



AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

ELMİ-NƏZƏRİ, PEDAQOJİ JURNAL

2025. №4/713

AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

Jurnalın indekslənməsi / Indexed by



Azərbaycan Respublikasının
Prezidenti yanında
Ali Attestasiya Komissiyası



Academia.edu



ICI WORLD
JOURNALS

calameo

ROOTINDEXING
JOURNAL ABSTRACTING AND INDEXING SERVICE

Google Scholar

OAJI Open Academic
.net Journals Index

idealonline

INTERNET ARCHIVE

ROAD



AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

Elmi-nəzəri, pedaqoji jurnal
1924-cü ildən nəşr olunur.

Azərbaycan Respublikası
Təhsil Nazirliyinin
5 may 1996-cı il tarixli əmri ilə
Nizamnaməsi təsdiq edilmiş,
Ədliyyə Nazirliyində dövlət
qeydiyyatına alınmışdır.
Qeydiyyat № 11/3165

"Azərbaycan məktəbi" Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin təsis etdiyi akademik jurnaldır. Jurnal aşağıdakı tədqiqat sahələri üzrə orijinal məqalələr dərc edir: təhsil idarəçiliyi; təhsil fəlsəfəsi və təhsil nəzəriyyəsi; təhsil siyasəti; kurikulum; təhsil texnologiyaları; pedaqogika; təhsilin sosiologiyası; təhsil tarixi; xüsusi təhsil; müəllim hazırlığı; qiymətləndirmə və s. Jurnalda, həmçinin təhsillə bağlı yerli və xarici nəşriyyatlarda çap olunan kitablar haqqında icmallara yer verilir.

"Azərbaycan məktəbi" ildə dörd dəfə (rüblik) nəşr olunur. Jurnal Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının tövsiyə etdiyi dövr elmi nəşrlər sırasındadır.

Redaksiyanın ünvanı: Bakı şəhəri, Afiyəddin Cəlilov küçəsi, 86
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun binası.
Tel.: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

<http://www.as-journal.edu.az>
E-mail: editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

Azerbaijan Journal of Educational Studies

Established in 1924,
is an academic journal
published quarterly by the
Ministry of Science and
Education of the Republic of
Azerbaijan.

Azerbaijan Journal of Educational Studies is an academic journal founded by the Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan. The journal publishes original articles in the following areas of research: education management; educational philosophy and educational theory; education policy; curriculum; educational technologies; pedagogy; sociology of education; history of education; special education; teacher training; assessment, etc. The journal also includes reviews of books on education published in local and foreign publications. Azerbaijan Journal of Educational Studies is published four times per year. The journal is among the publications recommended by the Supreme Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan.

Adress: 86, Afiyaddin Jalilov st., Baku, Azerbaijan
Tel: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

Təsisçi	AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
Baş redaktor	Arzu Soltan
Baş redaktorun müavini	Nəsrəddin Musayev
Məsul katib	Tariyel Süleymanov
Redaksiya heyəti	Anar Mustafazadə (Bakı Dövlət Universiteti, Azərbaycan) Elnur Əliyev (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) Elza Səmədli (Xəzər Universiteti, Azərbaycan) Fərrux Rüstəmov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) İlham Cavadov (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) İntiqam Cəbrayilov (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) Könül Abaslı (ADA Universiteti, Azərbaycan) Qalib Şərifov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) Müseyyib İlyasov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) Pıralı Əliyev (Bakı Slavyan Universiteti, Azərbaycan) Ülviyyə Mikayılova (ADA Universiteti, Azərbaycan)
Redaksiya şurası	Aziz Sancar (Çapel-Hill Şimali Karolina Universiteti, ABŞ) Ahmet Aytac (Aydın Adnan Menderes Universiteti, Türkiyə) Alla Sidenko (Təbiət Elmləri Akademiyası, RF) Amanda Taylor (Təhsil Tədqiqatları Milli Fondu, Böyük Britaniya) Ana Kirvalidze (İlia Dövlət Universiteti, Gürcüstan) Cəfər Cəfərov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) Cihangir Doğan (Mərmərə Universiteti, Türkiyə) Əbülfəz Süleymanlı (Üsküdar Universiteti, Türkiyə) Ənvər Abbasov (Bakı Slavyan Universiteti, Azərbaycan) Hikmət Əlizadə (Bakı Dövlət Universiteti, Azərbaycan) Hümeyir Əhmədov (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) İlham Əhmədov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) İrfan Erdoğan (İstanbul Universiteti, Türkiyə) İrina Xarçenko ("Elmi Perspektivlər" Nəşriyyat Qrupu, Ukrayna) İsa Həbibbəyli (Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası) Leyla İsmayılova (Çikaqo Universiteti, ABŞ) Mahmut Çitil (Qazi Universiteti, Türkiyə) Mauro Mocerino (Kurtin Universiteti, Avstraliya) Məsud Əfəndiyev («Helmholtz» Elmi-Tədqiqat Mərkəzi, Almaniya) Natalya Şevçenko (Volqoqrad Dövlət Universiteti, RF) Nodari Eriaşvili (Dövlət İdarəetmə Universiteti, RF) Rüfət Əzizov (Azərbaycan Dövlət Neft və Sənaye Universiteti) Sevinc Məmmədova (Corc Vaşinqton Universiteti, ABŞ) Səlahəddin Xəlilov (Türkiyə Fəlsəfə Dərnəyi) Tatyana Ryabova (Rusiya Dövlət Sosial Universiteti, RF) Tatyana Vasilenko (Moskva Dövlət Pedaqoji Universiteti, RF) Vaqif Bayramov (Moskva Dövlət Humanitar-İqtisad Universiteti, RF) Valeriy Kiriçuk (Ukrayna Milli Pedaqoji Elmlər Akademiyası) Vəfa Kazdal (ADA Universiteti, Azərbaycan) Yuriy Zinçenko (M.V.Lomonosov adına Moskva Dövlət Universiteti, RF)
Redaksiya	Ağca Talıbova, Aysu Hüseynli, Günel Rüstəmov, Ləman Rövşənova, Qasım Qurbanov, Sevinc Qarazadə, Zenfira Əlibəyova.

The Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan
AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

Editor-in-Chief
Deputy Editor-in-Chief
Executive Editor

Arzu Soltan
Nasraddin Musayev
Tariyel Suleymanov

Editorial Board

Anar Mustafazade (Baku State University, Azerbaijan)
Elnur Aliyev (Institute of Education of the Republic of Azerbaijan)
Elza Semedli (Khazar University, Azerbaijan)
Farrukh Rustamov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Gailb Sharifov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Ilham Javadov (Institute of Education of the Republic of Azerbaijan)
Intigam Jabrayilov (Institute of Education of the Republic of Azerbaijan)
Konul Abasli (ADA University, Azerbaijan)
Museyib İlyasov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Pirali Aliyev (Baku Slavic University, Azerbaijan)
Ulviyya Mikayilova (ADA University, Azerbaijan)

Editorial Council

Aziz Sancar (The University of North Carolina at Chapel Hill, US)
Abulfaz Suleymanli (Uskudar University, Turkey)
Ahmet Aytac (Aydin Adnan Menderes University, Turkey)
Alla Sidenko (Russian Academy of Natural History)
Amanda Taylor (National Foundation for Educational Research, UK)
Ana Kirvalidze (Ilia State University, Georgia)
Anvar Abbasov (Baku Slavic University, Azerbaijan)
Hikmat Alizade (Baku State University, Azerbaijan)
Humeyir Ahmadov (Institute of Education of the Republic of Azerbaijan)
Ilham Ahmadov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Irfan Erdogan (Istanbul University, Turkey)
Iryna Kharchenko (Publishing Group "Scientific Perspectives", Ukraine)
Isa Habibbeyli (Azerbaijan National Academy of Sciences)
Jafar Jafarov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Jihangir Dogan (Marmara University, Turkey)
Leyla Ismayilova, (University of Chicago, US)
Mahmut Citil (Gazi University, Turkey)
Mauro Mocerino (Curtin University, Australia)
Messoud Efendiyev (Helmholtz Zentrum München, Germany)
Natalya Shevchenko (Volgograd State University, RF)
Nodari Eriashvili (State University of Management, RF)
Rufat Aziziov (Azerbaijan State Oil and Industry University)
Salaheddin Khalilov (Turkey Philosophy Association)
Sevinj Mammadova (George Washington University, USA)
Tatiana Ryabova (Russian State Social University)
Tatiana Vasilenko (Moscow State Pedagogical University, RF)
Vafa Kazdal (ADA University, Azerbaijan)
Vagif Bayramov (MSU of Humanities and Economics, RF)
Valery Kirichuk (National Academy of Pedagogical Sciences, Ukraine)
Yuriy Zinchenko (Lomonosov Moscow State University, RF)

Editorial Staff

Agca Talibova, Aysu Huseynli, Gasim Gurbanov, Gunel Rustamova,
Laman Rovshanova, Sevinj Garazade, Zenfira Alibayova.

Cover design: Anar Nasirov

İÇİNDƏKİLƏR

- 9—24 Leyla Sultanlı, Ülkər Hüseynova, Kəmalə Kazımova**
MƏKTƏB DİREKTORLARININ İŞƏ QƏBULU VƏ YERLƏŞDİRİLMƏSİ İLƏ BAĞLI
BEYNƏLXALQ TƏCRÜBƏNİN ÖYRƏNİLMƏSİ
- 25—36 Şəbnəm Əliyeva, Elza Səmədli**
II SİNİF “HƏYAT BİLGİSİ” DƏRSLİYİNDƏ FORMALAŞDIRILAN DƏYƏRLƏRİN MƏZMUN
XƏTLƏRİ ÜZRƏ TƏHLİLİ
- 37—47 Ənvər Abbasov, Kəmalə Quliyeva**
PEDAQOJİ AKMEOLOGİYA VƏ ONUN MÜASİR TƏHSİLİN İNKİŞAFINDA ROLU
- 48—58 Bahar Kərimova, Vəfa Məmmədova, İradə Məmmədova**
PERFEKSİONİZM VƏ ONUN İSTEDADLI ŞAĞIRDLƏRİN ÖZÜNÜREALİZƏ PROSESLƏRİNƏ
TƏSİRİ
- 59—70 Xanım Lətifova**
ABİTURIYENTLƏRİN UNİVERSİTET SEÇİMİNƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏR
- 71—80 Xəlidə Hüseynzadə**
AZƏRBAYCANIN ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ ÇİN TƏDQİQAT UNİVERSİTETLƏRİ
TƏCRÜBƏSİNİN TƏTBİQİ İMKANLARI
- 81—89 Şəkər Məmmədova**
AZƏRBAYCANDA ALİ TƏHSİLİN MODERNLƏŞDİRİLMƏSİNİN PRIORİTET İSTİQAMƏTLƏRİ
- 90—96 Vəqif Fətullayev**
QLOBAİ RƏQABƏT ŞƏRAİTİNDƏ ALİ TƏHSİLDƏ İKİLİ DİPLOM PROQRAMLARININ
STRATEJİ ROLU VƏ ƏHƏMİYYƏTİ
- 97—104 Sevinc Cəlilova**
AZƏRBAYCANDA FİZİKA MÜƏLLİMLƏRİNİN PEŞƏKAR HAZIRLIĞINDA İNNOVASİYALAR
- 105—112 Həsən Hüseynli**
ADA MƏKTƏBİNİN FƏNN İXTİSASLAŞMASINA BAXIŞI: ALTERNATİV MODEL
- 113—121 Jalə Rəhimova**
TƏHSİLDƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ MONİTORİNG: MÜASİR YANAŞMALAR VƏ
ONLARIN TƏTBİQİ
- 122—128 Məftun Əliməmmədov, Elşən Səfixanov**
RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNDƏ İNTERDİSİPLİNAR İNTEQRASIYA: PSIXOLOJİ VƏ PEDAQOJİ
MODELLƏRİN BİRLƏŞDİRİLMƏSİ
- 129—134 Hümeyir Əhmədov, Pərvin Əlizadə**
AKADEMİK YUSİF MƏMMƏDƏLİYEVİN PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİ VƏ AZƏRBAYCAN
TƏHSİLİNİN İNKİŞAFINA TÖHFƏLƏRİ

CONTENTS

- 9–24 Leyla Sultanli, Ulkar Huseynova, Kamala Kazimova**
EXPLORING INTERNATIONAL PRACTICES IN THE RECRUITMENT AND APPOINTMENT OF SCHOOL PRINCIPALS
- 25–36 Shabnam Aliyeva, Elza Samadli**
ANALYSIS OF THE VALUES FORMED IN THE 2ND GRADE “LIFE SCIENCE” TEXTBOOK BY CONTENT STRANDS
- 37–47 Anvar Abbasov, Kamala Guliyeva**
PEDAGOGICAL ACMEOLOGY AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION
- 48–58 Bahar Karimova, Vafa Mammadova, Irada Mammadova**
PERFECTIONISM AND ITS INFLUENCE ON THE SELF-REALIZATION PROCESSES OF GIFTED STUDENTS
- 59–70 Khanim Latifova**
FACTORS AFFECTING APPLICANTS' UNIVERSITY PREFERENCE
- 71–80 Khalida Huseynzade**
OPPORTUNITIES FOR APPLYING THE EXPERIENCE OF CHINESE RESEARCH UNIVERSITIES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM OF AZERBAIJAN
- 81–89 Shakar Mammadova**
PRIORITY DIRECTIONS FOR THE MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION IN AZERBAIJAN
- 90–96 Vagif Fatullayev**
THE STRATEGIC ROLE AND SIGNIFICANCE OF DUAL DEGREE PROGRAMS IN HIGHER EDUCATION WITHIN THE CONTEXT OF GLOBAL COMPETITION
- 97–104 Sevinj Jalilova**
INNOVATIONS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PHYSICS TEACHERS IN AZERBAIJAN
- 105–112 Hasan Huseynli**
A PERSPECTIVE ON SUBJECT SPECIALIZATION AT ADA SCHOOL: AN ALTERNATIVE MODEL
- 113–121 Jala Rahimova**
ASSESSMENT AND MONITORING IN EDUCATION: MODERN APPROACHES AND THEIR IMPLEMENTATION
- 122–128 Maftun Alimammadov, Elshan Safikhanov**
INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN MATHEMATICS TEACHING: COMBINING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MODELS
- 129–134 Humeyir Ahmadov, Parvin Alizade**
PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF ACADEMICIAN YUSIF MAMMADALIYEV AND HIS CONTRIBUTIONS TO THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN AZERBAIJAN



BAŞ REDAKTORDAN

Əziz oxucu!

44 günlük Vətən müharibəsində əldə edilən Zəfərdə Azərbaycan təhsilinin, Azərbaycan müəlliminin də rolu böyükdür.

Azərbaycan Respublikasının elm və təhsil naziri cənab Emin Əmrullayev Şanlı Zəfər tarixinin 5-ci ildönümündə bu barədə danışarkən qeyd edib: "Azərbaycan məktəbi həqiqətən də gənc nəslə vətənpərvərlik, vətən sevgisini aşılaya bilib. İnanıram ki, bundan sonra da belə olacaq".

Jurnalmızın böyük müəlliflər və oxucular ordusunun da bu məqsədə sadıq olduğuna əminik.

Azərbaycan məktəbi ilə vətən sevgisini aşılayanlardan olun!

MƏKTƏB DİREKTORLARININ İŞƏ QƏBULU VƏ YERLƏŞDİRİLMƏSİ İLƏ BAĞLI BEYNƏLXALQ TƏCRÜBƏNİN ÖYRƏNİLMƏSİ

LEYLA SULTANLI, İstanbul Universitetinin doktorantı, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsildə tətbiqi tədqiqatlar şöbəsinin müdiri. E-mail: leyla.sultanli@arti.edu.az
<https://orcid.org/0009-0008-1641-5127>

ÜLKƏR HÜSEYNOVA, Löven Katolik Universitetinin magistrantı, Belçika; Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsildə tətbiqi tədqiqatlar şöbəsinin aparıcı mütəxəssisi. E-mail: ulkar.huseynova@arti.edu.az
<https://orcid.org/0009-0009-6259-168X>

KƏMALƏ KAZIMOVA, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsildə tətbiqi tədqiqatlar şöbəsinin mütəxəssisi. E-mail: kamala.kazimova@arti.edu.az
<https://orcid.org/0009-0009-8722-0412>

Məqaləyə istinad:

Sultanlı L., Hüseynova Ü., Kazımova K. (2025). Məktəb direktorlarının işə qəbulu və yerləşdirilməsi ilə bağlı beynəlxalq təcrübənin öyrənilməsi. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 9–24

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9023

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 11.07.2025

Qəbul edilib: 02.09.2025

ANNOTASIYA

Məqalədə Qazaxıstan, Türkiyə və Finlandiya təhsil sistemlərində məktəb direktorlarının işə qəbulu, yerləşdirilməsi, peşəkar hazırlığı və fəaliyyətlərinin qiymətləndirilməsi mexanizmləri müqayisəli şəkildə təhlil olunub. Qazaxıstan və Türkiyənin nümunə kimi seçilməsi onların coğrafi yaxınlığı və təhsil sistemlərində müşahidə olunan struktur və məzmun oxşarlıqları ilə izah olunur. Finlandiya isə məktəb rəhbərliyinin təşkili və idarəetmə prosesində dünya miqyasında uğurlu və nümunəvi model formalaşdırdığı üçün araşdırmaya daxil edilib. Tədqiqatın əsas məqsədi müxtəlif ölkələrin təcrübəsini müqayisəli şəkildə öyrənərək məktəb direktorlarının seçimi, hazırlanması və peşəkar inkişafı üçün daha səmərəli modelin müəyyənləşdirilməsi istiqamətində töhfə verməkdir. Məqalədə hər üç ölkədə direktor vəzifəsinə namizədlər üçün müəyyən edilən tələblər, seçim mərhələlərinin ardıcılığı, imtahan və müsahibə prosedurları, eləcə də nəticələrin qiymətləndirilməsi və yerləşdirilmə meyarları sistemli şəkildə təqdim edilib.

Açar sözlər: Məktəb direktoru, işə qəbul, təhsil idarəçiliyi, beynəlxalq təcrübə.

EXPLORING INTERNATIONAL PRACTICES IN THE RECRUITMENT AND APPOINTMENT OF SCHOOL PRINCIPALS

LEYLA SULTANLI, PhD Candidate, Istanbul University; Head of the Department of Applied Research in Education, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. E-mail: leyla.sultanli@arti.edu.az
<https://orcid.org/0009-0008-1641-5127>

ULKAR HUSEYNOVA, Master's Student, KU Leuven, Belgium; Leading Specialist, Department of Applied Research in Education, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. E-mail: ulkar.huseynova@arti.edu.az
<https://orcid.org/0009-0009-6259-168X>

KAMALA KAZIMOVA, Specialist, Department of Applied Research in Education, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. E-mail: kamala.kazimova@arti.edu.az
<https://orcid.org/0009-0009-8722-0412>

To cite this article:

Sultanli L., Huseynova U., Kazimova K. (2025). Exploring International Practices in the Recruitment and Appointment of School Principals. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 9–24

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9023

Article history

Received: 11.07.2025

Accepted: 02.09.2025

ABSTRACT

This article presents a comparative analysis of the mechanisms for the recruitment, appointment, professional training, and performance evaluation of school principals within the education systems of Kazakhstan, Turkey, and Finland. The selection of Kazakhstan and Turkey as examples is justified by their geographical proximity and the structural and conceptual similarities found in their education systems. Finland, on the other hand, is included as a country with an internationally recognized and highly successful model of school leadership and management. The main purpose of the research is to examine the experiences of these countries and thus contribute to the development of a more effective model for the selection, training, and professional growth of school leaders. The article systematically outlines the requirements for principal candidates, the stages of the selection process, assessment and interview procedures, as well as the criteria for evaluation and appointment across all three systems.

Keywords: School principal, recruitment, educational leadership, international experience.

QAZAXISTAN TƏCRÜBƏSİ

Qazaxıstanda direktorların seçilməsi, hazırlanması və qiymətləndirilməsi prosesini mərkəzləşdirilmiş qaydada Təhsil Nazirliyi həyata keçirir.

Direktorların işə qəbulu üzrə müsabiqə şərtləri

2009-cu ilə aid 338 nömrəli *"Müəllim vəzifələri üçün kvalifikasiya standartı göstəricilərinin təsdiqi haqqında"*¹ sənədə əsasən məktəb direktoru vəzifəsinə namizədliyini irəli sürmək istəyən şəxslər aşağıdakı tələblərə cavab verməlidirlər:

- Ali (magistratura və ya doktorantura) pedaqoji təhsil və ya pedaqoji yenidən hazırlıq haqqında sənədə sahib olmaq;
- Ən azı 5 il pedaqoji iş təcrübəsi, o cümlədən son 2 ildə pedaqoji iş təcrübəsinə sahib olmaq;
- Ən azı 2 il ümumi təhsil müəssisəsində müavin və ya rəhbər vəzifəsində iş təcrübəsinə sahib olmaq.

Aşağıda qeyd edilən tələblərdən yalnız biri ödəniləndiyində də şəxslər məktəb direktoru vəzifəsinə namizədliyini irəli sürə bilərlər:

- Müəllim-ekspert, müəllim-tədqiqatçı və ya müəllim-ustad kimi yüksək ixtisas kateqoriyasına sahib olmaq;
- Təhsil müəssisəsinin "üçüncü ixtisas kateqoriyalı müavin", "ikinci ixtisas kateqoriyalı müavin" və ya "birinci ixtisas kateqoriyalı müavin", həmçinin "rəhbər-təşkilatçı", "rəhbər-menecer" və ya "rəhbər-lider" kimi ixtisas kateqoriyasına sahib olmaq;
- Yuxarıda göstərilən şərtlər yerinə yetirilmədikdə, təhsil və elmi fəaliyyət istiqaməti üzrə dövlət qulluqçusu vəzifəsində ən azı 5 illik iş stajına malik olmaq, texniki-peşə, orta ixtisas və ya ali təhsil müəssisələrinin rəhbər vəzifələrində ən azı 5 illik iş stajına malik olmaq.

Həmçinin müvafiq sənəddə xüsusi məktəblərdə direktor kimi fəaliyyət göstərmək istəyən direktor namizədləri üçün də tələblər müəyyənləşdirilib. Nümunə olaraq aşağıda kiçik ölçülü məktəblərin direktorları üçün müəyyən edilən tələblər sıralanıb²:

Kiçik ölçülü məktəblər üçün tələblər:

- Ali (magistratura və ya doktorantura) pedaqoji təhsil və ya pedaqoji yenidən hazırlığı təsdiq edən sənəd;

- Ən azı 3 il pedaqoji iş təcrübəsi, o cümlədən son 2 il ərzində təhsil müəssisələrində pedaqoji iş təcrübəsi.

Aşağıda qeyd edilən tələb ödəniləndiyində də şəxslər məktəb direktoru vəzifəsinə namizədliyini irəli sürə bilərlər.

- Birinci və ya yüksək ixtisas kateqoriyasına, müəllim-ekspert, müəllim-tədqiqatçı və ya müəllim-ustad kimi ixtisas kateqoriyasına sahib olmaq, yaxud "üçüncü ixtisas kateqoriyalı rəhbər müavini", "ikinci ixtisas kateqoriyalı rəhbər müavini", "birinci ixtisas kateqoriyalı rəhbər müavini" ixtisas kateqoriyasına və ya "rəhbər-təşkilatçı", "rəhbər-menecer" və ya "rəhbər-lider" ixtisas kateqoriyasına malik olmaq;

- Yuxarıda göstərilən şərtlər yerinə yetirilmədikdə, təhsil və elmi fəaliyyət istiqaməti üzrə dövlət qulluqçusu vəzifəsində ən azı 5 illik iş stajına malik olmaq, texniki-peşə, orta ixtisas və ya ali təhsil müəssisələrinin rəhbər vəzifələrində ən azı 5 illik iş stajına malik olmaq.

Müəllim, müəllim-moderator, müəllim-ekspert, müəllim-tədqiqatçı və ya müəllim-ustad kateqoriyalarının tələbləri də yuxarıda haqqında bəhs olunan sənəddə ayrıca qeyd olunub. Müəllim olmaq üçün namizəd aşağıda qeyd olunan tələblərə cavab verməlidir:

- Müvafiq profil üzrə ali (bakalavr/magistratura/doktorantura) pedaqoji təhsil və ya texniki-peşə təhsili haqqında sənədə sahib olmaq;

¹ https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V090005750_

² Digər növ məktəblər (hərbi məktəblər, xüsusi bağça-məktəblər və s.) üzrə şərtlərlə tanış olmaq üçün sözügedən sənədə nəzər yetirilə bilər.

- Müvafiq profil üzrə orta ixtisas təhsili və ya digər peşə təhsili haqqında sənədə sahib olmaq;

- Və ya iş stajına dair tələblər təqdim edil-mədən pedaqoji hazırlığı təsdiq edən sənəd və ya orta ixtisas səviyyəsinə aid edilən 1995-ci ilə qədər 11 illik məktəbi bitirmək haqqında sənədə sahib olmaq.

Moderator-müəllim, müəllim-ekspert, müəllim-tədqiqatçı və ya müəllim-ustad olmaq üçün isə yuxarıdakı tələblərlə yanaşı, aşağıdakı şərtlər ödənməlidir:

- Moderator müəllim – ali və ya orta ixtisas təhsili olduğu halda azı 2 il pedaqoji iş stajı;

- Müəllim-ekspert – ali və ya orta ixtisas təhsili olduğu halda azı 3 il pedaqoji iş stajı;

- Müəllim-tədqiqatçı – ali və ya orta ixtisas təhsili olduğu halda azı 4 il pedaqoji iş stajı;

- Müəllim-ustad – ali ixtisas təhsili olduğu halda azı 5 il pedaqoji iş stajı.

Müsabiqənin təşkili qaydaları

Müsabiqənin mərhələləri:

Dövlət ümumi təhsil, texniki-peşə, orta ixtisas təhsil müəssisələrinin rəhbərlərinin müsabiqə əsaslı yerləşdirilməsi bir sıra ardıcıl mərhələlərdən ibarətdir:

1. Müsabiqənin keçirilməsi barədə elanın verilməsi;

2. Müsabiqədə iştirak etmək istəyən şəxslərdən sənədlərin qəbul edilməsi;

3. Yerləşdirmə müsabiqəsində iştirakçıların kvalifikasiyalarının qiymətləndirilməsi;

4. Qanunvericilik, pedaqogika və psixologiya bilikləri üzrə test imtahanının keçirilməsi (imtahanın keçirilməsi barədə sertifikat varsa, tələb olunmur). Bu imtahanda normativ hüquqi aktlar üzrə 100 sual, pedaqogika və psixologiyanın əsasları üzrə isə 20 sual təqdim olunur. Test imtahanından keçid həddi hər bir sahə üzrə 50%-dir. Test imtahanından keçmək haqqında verilən şəhadətnamə test imtahanının keçirildiyi gündən etibarən bir təqvim ili ərzində etibarlıdır.

5. Test imtahanı mərhələsindən keçən namizədlər məktəb üçün inkişaf planını hazırlamalı

və valideynlərin təmsilçisi, pedaqoji mütəxəssislər, icma fəalları və qeyri-hökumət təşkilatlarının nümayəndələrindən ibarət Qəyyumlar Şurasının qarşısında təqdim etməlidirlər.

6. Namizədlərin regional təhsil idarəetmə orqanları ilə əlaqələndirilməsi (respublika əhəmiyyətli şəhərlər və paytaxt istisna olmaqla);

7. Təhsil idarəetmə orqanının müsabiqə komissiyası ilə birlikdə müsahibənin təşkili.

“Bolashak” proqramının məzunları, habelə Prezidentin Kadr Ehtiyatına daxil olan şəxslər, “Bolashak” proqramı üzrə təhsil almaq üçün siyahıya daxil olan xarici universitetlərin məzunları, müvafiq sahədə ali (magistratura və doktorantura) pedaqoji və ya digər peşəkar təhsili olan şəxslər və ya pedaqoji yenidən hazırlanma barədə sənəd təqdim edən şəxslər, habelə bu Qaydaların 102-ci maddəsinin 8, 9, 10-cu bəndlərində göstərilən sənədləri təqdim edən şəxslər, müsabiqənin dördüncü, beşinci və altıncı mərhələlərindən azad olunur və birbaşa yeddinci mərhələyə keçid edirlər. “Bolashak” proqramı Qazaxıstanda yüksək nəticə göstərən tələbələrə xaricdə təhsil almaq üçün bütün xərclərin ödənilməsinə təmin edən, məzun olduqdan sonra Qazaxıstana qayıtmaq və ən azı beş il işləmək şərti ilə verilən təqaüddür.

Yuxarıda sadalanan mərhələlər aşağıda ətraflı açıqlanıb:

Müsabiqə elanını verən təhsil idarəetmə orqanı vakant vəzifəyə namizədlərin seçilməsi üçün müsabiqə komissiyası yaradır. Müsabiqə komissiyası sədri də daxil olmaqla, ən azı yeddi nəfərdən ibarət olur. Komissiyaya regional, respublika və paytaxt şəhərlərinin, rayon/shəhər təhsil şöbələrinin, metodik strukturların, qəyyum şuralarının, valideyn assosiasiyalarının, vətəndaş cəmiyyətinin nümayəndələri və bir müstəqil ekspert daxil edilir. Dövlət qurumunun əməkdaşı olmayan şəxslər, digər dövlət qurumlarının dövlət qulluqçuları, *Məslihat*³ deputatları və kütləvi informasiya vasitələrinin nümayəndələri

³ Qazaxıstanda region, rayon və şəhər əhalisi tərəfindən seçilən yerli nümayəndəlik orqanı (parlament)

ekspert kimi iştirak edirlər. Müsabiqə komissiyasının qərarı açıq səsvermə yolu ilə və səs çoxluğu prinsipinə əsasən qəbul edilir. Komissiyanın fəaliyyəti audio və ya video yazılarla müşayiət olunur. Audio və video yazılar bir il ərzində arxivdə saxlanılır. Müsabiqə iştirakçılarının kvalifikasiyalarının qiymətləndirilməsi nəticələrinə əsasən təhsil idarəetmə orqanının komissiyası namizədlərin test mərhələsinə keçməsinə qərar verir.

Testlər bölgənin yerli icra hakimiyyəti orqanı ilə bağlanmış müqavilələr əsasında müvafiq test təşkilatı tərəfindən təhsil idarəetmə orqanının məsul şəxsləri və digər əlaqəli şəxslərin iştirakı olmadan keçirilir. Testlərin keçirilməsi zamanı ictimai təşkilatların nümayəndələri arasından müstəqil müşahidəçi cəlb olunur. Testlər elektron formatda keçirilir. Namizədlər müvafiq test təşkilatına müraciət ərizəsi təqdim etməlidirlər. Şəffaflıq və məxfiliyin təmin edilməsi məqsədilə test keçirilən məkan video və audio kameralar ilə təchiz olunur. Keçid balını toplaya bilməyən namizədlər müsabiqənin növbəti mərhələlərinə buraxılmır.

Növbəti mərhələ olan Qəyyumlar Şurasının iclasında namizədlər təhsil müəssisəsinin inkişaf planını təqdim edirlər. İclasdan sonra Qəyyumlar Şurası hər bir namizəd üzrə protokol qərarı qəbul edir və təhsil müəssisəsinin rəhbəri vəzifəsinə maksimum iki namizədi təsdiq edir. Namizədlərin rayonun (respublika əhəmiyyətli şəhərlər, paytaxt istisna olmaqla) təhsil idarəetmə orqanları ilə koordinasiyası təmin edilir.

Müsabiqənin son mərhələsi regional təhsil idarəetmə orqanı (respublika əhəmiyyətli şəhərlər və paytaxt istisna olmaqla) tərəfindən namizədlə müsahibənin keçirilməsi yolu ilə həyata keçirilir. Hər bir namizəd üzrə "Dövlət təhsil təşkilatının rəhbəri vəzifəsi üçün namizədin qiymətləndirmə vərəqəsi" doldurulur və vakant vəzifə üzrə namizədlə müsahibənin tematik istiqamətləri müəyyən edilir. Müsabiqə iştirakçılarının bölgənin təhsil idarəetmə orqanları ilə razılaşdırılmasının nəticələri (respublika əhəmiyyətli şəhərlər və paytaxt istisna olmaqla) komissiya iclasının protokolundan çıxarış

formasında rəsmiləşdirilir və iki iş günü ərzində təhsil idarəetmə orqanına göndərilir.

Müsabiqənin son mərhələsinin məqsədi müsahibə vasitəsilə namizədin uşaq və yeniyetmə psixologiyası, idarəetmə psixologiyası və komandada işgüzar qarşılıqlı əlaqə, kadrların idarə edilməsi və iş etikasına sahəsində nəzəri bilik səviyyəsini müəyyən etmək, həmçinin namizədin pedaqoji nailiyyətləri, peşəkar və şəxsi keyfiyyətləri, təşkilatçılıq bacarıqları ilə bağlı məlumatları dəqiqləşdirmək və təklif olunan vəzifədə işləmə perspektivlərini qiymətləndirməkdir.

İmtahan nəticələrinin açıqlanması və etiraz

Komissiya müsabiqənin bütün mərhələlərinin nəticələrinə əsasən üç iş günü ərzində bir namizəd müəyyən edir və onun namizədliyini təhsil təşkilatının rəhbəri vəzifəsinə təyin edilməsi üçün təhsil idarəetmə orqanının rəhbərinə təqdim edir. Müsabiqəni keçməyən namizədlərə təhsil idarəetmə orqanı tərəfindən müsabiqənin nəticələri barədə üç iş günü ərzində yazılı şəkildə məlumat verilir. Müsabiqə iştirakçıları nəticələrə qanunla müəyyən edilmiş qaydada etiraz edə bilər. Müsabiqəni keçməyən namizədlərin sənədləri təhsili idarəetmə orqanının arxivinə təqdim edilir və beş il müddətinə saxlanılır.

Uğurlu namizədlərin yerləşdirilməsi prosesi

Uğurlu namizədlərin iş qəbul şərtləri onların göstəriciləri və ixtisaslarına əsasən müəyyənləşdirilir və onlara beş illik təyinat verilir. İlk mərhələləri tamamlayan, lakin müsahibədən keçməyən namizədlər bir il müddətinə ehtiyat siyahısına daxil edilə bilərlər. Bu ehtiyat statusu onlara həmin il ərzində məktəbin Qəyyumlar Şurasının təsdiqi ilə direktor vəzifəsinə təyin olunmaq imkanı yaradır.

Dövlət təhsil müəssisələrinin rəhbərləri peşəkar potensiallarının daha səmərəli istifadəsini təmin etmək üçün müxtəlif yerlərə rotasiya edilməlidir. 2021-ci il tarixli 576 sayılı əmr Qazaxıstanda məktəb direktorlarının rotasiya strategiyasını həyata keçirməyi nəzərdə tutur. Bu strategiya təhsilin keyfiyyətini artırmaq və

məktəb idarəçiliyini daha səmərəli saxlamaq üçün hazırlanıb. Strategiyaya əsasən məktəb direktorları yeddi ildən bir rotasiya etməlidirlər. Bu, göstəricilər və regional tələblər kimi meyarlardan asılıdır. Bununla belə, mərkəzdən uzaq və ya kənd yerlərində uyğun rəhbərlik tapılmasının çətin olduğu hallarda istisnalar tətbiq oluna bilər. Məktəbin tələbləri və direktorun effektivliyi nəzərə alınmaqla uzadılmalar verilə bilər.

Məktəb direktorlarının hazırlığı və peşəkar inkişafı

Qazaxıstanda məktəb direktorlarının xüsusi hazırlanması üçün formal təhsil sistemi və ya davamlı peşəkar hazırlıq sistemi mövcud deyil.

UNESCO-nun (2024) "Təhsildə liderlik"⁴ adlı hesabatında təqdim olunan məlumatlar da Qazaxıstandakı cari vəziyyəti əks etdirir. Belə ki, bu hesabatda əsasən Kipr, Gürcüstan, Yaponiya, Qazaxıstan, Meksika, Niderland və Slovakiya kimi ölkələrdə vəzifəyə başlamazdan əvvəl məktəb idarəçiliyi üzrə hər hansı bir proqram və ya kursda iştirak edən direktorların nisbəti 20%-dən aşağıdır. Samurzin və digərləri (2023) tərəfindən aparılan tədqiqata əsasən Qazaxıstanda məktəb direktorları xidmətdən öncə heç bir təlimə cəlb olunmadıqlarından şikayətlənirlər. Belə ki, onlar daha əvvəl rəhbər vəzifələrdə çalışsalar da, xidmət öncəsi təlimin zəruri olduğunu vurğulayırlar. Namizədlərin hazırlığı və peşəkar inkişafı üçün sistemli **xidmət öncəsi təlim** kateqoriyasının mövcud olmaması məktəb direktorlarının effektiv idarəetmə bacarıqlarına mənfi təsir göstərir.

Xidmət öncəsi təlimlərin olmaması və ya az sayda olmasına baxmayaraq, məktəb rəhbərləri vəzifəyə seçildikdən sonra müxtəlif təlim proqramları və layihələr vasitəsilə onların peşəsi üzrə bilik və bacarıqları inkişaf etdirilməyə

çalışılır. Bu proqram və layihələr **xidmət zamanı təlimlər** kateqoriyasına aid edilə bilər. Onlardan biri aşağıda izah edilib:

2023-cü ildə Qazaxıstan Respublikası Təhsil Nazirliyi ilə razılaşdırılmış peşəkar inkişaf kurslarının təhsil proqramlarının siyahısı⁵ Nazirliyin həm daxili, həm də xarici qurumlarla əməkdaşlıq edərək məktəb direktorları üçün müxtəlif səviyyələrdə təhsil liderliyi ilə bağlı proqramlar təşkil etdiyini göstərir. Bu liderlik təlimlərinin əksəriyyəti «Өрлеу» Milli Tədris Mərkəzi tərəfindən həyata keçirilir. Bu mərkəz 2024-cü ildə beynəlxalq akkreditasiyadan keçib.

Məktəb direktorlarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi

Qazaxıstanda məktəb direktorlarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi sertifikatlaşdırma vasitəsilə həyata keçirilir. 2016-cı il tarixli 83 nömrəli "Müəllimlərin sertifikatlaşdırılması prinsiplərinin və şərtlərinin təsdiq edilməsi haqqında"⁶ sənədə görə, məktəb direktorları hər üç ildən bir sertifikatlaşdırma prosesini keçməlidirlər. Sertifikatlaşdırma prosesi üçmərhələli qiymətləndirməni əhatə edir.

1. *Portfolionun nəzərdən keçirilməsi;*
2. *İmtahanın keçirilməsi;*
3. *Müsahibənin keçirilməsi.*

Sertifikasiya üçün rəhbərlər və müavinlərinin ixtisas qiymətləndirilməsi onların portfoliosuna baxılaraq qiymətləndirilir. İkinci mərhələ olan imtahanın keçirilməsi müddəti 90 dəqiqədir və qanunvericilik və təhsil sahəsindəki normativ hüquqi aktlar istiqaməti üzrə 60 test tapşırığından ibarətdir. Keçid balı ümumi sualların 70%-i, yəni 42 baldır. Sonuncu mərhələdə isə Komissiya üzvləri təhsil müəssisələri, metodik kabinetlərin (mərkəzlərin) birinci rəhbərlərinin və müavinlərinin materiallarının (portfolio) qiymətləndirmə vərəqələrini doldurur. Təhsil

⁴ Leadership in education: Lead for learning (2024). UNESCO. <https://doi.org/10.54676/EFLH5184>

⁵ <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/577361?lang=kk>

⁶ <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600013317>

müəssisələrinin rəhbərləri, metodik kabinetlərin (mərkəzlərin) rəhbərləri və onların müavinləri komissiya iclası çərçivəsində keçiriləcək müsahibədə fəaliyyətin nəticələrini təqdim edirlər.

Təhsil müəssisəsinin rəhbər şəxslərinin və müavinlərinin, metodik kabinetin (mərkəzin) rəhbərlərinin sertifikatıya nəticələrinə əsasən komissiya aşağıdakı qərarlardan birini qəbul edir:

- bəyan edilmiş kvalifikasiya kateqoriyasına uyğun gəlir;
- mövcud kvalifikasiya kateqoriyasına uyğun gəlir;
- bəyan edilmiş kvalifikasiya kateqoriyasından daha aşağı bir kvalifikasiya kateqoriyasına uyğun gəlir;
- kvalifikasiya kateqoriyasına uyğun gəlmir (yenidən sertifikatıdan keçməlidir).

Sertifikatıya direktorların peşəkar keyfiyyətlərinin və idarəetmə bacarıqlarının yoxlanılması üçün nəzərdə tutulub. Məqsəd daha səmərəli və keyfiyyətli təhsil idarəetməsini təmin etməkdir.

Əməkhaqqı

2023-cü il martın 28-də qəbul edilmiş 249 sayılı Hökumət Qərarı ilə təsdiq edilmiş "2023-2029-cu illər üçün Qazaxıstan Respublikasında Məktəbəqədər, Orta, Texniki və Peşə Təhsili İnkişaf Konsepsiyası"na uyğun olaraq, məktəb direktorlarının əmək haqqılarının tədricən olmaqla 100% artırılması planlaşdırılır. Qazaxıstan Milli Statistika Bürosunun 2023-cü il hesabatında təhsilin bütün pillə və səviyyələri üzrə müxtəlif vəzifələrdə çalışan təhsil işçilərinin orta aylıq əmək haqqı təqdim olunub. Həmin hesabatdan aydın olur ki, eyni vəzifədə, lakin təhsilin fərqli pillə və ya səviyyəsi üzrə fəaliyyət göstərən əməkdaşların əmək haqqı eyni deyil. Məsələn, gimnaziya və lisey direktorlarının əmək haqqı aylıq 896 dollar təşkil etdiyi halda, məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin direktorları üçün bu

məbləğ 515 dollardır (Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan, 2024).

TÜRKİYƏ TƏCRÜBƏSİ

Türkiyədə direktorların seçilməsi, hazırlanması və qiymətləndirilməsi prosesini mərkəzləşdirilmiş qaydada Milli Təhsil Nazirliyi həyata keçirir.

Direktorların işə qəbulu üzrə müsabiqə şərtləri

"*Milli Təhsil Nazirliyinə tabe olan təhsil müəssisələrinə rəhbər şəxslərin (idarəçilərin) seçilməsi və təyinatı haqqında Əsasnamə*"də⁷ həm məktəb direktoru, həm də direktor müavini vəzifəsi üçün ümumi tələblər müəyyənləşdirilib. Bundan əlavə, həmin sənəddə bu vəzifələrə müraciət edən namizədlərin cavab verməli olduğu xüsusi tələblər də əks olunub. Türkiyədə məktəb direktoru vəzifəsi üçün qoyulan **ümumi tələblər** aşağıda təqdim olunub:

1. Ali təhsilli müəllim olmaq;
2. Nazirliyin ştatında müəllim olaraq fəaliyyət göstərmək;
3. Təhsildə İdarəetmə Sertifikatına sahib olmaq;
4. İlk dəfə direktor vəzifəsinə təyin olunacaq şəxslərin bu əsasnamə ilə müəyyən edilmiş imtahanlarda müvəffəqiyyət əldə etməsi;
5. Təyin ediləcəyi təhsil müəssisəsi ilə eyni tipli təhsil müəssisələrindən birində müəllim vəzifəsinə təyin oluna biləcək səriştədə olması və təyin ediləcəyi təhsil müəssisəsi ilə eyni tipli təhsil müəssisələrindən birində aylıq ödəniş qarşılığında tədris apara biləcəyi dərsin mövcud olması;
6. Yazılı imtahanın son müraciət tarixinə qədərki dörd il ərzində məhkəmə və ya inzibati araşdırma nəticəsində rəhbər vəzifələrdən azad edilməmiş olması;

⁷ Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği. https://usak.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/04120854_egitim_kurumlarina_yoneticisi_secme_ve_gorevlendirme_yonetmelik_taslagi01.03.2024.pdf

7. Müvafiq qanunvericiliyə uyğun olaraq məcburi iş öhdəliyini yerinə yetirmiş, təxirə salmış və ya ondan azad edilmiş olması.

