşa təsiri olduğu müəyyənənə, məsələn, Bakıda (Azərbaycanda) öz müəllimini tədris prosesində daha həvəsli hesab edən şagirdlər oxuda digər şagirdlərə nisbətən daha yüksək nəticə göstərib. Digər bir nümunədə isə PISA 2018 nəticələrinə görə tədris dili müəllimlərinə daha çox dəstək görünən şagirdlərin oxu üzrə nəticələrində 5 bal artım olması da məktəb mühitinin şagirdlərin akademik göstəricilərinə birbaşa təsir göstərdiyini nümayiş etdirir.

Yekun olaraq qeyd edək ki, beynəlxalq şagird qiymətləndirmə tədqiqatlarında ölkəmizin mövqeyinin yaxşılaşdırılması və şagirdlərimizin

real həyata hazırlıqlı şəkildə yetişdirilməsi üçün məktəb mühitinin təkmilləşdirilməsi ən prioritet məsələ olmalıdır. Bunun üçün təhsil siyasətində müxtəlif dəyişikliklərin edilməsinə, konkret addımların atılmasına ehtiyac var.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Anderman, E.M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94 (4), 795–809.
- 2 Anıl, D. (2009). Uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programında Türkiye'deki öğrencilerin Fen Bilimleri başarılarını etkileyen faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 87-100.
- 3 Farrington, D.P. (1993). Understanding and preventing bullying. *Chicago Journals*, 17(1), 381–458.
- 4 Federici, R., and Skaalvik, E. (2014). "Students' perceptions of emotional and instrumental teacher support: Relations with motivational and emotional responses", *International Education Studies*, Vol. 7/1, pp. 21-36.
- 5 Hagborg, W.J. (1994). An exploration of school membership among middle and high school students. *Journal of Psychological Assessment*, 12, 312-323.
- 6 Hanushek, E. (2011). "The economic value of higher teacher quality", *Economics of Education Review*, Vol. 30/3, pp. 466-479.
- 7 Isakson, K., ve Jarvis, P. (1999). The adjustment of adolescents during the transition into high school: A short term longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 28 (1), 1-26.
- 8 Kochel, K.G., Ladd and Rudolph, K. (2012). "Longitudinal associations among youth depressive symptoms, peer victimization, and low peer acceptance: An interpersonal process perspective", *Child Development*, Vol. 83/2, pp. 637-650.
- 9 Loukas, A., and Robinson, S. (2004). "Examining the Moderating Role of Perceived School Climate in Early Adolescent Adjustment", *Journal of Research on Adolescence*, Vol. 14/2, pp. 209-233.

- ¹⁰ Maslow, A. (1943). "A theory of human motivation", *Psychological Review*, Vol. 50, pp. 370-396.
- ¹¹ MEB. (2015). PISA 2015 ulusal rapor. http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf Dərc olunma tarixi: 02.04.2018.
- ¹² Menesini, E., Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychol Health Med*; 22:240-53.
- ¹³ OECD. (2015). *In It Together: Why Less Inequality Benefits All*, OECD Publishing, Paris.
- ¹⁴ OECD. (2017). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving*, PISA, OECD Publishing, Paris.
- ¹⁵ OECD. (2018). *a Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*, OECD Publishing, and Paris.
- ¹⁶ OECD. (2019 a). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, and Paris.
- ¹⁷ OECD. (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, PISA, OECD Publishing, Paris.
- ¹⁸ OECD. (2019a). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, and Paris.
- ¹⁹ Özdemir, A. (2002). Sağlıklı okul ikliminin çeşitli görünüşleri ve öğrenci başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10 (1), 39-46.
- ²⁰ Pitzer, J., and Skinner, E. (2017). "Predictors of changes in students' motivational resilience over the school year", *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 41/1, pp. 15-29.
- ²¹ Sarier, Y. (2021). PISA uygulamalarında Türkiye'Nin performansı ve öğrenci başarısını yordayan değişkenler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3), 905-926.
- ²² Schleicher, A. (2018). *World Class: How to build a 21st-century school system*, Strong Performroeseers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing, Paris.
- ²³ Shetgiri, R. (2013). Bullying and victimization among children. *Adv Pediatr*; 60:33-51.10.
- ²⁴ Vanderbilt, D., Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and child health*; 20:315-20. 9.
- ²⁵ Wang, M. et al. (2010). "A Tobit regression analysis of the covariation between middle school students' perceived school climate and behavioral problems", *journal of research on adolescence*, vol. 20/2, pp. 274-286.
- ²⁶ Wolke, D., and Lereya, S. (2015). "Long-term effects of bullying", *Archives of Disease in Childhood*, Vol. 100/9, pp. 879-885.