*“Milli Təhsil Nazirliyinə tabe olan təhsil müəssisələrinə rəhbər şəxslərin (idarəçilərin) seçilməsi və təyinatı haqqında Əsasnamə”*nin 6-cı maddəsinə əsasən məktəb direktoru təyin olunacaq şəxslərin aşağıdakı **xüsusi tələblərdən** ən azı birinə cavab verməsi vacibdir:

a) Direktor vəzifəsində çalışmış olması;
b) Təsisçi direktor, direktorun birinci müavini, müdir müavini və baş müəllim vəzifələrində ayrılıqda və ya ümumilikdə ən azı 1 il çalışmış olması;

c) Nazirlikdə şöbə müdiri və ya yuxarı vəzifələrdə çalışmış olması.

Təmayül və ya xüsusi məktəblərdə direktor vəzifəsinə təyin olunacaq namizədlər üçün yuxarıdakı tələblərlə yanaşı, **xüsusi tələblər** müəyyənləşdirilib⁸. Onlardan bir neçəsi aşağıda qeyd olunub:

a) Peşə və texniki orta təhsil müəssisələrində direktor vəzifəsinə təyin olunacaq namizədlərin emalatxana, laboratoriya və ya peşə dərslərini tədris edən müəllim olması;

b) İmam Hatip tam orta məktəblərinə (lise) direktor təyin olunacaq namizədlərin İmam Hatip Məktəbinin peşə dərslərini tədris edən müəllim olması;

c) Təsviri incəsənət tam orta məktəblərinə (lise) direktor təyin olunacaq namizədlərin təsviri incəsənət və ya musiqi fənni üzrə müəllim olması;

ç) İdman tam orta məktəblərinə (lise) direktor təyin olunacaq namizədlərin fiziki tərbiyə fənni üzrə müəllim olması.

Təmayül və xüsusi məktəblər üçün yuxarıda qeyd edilən keyfiyyətlərə malik namizəd tapılmadıqda, digər sahə müəllimləri də direktor təyin edilə bilər.

Müsabiqənin təşkili qaydaları

Müsabiqənin mərhələləri:

Yuxarıdakı tələblərə cavab verən namizədlər müsabiqəyə buraxılır. Müsabiqənin təşkili üçün ilk addım komissiyaların yaradılmasıdır:

- Yazılı imtahan komissiyası;
- Əyalət qiymətləndirmə komissiyası;
- Şifahi imtahan komissiyası.

Komissiyaların öhdəlikləri aşağıda təqdim edilib.

1. Yazılı imtahan komissiyası

• Yazılı imtahan tarixini müəyyən edir, imtahan suallarının hazırlanmasını təmin edir və imtahan nəticələrini elan edir.

• İmtahanla bağlı etirazları və digər məsələləri həll edir.

2. Əyalət qiymətləndirmə komissiyası

• Yazılı imtahanda uğurlu olan namizədləri Qiymətləndirmə forması vasitəsilə qiymətləndirir.

3. Şifahi imtahan komissiyası

• Şifahi imtahan suallarını hazırlayır və nəticələri elan edir.

• Şifahi imtahanda iştirak edən şəxslərin etirazlarını həll edir.

Hər bir komissiyanın katiblik işləri müvafiq təhsil idarələrinin aidiyyəti şöbələri tərəfindən həyata keçirilir.

Türkiyədə ilk dəfə direktor təyin olunma və yenidən direktor təyin olunma qaydaları arasında müəyyən fərqlər mövcuddur. *“Milli Təhsil Nazirliyinə tabe olan təhsil müəssisələrinə rəhbər şəxslərin (idarəçilərin) seçilməsi və təyinatı haqqında Əsasnamə”*nin 15-ci maddəsinə əsasən ümumi və xüsusi tələblərə cavab verən ilk dəfə direktor təyin olunacaq namizədlər 3 mərhələdən (yazılı imtahan, Qiymətləndirmə forması və şifahi imtahan) keçir.

Yenidən direktor təyin olunma qaydalarına görə, hazırkı təhsil müəssisəsində 4 illik direktorluq fəaliyyətini başa vurmuş rəhbər şəxslər direktor səlahiyyətini icra etmək üçün həm həmin təhsil müəssisəsinə, həm də müxtəlif

⁸ Əsasnamədə qeyd edilən bütün təmayül və xüsusi məktəblərin siyahısı və tələb olunan xüsusi şərtlər üçün “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği” sənədinə baxıla bilər.

təhsil müəssisələrinə, 8 illik vəzifə müddətini başa vuran direktorlar isə yalnız fərqli təhsil müəssisəsinə müraciət edə bilər. Rəhbərlik vəzifələrinə yenidən təyin olunanlar yalnız "Rəhbər şəxslər üçün Qiymətləndirmə forması"nın nəticələrinə uyğun olaraq, bal üstünlüyü nəzərə alınmaqla seçilir.

Yazılı imtahan 100 ballıq sistem əsasında təşkil olunur və keçid balı 60-dır. Yazılı imtahan mövzuları və faiz çəkilişi aşağıdakı kimidir:

- Dünyagörüşü (20%);
- Atatürk prinsipləri və İnkilab tarixi (10%);
- Əxlaqi və sosial dəyərlər (values education) (10%);
- Təhsil və tədrisdə etika (10%);
- Pedagoji elmlər (30%);
- Qanunvericilik (20%).

Yazılı imtahanın tarixi imtahan vaxtından 30 gün öncə elan edilir və müraciətlər elektron formada olur. Yazılı imtahan nəticələri 3 il müddətində keçərlidir və yalnız bir dəfə istifadə edilə bilər. Yazılı imtahan balını artırmaq istəyənlər yenidən yazılı imtahana girə bilərlər.

İlk dəfə direktor vəzifəsinə təyin olunmaq istəyən və yazılı imtahandan müvəffəqiyyətlə keçən namizədlər "Qiymətləndirmə Forması" vasitəsilə Əyalət Qiymətləndirmə Komitəsi (İl Dəyərləndirmə Komissiyası) tərəfindən qiymətləndirilir. Bu mərhələdən uğurla keçən namizədlər şifahi imtahana dəvət olunurlar. Yenidən direktor vəzifəsinə müraciət edənlər isə yazılı imtahandan azaddırlar. Onlar yalnız "Rəhbər şəxslər üçün Qiymətləndirmə Forması" əsasında qiymətləndirilir.

Yazılı imtahan və Qiymətləndirmə Formasından toplanan ümumi balların riyazi ortalaması ilə yaradılan bal sıralamasına əsasən ən yüksək baldan başlayaraq təhsil müəssisələrində boş qalan rəhbər vəzifələrin sayının 3 misli qədər namizəd şifahi imtahana dəvət olunur. Sonuncu yeri tutan namizədlə eyni balı toplayan namizədlər də şifahi imtahana dəvət olunurlar. Direktor, direktor müavini və direktor köməkçisi vəzifələri üçün şifahi imtahanda iştirak etmək hüququ qazanmış namizədlər, şifahi imtahan mövzuları və çəkilişi nəzərə alınmaqla şifahi imtahan komissiyası tərəfindən Şifahi İmtahan

Forması vasitəsilə 100 ballıq sistemlə qiymətləndirilir. Şifahi imtahanda keçid balını (60 bal) toplayan namizədlər müvəffəqiyyətli hesab olunurlar.

Şifahi imtahanda namizədlər aşağıda təqdim olunan meyarlar əsasında qiymətləndirilir:

- Yazılı imtahan mövzuları (qanunvericilik və dünyagörüşü) – (20%);
- Mövzunu başadüşmə və ümumiləşdirmə, ifadəetmə və mühakimə qabiliyyəti – (20%);
- Təmsiletmə bacarığı, ləyaqətin, davranış və münasibətin vəzifəyə uyğunluğu – (20%);
- Özünəinam, inandırma qabiliyyəti və etibarlılıq – (20%);
- Elmi-texnoloji yeniliklərə açıq olma – (20%).

İmtahan nəticələrinin açıqlanması və etiraz

Namizədlərin imtahan nəticələrinə etiraz hüququ var. Bu proseslər Milli Təhsil Nazirliyi və müvafiq idarələr tərəfindən təşkil olunur və həyata keçirilir. Yazılı imtahan nəticələri imtahan günündən etibarən ən gec 30 gün müddətində açıqlanır və Nazirliyin rəsmi sahifəsində yerləşdirilir. Yazılı imtahan və Qiymətləndirmə formasının nəticələrindən onların elan olunduğu tarixdən etibarən ən gec 5 iş günü ərzində şikayət edilə bilər. Bu etirazlar imtahana təşkil edən qurum tərəfindən 10 iş günündən gec olmayaraq araşdırılır və qəbul edilən qərar şikayətçi tərəflərə bildirilir. Şifahi imtahanın nəticələri imtahanların yekunlaşdığı tarixdən etibarən 10 gün ərzində Əyalət Milli Təhsil İdarəsinin saytında yerləşdirilir. Şifahi imtahan nəticələrindən onların elan olunduğu tarixdən etibarən ən gec 10 iş günü ərzində şikayət edilə bilər və müraciət nəticələri 15 iş günündən gec olmayaraq Əyalət Milli Təhsil İdarəsi tərəfindən şikayətçilərə bildirilir.

Uğurlu namizədlərin yerləşdirilməsi prosesi

Şifahi imtahandan uğurla keçən namizədlərin direktor və direktor köməkçisi vəzifələri üçün müraciətləri elektron formada qəbul olunur. Müraciət rəhbər (idarəçi) vəzifələrindən yalnız biri üçün edilə bilər. İlk dəfə direktor təyin olunacaq namizədlər elektron müraciət zamanı ən çoxu 20 təhsil müəssisəsini seçib kodlaşdırma

bilər. Şifahi imtahanda müvəffəqiyyətli olan və ilk dəfə direktor vəzifəsinə təyin olunmaq üçün müraciət edən namizədlərin təyinatında ballar bu formada hesablanır: yazılı imtahan balının 50%-i, qiymətləndirmə nəticəsində toplanmış balın 30%-i və şifahi imtahan nəticəsində toplanmış balın 20%-i.

İlk dəfə direktor təyin olunmağa haqq qazanan namizədlər bal üstünlüyü nəzərə alınaraq Əyalət Milli Təhsil İdarəsinin (İl Milli Eğitim Müdürlüyü) təklifi və valinin təsdiqi ilə direktor təyin olunurlar. Direktor vəzifəsində eyni təhsil müəssisəsində səkkiz ildən artıq işləmək mümkün deyil. Hazırkı təhsil müəssisəsində 4 illik direktorluq fəaliyyətini başa vurmuş rəhbər şəxslər həm həmin təhsil müəssisəsində, həm də müxtəlif təhsil müəssisələrində direktor kimi fəaliyyətlərini davam etdirmək üçün müraciət edə bilirlər. 8 illik vəzifə müddətini başa vuran direktorlar isə yalnız fərqli təhsil qurumunda direktor vəzifəsinin icrası üçün müraciət edə bilər. Milli Təhsil Nazirliyinə tabe olan təhsil müəssisələrinə rəhbər şəxslərin (idarəçilərin) seçilməsi və təyinatı haqqında Əsasnamənin birinci maddəsinə (a) və (b) bəndlərinə əsasən vəzifə müddəti başa çatmış şəxslər yenidən direktor təyin olunmaq istəmədikləri təqdirdə, uyğun vakant yeri olarsa, hazırda fəaliyyət göstərdikləri təhsil müəssisəsinə, əks təqdirdə rayonda əvvəllər vakant yeri olan təhsil müəssisəsinə müəllim olaraq təyin oluna bilirlər. Rayonda onlara uyğun vakant yer olmadığı halda isə istəkləri nəzərə alınaraq əyalət məktəblərində uyğun vakant yerə müəllim olaraq təyin edilə bilirlər. Direktorlarla yanaşı, müdir köməkçiləri və baş müəllimlərin işə qəbul tələbləri, seçimləri və təyinatı da eyni qanunla tənzimlənir.

Məktəb direktorlarının hazırlığı və peşəkar inkişafı

Türkiyədə hazırda məktəb direktorlarının xüsusi hazırlanması üçün formal təhsil sistemi və ya davamlı peşəkar hazırlıq sistemi mövcud deyil. Direktor vəzifəsinə təyin olunmaq istəyən namizədlər üçün "Milli Təhsil Nazirliyinə tabe

olan təhsil müəssisələrinə rəhbər şəxslərin (idarəçilərin) seçilməsi və təyinatı haqqında Əsasnamə"də müəyyənləşdirilmiş ümumi tələblər sırasında təhsildə idarəetmə sertifikatına sahib olmaq tələbi də yer alır.

Müəllimlərin Hazırlığı və İnkişafı Baş İdarəsi tərəfindən təhsilin idarə edilməsi sahəsində hazırlanan təhsildə idarəetmə sertifikatı proqramı həm məsafədən təhsil, həm də əyani təhsil formatında həyata keçirilir və sertifikatın etibarlılığı 8 ildir. Bu proqramı müvəffəqiyyətlə bitirənlərə təhsildə idarəetmə sertifikatı verilir.

Direktor olaraq fəaliyyət göstərən ancaq təhsildə idarəetmə sertifikatının etibarlılıq müddəti başa çatmış istədikləri təqdirdə təhsildə idarəetmə sertifikatı proqramına müraciət edə bilirlər. Təhsildə idarəetmə sertifikatına aid olan bütün prosedurlar Müəllimlərin Hazırlığı və İnkişafı Baş İdarəsində həyata keçirilir və nəticələnir. Məktəb rəhbərləri üçün 120 saatlıq "Yönetici Geliştirme Proqramı" (YÖGEP) adlı təlim proqramı təşkil olunur. Bu proqram çərçivəsində universitetin akademik heyəti və sahə üzrə mütəxəssislərin iştirakı ilə məktəb rəhbərlərinin peşə bilikləri və bacarıqları inkişaf etdirilməyə çalışılır. Təlimlər, əsasən, aşağıdakı mövzuları əhatə edir:

- Məktəbin inkişafı və idarə olunması;
- İcma əsaslı məktəb idarəçiliyi (Community Based School Management);
- İnküziv təhsil;
- İnsan dəyərlərinin idarə edilməsi (Human Value Management);
- Maliyyə resurslarının idarə olunması.

Bu təlimlərin məqsədi məktəb rəhbərlərinin bacarıqlarını artırmaq, onları məktəb idarəçiliyində daha müstəqil qərarlar qəbul etməyə hazırlamaqdır. Lakin Türkiyədəki təhsilin mərkəzləşdirilmiş quruluşu bu məqsədin tam həyata keçirilməsinə mane olur. Bu proqramların məktəb rəhbərlərinin peşə biliklərini və bacarıqlarını artırmaqda əhəmiyyətli olduğu qeyd edilir, lakin təlimlərin keyfiyyətinin və məzmununun daha da təkmilləşdirilməsi tövsiyə olunur. Bu təlim proqramları **xidmət zamanı təlimlər** kateqoriyasında dəyərləndirilə bilər.

Məktəb rəhbərləri vəzifəyə seçildikdən sonra da müxtəlif təlim proqramları və layihələr vasitəsilə onların peşə bilikləri və bacarıqları inkişaf etdirilir. Bu proqram və layihələrdən bəziləri aşağıda sadalanıb.

OECD-nin (İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatı) 2007-ci il hesabatına görə, Türkiyədə məktəb rəhbərləri üçün xidmət zamanı təlimlər məhdud şəkildə həyata keçirilib. Bu təlimlərdə məktəb rəhbərləri və onların müavinləri üçün il ərzində müxtəlif mövzuda 29 seminar təşkil olunub. Bunlardan bəziləri aşağıda təqdim olunub:

- Liderlik və təşəbbüskarlıq;
- Strateji planlaşdırma;
- Yenilikçi müəllimlər;
- Məktəb idarəçiliyi;
- Keyfiyyət təminatı;
- Gender bərabərliyi.

2018-ci ildə Türkiyənin Milli Təhsil Nazirliyi tərəfindən “2023-cü il – Təhsilə baxış” sənədi qəbul edilib. Bu sənəd məktəb rəhbərlərinin təlim və inkişafı ilə bağlı aşağıdakı bəndləri əhatə edir (Ministry of National Education of Turkey, 2018):

- Müəllimlər və məktəb rəhbərləri üçün üfüqi və şaquli karyera ixtisaslaşmalarının formalaşdırılması;
- Müxtəlif istiqamətli karyera imkanları üçün magistratura səviyyəsində peşəkar ixtisaslaşma proqramlarının açılması;
- Məktəb rəhbərlərinin ümumi və sahə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün magistratura səviyyəsində peşəkar inkişaf proqramlarının hazırlanması;
- Məktəb rəhbərlərinin peşəkar inkişafını davamlı olaraq dəstəkləmək məqsədilə universitetlər və QHT-lərlə üz-üzə və ya məsafədən təhsil əməkdaşlıqları proqramlarının həyata keçirilməsi;
- Bəzi xidmət zamanı təlim proqramlarının sertifikat proqramları kateqoriyasından çıxarılaraq universitetlər vasitəsilə akkreditasiya olunmuş sertifikat proqramlarına çevrilməsi;
- “Məktəb idarə edilməsi”nin peşəkar ixtisas sahəsi kimi magistratura səviyyəsində təşkil olunması.

2019-cu ildə Türkiyənin Milli Təhsil Nazirliyi və UNICEF arasında əməkdaşlıq çərçivəsində “İnklüziv təhsil kontekstində məktəb rəhbərlərinin peşəkar inkişafı layihəsi” həyata keçirilib. Məktəb rəhbərlərinin davamlı inkişafını təmin etmək, öyrənmə bacarıqlarını artırmaq və uğurlu lider olmaqlarına şərait yaratmaq bu layihənin əsas hədəfləridir.

Türkiyədə məktəb direktorlarının seçilməsi, təyinatı və yer dəyişdirilməsi ilə bağlı qərarlar, əsasən, mərkəzi idarəetmə çərçivəsində həyata keçirilir. Bu sistem Milli Təhsil Nazirliyinin müəyyən etdiyi qanun və qaydalara əsaslanır. Hazırda məktəb direktorlarının xüsusi hazırlanması üçün formal bir təhsil sistemi mövcud olmasa da, onlardan çox yüksək səviyyədə idarəetmə bacarıqları gözlənilir. Məktəb direktorlarının əsas məsuliyyətləri geniş çərçivədə idarəetmə, planlama, maliyyə və şagird sağlamlığı kimi sahələri əhatə edir. Bununla belə, mərkəzləşdirilmiş sistemlərdə tədris liderliyi və qərar qəbul edici rollar ikinci planda qalır.

Məktəb direktorlarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi

Türkiyədə məktəb direktorlarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün konkret və standartlaşdırılmış qiymətləndirmə sistemi mövcud deyil. Bununla belə, direktorlar dörd illik fəaliyyət müddətini tamamladıqdan sonra yenidən bu vəzifəyə təyin olunmaq istədikləri halda, *“Rəhbər Şəxslər üçün Qiymətləndirmə Forması”* (Əlavə 1) əsasında qiymətləndirilir. Bu qiymətləndirmə forması vasitəsilə direktorların fəaliyyətləri 4 əsas meyar üzrə qiymətləndirilir:

- Təhsil səviyyəsi;
- Xidmət müddəti;
- Təltiflər və mükafatlar;
- Qiymətləndirmə indikatorları.

Ümumilikdə, bu qiymətləndirmə 28 müxtəlif göstərici əsasında həyata keçirilir. Qiymətləndirmə nəticəsində direktorların növbəti dörd il üçün vəzifədə qalıb-qalmayacağına dair qərar qəbul edilir. Direktorların fəaliyyətlərinin konkret izlənməsi sistemi mövcud olmasa da, yuxarıda

haqqında bəhs etdiyimiz Qiymətləndirmə Forması direktorların fəaliyyətlərinin daha sisteməlik şəkildə izlənməsinə və müvafiq qərarların ədalətli əsaslarla verilməsinə kömək edir.

Əməkhaqqı

Türkiyədə məktəb direktorlarının aylıq əməkhaqqı orta hesabla 1,658 dollardır⁹.

FİNLANDİYA TƏCRÜBƏSİ

Hazırda Finlandiyada məktəb direktorlarının seçimi mərkəzləşdirilməmiş qaydada aparılır. Bu sistem digər ölkələr ilə müqayisədə daha effektiv hesab olunur. Direktorların təyinatı yerli idarəetmə orqanı (bələdiyyələr) tərəfindən təsdiqlənir. Bələdiyyələr qərar qəbul etməzdən əvvəl valideynlər, müəllimlər və digər tərəfdaşlarla məsləhətləşərək onların ehtiyacları ilə daha yaxından tanış olur.

Finlandiyada təhsil sahəsində ən yüksək səlahiyyətli orqan Təhsil və Mədəniyyət Nazirliyi hesab olunur. Bu nazirlik təhsilin müvafiq pillə və səviyyələrinə cavabdeh olmaqla yanaşı, təhsil qanunvericiliyindən və dövlət büdcəsindən ayrılan vəsaitin paylanmasına da məsuldur.

Direktorların işə qəbulu üzrə müsabiqə şərtləri

1998-ci ildə qəbul edilmiş *“Müəllimlər üçün uyğunluq tələbləri haqqında”*¹⁰ qərar direktor vəzifəsinə namizədliyini irəli sürmək istəyən şəxslər üçün tələbləri müəyyən edir. Bu tələblər aşağıdakılardır:

- Magistr dərəcəsinə sahib olmaq;
- Təhsilin müvafiq pillə və səviyyələrinə uyğun müəllim ixtisasına sahib olmaq;

• Kifayət qədər iş təcrübəsinə sahib olmaq (iş təcrübəsi tələbi üçün xüsusi bir meyar və hər hansı bir müddət nəzərdə tutulmayıb);

• Təhsildə idarəetmə sertifikatı (ən azı 15 kredit). Finlandiya Milli Təhsil Şurası¹¹ tərəfindən təsdiqlənmiş meyarlara əsaslanan bu sertifikatı ya sözügedən şura tərəfindən təşkil edilən yazılı imtahan vasitəsilə, ya da universitetlər tərəfindən təşkil olunan “Təhsil administrasiyası və idarəetməsi” (ən azı 25 kredit) adlı modulu tamamlamaqla əldə etmək olar.

Bir qayda olaraq, direktorlar təcrübəli müəllimlər arasında işə götürülür (Taipale, 2012).

Müsabiqənin təşkili qaydaları

Müsabiqənin mərhələləri

Yuxarıda qeyd edilən tələblərə cavab verən namizədlər müsabiqəyə buraxılır. 1998-ci ildə qəbul edilmiş *“Dövlət və Özəl Məktəblərin İdarə Edilməsi”*¹² haqqında qanuna əsasən təhsil müəssisəsi üçün direktor seçmək vəzifəsi dövlət təhsil müəssisəsinin idarə heyətinin üzərinə düşür və mərkəzləşdirilməmiş qaydada həyata keçirilir (Uygun, 2021). Bu səbəbdən tələblərdə cüzi dəyişiklik və əlavələr özünü büruzə verə bilər (Akkor, 2022). Direktorların təyinatı işə yerli orqan olan bələdiyyələr tərəfindən təsdiqlənir. Təhsil müəssisəsinin təsisçisi fond və ya özəl müəssisə olduğu halda, direktorun seçimi təsisçinin səlahiyyətlərinə aid olur.

Finlandiyada direktorların işə qəbulu müsabiqəsi 3 mərhələdən ibarətdir:

- Vakansiyanın elan olunması;
- CV-lərin nəzərdən keçirilməsi və təhlili;
- Müsahibə.

Finlandiyada təhsildə idarəetmə sertifikatı (Türkiyədəki kimi) üçün həyata keçirilən yazılı imtahandan başqa məktəb direktorlarının işə

⁹ <https://www.rizeninsesi.net/haber-mudurler-memurlardan-daha-az-maas-aliyor-209724.html>

¹⁰ Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (1998).
https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/986#chp_1__sec_1a

¹¹ The Finnish National Board of Education

¹² Laki valtion ja yksityisen järjestämän koulutuksen hallinnosta (1998).
<https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/634>

qəbulu üçün rəsmi qaydada nəzərdə tutulan imtahan yoxdur. Direktor təyin olunmaq istəyən namizədlər aşağıdakı mərhələlərdən keçir (Taipale, 2012):

1. Direktora ehtiyacı olan təhsil müəssisəsi mediada vakansiya elanı yerləşdirir.

2. Direktor vəzifəsi üçün nəzərdə tutulan şərtləri ödəyən namizədlər mövcud vakansiyalar üzrə elektron formada müraciət edirlər.

3. Namizədlər müvafiq məktəblərə öz CV-lərini göndərir.

4. Məktəbdə təşkil olunan komissiya seçilən namizədləri müsahibəyə dəvət edir.

5. Bəzi hallarda namizədlərin psixoloji testdən keçirilmələri tələb oluna bilər.

Uğurlu hesab olunan namizədin seçilməsi müəllimlər, bələdiyyə nümayəndələri və valideynlərdən ibarət olan komissiya tərəfindən təsdiq olunur. Bəzi özəl məktəblərdə isə bu qərar təsisçi tərəfindən verilə bilər.

Uğurlu namizədlərin yerləşdirilməsi prosesi

Daha əvvəl də qeyd olunduğu kimi, təyinat prosesi bələdiyyələrin səlahiyyətindədir. Təyin olunan direktorla müqavilə həm müddətli, həm də müddətsiz formada bağlana bilər. Direktorlar üçün 6 aylıq sınaq müddəti nəzərdə tutulur (Taipale, 2012).

Ümumilikdə, təhsil idarəçiləri məktəblərin səmərəli şəkildə idarə olunmasına cavabdehdir. Finlandiyada məktəblərin idarə olunması qaydaları yerli təhsil qanunları ilə tənzimlənir (Uygur, 2021). Məktəb rəhbərliyindən məktəbdə tədris fəaliyyətlərini planlaşdırması, inkişaf etdirməsi, fəaliyyətlərə nəzarət etməsi və qiymətləndirməsi, eləcə də maliyyə işlərini düzgün şəkildə həyata keçirməsi gözlənilir. Yeni müəllimlərin iş qəbulu kimi məsələlər isə məktəb rəhbərliyinin birbaşa məsuliyyətinə aid deyil. Bu cür məsələlər məktəbdə yaradılmış iş qəbul komitəsi tərəfindən həll olunur.

Hər ilin əvvəlində məktəb rəhbərliyi və müəllimlər məktəbin və ətraf mühitin ehtiyaclarını nəzərə alaraq, məktəbəsaslı kurikulumu planlaşdırır və həyata keçirirlər (Ayhan, 2023).

Finlandiyada digər ölkələrdən fərqli olaraq,

məktəb direktorları həftədə 20 saat dərs tədris etməlidirlər. Bu, rəhbərlərin fəaliyyətini məktəbin gündəlik iş rejimi və bürokratik proseslərlə məhdudlaşdırmadan, onların pedaqoji yanaşmalarını effektiv şəkildə qorumağa imkan verir (Aydoğan, 2024).

Məktəb direktorlarının hazırlığı və peşəkar inkişafı

Finlandiyada direktor olmaq üçün formal bakalavr təhsili olmasa da, magistratura proqramı mövcuddur. Bununla yanaşı, Təhsil Liderliyi İnstitutunun¹³ vasitəsilə Finlandiyada məktəb direktorlarına həm xidmətdən öncə, həm də xidmətdən sonra mütəmadi təlimlər keçirilir (Eurydice, 2013). Yuxarıda müsabiqə şərtlərində də qeyd edildiyi kimi, direktor təyin olunmaq istəyən namizədlərdən təhsildə idarəetmə sertifikatı (15 kredit) tələb olunur. Finlandiya Milli Təhsil Şurası tərəfindən təsdiqlənmiş meyarlara əsaslanan bu sertifikat ya sözügedən şura tərəfindən təşkil edilən yazılı imtahan vasitəsilə, ya da universitetlər tərəfindən təşkil olunan "Təhsil administrasiyası və idarəetməsi" (25 kredit) adlı modulu tamamlamaqla əldə edilə bilər. Universitetlərdə müəllim ixtisası üzrə təhsilənlər üçün "Təhsil administrasiyası və idarəetməsi" modulunda iştirak ödənişsizdir. Bu sertifikatı alan namizədlər daha sonra müsahibəyə dəvət olunurlar. Təhsildə idarəetmə sertifikatının əhatə etdiyi mövzular aşağıda təqdim olunub (Taipale, 2012):

- 1) ictimai (dövlət) hüququn əsasları (basics of public law);
- 2) ümumi idarəetmə və bələdiyyə idarəetməsi;
- 3) təhsildə idarəetmə;
- 4) insan resurslarının idarə edilməsi;
- 5) maliyyə idarəetməsi.

Namizədlər sertifikat əldə etmək üçün iki yazılı imtahandan (A və B hissələri) keçməlidirlər. A hissəsi 1 və 2-ci bənddə qeyd olunan mövzuları, B hissəsi isə 3, 4 və 5-ci bəndlərdəki

¹³ The Institute of Educational Leadership

mövzuları əhatə edir. Sertifikat imtahanında iştirak ödənişlidir və imtahan nəticələri Finlandiya Milli Təhsil Şurasının təyin etdiyi vəzifəli şəxslər tərəfindən qiymətləndirilir. Şura həmçinin hər il sertifikat proqramına hazırlıq üçün ödənişli təlimlər də təşkil edir.

Yeni işə başlayan direktorlar üçün oriyentasiya təlimləri təşkil olunur. Nəzəriyyənin praktikada öyrənilməsinə əsaslanan oriyentasiya təlimləri universitetlər tərəfindən, əsasən, öz binalarında, yaxud yaxın ərazilərdə həyata keçirilir. *Educode Oy*¹⁴ isə gündəlik problemlərin həlli istiqamətində təşkil olunmuş oriyentasiya proqramlarını ölkənin müxtəlif bölgələrində həyata keçirir. Dövlət tərəfindən maliyyələşdirilən oriyentasiya təlim proqramı Finlandiya Milli Təhsil Şurasının hazırladığı kurikuluma (9 kredit) əsaslanır. Onun əsas məzmunu aşağıda təqdim olunub:

- **Məktəbin təşkili, idarə olunması və maliyyə məsələləri:** məktəbin əsas missiyası və davamlı inkişafı, daxili və xarici kommunikasiya və qərar qəbul etmə sistemi, maliyyə idarəetməsi;

- **Məktəb kurikulumu və öyrənmə nəticələri:** kurikulumun davamlı inkişafı və müxtəlif maraqlı tərəflərlə geniş əməkdaşlıq, yerli, regional və beynəlxalq səviyyədə təhsil müəssisələri arasında əməkdaşlıq, öyrənmə mühitinin inkişafı, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi və təminatı, müəllimlərin davamlı təhsil proqramlarından istifadəsi;

- **İnsan resurslarının idarə edilməsi və liderlik:** işçi münasibətləri ilə bağlı məsələlər, işə qəbul, idarəetmə və liderlik etikas, kompetensiya idarəçiliyi, şagirdlərə intizam tədbirləri, insan resurslarının inkişafı, əməkdaşlıq liderliyi, özünüdərk və qarşılıqlı əlaqə, məktəb və valideynlər arasında əməkdaşlıq, məktəbdə təhlükəsizliyin təşviqi;

- **Strateji planlaşdırma:** iş mühitində dəyişikliklər və onların milli və yerli təhsil siyasətlərinə təsirləri, qanunvericilik və standartlarda baş verən tematik dəyişikliklər, məktəbin vizyonu

və strategiyası, rəqabət vəziyyətlərinin və əməkdaşlığın idarə olunması.

Doqquz kreditdən ibarət bu kurikulum yeni işə başlayan direktorların iş mühiti və etikasına sürətli uyğunlaşmasını təmin etmək məqsədi daşıyır. Yuxarıda sadalanan bu modullar **xidmətdən öncə təlim** kateqoriyasında dəyərləndirilə bilər.

Finlandiyada direktorlara **xidmət zamanı təlimlərin keçirilməsi** rəsmi sənədlərdə məcburi hesab edilməsə də, bələdiyyənin insan resursları şöbəsi tərəfindən keçirilən təlimlər praktikada məcburi hesab olunur və direktorların həmin təlimlərdə iştirakı vacibdir. Finlandiyada, əsasən, 6 bələdiyyə tərəfindən direktor hazırlama proqramları həyata keçirilsə də, bu təlimlər ən çox universitetlər və Educode Oy tərəfindən təşkil olunur (Taipale, 2012). Bunlardan biri Jyväskylä Universitetinin təşkil etdiyi təhsildə idarəetmə sahəsində yer almaq istəyən namizədlər üçün təklif olunan təlim proqramıdır. Təlim proqramı namizədlərin peşə fəaliyyəti boyunca qarşılaşa biləcəkləri vəziyyətlərə uyğunlaşdırılıb. Bu təlimlər müxtəlif mütəxəssislər tərəfindən həyata keçirilir. Proqram iki ay davam edir və aşağıdakı mövzuları əhatə edir (Özberk, 2010):

- Təhsil liderliyi (6 kredit);
- Təhsil siyasəti, tarixi, əsas elementlər və qərar qəbul etmə (3 kredit);
- Təhsildə idarəetmə, qanunvericilik və maliyyə (6 kredit);
- Təhsildə keyfiyyət, qiymətləndirmə və inkişaf (5 kredit);
- Kommunikasiya bacarıqları və şəxslərarası münasibət bacarıqları (2 kredit);
- Sahə təcrübəsi: məktəb səviyyəsində idarəçilik və liderlik (3 kredit).

Bundan əlavə, *“İrəliləmiş Təhsil İdarəçiliyi”*¹⁵ adı altında 35 kreditlik bir proqram da həyata keçirilir. Həmçinin məktəb rəhbərləri üçün magistr təhsili də mövcuddur (Özberk, 2010).

¹⁴ Formerly National Centre for Professional Development in Education

¹⁵ İleri Düzey Eğitim Yöneticiliği

Direktor təyin olunan namizədlərin hər il 5-10 gün müddətində müxtəlif seminar və kurslarda, yaxud universitetlərdə təşkil olunan kurslarda iştirakı məcburidir (Ayhan, 2023). Bundan əlavə, bəzi universitetlər dövlət tərəfindən maliyyələşdirilən məktəb liderliyi mövzusunda təlimlər (6 kredit) də təklif edirlər.

Məktəb direktorlarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi

Təhsil müəssisələrinin tədris proqramlarının effektivliyini qiymətləndirmək üçün həm daxili, həm də xarici qiymətləndirmələr aparılır. Daxili qiymətləndirmə üçün məktəblər ya öz qiymətləndirmə metodlarını tərtib edirlər, ya da ehtiyac olduqda xarici qiymətləndirmələrə müraciət edirlər.

Məktəbin xarici qiymətləndirilməsi isə Finlandiya Təhsil Qiymətləndirmə Mərkəzi tərəfindən aparılır. Bu qiymətləndirmələr tədris metodologiyaları, mövcud resurslar, şagirdlərin qiymətləndirilməsi və oxu vərdisləri kimi təhsil prosesinin müxtəlif aspektləri üzrə məktəb rəhbərlərinin, müəllimlərin və şagirdlərin rəyini əhatə edir. Qiymətləndirmə modeli özünütəhlil, xarici qiymətləndirmə, nümunə qrup testləri (sample testing) və Regional Dövlət İdarəetmə Agentlikləri tərəfindən qəbul edilən şikayətlərə əsaslanır. Qanunvericiliyə görə, qiymətləndirmələrin nəticələri dərc edilməlidir.

Əməkhaqqı

Məktəb direktorlarının maaşı ISCED təhsil təsnifatına və yaş aralığına əsasən dəyişir. Məsələn, məktəbəqədər təhsil (ISCED 02.1, 02.2, 02.3) pilləsində fəaliyyət göstərən 25-64 yaş aralığında olan direktorlar üçün illik əmək haqqı 47652€-dur. Bu əməkhaqqına güzəştlər (nəqliyyat, yemək pulu və s.) və digər əlavə ödənişlər daxildir. ISCED 1 (1-6-cı siniflər) təsnifatına görə, direktorlara verilən əməkhaqqı miqdarı 66846€-dur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelere farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 1–30
- Akkor, M. (2022). Türkiye ile PISA'da başarılı ülkelerin eğitim ekonomilerinin, öğretmen ve okul yöneticisi yetiştirme süreçlerinin değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Aydoğan, İ. (2024). Türkiye, Güney Kore, İngiltere ve Finlandiyadaki okul yöneticisi seçme ve atama uygulamalarının karşılaştırılması analizi (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Ayhan, İ. (2022). A comparative study on selection and training procedures of school administrators: *The case of Finland, Germany, England and Turkey*, *Okul Yönetimi* 2(2), 147-158
- Bureau of National Statistics, Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan, (2023). Structure and distribution of wages of employees in the Republic of Kazakhstan. <https://www.stat.gov.kz>
- Can, R., Yardimci, H., Bayazit, D., Şahin, S., Şahin, R. ve Kaya, S., (2023). Okul Yöneticilerinin Seçme ve Yerleştirme Süreci ile İlgili Öğretmen Görüşleri, *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10 (4), 1172-1183
- Enterieva, M. (2022). Selection and training of school principals in the world and in Türkiye and the development of policies related to this. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 456-472. <https://doi.org/10.52848/ijls.1121034>
- Erdoğan, S. (2022). Singapur, Güney Kore, Finlandiya ve Türkiye'de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 3(1), 59-69.
- European Commission/EACEA/Eurydice, 2023. Teachers' and school heads' salaries and allowances in Europe 2021/2022 – Eurydice – Facts and figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2013). Key data on teachers and school leaders in Europe. 2013 edition. *Publications Office of the European Union*.

- ¹¹ Global Education Monitoring Report Team. (2024). *Global education monitoring report, 2024/5: Leadership in education: Lead for learning*. UNESCO.
<https://doi.org/10.54676/EFLH5184>
- ¹² Gülmez, D. (Derinbay), & Yavuz, M. (2014). Okul müdürlerinin seçimi ve yetiştirilmesine yönelik bir model önerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 125-148.
- ¹³ <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/countries/finland/school-heads-salaries-and-allowances#tab-3>
- ¹⁴ Karataş, İ. H. (2018). *Okul yöneticileri raporu 2019 - TOYR2019*.
https://www.researchgate.net/publication/352330146_Turkiye_okul_yoneticileri_raporu_2019_-_TOYR2019?enrichId=rgreq-35e8da3911eeb1266c945af8d415c550-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM1MjMzMDE0NjBUZoxMDMzNjA0NTM2NzUwMDgzQDE2MjM0NDE5MzM0Nzk%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf
- ¹⁵ Ministry of National Education of Turkey. (2018). *Turkey's education vision 2023*.
- ¹⁶ Ministry of Science and Education of the Republic of Kazakhstan. (2009). On approval of model qualification characteristics for teaching positions (Order No. 338). *Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan*.
https://adilet.zan.kz/eng/docs/V090005750_
- ¹⁷ Ministry of Science and Education of the Republic of Kazakhstan. (2016). On approval of the rules and conditions for conducting teacher certification (Order No. 83). *Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan*.
<https://adilet.zan.kz/eng/docs/V1600013317>
- ¹⁸ Ministry of Science and Education of the Republic of Kazakhstan (2020). On amendments to the Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated February 21, 2012, No. 57. *Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan*.
<https://adilet.zan.kz/eng/docs/V2000020686>
- ¹⁹ Ministry of Science and Education of the Republic of Kazakhstan. (2023). *List of educational programs for professional development courses agreed upon by the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan in 2023*. Retrieved from <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/577361?lang=kk>
- ²⁰ Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Secme ve Görevlendirme Yönetmeliği. https://usak.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/04120854_egitim_kurumlarina_yoneticisi_secme_ve_gorevlendirme_yonetmelik_taslagi01.03.2024.pdf
- ²¹ <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986#L2P2>
- ²² Özberk, S. (2010). Türkiye ve Avrupa Birliği ülkelerinde okul yöneticilerinin yetiştirilme programları ve atanmaları (Yüksek lisans tezi). T.C. Gaziantep Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı*.
- ²³ Rizeninsesi.net (2024).
<https://www.rizeninsesi.net/mudurler-memurlardan-daha-az-maas-aliyor-209724-haberi>
- ²⁴ Sarmurzin, Y., Menlibekova, G., & Orynbekova, A. (2023). "I Feel Abandoned": Exploring School Principals' Professional Development in Kazakhstan. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 32(5), 629-639.
<https://doi.org/10.1007/s40299-022-00682-1>
- ²⁵ Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de okul müdürlerinin atanma ve yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), 33-48
- ²⁶ Taipale, A. (2012). International survey on education leadership. Finnish National Board of Education. <https://www.slideshare.net/slideshow/143319-international-surveyoneducationalleadership/28625356#2>
- ²⁷ UNESCO. (2024). School leadership in Finland: Global education monitoring report. Retrieved from <https://education-profiles.org/europe-and-northern-america/finland/~school-leadership#4.2>
- ²⁸ UNESCO. (2024). School leadership in Kazakhstan: Global education monitoring report. Retrieved from <https://education-profiles.org/central-and-southern-asia/kazakhstan/~school-leadership>
- ²⁹ Uygur, M. (2021). Comparison of the training and appointment of school administrators in Turkey, France, England, Finland, South Korea and Greece. *Ministry of National Education*.

II SİNİF “HƏYAT BİLGİSİ” DƏRSİYİNDƏ FORMALAŞDIRILAN DƏYƏRLƏRİN MƏZMUN XƏTLƏRİ ÜZRƏ TƏHLİLİ

ŞƏBNƏM ƏLİYEVƏ, Xəzər Universiteti, Təbiət elmləri, Sənət və Texnologiya
yüksək təhsil fakültəsinin magistrantı.

E-mail: sebnemeliyeva2024@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-9356-4455>

ELZA SƏMƏDLİ, Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Xəzər Universiteti.

E-mail: Esemedova@khazar.org

<https://orcid.org/0000-0002-3831-3112>

Məqaləyə istinad:

Əliyeva Ş., Səmədli E. (2025).

II sinif “Həyat bilgisi” dərslində
formalaşdırılan dəyərlərin məzmun
xətləri üzrə təhlili. *Azərbaycan
məktəbi*. № 4 (713), səh. 25–36

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9026

ANNOTASIYA

Bu tədqiqatda ibtidai təhsil səviyyəsində dəyərlərin tədrisinin əhəmiyyəti və II sinif “Həyat bilgisi” dərslində dəyərlər sisteminin reallaşdırılması təhlil olunub. Tədqiqatın məqsədi dərslərin məzmununda təqdim olunan dəyərləri müəyyənləşdirmək və onların şagirdlərin sosial, əxlaqi və mədəni inkişafına təsirini qiymətləndirməkdir. Araşdırmada “Canlılarda struktur və proseslər”, “Ətraf mühit və biz”, “Sağlamlıq və təhlükəsizlik”, “İnsan və cəmiyyət” məzmun xətləri üzrə dəyərlərin təzahür səviyyəsi məzmun analizi metodu ilə diaqramlar vasitəsilə qiymətləndirilib. Nəticələr göstərir ki, dərslərdə elmlilik, təhlükəsizlik şüuru və ekoloji şüurluluq kimi dəyərlərə üstünlük verilir, lakin multi-kulturalizm, milli mənsubiyyət, hüquqların qorunması və iqtisadi dəyərlər kimi bəzi mühüm dəyərlər zəif təmsil olunub. Tədqiqatın sonunda dəyərlərin daha balanslı və sistemli şəkildə integrasiyasının vacibliyi vurğulanır və təhsil prosesində bu istiqamətdə təkmilləşdirmə tövsiyə edilir. Bu yanaşma şagirdlərin kompleks sosial və vətəndaşlıq bacarıqlarının formalaşdırılmasına xidmət etməklə davamlı inkişaf məqsədlərinə dəstək verir.

Açar sözlər: Dəyərlərin tədrisi, ibtidai təhsil, tərbiyə prosesi, milli və mənəvi dəyərlər, vətəndaşlıq bacarıqları.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 24.04.2025

Qəbul edilib: 14.08.2025

ANALYSIS OF THE VALUES FORMED IN THE 2nd GRADE “LIFE SCIENCE” TEXTBOOK BY CONTENT STRANDS

SHABNAM ALIYEVA, Master's Student, Faculty of Higher Education in Natural Sciences, Arts, and Technology, Khazar University.

E-mail: sebnemeliyeva2024@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-9356-4455>

ELZA SAMADLI, PhD in Philology, Associate Professor, Khazar University.

E-mail: esemedova@khazar.org

<https://orcid.org/0000-0002-3831-3112>

To cite this article:

Aliyeva S., Samadli E. (2025).

Analysis of the Values Formed in

the 2nd Grade “Life Science”

Textbook by Content Strands.

Azerbaijan Journal of Educational Studies. Vol. 713, Issue IV, pp. 25–36

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9026

ABSTRACT

This study analyzes the significance of value education at the primary school level and examines the integration of a value system within the 2nd grade Life Science textbook. The main objective is to identify the values embedded in the textbook content and assess their influence on students' social, moral, and cultural development. The research evaluates the frequency and emphasis of values across four main content strands — Structure and Processes in Living Things, The Environment and Us, Health and Safety, and Human and Society — using graphical analysis methods.

The results indicate a strong emphasis on values such as scientific literacy, safety awareness, and environmental responsibility, while essential dimensions such as multiculturalism, national identity, human rights protection, and economic awareness are comparatively under-represented. The study underscores the need for a more balanced and systematic integration of values into the curriculum and proposes recommendations for improvement in this area. This approach supports the development of students' comprehensive social and civic competencies and contributes to the realization of sustainable development goals.

Keywords: Value education, primary education, curriculum, national and moral values, civic competence.

Article history

Received: 24.04.2025

Accepted: 14.08.2025

Giriş

Müasir dövrdə təhsil sistemində şagirdlərin yalnız biliklərlə deyil, həm də sosial, mənəvi və əxlaqi dəyərlərlə zənginləşdirilməsi əsas prioritetlərdən birinə çevrilib. Təhsil təkcə informasiya ötürən proses deyil, eyni zamanda fərdin şəxsiyyət kimi formalaşmasına təsir göstərən mühüm sosial institutdur. Bu kontekstdə dəyərlər sistemi insan davranışlarını tənzimləyən, onların sosiallaşmasına və mədəni inteqrasiyasına yön verən bir çərçivə olaraq ibtidai təhsil səviyyəsində xüsusilə əhəmiyyətlidir. İbtidai siniflərdə tədris olunan "Həyat bilgisi" fənni isə məhz bu vəzifəni daşıyan, şagirdin şəxsiyyətinin bioloji, psixoloji və mənəvi baxımdan inkişafına yönəlmiş integrativ bir fəndir (Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu, 2013).

Tədqiqatın mövzusu II sinif "Həyat bilgisi" dərslindəki mətn və tapşırıqların məzmun xətləri üzrə dəyərlər sistemi baxımından təhlilidir. "Həyat bilgisi" dərsləkləri vasitəsilə uşaqlara aşılana dəyərlərin kurikulumun tələblərinə və müasir cəmiyyətin sosial-mədəni gözləntilərinə uyğunluğunun sistemli şəkildə təhlili və qiymətləndirilməsi zəruri və aktual məsələdir. Tədqiqat bu uyğunluğun müəyyən edilməsinə, eləcə də dərsləkdə təqdim olunan dəyərlərin şagirdlərin şəxsiyyətinə və dünyagörüşünə necə təsir etdiyini araşdırmağa istiqamətlənib. Bu ehtiyac təkcə kurikulumun tələblərindən deyil, həm də qloballaşan dünyanın mənəvi təzyiqləri fonunda milli və bəşəri dəyərlərin balanslı şəkildə şagirdlərə aşılana zərurətindən doğur (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu, 2020).

"Dərsləklər təlim prosesində proqramın məqsədləri ilə şagird arasında körpü rolunu oynayaraq əsas vasitə funksiyasını yerinə yetirir. Keyfiyyətli dərsləklər proqramın məzmununu və məqsədlərini oxuculara aydın şəkildə təqdim edir. Şagirdlər bu dərsləklər vasitəsilə proqramın məqsədlərini və öyrənəcəkləri mövzuları daha yaxşı qavrayırlar. Dərsləklərdəki qiymətləndirmə sualları isə həm şagirdlərin öz bilik səviyyələrini

yoxlamalarına, həm də müəllimlərin tədrisin effektivliyini qiymətləndirmələrinə imkan verir" (Kale, 2014).

Tədqiqatın əhəmiyyəti. Bu tədqiqat II sinif "Həyat bilgisi" dərslində formalaşdırılan dəyərlərin məzmun xətləri üzrə təhlili, tədris prosesində şagirdlərə aşılana milli və mənəvi dəyərlərin sistemli şəkildə öyrənilməsinə və qiymətləndirilməsinə imkan yaradır. Bu, dərsləyin kurikulumun tələblərinə və müasir cəmiyyətin sosial gözləntilərinə uyğunluğunu müəyyənləşdirmək baxımından əhəmiyyətlidir.

Tədqiqatın məqsədi. Tədqiqat II sinif "Həyat bilgisi" dərslindəki mətn və tapşırıqların fənn kurikulumunun tələblərinə uyğunluğunu aşkar etmək və dəyərlərin məzmun xətləri üzrə təhlilini aparmaq məqsədi daşıyır. Bu tədqiqat dərsləklərin və dəyərlərin tədrisinin təkmilləşdirilməsinə töhfə vermək məqsədilə aparılır.

Ədəbiyyat icmalı

Dəyərlər sistemi təhsilin əsas komponentlərindən biri kimi tədqiqatçılar tərəfindən müxtəlif aspektlərdən araşdırılıb. YUNESKO dəyərləri "bəşəri keyfiyyətlərin inkişafı və dinc birgəyaşayış üçün vacib vasitə" kimi təqdim edir və onların kurikulumlara inteqrasiyasının zəruriliyini vurğulayır. Bu yanaşma təhsildə dəyərlərin universallığını göstərir (UNESCO, 2015).

İbtidai siniflər uşaqların sosiallaşma prosesində ən həssas mərhələni təşkil edir. Bu mərhələdə onların şəxsiyyət kimi formalaşması, sosial dəyərlərin mənimsənilməsi və əxlaqi davranışların inkişafı üçün tərbiyə işinin məqsədyönlü şəkildə təşkili vacibdir (Demirel, 2020).

Xarici tədqiqatçılar arasında Likona tərbiyə sistemində dəyərlərin rolunu vurğulayan ən məşhur müəlliflərdən biridir. O, dəyərlərin məktəblərdə təşviq edilməsinin vacibliyini bildirir və tərbiyə prosesində hörmət, məsuliyyət və ədalət kimi dəyərlərin əsas yer tutduğunu qeyd edir. Likona bu dəyərlərin uşaqların şəxsiyyət inkişafı üçün həyatı əhəmiyyət daşıdığını və onların gələcək həyatlarında uğurlu və sosial məsuliyyətli fərdlər olmalarını təmin

etdiyini vurğulayır. Tədqiqatçı dəyərlər tərbibəsini “yaxşı insan yetişdirməyin əsası” kimi qiymətləndirir və bunun şagirdlərin yalnız davranışlarına deyil, həm də qərarvermə və məsuliyyət hissinə təsir etdiyini bildirir (Lickona, 1991).

Müəllimlərin pedaqoji fəaliyyəti zamanı istifadə etdikləri metodlar, təqdim etdikləri nümunəvi davranışlar uşaqlarda milli, mənəvi və insani dəyərlərin formalaşmasına birbaşa təsir edir (Ergün və Koç, 2022).

Halstead və Taylor da dəyərlərin tədrisində müəllimlərin rolu və dərslərin strukturundakı ardıcılığın vacibliyini qeyd edirlər. Tədqiqatçılar bildirirlər ki, dəyərlərin tədrisi məktəbdə yalnız müəllimlərin özləri tərəfindən deyil, həm də məktəbin ümumi atmosferi tərəfindən müəyyən olunur. Onlar həmçinin məktəb mühitinin, şagirdlərin sosial və emosional inkişafı ilə paralel olaraq əxlaqi və etik dəyərləri necə öyrətdiyini araşdırırlar (Halstead və Taylor, 2000).

Narvaez və Lapsley öz araşdırmalarında əxlaqi dəyərlərin şagirdlərə öyrədilməsi üçün daha çox praktik yanaşmaların tətbiq edilməsinin vacibliyini vurğulayırlar. Dəyərlərin tədrisində əsas məqsəd uşaqlarda sosial məsuliyyət hissinin, empatiyanın və milli kimliyin formalaşdırılmasıdır. Şagirdlər düzgün və yanlış ayırd etməyi, fərqli fikirlərə hörmətlə yanaşmağı və konflikt vəziyyətləri etik yanaşmalarla həll etməyi öyrənirlər (Narvaez və Lapsley, 2008). Bu həm də gələcəkdə cəmiyyətin vətəndaş məsuliyyətini daşıyan üzvlərinin yetişdirilməsinə xidmət edir.

Şvarts ümumbəşəri dəyərlərin cəmiyyətlərdəki rolu ilə bağlı apardığı araşdırmada göstərib ki, humanistlik və bərabərlik prinsiplərinin təmsil olunması əhəmiyyətlidir. O, bütün insanlar üçün ortaq olan dəyərlərin təhsil sistemində daha geniş şəkildə tədris edilməli olduğunu vurğulayır (Schwartz, 2012).

Veugelers tərəfindən aparılan araşdırma dəyərlər təhsilinin demokratik vətəndaşlıq və sosial məsuliyyət üzərində daha çox diqqət tələb etdiyini göstərir. O, qeyd edir ki, dəyərlərin təhsil sisteminə inteqrasiya olunması müasir təhsilin əsas tələblərindən biridir. Veugelers

dəyərlər təhsilini yalnız məlumat verməklə deyil, həm də şagirdləri aktiv və məsuliyyətli vətəndaşlar kimi yetişdirmək üçün istifadə etməyin vacibliyini vurğulayır (Veugelers, 2007).

Berkovits və Bier xarici təhsil sistemlərində dəyərlərin tədrisi ilə bağlı elmi araşdırmaları toplamaqla yanaşı, müxtəlif təhsil sistemlərində tətbiq olunan qiymətləndirmə metodlarını da təqdim edirlər. Onlar dəyərlərin uşaqların xarakterində necə formalaşdırıla biləcəyinə dair müxtəlif yanaşmaları və modelləri təqdim edir. Bunlara aşağıdakılar daxildir:

- **Problem əsaslı təlim** – şagirdlərə konkret həyat vəziyyətləri təqdim olunur və onlar etik qərarlar verməyə təşviq edilir (Berkowitz və Bier, 2005).

- **Rollu oyunlar və dram** – emosional təcrübələrin artırılması və empatiya hissinin inkişafı üçün effektivdir.

- **Diskussiya və debatlar** – müxtəlif baxış bucaqlarının analizinə və tolerant münasibətin formalaşmasına səbəb olur.

- **Layihə əsaslı öyrənmə** – şagirdlər dəyərlərlə bağlı sosial layihələrdə iştirak etməklə məsuliyyət və təşəbbüskarlıq bacarıqları qazanırlar (Veugelers, 2007).

Kale isə 1948–2012-ci illər arasında Türkiyədə istifadə olunan “Həyat bilgisi” dərslərini təhlil edərək fərdi, sosial və milli dəyərlərin zamanla təqdimatında dəyişikliklər olduğunu müəyyən edib. Tədqiqatda bəzi dövrlərdə ümumbəşəri və demokratik dəyərlərin kifayət qədər yer almadığı, dəyərlərin təqdimatının isə bəzən ideoloji xarakter daşdığı qeyd olunub. Kale qeyd edir ki, dəyərlər sadəcə mətn və şəkillərlə deyil, fəal təlim metodları ilə də aşılmalı, dərslilər ümumbəşəri dəyərlər baxımından zənginləşdirilməlidir (Kale, 2015).

Dəyərlər fərdi həyatla yanaşı, ictimai rifahın davamlılığında da mühüm rol oynayır. İbtidai siniflərdə bu dəyərlərin tədrisi uşaqlarda erkən yaşlardan etibarən düzgün davranış meyarlarının formalaşdırılmasını təmin edir (Alver və Kesicioğlu, 2019).

Metodologiya

Bu araşdırmada II sinif "Həyat bilgisi" dərslindəki mətn və tapşırıqların təhlili üçün keyfiyyət tədqiqat metodu tətbiq olunub. Keyfiyyət araşdırması hadisə və qavrayışların təbii mühitdə bütöv və real şəkildə ortaya qoyulmasına yönələn, müşahidə, müsahibə və sənəd təhlili kimi keyfiyyətyönlü məlumat toplanma üsullarından istifadə edilən tədqiqat kimi xarakterizə olunur (Karataş, 2015). Tədqiqatın ilk mərhələsində sənəd təhlili üsuluna əsaslanaraq "Həyat bilgisi" fənn kurikulumu, II sinif dərsləri və metodik vəsaiti, emosional taksonomiya ilə bağlı müxtəlif elmi mənbələr və yazılar araşdırmaya daxil edilib. Tədqiqat çərçivəsində dərslərdə yer alan mətn və tapşırıqların məzmun təhlili metodu əsasında analizi aparılıb, onların vasitəsilə formalaşdırılan dəyərlər müəyyənəldirilib. Məzmun təhlili obyektiv, ölçülə bilən, təsdiq edilə bilən məlumatlara çatmaq məqsədilə sənəd, mətn və yazılı materiallar kimi bir çox müxtəlif materialları müəyyən qaydalar daxilində (nümunələmə, kodlaşdırma, kateqoriyalasdırma və s.) təhlil etməyi hədəfləyən keyfiyyət tədqiqat metodunun içində yer alan bir texnikadır (Metin və Ünal, 2022). Təhlilin nəticələri diaqramlar vasitəsilə vizuallaşdırılaraq məzmun xətləri üzrə bölmələrdə ön plana çıxan dəyərlər sistemli şəkildə təqdim olunub.

Tədqiqat sualı. Tədqiqatın məqsədindən irəli gələrək aşağıdakı əsas tədqiqat sualı müəyyən edilib: II sinif "Həyat bilgisi" dərslində təqdim olunan mətn və tapşırıqlar vasitəsilə formalaşdırılması nəzərdə tutulan dəyərlər fənn kurikulumunda əks olunan məzmun xətləri ilə nə dərəcədə uzlaşır və uyğunluq təşkil edir?

Tədqiqatda istifadə olunan əsas mənbə aşağıdakı dərslərdir:

Yunusov E., Mehdiyeva G., Kazımzadə E., İslamzadə Y., İmanov E., Ələkbərov F., Tağıyeva İ. (2024). *Ümumi təhsil müəssisələrinin 2-ci sinifləri üçün Həyat bilgisi fənni üzrə dərslər. Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu. Bakı-2024, 96 səhifə.*

II sinif "Həyat bilgisi" fənn kurikulumunda tədrisi nəzərdə tutulan dəyərlər

Ümumi təhsil pilləsinin ibtidai təhsil səviyyəsində (I-IV siniflər) tədris olunan "Həyat bilgisi" fənninin kurikulumu bu fənnin tədrisinin məqsəd və vəzifələrini, məzmununu, tədris üsullarını və şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prinsiplərini özündə cəmləşdirən sənəddir (Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu, 2013).

"Həyat bilgisi" fənninin təbiət elmləri ilə bağlı məzmunu "Canlılarda struktur və proseslər" və "Ətraf mühit və biz" məzmun xətlərinə əsaslanır. Bu məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri şagirdin fəal iştirakını təmin edəcək şəkildə təşkil edilmiş situasiyalar, suallar, tapşırıqlar və müxtəlif fəaliyyətlər vasitəsilə əldə olunur. İbtidai təhsil səviyyəsində təbiət elmləri fizika, kimya, coğrafiya kimi fiziki elmlər və anatomiya, botanika, zoologiya kimi həyat elmlərini özündə birləşdirir. Bu məzmun kateqoriyalarının hər ikisi şagirdlərin koqnitiv və psixomotor inkişafını dəstəkləyərək vahid bir yanaşma ilə tədris olunur. "Həyat bilgisi" fənninin təbiət elmləri məzmununun məqsədi şagirdləri gələcəkdə ayrı-ayrı fənlər kimi öyrənəcəkləri fizika, kimya, biologiya və coğrafiya fənləri barədə ilkin anlayışlarla təmin etmək, onları bu fənləri sevrək öyrənməyə motivasiya etməkdir (Yunusov və b., 2024).

Sosial-humanitar elmlərin məzmunu isə "Sağlamlıq və təhlükəsizlik" və "İnsan və cəmiyyət" məzmun xətləri əsasında formalaşır. Bu məzmun xətlərinin ümumi təlim nəticələri şagirdlərin əsas sosial-humanitar sahənin anlayışlarını mənimsəməsi və öz mənəvi vəzifələrini dərk etmələri üzərində cəmlənir. Şagirdlərin tolerant, müstəqil düşünən, ailəsinə, xalqına və dövlətinə faydalı şəxslər kimi yetişməsi tədrisin əsas məqsəd və vəzifələrindən biridir. Şagirdlərdə yüksək əxlaqi dəyərlərə əsaslanan davranış və ünsiyyət bacarıqları formalaşdırılır, həmçinin milli və bəşəri dəyərləri mənimsəyərək ailə, məktəb və cəmiyyətdə düzgün davranış və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirirlər.

Sağlamlıq və təhlükəsizlik sahəsində şagirdlərə sağlamlığı qoruyan və ona təhlükə yaradan amillər barədə zəruri bilik və bacarıqlar öyrədilir. Fövqəladə hallar və təhlükəli hadisələr zamanı düzgün hərəkət etməyi və özlərini, eləcə də yaxınlarını qorumağı bacarmaq şagirdlərə həyati əhəmiyyət kəsb edən bir tələb olaraq irəli sürülür. Bu bacarıqlar onların təhlükəli vəziyyətlərlə qarşılaşdıqları zaman düzgün davranmalarını təmin edir (Yunusov və b., 2024).

II sinif “Həyat bilgisi” dərsliyində mənimsənilməsi nəzərdə tutulan dəyərlərin reallaşdırılma səviyyəsi

II sinif “Həyat bilgisi” dərsliyi “*Mən və məktəbim*”, “*Dəyərlər və sağlamlıq*”, “*Materiallar və təhlükəsizlik*”, “*Yer kürəsi*”, “*Canlılar*”, “*Ehtiyatlı davranmaq*” adlı altı bölmədən ibarətdir. Dərslikdə yer alan mövzular vasitəsilə şagirdlərə müxtəlif dəyərlərin aşılması hədəflənib (Cədvəl 1-5). Üçüncü bölmə beş mövzu əsasında qurulub. Qalan bölmələrin isə hər biri özündə dörd mövzunu birləşdirir.

Dərsliyin ilk mövzusu olan “Məktəbimiz” şagirdlərin məktəb mühitini yaxından tanımaları məqsədilə təşkil olunmuş tapşırıqlarla müşayiət olunur. Bu tapşırıqlara “Müəlliminizlə bərabər məktəbi gəzin”, “Müşahidələrinizi qeyd edin” və “Sinfə qayıtdıqdan sonra komandalarla işləyin, sualları cavablandırın” kimi fəaliyyətyönlü

təlimat nümunələri daxildir. Bu tapşırıqları vaxtında yerinə yetirmək, komanda işində aktiv iştirak etmək şagirdin fərdi məsuliyyət hissini gücləndirir. Bu tapşırıqlar şagirdə öz vəzifəsinə məsuliyyətlə yanaşmağı öyrədir. Müşahidə etmək və qeydlər aparmaq fərdi öhdəliklər tələb edir.

“Həyat bilgisi” fənni üzrə ümumi təlim nəticələrinin əldə olunmasını təmin edən aşağıdakı məzmun xətləri müəyyən edilib:

Canlılarda struktur və proseslər. Bu məzmun xətti üzrə şagirdlər canlı və cansız varlıqları ayırd etməyi, canlılara xas əsas həyati prosesləri izah etməyi öyrənir, onların yaşaması və inkişafı üçün zəruri olan şəraitləri dərk edirlər. Onlar, eyni zamanda canlıların özlərinə oxşar nəsil əmələ gətirdiyini və inkişaflarının mərhələli xarakter daşdığını müəyyənləşdirirlər. Şagirdlər müxtəlif canlıların inkişaf dövrlərini müqayisə etməklə yanaşı, insan orqanizminin quruluşunu, bədən üzvlərini və bu üzvlərin funksiyaları ilə quruluşları arasındakı əlaqəni də öyrənirlər. Bundan əlavə, heyvanların bədən hissələri və xarici örtüklərinə əsasən oxşar və fərqli cəhətlərini müqayisə etmə bacarığı formalaşır. Şagirdlər həmçinin çiçəkli bitkilərin əsas hissələrini tanımaq və onların funksiyalarını izah etmək qabiliyyəti əldə edirlər.

Ətraf mühit və biz. Bu məzmun xətti üzrə şagirdlər əşyaların hansı materiallardan hazırlandığını müəyyənləşdirmək, bu materialların

Cədvəl 1	“Mən və məktəbim” bölməsində verilmiş mövzular əsasında formalaşması nəzərdə tutulan dəyərlər
Mövzular	Formalaşan dəyərlər
Məktəbimiz	Fərdi məsuliyyət, cəmiyyətə inteqrasiya, sosial şüur, intizamlılıq
Həm oxşar, həm fərqliyik	Tolerantlıq, müxtəlifliyə hörmət
Birlikdə	Ailə dəyərləri, hörmət, əməkdaşlıq, fərdi məsuliyyət, hüquqi şüur
Bir-birimizi dinləyirik	Hörmət, nəzakətlik

Cədvəl 2	“Dəyərlər və sağlamlıq” bölməsində verilmiş mövzular əsasında formalaşması nəzərdə tutulan dəyərlər
Mövzular	Formalaşan dəyərlər
Dövlətimiz	Vətənpərvərlik, milli mənsubiyyət, hüquqi şüur, milli qürur, tarixi dəyərlərə hörmət
Müxtəliflik	Tolerantlıq, multikulturalizm, müxtəlifliyə hörmət, elmilik
Hüquqlarımız	Hüquqların qorunması, ədalət
Sağlam həyat	Sağlam həyat tərz, özünə qayğı, intizamlılıq, fərdi məsuliyyət, təhlükəsizlik şüuru, vaxtdan qənaətlə istifadə

Cədvəl 3	"Materiallar və təhlükəsizlik" bölməsində verilmiş mövzular əsasında formalaşması nəzərdə tutulan dəyərlər
Mövzular	Formalaşan dəyərlər
Təbii və təbii olmayan materiallar	Ekoloji şüurluluq, təbiətə qayğı, ictimai məsuliyyətlilik
Materialların xassələri	Elmlik
Materialların istifadəsi	İctimai məsuliyyətlilik, ekoloji şüurluluq, təbiətə qayğı
Elektriklə işləyən avadanlıqlar	İctimai məsuliyyətlilik, şüurluluq, elmlik, təhlükəsizlik şüuru
Elektron cihazlar və biz	Elmlik, şüurluluq, özünüqoruma, təhlükəsizlik şüuru, fərdi məsuliyyət, qaydalara riayət

Cədvəl 4	"Yer kürəsi" bölməsində verilmiş mövzular əsasında formalaşması nəzərdə tutulan dəyərlər
Mövzular	Formalaşan dəyərlər
İşıq mənbələri	Elmlik, biliyin üstünlüyü, ekoloji şüurluluq, ictimai məsuliyyətlilik
Günəş sistemini tanımaq	Elmlik
Yer planeti	Biliyin üstünlüyü, təbiəti qoruma, ekoloji şüurluluq, canlılara qayğı, bioloji müxtəlifliyi qoruma
Yaşayış yeri	Təbiəti qoruma, ekoloji şüurluluq, canlılara qayğı, bioloji müxtəlifliyi qoruma, ictimai məsuliyyətlilik

Cədvəl 5	"Canlılar" bölməsində verilmiş mövzular əsasında formalaşması nəzərdə tutulan dəyərlər
Mövzular	Formalaşan dəyərlər
Heyvanları tanımaq	Elmlik, təbiətə qayğı
Canlıların çoxalması və böyüməsi	Elmlik, canlılara qayğı, canlılara mərhəmət
Bitkiləri tanımaq	Biliyin üstünlüyü, təbiətə qayğı, ictimai məsuliyyətlilik, ekoloji şüurluluq
Bitkilərin böyüməsi üçün nə lazımdır?	Təbiətə qayğı, ekoloji şüurluluq, ictimai məsuliyyətlilik

Cədvəl 6	"Ehtiyatlı davranmaq" bölməsində verilmiş mövzular əsasında formalaşması nəzərdə tutulan dəyərlər
Mövzular	Formalaşan dəyərlər
Nəqliyyatda və yolda	Təhlükəsizlik şüuru, fərdi məsuliyyət, qaydalara riayət
Təbii fəlakətlər	Elmlik, təhlükəsizlik şüuru, özünüqoruma, ictimai məsuliyyətlilik
Təhlükələrdən necə qorunmaq?	Elmlik, təhlükəsizlik şüuru, özünüqoruma, ictimai məsuliyyətlilik, özünütənzimləmə
Qənaət	Elmlik, iqtisadi dəyərlər, qənaətcillik, ekoloji şüurluluq, ictimai məsuliyyətlilik

əsas xüsusiyyətlərini izah etmək və onların tətbiq sahələrini bu xüsusiyyətlərlə əlaqələndirmək bacarığı əldə edirlər. Şagirdlər bərk, maye və qaz maddələrə nümunələr göstərməyi, kütlə, həcm və temperaturun ölçülməsi ilə bağlı sadə təcrübələr aparmağı öyrənirlər. Eyni zamanda qüvvə növlərini fərqləndirməyi, qüvvə ilə cismin hərəkəti arasındakı əlaqəni izah etməyi bacarırlar. Səs, işıq və istilik hadisələrinin izahı və bu hadisələrlə bağlı praktiki fəaliyyətlərin yerinə yetirilməsi, səs, istilik və işıq

yaradan elektrik cihazlarının tanınması bu mərhələdəki digər əsas bacarıqlardandır. Şagirdlər maddələrin istilik, işıq, maqnit və elektrik keçiriciliyinə görə fərqləndirilməsini, hava şəraitinin müşahidəsini və bu müşahidələrin cədvəl şəklində təqdimini öyrənirlər. Onlar həmçinin Günəş sisteminin quruluşunu, Yer kürəsinin öz oxu ətrafında fırlanmasını və bu fırlanmanın coğrafi nəticələrini izah etməyi bacarırlar. Şagirdlərə üfünqün cəhətlərini, qlobus və xəritə arasındakı fərqləri anlamaq, həmçinin

xəritə üzərində qitələri, okeanları və ölkələri tapmaq və göstərmək öyrədilir (Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu, 2024).

Sağlamlıq və təhlükəsizlik. Bu məzmun xətti üzrə şagirdlər şəxsi gigiyena, sağlam qidalanma və fiziki fəallığın sağlam həyat tərzindəki rolunu dərk edir, günün səmərəli planlaşdırılmasını bacarır, gündəlik həyatda və məişətdə istifadə olunan cihaz və vasitələrdən təhlükəsiz istifadə qaydalarına əməl etməyi öyrənirlər. Onlar, eyni zamanda təbii fəlakətlər və texnogen qəzalar zamanı həyat və sağlamlığın qorunmasına dair əsas təhlükəsizlik tədbirləri haqqında biliklərə yiyələnirlər.

İnsan və cəmiyyət. Bu məzmun xətti üzrə şagirdlər insanın sosial varlıq olduğunu anlayır, şəxsiyyətin formalaşmasında fərdi xüsusiyyətlərin, bilik və bacarıqların, həmçinin mənimşənilmiş dəyərlərin əhəmiyyətini qiymətləndirirlər. Ailə, kollektiv və cəmiyyətin insanın inkişafındakı rolunu izah edirlər. Ünsiyyət və davranış normalarına riayət edir, mədəni müxtəlifliyə hörmətlə yanaşır, insanın ailə və cəmiyyətlə qarşılıqlı münasibətlərini müəyyənləşdirirlər. Bununla yanaşı, dövlət rəməzlərini tanıyır, hüquqi və iqtisadi bilikləri təcrübədə tətbiq etməyi bacarırlar (Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu, 2024).

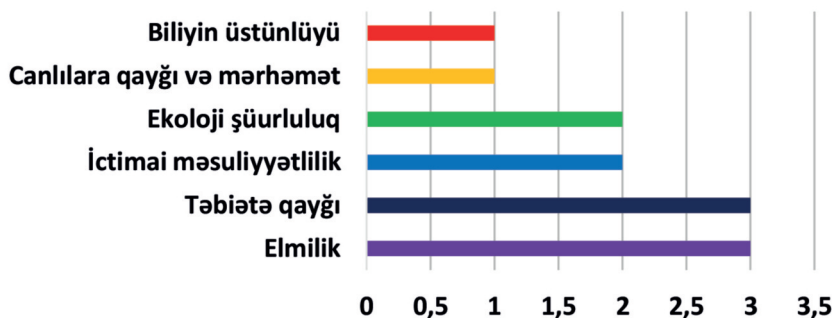
Diagram 1-də “Canlılarda struktur və proseslər” məzmun xəttinə əsasən “Həyat bilgisi” dərslində əks olunan dəyərlərin tezliyi və vurğulanma səviyyəsi əks etdirilib. *Diagramdan* aydın görünür ki, təbiətə qayğı dəyəri ən yüksək

göstəriciyə sahibdir (3 vahid), bu isə mövzuların təbiətin qorunması və ekologiyanın əhəmiyyətini daha çox vurğuladığını göstərir. Elmlilik dəyəri də yüksək səviyyədə (3 vahid) təmsil olunur ki, bu da şagirdlərə elmi biliklərin çatdırılması və təbiət hadisələrinin səbəb-nəticə əlaqələrinin izahı ilə bağlıdır. İctimai məsuliyyətlik və ekoloji şüurluluq kimi dəyərlər orta səviyyədə (2 vahid) mövcuddur və bu, şagirdlərin ətraf mühit və cəmiyyət qarşısında məsuliyyətlərinin formalaşdırılmasına yönəlmiş məzmunun olduğunu göstərir. Canlılara qayğı və mərhəmət, biliyin üstünlüyü (1 vahid) dəyərləri isə nisbətən zəif təmsil olunub, bu isə qeyd edilən mövzularda dəyərlərin dolayısı və ya məhdud şəkildə təqdim edildiyini göstərir.

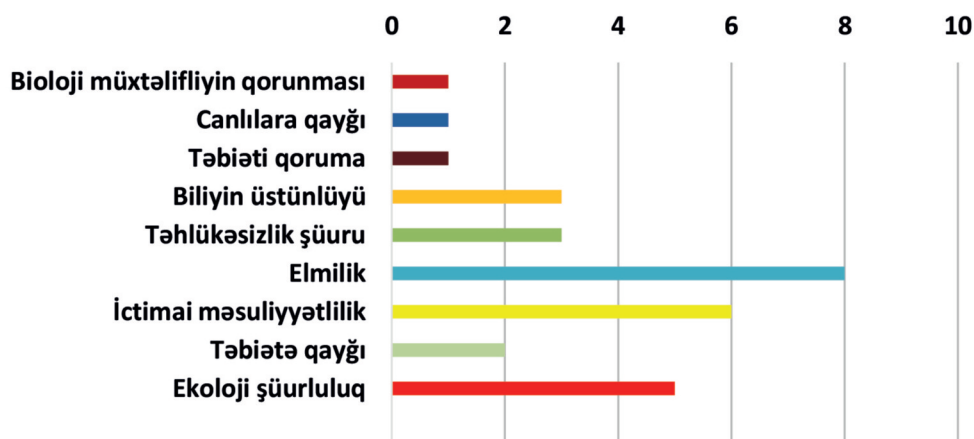
Elmlilik və ekoloji şüurluluq kimi dəyərlərin üstünlük təşkil etməsi fənnin təbiət elmlərinə meyilliliyini göstərir, lakin bu, sosial və vətəndaşlıq dəyərlərinin kölgədə qalmasına səbəb olur.

Diagram 2 “Ətraf mühit və biz” məzmun xəttinin “Həyat bilgisi” dərslində hansı dəyərləri ön plana çıxardığını göstərir. Elmlilik dəyəri (8 vahid) ilə ən yüksək səviyyədə təmsil olunub. Bu, şagirdlərə ətraf mühitlə bağlı elmi biliklərin, anlayışların və məntiqi nəticələrin verilməsinə geniş yer ayrıldığını göstərir. İctimai məsuliyyətlik dəyəri (6 vahid) ilə yuxarı səviyyədədir. Bu da şagirdlərin ətraf mühitlə bağlı məsuliyyət daşmasına yönəlmiş məzmunla işarə edir. Ekoloji şüurluluq dəyəri (5 vahid) ilə mövzuların bu aspektləri orta səviyyədə dəstəklədiyi müşahidə edilir. Biliyin üstünlüyü və təhlükəsizlik şüuru dəyərləri (3 vahid) daha az intensivliklə özünü

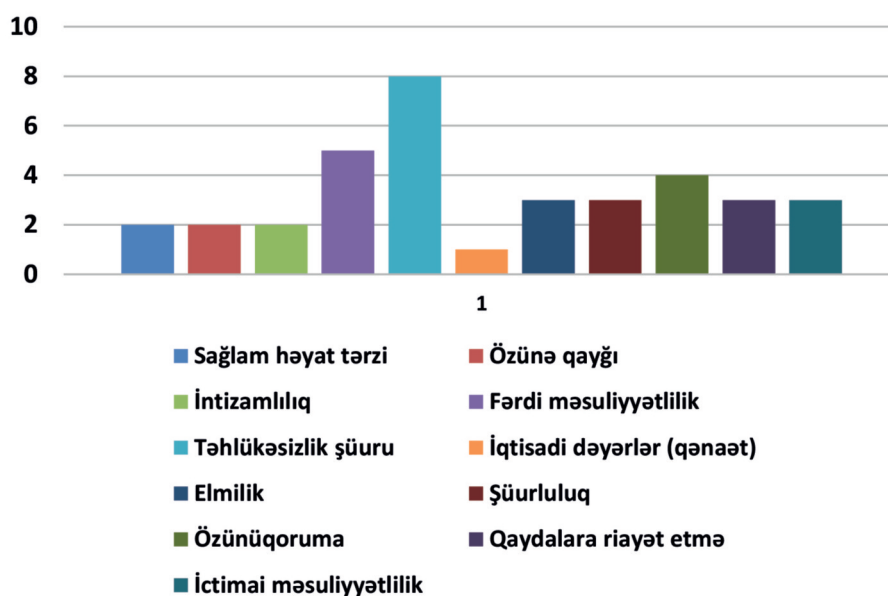
Diagram 1 “Canlılarda struktur və proseslər” məzmun xətti üzrə dəyərlərin bölgüsü



Diaqram 2 "Ətraf mühit və biz" məzmun xətti üzrə dəyərlərin bölgüsü



Diaqram 3 "Sağlamlıq və təhlükəsizlik" məzmun xətti üzrə dəyərlərin bölgüsü



göstərir. Təbiətə qayğı (2 vahid), bioloji müxtəlifliyin qorunması, canlılara qayğı və təbiəti qoruma dəyərləri isə (hər biri 1 vahid) aşağı səviyyədədir. Bu dəyərlər ümumilikdə mövzularda yer alsa da, daha az vurğulanıb və dolay şəkildə təqdim olunub.

Məzmunun elmi istiqamətə həddindən artıq yönəlməsi sosial və humanitar dəyərlərin inkişafına nisbətən az yer ayrıldığını göstərir. Bu balanssızlıq şagirdlərdə yalnız elmi biliklərə əsaslanan, lakin sosial məsuliyyət baxımından

zəif formalaşmış dəyərlər sisteminə səbəb ola bilər.

Diaqram 3 "Həyat bilgisi" dərsliyində "Sağlamlıq və təhlükəsizlik" məzmun xətti üzrə hansı dəyərlərin vurğulandığını göstərir. Təhlükəsizlik şüuru dəyəri (8 vahid) etibarilə ən yüksək göstəriciyə malikdir. Bu, məzmun xəttinin əsas hədəfinin şagirdlərə təhlükəsiz həyat fəaliyyətinin vacibliyini aşılamaq olduğunu göstərir. Fərdi məsuliyyətlik (5 vahid) və özünüqoruma (4 vahid) dəyərləri də yüksək

səviyyədədir. Bu, şagirdlərin fərdi sağlamlığına və təhlükəsizliyinə cavabdeh olmalarının öyrədildiyini göstərir. Elmlilik, ictimai məsuliyyətlik, intizamlılıq, şüurluluq, qaydalara riayət, sağlam həyat tərz, özünəqayğı və ictimai məsuliyyətlik dəyərləri (2–3 vahid arası) təmsil olunub. Bu dəyərlər dərslərdə dolayı və ya tamamlayıcı şəkildə yer alır. Qənaət (vaxta) dəyəri isə ən az (1 vahid) səviyyədə əks olunub ki, bu da onun mövzu çərçivəsində daha az vurğulandığını göstərir.

Mövzuların, əsasən, fərdi təhlükəsizlik və gigiyena aspektlərinə yönəlməsi sosial məsuliyyət, empatiya və ictimai həmrəylik kimi dəyərlərin ikinci planda qalmasına səbəb olur. Bu, dərslərin tərbiyəvi məqsədlərinin tam reallaşmasına müəyyən dərəcədə maneə yaradır.

Diaqram 4 “İnsan və cəmiyyət” məzmun xətti üzrə tədris olunan dəyərlərin dərslərdə hansı tezlikdə təzahür etdiyini göstərir. Müxtəlifliyə hörmət və fərdi məsuliyyətlik dəyərləri ən yüksək (3 vahid) tezliklə təmsil olunur. Bu da göstərir ki, şagirdlərə həm ictimai müxtəlifliklərə hörmət etmək, həm də fərdi məsuliyyət daşımaq bacarıqları aşılır. Tolerantlıq, sosial və hüquqi şüurluluq, vətənpərvərlik və iqtisadi dəyərlər (qənaət) kimi dəyərlər 2 vahid tezliklə

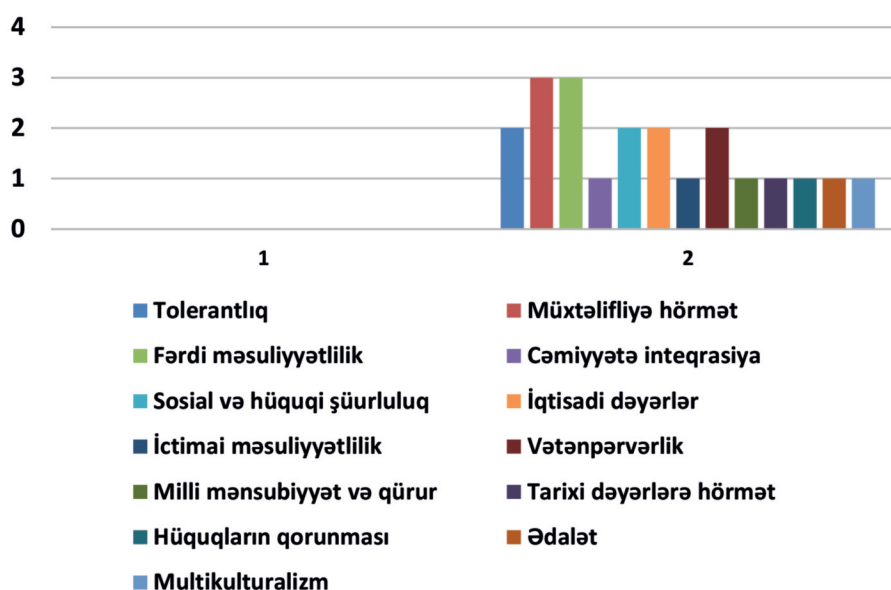
yer alıb. Bu da mövzunun geniş sosial mənzərəni əhatə etdiyini göstərir. Multikulturalizm və cəmiyyətə inteqrasiya, milli mənsubiyyət və qürur, tarixi dəyərlərə hörmət, hüquqların qorunması və ədalət, ictimai məsuliyyətlik kimi dəyərlər nisbətən zəif – 1 vahid səviyyəsində təqdim olunur. Bu isə onların daha çox dolayı şəkildə, yalnız mövzu ilə əlaqəli nümunələrdə ifadə edildiyini göstərir.

Mövzuların bu şəkildə təqdimatı dərslərdə milli-mənəvi dəyərlərin sistemli və məqsədyönlü şəkildə işlənmədiyini göstərir. Xüsusilə, milli mənsubiyyət və vətənpərvərlik dəyərlərinin zəif təqdimatı milli kimlik şüurunun formalaşmasına mənfi təsir göstərə bilər. Həmçinin “İnsan və cəmiyyət” məzmun xətti üzrə hüquqi və iqtisadi dəyərlərin azlığı sosial ədalət və məsuliyyət kimi fundamental anlayışların kifayət qədər vurğulanmaması ilə nəticələnir.

Nəticə

Tədqiqat zamanı sistemli məzmun analizi metodu tətbiq edilib. Hər bir mövzuda təqdim olunan mətn, fəaliyyət, tapşırıq və vizual materiallar təhlil edilərək onların hansı dəyərləri təbliğ etdiyi müəyyənəndirilib, bu dəyərlərin

Diaqram 4 “İnsan və cəmiyyət” məzmun xətti üzrə dəyərlərin bölgüsü



təkrarlanma tezliyi əsas götürülərək statistik diaqramlar hazırlanıb.

II sinif "Həyat bilgisi" dərslinin təhlili göstərdi ki, dəyərlərin tədrisi dərsləyin məzmununa dörd əsas məzmun xətti – *Canlılarda struktur və proseslər, Ətraf mühit və biz, Sağlamlıq və təhlükəsizlik, İnsan və cəmiyyət* vasitəsilə sistemli şəkildə integrasiya olunub. Təhlil nəticəsində elmlilik, ekoloji şüurluluq və təhlükəsizlik şüuru kimi dəyərlərə üstünlük verildiyi müəyyən edilib ki, bu da şagirdlərdə məsuliyyətli və məlumatlı yanaşmanın formalaşdırılmasına xidmət edir. Lakin multikulturalizm, milli mənsubiyyət, hüquqların qorunması və iqtisadi dəyərlər kimi mühüm dəyərlərin daha zəif təmsil olunduğu müşahidə edilib. Bu dəyərlərin zəif təmsil olunması dərsləyin konseptual balansına mənfi təsir göstərir, çünki şagirdlərdə sosial ədalət və mədəni müxtəliflik anlayışları kifayət qədər inkişaf etmir. Tədris məzmununun yalnız elmlilik və təhlükəsizlik dəyərlərinə yönəlməsi digər humanitar istiqamətləri kölgədə qoyur.

Təhlil göstərir ki, dəyərlərin tədrisində elmi və ekoloji istiqamətlərə üstünlük verilməsi digər sosial və humanitar dəyərlərin mənimsənilməsinə məhdudlaşdırır. Bu balanssızlıq şagirdlərin dəyərlər sistemi haqqında bütöv anlayış formalaşdırmasını çətinləşdirir. Buna görə də dərslərdə dəyərlərin bərabər və məqsədyönlü şəkildə integrasiya olunması zəruridir.

Qənaət, multikulturalizm, milli qürur, hüquqi şüur, ədalət və tarixi dəyərlərə hörmət kimi dəyərlərin balanslı və məqsədyönlü şəkildə təqdim olunması, dəyərlərin praktik tətbiqi üçün fəaliyyətlər və layihələrin təşviqi, dəyərlərin tədrisi məqsədilə müəllimlər üçün metodik izahatlar və bələdçi sualların tərtibi, dəyərlərin mənimsənilmə səviyyəsini qiymətləndirmək üçün monitoring və qiymətləndirmə mexanizmlərinin hazırlanması tövsiyə olunur. Bu yanaşmalar yalnız milli təhsil hədəflərinə deyil, eyni zamanda davamlı inkişaf, insan hüquqları və mədəni müxtəlifliyin təşviqi kimi qlobal məqsədlərə də töhfə verəcəkdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Alver, M., & Kesicioğlu, O. S. (2019). Karakter ve değer eğitimi yaklaşımları ve uygulamaları. M. Kağan & N. Yılmaz (Ed.), Karakter ve değer eğitimi (1. baskı, s. 155–174). Pegem Akademi.
- 2 Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu. (2024). Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil müəssisələri üçün Həyat bilgisi fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulum) (I–IV siniflər). Bakı.
- 3 Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti. (2020). "Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları)"nın təsdiq edilməsi haqqında" 2010-cu il 3 iyun tarixli 103 nömrəli Qərarda dəyişiklik edilməsi barədə Qərar (29.09.2020, № 361).
- 4 Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu. (2013). Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Həyat bilgisi fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (I–IX siniflər). Bakı.
- 5 Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu (2020). Dərsləklərin təkmilləşdirilməsi üzrə Sinqapur şirkəti ilə əməkdaşlıq.
- 6 Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). What works in character education: A research-driven guide for educators. Character Education Partnership.
- 7 Demirel, Ö. (2020). Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya. Pegem Akademi.
- 8 Ergün, A., & Koç, S. (2022). Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(2), 729–754.
- 9 Halstead, J.M., & Taylor, M.J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. Cambridge Journal of Education, 30(2), 169–202.
- 10 Kale, M. (2015). Hayat bilgisi ders kitaplarında yer alan değerlerin içerik analizi (1948–2012). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- 11 Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 62–180.

- ¹² Lickona, T. (1991). Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility. Bantam Books.
- ¹³ Metin, O., Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22 (Özel Sayı 2), 273–294.
- ¹⁴ Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2008). Teaching moral character: Two strategies for teacher education. Teacher Educator, 43(2), 156–172.
- ¹⁵ Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1), 1–20.
- ¹⁶ UNESCO (2015). Global citizenship education: Topics and learning objectives. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- ¹⁷ Veugelers, W. (2007). Creating critical-democratic citizenship education: Empowering humanity and democracy in Dutch education. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 37(1), 105–119.
- ¹⁸ Yunusov, E., Mehdiyeva, G., Kazımsada, E., İslamzada, Y., İmanov, E., Ələkbərov, F., Tağıyeva, İ. (2024). Ümumi təhsil müəssisələrinin 2-ci sinifləri üçün Həyat bilgisi fənni üzrə dərslərin metodik vəsaiti. Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi.
- ¹⁹ Yunusov, E., Mehdiyeva, G., Kazımsada, E., İslamzadə, Y., İmanov, E., Ələkbərov, F., Tağıyeva, İ. (2024). Ümumi təhsil müəssisələrinin 2-ci sinifləri üçün Həyat bilgisi fənni üzrə dərslər. Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi.

PEDAQOJİ AKMEOLOGİYA VƏ ONUN MÜASİR TƏHSİLİN İNKİŞAFINDA ROLU

ƏNVƏR ABBASOV, Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Bakı Slavyan Universiteti. E-mail: abbasov_anver@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0811-549X>

KƏMALƏ QULİYEVA, Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Pedaqoji Universiteti. E-mail: kamala.quliyeva51@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8448-2021>

Məqaləyə istinad:

Abbasov Ə., Quliyeva K. (2025). Pedaqoji akmeologiya və onun müasir təhsilin inkişafında rolu. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 37–47

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9028

ANNOTASIYA

Pedaqoji akmeologiya XXI əsrin təhsil fəlsəfəsində müəllimin şəxsiyyət və peşəkar inkişafını prioritet edən unikal elmi istiqamətdir. Bu sahə insanın, xüsusilə müəllimin fəaliyyət və şəxsiyyət inkişafının "akme", yəni zirvə mərhələsini, peşəkarlıq və mənəvi-intellektual kamilliyini araşdırır. Akmeologiya elminin məqsədi insanın potensial imkanlarını maksimal səviyyədə reallaşdırmaqdır.

Pedaqoji akmeologiya müəllimin peşəkar refleksiyasını, yaradıcı özünüifadəsini, mənəvi-emosional sabitliyini və intellektual elastikliyi öyrənir. Onun tarixi inkişafı XX əsrdə sovet psixoloqlarının tədqiqatları ilə başlanıb, xüsusən B.G. Ananyev, N.V. Kuzmina, A.A. Derkaç və A.A. Bodalev elmi məktəbləri ilə sistemləşib. Akmeologiyanın əsas prinsipləri fərdilik, subyektivlik, özünüinkişaf, dəyərlilik, innovativlik və davamlı inkişaf üzərində qurulub.

Müasir pedaqogikada akmeoloji yanaşma kompetensiyaya əsaslanan təhsil, fasilitativ pedaqogika, sosial-emosional öyrənmə, innovativ təhsil mühiti və müəllimin peşəkar inkişaf sistemində özünü göstərir. Azərbaycan təhsilində bu yanaşma müəllimlərin refleksiv fəaliyyətini, mənəvi dəyərlər sistemini, yaradıcı və innovativ bacarıqlarını inkişaf etdirməyə, həmçinin akmeoloji mühit və liderlik modellərinin formalaşdırılmasına xidmət edir.

Nəticədə, pedaqoji akmeologiya müəllimin peşəkar və şəxsi inkişafının elmi əsaslarını təqdim edir, onun "akme" səviyyəsinə çatmasını təmin edir və təhsilin humanist, inkişafyönlü və innovativ xarakterini gücləndirir.

Açar sözlər: Pedaqoji akmeologiya, müəllimin inkişafı, yaradıcılıq, peşəkar refleksiya, akme səviyyəsi.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 23.10.2025

Qəbul edilib: 12.11.2025

PEDAGOGICAL ACMEOLOGY AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION

ANVAR ABBASOV, Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Baku Slavic University. E-mail: abbasov_anver@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0811-549X>

KAMALA GULIYEVA, Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Azerbaijan Pedagogical University.
E-mail: kamala.quliyeva51@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8448-2021>

To cite this article:

Abbasov A., Guliyeva K. (2025). Pedagogical Acmeology and Its Role in the Development of Modern Education. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 37–47

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9028

ABSTRACT

Pedagogical acmeology is a distinctive scientific field within the philosophy of 21st-century education that emphasizes the personal and professional development of teachers. This discipline examines the highest stage of human development — particularly that of educators — encompassing their professional excellence, moral integrity, and intellectual maturity. The primary goal of acmeology as a science is to help individuals realize their potential to the fullest extent.

Pedagogical acmeology investigates teachers' professional reflection, creative self-expression, moral and emotional resilience, and intellectual adaptability. Its conceptual foundations emerged in the 20th century through the works of Soviet psychologists and were further systematized within the scientific schools of B. G. Ananyev, N. V. Kuzmina, A. A. Derkach, and A. A. Bodalev. The core principles of acmeology include individuality, subjectivity, self-development, value orientation, innovation, and sustainable growth.

In contemporary pedagogy, the acmeological approach is reflected in competence-based education, facilitative pedagogy, social and emotional learning, innovative educational environments, and systems for teachers' professional development. In the context of Azerbaijani education, this approach contributes to enhancing teachers' reflective practices, moral and value-based thinking, creative and innovative capacities, as well as to fostering acmeological environments and leadership models.

Consequently, pedagogical acmeology provides the scientific foundation for teachers' personal and professional advancement, ensuring their attainment of the "acme" level and reinforcing the humanistic, developmental, and innovative dimensions of modern education.

Keywords: Pedagogical acmeology, teacher development, creativity, professional reflection, acme level.

Article history

Received: 23.10.2025

Accepted: 12.11.2025

Giriş

XXI əsrin təhsil fəlsəfəsində insan amili, onun özünüinkişaf və özünüreallaşdırma potensialı əsas prioritetlərdən birinə çevrilib. Müasir pedaqogika artıq yalnız bilik və bacarıqların ötürülməsi ilə kifayətlənmir; o, insanın şəxsiyyət kimi formalaşması, peşəkar fəaliyyətində və həyatında “zirvə nöqtəsinə” – kamillik mərhələsinə yüksəlməsi üçün şərait yaratmağa çalışır. Məhz bu baxımdan, son onilliklərdə elmi düşüncədə “akmeologiya” anlayışı ön plana çıxıb, şəxsiyyətin inkişafının zirvə mərhələlərini öyrənən mühüm bir elmi istiqamət kimi formalaşmış.

“Akmeologiya” termini qədim yunan dilindəki “akme” – yəni “zirvə”, “çıxış”, “ən yüksək mərhələ” sözündən götürülüb. Bu elmin əsas məqsədi insan fəaliyyətinin və şəxsiyyətin inkişafının ən yüksək pilləsinə çatma mexanizmlərini araşdırmaqdır. Akmeologiya ilk dəfə XX əsrin ortalarında rus psixoloji məktəbinin nümayəndələri tərəfindən elmi dövriyyəyə gətirilib, xüsusən də B. G. Ananyev, N. V. Kuzmina, A. A. Derkaç, A. A. Bodalev kimi alimlərin tədqiqatlarında sistemli şəkildə əsaslandırılıb. B.G.Ananyev akmeologiyayı “insanın şəxsiyyət və fəaliyyət zirvələrinin psixoloji əsaslarını öyrənən elmi sahə” kimi səciyyələndirib.

Akmeologiya tədrisən bir çox sahələrdə – menecmentdə, hərbi psixologiyada, idmanda və xüsusilə pedaqogikada tətbiq olunmaqdadır. Beləliklə, pedaqoji akmeologiya anlayışı meydana gəlib ki, bu da müəllimin, tərbiyəçinin, təhsil işçisinin peşəkar kamilliyə doğru inkişaf prosesini, onun “akme”yə – yəni pedaqoji fəaliyyətinin zirvəsinə çatma yollarını araşdırır. Pedaqoji akmeologiya həm nəzəri, həm də praktik mahiyyət daşıyır: o, müəllimin özünüinkişaf motivasiyasını, yaradıcı potensialını, peşəkar refleksiyasını və mənəvi dəyərlərini formalaşdırən kompleks mexanizmləri izah edir.

Müasir dövrdə təhsil sistemində baş verən dəyişikliklər – innovativ texnologiyaların tətbiqi, kompetensiyaya əsaslanan yanaşma, müəllimin fasilitator və bələdçi rolunun artması – pedaqoji akmeologiyanın aktuallığını daha da artırır. Bu

elm sahəsi pedaqoji fəaliyyətin yalnız metodik və didaktik tərəflərini deyil, həm də müəllimin şəxsiyyətinin mənəvi-intellektual inkişafını, öz potensialını reallaşdırma bacarığını öyrənir.

Məqalənin məqsədi pedaqoji akmeologiyanın elmi-nəzəri əsaslarını, onun formalaşma mərhələlərini, müasir pedaqogikadakı yerini və Azərbaycan təhsil sistemində tətbiq imkanlarını araşdırmaqdır. Bu məqsədlə akmeologiyanın yaranma tarixinə, müasir pedaqoji proseslərdəki əhəmiyyətinə, həmçinin pedaqogun peşəkar inkişafı və şəxsiyyətinin kamilləşməsi baxımından verdiyi töhfələrə nəzər salınacaqdır.

Pedaqoji akmeologiyanın mahiyyəti və predmeti

Akmeologiyanın pedaqogika ilə qovuşduğu nöqtə insanın, xüsusən də müəllimin peşəkar fəaliyyətində kamillik mərhələsinə çatma prosesidir. Pedaqoji akmeologiya bu baxımdan, insanın yalnız bilik və bacarıqlarının deyil, həm də onun mənəvi, yaradıcı və reflektiv keyfiyyətlərinin zirvəsini öyrənir. Yəni bu elm sahəsi müəllimin öz peşəsində “ən yüksək mənəvi və peşəkar səviyyəyə” çatmasının qanunauyğunluqlarını araşdırır.

Pedaqoji akmeologiyanın predmeti müəllimin şəxsiyyətinin inkişafı, peşəkar fəaliyyətinin səmərəliliyi və bu fəaliyyətin yüksək nəticələrə gətirib çıxaran daxili-psixoloji, sosial və pedaqoji amilləridir. A. A. Derkaçın fikrincə, akmeologiya insanın öz-özünü təkmilləşdirmə mexanizmlərini və onun fəaliyyətinin “akme səviyyəyə” yüksəlməsini təmin edən şərait və amilləri öyrənir. O yazırdı ki, akmeologiya insanın öz inkişaf zirvəsinə çatması üçün elmi-psixoloji mexanizmləri aşkar etməlidir (Derkaç, 2004). Bu baxış pedaqoji sahəyə tətbiq olunduqda, müəllimin öz peşəsində və şəxsiyyətində zirvəyə çatmasının elmi əsaslarını formalaşdırır.

Pedaqoji akmeologiya pedaqogikanın digər istiqamətləri ilə sıx bağlıdır. O, bir tərəfdən pedaqoji psixologiya ilə, yəni müəllimin şəxsiyyətinin psixoloji inkişaf qanunauyğunluqları ilə, digər tərəfdən peşəkar pedaqogika ilə, yəni

təlim-tərbiyə prosesinin effektivliyini təmin edən metodlarla qarşılıqlı əlaqədədir. Lakin akmeologiyanın fərqləndirici cəhəti onun kamillik və zirvə inkişafı problemini əsas məqsəd kimi götürməsidir.

B. G. Ananyevin (1968) konsepsiyasında insanın “akme” mərhələsi onun bioloji, sosial və mənəvi imkanlarının maksimum harmoniyasına nail olduğu dövrdür. Müəllim üçün bu mərhələ onun pedaqoji ustalığının, yaradıcı qabiliyyətlərinin və dəyərlər sisteminin vəhdət halına gəldiyi məqamı ifadə edir. N.V.Kuzmina da pedaqoji akmeologiyanın əsasını müəllimin fəaliyyət keyfiyyətləri ilə onun şəxsiyyət keyfiyyətləri arasında harmoniyanın qurulmasında görürdü. O yazırdı ki, pedaqoji ustalıq – şəxsiyyətin mənəvi və intellektual kamilliyinin sintezidir (Kuzmina, 1990).

Pedaqoji akmeologiya yalnız müəllimin fəaliyyətinin nəticələrini deyil, həm də onun özünüinkişaf mədəniyyətini öyrənir. Özünüinkişaf və özünü-təkmilləşdirmə müəllim şəxsiyyətinin əsas akmeoloji göstəricilərindəndir. Bu göstəricilər aşağıdakı kimi qruplaşdırıla bilər:

- ***Peşəkar refleksiya*** – müəllimin öz fəaliyyətini dəyərləndirmə, təcrübədən nəticə çıxarma bacarığı;
- ***Yaradıcı özünüifadə*** – tədris prosesində yeniliklər tətbiq etmə, müəllimlik peşəsinə fərdi yanaşma;
- ***Mənəvi-emosional sabitlik*** – pedaqoji fəaliyyət zamanı stresslə mübarizə, pozitiv münasibət formalaşdırma;
- ***İntellektual elastiklik*** – yeni təlim texnologiyalarına uyğunlaşma, çevik pedaqoji qərarlar qəbul etmə bacarığı.

Bu baxımdan, pedaqoji akmeologiya, əslində, müəllimin kamillik elmi kimi çıxış edir. O, müəllim şəxsiyyətini inkişaf etdirən amilləri – motivasiya, dəyərlər sistemi, mənəvi mədəniyyət, pedaqoji yaradıcılıq və kommunikativ qabiliyyətlər kimi komponentləri sistemləşdirir. Akmeoloji yanaşma müəllimi yalnız “müəllimlik edən” şəxs deyil, həm də “inkişaf edən və inkişaf etdirən” şəxs kimi nəzərdən keçirir.

Pedaqoji akmeologiyanın mühüm prinsiplərindən biri də humanizm və şəxsiyyətyönlülükdür. Müəllimin peşəkar kamilliyi yalnız texnoloji və metodik bacarıqlarla məhdudlaşmır; o, mənəvi dəyərlərə, empatiya qabiliyyətinə, ünsiyyət mədəniyyətinə və təhsil prosesində fərdin potensialına hörmətə əsaslanmalıdır. A.A.Bodalevin fikrincə, “akme səviyyəsinə çatmış müəllim – özünü və başqalarını dərk etmə bacarığını birləşdirən şəxsdir” (Bodalev, 1995).

Pedaqoji akmeologiyanın tətbiqi müasir təhsildə müəllimin peşəkar inkişaf sistemində yeni baxış gətirir. Bu yanaşma müəllimin fəaliyyətində üç əsas mərhələni fərqləndirir:

1. ***Adaptasiya mərhələsi*** – gənc müəllimin peşəyə alışma və təcrübə toplama dövrü;
2. ***Peşəkar sabitlik mərhələsi*** – fəaliyyətin məqsədyönlü və sistemli xarakter aldığı dövr;
3. ***Akme mərhələsi*** – peşəkar ustalığın və yaradıcılığın zirvəsinə çatma mərhələsi.

Beləliklə, pedaqoji akmeologiyanın mahiyyəti insanın – bu halda müəllimin öz potensialını tam reallaşdırması, şəxsiyyətinin və fəaliyyətinin yüksək səviyyədə inkişafını təmin edən daxili və xarici amillərin öyrənilməsidir. Onun predmeti isə pedaqoqun peşəkar kamilliyə aparan yollarını, vasitələri və şəraitini müəyyənləşdirməkdir.

Pedaqoji akmeologiyanın inkişaf mərhələləri və tarixi kökləri

Pedaqoji akmeologiya elmi öz tarixi inkişafı baxımından həm psixologiyanın, həm də pedaqogikanın dərin qatlarında formalaşmış. Onun nəzəri təməli şəxsiyyətin inkişaf qanunauyğunluqları, insan fəaliyyətinin səmərəlilik amilləri və özünüreallaşdırma proseslərinin elmi tədqiqi ilə sıx bağlıdır. Lakin ayrıca elm kimi akmeologiya XX əsrin ikinci yarısında, xüsusən də 1960–1970-ci illərdə sovet elmi mühitində sistemli şəkildə formalaşmağa başlayıb.

Akmeologiya anlayışını elmi dövriyyəyə ilk dəfə N.A.Ribnikov (1928) gətirib, lakin bu ideya daha sonra B.G.Ananyev tərəfindən psixoloji istiqamətdə genişləndirilib. Ananyev insanı

“bütünlüklə öyrənilən fenomen” kimi dəyərləndirərək, onun bioloji, sosial və mənəvi tərəflərinin qarşılıqlı əlaqəsində zirvə mərhələsinə çatma prosesini tədqiq etməyə çalışıb. O qeyd edirdi ki, insanın “akmesi” onun potensial imkanlarının optimal reallaşması mərhələsidir (Ananyev, 1968). Bu yanaşma sonradan “akmeologiya”nın psixoloji istiqamətinin əsasını qoydu.

XX əsrin 80–90-cı illərində bu ideyalar daha da inkişaf etdirilərək pedaqoji istiqamətdə konkretləşdirildi. A.A.Derkaç, N.V. Kuzmina və A.A. Bodalev kimi tədqiqatçılar akmeologiyanın predmetini insanın fəaliyyətində zirvə mərhələsinə çatma qanunauyğunluqları kimi müəyyənləşdirdilər. Onlar hesab edirdilər ki, insanın “akmesi” yalnız təbii istedad və qabiliyyətlərlə deyil, həm də sosial və mənəvi mühitlə, özünüinkişaf motivasiyası ilə sıx əlaqəlidir.

Bu dövrdə pedaqoji akmeologiyanın ayrıca istiqamət kimi formalaşması məhz N.V.Kuzmina və onun elmi məktəbi ilə bağlıdır. Kuzmina “müəllimin peşəkar fəaliyyəti”ni xüsusi tədqiqat obyektinə çevirib, pedaqoji ustalığın strukturu və səviyyələrini müəyyənləşdirib. O, pedaqoji peşəkarlığın beş əsas səviyyəsini fərqləndirirdi: adaptasiya, reproduksiya, fəaliyyət sabitliyi, yaradıcılıq və akme mərhələsi. Bu model pedaqoji akmeologiyanın təməl sxemlərindən biri hesab olunur (Kuzmina, 1990).

A.A.Derkaç isə akmeologiyayı “insanın öz inkişaf zirvəsinə çatması üçün şərait və vasitələrin elmi əsaslandırılması” kimi izah edib və bu prosesi yalnız fərdi deyil, həm də sosial fenomen kimi dəyərləndirib. Onun rəhbərliyi ilə Moskva Dövlət Universitetində (1990-cı illərdə) Akmeologiya laboratoriyası yaradılıb və burada müəllimlərin, psixoloqların, idarəetmə işçilərinin peşəkar inkişafı üzrə akmeoloji proqramlar işlənib.

Akmeologiyanın tarixi inkişafında A.A.Bodalev də mühüm rol oynayıb. O, şəxsiyyətin ünsiyyət və qarşılıqlı təsir prosesində formalaşmasını ön plana çəkərək, “akme səviyyəsinə çatan insan”ı yüksək kommunikatativ mədəniyyətə malik şəxs kimi təsvir edib (Bodalev, 1995). Bu fikir

pedaqoji akmeologiyanın humanist yönünü daha da dərinləşdirib.

Pedaqoji akmeologiyanın inkişafına Qərb psixologiyasının da müəyyən təsiri olub. Xüsusilə A.Maslounun “özünüaktualizasiya” konsepsiyası (self-actualization), K. Rocersin humanist psixoterapiyası və E.Frommun “yaradıcı insan” ideyası akmeoloji yanaşmanın fəlsəfi əsaslarını gücləndirib. Maslou insanın potensial imkanlarını reallaşdırmasını “psixoloji sağlamlığın ali forması” kimi izah edir, bu isə akmeologiyanın əsas ideyası ilə – insanın kamilliyə doğru inkişafı ilə üst-üstə düşür (Maslou, 1954).

XXI əsrdə akmeologiya tədricən beynəlxalq miqyasda tanınan elmi istiqamətə çevrilib. Bu dövrdə akmeoloji ideyalar idarəetmə, liderlik, peşəkar inkişaf, təhsil və psixoterapiya sahələrində geniş tətbiqini tapıb. Müasir dövrdə Rusiya, Belarus, Qazaxıstan və Baltik ölkələrində “Akmeologiya və Peşəkar İnkişaf” mərkəzləri fəaliyyət göstərir.

Azərbaycan elmi mühitində isə akmeoloji ideyalar daha çox pedaqoqun peşəkar inkişafı, müəllimin özünüinkişaf mədəniyyəti və şəxsiyyətyönlü təlim problemləri ilə əlaqələndirilir. Azərbaycan təhsilində bu istiqamət son illərdə innovativ pedaqogika, kompetensiya əsaslı kurikulumlar və fasilativ təlim modelləri ilə birləşərək yeni aktual tədqiqat mövzularına çevrilib.

Beləliklə, pedaqoji akmeologiyanın tarixi inkişaf mərhələlərini üç əsas dövrə ayırmaq mümkündür:

1. **Formalaşma mərhələsi** (1920–1960) – akmeologiyanın psixoloji əsaslarının yaranması (Ribnikov, Ananyev);

2. **Sistemləşmə mərhələsi** (1970–1990) – pedaqoji istiqamətin elmi strukturunun müəyyənləşməsi (Kuzmina, Derkaç, Bodalev);

3. **Müasir mərhələ** (XXI əsr) – beynəlxalq səviyyədə akmeoloji yanaşmanın təhsil və idarəetməyə inteqrasiyası, milli təhsil modellərinə uyğunlaşdırılması.

Bu mərhələlər göstərir ki, pedaqoji akmeologiya təkcə elmi konsepsiya deyil, həm də pedaqoqun şəxsiyyətinin kamilləşməsinə təmin edən fəlsəfi-pedaqoji sistemdir.

Müasir pedaqogikada akmeoloji elementlər

Müasir pedaqogika öz mahiyyətinə görə şəxsiyyətyönlü, humanist və inkişafetdirici xarakter daşıyır. Bu istiqamətlərin hər birində akmeoloji baxışın elementlərini görmək mümkündür. Əgər klassik pedaqogika, əsasən, “öyrədən” və “idarə edən” müəllim modelinə əsaslanırdısa, müasir pedaqogika müəllimi inkişaf etdirən, öyrənməyə şərait yaradan və öz potensialını reallaşdıran şəxs kimi nəzərdən keçirir. Bu isə pedaqoji akmeologiyanın əsas ideyası ilə – müəllimin və öyrənənin şəxsiyyətinin inkişaf zirvəsinə yönəlməsi ilə eyni məna daşıyır.

Akmeoloji yanaşma müasir pedaqogikada bir neçə əsas istiqamətdə özünü göstərir: *kompetensiyaya əsaslanan təhsil, inkişafetdirici təlim, fasilitativ pedaqogika, müəllimin peşəkar inkişaf modeli, sosial-emosional öyrənmə və innovativ təhsil mühiti* kimi konsepsiyalarda bu elementlər aydın görünür.

Kompetensiyaya əsaslanan təhsildə akmeoloji baxış. Kompetensiyaya əsaslanan təhsil modeli yalnız biliklərin deyil, bacarıq, vərdiş və dəyərlərin formalaşdırılmasını hədəfləyir. Bu modelin mahiyyəti şəxsiyyətin müstəqil düşünmə, qərarvermə, problem həlletmə və yaradıcılıq qabiliyyətini inkişaf etdirməkdir. Bu xüsusiyyətlər akmeoloji inkişafın əsas göstəriciləridir. N.V.Kuzmina qeyd edirdi ki, “peşəkar səriştəlilik pedaqoji fəaliyyətin zirvə göstəricisidir, çünki o, müəllimin həm intellektual, həm emosional, həm də mənəvi keyfiyyətlərinin vəhdətini təmin edir” (Kuzmina, 1990). Deməli, kompetensiya əsaslı yanaşma müəllimin və şagirdin öz “akme potensialını” reallaşdırması üçün zəruri təməldir.

Fasilitativ pedaqogika və özünüreallaşdırma. K.Rocersin humanist psixologiyasına əsaslanan fasilitativ pedaqogika müəllimin rəhbər deyil, “bələdçi və dəstəkçi” rolunu vurğulayır. Bu modeldə müəllim təlim prosesinin mərkəzində dayanmır, onun tərəfdaşına çevrilir. Rocersin “self-actualization”, yəni özünüreallaşdırma prinsipi akmeoloji yanaşmanın psixoloji təməlidir. Müəllim öyrənənin fərdi inkişafını

dəstəklədikcə, eyni zamanda öz şəxsi akme mərhələsinə doğru irəliləyir.

Müəllimin peşəkar inkişaf sistemində akmeoloji elementlər. Müasir dövrdə müəllim yalnız bilik ötürən deyil, həm də daim öyrənən və inkişaf edən şəxs olmalıdır. Müəllimin peşəkar inkişaf prosesi üç istiqamətdə akmeoloji xarakter daşıyır:

1. **Fərdi inkişaf** – müəllimin öz potensialını tanıması, şəxsi və peşəkar məqsədlərini müəyyən etməsi;

2. **Peşəkar refleksiya** – öz fəaliyyətini qiymətləndirmə, zəif və güclü tərəflərini təhlil etmə bacarığı;

3. **Kollektiv təcrübə mübadiləsi** – peşəkar icmalarda iştirak, əməkdaşlıq və qarşılıqlı öyrənmə.

A.A.Derkaçın fikrincə, “müəllimin akmesi onun şəxsi və peşəkar məniyyətini birləşdirən bildiyi nöqtədə yaranır” (Derkaç, 2004). Bu, müasir təhsildə müəllimlərin fasilitativ, refleksiv və yaradıcılıqyönlü fəaliyyət tərzinin elmi əsasını təşkil edir.

Sosial-emosional öyrənmə və akmeoloji inkişaf. Son illərdə təhsildə sosial-emosional öyrənmə (SEL) konsepsiyası geniş yayılıb. Bu yanaşma öyrənənin emosional savadlılığını, empatiyasını, özünüidarəetmə və sosial məsuliyyət hissini formalaşdırmağı məqsəd qoyur. Bu isə akmeoloji baxımdan insanın mənəvi kamilliyinə aparan yoldur. Müəllim və şagird arasında qarşılıqlı hörmət və emosional balansın qorunması tədrisin keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, tərəflərin şəxsiyyət kimi “akme”yə yüksəlməsini də təmin edir.

Innovativ və rəqəmsal təhsil mühitində akmeoloji elementlər. XXI əsrdə təhsilin rəqəmsallaşması və ağıllı texnologiyaların tətbiqi pedaqoji akmeologiyanın yeni istiqamətlərini müəyyənləşdirir. Müəllim artıq yalnız bilik mənbəyi deyil, rəqəmsal lider, innovativ düşüncə modeli və yaradıcı koordinator rolunu daşıyır. Bu dəyişikliklər akmeoloji inkişafın yeni parametrlərini tələb edir:

- *texnoloji adaptasiya qabiliyyəti,*
- *çevik öyrənmə,*
- *yaradıcı və problem həlletmə bacarığı,*
- *innovasiyalara açıq düşüncə tərz.*

Müəllimin bu bacarıqları mənimsəməsi onun peşəkar "akme"-sini müasir dövrün tələblərinə uyğunlaşdırır.

Akmeoloji dəyərlərin pedaqogikada əks olunması. Müasir təhsil sistemində akmeoloji dəyərlər – özünəinam, məsuliyyət, yaradıcılıq, müstəqillik, əməkdaşlıq və mənəvi mədəniyyət pedaqoji fəaliyyətin aparıcı prinsiplərinə çevrilir. Bu dəyərlər həm müəllimin, həm də öyrənənin kamillik prosesini dəstəkləyir. A.A.Bodalevin qeyd etdiyi kimi, "akme səviyyəsinə çatmış insanın əsas göstəricisi onun dəyərlər sisteminin yetkinliyidir" (Bodalev, 1995). Bu fikir müasir pedaqogikanın humanist istiqaməti ilə tam səsləşir.

Akmeoloji yanaşmanın təhsil siyasətində rolu. Müasir təhsil siyasətində müəllim hazırlığı, ixtisasartırma və təlim keyfiyyəti məsələlərində akmeoloji yanaşma strateji əhəmiyyət daşıyır. Çünki bu yanaşma müəllimin inkişafını "müvəqqəti kurs" deyil, davamlı və mərhələli proses kimi nəzərdən keçirir. Təlimdə refleksiya, mentorluq, professional icmalar və özünü-qiyətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi bu istiqamətdə atılan mühüm addımlardır.

Beləliklə, müasir pedaqogika akmeoloji elementləri vasitəsilə insanın potensialının müəyyən olunmasına, müəllimin və öyrənənin şəxsiyyət kimi formalaşmasına və təhsilin humanistləşməsinə xidmət edir. Akmeoloji yanaşma pedaqogikanın statik deyil, dinamik və inkişafyönlü sistem olmasını təmin edir.

Pedaqoji akmeologiyanın müasir pedaqogika və əlaqədar elmlərlə qarşılıqlı əlaqəsi

Akmeologiyanın əsas xüsusiyyətlərindən biri onun kompleks və integrativ xarakter daşımasıdır. Bu elm insanın inkişafına bir sistem kimi yanaşır və yalnız psixoloji deyil, həm də sosial, pedaqoji, fəlsəfi və menecment aspektlərini özündə birləşdirir. Akmeologiya bütövlükdə şəxsiyyətin formalaşma və özünü-reallaşdırma mexanizmlərini tədqiq etdiyindən, onun pedaqogika ilə əlaqəsi qarşılıqlı təsir xarakteri daşıyır.

Müasir pedaqogika insanın bilik, bacarıq və dəyərlər sistemini formalaşdırmaqla yanaşı, onun şəxsiyyət potensialını üzə çıxarmağa, özünüinkişaf imkanlarını genişləndirməyə yönəlib. Akmeologiya isə bu prosesin "zirvə mərhələsini" öyrənir, yəni insanın öz fəaliyyəti və təlim-tədris təcrübəsində maksimum səmərə, peşəkarlıq və mənəvi məmnunluq səviyyəsinə çatma yollarını araşdırır. N.V.Kuzminanın sözləri ilə desək, "Pedaqoji akmeologiya müəllimin peşəkarlıq zirvəsinə çatmasının qanunauyğunluqlarını, onun özünüinkişaf və özünü-təkmilləşdirmə mexanizmlərini öyrənir" (Kuzmina, 1990).

Pedaqoji akmeologiyanın elmi əsasları psixologiya ilə də sıx bağlıdır. Şəxsiyyətin motivasiyası, emosional intellekt, refleksiya və özünü-tənqid kimi mexanizmlər akmeoloji inkişafın mühüm psixoloji göstəriciləridir. A.A.Derkaç qeyd edirdi ki, "akmeoloji inkişaf yalnız biliklərin toplanması deyil, həm də insanın daxili mənəvi strukturunun formalaşmasıdır" (Derkaç, 2000). Deməli, pedaqoji akmeologiya psixologiyanın nəticələrinə əsaslanmaqla müəllimin daxili potensialını üzə çıxarma yollarını pedaqoji səviyyədə sistemləşdirir.

Digər mühüm istiqamət fəlsəfə ilə əlaqəlidir. Akmeologiyanın fəlsəfi əsasında insanın kamillik ideyası, məqsədyönlü özünü-reallaşdırma, şəxsiyyətin dəyərlər sistemində yüksəliş kimi anlayışlar dayanır. Humanist fəlsəfənin nümayəndələri – A.Maslou, K.Rocers və V.Frankl insanın öz "akme"-sini tapmasını onun mənəvi mövcudluğunun əsas şərti kimi dəyərləndiriblər. Müasir pedaqoji akmeologiya bu ideyaları praktik təhsilə tətbiq edərək müəllimin şəxsiyyətini inkişafın mərkəzi elementi kimi qəbul edir.

Menecment və liderlik elmləri də pedaqoji akmeologiyanın nəzəri bazasını zənginləşdirir. Müəllim yalnız bilik ötürən deyil, həm də sinif, məktəb və təlim mühitinin lideridir. Akmeoloji baxımdan liderlik insanları ruhlandırmaq, onlara nümunə olmaq və ortaq məqsədlərə yönəltmək bacarığıdır. Müəllimin bu bacarığını inkişaf etdirmək üçün akmeologiya effektiv kommunikasiya, komanda idarəçiliyi, emosional balans və strateji düşünmə kimi keyfiyyətlərin formalaşmasını zəruri hesab edir.

Son onilliklərdə nevroelm və koqnitiv pedaqogika da akmeoloji istiqamətlərlə əlaqələndirilir. Müasir tədqiqatlar göstərir ki, insan beyninin neyropplastik xüsusiyyətləri sayəsində şəxsiyyət inkişafı həyat boyu davam edir. Bu isə akmeologiyanın əsas ideyasını – insanın istənilən yaş mərhələsində inkişaf və kamilliyə çatmaq potensialını elmi cəhətdən təsdiqləyir.

Beləliklə, pedaqoji akmeologiya pedaqogikanın, psixologiyanın, fəlsəfənin, menecmentin və koqnitiv elmlərin sintez nöqtəsində formalaşmışdır. Onun gücü məhz bu integrativlikdədir. Bu elmi yanaşma müasir təhsil mühitində müəllimin peşəkar və şəxsiyyət keyfiyyətlərinin balanslı inkişafını təmin etməyə, tədris prosesində humanist, yaradıcı və refleksiv yanaşmanı gücləndirməyə xidmət edir.

Pedaqoji akmeologiyanın əsas prinsipləri və elementləri

Pedaqoji akmeologiyanın mahiyyətini dərk etmək üçün onun əsas prinsiplərini və struktur elementlərini sistemli şəkildə təhlil etmək zəruridir. Bu prinsiplər insanın, xüsusilə müəllimin peşəkar və şəxsi inkişafının qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirir, onu “akme”yə, yəni kamillik zirvəsinə aparan inkişaf modelinin nəzəri bazasını yaradır.

Akmeoloji inkişafın prinsipləri. Akmeoloji yanaşma bir sıra fundamental prinsiplərə əsaslanır. Onların hər biri pedaqoji fəaliyyətin keyfiyyətini yüksəltmək və müəllimin potensialını tam reallaşdırmaq üçün nəzərdə tutulub.

a) Fərdilik və subyektivlik prinsipi. Bu prinsipə görə, hər bir müəllim özünəməxsus inkişaf yoluna malikdir. Akmeologiya insanı obyekt deyil, öz inkişafının subyekt kimi dəyərləndirir. Müəllim yalnız xarici təsirlərlə deyil, daxili motivasiya, məqsədyönlülük və refleksiya vasitəsilə kamilliyə doğru irəliləyir. A.A.Bodalev belə qənaətə gəlir ki, insan yalnız öz həyat fəaliyyətinə yaradıcı münasibət bəslədiyi zaman akme vəziyyətinə çatır (Bodalev, 1998).

b) Özünüinkişaf və özünüreallaşdırma prinsipi. Bu prinsip insanın həyat və fəaliyyət prosesində

öz bacarıqlarını aşkara çıxarma və onları sosial cəhətdən dəyərli məqsədlərə yönəltmə qabiliyyətini əhatə edir. Pedaqoji akmeologiyada bu, müəllimin peşəkar refleksiyası, öz təcrübəsini təhlil etməsi və onu davamlı təkmilləşdirməsi deməkdir. Akmeoloji inkişafın hər mərhələsi yeni biliklərə və yaradıcı axtarışlara açıq olmağı tələb edir.

c) Dəyərlilik və mənəvi-etik prinsip. Akmeologiya insanın yalnız intellektual deyil, həm də mənəvi kamilliyini zəruri sayır. Müəllimin “akme” səviyyəsinə çatması üçün peşəkar biliklərlə yanaşı, etik məsuliyyət, humanizm, tolerantlıq və əməksevərlik kimi mənəvi dəyərlərin formalaşması əsas şərtidir. Bu prinsip pedaqogikanın humanist istiqamətləri ilə sıx bağlıdır.

d) İnnovativlik və yaradıcılıq prinsipi. Pedaqoji akmeologiya yaradıcılığı müəllimin əsas inkişaf resursu kimi qəbul edir. Akme səviyyəsinə çatan müəllim müasir texnologiyaları səmərəli tətbiq edir, təlim prosesinə fərdi yanaşma gətirir, yeni metodik modellər formalaşdırır. Bu prinsip xüsusilə müasir təhsildə “innovativ pedaqogika” və “ağıllı tədris mühiti” anlayışları ilə səsleşir.

e) Davamlı inkişaf prinsipi. İnsanın inkişafı heç vaxt başa çatmır – bu, akmeologiyanın təməl ideyalarından biridir. Müəllimin professional və şəxsiyyət kamilliyi bir proses kimi qiymətləndirilir. Beləliklə, akmeoloji yanaşma “öyrənən müəllim” modelini dəstəkləyir və fasiləsiz təhsil ideyası ilə üst-üstə düşür.

Akmeoloji inkişafın əsas elementləri. Pedaqoji akmeologiyada inkişaf prosesi bir-biri ilə əlaqəli bir neçə komponentdən ibarətdir. Hər bir komponent müəllimin “akme”yə doğru irəliləyişində mühüm rol oynayır.

a) Motivasiya komponenti. Bu, müəllimin öz peşəsinə, şagirdlərinə və təlim prosesinə qarşı daxili münasibətini müəyyənləşdirən psixoloji əsasdır. Akmeoloji baxımdan motivasiya insanın özünü reallaşdırmaq və faydalı olmaq istəyidir. N.V.Kuzminanın fikrincə, peşəkar akme yalnız yüksək motivasiyalı şəxsiyyətin fəaliyyətində mümkündür (Kuzmina, 1990).

b) Koqnitiv komponent. Koqnitiv komponent müəllimin bilik, bacarıq və səriştə səviyyəsini

əhatə edir. Akmeoloji modeldə bu komponent təkcə nəzəri biliklərin deyil, həm də onların praktik tətbiq qabiliyyətinin inkişafını nəzərdə tutur. Müəllimin biliklərinin dərinliyi və çevikliyi onun peşəkar akme səviyyəsinə çatmasının göstəricisidir.

c) Refleksiv komponent. Refleksiya müəllimin öz fəaliyyətinə tənqidi yanaşmaq, nəticələri analiz etmək və özünü təkmilləşdirmək bacarığıdır. Akmeologiya bu komponenti inkişafın əsas şərti hesab edir. Reflektiv düşüncə müəllimə öz təcrübəsini yenidən dəyərləndirməyə və mütəmadi yeniliklər axtarmağa kömək edir.

d) Kommunikativ komponent. Pedaqoji fəaliyyətin mərkəzində insan-insan münasibətləri dayanır. Akmeoloji baxımdan müəllim üçün effektiv ünsiyyət, empatiya, emosional balans və komanda əməkdaşlığı bacarıqları "akme" vəziyyətinə çatmaq üçün vacib amillərdir.

e) Yaradıcı və transformativ komponent. Bu komponent müəllimin peşəkar fəaliyyətini dəyişdirici, yeniləyici və yaradıcı istiqamətdə inkişaf etdirmək qabiliyyətini ifadə edir. Akmeoloji inkişafda müəllim yalnız mövcud bilikləri tətbiq etmir, həm də yeni pedaqoji texnologiyaların müəllifinə çevrilir.

Akmeoloji mühit faktoru. Akmeoloji inkişaf fərdi səylərlə yanaşı, mühitin dəstəyi ilə bağlıdır. Məktəbdə yaradılan akmeoloji mühit, yeni yaradıcılığa, təşəbbüsə, əməkdaşlığa və innovasiyaya açıq mühit müəllimin potensialının üzə çıxmasına şərait yaradır. Belə bir mühitdə müəllim həm də sosial-mənəvi dəstək alır və özünü reallaşdırma üçün optimal şərait tapır.

Azərbaycan təhsil sistemində pedaqoji akmeologiyanın tətbiq imkanları

Azərbaycan Respublikasında son illərdə təhsil siyasətinin əsas istiqamətlərindən biri müəllimlərin peşəkar inkişafının təmin olunması, onların şəxsiyyət və fəaliyyət baxımından müasir tələblərə uyğun formalaşmasıdır. Bu məqsədlə həyata keçirilən islahatlar – kurikulum islahatı, müəllimlərin sertifikatlaşdırılması, diaqnostik qiymətləndirmə və fasiləsiz peşəkar inkişaf proqramları əslində pedaqoji akmeologiyanın əsas ideyaları ilə səsleşir.

Pedaqoji akmeologiyanın Azərbaycan təhsilinə gətirə biləcəyi dəyər, ilk növbədə, müəllimin şəxsiyyətinə yönəlmiş inkişaf modelinin qurulmasıdır. Əgər ənənəvi pedaqoji sistemdə diqqət, əsasən, bilik ötürməyə yönəlirdisə, akmeoloji yanaşma müəllimin şəxsiyyətini, onun peşəkar "mən"ini formalaşdırmağa, daxili potensialını üzə çıxarmağa xidmət edir. Bu, müəllimi sadəcə təlim prosesinin icraçısı deyil, təhsil fəlsəfəsinin yaradıcısı səviyyəsinə yüksəldir.

Müəllimin peşəkar inkişafında akmeoloji modelin tətbiqi. Azərbaycan müəllimlərinin peşəkar inkişaf proqramlarına akmeoloji yanaşmanın integrasiyası zəruridir. Bu yanaşma aşağıdakı istiqamətlərdə özünü göstərə bilər:

Birinci, **reflektiv tədris modellərinin tətbiqi.** Müəllimlərin öz tədris fəaliyyətini sistemli təhlil etməsi, təcrübədən nəticə çıxarması və fərdi inkişaf planı hazırlaması akmeoloji refleksiyanın əsas təzahürüdür. Bu istiqamət artıq Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun müəllimlər üçün hazırladığı "Fasiləsiz peşəkar inkişaf" proqramlarında hiss olunmağa başlanıb.

İkinci, **motivasiya və dəyərlər sisteminin formalaşdırılması.** Müəllimlik peşəsi yalnız bilik və metodik bacarıqlarla deyil, həm də mənəvi dəyərlərlə möhkəmlənməlidir. Akmeoloji model bu istiqamətdə "müəllimin mənəvi lider" funksiyasını ön plana çəkir. Təhsil müəssisələrində müəllimin sosial nüfuzunun artırılması, mənəvi mükafatlandırma mexanizmlərinin gücləndirilməsi bu modelin mühüm elementi ola bilər.

Üçüncü, **yaradıcı və innovativ fəaliyyətin stimullaşdırılması.** Müasir Azərbaycan məktəblərində müəllimlərin innovativ təlim texnologiyalarından istifadə bacarığının artırılması, yaradıcı layihələrdə iştirakı üçün şərait yaradılmalıdır. Bu, pedaqoji akmeologiyanın "yaradıcı özünüreallaşdırma" prinsipinə tam uyğundur.

Akmeoloji mühitin formalaşdırılması. Akmeologiyanın praktik nəticə verməsi üçün mühit amili həlledici əhəmiyyət daşıyır. Azərbaycan məktəblərində akmeoloji təhsil mühiti dedikdə, müəllim və şagirdin qarşılıqlı

hörmətə, əməkdaşlığa, yaradıcı azadlığa əsaslanan bir təlim fəzası nəzərdə tutulur. Belə bir mühitdə müəllim özünü təkcə dərslər deyən deyil, həm də öyrənən, düşünən, yenilik yaradan şəxs kimi hiss edir.

Akmeoloji mühitin formalaşması üçün aşağıdakı istiqamətlər mühümdür:

- *məktəb rəhbərliyinin müəllim yaradıcılığına açıq münasibəti;*

- *pedaqoji fəaliyyətin yalnız nəticəyə deyil, prosesə və say göstəricilərinə görə də qiymətləndirilməsi;*

- *müəllimlər arasında əməkdaşlıq və qarşılıqlı dəstək mədəniyyətinin təşviqi;*

- *təhsildə psixoloji dəstək və kouçinq xidmətlərinin gücləndirilməsi.*

Bu baxımdan, Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin müəllimlərin mentorluq və kouçinq proqramları üzrə fəaliyyətinin genişləndirilməsi pedaqoji akmeologiyanın prinsiplərinə uyğun real addımlardan biridir.

Akmeoloji liderlik və menecment aspekti.

Pedaqoji akmeologiyanın Azərbaycan təhsilində tətbiq istiqamətlərindən biri də akmeoloji liderlik konsepsiyasıdır. Müasir məktəbin effektiv idarə olunması üçün direktor və rəhbər heyət də akmeoloji düşüncə tərzinə malik olmalıdır. Akmeoloji lider müəllim və şagirdlərin potensialını üzə çıxaran şərait yaradır, məktəbdə humanist və innovativ dəyərləri təşviq edir.

Bu sahədə dünya təcrübəsi göstərir ki, Finlandiya, Sinqapur və Cənubi Koreya kimi ölkələrdə müəllimlərin "akme liderlik" kursları peşəkar inkişafın əsas mərhələsi kimi qəbul olunur. Azərbaycan təhsilində də bu təcrübədən istifadə olunması məqsəduyğundur.

Təhsil islahatlarında akmeoloji yanaşmanın əhəmiyyəti. Akmeoloji baxımdan təhsil islahatlarının əsas məqsədi müəllim və şagirdin şəxsiyyət kimi inkişafına xidmət etməkdir. Dövlət proqramlarında nəzərdə tutulan "şəxsiyyətəyönü təhsil", "kompetensiyaya əsaslanan kurikulum", "inklüziv təhsil", "müəllim hazırlığında fərdi inkişaf portfeli" kimi anlayışlar pedaqoji akmeologiyanın ideyaları ilə səsleşir.

Bu istiqamətdə həyata keçirilən islahatlar müəllimlərə peşəkar azadlıq, yaradıcı seçim və

özünü təkmilləşdirmə imkanları təqdim edir. Məsələn, 2023–2025-ci illəri əhatə edən "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası"nda müəllim peşəkarlığının artırılması, yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi və təhsildə humanist dəyərlərin gücləndirilməsi birbaşa akmeoloji yanaşmanın prinsiplərinə əsaslanır.

Akmeoloji yanaşmanın gözlənilən nəticələri. Pedaqoji akmeologiyanın Azərbaycan təhsilində tətbiqi aşağıdakı nəticələri verə bilər:

- *müəllimin özünüdərk etmə və özünü təkmilləşdirmə bacarığının artması;*

- *müəllim şəxsiyyətində yaradıcı və refleksiv mədəniyyətin formalaşması;*

- *tədris prosesində səmərəliliyin yüksəlməsi və şagird motivasiyasının artması;*

- *məktəb mühitində əməkdaşlıq, humanizm və peşəkar etika prinsiplərinin güclənməsi;*

- *təhsil islahatlarının dayanıqlı və dəyərləyəyönü xarakter alması.*

Beləliklə, pedaqoji akmeologiya Azərbaycan təhsil sistemində müəllimin peşəkar inkişafını təmin etməklə yanaşı, bütövlükdə təhsilin keyfiyyətinə, dəyərlərinə və sosial funksiyasına yeni nəfəs gətirə bilər. Bu, milli təhsil modelimizin humanist və innovativ mahiyyətini dərinləşdirən mühüm istiqamət kimi dəyərləndirilə bilər.

Nəticə

Pedaqoji akmeologiya müasir təhsil fəlsəfəsində müəllimin şəxsi və peşəkar inkişafını prioritet olaraq qiymətləndirən unikal elmi istiqamətdir. Onun əsas ideyası müəllimi yalnız bilik ötürən subyekt kimi deyil, öz potensialını reallaşdıran, yaradıcılıq və refleksiya qabiliyyətinə malik şəxsiyyət kimi qəbul etməkdir. Bu yanaşma müəllimin peşəkar "akme" səviyyəsinə çatmasına, yəni kamilliyə doğru inkişafına xidmət edir.

Tarixi baxımdan pedaqoji akmeologiya XX əsrin ikinci yarısında formalaşmış, B.G.Ananyevin, N.V.Kuzminanın, A.A.Derkaçın və A.A.Bodalevin elmi əsərlərində sistemləşib. Bu tədqiqatçılar insan fəaliyyətinin zirvə mərhələsini – akmeni psixoloji, pedaqoji, sosial və mənəvi aspektlərdə

öyrənib və nəzəri baxımdan əsaslandırırıblar. Bu mərhələlər göstərir ki, pedaqoji akmeologiya yalnız nəzəri konsepsiya deyil, eyni zamanda təhsil prosesində müəllim və şagirdin şəxsiyyət kimi inkişafına dəstək verən praktiki modeldir.

Müasir pedaqogikada akmeoloji elementlər müxtəlif tədris və idarəetmə modellərində öz əksini tapır. Kompetensiya əsaslı təhsil, fasilitativ pedaqogika, sosial-emosional öyrənmə, müəllimlərin fasiləsiz peşəkar inkişafı və innovativ təhsil mühiti bu elementlərin ən aydın təzahürüdür. Akmeologiya müəllimi yalnız dərslər deyən deyil, həm də refleksiv, yaradıcı və humanist fəaliyyət göstərən şəxs kimi inkişaf etdirir.

Azərbaycan təhsil sistemində akmeoloji yanaşmaların tətbiqi müəllimlərin peşəkar inkişafını daha sistemli və şəxsiyyətyönlü edir. Refleksiv tədris, dəyərlər sisteminin gücləndirilməsi, yaradıcı fəaliyyətin təşviqi, akmeoloji mühitin formalaşdırılması və akmeoloji liderlik konsepsiyası bu yanaşmanın praktik nəticələrini təmin edir. Bu həm müəllimin, həm də şagirdin inkişafını dəstəkləyərək, təhsil sisteminin keyfiyyətinə və dayanıqlılığına müsbət təsir göstərir.

Beləliklə, pedaqoji akmeologiya milli təhsil sisteminin humanist, innovativ və şəxsiyyətyönlü mahiyyətini gücləndirən mühüm elmi və pedaqoji vasitə kimi qiymətləndirilə bilər. Onun tətbiqi müəllim peşəsinin nüfuzunu artırır, təhsil mühitində etik və mənəvi dəyərləri yüksəldir və müəllimin özünüreallaşdırmasına şərait yaradır. Bu elmi istiqamət, eyni zamanda, Azərbaycan təhsilinin beynəlxalq standartlara uyğunlaşmasına və müəllim hazırlığı sahəsində yeni metodik modelin formalaşmasına xidmət edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ 2023–2025-ci illəri əhatə edən "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası".
<https://e-qanun.az/framework/29145>
- ² Ananyev, B.G. (1968). Chelovek kak predmet poznaniya. Moskva.
- ³ Bodalev, A.A. (1995). Psixologiya obshcheniya. Moskva.
- ⁴ Bodalev, A.A. (1998). Psixologiya kommunikatsii i professional'noe razvitiye lichnosti. Moskva.
- ⁵ Derkaç A.A. (2000). Akmeologiya professional'nogo razvitiya lichnosti. Moskva.
- ⁶ Derkaç, A.A. (2004). Pedagogical Akmeology: Theory and Practice. Moskva.
- ⁷ Frankl, V. (1946). Man's Search for Meaning. New York.
- ⁸ Kuz'mina N.V. (1990). Professionalizm deyatel'nosti prepodavatelya vysshey shkoly (akmeologicheskiy aspekt). M.: Izdatel'stvo «Pedagogika».
- ⁹ Maslow, A.H. (1954). Motivation and Personality. New York.
- ¹⁰ Rogers, C. (1961). On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston.

PERFEKSİONİZM VƏ ONUN İSTEDADLI ŞAĞIRDLƏRİN ÖZÜNÜREALİZƏ PROSESLƏRİNƏ TƏSİRİ

BAHAR KƏRİMOVA, "İnkişaf" Respublika Elmi-Praktik Mərkəzinin kiçik elmi işçisi, Bakı Dövlət Universiteti. E-mail: bakerimova@mail.com
<https://orcid.org/0009-0007-1541-5400>

VƏFA MƏMMƏDOVA, "İnkişaf" Respublika Elmi-Praktik Mərkəzinin elmi işçisi, Bakı Dövlət Universiteti. E-mail: vafabahram@mail.ru
<https://orcid.org/0009-0007-9254-8979>

İRADƏ MƏMMƏDOVA, "İnkişaf" Respublika Elmi-Praktik Mərkəzinin kiçik elmi işçisi, Bakı Dövlət Universiteti. E-mail: mifoma@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-9429-2050>

Məqaləyə istinad:

Kərimova B., Məmmədova V., Məmmədova İ. (2025). Perfeksionizm və onun istedadlı şagirdlərin özünürealizə proseslərinə təsiri. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 48–58

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9031

ANNOTASIYA

Məqalədə perfeksionizmin istedadlı şagirdlərin özünürealizə prosesinə təsiri psixoloji və pedaqoji baxımdan təhlil olunur. İstedadlı şagirdlər yüksək intellektual qabiliyyət, yaradıcılıq və uğur əldə etməyə meyillilik kimi xüsusiyyətlərlə seçilsələr də, onların fərdi inkişafında perfeksionizmin rolu mühüm əhəmiyyət daşıyır. Perfeksionizm istedadlı şagirdlərin psixoloji rifahına və potensial imkanlarının reallaşmasına həm müsbət, həm də mənfi istiqamətlərdə təsir göstərə bilər. Perfeksionizm iki əsas formada — adaptiv (sağlam) və dezadaptiv (zərərli) növlərdə təzahür edir. Araşdırmada adaptiv və dezadaptiv perfeksionizm fərqləri təhlil edilir və bu xüsusiyyətlərin şagirdlərin özünəinam, emosional dayanıqlıq, motivasiya və akademik nəticələri ilə qarşılıqlı əlaqəsi göstərilir. Adaptiv perfeksionizm şagirdlərin məqsədlərinə çatmaq motivasiyasını, məsuliyyət hissini gücləndirir və yaradıcılıq potensialını stimullaşdırır. Dezadaptiv perfeksionizm isə özünütənqid, uğursuzluq qorxusu və məyusluq hissələrini gücləndirərək psixoloji gərginliyə və özünüreallaşdırma imkanlarının zəifləməsinə gətirib çıxarır. Araşdırmanın nəticələrinə əsasən perfeksionizmin formalaşmasında ailə münasibətləri, müəllimlərin gözləntiləri və sosial təzyiqlər həlledici rol oynayır. İstedadlı şagirdlərin potensialını tam şəkildə reallaşdırması üçün perfeksionizmin sağlam idarə olunması zəruridir. Bunun üçün valideynlər və pedaqoqlar tərəfindən dəstəverici, emosional cəhətdən sabit və motivasiyaedici mühitin yaradılması tövsiyə olunur. Təhsil mühitində psixoloji təhlükəsizliyin təmin olunması, pozitiv gücləndirmə strategiyalarının tətbiqi və emosional dəstək mexanizmlərinin qurulması istedadlı şagirdlərin sağlam perfeksionizm və effektiv özünürealizə bacarıqlarının formalaşmasında həlledici rol oynayır.

Açar sözlər: Perfeksionizm, istedadlı şagirdlər, özünürealizə, adaptiv perfeksionizm, dezadaptiv perfeksionizm, motivasiya, özünəinam.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 16.06.2025
Qəbul edilib: 15.10.2025

PERFECTIONISM AND ITS INFLUENCE ON THE SELF-REALIZATION PROCESSES OF GIFTED STUDENTS

BAHAR KARIMOVA, Junior Researcher, Republican Scientific and Practical Center "Inkishaf", Baku State University. E-mail: bakerimova@mail.com
<https://orcid.org/0009-0007-1541-5400>

VAFA MAMMADOVA, Researcher, Republican Scientific and Practical Center "Inkishaf", Baku State University. E-mail: vafabahram@mail.ru
<https://orcid.org/0009-0007-9254-8979>

IRADA MAMMADOVA, Junior Researcher, Republican Scientific and Practical Center "Inkishaf", Baku State University. E-mail: mifoma@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-9429-2050>

To cite this article:

Karimova B., Mammadova V., Mammadova I. (2025). Perfectionism and Its Influence on the Self-Realization Processes of Gifted Students. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 48–58

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9031

ABSTRACT

This article provides a psychological and pedagogical analysis of the influence of perfectionism on the self-realization processes of gifted students. Although gifted students are characterized by high intellectual abilities, creativity, and a strong drive for achievement, the role of perfectionism in their personal development is of particular importance. Perfectionism can affect the psychological well-being and realization of the potential abilities of gifted students in both positive and negative ways, manifesting in two main forms — adaptive (healthy) and maladaptive (harmful). The study examines the distinctions between adaptive and maladaptive perfectionism and explores their relationships with self-confidence, emotional resilience, motivation, and academic performance. Adaptive perfectionism enhances students' motivation to achieve goals, strengthens their sense of responsibility, and stimulates creative potential. In contrast, maladaptive perfectionism intensifies self-criticism, fear of failure, and disappointment, which lead to psychological strain and hinder self-realization. The research findings indicate that family relationships, teachers' expectations, and social pressures play a decisive role in the formation of perfectionism. Therefore, to enable gifted students to fully realize their potential, it is essential to ensure the healthy regulation of perfectionistic tendencies. This requires the creation of a supportive, emotionally stable, and motivating environment by parents and educators. Ensuring psychological safety in the learning environment, applying positive reinforcement strategies, and providing emotional support mechanisms are crucial for fostering healthy perfectionism and effective self-realization skills among gifted students.

Keywords: Perfectionism, gifted students, self-realization, adaptive perfectionism, maladaptive perfectionism, motivation, self-confidence.

Article history

Received: 16.06.2025

Accepted: 15.10.2025

Giriş

Müasir təhsil sisteminin əsas məqsədlərindən biri istedadlı şagirdlərin intellektual və yaradıcı potensialını vaxtında müəyyənləşdirmək, onların fərdi inkişafını sistemli şəkildə istiqamətləndirməkdir. Qloballaşma və rəqabətin artdığı bir dövrdə cəmiyyətin tərəqqisi yaradıcı və innovativ düşüncəyə malik fərdlərin formalaşmasından birbaşa asılıdır. Bu baxımdan istedadlı şagirdlərin psixoloji və sosial inkişaf xüsusiyyətlərinin dərindən öyrənilməsi təhsilin keyfiyyətinə təsir göstərən mühüm amillərdən biridir.

Özünüreallaşdırma anlayışı – insanın daxili potensialını maksimum dərəcədə ifadə etməsi, yaradıcılıq bacarıqlarını praktik fəaliyyətə yönəltməsi və şəxsiyyət bütövlüyünə nail olması ilə xarakterizə olunur. İstedadlı şagirdlərin bu prosesi həyata keçirməsində müxtəlif psixoloji faktorlar, o cümlədən perfeksionizm əhəmiyyətli rol oynayır.

Perfeksionizm, yəni mükəmməliyə yönəlmiş davranış, istedadlı fərdlərin inkişafında həm gücləndirici, həm də məhdudlaşdırıcı təsirə malik ola bilər: bir tərəfdən məqsədlərə fokuslanmanı və yüksək nailiyyət əldə etmək istəklərini artırır, digər tərəfdən isə özünə qarşı həddindən artıq tələbkarlığa, uğursuzluq qorxusuna və emosional gərginliyə səbəb ola bilər. Araşdırmalar göstərir ki, istedadlı şagirdlər çox vaxt akademik və şəxsi sferalarda özlərinə qarşı qeyri-real gözləntilər formalaşdırır, nəticədə psixoloji təzyiq və daxili narahatlıq yaşayırlar. Belə hallar uzunmüddətli dövrdə onların özünüreallaşdırma imkanlarını məhdudlaşdırır, hətta yaradıcılıq fəaliyyətinə mənfi təsir göstərə bilər.

Perfeksionizmin yaranması və davamlılığına təsir edən əsas sosial-emosional faktorlar ailə münasibətləri, müəllimlərin gözləntiləri, təhsil mühiti və sosial müqayisə prosesləridir. Bu faktorlar arasında harmoniya pozulduqda, şagirdlərdə özünəinamın zəifləməsi, motivasiyanın azalması və özünürealizə prosesinin dayanıqlığının pozulması müşahidə olunur.

Tədqiqatın aktuallığı

Perfeksionizm və onun istedadlı şagirdlərin özünüreallaşdırma bacarığına təsirinin tədqiqi həm elmi, həm də praktik baxımdan böyük əhəmiyyət kəsb edir. Çünki istedadlı fərdlərin potensial imkanlarının tam reallaşmaması çox zaman onların emosional sabitliyinin, özünüidarəetmə və stresslə mübarizə bacarıqlarının kifayət qədər inkişaf etməməsi ilə bağlı olur.

Müasir təhsil yanaşmaları yalnız akademik göstəricilərin deyil, həm də şagirdin psixoloji rifahının qorunmasını əsas məqsəd kimi qəbul edir. Buna görə də perfeksionizmin müxtəlif formalarının (adaptiv və dezadaptiv) öyrənilməsi istedadlı şagirdlərin hərtərəfli şəkildə formalaşdırılması üçün elmi əsas yaradır. Araşdırmanın nəticələri təhsil prosesinin psixoloji dəstək sistemlərinin təkmilləşdirilməsi, müəllim-şagird münasibətlərinin optimallaşdırılması və istedadlı fərdlərin sağlam şəxsiyyət kimi formalaşmasına töhfə verə bilər.

Problemin elmi yeniliyi

Bu araşdırmanın elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, perfeksionizm yalnız bir şəxsi keyfiyyət və ya psixoloji xüsusiyyət kimi deyil, istedadlı şagirdlərin özünüreallaşdırma prosesinin struktur elementlərindən biri kimi nəzərdən keçirilir. Belə yanaşma perfeksionizmin təhsil mühitində həm *adaptiv* (sağlam), həm də *dezadaptiv* (zərərli) təsir formalarını kompleks şəkildə analiz etməyə imkan verir. Tədqiqat istedadlı şagirdlərin daxili psixoloji mexanizmlərinin anlaşılmasına və onların inkişafını tənzimləyən amillərin müəyyənləşdirilməsinə yönəlib.

Tədqiqatın məqsədi və vəzifələri

Araşdırmanın məqsədi istedadlı şagirdlərdə perfeksionizmin müxtəlif təzahür formalarını müəyyənləşdirmək, onun özünüreallaşdırma prosesinə təsir mexanizmlərini elmi əsaslarla izah etmək və bu təsirin optimallaşdırılması yollarını müəyyənləşdirməkdir.

Bu məqsədə çatmaq üçün aşağıdakı vəzifələr müəyyən edilib:

1. Perfeksionizm anlayışını psixoloji və pedaqoji aspektlərdə nəzəri cəhətdən təhlil etmək;
2. İstedadlı şagirdlərdə perfeksionizmin formalaşmasına təsir göstərən sosial və emosional amilləri aşkar etmək;
3. Perfeksionizmin adaptiv və dezadaptiv formalarının şagirdin özünəreallaşdırma səviyyəsinə təsirini müqayisəli şəkildə qiymətləndirmək;
4. Təhsil mühitində sağlam perfeksionizmin formalaşmasına imkan yaradan psixoloji dəstək və istiqamətləndirmə mexanizmlərinə dair praktik təkliflər hazırlamaq.

Tədqiqatın sualları

- Perfeksionizm hansı psixoloji və sosial mexanizmlərlə izah olunur və bu mexanizmlərin nəzəri əsasları nədir?
- Perfeksionizm istedadlı şagirdlərin özünəreallaşdırma prosesinə necə və hansı istiqamətlərdə təsir göstərir?
- Perfeksionizmin adaptiv və dezadaptiv formaları istedadlı şagirdlərin özünəreallaşdırma səviyyəsinə necə təsir edir?
- Sosial və emosional amillərin (ailə münasibətləri, müəllim gözləntiləri, sosial müqayisə və s.) perfeksionizmin formalaşmasında rolu nədir?

Perfeksionizmin nəzəri əsasları

Perfeksionizm anlayışı psixologiyada uzun müddət yalnız mənfi və destruktiv bir xüsusiyyət kimi qiymətləndirilsə də, son onilliklərdə aparılan tədqiqatlar bu fenomenin daha mürəkkəb və çoxölçülü təbiətə malik olduğunu göstərmişdir. Müxtəlif müəllimlərin konseptual yanaşmaları perfeksionizmi həm adaptiv (sağlam), həm də dezadaptiv (zərərli) formalar üzrə təsnif etməyə imkan vermişdir. D.Hamachekin (1978), P.Hewitt və G.Flettin (1991), eləcə də R.Frostun (1990) tədqiqatları perfeksionizmin psixoloji mexanizmlərini, onun motivasiya və davranış aspektlərini fərqli nəzəri cərəyənlərdə izah edir.

Bu yanaşmalar perfeksionizmin insanın özünü inkişaf potensialını stimullaşdırma ilə yanaşı, pozitiv yönünü və eyni zamanda narahatlıq, özünü-tənqid və uyğunsuzluq kimi neqativ nəticələrə gətirə bilən formalarını elmi əsaslarla müəyyən etməyə imkan verir.

D. Hamachekin ikiqat təbiətli perfeksionizm modeli. Perfeksionizmin elmi təsnifatına yeni baxış amerikalı psixoloq Donald Hamachekin (1978) tədqiqatları ilə formalaşmışdır. Hamachek bu anlayışı iki əsas forma üzrə izah edib: *sağlam* (normal) və *nevrotik (patoloji)* perfeksionizm.

- **Sağlam perfeksionizm** insanın öz qabiliyyətlərini real qiymətləndirməsinə, məqsədlərinə çatmaq üçün daxili motivasiyasına və liderlik xüsusiyyətlərinə əsaslanır. Bu tipə aid olan fərdlər iş zamanı müəyyən həyəcan hiss etsələr də, bu hal onların fəaliyyətinə mane olmur, əksinə, nailiyyətə yönəlməsini gücləndirir.
- **Nevrotik perfeksionizm** isə fərdin uğursuzluq qorxusu ilə idarə olunması, özünü və başqalarının gözündə mükəmməl göstərmək ehtiyacı ilə səciyyələnir. Bu halda insan öz imkanlarından yüksək, real olmayan standartlar müəyyən edir və bu, tez-tez narahatlıq və məyusluğa gətirib çıxarır.

Hamachekin yanaşması perfeksionizmin birmənalı şəkildə mənfi hal olmadığını, əksinə, düzgün istiqamətə yönəldildikdə, inkişaf və nailiyyət üçün güclü motivasiya mənbəyi ola biləcəyini göstərir (Hamachek, 1978).

Hewitt və Flettin üçkomponentli perfeksionizm konsepsiyası. Kanadalı psixoloqlar P.L.Hewitt və G.L.Flett (1991) perfeksionizmi sosial münasibətlər kontekstində araşdıraraq onu üç əsas istiqamət üzrə təsnif ediblər:

1. **Özünə yönəlmiş perfeksionizm** (*Self-oriented perfectionism*) – fərdin özünə qarşı çox yüksək standartlar müəyyən etməsi və səhvlərə qarşı dözümsüzlüyü;
2. **Başqalarına yönəlmiş perfeksionizm** (*Other-oriented perfectionism*) – fərdin başqalarından da mükəmməllik gözləməsi və onların davranışlarını sərt qiymətləndirməsi;
3. **Cəmiyyət tərəfindən yönəldilmiş perfeksionizm** (*Socially prescribed perfectionism*) – fərdin başqalarının və ya cəmiyyətin ondan mükəmməl olmağı tələb etməsinə inanması.

Bu model perfeksionizmin sosial ölçüsünü açıq şəkildə nümayiş etdirir. Hewitt və Flettin fikrincə, xüsusilə cəmiyyət tərəfindən yönəldilmiş perfeksionizm daha çox stress, narahatlıq və depressiya ilə əlaqələndirilir, çünki fərd öz dəyərini başqaları tərəfindən qəbul olunması ilə əlaqələndirir (Hewitt & Flett, 1991).

R. Frostun çoxölçülü perfeksionizm modeli.

Randy O.Frost və həmkarları (1990) tərəfindən hazırlanmış "Frost Multidimensional Perfectionism Scale" (FMPS) modeli perfeksionizmi çoxölçülü bir şəxsiyyət xüsusiyyəti kimi izah edir. Modelin altı əsas komponenti aşağıdakılardır:

- **Səhvlərə görə narahatlıq** (*Concern over Mistakes*) – səhv etməyə qarşı həddindən artıq həssaslıq və özünü sərt tənqid etmə;

- **Yüksək şəxsi standartlar** (*Personal Standards*) – fərdin özünə qarşı yüksək tələblər qoyması;

- **Validəyn gözləntiləri** (*Parental Expectations*) – uşaqlıqda valideynlərin yüksək tələblərinin daxili norma halına gəlməsi;

- **Validəyn tənqidi** (*Parental Criticism*) – tez-tez tənqid olunma nəticəsində formalaşan özünə qarşı tənqidi münasibət;

- **Fəaliyyətlərdən şübhə duymaq** (*Doubts about Actions*) – fəaliyyətin "kifayət qədər yaxşı" olub-olmaması ilə bağlı daimi şübhə;

- **Təşkilatçılıq** (*Organization*) – nizam-intizam və planlılıq meyli.

Bu model perfeksionizmin həm psixoloji, həm də sosial determinantlarını araşdırmağa imkan verir və xüsusilə ailəvi təsirlərin rolunu vurğulayır (Frost et al., 1990).

Adaptiv və dezadaptiv perfeksionizm: müasir yanaşmalar. Perfeksionizmin çoxölçülü təbiəti müasir tədqiqatlarda həm şəxsiyyətin özünütənzimləmə, həm də motivasiya mexanizmləri ilə əlaqələndirilir (Stoeber & Otto, 2006; Hill et al., 2018). Müasir tədqiqatlarda perfeksionizm anlayışı iki əsas forma üzrə təsnif edilir: adaptiv (sağlam) və dezadaptiv (zərərli) perfeksionizm.

- **Adaptiv (sağlam) perfeksionizm** fərdin özünüinkışaf meyli, real hədəflər qoymaq bacarığı və fəaliyyət prosesindən məmnunluq hissi ilə səciyyələnir.

- **Dezadaptiv (zərərli) perfeksionizm** isə həddindən artıq özünütənqid, uğursuzluq qorxusu və emosional gərginliklə müşayiət olunur (Yasnaya & Enikolopov, 2007).

V.A.Yasnaya və S.N.Enikolopova görə, adaptiv perfeksionizmi müəyyən edən əsas xüsusiyyətlərdən biri özünü aktualaşdırmaqdır – insanın potensialını reallaşdırmaq, özünüdərk və inkişaf etdirmək prosesi. Bu proses yalnız fərdin özünə müsbət münasibət şəraitində səmərəli şəkildə həyata keçirilə bilər.

I.I.Grachevanın (2010) tədqiqatları isə göstərir ki, yüksək səviyyəli perfeksionizmə malik şəxslər "ideal" anlayışına daha düşünülmüş və fərdiləşmiş şəkildə yanaşırlar. Onlarda ideal obraz daha çox daxili motivasiyadan qaynaqlanır; aşağı perfeksionizm səviyyəsinə malik şəxslərdə isə bu təsəvvürlər xarici təsirlərin nəticəsi olur.

Adaptiv və dezadaptiv perfeksionizm arasındakı fərqlər V.A.Yasnaya və S.N.Enikolopov (2007) tərəfindən də təsvir edilib (Cədvəl 1).

Perfeksionizmə dair müxtəlif nəzəri yanaşmalar bu fenomenin çoxcəhətli və ziddiyyətli mahiyyətini üzə çıxarır. Hamachekin ikili yanaşması, Hewitt və Flettin sosialyönlü konsepsiyası, həmçinin Frostun çoxölçülü modeli perfeksionizmin fərdi, sosial və ailəvi amillərlə qarşılıqlı əlaqəsini elmi əsaslarla izah edir. Müasir dövrdə perfeksionizm həm insanın inkişaf və nailiyyət motivasiyasının mənbəyi, həm də emosional gərginlik və özünütənqid riskinin göstəricisi kimi dəyərləndirilir.

Perfeksionizmin formalaşmasında ailənin rolu

Perfeksionizmə meyil çox erkən, adətən, ibtidai təhsil dövründə — 7-10 yaş dövründə özünü göstərir, bəzən isə daha erkən formalaşmağa başlayır. Onun inkişafında həlledici amillərdən biri ailə tərbiyəsidir. Hamachek (1978) qeyd edir ki, nevroitik perfeksionizm uşağın fəaliyyətini bəyənməyən və ya qeyri-ardıcıl şəkildə dəstəkləyən valideyn yanaşmalarından qaynaqlanır. Bu zaman valideynlərin sevgi və diqqətini göstərməsi uşağın fəaliyyət nəticələrindən asılı olur.

Cədvəl 1 Dezadaptiv və adaptiv perfeksionizm arasındakı fərqlər (Yasnaya, Enikolopov, 2007).

Adaptiv perfeksionizm	Dezadaptiv perfeksionizm
Məmnunluq və ya həzz almaq bacarığı	İşdən həzz ala bilməmək
Vəziyyətə uyğun standartların dəyişilməsi	Kəskin yüksək standartlar
Əldə edilə bilən standartlar	Qeyri-real və ya əsassız yüksək standartlar
Yüksək standartların insanın imkanlarına və gücünə uyğunlaşdırılması	Real imkanlardan artıq yüksək tələblərin qoyulması
Uğura can atmaq	Uğursuzluq qorxusu
İşlərin tam düzgün yerinə yetirilməsinə yönəlmək	Səhvlərdən qaçmağa yönəlmək
Tapşırıqlara sakit, lakin hərtərəfli yanaşmaq	Tapşırıqlara stressli/narahat yanaşmaq
Əldə edilən fəaliyyət keyfiyyəti ilə standartlar arasında uyğunluq	Fəaliyyət və standartlar arasında böyük fərq
Fəaliyyətin yerinə yetirilməsindən asılı olmayaraq insanın özünün müstəqillik hissi	Öz dəyərinin bir fəaliyyətin yerinə yetirilməsindən asılılığı hissi
Fəaliyyətlərin vaxtında başa çatdırılması	Fəaliyyətlərin ləngidilməsi
Nailiyyət motivasiyasının mövcudluğu	Mənfi nəticələrin qarşısını almaq üçün motivasiyanın olması
Məqsədlərə cəmiyyətin mənafeyi naminə nail olunur	Məqsədlərə öz əhəmiyyətini artırmaq üçün nail olunur
Uğursuzluq məyusluq və yeni səylərlə əlaqələndirilir	Uğursuzluq sərt özünütənzidə gətirib çıxarır
Balanslaşdırılmış düşüncə	"Ağ-qara" düşüncə
Mükəmməlliyə nail olmaq üçün güclü istək	İnsanın kamilliyə çatmalı olduğuna qəti əminliyi
Öz hərəkətlərində lazım olan inam	Kompulsiv meyillər və şübhələr

Perfeksionizm meyili olan uşaqların valideynləri çox vaxt tənqidçi və yüksək gözləntilərə sahib olur, bu isə uşağın özünəinamının azalmasına səbəb ola bilər. Valideynlərin yüksək gözləntilərini qarşılamaq və tənqid olunmamaq üçün uşaq "qüsursuz" olmağa çalışır. Uşağın perfeksionist düşüncəsinin formalaşmasına təsir edən əsas valideyn davranışları bunlardır:

- Valideynlərin həddindən artıq tənqidçi və tələbkar olması;
- Valideynlərin yüksək gözləntiləri və tələbləri, tənqid isə birbaşa deyil, dolayısı ilə ifadə olunur;
- Valideyn razılığının olmaması və ya uyğunsuz, şərti şəkildə göstərilməsi;

• Perfeksionist valideynlərin nümunə olaraq perfeksionist davranışları nümayiş etdirməsi (Hamachek, 1978).

Tədqiqatçılar göstərişlər ki, perfeksionizmin mənfi təsirləri aşağıdakı hallarda özünü göstərir:

- *Emosional vəziyyət*: tez-tez, hətta xroniki olaraq, özündən narazılıq, melanxoliya, narahatlıq, utanmaq və günahkarlıq hissləri;
- *İşin səmərəliliyi*: qarşısına qoyduğu yüksək tələblər üzündən bəzən fəaliyyətə başlamaqda çətinlik, fəaliyyətin azalması və xroniki yorğunluq;
- *Şəxsiyyətlərarası münasibətlər*: başqalarından həddindən artıq gözləntilər, özünü müqayisə

etmək, paxıllıq və qısqanclıq nəticəsində münasibətlər və münasibət pozuntuları (Debrovski, 2006; Gracheva, 2006).

K.Takas qeyd edir ki, istedadlı uşaqlar müəyyən işə yüksək həvəs göstərdikdə, onu tam mükəmməlliyə çatdırmaq üçün həddindən artıq cəhd edirlər. Əgər böyüklər uşağın digər müsbət davranışlarını nəzərə almırsa, uşaq öyrənir ki, valideynin diqqətini yalnız uğur qazanmaqla əldə edə bilər. Bu zaman perfeksionist meyil uşağın daxili marağından deyil, başqaları tərəfindən qəbul olunmaq motivasiyasından yararlanır (Gracheva, 2006).

Uşaqlarda perfeksionizmin erkən formalaşmasına ailə münasibətləri və tərbiyə tərzləri mühüm təsir göstərir (Frost et al., 1990; Flett et al., 2002; Soenens et al., 2005). Ailə amilləri ilə formalaşan bu xüsusiyyətlər sonrakı mərhələdə şagirdin məktəb mühitindəki davranış və özünərealizə göstəricilərində daha aydın görünür.

Perfeksionizmin istedadlı şagirdlərdə psixoloji, akademik və sosial təsirləri

Perfeksionizm istedadlı şəxslər üçün xarakterik psixoloji xüsusiyyətdir. Perfeksionist uşaq yerinə yetirdiyi fəaliyyətdə özü üçün maksimum səviyyəyə çatmayana qədər nəticədən razı qalmır. Daim həddindən artıq mükəmməlliyə can atmaq fərdin özündən narazılıq hissinə səbəb olur ki, bu da özünə hörmətin azalmasına, bəzən nevroza gətirib çıxara bilər.

Həddindən artıq mükəmməllik insanı hərəkətsizliyə sürükləyir, çünki hər zaman düzəldilməli və daha da təkmilləşdirilməli bir şey olduğunu düşünür və bu səbəbdən fəaliyyətin tam başa çatdırılması qeyri-mümkün olur (Mofield, 2012).

Araşdırmalar göstərir ki, perfeksionizm istedadlı şagirdlərin motivasiyası, özünəinamı və emosional rifahı ilə sıx əlaqəlidir (Parker, 1997; Flett & Hewitt, 2014; Neumeister, 2004) və psixoloji vəziyyətinə və akademik nəticələrinə birbaşa təsir göstərir. Yüksək səviyyədə perfeksionizm stress, narahatlıq və depressiya kimi psixoloji problemlərə yol açır, akademik

fəaliyyətini azaldır və öyrənmə prosesini çətinləşdirir. Eyni zamanda, mükəmməllik axtarışı şagirdləri daim yüksək nəticələr əldə etməyə sövq edir, lakin bu, bəzən onların emosional və sosial inkişafını kənarda qoyur.

Başqalarının gözləntilərini doğrultmamaq qorxusu istedadlı uşaqlar və yeniyetmələrin akademik nəticələrinə mənfi təsir göstərir. Onlar çox vaxt hiss edirlər ki, kim olduqlarına görə deyil, yalnız etdiklərinə görə dəyərlidirlər. Uşaqların yüksək nailiyyətlər və şəxsi rekordlar arxasınca getməsi, xarici gözləntilərə əsaslandığı üçün onları daxili "mən"lərindən uzaqlaşdırır. Ətrafdakıların istedadlı uşaqlardan sistematik olaraq qeyri-real yüksək nailiyyət gözləntiləri onların yalnız perfeksionizmini artırır, həm də özünəqapanma və sosial təcrid riskini yüksəldir (Mofield, 2012).

Perfeksionizm həmçinin istedadlı şagirdlərin sosial və emosional inkişafına təsir edir. Yüksək standartlar və mükəmməllik axtarışı şagirdləri sosial əlaqələrdən uzaqlaşdırır və təkliyə səbəb ola bilər. Onlar başqalarının gözləntilərinə uyğun olmaq üçün öz ehtiyaclarını və hisslərini ikinci plana atırlar. Bu onların emosional rifahını azaldır və sosial bacarıqlarının inkişafını ləngidir.

Həddindən artıq yüksək səviyyəli perfeksionizm istedadlı şagirdlərin akademik göstəricilərinə mənfi təsir göstərir. T.L.Mironova və E.V.Dondupovanın araşdırmaları göstərir ki, perfeksionizm səhv etmək qorxusu, uğursuzluqdan qaçmaq motivasiyası, imtahan və ictimai çıxış qorxusu, öz qiymətlərindən daim narazılıq, özünü reallaşdırmaq üçün motivasiyanın aşağı olması və yeni fəaliyyətlərin başlamasını təxirə salmaqla əlaqələndirilir.

Perfeksionizm həmçinin şagirdlərin münasibətlərinə təsir edir. Yüksək rəqabət qabiliyyəti, başqaları üzərində dominantlıq istəyi, paxıllıq və uğursuzluqlara sevinmək kimi davranışlar sosial təcrid və tənhalığa, həmçinin subyektiv dəstəyin olmaması hissinə gətirib çıxara bilər (Mofield, 2012).

Beləliklə, perfeksionizmin istedadlı uşaqların inkişafında həm müsbət, həm də mənfi rolu vardır. Onun təzahürlərinin ikili xarakteri və şəxsi inkişafına təsiri valideynlər, müəllimlər,

psixoloqlar və təhsil sahəsinin bütün iştirakçıları tərəfindən kamillik və özünərealizə istəyinə nəzarət və dəstəyin təmin edilməsini zəruri edir.

Perfeksionizmin istedadlı şagirdlərdə idarə olunması və psixoloji dəstəyin əhəmiyyəti

Ətrafdakılar — valideynlər və müəllimlər istedadlı uşaqlardan yüksək standartlara cavab verməsini, əla nəticələr əldə etməsini gözləyirlər. Bu, uşaqlarda stress və narahatlıq səviyyəsinin artmasına səbəb ola bilər və nəticədə perfeksionizmin qeyri-sağlam formalarının inkişafına gətirib çıxara bilər. Perfeksionist uşaqlar çox vaxt həm özlərinə, həm də ətrafdakılara həddindən artıq tələblər qoyurlar ki, bu da anlaşılmaqlara, gərginliyə və sosial çətinliklərə yol açır. Belə vəziyyətlər, müxtəlif tədqiqatlarda göstərildiyi kimi, təcrid, sosial maneələr və psixoloji problemlərlə nəticələnə bilər (Mofield, 2012).

Perfeksionizmə ikitərəfli yanaşmaq onun həm müsbət, həm də mənfi cəhətlərini nəzərə almaq istedadlı şagirdlərin inkişafını başa düşmək üçün vacibdir. Bu səbəbdən perfeksionizmin istedadlı şagirdlərə hərtərəfli təsirini araşdırmaq mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

İstedadlı uşaqların əqli inkişaf xüsusiyyətləri, o cümlədən təlimdə, emosional-iradi və şəxsi sahədə, sosiallaşmada və peşəkar özünərealizə etmədə qarşılaşdıqları problemlər məktəb təhsilində psixoloji və pedaqoji dəstəyin təşkilinin vacibliyini əsaslandırır (Gracheva, 2006).

İstedadlı perfeksionist şagirdlərə psixoloji dəstək göstərilərkən əsas diqqət özünüqəbul etmə və daxili motivasiyanın inkişafına yönəldilməlidir. İstedadlı şagirdlərdə sağlam perfeksionizmin formalaşdırılması üçün emosional dəstək və özünüqəbul strategiyaları zəruridir (Curran & Hill, 2019; Stoeber, 2018). Bu, uşaqlara öz imkan və məhdudiyyətlərini tanımaq, resurslara əsaslanaraq məqsədlərini həyata keçirmək və şəxsi, sosial münasibətlərini balanslı şəkildə qurmaq imkanı verir.

Valideynlərin, müəllimlərin və psixoloqların sistemli dəstəyi istedadlı uşaqların yüksək

nailiyyətlərə, kamilliyə can atmasına və təşkilatçılıq bacarıqlarına konstruktiv yanaşma formalaşdırmasına şərait yaradır. Səhvləri düzəltmək üçün kifayət qədər vaxtın verilməsi, prioritet fəaliyyətlərin müəyyənləşdirilməsi, istirahət və şəxsi maraqlara (həbbilərə) vaxt ayrılması qeyri-sağlam perfeksionizmdən irəli gələn stressin və emosional gərginliyin azalmasına kömək edir. Bu kimi dəstək və balanslaşdırılmış yanaşma nəticəsində perfeksionizm destruktiv xarakterini itirərək uğura yönəlmiş motivasiya mənbəyinə çevrilir. Əksinə, qaçmaq, narahatlıq və uğursuzluq qorxusu ilə müşayiət olunan perfeksionizm fərdi inkişafı ləngidir və nəticədə uğursuzluq riskini artırır.

Təhsil mühiti və müəllimlərin konstruktiv yanaşması istedadlı şagirdlərin perfeksionizminin idarə olunmasında mühüm rol oynayır. Dəstəkverici və anlayışlı mühit şagirdlərin özlərini ifadə etmələrinə, daxili motivasiyasını gücləndirməyə və özünüqəymətləndirmə problemlərinin qarşısını almağa imkan yaradır.

Tədqiqat

1. Tədqiqatın məqsədi və iştirakçıları.

Perfeksionizmin səviyyəsini müəyyən etmək və onun istedadlı şagirdlərin özünərealizə prosesinə potensial təsirlərini araşdırmaq məqsədilə Bakı Avropa Liseyinin IX sinif şagirdləri arasında empirik tədqiqat aparılıb. Tədqiqatda 55 istedadlı şagird iştirak edib.

2. Tədqiqatın aləti.

Şagirdlərdə perfeksionizm səviyyəsini ölçmək üçün P.L.Hewitt və G.L.Flett tərəfindən hazırlanan 45 sualdan ibarət Çoxölçülü perfeksionizm testi (Multidimensional Perfectionism Scale – MPS) istifadə edilib. Test üç əsas ölçünü əhatə edir:

1. *Özünə yönəlmiş perfeksionizm (Self-oriented perfectionism, SOP)*
2. *Digərlərinə yönəlmiş perfeksionizm (Other-oriented perfectionism, OOP)*
3. *Sosialyönlü perfeksionizm (Socially prescribed perfectionism, SPP)*

Həmçinin test vasitəsilə ümumi perfeksionizm səviyyəsi də hesablanıb. Ümumi perfeksionizm səviyyəsi 45–315 bal aralığında qiymətləndirilib.

3. Nəticələr

3.1. Alt ölçülər üzrə perfeksionizm səviyyəsi

Alt ölçülər üzrə nəticələr aşağıdakı kimi olub:

- *Özünə yönəlmiş perfeksionizm (SOP)*
 - Yüksək səviyyə: 28 şagird;
 - Orta səviyyə: 27 şagird;
 - Aşağı səviyyə: 0 şagird.
- *Digərlərinə yönəlmiş perfeksionizm (OOP)*
 - Yüksək səviyyə: 36 şagird;
 - Orta səviyyə: 19 şagird;
 - Aşağı səviyyə: 0 şagird.
- *Sosialyönlü perfeksionizm (SPP)*
 - Yüksək səviyyə: 23 şagird;
 - Orta səviyyə: 31 şagird;
 - Aşağı səviyyə: 1 şagird.

Hewitt və Flettin (1991) modeli perfeksionizmi üç istiqamətdə izah etsə də, bu ölçülər bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olub, ümumi perfeksionizm meylinin müxtəlif tərəflərini ifadə edir. Buna görə də bu tədqiqatda alt ölçülər üzrə toplanan balların ortalaması ümumi perfeksionizm səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün istifadə edilib. Bu yanaşma ədəbiyyatda (Stoeber & Otto, 2006; Hewitt et al., 2017) geniş qəbul olunmuş metodoloji praktika kimi qiymətləndirilir.

3.2. Ümumi perfeksionizm səviyyəsi

Səviyyə	Bal aralığı	Şagird sayı	Faiz
Yüksək	225–315	5	9%
Orta	130–224	49	89%
Aşağı	45–129	1	2%

3.3. Təhlil

• *Özünə yönəlmiş perfeksionizm*: şagirdlərin göstəricilərinin yarısı yüksək, yarısı isə orta səviyyədədir; bu, onların şəxsi məqsədlərinə fokuslanması və mükəmməlliyə can atması ilə bağlıdır və onların özünürealizə prosesində motivasiyaedici rol oynaya bilər.

• *Digərlərinə yönəlmiş perfeksionizm*: bəzi şagirdlər başqalarının gözləntilərinə uyğunlaşmaqda çətinlik çəkə bilər, bu isə stress və narahatlığa gətirib çıxarar.

• *Sosialyönlü perfeksionizm*: daha müxtəlif səviyyələrdədir; sosial təzyiq və norma gözləntiləri psixoloji vəziyyətə təsir edə bilər.

• *Ümumi perfeksionizm*: əksər şagirdlər orta səviyyədə perfeksionizm nümayiş etdirir; bu balanslı perfeksionizm onların özünürealizə prosesini dəstəkləyə bilər.

Tədqiqatın nəticələri

Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, Bakı Avropa Liseyinin təlim mühitində şagirdlərin özünürealizə imkanları qorunub saxlanır və ciddi problemlər müşahidə olunmur. Alt ölçülər üzrə perfeksionizm səviyyəsində baxıldıqda, şagirdlərin əksəriyyəti adaptiv perfeksionizm nümayiş etdirir ki, bu da onların motivasiyasını, məsuliyyət hissini, yaradıcı fəaliyyətini və şəxsi inkişafını dəstəkləyir. Sosialyönlü perfeksionizm ölçülərində isə müəyyən fərqliliklər müşahidə olunmaqla, bəzi şagirdlər başqalarının gözləntilərinə uyğunlaşmaqda çətinlik çəkir və bu, stress və narahatlıq kimi psixoloji gərginliklərlə əlaqədardır.

Ümumi nəticə

Perfeksionizm istedadlı şagirdlərin özünürealizə prosesində həm müsbət, həm də mənfi təsirlərə malikdir. Adaptiv (sağlam) perfeksionizm istedadlı fərdləri yüksək məqsədlərə çatmağa təşviq edir, onların şəxsi inkişafını, məsuliyyət hissini və nailiyyətyönlülüynü gücləndirir. Lakin destruktiv (zərərli) perfeksionizm uğursuzluq qorxusu, daxili gərginlik və özünə-inamsızlıq kimi psixoloji problemlərə gətirib çıxararaq, həm motivasiyanın azalmasına, həm də özünüqiymətləndirmənin zəifləməsinə səbəb olur. Bu, nəticə etibarilə, istedadlı şagirdlərin özünürealizə potensialını məhdudlaşdırır.

İstedadlı şagirdlərdə adaptiv perfeksionizmin inkişaf etdirilməsi onların emosional rifahı və davamlı uğuru üçün əsas şərtlərdəndir. Bunun üçün aşağıdakı pedaqoji və psixoloji strategiyalar tövsiyə olunur:

• **Reallığa uyğun gözləntilərin formalaşdırılması**: şagirdlərə səhvlərin inkişafı və

öyrənmənin təbii tərkib hissəsi olduğu izah edilməlidir.

- **Prosesə fokuslanma:** yalnız nəticəyə deyil, fəaliyyətin prosesinə, səylərə və şəxsi irəliləyişə dəyər vermək vərdişi inkişaf etdirilməlidir.

- **Daxili motivasiyanın gücləndirilməsi:** şagirdlər öz nailiyyətlərini xarici qiymətləndirmələrə deyil, şəxsi inkişaf və maraqlara əsasən dəyərləndirməyi öyrənməlidirlər.

- **Dəstəkverici mühitin yaradılması:** müəllimlər və valideynlər istedadlı şagirdlər üçün təzyiqsiz, anlayışlı və motivasiyaedici mühit formalaşdırmalıdır.

Bu strategiyaların sistemli tətbiqi nəticəsində şagirdlərdə psixoloji davamlılıq, özünəinam, emosional sabitlik və sosial uyğunlaşma səviyyəsi yüksələ bilər. Təhsil prosesində bu yanaşmanın tətbiqi həm istedadlı şagirdlərin akademik nailiyyətlərini, həm də onların şəxsiyyət inkişafını gücləndirəcəkdir.

Təhsil sistemində müəllimlərin və psixoloqların perfeksionizmlə bağlı məlumatlılığının artırılması, bu mövzuda müntəzəm treninqlərin, seminarların və psixoloji maarifləndirmə proqramlarının təşkili məqsədəuyğundur. Belə tədbirlər istedadlı uşaqlarda destruktiv perfeksionizmin qarşısının alınmasına, sağlam özünü-tənzimləmə və özünüqiymətləndirmə bacarıqlarının inkişafına şərait yarada bilər.

Perfeksionizm və uğursuzluq qorxusu düzgün yönləndirilməsə, istedadlı fərdlərin xoşbəxtlik və uğur hissəsinə ciddi maneələr yarada bilər. Bu səbəbdən fərdin özünü olduğu kimi qəbul etməyi, səhvləri inkişaf üçün imkan kimi dəyərləndirməyi və mükəmməllik axtarışını davamlı inkişaf strategiyası kimi görməyi öyrənməsi vacibdir. Mükəmməlliyə can atmaq düzgün istiqamətləndikdə güclü motivator rolunu oynayır, lakin həddindən artıq mükəmməllik tələbi psixi sağlamlığa və sosial münasibətlərə mənfi təsir göstərə bilər.

Beləliklə, şagirdlərdə adaptiv perfeksionizmin formalaşdırılması, onların narahatlıq və stress səviyyəsini azaldaraq, özünəinamı, işin keyfiyyətini və sosial münasibətlərin sağlamlığını artırmaq üçün effektiv mexanizmdir.

Gələcək tədqiqatlar perfeksionizmin istedadlı

şagirdlərin emosional, sosial və akademik inkişaf sahələrinə təsirini daha dərinlən araşdırmalı, həmçinin bu sahədə psixoloji müdaxilə və dəstək proqramlarının effektivliyini empirik əsaslarla qiymətləndirməlidir.

Nəticə etibarilə, düzgün istiqamətləndirilmiş və idarə olunan perfeksionizm istedadlı şagirdlərin özünureallaşdırma imkanlarını genişləndirir və onların emosional rifahını qoruyur, akademik nailiyyətlərini artırır, təlim prosesinin keyfiyyətini yüksəldir. Dezadaptiv meyillərin vaxtında aşkarlanması və dəstəkverici strategiyaların tətbiqi isə şagirdlərin inkişafının dayanıqlığını təmin edir. Bu nəticələr təhsilverənlər (müəllimlər, psixoloqlar, pedaqoqlar) və təhsilənlər (istedadlı şagirdlər və valideynlər) üçün praktik əhəmiyyət kəsb edir və perfeksionizmin sağlam idarə olunması üçün istiqamət göstərir.

Praktik nəticələr və tövsiyələr

Tədqiqatın nəticələri təhsil psixologiyası və pedaqoji praktika üçün bir sıra praktik tövsiyələr formalaşdırmağa imkan verir. Əldə olunan məlumatlar əsasında istedadlı şagirdlərdə adaptiv perfeksionizmin formalaşdırılması, dezadaptiv perfeksionizmin isə qarşısının alınması istiqamətində praktik mexanizmlər müəyyən edilib.

Araşdırma göstərir ki, istedadlı şagirdlərin özünureallaşdırma prosesinin effektivliyi onların emosional rifahı və sosial dəstək mühiti ilə birbaşa əlaqəlidir. Buna görə də müəllimlər və valideynlər üçün psixoloji maarifləndirmə proqramlarının, eləcə də məktəblərdə psixoloji dəstək sistemlərinin təkmilləşdirilməsi zəruridir. Tədqiqatın nəticələri əsasında aşağıdakı praktik istiqamətlər təklif olunur:

- **Təhsil mühitində psixoloji təhlükəsizliyin təmin edilməsi:** şagirdlərin səhv etmək qorxusunu azaldan, fərdi potensialın sərbəst ifadəsinə şərait yaradan mühitin yaradılması.

- **Pozitiv motivasiya strategiyalarının tətbiqi:** qiymətləndirmə prosesində nəticəyə deyil, səylərə və inkişaf dinamikasına fokuslanmaq.

• **Valideyn və müəllimlər üçün təlim proqramları:** perfeksionizmin sağlam və zərərli formalarını fərqləndirmə bacarığının formalaşdırılması, istedadlı uşaqlara dəstək üsullarının öyrədilməsi.

• **Psixoloji dəstək və özünütənzimləmə təlimləri:** şagirdlərdə emosional dayanıqlığın, stresslə mübarizə bacarığının və özünəqəbul vərdislərinin inkişaf etdirilməsi.

Bu tövsiyələrin tətbiqi istedadlı şagirdlərin akademik nailiyyətlərinin artırılmasına, özünəinam və sosial uyğunlaşma səviyyələrinin yüksəldilməsinə, həmçinin destruktiv perfeksionizmdən qaynaqlanan stress və özünütənqid hallarının azaldılmasına xidmət edə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Curran, T., & Hill, A.P. (2019). Perfectionism is increasing over time: A meta-analysis of birth cohort differences from 1989 to 2016. *Psychological Bulletin*.
- ² Debrovski, K. (2006). Giftedness and perfectionism in education.
- ³ Flett, G.L., & Hewitt, P.L. (2014). The perils of perfectionism in gifted students. *Gifted Education International*.
- ⁴ Flett, G.L., Hewitt, P.L., Oliver, J.M., & Macdonald, S. (2002). Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. *Child Psychiatry and Human Development*.
- ⁵ Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*.
- ⁶ Hamachek, D. (1978). Personality and perfectionism.
- ⁷ Hewitt, P.L., & Flett, G.L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- ⁸ Hewitt, P.L., Flett, G.L., & Mikail, S.F. (2017). *Perfectionism: A relational approach to conceptualization, assessment, and treatment*. Guilford Press.
- ⁹ Hill, A.P., Mallinson-Howard, S.H., & Jowett, G.E. (2018). Multidimensional perfectionism in sport: A meta-analytical review. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*.
- ¹⁰ Mofield, E.L. (2012). Perfectionism, anxiety, and achievement motivation in gifted adolescents
- ¹¹ Mofield, E.L., & Peters, M.P. (2015). The relationship between perfectionism and gifted identity in gifted adolescents. *Roeper Review*.
- ¹² Neumeister, K.L.S. (2004). Understanding the relationship between perfectionism and achievement motivation in gifted college students. *Gifted Child Quarterly*.
- ¹³ Parker, W.D. (1997). An empirical typology of perfectionism in academically talented children. *American Educational Research Journal*.
- ¹⁴ Gracheva, I.I. (2006). Giftedness and perfectionism.
- ¹⁵ Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B., & Goossens, L. (2005). Maladaptive perfectionistic self-representations: The mediational link between psychological control and adjustment. *Personality and Individual Differences*.
- ¹⁶ Stoeber, J. (2018). *The psychology of perfectionism: Theory, research, applications*. Routledge.
- ¹⁷ Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*.
- ¹⁸ Yasnaya, V.A., & Enikolopov, S.N. (2007). Adaptive and maladaptive perfectionism in personality development.

ABİTURIYENTLƏRİN UNIVERSİTET SEÇİMİNƏ TƏSİR EDƏN AMİLLƏR

XANIM LƏTİFOVA

ADA Universitetinin Təhsilin təşkili və idarə olunması ixtisası üzrə magistri,
Lənkəran-Astara Regional Təhsil İdarəsinin Tədrisin keyfiyyəti sektorunun
məsləhətçisi. E-mail: xanimletifova7@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-1145-6751>

Məqaləyə istinad:

Lətifova X. (2025). Abituriyentlərin universitet seçiminə təsir edən amillər. *Azərbaycan məktəbi*, № 4 (713), səh. 59–70

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9034

ANNOTASIYA

Məqalədə abituriyentlərin universitet seçiminə təsir edən əsas amillərin müəyyənləşdirilməsi məqsədilə Azərbaycanın cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən ali təhsil müəssisəsində birinci kurs tələbələri arasında aparılmış empirik tədqiqatın nəticələri təqdim olunur. Tədqiqatın əsas məqsədi abituriyentlərin ali təhsil müəssisəsini seçərkən nəyə əsaslandıklarını və bu seçimlərə hansı faktorların təsir etdiyini müəyyənləşdirməkdir. Tədqiqat kəmiyyət metodologiyası çərçivəsində aparılıb, məlumatlar isə anket üsulu ilə toplanıb. Tələbələrin seçimlərinə təsir edən dörd əsas amil – universitetin prestiji, kampus imkanları, ilkin məlumatlılıq səviyyəsi və coğrafi mövqe təhlil olunub. Statistik analizlər (t-test və One-Way ANOVA) nəticəsində məlum olub ki, "prestij" faktoru tələbələrin seçimlərinə ən çox təsir edən amildir. Kampus şəraiti və məlumatlılıq amilləri orta səviyyədə, "yer" amili isə nisbətən daha zəif təsir edib. Cinsiyyət dəyişkəninin təsiri statistik olaraq əhəmiyyətli sayılmayıb, lakin ailənin aylıq gəliri dəyişkəni yalnız "prestij" faktorunda fərq yaradıb. Aşağı gəlirli ailələrdən olan tələbələrin universitetin nüfuzuna daha çox əhəmiyyət verdikləri müəyyən edilib. Əldə olunan nəticələr universitetlərin marketing və qəbul strategiyalarında prestijin və effektiv informasiya siyasətinin önəmini vurğulayır və bu sahələrə xüsusi diqqət yetirilməsinin vacibliyini göstərir.

Açar sözlər: Tələbə seçimi, universitet prestiji, kampus, coğrafi mövqe, məlumatlılıq, ailə gəliri.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 03.07.2025

Qəbul edilib: 10.09.2025

FACTORS AFFECTING APPLICANTS' UNIVERSITY PREFERENCE

KHANIM LATIFOVA

Master of Arts in Educational Management, ADA University, Consultant at the Teaching Quality Sector of the Lankaran-Astara Regional Education Department. E-mail: xanimletifova7@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-1145-6751>

To cite this article:

Latifova Kh. (2025). Factors Affecting Applicants' University Preference. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 59–70

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9034

ABSTRACT

The article presents the results of an empirical study conducted among first-year students at a higher education institution operating in the southern region of Azerbaijan aimed at identifying the main factors influencing students' university preferences. The main purpose of the research is to determine what students rely on when choosing a higher education institution and which factors affect these preferences. The study was carried out within the framework of a quantitative methodology, and data were collected through a survey. Four main factors influencing students' preferences were analyzed: the university's reputation, campus facilities, initial level of awareness, and geographical location. Statistical analyses (t-test and One-Way ANOVA) revealed that the "reputation" factor has the greatest impact on students' preferences. Campus conditions and awareness factors had a moderate effect, while the "location" factor was relatively weaker. The effect of the gender variable was not considered statistically significant, but the family's monthly income variable showed a difference only in the "reputation" factor. It was found that students from low-income families attached greater importance to the university's reputation. The obtained results highlight the importance of reputation and effective information policies in universities' marketing and admission strategies and emphasize the necessity of paying special attention to these aspects.

Keywords: Student preferences, university reputation, campus facilities, location, awareness, family income.

Article history

Received: 03.07.2025

Accepted: 10.09.2025

Giriş

Universitet seçimi hər bir gəncin həyatında həlledici mərhələlərdən biridir və bu qərar onun gələcək karyerasına, şəxsi inkişafına və həyat tərzinə birbaşa təsir göstərir. Qlobal təhsil rəqabətinin artdığı dövrdə universitetlərin tələbə cəlb etmə strategiyaları daha da əhəmiyyət qazanıb. Gənclərin ali təhsil müəssisəsini seçməsinə təsir edən amillər müxtəlifliyi ilə seçilir və bu qərar fərdi, institusional və sosial faktorların təsiri ilə formalaşır. Bu kontekstdə universitetlərin coğrafi yerləşməsi, akademik reputasiyası, maddi-texniki bazası, sosial imkanları və təhsil haqları gənclərin qərarlarında mühüm rol oynayır. Araşdırmalar göstərir ki, universitet seçimləri zaman keçdikcə dəyişir və bu dəyişikliklər regionlar üzrə də fərqli təzahür edir.

Azərbaycanda fəaliyyət göstərən ali təhsil müəssisələrinin sayı və bu müəssisələrə qəbul olan tələbələrin statistikasının təhlili göstərir ki, bölgələr arasında ciddi fərqlər mövcuddur. Xüsusilə cənub bölgəsində yerləşən universitetlərin seçilməsi ilə bağlı qərar mexanizmləri hələ də geniş elmi müzakirələrə açıqdır. Bu tədqiqat məhz həmin boşluğu doldurmaq məqsədilə aparılıb. Azərbaycanın cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən iki ali təhsil müəssisəsində birinci kurs tələbələri arasında aparılan bu araşdırma onların universitet seçiminə təsir edən amilləri müəyyənləşdirmək məqsədi güdür. Tədqiqat gənclərin seçimlərinə təsir edən əsas komponentləri – universitetin prestiji, coğrafi mövqeyi, kampus imkanları və ilkin məlumatlılıq səviyyəsini əhatə edir. Beləliklə, əldə olunan nəticələr ali təhsil müəssisələrinin gələcək strategiyalarının formalaşmasında mühüm əhəmiyyət daşıya bilər. Eyni zamanda bu araşdırma regional universitetlərin öz reputasiyalarını və tələbə cəlb etmə imkanlarını artırma bilər.

Müasir dövrdə gənclərin qərarvermə prosesində informasiya bolluğu və sosial təsirlər də mühüm rol oynayır. Bu səbəbdən ali məktəb seçiminin yalnız akademik göstəricilərlə məhdudlaşmadığını nəzərə almaq vacibdir.

Universitetlərin regiona olan təsiri və yerli əmək bazarı ilə əlaqəsi də tələbələrin qərarlarında rol oynaya bilər. Buna görə də tələbə seçimlərinin təhlili həm də sosial-iqtisadi baxımdan vacib informasiyaların əldə olunmasına səbəb olur.

Universitet seçiminə təsir edən amillər

Ali təhsil ölkələrin inkişafında və tərəqqisində mühüm rol oynayır. Təhsilin bütün pillələri kimi ali təhsil də ölkələrin iqtisadi inkişafı və insan resurslarının inkişafında əhəmiyyətli yer tutur (Briggs & Wilson, 2007). Bir ali təhsil müəssisəsini seçmək qərarı fərdin həyatında vacibdir, çünki bu seçim onun gələcək karyerasını formalaşdırır. Alternativlər arasında seçim etmək çətin prosesdir, çünki birini seçmək digərini istisna edir (Akar, 2012). Dünyada ali təhsil müəssisələri artan rəqabət şəraitində daha çox tələbə cəlb etmək istəyirlər. Lakin universitetlər tələbələrin hansı səbəblərdən onları seçdiklərini bilmir. Ali təhsildə artan rəqabət universitetləri daha rəqabətqabiliyyətli marketing strategiyaları hazırlamağa məcbur edir (Khoi & Cuong, 2019).

Universitetlərin marketing fəaliyyətlərinə dəstək verəcək məlumatlardan biri tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amilləri başa düşməkdir (Maniu & Maniu, 2014).

Ali təhsil müəssisələri özlərini rəqabət mühitində bazara təqdim etməyə ehtiyac duyurlar ki, bu da universitetlər üçün global xarakter daşıyır. Ali təhsil müəssisələri öz məhsullarını tanıtmak üçün universitet haqqında verilən məlumatların mühüm rol oynadığını başa düşürlər (Khoi & Cuong, 2019).

Universitet seçmək prosesi mürəkkəbdir və tələbələrin həyatına təsir edən qərarları ehtiva edir. Universitet seçiminə həm ümumi, həm də subyektiv amillər təsir göstərə bilər. Soutar və Turner (2002) universitet seçiminə təsir edən əsas amilləri iki kateqoriyaya ayırır: universitetlə bağlı amillər və şəxsi amillər.

Universitetlə bağlı amillərə akademik reputasiya, müvafiq kursların müxtəlifliyi və müəllim heyətinin keyfiyyəti daxildir. Şəxsi amillərə isə ailənin rəyi, dostların təsiri və evdən uzaqlıq

məsafəsi aid edilə bilər. Bir çox tədqiqatlarda universitetin coğrafi yerləşməsinin seçimə təsiri nəzərdən keçirilib. Məsələn, Webb (1993), Donnellan (2002), Shanka (2015), Wagner və Fard (2009), Beneke & Human (2010) ali təhsil müəssisələrinin şəhər mərkəzinə yaxınlığını, yerləşdiyi şəhərin coğrafi yerini və evə yaxınlığını universitet seçimində mühüm amillər kimi qeyd edirlər. Price və digərlərinin (2003), Ritesh və Miteshin (2012) tədqiqatlarında universitet kampusunun təhlükəsizliyi, yataqxana şəraiti, yeməxanalar kimi fiziki imkanların, eyni zamanda kampusun sosial obyektlərinin müxtəlifliyi universitet seçiminə təsir edən əsas amillər kimi müəyyən edilib.

Müasir dövrdə informasiya texnologiyalarının inkişafı, məlumat əldə etmək xərclərinin azaldılması və məlumat əldə etmək asanlığı sayəsində universitet seçən şəxslər qərarvermə prosesində daha rəşional hərəkət edə bilirlər (Akar, 2012). Briggs və Wilson (2007) qeyd edir ki, universitetin internet sahifəsi, jurnal və qəzet reklamları, kampus səfərləri kimi bəzi məlumat mənbələri Şotlandiyada universitet seçiminə təsir göstərir. İqtisadi şərait də seçimə təsir edən mühüm səbəblərdən biridir. Məsələn, universitetin yerləşdiyi şəhərdə yaşayış imkanları və xərclər, nəqliyyat qiymətləri, universitet və digər qurumların təmin edə biləcəyi təqaüd və yardım imkanları seçimə təsir edir (Joseph & Joseph, 2000; Ming, 2010). Donaldson və McNicholasa (2004) görə, reputasiya, kursların müxtəlifliyi, universitetin yeri, maliyyə xərcləri, universitetin imkanları və akkreditasiya amilləri ali təhsil müəssisəsi seçiminə təsir göstərir.

Atarah və Peprah (2014) universitetin reklamının tələbələrin universitet seçimi qərarına təsirini tapmaq üçün apardığı tədqiqatda anket və müsahibələrdən istifadə edib. Araşdırma nəticəsində məlum olub ki, reklam tələbələrin qərarına yüksək səviyyədə təsir edir. Ailə, dostlar, təhsilənlər, universitetin coğrafi yerləşməsi, şəhər mərkəzinə yaxınlığı, evə yaxınlığı və sosial obyektlərin mövcudluğu universitet seçiminə təsir edən mühüm amillərdir.

Ədəbiyyatlara əsasən məlum olur ki, informasiya mənbələri, ailənin universitetlə bağlı

verdiyi məsləhətlər və yönləndirmələr, abituriyentlərin ali təhsil müəssisəsi ilə bağlı məlumatlı olması da onların seçimində rol oynayır.

Çoxsaylı tədqiqatçılar vurğulayırlar ki, abituriyentlər universitetlər barəsində məlumat əldə etmək üçün, əsasən, internet resurslarına müraciət edirlər. Müasir dövrün birinci kurs tələbələri kompüter və onlayn texnologiyalardan ən fəal istifadə edənlər qrupuna daxildirlər. Jones (2002) qeyd edir ki, ali məktəbə yeni qəbul olan tələbələrin 20 faizi artıq 5-8 yaş aralığında kompüterlərlə tanış olub və 16-18 yaşına çatanda onların hamısı kompüter istifadəçisinə çevrilib. Bu faktlar göstərir ki, internet bu gün də gənclərin universitetlərlə bağlı məlumat toplamasında əsas resurslardan biri kimi əhəmiyyətini qoruyub saxlayır. Lenhart və həmkarlarının (2005) apardığı araşdırmada iştirak edən tələbələrin 57 faizi ali məktəblərlə bağlı məlumatları universitetlərin rəsmi internet sahifələri və digər onlayn resurslar vasitəsilə əldə etdiklərini bildiriblər. Mentz və Whiteside (2004) isə vurğulayıb ki, texnologiyanın sürətli inkişafı və internetə çıxış imkanlarının artması üzündən XXI əsrin tələbələri üçün universitet və kollec seçimində internet əsas informasiya mənbəyinə çevrilib.

Ədəbiyyatda aparılan müxtəlif tədqiqatlar universitet haqqında məlumat axtaran şəxslərin veb saytlara verdiyi əhəmiyyətin artdığını göstərib. Bu tədqiqatlarda ali təhsil müəssisələrinin öz rəsmi veb saytlarını daim yeniləməsinin, məzmunun yaxşı strukturlaşdırılmasının və saytın istifadəçi dostu olmasının zəruriliyi vurğulanır. Tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, universitetlər texnologiyadan yaxşı anlayışı olan gənc auditoriyanın ehtiyac və gözləntilərini qarşılamaq üçün saytlarını müasir tələblərə uyğunlaşdırmalıdırlar. Bu baxımdan, gənclərin ali məktəb seçərkən dost və tanışlardan eşitdikləri rəylər və reputasiya ilə bağlı fikirlərdən təsirləndikləri üçün universitetlər öz veb sahifələrində təqdim etdikləri görünüşə xüsusi diqqət yetirməlidirlər.

Hazırda internet əsas informasiya mənbələrindən biri hesab olunur. Buna görə də

universitetlərin sosial media platformalarından məqsədyönlü şəkildə faydalanaraq öz rəsmi saytlarını bu platformalarda yerləşdirməsi gənclərin seçiminə müsbət təsir göstərə bilər. Hoyt və Brown (2003), Yamamoto (2016), Kim və Gasman (2011) apardıqları tədqiqatlarda sosial şəbəkələr və veb səhifələrin abituriyentlərin ali təhsil müəssisəsi seçimində əhəmiyyətli rol oynadığını qeyd ediblər. İnternetlə yanaşı, digər media vasitələri də gənclərin qərarlarına təsir edə bilər. Televiziya, qəzet və jurnallar universitetlər üçün təhsil imkanları, sosial fəaliyyətlər, əlaqə məlumatları və ya iş imkanları kimi məzmunu özündə birləşdirən reklamların yerləşdirilməsi üçün vasitə olaraq istifadə olunur. Belə reklamlar vasitəsilə ali təhsil müəssisələri haqqında məlumatlılıq artdığına görə universitetlər bu yolla daha çox tələbə cəlb edə bilərlər.

Əksər tədqiqatlar göstərir ki, abituriyentlərin ali məktəb seçimində valideynlərin məsləhətləri həlledici faktorlardan biridir. Malaney (1992) və həmkarları qeyd edib ki, valideynlər xüsusilə qız övladlarının ali təhsil seçiminə birbaşa təsir edə bilirlər. Bununla belə, bəzi tədqiqatçılar hesab edir ki, valideynlərin rolu yalnız övladlarının təhsil xərclərini qarşılamaqla məhdudlaşır və onlar konkret universitet seçiminə ciddi təsir göstərmirlər. ABŞ universitetləri valideynlərin seçimdəki rolunu nəzərə alaraq onları öz marketing strategiyalarına daxil edib.

Ali təhsil müəssisələrinin təqdim etdiyi infrastruktur (tədris binaları, laboratoriyalar, kitabxanalar, idman zalları, yataqxanalar və s.) və sosial mühit kimi imkanlar da tələbə seçimində önəmli rol oynaya bilər. Agrey və Lampadan (2014) Tayland universitetlərində apardıqları araşdırmada müəyyən ediblər ki, müasir öyrənmə şəraiti və maddi imkanlar gənclərin ali təhsil müəssisəsi seçiminə təsir edən əsas beş faktor arasında ikinci və üçüncü yerləri tutur. Qeyd etmək lazımdır ki, tədqiqatın nəticələrinə əsasən ali təhsil müəssisəsi seçiminə təsir edən amillərin içərisində birinci yerdə universitetin reputasiyası və məzunlar üçün təqdim etdiyi iş imkanları, dördüncü yerdə səmərəli tələbə həyatı və fəaliyyətlər, beşinci

yerdə isə təhlükəsiz və mehriban mühit faktoru qeyd olunub.

Ishaq və Aliyu (2020) apardıqları araşdırmada universitetlərdə mövcud imkanların ali təhsilə olan tələbata necə təsir etdiyinə diqqət yetirib. Onların tədqiqat nəticələrinə görə, ali təhsil müəssisələrinin maddi-texniki bazasının gücləndirilməsi daha çox tələbə cəlb olunmasında mühüm əhəmiyyətə malikdir. Coccari və Javalgi (1999) göstərir ki, yataqxana şəraiti universitet seçiminə təsir edən əsas faktorlardan biridir. Veloutsou və həmkarlarının (2004) apardıqları tədqiqatda da yataqxana imkanlarının mövcudluğunun abituriyentlərin seçiminə ciddi şəkildə təsir etdiyi müəyyən edilib.

Abituriyentlərin universitet seçiminə təsir edən amillərin təhlili

Bu tədqiqat cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən ali təhsil müəssisələrinin birinci kurs tələbələrinin universitet seçiminə təsir edən amilləri araşdırmaq məqsədilə kəmiyyət metodologiyası əsasında aparılıb. Kəmiyyət tədqiqat yanaşması vasitəsilə problemin miqyası, başvermə halları və dəyişənlər arasındakı əlaqələr təsvir olunur və bu əlaqələr əsasında səbəb-nəticə münasibətləri müəyyən edilir (Şahbazov, 2019). Bu metodoloji yanaşma kəşfiyyət xarakterli deyil, daha çox təsviredici və izahedici məqsədlərə xidmət edir. Beləliklə, bu tədqiqat çərçivəsində tələbələrin universitet seçimində hansı amillərin üstünlük təşkil etdiyi obyektiv məlumatlarla təhlil edilib.

Hazırda Azərbaycanda 40 dövlət və 11 özəl olmaqla ümumilikdə 51 ali təhsil müəssisəsi fəaliyyət göstərir (Dövlət Statistika Komitəsi, 2023). Hər il minlərlə abituriyent ali məktəblərə qəbul imtahanlarında iştirak edərək müəyyən bal toplayır və fərqli ali təhsil müəssisələrinə yerləşdirilir. Dövlət İmtahan Mərkəzinin (2023) verdiyi məlumata əsasən 2022-2023-cü tədris ilində ölkə üzrə 51941 nəfər ali təhsil müəssisələrinə qəbul olunub.

Bu tədqiqatın populyasiyasını Cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən iki ali təhsil müəssisəsinin birinci kurs tələbələri təşkil edir.

Onların ümumi sayı 1581 nəfərdir. Resursların məhdudluğu bütün populyasiyanı əhatə etməyə imkan vermədiyinə görə təsadüfi seçmə üsulu ilə 322 nəfərlik nümunə qrupu formalaşdırılıb. Nümunə seçimi 95% etibarlılıq səviyyəsi və 5% xəta payı nəzərə alınmaqla həyata keçirilib.

Cədvəl 1-dəki məlumatlara əsasən tədqiqat iştirakçılarının 180 nəfəri (55,9%) qadın, 142 nəfəri (44,1%) isə kişidir. Ailələrin aylıq gəlir səviyyəsinə baxıldıqda, 114 nəfərin (35,4%) gəliri 0–500 AZN, 126 nəfərin (39,1%) gəliri 501–1000 AZN, 57 nəfərin (17,7%) gəliri 1001–1500 AZN, 25 nəfərin isə (7,8%) gəliri 1501–2000 AZN aralığındadır. Tələbələrin yaşayış şəraiti ilə bağlı olaraq 134 nəfər (41,6%) tələbə evində, 168 nəfər (52,2%) ailəsinin yanında, 20 nəfər isə (6,3%) yataqxanalarda qalır.

Tədqiqatda iştirak edən birinci kurs tələbələrinin universitet seçiminə təsir göstərən amillər cədvəl 2-də verilib. Cədvələ əsaslanaraq demək olar ki, tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillər arasında ən yüksək orta göstəriciyə ($\bar{x} = 3.47$) malik olan ölçü “prestij” olub. Bununla yanaşı, “kampus” ölçüsünün orta göstəricisi də ($\bar{x} = 3.47$) nəzərə alındıqda, bu amilin tələbələrin seçimində orta səviyyədə təsirə malik olduğu görünür. Ədədi ortalamanın təhlilinə dair meyarlar aşağıdakı kimi şərh

edilir: “1.0-1.80” çox zəif, “1.81-2.60” zəif, “2.61-3.40” orta, “3.41-4.20” yüksək və “4.21-5.0” isə çox yüksək səviyyə kimi dəyərləndirilir.

Cədvəl 2-yə əsasən “məlumat” ölçüsü ilə bağlı faktorların da tələbələrin universitet seçiminə orta dərəcədə təsir etdiyi müşahidə olunur ($\bar{x} = 3.40$). “Yer” ölçüsünün ədədi ortalaması ($\bar{x} = 3.37$) göstərir ki, bu amilin də seçmə təsiri orta səviyyədədir. Ümumi nəticə olaraq demək olar ki, dörd ölçü arasında ən yüksək göstərici “prestij”ə məxsusdur. Bu isə o deməkdir ki, birinci kurs tələbələrinin universitet seçiminə ən çox təsir edən amil kimi onlar “prestij” faktorunu əsas götürürlər.

Tələbələrin seçiminə təsir edən amillərin cins dəyişəni baxımından statistik təhlili

Tədqiqat çərçivəsində tələbələrin seçiminə təsir edən amillərin cins dəyişəni baxımından statistik təhlili də aparılıb. Seçimə təsir edən amillərin cins dəyişəni baxımından fərqlilik nümayiş etdirib-etdirmədiyi müstəqil qruplar üçün t-testi vasitəsilə araşdırılıb. Təhlilin nəticələri Cədvəl 3-də əks olunub.

Cədvəl 3-dən məlum olur ki, tələbələrin universitet seçiminə təsir edən faktorlar da cinsiyyət baxımından statistik olaraq nəzərəcarpacaq fərq yoxdur ($t(415)=3.33, p<.05$). Belə ki, verilmiş

Cədvəl 1 Tələbələrin demoqrafik məlumatlarının say və faiz göstəriciləri

Dəyişkən	Qruplar	N	%
Cins	Kişi	180	55,9
	Qadın	142	44,1
Ailənin aylıq gəliri	0-500AZN	114	35,4
	501-1000AZN	126	39,1
	1001-1500AZN	57	17,7
	1501-2000AZN	25	7,8
Yaşayış yeri	Tələbə evi	134	41,6
	Ailənin yanı	168	52,2
	Yataqxana	20	6,3

Cədvəl 2 Tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillərin statistik təhlili

Ölçü	N	X	Qiymətlən dirmə
Prestij	322	3.47	Yüksək
Yer	322	3.37	Orta
Kampus	322	3.40	Orta
Məlumat	322	3.37	Orta

Cədvəl 3 Tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillərin cins dəyişəni baxımından aparılmış müstəqil qruplar t-testi nəticələri

	Cins	N	X	Sd	T	Df	P
prestij	Kişi	142	3.43	.81	-.769	320	.881
	Qadın	180	3.50	.84	-.773	307	
kampus	Kişi	142	3.39	.80	.185	.853	.080
	Qadın	180	3.37	.93	.189	.851	
Məlumat	Kişi	142	3.42	.80	.181	320	.056
	Qadın	180	3.40	.92	.185	317	
yer	Kişi	142	3.34	.82	-.754	320	.404
	Qadın	180	3.41	.87	-.759	309	

(*p>.05)

bütün göstəricilərdə $p>.05$ olması göstərir ki, cinsiyyət amili tələbələrin universitet seçiminə təsir edən faktorlar arasında fərq yaratmır. Bu da onu deməyə əsas verir ki, tələbələrin “prestij”, “kampus”, “məlumat” və “yer” kimi seçim meyarları cins dəyişənindən asılı olaraq dəyişməyib.

Tələbələrin universitet seçiminə ailənin aylıq gəliri dəyişəni baxımından təsirinin təhlili

Tələbələrin universitet seçiminə təsir edən faktorların ailənin aylıq gəliri kontekstində fərqlilik nümayiş etdirib-etdirmədiyini müəyyən etmək məqsədilə “One-way ANOVA” testindən

istifadə olunaraq analiz aparılıb. Cədvəl 4-də tələbələrin universitet seçiminə təsir göstərən faktorların ailənin aylıq gəliri dəyişəni baxımından aparılan tək istiqamətli “One-Way ANOVA” testinin nəticələri təqdim olunub.

Cədvəl 4-dən məlum olur ki, “prestij” faktoru istisna olmaqla, “kampus”, “yer” və “məlumatlılıq” kimi ölçülər üzrə ailənin aylıq gəliri tələbələrin universitet seçiminə statistik olaraq təsir göstərmir. Yəni aylıq gəliri 0-500 AZN olan ailələrdən gələn tələbələrlə, aylıq gəliri 501-1000 AZN, 1001-1500 AZN və 1501-2000 AZN olan ailələrdən gələn tələbələr arasında bu göstəricilər baxımından əhəmiyyətli fərq müşahidə edilmir. Cədvəl 4 analiz edilərkən tələbələrin universitet

seçiminə təsir edən amillərin cins dəyişəni baxımından statistik olaraq fərqliliyi görünməyib. $t(415)=3.33$, $p.05$ -dən yüksək olması tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillərin cins dəyişəni baxımından heç bir fərq yaratmadığını qeyd etməyə əsas verir. Yəni cins dəyişəni tələbələrin universitet seçimində prestij, kampus, məlumat və yer kimi faktorlar baxımından fərqlilik xüsusiyyətinə malik deyildir. “Prestij” göstəricisi üzrə isə qruplar arasında statistik fərqlilik müəyyən edilib. Bu fərqi hansı qruplar arasında yarandığını müəyyənləşdirmək üçün Post Hoc analizlərindən biri olan LSD (ən az əhəmiyyətli fərq) testi tətbiq olunub.

Cədvəl 4

Tələbələrin universitet seçiminə təsir edən faktorların ailənin aylıq gəliri dəyişəninə görə aparılan “One-Way ANOVA” testinin nəticələri

Ölçü	Ailənin aylıq gəliri	N	df	F	P	Fərqlilik
prestij	0-500 AZN	114	3-321	6.512	.000	Var
	501-1000 AZN	126				
	1001-1500 AZN	57				
	1501-2000 AZN	25				
kampus	0-500 AZN	114	3-321	329	.805	Yoxdur
	501-1000 AZN	126				
	1001-1500 AZN	57				
	1501-2000 AZN	25				
Məlumat	0-500 AZN	114	3-321	1.196	.311	Yoxdur
	501-1000 AZN	126				
	1001-1500 AZN	57				
	1501-2000 AZN	25				
yer	0-500 AZN	114	3-321	.625	.599	Yoxdur
	501-1000 AZN	126				
	1001-1500 AZN	57				
	1501-2000 AZN	25				

($p<.05$)

LSD testinin nəticələrinə əsasən ailəsinin aylıq gəliri 0-500 AZN olan tələbələrin universitetin prestijinə verdiyi önəm daha yüksək səviyyədə qiymətləndirilib. Yəni bu gəlir qrupuna daxil olan tələbələr 501-1000 AZN və 1001-2000 AZN gəlir aralığında olan ailələrin övladları ilə müqayisədə universitetin nüfuzunu daha vacib hesab edirlər. Bu fərqlərin hansı qruplar arasında olduğunu müəyyən etmək məqsədilə Post Hoc və LSD (ən az əhəmiyyətli fərq) testlərindən istifadə edilib. LSD testinin nəticələri göstərir ki, ailəsinin aylıq gəliri 0-500 AZN arasında olan tələbələr universitetin nüfuzu ilə bağlı daha müsbət fikirdədirlər. Yəni bu gəlir aralığında olan ailələrdən gələn tələbələr aylıq gəliri 501-1000 AZN və 1001-2000 AZN olan ailələrin övladları ilə müqayisədə universitetin prestijini daha yüksək dəyərləndirirlər.

Tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillərin yaşayış yeri baxımından təsirinin təhlili

Tədqiqatın növbəti alt sualına cavab tapmaq məqsədilə müvafiq təhlillər həyata keçirilib. Bu mərhələdə tələbələrin universitet seçimlərinə təsir göstərən amillərin onların yaşayış yerinə görə dəyişib-dəyişmədiyini müəyyən etmək üçün "Birfaktorlu Anova" testi tətbiq olunub və aparılan analizin nəticələri cədvəl 5-də təqdim edilib.

Cədvəldən də məlum olduğu kimi, statistik, coğrafi yer faktoru istisna olmaqla, birinci kurs tələbələrinin universitet seçiminə təsir edən kampus, prestij və məlumat amilləri arasında əhəmiyyətli fərqlilik müşahidə olunmayıb. Yer amili üzrə baş verən fərqliliyin hansı qruplar

Cədvəl 5

Tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillərin yaşayış yeri dəyişəni baxımından analiz edilmiş "One-Way ANOVA" testinin nəticələri

Ölçü	Yaşayış yeri	N	df	F	P	Fərqlilik
prestij	Tələbə evi	134				
	Ailənin yanı	168	3-321	.937	.423	Yoxdur
	Yataqxana	20				
kampus	Tələbə evi	134				
	Ailənin yanı	168	3-321	.160	.923	Yoxdur
	Yataqxana	20				
Məlumat	Tələbə evi	134				
	Ailənin yanı	168	3-321	1.449	.228	Yoxdur
	Yataqxana	20				
yer	Tələbə evi	134				
	Ailənin yanı	168	3-321	11.004	.000	Var
	Yataqxana	20				

(*p<.05)

arasında olduğunu müəyyənləşdirmək məqsədilə Post Hoc testlərindən istifadə olunub.

Cədvəl 5 analiz edilərkən tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillərin tələbənin yaşayış yeri dəyişkəni baxımından statistik olaraq fərqlilik olduğu görünüb. Belə ki, coğrafi yer ölçüsü istisna olmaqla birinci kursda təhsil alan tələbələrin universitet seçiminə təsir edən amillərin kampus, prestij, məlumat ölçülərində əhəmiyyətli fərqlilik yaratmadığı müəyyən olunur.

Nəticə

Bu tədqiqatda cənub bölgəsində fəaliyyət göstərən ali təhsil müəssisələrində təhsil alan birinci kurs tələbələrinin universitet seçimlərinə təsir edən amillər araşdırılıb. Tədqiqatın icrası üçün əvvəlcə mövcud elmi ədəbiyyat nəzərdən keçirilib, daha sonra 322 nəfərin iştirak etdiyi sorğu anketi hazırlanaraq tətbiq olunub. Toplanan məlumatlar t-testi və ANOVA testləri vasitəsilə statistik təhlil edilib.

Tədqiqat nəticələrinə əsasən birinci kurs tələbələrinin universitet seçiminə ən güclü təsir göstərən əsas amil universitetin nüfuzudur. Yəni bu bölgədəki tələbələr ali təhsil müəssisəsini cəmiyyətin akademik baxışları və tədris səviyyəsi əsasında seçirlər. Nəticələrə görə, tələbələrin universitet seçimlərinə təsir edən ikinci əsas amil məlumatlılıq faktorudur. Buna tələbələrin universitet haqqında internet sahifəsindən topladıqları məlumatlarla yanaşı, ailə üzvlərinin, müəllimlərin və dostların tövsiyələri də təsir edir. Prestij və məlumatlılıqla müqayisədə kampus və yer faktorları daha az təsir gücünə malik olsa da, tələbələr, əsasən, təmiz, texniki cəhətdən təchiz olunmuş siniflər və laboratoriyalarla yanaşı, sosial və mədəni imkanları geniş olan universitetlərə üstünlük verirlər. Coğrafi yer faktoru da birinci kurs tələbələrinin qərarlarına digər amillərlə müqayisədə daha az təsir göstərilib. Universitetlərin yerləşdiyi bölgələrin iqtisadi vəziyyəti, ev kirayələrinin bahalıqlığı və nəqliyyat imkanlarının məhdudluğu kimi səbəblər bu amilin təsirinin zəifləməsinə səbəb ola bilər.

Tədqiqat çərçivəsində demoqrafik amillərin universitet seçiminə təsiri də ayrıca araşdırılıb. Əldə edilən nəticələr göstərilib ki, tələbələrin universitet seçimlərinə təsir edən amillər cins dəyişənini baxımından statistik cəhətdən fərqlilik yaratmayıb. Ailənin aylıq gəliri kimi digər bir demoqrafik göstərici isə prestij amilində statistik əhəmiyyət daşıyan fərq ortaya çıxarılıb. Bu fərqi təhlili üçün aparılan statistik testlərin nəticələrinə əsasən aylıq gəliri 0-500 AZN arasında olan tələbələrin, gəliri 501-1000 AZN və 1001-2000 AZN arasında olan tələbələrlə müqayisədə universitetin nüfuzuna daha çox önəm verdikləri müşahidə olunub.

Tədqiqatın nəticələrinə əsasən tələbələr seçimlərini təkcə təhsilin keyfiyyətinə deyil, həm də sosial və iqtisadi amillərə görə həyata keçirirlər. Universitetlərin təbliğat fəaliyyəti və verdiyi məlumatlar da tələbə qərarlarında əhəmiyyətli rol oynayır. Sosial təsirlər, iqtisadi imkanlar və fərdi üstünlüklər bu qərar prosesinə yön verən əsas çərçivələri təşkil edir. Cənub bölgəsindəki universitetlərin tələbə cəlb etmə strategiyalarında prestij üzərində daha çox işləmələri tövsiyə olunur.

Bu cür tədqiqatlar regionlarda ali təhsilin inkişafına töhfə verməklə yanaşı, tələbəyənlü siyasətlərin hazırlanmasında da əhəmiyyətli rol oynayır. Məqalədə aşağıdakı əsas nəticələr əldə edilib:

- Universitetin prestiji tələbələrin seçimində ən təsirli amildir və xüsusilə aşağı gəlirli ailələrdən olan tələbələr bu faktoru daha vacib hesab edirlər;
- Cins və ailə gəliri “kampus”, “yer” və “məlumat” kimi digər amillər üzrə statistik fərq yaratmır, bu da seçim meyarlarının, əsasən, ortaq olduğunu göstərir;
- Təhsil müəssisələrinin təqdim etdiyi informasiya və reputasiya, tələbələrin qərarvermə prosesində əhəmiyyətli yer tutur və universitetlərin marketinq strategiyalarının formalaşmasında nəzərə alınmalıdır.

Müzakirə

Tədqiqat nəticəsində 1-ci kursda təhsil alan tələbələrin universitet seçiminə kampusun

təsirinin orta olduğu məlum olub. Yəni universitet şəhərciyinin fiziki və sosial imkanları, kampusun təhlükəsizliyi və s. bu kimi amillər tələbənin seçiminə universitet prestiji qədər yüksək təsir göstərmir. Agrey & Lampadan (2014) apardığı tədqiqat bu mənada uyğunluq təşkil edir. Belə ki, bu araşdırmada ümumilikdə 441 nəfər tələbə iştirak edib və əldə olunan datanın təhlili universitet seçiminə əhəmiyyətli təsir edən 5 əsas amili ortaya çıxarıb. Bu amillər içərisində universitetin fiziki imkanlarının (universitet binası, 42 kitabxana və s.) və sosial imkanlarının (əyləncəli tələbə həyatı, idman fəaliyyətləri və s.) orta dərəcədə təsirə malik olub. Price və həmkarları (2013) araşdırmalarında göstərirlər ki, yataqxana şəraiti kimi fiziki imkanların mövcudluğu, kampusun təhlükəsizliyi və sosial obyektlərin müxtəlifliyi tələbələr universitet seçiminə təsir göstərən əsas amillərdəndir və bu təsir kampusun ümumi xüsusiyyətlərindən sonra ikinci yerdə gəlir.

Absher & Crawford (1996) tərəfindən aparılan araşdırmalar nəticəsində məlum olub ki, universitet kampusunun təqdim etdiyi imkanlar, infrastruktur və sosial obyektlər günün şərtlərinə cavab verən və hətta onları üstələyən laboratoriya və sinif otaqları kimi fiziki imkanlar, həmçinin geniş və gözəl kampus tələbələr universitet seçiminə təsir edir. Yer ölçüsünün tələbələr universitet seçmələrinə orta dərəcədə təsir etdiyi məlum olub. Beynəlxalq təcrübədə aparılan tədqiqatların əksəriyyətində isə tələbələr universitet seçiminə müəssisənin yerləşdiyi yerin təsirinin yüksək olduğu müəyyən olunub. Məsələn, Shank & Beasley (1998); Moogan & Baron (2003); Ming (2010) qeyd edirlər ki, universitet yerləşdiyi yer tələbələr universitet seçiminə təsirli olan əsas faktordur. Bu faktorun təsirli olması yuxarıda adları göstərilən müəlliflər tərəfindən belə əsaslandırılır ki, universitetin insanın yaşadığı coğrafi yerə yaxın olması xərc baxımından qənaət təmin edə bilər. Bu səbəbdən seçimə təsir edən əsas amil hesab oluna bilər.

Tədqiqatda cins, ailənin aylıq gəliri və tələbənin yaşayış yeri kimi demoqrafik amillərin birinci kurs tələbələr universitet seçiminə təsir edən amillərdə statistik olaraq

əhəmiyyətli fərqlilik yaradıb-yaratmadığı təhlil olunub. Belə ki, təhlil nəticəsində müəyyən-ləşdirilib ki, cins faktoru tələbələr universitet seçiminə prestij, kampus, məlumat və yer kimi faktorlar baxımından əhəmiyyətli fərqlilik xüsusiyyətinə malik deyildir. Mövcud ədəbiyyatlar təhlil edilərkən məlum olur ki, aparılan tədqiqatların böyük əksəriyyətində cins ilə bağlı fərqlər daha çox imkan bərabərliyi kontekstində araşdırılıb və universitet seçimindən daha çox karyera seçiminə yönəlib. Bu baxımdan cinsin tələbələr universitet seçiminə təsir edən amillər üçün əhəmiyyətli fərqlilik yaradıb-yaratmadığını təhlil edən tədqiqatlarda isə əhəmiyyətli fərqlilik əldə olunmayıb (Cerit, 2007; Joseph, 2000; Akar, 2012 və s.). Aparılan tədqiqatda iştirak edən birinci kurs tələbələr universitet seçiminə təsir edən "prestij" amilinin ailənin aylıq gəliri dəyişkəni baxımından əhəmiyyətli fərqliliklərin olduğu təhlil nəticəsində məlum olub. Belə ki, aparılan təhlil göstərib ki, daha az gəlirli ailələrin (0-500 AZN arası) övladları oxuduqları universiteti onun prestijinə görə seçirlər. Bu nəticə Nor (2018) tərəfindən Somali Dövlət Universitetində 201 tələbənin iştirakı ilə aparılan tədqiqatın nəticəsi ilə uyğunluq təşkil edir. Nəticələrin eyniliyi ondan ibarətdir ki, bu universitetin tələbələr universitet seçiminə də ailələrin aylıq gəliri prestij amilinə təsir göstərir. Gəlir səviyyəsi aşağı olan tələbələr oxuduqları universitet seçmələrində prestijə üstünlük verirlər, lakin ailələrin aylıq gəlir səviyyəsi yüksək olan tələbələr üçün universitetin prestiji daha orta təsirə malik olur.

Tələbələr universitet seçiminə təsir edən "yer" amilinin tələbənin yaşadığı yer dəyişkəni baxımından əhəmiyyətli fərqliliklərin olduğu aparılan analiz nəticəsində müəyyən olunub. Qeyd etmək lazımdır ki, tələbələr universitetin yerləşdiyi şəhərdə yaşaması və ya universitetin yerləşdiyi şəhərdə qala biləcəyi bir qohumunun olması ilə əsaslandırılır. Belə bir nəticə Türkiyənin Ortaca bölgəsində Gündoğan (2016) tərəfindən aparılan tədqiqatda da öz

əksini tapıb. Müəllif qeyd edir ki, ailəsi ilə birlikdə yaşayan tələbələrin universitetin yerləşdiyi yerə daha çox önəm vermələri təbii haldır. Tələbənin yaşayış yerinin universitet seçimində əhəmiyyətli ola biləcək “yer” amilinə təsiri bu mövzuda aparılan tədqiqatların əksəriyyətində əhəmiyyətli fərqlilik yaratmayıb.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Atarah, B. & Paprah, A. (2014). Assessing the influence of advertising on student enrolment in private tertiary institutions in Ghana. *International journal of business and social research*. 4(3), 50-70.
- ² Akar, C. (2012). Üniversite seçimini etkileyen faktörler: iktisadi ve idari bilimler öğrencileri üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 7(1), 97-120.
- ³ Aydın, O.T. (2015). University choice process: a literature review on models and factors affecting the process”. *Yükseköğretim Dergisi*.
- ⁴ Briggs, S., & Wilson, L. (2006). An exploratory study of the factors influencing undergraduate student choice: The case of higher education in Scotland. *Studies in Higher Education*, 31(6), 705-722.
- ⁵ Bentler, P.M., & Chou, C.H. (1987). “Practical Issues in Structural Modeling.” *Sociological Methods and Research*, 16 (1), 78-117.
- ⁶ Erol, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin üniversite tercihlerinin belirleyicileri: Hakkari örneği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*. 4(2), 1-10.
- ⁷ Fernandez, J. L. (2010). An exploratory study of factors influencing students' college decision in Malaysia: A conceptual framework. *International Journal of Business and Social Science*, 1(3), 53-58.
- ⁸ Gündoğan, A. (2016). Öğrencilerin Üniversite Tercihlerini Etkileyen Faktörler: Ortaca Örneği. *Journal of International Social Research*, 9(42), 1238-1239.
- ⁹ Joseph, M., & Joseph, B. (2000), Indonesian students' perceptions of choice criteria in the selection of a tertiary institution: strategic implications. *The International Journal of Educational Management*, 14(1), 40-44.
- ¹⁰ Johnston, T. (2010). Who and what influences choice of university? Student and university perceptions. *American Journal of Business Education*, 3(10), 15-23.
- ¹¹ Khoi, B.H. (2019). Empirical study on the university choice in Vietnam. *Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems*. 11(08), 1410-1417.
- ¹² Maniu, İ. və Maniu, G.C. (2014). Educational marketing: factors influencing the selection of a university. *“Lucian Blaga” University of Sibiu*. 3(5), 37-42.
- ¹³ Price, I., F. Matzdorf, L.S., & Agahi, H. (2003). “The Impact of Facilities on Student Choice of University.” *Facilities* 21 (10), 212-222.
- ¹⁴ Soutar, G.N., & Turner, J.P. (2002). “Students' preferences for university: a conjoint analysis”, *The International Journal of Educational Management*, 16(1), 40-5.
- ¹⁵ Şahbazov, İ. (2019). Tədqiqat metodları. *TEAS Press Nəşriyyat evi*.

AZƏRBAYCANIN ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ ÇİN TƏDQIQAT UNIVERSİTETLƏRİ TƏCRÜBƏSİNİN TƏTBİQİ İMKANLARI

XALİDƏ HÜSEYNZADƏ

Azərbaycan Respublikasının Təhsil Institutunun doktorantı.

E-mail: khalida.rovshan@arti.edu.az

<https://orcid.org/0009-0007-3244-2187>

Məqaləyə istinad:

Hüseynzadə X. (2025).

Azərbaycanın ali təhsil sistemində

Çin tədqiqat universitetləri

təcrübəsinin tətbiqi imkanları.

Azərbaycan məktəbi. № 4 (713),

səh. 71–80

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9037

ANNOTASIYA

Azərbaycanda tədqiqat universitetlərinin yaradılması mərhələsində müxtəlif ölkələrin bu sahədəki inkişaf tendensiyalarının öyrənilməsi xüsusi aktualıq kəsb edir. Məqalədə məsələyə bu kontekstdən yanaşaraq Çin təhsil sistemində tədqiqat universitetlərinin formalaşma və inkişaf mərhələləri, eləcə də bu universitetlərin elm, təhsil və sənaye sahələri ilə qarşılıqlı əlaqələri təhlil olunur. Eyni zamanda Çin tədqiqat universitetlərinin elm, təhsil və iqtisadi inkişaf sahələrində əldə etdiyi nailiyyətlər, həmçinin bu institutlar tərəfindən tətbiq olunan strateji yanaşmalar araşdırılır və Azərbaycanın ali təhsil siyasəti ilə müqayisəli şəkildə dəyərləndirilir. Məqalənin əsas məqsədi Çin təcrübəsinə əsaslanaraq Azərbaycanda tədqiqat universitetlərinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi istiqamətində konseptual yanaşmalar və praktik təkliflər irəli sürməkdir. Bundan əlavə, Çin modelinin Azərbaycan kontekstində tətbiqi zamanı üzə çıxacaq potensial çağırışlar və bu çağırışların aradan qaldırılması üçün strateji həll yolları müzakirə edilir. Nəticə etibarilə, məqalədə Azərbaycanda tədqiqat universitetlərinin inkişafına yönəlmiş tövsiyələr təqdim olunur və bu universitetlərin ölkənin iqtisadi və sosial inkişafına töhfə vermək potensialı vurğulanır.

Açar sözlər: Tədqiqat universiteti, Çin modeli, ali təhsil, innovasiya, strateji inkişaf, akademik əməkdaşlıq.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 08.07.2025

Qəbul edilib: 17.09.2025

OPPORTUNITIES FOR APPLYING THE EXPERIENCE OF CHINESE RESEARCH UNIVERSITIES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM OF AZERBAIJAN

KHALIDA HUSEYNZADE

Doctoral Student, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan.

E-mail: khalida.rovshan@arti.edu.az

<https://orcid.org/0009-0007-3244-2187>

To cite this article:

Huseynzade K. (2025). Opportunities for Applying the Experience of Chinese Research Universities in the Higher Education System of Azerbaijan. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 71–80

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9037

Article history

Received: 08.07.2025

Accepted: 17.09.2025

ABSTRACT

Azerbaijan is currently in the process of establishing research universities, making the study of international development trends in this field particularly relevant. From this perspective, the article analyzes the formation and development stages of research universities within the Chinese higher education system, as well as their interaction with science, education, and industry. It also examines the achievements of Chinese research universities in the fields of scientific innovation, education, and economic growth, along with the strategic approaches implemented by these institutions. These aspects are evaluated in comparison with Azerbaijan's higher education policies.

The primary aim of the article is to propose conceptual approaches and practical recommendations for the establishment and development of research universities in Azerbaijan based on the Chinese experience. Furthermore, potential challenges in applying the Chinese model to the Azerbaijani context are discussed, and strategic solutions for overcoming these challenges are suggested. Ultimately, the article highlights the potential of research universities to contribute significantly to Azerbaijan's economic, social, and intellectual development.

Keywords: Research university, Chinese model, higher education, innovation, strategic development, academic cooperation.

Giriş

Müasir global iqtisadi sistemdə bilik və innovasiyaya əsaslanan inkişaf modelləri dövlətlərin strateji prioritetləri sırasında xüsusi yer tutur. Bu prosesdə ali təhsil müəssisələrinin, xüsusilə tədqiqat universitetlərinin rolu getdikcə artır. Onlar elmi-tədqiqat fəaliyyəti, insan kapitalının formalaşdırılması və innovasiyaların tətbiqi baxımından milli inkişafın əsas dayaqlarından birinə çevrilməkdədir. İnkişaf etmiş və inkişaf etməkdə olan ölkələrin təcrübəsi göstərir ki, tədqiqatyönlü universitetlərin yaranması və onların effektiv fəaliyyətinin təmin edilməsi yalnız ali təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə deyil, həm də ölkənin ümumi sosial-iqtisadi və texnoloji tərəqqisinə mühüm töhfə verir. Bu baxımdan Çin Xalq Respublikasının son onilliklərdə həyata keçirdiyi ali təhsil islahatları və tədqiqat universitetlərinin inkişafına yönələn strateji təşəbbüslər nəticəsində bu ölkə dünya miqyasında tanınan, yüksək reytingli tədqiqat universitetləri şəbəkəsini formalaşdırıb. Həmin institutların struktur və idarəetmə modelləri, maliyyələşdirmə mexanizmləri, beynəlmilləşmə strategiyaları və universitet-sənaye əməkdaşlığı sahəsindəki təcrübələri digər ölkələr üçün də maraqlı nümunə kimi çıxış edir. Bu istiqamətdə Çin tədqiqat universitetlərinin inkişaf modelini və tətbiq olunan strateji yanaşmaları nəzəri və empirik aspektlərdən təhlil etmək, bu modelin əsas komponentlərini müəyyənləşdirmək və onların Azərbaycan ali təhsil sistemində tətbiq imkanlarını qiymətləndirmək aktual problemə çevrilir. Məsələnin belə qoyuluşu bu modelin Azərbaycan kontekstində tətbiqi zamanı qarşıya çıxıb biləcək institusional və funksional çağırışların da nəzərdən keçirilməsini, onların aradan qaldırılması üçün uyğun strateji tövsiyələrin müəyyənləşdirilməsini zəruri edir.

Ədəbiyyat icmalı

Tədqiqat universitetləri ali təhsil sahəsində aparılan islahatların mərkəzində dayanaraq, global elmi biliklərin istehsalı, yayılması və tətbiqi baxımından strateji əhəmiyyətə malik

ali təhsil müəssisələri kimi qiymətləndirilir. Müxtəlif ölkələrin təcrübələri göstərir ki, bu tip ali təhsil müəssisələrinin formalaşması və inkişafı yalnız təhsil siyasəti ilə deyil, həm də dövlətin elmi, texnoloji və iqtisadi strategiyaları ilə sıx şəkildə əlaqəlidir.

Müasir dövrdə global rəqabətlik mühitində ölkələrin elmi-texnoloji inkişaf səviyyəsi böyük ölçüdə onların ali təhsil sistemlərinin keyfiyyəti və tədqiqat potensialı ilə müəyyən olunur. Tədqiqat universitetləri innovasiya, bilik istehsalı və insan kapitalının formalaşdırılması baxımından strateji əhəmiyyət daşıyır (Owen, 2018). Bu kontekstdən məsələyə yanaşan bir çox müəlliflər bilik istehsalının və onun global miqyasda yayılmasının genişləndirilməsini zəruri hesab edir, həmçinin tədqiqat potensialının dünyanın müxtəlif regionlarına daha bərabər şəkildə paylanmasının strateji əhəmiyyət daşıdığını vurğulayırlar (Altbach & Salmi, 2011). Beynəlxalq miqyasda tədqiqat universitetləri akademik sistemin çoxşaxəli funksiyalarını yerinə yetirir; bunlara elmi biliklərin yaradılması üzrə əsas missiyanın həyata keçirilməsi və tələbələrin tədqiqat fəaliyyətinə hazırlanması daxildir (Altbach, 2007).

Son onilliklərdə Çin Xalq Respublikasının həyata keçirdiyi məqsədyönlü ali təhsil islahatları nəticəsində tədqiqatyönlü universitetlərin inkişafı milli prioritetə çevrilib, həmçinin yeni fundamental struktur və idarəetmə modelləri formalaşdırılıb. Belə ki, Çin elm və təhsili milli gücün formalaşdırılmasının əsas strateji istiqaməti kimi dəyərləndirərək, bu hədəfə çatmaq üçün beynəlxalq standartlara cavab verən ali təhsil sisteminin qurulmasına xüsusi önəm verir. Bu məqsədlə Çin Xalq Respublikasında ilkin olaraq aşağıdakı strateji addımlar atılıb:

- Ölkə öz aparıcı universitetlərini global səviyyəli ali təhsil müəssisələrinə çevirmək üçün onlara ciddi maliyyə dəstəyi göstərir (Yang, 2011);
- Dövlət və universitet rəhbərləri Avropa və Şimali Amerikanın aparıcı universitetlərinə xas olan güclü tədqiqatyönlü və beynəlxalq perspektivə sahib ali təhsil ocaqları qurmağa səy göstərirlər (Mohrman, 2008);

• Bir tərəfdən dövlətin universitetlərə təsir və nəzarət alətləri, digər tərəfdən isə tədqiqat universitetlərinin öz müstəqilliyini qorumaq və genişləndirmək üçün tətbiq etdiyi strategiyalar həyata keçirilir (Pan, 2007);

• Çin Xalq Respublikasının ali təhsil siyasətində qabaqcıl universitetlərin “dünya səviyyəli” ali məktəblərə transformasiyası əsas strateji məqsədlərdən biri kimi müəyyən olunur (Mai, 2019).

1995-ci ildən etibarən həyata keçirilən “Layihə 211” və 1998-ci ildə irəli sürülən “Layihə 985” vasitəsilə Çin aparıcı universitetlərinin tədqiqat potensialının artırılması və onların beynəlxalq reytinglərdə mövqelərinin yaxşılaşdırılması istiqamətində sistemli islahatlara başlayıb (Mai, 2019). Lakin bu proqramlar bir çox universitetləri layihə maliyyələşdirməsindən kənarda saxlayıb. Bu təşəbbüslərin əsas hədəfi müəyyən ali təhsil müəssisələrinin inkişafını dəstəkləmək olsa da, ümumilikdə ali təhsil mühitinin təkmilləşdirilməsi üçün kifayət olmayıb. Bu siyasət, xüsusilə universitetlərin uzunmüddətli və dayanıqlı inkişafını təmin edə biləcək “əməkdaşlığa əsaslanan rəqabət mühiti və akademik ekosistemin” yaranmasına şərait yaratmayıb (Lin & Wang, 2022). Buna görə də həyata keçirilən islahatları keyfiyyətə yeni səviyyəyə qaldırmaq məqsədi ilə 2017-ci ildə təsdiqlənən “İkiqat birinci dərəcəli universitet” (“Double First-Class University”) planı bu strategiyayı davam etdirərək, dünyanın aparıcı ali məktəbləri ilə rəqabət apara biləcək “birinci dərəcəli universitet” və “birinci dərəcəli ixtisas sahələri”nin inkişafını prioritet kimi müəyyənləşdirib. “İkiqat birinci dərəcəli universitet” həm universitetin özü, həm də onun müəyyən ixtisas sahələri üzrə dünya səviyyəsində rəqabətqabiliyyətli olmasını təmin edən statusdur. Məsələn, Tsinghua Universitetinin mühəndislik sahəsi dünya səviyyəli ixtisas hesab olunur, yəni həm universitet özü, həm də mühəndislik fakültəsi “ikiqat birinci dərəcəli universitet” statusuna malikdir. Bu status universitetə əlavə dövlət resursları, beynəlxalq əməkdaşlıq imkanları və tədqiqat təşviqləri verir. Nəticə etibarilə, Tsinghua Universiteti həm

Çin daxilində, həm də global səviyyədə elmi və akademik nüfuzunu artırmış olur. Bu yanaşma universitetlərin yalnız struktur baxımından deyil, həm də elmi-pedaqoji və idarəetmə səviyyəsində keyfiyyətli transformasiyasını stimullaşdırıb. Bununla yanaşı, “Min istedad proqramı” kimi insan kapitalına yönələn təşəbbüslər vasitəsilə yüksək səviyyəli mütəxəssislərin ölkəyə cəlb olunması və yerli elmi mühitin beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılması təmin edilib. Sözügedən proqramlar həm tədqiqat fəaliyyətinin keyfiyyətini artırıb, həm də universitetlərin innovasiya və sənaye əməkdaşlığı imkanlarını genişləndirib (Hui-min & Mei 2007). Mövcud təhlil tədqiqat universitetlərinin inkişafında institusional strategiyaların rolunu açıq şəkildə göstərməklə yanaşı, ali təhsilin beynəlmilləşməsi və elmi innovasiyaların təşviqi sahəsində effektiv mexanizmləri də üzə çıxarmağa xidmət edir.

“Layihə 211” XXI əsrdə Çin iqtisadiyyatı və sosial inkişafı üçün strateji əhəmiyyət daşıyan təhsil və tədqiqat sahələrində ixtisaslaşmış təxminən 100 aparıcı universitetin inkişafını təşviq edib. Çin Respublikası ali təhsil sisteminin maddi-texniki imkanlarının təkmilləşdirilməsi məqsədilə yüzdən artıq universitetə ümumilikdə 20 milyard ABŞ dollarına yaxın maliyyə dəstəyi göstərib (Çin Milli Statistika Bürosu, 2014). Bu layihə Çin hökumətinin elmi-texniki inkişafı və insan kapitalının gücləndirilməsi istiqamətində milli strategiyasının tərkib hissəsi olub. Dünya səviyyəli universitetlərin formalaşdırılması, seçilmiş universitetlərdə tədqiqat infrastrukturunun modernləşdirilməsi, akademik heyətin beynəlxalq səviyyədə rəqabətə davamlı səviyyəyə çatdırılması və yüksək ixtisaslı mütəxəssislərin hazırlanması layihənin əsas hədəfləri kimi müəyyən edilib. Beləliklə, “Layihə 211” Çin ali təhsil sistemində tədqiqatyönlü universitetlərin formalaşmasına təkan verib və ölkənin global elmi arenada yüksələn mövqeyinə zəmin yaradıb.

“Layihə 985” Çin hökumətinin dünya səviyyəli universitetlər yaratmaq məqsədilə 1998-ci ildə irəli sürdüyü strateji təşəbbüsdür. Layihənin əsas məqsədi Çin universitetlərini global reytinglərdə yüksək pillələrə qaldırmaq, onların

elmi tədqiqat potensialını gücləndirmək və dünyanın qabaqcıl ali təhsil müəssisələri ilə rəqabətə davamlı vəziyyətə gətirmək idi. Layihə həm infrastrukturun modernləşdirilməsi, həm də insan resurslarının inkişafı baxımından mühüm rol oynayıb. İlk mərhələdə (1998-2003-cü illərdə) bu layihəyə Pekin, Tsinghua Fudan, Zhejiang, Nanjing, Shanghai Jiao Tong, Xi'an Jiaotong Universiteti, Harbin Texnologiya İnstitutu (Harbin Institute of Technology), Çin Elm və Texnologiya Universiteti (University of Science and Technology of China) kimi ölkənin aparıcı ali təhsil müəssisələri daxil edilib və bu qrup sonradan "C9 League" adlandırılıb. İkinci mərhələdə (2004-2010-cu illərdə) universitetlərin sayı 39-a çatdırılıb (Pang, 2018). Çin təhsilinin illik statistik icmalına (2010) əsasən Çin hökuməti "Layihə 985" çərçivəsində "Layihə 211"-lə müqayisədə iki dəfə artıq maliyyə vəsaiti ayırıb. Bu maliyyələşdirmə yalnız yeni tədqiqat mərkəzlərinin yaradılması və mövcud infrastrukturun təkmilləşdirilməsini deyil, həmçinin beynəlxalq elmi tədbirlərin təşkili, nüfuzlu xarici alim və professor-müəllim heyətinin cəlb olunması, eləcə də Çin universitetlərinin akademik heyətinin beynəlxalq elmi konfranslarda iştirakının dəstəklənməsi kimi məqsədləri də əhatə edib. "Layihə 985" nəticəsində Çin universitetlərinin bir çoxu dünya reytinglərində yüksəlib, xüsusilə mühəndislik, təbiət elmləri və informasiya texnologiyaları sahəsində qabaqcıl tədqiqat mərkəzlərinə çevrilib. Bu layihələrin əsas çatışmazlıqlarından biri universitetlər arasında real rəqabət mühitinin formalaşmasına imkan verməməsi olub. Bu səbəbdən Çin universitetlərinin beynəlxalq reytinglərdə zəif nəticələr göstərməsi fonunda "211" və "985" layihələri ictimai və akademik tənqidlərin hədəfinə çevrilib. Layihələrin ilkin mərhələdəki məqsədi yüksək keyfiyyətli resursların müəyyən universitetlərdə cəmləşdirilməsi və onların qısa müddətdə dünya səviyyəli ali təhsil müəssisələrinə çevrilməsi olub. Lakin zaman keçdikcə bu proqramlar universitetlərin status simvoluna çevrilib. Bu statuslar əldə edildikdən sonra onların nə ləğvi, nə də yenilənməsi üçün mexanizmlər nəzərdə tutulub. Nəticədə, iki əsas

problem ortaya çıxıb: birincisi, bu statusa malik universitetlər kifayət qədər rəqabət təzyiqi hiss etmir; ikincisi isə bu statusdan kənarda qalan universitetlərdə irəliləməyə və rəqabətə can atmaq motivasiyası zəifləyir (Sui, 2017).

Çin hökumətinin ali təhsildə institusional keyfiyyəti daha da yüksəltmək məqsədilə 2017-ci ildə başladığı "İkiqat birinci dərəcəli universitet" ("Double First-Class University") planı əvvəlki layihələrin davamı və təkmilləşdirilmiş versiyası hesab olunur. Bu proqramın məqsədi dünyanın ən yaxşı universitetləri ilə rəqabət apara biləcək "birinci dərəcəli universitetlər" və "birinci dərəcəli ixtisas sahələri" yaratmaqdır (Zhu & Lou, 2011). Layihənin fərqləndirici xüsusiyyəti onun daha çox nəticəyönlü və çevik idarəetmə modelinə əsaslanmasıdır. İki kateqoriya müəyyən olunub:

- **Birinci dərəcəli universitetlər** (ümumi potensiala görə seçilmişlər).

- **Birinci dərəcəli ixtisas sahələri** (ixtisaslaşmış sahələr üzrə mükəmməllik).

Əvvəlki layihələrdən fərqli olaraq, bu proqram daha çevik, eləcə də bilik və bacarıqlara əsaslanan yanaşmanı əsas götürüb, universitetlərə öz strategiyalarını formalaşdırmaqda daha çox muxtariyyət verilib və innovasiya yönümlü idarəetmə və elmi nailiyyətlərə görə diferensial dəstək tətbiq olunub. Bu plan Çində ali təhsil və tədqiqat sistemində keyfiyyətin davamlı yüksəlişini təmin etməklə, ölkənin global "akademik güc" kimi mövqeyini daha da möhkəmləndirib.

"Min istedad proqramı" dövlət səviyyəsində həyata keçirilən kadr strategiyası kimi formalaşdırılıb. Bu təşəbbüs çərçivəsində Çin hökuməti elmi tədqiqatların inkişafını, innovasiya potensialının gücləndirilməsini, eləcə də sahibkarlıq fəaliyyətinin təşviqini əsas götürərək, həm Çin mənşəli alimləri, həm də beynəlxalq səviyyəli xarici mütəxəssisləri ölkəyə cəlb etməyə yönəlmiş sistemli fəaliyyət həyata keçirir. Bu proqram iki əsas mexanizm əsasında fəaliyyət göstərir (Pang, 2018):

1. *Daimi əsaslarla ölkənin elmi-tədqiqat müəssisələrində və universitetlərində işə qəbul* (Çin mənşəli akademik kadrlar).

2. *Qısamüddətli təyinatlar əsasında işə qəbul* (əsasən, Nobel mükafatı, Sahə medalı kimi nüfuzlu beynəlxalq elmi mükafatların laureatları olan aparıcı xarici ekspertlər). Qeyd edək ki, Sahə (Fields) medalı riyaziyyatçılara təqdim olunan nüfuzlu beynəlxalq mükafat olmaqla bərabər, hətta “riyaziyyatın Nobel mükafatı” da adlandırılır.

Proqramın idarə olunması birbaşa Çin Xalq Respublikasının Dövlət Şurası tərəfindən həyata keçirilir. Seçilmiş istedadlar geniş spektrli üstünlüklərlə – akademik nüfuz, rəqabətqabiliyyətli əməkhaqqı, viza və miqrasiya proseslərində güzəştlərlə təmin olunurlar. Proqram çərçivəsində istedadlı fərdlərə ilkin stimullaşdırıcı tədbir kimi 1 milyon RMB (təxminən 153.000 ABŞ dolları) məbləğində birdəfəlik maliyyə dəstəyi təqdim edilir. Bundan əlavə, yaşayış və nəqliyyat xərclərinin qarşılanması üçün də institusional zamanət nəzərdə tutulub (Pang, 2018).

Tsinxua Universitetinin təcrübəsi

Tsinxua Universiteti uzun müddətdir Çin cəmiyyətinin rifahının yüksəldilməsi və qlobal inkişafın dəstəklənməsi istiqamətində fəaliyyət göstərir. O, ölkənin aparıcı ali təhsil müəssisələrindən biri kimi tanınır və “Çinin MIT-i” (Massachusetts Institute of Technology) kimi qiymətləndirilir. Milli və beynəlxalq reytinglərdə Tsinxua Universiteti Çin universitetləri arasında lider mövqə tutur. Uzun illərdir ki, ölkənin ən yüksək bal toplayan ilk on abituriyentinin yarısından çoxu məhz bu universiteti seçir (Wu, 2002). Tsinxua Universiteti dünya səviyyəli tədqiqat universitetinə çevirmə prosesini üç əsas mərhələdə həyata keçirib (Pang, 2018):

- **“Təşkilati yenidənqurma”** (1994-2002). Tsinxua Universiteti təşkilati strukturunu yenidən quraraq, tədqiqat fəaliyyətlərini daha səmərəli və məqsədyönlü şəkildə təşkil etməyə başlayıb.

- **“Elmi məhsuldarlıq – məqalələrin kəskin çoxalması”** (2003-2011). Universitet elmi məqalə istehsalı sahəsində əhəmiyyətli irəliləyiş

əldə edərək, qlobal elmi mühitdə tanınan nüfuzlu bir müəssisəyə çevrilib.

- **“Beynəlxalq əməkdaşlığın gücləndirilməsi”** (2012-ci ildən indiyə qədər). Beynəlxalq əməkdaşlıq və elmi əlaqələrin gücləndirilməsi ilə universitetin qlobal təhsil və tədqiqat sahəsində mövqeyi daha da möhkəmlənib.

Universitetin texnologiyaya yönələn təhsil ocağından çoxprofilli və hərtərəfli ali təhsil müəssisəsinə çevrilməsi əsas hədəflərdən biri olub. 1994-cü ildən etibarən Tsinxua Universitetində genişmiqyaslı institusional islahatlara start verildi (Yang, 2011). Bu dövrdə bakalavriat səviyyəsində mövcud olan 49 ixtisas istiqaməti 16 əsas sahədə birləşdirildi. Ardınca 13 yeni proqram və fakültə yaradıldı. Universitetin təşkilati strukturu üç əsas istiqamətdə yeniləndi: birincisi, mövcud şöbələr genişləndirildi və ya digər proqramlarla birləşdirilərək təkmilləşdirildi; ikincisi, “Hüquq fakültəsi” kimi klassik sahələr yenidən quruldu; üçüncüsü isə bəzi xarici tədqiqat institutları universitetin tərkibinə daxil edildi. 1994–2002-ci illər ərzində Tsinxua Universiteti texnologiyönlü institut statusundan çıxaraq, kompleks, çoxşaxəli ali təhsil müəssisəsinə çevrilməyə nail oldu (Pang, 2018).

2003-cü ildən etibarən Tsinxua Universiteti islahatların ikinci mərhələsinə başladı. Bu mərhələyə hazırlıq olaraq 2001-ci ildən “Min məqalə planı” adlı təşəbbüs həyata keçirildi. Bu təşəbbüs professor-müəllim heyətini və magistrantları tədqiqat fəaliyyətinə cəlb etmək və onları elmi məqalələr yazmağa təşviq etməyə yönəlib (Pang, 2018). Universitet, xüsusilə Science Citation Index (SCI) kimi nüfuzlu bazalarda məqalə dərc edənləri mükafatlandırmaq üçün müxtəlif stimullaşdırıcı tədbirlər tətbiq etdi. Bu strategianın təsiri nəticəsində elmi məhsuldarlıq əhəmiyyətli dərəcədə artdı: məsələn, SCI indeksli nəşrlərin sayı 1998-ci ildə 300-dən az olduğu halda, 2001-ci ildə bu rəqəm 1,132-yə yüksəldi (Pang, 2018). O zamandan bəri tədqiqat məqalələrinin sayı ilbəil artmaqdadır. 2003-cü ildən etibarən bu nəşrlər Tsinxua Universitetinin nəzdində yaradılmış Tədqiqat İnstitutunun (Institute of Research of Tsinghua University) yeni yaradılan bölməsi

tərəfindən sistemli şəkildə qeydiyyatla alındı. Tsinghua elmi fəaliyyətləri dəstəkləmək məqsədilə yeni bölmələr və mərkəzlər yaratmağa davam etdi. Məsələn, 1997-ci ildə Princeton Qabaqcıl Tədqiqat İnstitutunun modelinə əsaslanan Təkmilləşdirmə İnstitutu təsis olundu. Bu mərkəz hazırda fizika, riyaziyyat, biologiya və informatika sahələrində nəzəri tədqiqatlar aparmaqla yanaşı, beynəlxalq elmi mərkəzlərlə sıx əməkdaşlıq edir və fundamental tədqiqat imkanlarını genişləndirməyə çalışır. Tədqiqatın keyfiyyətini və yaradıcılığı artırmaq üçün universitet həm ölkə daxilindən, həm də xaricdən istedadlı gəncləri və aparıcı alimləri cəlb edir. Bu tədbirlər innovasiya və sahələrarası elmi əməkdaşlığa, xüsusən də müasir elmi-texnoloji irəliləyişləri təşviq etməyə yönəlib. Nəticədə, XXI əsrin ilk onilliyinin sonuna doğru Tsinghua Universiteti hərtərəfli tədqiqat universitetinə çevrilmə prosesini uğurla başa çatdırdı.

İsəlahatların üçüncü mərhələsində Tsinghua Universiteti dünya səviyyəli ali təhsil müəssisəsi kimi öz mövqeyini daha da möhkəmləndirib. Universitetin beynəlmilləşmə strategiyası çərçivəsində tətbiq edilən əsas yanaşmalardan biri beynəlxalq əməkdaşlıq proqramlarının əvvəlcə yerli kampusda qurulması, növbəti mərhələdə isə bu proqramların xarici ölkələrdə təşkili ilə coğrafi miqyasının genişləndirilməsi olub. Bu çərçivədə, 2015-ci ildə Tsinghua beynəlxalq məsələlərə fokuslanan birillik magistr proqramı həyata keçirən Schwarzman Kollecinə təsis edib. Bundan əlavə, universitet dünyanın aparıcı ali təhsil müəssisələri ilə ikili diplom təhsil proqramları həyata keçirmək üçün öz xarici kampuslarını qurmağa başlayıb. 2015-ci ildə Seattle şəhərində Tsinghua Qlobal İnnovasiya Mübadiləsi proqramı çərçivəsində filial kampusu yaradılıb və hər il universitet tələbələri burada on altı aylıq təhsil imkanı əldə ediblər. Tsinghua həmçinin Asiya regionunda ali təhsilin gələcəyini formalaşdırmaq və regional, eləcə də qlobal problemlərə cavab tapmaq məqsədilə Asiya Universitetləri Alyansını (AUA) yaradıb və Cenevrə Universiteti ilə əməkdaşlıq əlaqələri qurub. Bütün bu təşəbbüslərlə yanaşı, universitet son illərdə beynəlxalq tələbələrin qəbulunu da əhəmiyyətli dərəcədə artırıb (Pang, 2018).

Aparılmış təhlillər göstərir ki, Tsinghua Universitetinin uğurlu inkişafının əsas amili milli strateji ehtiyaclarla uyğun məqsədlərin dəqiq müəyyən edilməsidir. Bu məqsədlər universitetin özünün güclü tərəfləri və prioritetləri ilə uzlaşaraq institusional strategiyanın formalaşmasında əsas rol oynayır. Tsinghua Universitetinin hərtərəfli tədqiqat universitetinə transformasiyasında beynəlxalq reyting sistemlərinin tələbləri və meyarları mühüm istiqamətverici çərçivə rolunu oynayır (Kuang & Marshall, 2010). Bu transformasiya çərçivəsində universitetin fəaliyyətinin əsas göstəriciləri kimi müəyyən edilən komponentlər bir tərəfdən akademik məhsuldarlığın artırılmasına yönəlib, digər tərəfdən isə institusional güclənmə və qlobal tanınma məqsədlərinə xidmət edib. Tsinghua Universitetinin rəhbərliyinin baxışına görə, milli strateji ehtiyacların təmin edilməsi və dünya səviyyəli universitetlərin formalaşdırılması Çin xalqının dirçəlişinə səbəb olan ən önəmli töhfələrdəndir və universitetin əsas prioritetlərini təşkil edir. Qərb universitetlərindən fərqli olaraq, burada tədqiqatçılar maliyyə dəstəyi üçün öz maraqlandıqları mövzuları seçib müraciət etmir, onlar konkret mövzu sahələri üzrə yönləndirilir (Yang, 2011). Mövcud empirik məlumatlara və aparılmış tədqiqatların nəticələrinə əsasən universitetin fəaliyyət göstəriciləri aşağıdakı əsas meyarlarla xarakterizə olunur:

- **Elmi məhsuldarlıq:** "Nature" və "Science" kimi yüksək impakt faktorlu jurnallarda dərc olunan məqalələrin sayı, habelə patent müraciətlərinin çoxluğu;
- **Elmi nüfuz:** çox istinad edilən müəlliflərin və Çin Elmlər Akademiyasının üzvlərinin universitetdə təmsil olunması, eləcə də nüfuzlu professor heyətinin cəlb edilməsi;
- **Tədqiqatın maliyyələşdirilməsi:** araşdırmalara ayrılan maliyyə resurslarının həcmnin davamlı şəkildə artırılması;
- **İnstitusional infrastruktur:** əsas elm sahələri üzrə ixtisaslaşma, beynəlxalq akkreditasiyaya malik milli laboratoriyaların və tədqiqat mərkəzlərinin qurulması;
- **Beynəlmilləşmə:** xarici tələbələrin artan

nisbəti, beynəlxalq qonaq alimlərin iştirakı və ikidilli tədris modellərinin tətbiqi.

Bu göstəricilər tək-cə universitetin daxilə akademik inkişafına deyil, həm də global ali təhsil məkanında mövqeyinin möhkəmləndirilməsinə şərait yaradıb. Nəticə etibarilə, reyting sistemlərinin təsir dairəsi Tsinghua Universitetində strateji qərarların qəbulunda və tədqiqatyönlü universitet modelinin təşəkkül tapmasında müəyyən edici amil olub.

Çin modelinin Azərbaycana tətbiqi imkanları

Son illərdə Azərbaycanda ali təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və tədqiqatyönlü universitetlərin təşviqi istiqamətində mühüm islahatlar həyata keçirilir. Bu sahədə "Azərbaycan 2030: Sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Prioritetlər" sənədi ilə yanaşı, "Azərbaycan Respublikasının 2022-2026-cı illərdə sosial-iqtisadi inkişaf Strategiyası" kimi sənədlər tədqiqat universitetlərinin fəaliyyətinə hüquqi əsas yaradır və ali təhsil sisteminin modernləşdirilməsinə yönəlmiş əsas çərçivələri müəyyənləşdirir (Azərbaycan Respublikasının Prezidenti, 2021). Çin təcrübəsi kontekstində bu modelin Azərbaycanda tətbiqi imkanlarını bir neçə əsas istiqamət üzrə qiymətləndirmək mümkündür:

- **Normativ-hüquqi çərçivənin uyğunlaşdırılması.** Tədqiqat universiteti statusunun tanınması və bu statusa uyğun maliyyələşmə, idarəetmə və fəaliyyət mexanizmlərinin hüquqi sənədlərlə aydın şəkildə tənzimlənməsi zəruridir. Belə çərçivə universitetlərin məqsədyönlü şəkildə inkişafı üçün institusional dayanıqlıq təmin edə bilər;

- **Ali təhsil və sənaye arasında əməkdaşlığın gücləndirilməsi.** Tədqiqatların praktik dəyərə çevrilməsi və kommersiyalaşdırılması üçün universitetlərin sənaye və biznes sektoru ilə sıx əməkdaşlıq qurması vacibdir. Bu əməkdaşlıq həm də innovasiyaların tətbiq sahəsini genişləndirə bilər;

- **İnsan resurslarının inkişafı və beynəlmilləşmə.** Çin təcrübəsi göstərir ki, akademik

heyətin yüksək ixtisas səviyyəsi və beynəlxalq təcrübəsi tədqiqat universitetlərinin uğur qazanmasında həlledici rol oynayır. Azərbaycan bu istiqamətdə doktorantura proqramlarının beynəlmilləşdirilməsi, xaricdə təhsil almış mütəxəssislərin cəlb olunması və akademik mübadilə imkanlarının genişləndirilməsinə önəm verməlidir;

- **Pilot layihə əsasında tətbiq yanaşması.**

Çin tədris və selektiv yanaşma ilə yalnız müəyyən universitetlərə xüsusi status verərək mərhələli şəkildə genişlənməyə nail olub. Bu yanaşma Azərbaycan kontekstində də tətbiq edilə bilər. Məsələn, Bakı Dövlət Universiteti, Azərbaycan Neft və Sənaye Universiteti, Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti və Azərbaycan Texniki Universiteti kimi seçilmiş ali təhsil müəssisələrində tədqiqat universiteti modeli ilkin olaraq pilot formatda sınaqdan keçirilə bilər.

Bu yanaşmalar, ilk növbədə, tədqiqatyönlü universitetlərin institusional formalaşması üçün strateji əsas yaradır və ali təhsil sistemində funksional diferensiasiyayı təşviq etməklə yanaşı, elmi-tədqiqat fəaliyyətinin keyfiyyət və miqyas baxımından inkişafına təkan verir. Belə institutların yaradılması və dəstəklənməsi bilik istehsalının sistemli şəkildə təşkilinə, yüksək-ixtisaslı kadrların hazırlanmasına və elmi nəticələrin praktiki sahələrdə tətbiqinə şərait yaradır. Nəticədə, elmi fəaliyyətin kommersiyalaşdırılması və innovasiyayönlü iqtisadiyyatın inkişafı üçün zəruri olan bilik infrastrukturunu formalaşdır.

Bununla yanaşı, tədqiqat universitetləri elmi araşdırmaların beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılması, akademik mübadilə və əməkdaşlıq imkanlarının genişləndirilməsi baxımından da mühüm rol oynayır. Tədqiqat universitetləri vasitəsilə Azərbaycanın global elmi arenada rəqabətqabiliyyətli mövqeyə sahib olması və milli innovasiya sisteminin effektiv şəkildə təşkili təmin edilə bilər. Eyni zamanda dövlət, universitet və sənaye sektoru arasında qarşılıqlı əməkdaşlığın institusional çərçivədə inkişafı nəticəsində tədqiqat nəticələrinin tətbiq sahələri genişlənər və iqtisadi diversifikasiya üçün

elmi-texnoloji baza möhkəmlənər. Beləliklə, tədqiqata əsaslanan ali təhsil modelinə keçid Azərbaycanın bilik iqtisadiyyatına keçidini sürətləndirər, elmi potensialdan səmərəli istifadəni təmin edər və uzunmüddətli sosial-iqtisadi inkişafın elmi-institusional dayaqlarını gücləndirər.

Çin tədqiqat universitetlərinin idarəetmə, maliyyələşmə və beynəlmilləşmə təcrübəsi Azərbaycan ali təhsil sistemi üçün bir sıra praktik tətbiq imkanları təmin edə bilər. Xüsusilə Bakı Dövlət Universiteti və Azərbaycan Dövlət Neft və Sənaye Universiteti kimi ali təhsil müəssisələrində mövcud elmi infrastruktur, beynəlxalq əməkdaşlıq şəbəkəsi bu modelin mərhələli şəkildə tətbiqinə əlverişli zəmin yaradır. Belə bir tətbiq ali təhsildə tədqiqat-yönlüliyi güclənməsinə, universitet-sənaye əlaqələrinin inkişafına və bilik əsaslı iqtisadiyyatın formalaşmasına mühüm töhfə verə bilər.

Nəticə

Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, Çin tədqiqat universitetlərinin inkişaf modeli sistemli dövlət siyasəti, strateji planlaşdırma və universitet-mərkəzli innovasiya ekosisteminin qurulması kontekstində formalaşaraq, ali təhsilin global rəqabətə davamlılığını və elmi-tədqiqat fəaliyyətinin keyfiyyətini yüksəldib. Bu modelin əsas xüsusiyyətləri – idarəetmədə çeviklik, akademik muxtariyyətin təmin olunması, sabit maliyyələşdirmə mexanizmləri və dövlət-sənaye-universitet tərəfdaşlığının institusional səviyyədə təşkili – ali təhsil sisteminin transformasiyasında mühüm rol oynayır.

Azərbaycan üçün bu təcrübənin əhəmiyyətli tərəfi milli innovasiya sisteminin təşəkkül tapması və bilik əsaslı iqtisadiyyatın inkişafı baxımından tədqiqat universitetlərinin strateji platforma kimi dəyərləndirilməsidir. Çin nümunəsi göstərir ki, belə institutların yaranması yalnız struktur islahatlarını deyil, eyni zamanda ali təhsildə missiyyayönlü yanaşmanın və elmi fəaliyyətə dəyər əsaslı investisiya modelinin tətbiqini tələb edir.

Bu kontekstdə Azərbaycanda tədqiqat universitetlərinin inkişafı üçün aşağıdakı strateji istiqamətlər ön plana çıxır: ali təhsil müəssisələrinin funksional diferensiasiyası və ixtisaslaşması, elmi-tədqiqat infrastrukturunun gücləndirilməsi, insan kapitalının davamlı inkişafı, normativ-hüquqi bazanın təkmilləşdirilməsi və beynəlxalq əməkdaşlıq imkanlarının genişləndirilməsi.

Nəticə etibarilə, Çin tədqiqat universitetlərinin inkişaf modelinin təhlili əsasında əldə olunan qənaətlər göstərir ki, Çin modelinin uğuru məqsədyönlü dövlət siyasəti, güclü institusional dəstək və strateji planlaşdırmanın vəhdətində formalaşmışdır. Azərbaycan da milli şəraitə uyğun adaptasiya olunmuş bu modeldən faydalana bilər. Bunun üçün yalnız struktur islahatları deyil, həm də akademik mədəniyyətin, idarəetmənin və universitet-mühit münasibətlərinin yenidən düşünülməsi vacibdir. Səmərəli şəkildə tətbiq ediləcəyi təqdirdə, Çin təcrübəsi Azərbaycanın tədqiqat universitetlərinə keçidi sürətləndirə və global elmi arenada onların mövqeyini möhkəmləndirə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Altbach, P.G., & Salmi, J. (Eds.). (2011). The road to academic excellence: The making of world-class research universities. World Bank Publications.
- 2 Altbach, P.G. (2007). Peripheries and centres: Research universities in developing countries. Higher education management and policy, 19(2), 111.
- 3 Altbach, P.G. (2011). The past, present, and future of the research university. Economic and Political weekly, 65-73.
- 4 Azərbaycan Respublikasının Prezidenti. (2021). "Azərbaycan 2030: sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Prioritetlər" sənədi. Bakı. <https://president.az/articles/50474>
- 5 Hui-min, F., & Mei, G. (2007). General Education Curriculum Reforming Advance in the Universities of China Mainland. Online Submission, 4(7), 23-25.

- ⁶ Kuang, P., & Marshall, I. (2010). Internationalisation of Chinese higher education: application of knowledge management to analysis of Tsinghua University. *Journal of Knowledge Management Practice*.
- ⁷ Lin, L., & Wang, S. (2022). China's higher education policy change from 211 project and 985 project to the double-first-class plan: applying Kingdon's multiple streams framework. *Higher Education Policy*, 35(4), 808-832.
- ⁸ Mai, N.A. (2019). Policies for higher education development in the People's Republic of China.
- ⁹ Mohrman, K. (2008). The emerging global model with Chinese characteristics. *Higher Education Policy*, 21, 29-48.
- ¹⁰ National Bureau of Statistics of China. (2014). *China Statistical Yearbook*, China Statistics Press, Beijing.
- ¹¹ Owen-Smith, J. (2018). *Research universities and the public good: Discovery for an uncertain future*. Stanford University Press.
- ¹² Pan, S.Y. (2007). Intertwining of academia and officialdom and university autonomy: Experience from Tsinghua University in China. *Higher Education Policy*, 20, 121-144.
- ¹³ Pang, L. (2018). *How Tsinghua Became a World Class Research University: A Case Study on the Impact of Rankings on a Chinese Higher Education Institution* (Doctoral dissertation, University of Bridgeport).
- ¹⁴ Russell Group Papers. (2012). *Jewels in the crown: The importance and characteristics of the UK's world-class universities*.
- ¹⁵ Sui, Y. (2017). Rational thinking on "double first-class construction." *Journal of Higher Education* 38(9): 1-8.
- ¹⁶ Wu, M.S. (2002). Teaching reforms at Tsinghua: Explorations and practices. *Chinese University Teaching*, 4, 16-19.
- ¹⁷ Yang, R. (2011). Advanced global strategy in China: The case of Tsinghua. *Higher Education in the Asia-Pacific: Strategic Responses to Globalization*, 143-159.
- ¹⁸ Zhu, H.Z., & Lou, S. (2011). *Development and reform of higher education in China*. Elsevier.

AZƏRBAYCANDA ALİ TƏHSİLİN MODERNLƏŞDİRİLMƏSİNİN PRIORİTET İSTİQAMƏTLƏRİ

ŞƏKƏR MƏMMƏDOVA

Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti,
Türkoloji mərkəzin direktoru. E-mail: shakarmammadova1986@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-5385-4733>

Məqaləyə istinad:

Məmmədova Ş. (2025).
Azərbaycanda ali təhsilin
modernləşdirilməsinin prioritet
istiqamətləri. *Azərbaycan məktəbi*.
№ 4 (713), səh. 81–89

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9041

Məqalə tarixçəsi

Göndərib: 03.06.2025
Qəbul edilib: 08.09.2025

ANNOTASIYA

Məqalədə Azərbaycanda ali təhsil sisteminin dövrün tələblərinə uyğunlaşdırılması və dayanıqlı inkişafın təmin edilməsi məsələləri təhlil olunur. Burada həmçinin ali təhsilin modernləşdirilməsinin əsas prioritet istiqamətləri müəyyənləşdirilir, bu sahədə həyata keçirilən kompleks islahatların mahiyyəti və əhəmiyyəti əsaslandırılır. Araşdırmada göstərilir ki, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və idarəetmə mexanizmlərinin təkmilləşdirilməsi, rəqəmsallaşma və innovativ texnologiyaların tətbiqi, beynəlxalq əməkdaşlığın genişləndirilməsi, habelə Bolonya prosesinə inteqrasiya Azərbaycanın ali təhsil strategiyasında aparıcı mövqe tutur. Bununla yanaşı, əmək bazarının tələblərinə uyğun kadr hazırlığı, universitet-sənaye əməkdaşlığının gücləndirilməsi, inklüziv və bərabər təhsil imkanlarının təmin olunması da diqqət mərkəzində saxlanılır.

Məqalədə bu istiqamətlər üzrə həyata keçirilən islahatların ölkənin intellektual potensialının inkişafına, gənc nəslin global çağırışlara daha yaxşı hazırlanmasına və Azərbaycan təhsil sisteminin beynəlxalq reytinglərdə mövqeyinin yüksəlməsinə şərait yaratdığı da vurğulanır. Eləcə də ali təhsilin modernləşdirilməsinin yalnız təhsil sahəsinə deyil, eyni zamanda milli iqtisadiyyatın və cəmiyyətin ümumi inkişafına təsir göstərdiyi vurğulanır. Nəticə etibarilə, ali təhsilin modernləşdirilməsi prosesi Azərbaycanın sosial-iqtisadi inkişaf strategiyasının ayrılmaz tərkib hissəsi və onun uzunmüddətli inkişaf konsepsiyasının mühüm dayacağı kimi dəyərləndirilir.

Açar sözlər: Ali təhsil, modernləşdirmə, təhsil islahatları, Bolonya prosesi, əmək bazarı.

PRIORITY DIRECTIONS FOR THE MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION IN AZERBAIJAN

SHAKAR MAMMADOVA

PhD in Philology, Azerbaijan State Pedagogical University, Director of the Turkological Center. E-mail: shakarmammadova1986@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-5385-4733>

To cite this article:

Mammadova S. (2025). Priority Directions for the Modernization of Higher Education in Azerbaijan. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 81–89

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9041

ABSTRACT

This article provides a comprehensive analysis of the modernization of the higher education system in Azerbaijan in accordance with contemporary requirements and the assurance of its sustainable development. It identifies the main priority directions of higher education reform and substantiates the essence and significance of the comprehensive measures being implemented in this field. The study demonstrates that enhancing educational quality, improving governance mechanisms, promoting digitalization and the use of innovative technologies, expanding international cooperation, and deepening integration into the Bologna Process occupy a central place in Azerbaijan's higher education strategy. Furthermore, aligning human resource preparation with labor market demands, strengthening university-industry collaboration, and ensuring inclusive and equitable access to education remain key focus areas.

The article also highlights that reforms in these directions contribute to the development of the country's intellectual capital, enhance the readiness of the younger generation to meet global challenges, and improve Azerbaijan's position in international education rankings. Moreover, it emphasizes that the modernization of higher education influences not only the education sector but also the overall development of the national economy and society. Consequently, the modernization of higher education is regarded as an integral part of Azerbaijan's socio-economic development strategy and a crucial pillar of its long-term development vision.

Keywords: Higher education, modernization, educational reform, Bologna Process, labor market.

Article history

Received: 03.06.2025

Accepted: 08.09.2025

Giriş

Müasir dövrdə cəmiyyətlərin sosial-iqtisadi inkişafı bilavasitə elmin və təhsilin səviyyəsi ilə bağlıdır. Bu baxımdan, ali təhsil sistemi hər bir ölkənin strateji inkişafında aparıcı rol oynayır. Qloballaşma və rəqəmsallaşma prosesi ali təhsilin qarşısına yeni tələblər qoyub, təhsil sistemlərinin çevik, innovativ və beynəlxalq əməkdaşlığa açıq olmasını zəruri edib. Azərbaycan da bu çağırışlara cavab olaraq ali təhsil sistemində köklü islahatlara başlayıb, onun modernləşdirilməsini prioritet məsələ kimi gündəmə gətirib.

Azərbaycan Respublikasında qəbul olunmuş "Azərbaycan 2030: sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Prioritetlər" sənədində təhsilin keyfiyyətinin artırılması və insan kapitalının inkişafı xüsusi vurğulanır. Bu strategiya çərçivəsində ali təhsilin məzmun və struktur baxımından yenilənməsi, əmək bazarının tələblərinə cavab verən kadrların hazırlanması, rəqəmsal bacarıqların inkişaf etdirilməsi, inklüzivlik və davamlı inkişaf prinsiplərinin tətbiqi ön plandadır. Azərbaycanda ali təhsilin modernləşdirilməsi istiqamətində atılan addımları, əsas prioritet sahələri və perspektivləri aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmaq olar:

- 1) Ali təhsildə keyfiyyətin artırılması və akkreditasiya mexanizmləri;
- 2) Rəqəmsallaşma və innovasiyayönlü təhsil;
- 3) Beynəlxalq əməkdaşlıq və Bolonya prosesinə integrasiya;
- 4) Əmək bazarı ilə integrasiya və praktik bacarıqların inkişafı;
- 5) Inklüzivlik və davamlı inkişaf prinsipləri.

Ali təhsildə keyfiyyətin artırılması və akkreditasiya mexanizmləri

Azərbaycanda ali təhsilin modernləşdirilməsinin əsas istiqamətlərindən biri təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və effektiv akkreditasiya mexanizmlərinin tətbiqidir. Müasir dövrdə ali təhsil müəssisələrinin yalnız diplom verən strukturlar kimi deyil, həm də bilik istehsal edən və cəmiyyətə düzgün istiqamət

göstərən elm və innovasiya mərkəzləri kimi fəaliyyət göstərməsi tələb olunur. Bu isə yalnız ali təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin keyfiyyət əsaslı qiymətləndirilməsi və akkreditasiya proseslərinin şəffaflaşdırılması ilə mümkündür. "Keyfiyyət təminatı – müvafiq standartların yerinə yetirildiyini müəyyən etmək üçün müəssisəni müxtəlif aspektlərdən qiymətləndirmək kimi izah edilə bilər. Keyfiyyətin təmin olunmasında və yüksəldilməsində istifadə olunan əsas üsullardan biri olan akkreditasiya vasitəsilə təhsil müəssisəsinin dövrü özünüqiymətləndirməsi təmin olunur" (Həsənzadə, 2023).

Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən həyata keçirilən islahatlar nəticəsində 2019-cu ildə qəbul edilən "Təhsildə Keyfiyyət Təminatı Agentliyinin Nizamnaməsi"nin təsdiq edilməsi bu sahədə mühüm dönüş nöqtəsi olub (E-QANUN, 2019). Bu qanun ali təhsil müəssisələrinin daxili və xarici keyfiyyət təminatı sistemlərini inkişaf etdirməsini, akkreditasiya prosesində beynəlxalq standartlara uyğun meyarların tətbiqini nəzərdə tutur. Bu məqsədlə Azərbaycanda fəaliyyət göstərən Təhsildə Keyfiyyət Təminatı Agentliyi (TKTA) ali təhsil müəssisələrinin akkreditasiyasını həyata keçirərək onların tədris proqramlarının, kadr potensialının və infrastrukturunun müəyyən kriteriyalara cavab verib-vermədiyini qiymətləndirir. Çünki ali təhsilin keyfiyyətinin artırılmasında tədris proqramlarının yenilənməsi və müasir pedaqoji metodların tətbiqi mühüm amildir. Ənənəvi, nəzəriyyəyönlü tədris metodları artıq müasir əmək bazarının tələblərinə cavab vermədiyi üçün problem əsaslı öyrənmə, layihə əsaslı təhsil və təcrübəyə əsaslanan təlim yanaşmaları geniş tətbiq olunmalıdır. Bu məqsədlə universitetlərdə müəllim heyətinin davamlı peşəkar inkişafı, tələbələrin tənqidi düşünmə və analitik bacarıqların formalaşdırılması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Beləliklə, ali təhsildə keyfiyyətin artırılması yalnız struktur dəyişiklikləri ilə deyil, həm də ali təhsil müəssisələrinin idarəetmə mədəniyyətinin dəyişməsi, şəffaflıq və hesabatlılığın təmin olunması, tələbəyönlü yanaşmanın gücləndirilməsi ilə mümkün olur.

Rəqəmsallaşma və innovasiyayönlü təhsil

Təhsildə rəqəmsallaşma və innovasiyayönlülük müasir dövrdə bilik əldə etmə, paylaşma və tətbiqetmə üsullarını köklü şəkildə dəyişən əsas meyillərdəndir. Rəqəmsallaşma dedikdə, tədris prosesində informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının (İKT) tətbiqi, elektron təhsil platformalarının istifadəsi, süni intellektə əsaslanan qiymətləndirmə sistemləri və virtual öyrənmə mühitlərinin formalaşdırılması nəzərdə tutulur. Bu proses təhsilin keyfiyyətinə birbaşa təsir göstərərək fərdiləşdirilmiş öyrənmə imkanları yaradır, müəllim və tələbə arasında interaktiv əlaqəni gücləndirir, həmçinin tədris resurslarının əlçatanlığını artırır. Dünya təcrübəsində Finlandiyanın "FLEX" modeli və Sinqapurun "Smart Education" strategiyası nəticəyönlü və rəqəmsal transformasiyaya əsaslanan nümunəvi təhsil modelləridir. Bu modellər innovativ düşüncəni, yaradıcı təfəkkürü və praktiki biliklərin tətbiqini zəruri etdiyinə görə Azərbaycan üçün də uyğun ola bilər. Xüsusilə Finlandiya modelinin şəxsiyyətyönlü və bacarıq əsaslı tədris prinsipləri, milli kurikulumun çevikliyi və rəqəmsal kompetensiyaların inkişafına yönəlməsi ölkəmizin təhsil sisteminin modernləşdirilməsi baxımından faydalı nümunə kimi dəyərləndirilə bilər. Bu yanaşmanın elmi-nəzəri əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, rəqəmsallaşma və innovasiyayönlülük yalnız texnoloji yenilik deyil, həm də pedaqoji paradiqmanın dəyişməsi kimi çıxış edir; yəni bilik ötürülməsi prosesindən daha çox bilik istehsalına və yaradıcı təfəkkürün formalaşmasına yönələn yeni bir təhsil fəlsəfəsini təcəssüm etdirir.

Informasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı təhsilin rəqəmsal transformasiyasını qaçılmaz edib. Rəqəmsallaşma ali təhsil sisteminin çevikliyini, əlçatanlığını və effektivliyini artırmaq-la yanaşı, həm də təlimin innovasiyayönlü və şagirdmərkəzli olmasına şərait yaradır. Azərbaycan da bu sahədə mühüm addımlar ataraq ali təhsil müəssisələrinin rəqəmsal infrastrukturunun inkişafına və yeni texnologiyaların təlim prosesinə inteqrasiyasına xüsusi önəm verir. Xüsusilə COVID-19 pandemiyası dövründə

onlayn və hibrid təhsil modellərinin geniş tətbiqi təhsil sisteminin rəqəmsal hazırlıq səviyyəsinin artırılmasının zəruriliyini bir daha göstərdi. Bu mərhələdə ali məktəblərdə Learning Management System (LMS) platformalarının tətbiqi, virtual sinif otaqları və rəqəmsal tədris resurslarının istifadəsi geniş vüsət aldı. Eyni zamanda bu proses ali təhsil müəssisələrinin rəqəmsal suverenliyini və kibertəhlükəsizlik strategiyalarını da gündəmə gətirdi.

Rəqəmsal iqtisadiyyatda peşəkar fəaliyyətin təşkili üçün zəruri olan təhsil prosesində güclü və əhəmiyyətli dəyişikliklər baş verməsi ilə ali təhsil müəssisələrinin müəllimləri və həmçinin tələbələrinin qarşısında yeni tələblərin irəli sürülməsinə, onların rəqəmsal bacarıqlarının (təhsil və peşə ilə bağlı) formalaşmasına, rəqəmsal savadlılığın və səriştələrin baza səviyyəsindən yüksək inkişafına gətirib çıxarıb.

Rəqəmsallaşmanın ali təhsildə tətbiqi yalnız texniki imkanlarla məhdudlaşmır, həm də innovativ tədris metodlarının tətbiqini təşviq edir. Məsələn, süni intellektin təhsildə istifadəsi, fərdiləşdirilmiş öyrənmə yollarının yaradılması, "açıq təhsil resursları"ndan (*Open Educational Resources – OER*) istifadə və rəqəmsal bacarıqların tədris proqramlarına inteqrasiyası kimi yanaşmalar geniş yayılmaqdadır. Bu proses tələbələrin analitik düşüncə, yaradıcı yanaşma və texnologiyadan səmərəli istifadə bacarıqlarını inkişaf etdirməklə onların gələcək əmək bazarına daha hazırlıqlı şəkildə daxil olmalarına zəmin yaradır.

Ali təhsil sistemində rəqəmsal təlimdə pedaqoji səriştə problemi də aktual məsələlərdəndir. Ümumiyyətlə, pedaqoji səriştə anlayışı müxtəlif peşə problemlərini həll etmək bacarığı kimi səciyyələndirilir və təhsil prosesində özünü informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından və media tədris vasitələrindən istifadə bacarıqları ilə göstərir. "Beləliklə, informasiya və kommunikasiya səriştəsi sadəcə olaraq texniki səriştə sahəsinin mövcud pedaqoji səriştəyə əlavə edilməsi deyil. Bu cür səriştə yalnız öz didaktik yanaşmasını dəyişdirmək və inkişaf etdirmək, tədris prosesinin keyfiyyətini artırmaq üçün informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının

imkanlarından istifadə etməklə əldə edilir” (Yegorchenkova, Korobova, 2023).

Ali təhsilin rəqəmsallaşması prosesində müəllimlər üçün rəqəmsal bacarıq modellərinin tətbiqi təcrübəsinin öyrənilməsi dünya rəqəmsal təhsil sisteminə inteqrasiyasının əsas göstəricilərindən biridir. Bu təcrübə müəllimlərə peşəkar fəaliyyətləri səmərəli həyata keçirməyə şərait yaradan vahid alətlər toplusunu yaratmağa imkan verməklə İKT imkanlarının çoxşaxəli diapazonunu görməyə və onlara aktual tələbat kimi yanaşmağa yardımçı olacaq. “Kompüter texnologiyaları müəllimlərə tələbələrin bilik səviyyələrini tez bir zamanda diaqnostika etməyə, məlumatların statistik emalına və bütün tədris prosesi boyu onların inkişaf dinamikasına nəzarət etməyə imkan yaradır. Eyni zamanda kompüter texnologiyalarından istifadə şəxsiyyəti maarifləndirməyə və tələbələrin biliyə diqqətini formalaşdırmağa imkan verir. Odur ki, rəqəmsal mədəniyyətə yiyələnmə pedaqoji heyətin ixtisasının və rəqabət qabiliyyətinin yüksəldilməsinə yönəlmiş uğurlu tədris fəaliyyətinin əsasını təşkil edir” (Məmmədova, Məcidova, Bahadurzadə, 2024).

Azərbaycanın ali təhsil siyasətində rəqəmsallaşma və innovasiyaya yönəlmiş yanaşmaların ardıcılıqla tətbiqi həm yerli, həm də beynəlxalq əmək bazarında rəqabətə davamlı mütəxəssislərin hazırlanması baxımından xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Eyni zamanda rəqəmsal transformasiya universitetlər arasında beynəlxalq əməkdaşlığın genişlənməsinə və elmi bilik mübadiləsinin asanlaşmasına da töhfə verir.

Beynəlxalq əməkdaşlıq və Bolonya prosesinə inteqrasiya

Azərbaycan ali təhsildə islahatlarının yeni mərhələsinə 2005-ci ildə Bolonya prosesinə qoşulmaqla qədəm qoyub. “2009-2013-cü illərdə Azərbaycan Respublikasının ali təhsil sisteminə islahatlar üzrə Dövlət Proqramı”nda da ölkənin ali təhsilinin Avropa təhsil məkanına inteqrasiyası və onun məzmununun Bolonya prosesinin prinsiplərinə uyğun qurulması hədəflənib. Proqram ali təhsilin cəlbediciliyini və

rəqabət qabiliyyətliliyini artırmaqla yanaşı, iqtisadiyyatın inkişaf tələblərinə uyğun kadr hazırlığını təmin etməyi hədəfləyib. Bundan əlavə, informasiya cəmiyyətinin və biliklərə əsaslanan iqtisadiyyatın tələblərinə cavab verən, iqtisadi və sosial baxımdan səmərəli ali təhsil sisteminin formalaşdırılması nəzərdə tutulub. Proqramın icrası çərçivəsində nəzərdə tutulan ali təhsilin qanunvericilik bazasının Avropa standartlarına uyğunlaşdırılması və Bolonya prosesinin əsas prinsipləri istiqamətində yenidən qurulması sahəsində prioritet işlər həyata keçirilib. Bu tədbirlər, ilk növbədə, təhsil proqramlarının beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılması, Bolonya prosesinin prinsiplərinə əsasən çoxsəviyyəli ali təhsil sisteminin strukturunun təkmilləşdirilməsi və kredit sisteminin (AKTS) tətbiqinin genişləndirilməsini əhatə edib. Bununla yanaşı, ali təhsildə keyfiyyət təminatı sisteminin yaradılması, müəllimlərin peşə hazırlığı və ixtisasartırma mexanizmlərinin yenilənməsi, ali təhsil müəssisələrinin maddi-texniki bazasının gücləndirilməsi istiqamətində işlər görülüb. Eyni zamanda tələbə mobilliyinin və beynəlxalq əməkdaşlığın artırılması, ali təhsilin iqtisadi və sosial baxımdan səmərəliliyinin yüksəldilməsi, əmək bazarının tələblərinə uyğun yeni ixtisasların müəyyənəşdirilməsi kimi tədbirlər də həyata keçirilib.

Bolonya prosesinin tələblərinə uyğun olaraq, Azərbaycanda kredit sistemi əsasında tədrisin təşkili, bakalavriat və magistratura pillələrinin strukturlaşdırılması, diplomların qarşılıqlı tanınması və tələbə-müəllim mobilliyinin genişləndirilməsi kimi mexanizmlər tətbiq edilib. Bu yanaşma ali təhsildə şəffaflığın, çevikliyin və keyfiyyətin təmin edilməsinə xidmət edir.

Təhsildə beynəlxalq əməkdaşlıq respublikamızda həm ümumi təhsilin, həm də ali təhsilin keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, dövlət və özəl idarələrin də savadlı və bacarıqlı kadrlarla təmin edilməsində mühüm rol oynayır. Xarici ölkələrin nüfuzlu ali məktəblərində azərbaycanlı gənclərin təhsil almalarını və onların ölkəmizin inkişafı üçün güclü amilə çevrilmələrini təmin etmək məqsədilə Azərbaycan Respublikasının Prezidenti 19 oktyabr 2006-cı il tarixində

“Azərbaycan gənclərinin xarici ölkələrdə təhsil almasına dair Dövlət Proqramı haqqında” (E-QANUN, 2006) və 16 aprel 2007-ci il tarixində “2007-2015-ci illərdə Azərbaycan gənclərinin xarici ölkələrdə təhsili üzrə Dövlət Proqramının təsdiq edilməsi barədə” (E-QANUN, 2008) sərəncamlar imzalayıb. Bu proqram çərçivəsində ümumilikdə 3558 Azərbaycan vətəndaşı dünyanın 32 ölkəsinin 350-dən çox nüfuzlu ali təhsil müəssisəsində təhsil almaq hüququ qazanıb, yüzlərlə gənc Harvard Universiteti, Yel Universiteti, Oksford Universiteti, Bristol Universiteti, Sorbonna Universiteti, Kioto Universiteti, Toronto Universiteti, Heydelberq Universiteti, Bilkənd Universiteti, Rusiya Federasiyası Xarici İşlər Nazirliyinin Moskva Dövlət Beynəlxalq Münasibətlər İnstitutu kimi nüfuzlu ali təhsil müəssisələrində ölkəmiz üçün xüsusi əhəmiyyət daşıyan sahələrdə təhsil alıblar.

Dünyanın aparıcı təşkilat və şirkətlərində (BMT, NASA, “Microsoft”, “Google”, “Bloomberg”, “Samsung”, “LG” və s.) təcrübə keçməyə dəvət edilən və təhsillərini yüksək akademik göstəricilərlə tamamlayan həmin gənclər Azərbaycana geri qayıdaraq ali məktəblərin professor-müəllim heyətinin akademik bacarıqlarının müasirləşdirilməsində və tədrisin təşkilində nümunə olmaqla, həmin təhsil müəssisələrinin inkişaf prosesində mühüm rol oynayırlar.

Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2018-ci il 16 noyabr tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilən “2019-2023-cü illər üçün Azərbaycan Respublikasında ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin artırılması üzrə Dövlət Proqramı” çərçivəsində Azərbaycan ali təhsil sisteminin məzmun və keyfiyyət göstəricilərinin müasirləşdirilməsi üçün ilkin mərhələdə 5 (beş) beynəlxalq ikili diplom proqramı təsis olunub və bu proqram Azərbaycanda insan kapitalının dayanıqlı inkişafının təmin edilməsi, eləcə də Azərbaycan Respublikası vətəndaşlarına aparıcı ölkələrin ali təhsil standartları çərçivəsində keyfiyyətli təhsil almaq imkanının yaradılması məqsədi ilə həyata keçirilib (E-QANUN, 2018).

Prezident İlham Əliyevin 28 fevral 2022-ci il tarixli Sərəncamı ilə “Gənclərin xarici ölkələrin nüfuzlu ali təhsil müəssisələrində təhsil

almalarına dair 2022-2028-ci illər üçün Dövlət Proqramı” təsdiq edilib. Dövlət Proqramının əsas məqsədi gənclərə xarici ölkələrin nüfuzlu ali təhsil müəssisələrində təhsil almaq imkanı yaratmaqla, onların müasir texnologiyaları mənimsəyən, praktiki bilik və bacarıqlara sahib, rəqabətqabiliyyətli və yüksəkixtisaslı kadrlar kimi formalaşmasını təmin etməkdir. Proqramın icrası Azərbaycan Respublikasının Dövlət Neft Fondunun bu məqsədlə ayrılmış vəsaiti hesabına həyata keçirilir. Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin məlumatına əsasən Dövlət Proqramının icrası müddətində hər il 500 nəfərdən çox olmamaqla, ümumilikdə 2000 nəfərədək Azərbaycan Respublikası vətəndaşının xaricdə nüfuzlu ali təhsil müəssisələrində ali təhsilin bakalavriat və magistratura səviyyələrində təhsil alması təmin ediləcəkdir (Dövlət Proqramı, 2022).

Beynəlxalq əməkdaşlığın inkişafı həmçinin Azərbaycan universitetlərinin xarici ali təhsil müəssisələri ilə ikili diplom proqramları, ortaq tədqiqat layihələri və akademik mübadilə çərçivəsində fəal iştirakını təşviq edib. “Erasmus+”, “Mevlana” və digər beynəlxalq proqramlar çərçivəsində həyata keçirilən mobillik layihələri tələbələrin və akademik heyətin beynəlxalq təcrübə qazanmasına, həmçinin elmi potensialın artırılmasına şərait yaradıb.

Eyni zamanda bir sıra Azərbaycan universitetləri beynəlxalq akkreditasiya agentlikləri tərəfindən qiymətləndirilib və dünya universitetləri reytinglərində yer alıb. Bu cür nəticələr ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabət qabiliyyətini artırmaqla yanaşı, ölkəyə xarici tələbə axınının da artmasına səbəb olub.

Nəticə etibarilə, beynəlxalq əməkdaşlığın genişləndirilməsi və Bolonya prosesinə səmərəli inteqrasiya Azərbaycanın ali təhsil sisteminin global miqyasda tanınmasına, müasir tədris və tədqiqat standartlarının tətbiqinə və yüksəkixtisaslı kadrların hazırlanmasına mühüm töhfələr verir.

Əmək bazarı ilə integrasiya və praktik bacarıqların inkişafı

İqtisadi və sosial inkişaf prosesinin əsas müəyyənedici qüvvəsi təhsildir. Müasir dövrdə ölkələrin inkişaf səviyyələrinin əsas müəyyənedici amili təhsil siyasətlərinin işçi tələbi və təklif arasındakı uyğunluğu təmin etmək xüsusiyyətinə sahib olmasıdır. Əmək bazarının gözləntilərini doğrulda bilən, yeni texnologiyaların meydana gəlməsinə və istifadəsinə töhfə verə bilən savadlı işçi qüvvəsi də məhsuldarlığı, istehsal və gəlir artımını təmin etməkdə mühüm rol oynayır. Bu da təhsildə keyfiyyət və məzmun yönüli siyasətlərin inkişafı, bacarıqlara əsaslanan texnoloji dəyişiklik prosesi üçün insan kapitalının artırılması və yüksək ixtisaslı işçi qüvvəsinin tələbinə uyğun iş sahələrinin yaradılması məsələlərini ön plana çıxarır. Əmək bazarının tələblərinə cavab verən və praktik bacarıqlara malik mütəxəssislər yetişdirmək müasir ali təhsil sistemlərinin əsas məqsədlərindən biridir. Azərbaycanda bu sahədə atılan addımlar ali təhsil sisteminin iqtisadi inkişafı ilə uyğunlaşdırılması, kadr hazırlığı prosesinin real sektora integrasiya olunması baxımından diqqət çəkir.

Əmək bazarı təhsil xidmətləri bazarı üçün müasir tələbləri formalaşdırır ki, bu da əmək bazarı ilə səmərəli əlaqələrin qurulması üçün ali təhsil müəssisələrində yeni ixtisasların yaradılması, mövcud ixtisas proqramlarının yenilənməsi və modullaşdırılmasını zəruri edir. Bu prosesdə əmək bazarının təhlili, işəgötürənlərlə əməkdaşlıq və peşəkar assosiasiyaların tövsiyələri əsas götürülür. Təhsil proqramlarının formalaşdırılmasında sahibkarlıq bacarıqlarının, layihələrin idarə olunması və innovasiya düşüncəsinin inkişafı xüsusi yer tutur.

Təcrübəyə əsaslanan təhsilin təşviqi, universitet-sənaye əməkdaşlığının gücləndirilməsi və istehsalat təcrübələrinin genişləndirilməsi tələbələrin real iş mühitinə uyğunlaşmasına kömək edir. Bu məqsədlə bir sıra universitetlərdə “ikili təhsil” modeli tətbiq olunur, tələbələr həm nəzəri biliklər əldə edir, həm də paralel olaraq şirkətlərdə və müəssisələrdə praktik təcrübə

keçirlər. “Beləliklə, ali təhsil müəssisələri təhsil alan gənclərimizdə bilik, analitik düşüncə, geniş imkanlar və texniki bacarıqları inkişaf etdirərək gələcək işçi qüvvəsinin təmin olunmasında ortaqlar oynayırlar. Burada əsas prioritet gənclərin peşə seçimləri etmək və sürətli dəyişən iqtisadiyyatda dəyər tutan bir yol seçmək üçün təchiz olunmasını və dəstəklənməsini təmin etməkdir” (Nəzərov, 2019).

Azərbaycanın əmək bazarı ilə universitetlər arasında kommunikasiya xətlərinin və mexanizmlərinin inkişaf etdirilməsi təhsil və əmək bazarı arasındakı əlaqələrin təkmilləşdirilməsinə əsas verir. Eyni zamanda karyera mərkəzlərinin fəaliyyəti, mentorluq proqramları və peşəkarlığın artırılmasına kömək edən təlimlər tələbələrin əmək bazarına integrasiyasını asanlaşdırır. Bu mərkəzlər tələbələrin müəssisə bacarıqlarına və işə qəbul prosesinə hazırlıq üzrə təlimlərlə onların fərdi inkişafına dəstək göstərir.

Beləliklə, ali təhsil sisteminin əmək bazarı ilə integrasiyası yalnız iqtisadi tələblərin təmin olunmasına deyil, həm də gənclərin gələcək karyera perspektivlərinin artırılmasına xidmət edir. Bu yanaşma nəticəyönümlü və cəmiyyətin ehtiyaclarına cavab verən ali təhsil modelinin formalaşmasına imkan yaradır.

İnklüzivlik və davamlı inkişaf prinsipləri

Müasir dünyada dövlətlərin iqtisadi inkişaf strategiyalarının ayrılmaz tərkib hissələrindən biri də sosial siyasətdir. Azərbaycanın sosial siyasəti inklüzivlik, innovasiya və davamlı inkişaf prinsipləri üzərində yenidən qurulmaqla son illərdə ciddi dəyişikliklərdən keçib. Bu dəyişikliklər ölkənin iqtisadi potensialı və beynəlxalq nüfuzunun müasir dövrün çağırışlarına cavab verməsində mühüm rol oynayır. Azərbaycanın sosial siyasətinin əsas komponentlərindən biri təhsil sahəsində davamlı islahatların aparılmasıdır. İnsan kapitalının inkişafına mühüm töhfə verən əsas amillərdən biri isə müasir peşə təhsili mərkəzlərinin yaradılması və ali təhsilin əlçatanlığının artırılmasıdır.

Müasir cəmiyyətin tələblərinə uyğun təhsil sistemi yalnız akademik nailiyyətləri deyil, həm

də sosial ədaləti, bərabər imkanların yaradılmasını və ekoloji məsuliyyətin təşviqini təmin etməlidir. Bu baxımdan, Azərbaycanın ali təhsil strategiyasında inklüziv və davamlı təhsil modelinə əsas istiqamətlərdən biri kimi xüsusi diqqət yetirilir.

Inklüzivlik prinsipi təhsildə heç bir fərdin kənarda qalmamasını, sosial, iqtisadi və fiziki maneələrin aradan qaldırılmasını nəzərdə tutur. Son illərdə ölkədə fiziki məhdudiyyəti olan şəxslərin ali təhsilə çıxış imkanlarının artırılması, regionlardan olan tələbələr üçün təqaüd və yataqxana imkanlarının genişləndirilməsi bu sahədə atılan mühüm addımlardandır. Həmçinin tədris materiallarının əlçatan formatlara uyğunlaşdırılması və universitetlərin fiziki mühitinə inklüzivliyə uyğun yenidən təşkili bu istiqamətdə həyata keçirilən tədbirlər sırasındadır. "Hazırda cəmiyyətdə və onun ayrılmaz tərkib hissəsi olan təhsildə inklüziv yanaşma modeli pedaqoji prosesin səmərəliliyinin yüksəldilməsi vasitəsi olub, dünya təhsil məkanında pedaqoji fəaliyyətin stimullaşdırılmasının əsas prioritet istiqamətlərindən biri kimi dəyərləndirilir. Yəni inklüziv cəmiyyət üçün xas olan mədəni-sosial tədbirlərin səmərəlilik dərəcəsi dünya miqyasında təhsilin bütün strukturlarında cərəyan etdiyi kimi, ölkəmizdə də fiziki cəhətdən sağlamlığı məhdud olan uşaqlarla aparılan aktiv fəaliyyət üçün zəruri imkanlara yol açmaqla, hətta bu sahədə mədəni vərdislərə qovuşan yolların birmənalı olaraq vahid məcraya yönləndirilməsinə rəvac verir" (Bəşirov, 2022).

Davamlı inkişaf prinsipi isə təhsil sisteminin sosial, iqtisadi və ekoloji aspektlərini nəzərə alaraq uzunmüddətli perspektivdə dayanıqlılığını təmin etməyə yönəlib. Bu çərçivədə ali təhsil müəssisələrinin ekoloji maarifləndirmə fəaliyyəti, "yaşıl universitet" təşəbbüsləri, enerjiyə qənaət edən infrastrukturun qurulması və tullantıların idarə olunması kimi tədbirlər genişlənməkdədir. Eyni zamanda tədris proqramlarında davamlı inkişafa dair bilik və bacarıqların tədrisi tələbələrin ekoloji və sosial məsuliyyət şüurunun formalaşmasına xidmət edir.

Azərbaycanın ali təhsil sistemi bu prinsipləri

əsas götürərək, yalnız intellektual baxımdan deyil, həm də sosial məsuliyyət daşıyan, tolerant və ətraf mühitə həssas vətəndaşların yetişdirilməsinə yönəlib. Bu yanaşma həm milli inkişaf strategiyası ilə uzlaşır, həm də BMT-nin Dayanıqlı İnkişaf Məqsədlərinə uyğun şəkildə həyata keçirilir.

Nəticə

Aparılan təhlillər və qeyd olunan istiqamətlər əsasında belə qənaətə gəlmək olar ki, Azərbaycanda ali təhsilin modernləşdirilməsi çoxşaxəli, mərhələli və strateji yanaşma tələb edən prosesdir. Müasir çağırışlara uyğun ali təhsil sistemi formalaşdırmaq üçün fəaliyyətin aşağıdakı istiqamətlər üzrə davam etdirilməsi mühüm əhəmiyyət daşıyır:

1. Keyfiyyətin təminatı və akkreditasiya mexanizmlərinin təkmilləşdirilməsi:

- ali təhsil müəssisələrinin fəaliyyətində şəffaflıq, hesabatlılıq və tələbəyə yönümlü idarəetmə prinsipinin gücləndirilməsi;
- akkreditasiya proseslərinin beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırılması və müstəqil qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi.

2. Rəqəmsallaşma və innovasiyaya yönümlü təhsil mühitinin formalaşdırılması:

- rəqəmsal infrastrukturun inkişaf etdirilməsi, elektron tədris platformalarının geniş tətbiqi;
- süni intellekt və fərdiləşdirilmiş öyrənmə modellərinin tətbiqi ilə tədrisin keyfiyyətinin artırılması;

- Finlandiya və Sinqapur modelləri kimi çevik və bacarıq əsaslı yanaşmaların Azərbaycan təhsilinə inteqrasiyası.

3. Beynəlxalq əməkdaşlığın və Bolonya prosesinə inteqrasiyanın dərinləşdirilməsi:

- xarici universitetlərlə ikili diplom və mobillik proqramlarının genişləndirilməsi;
- "Erasmus+", "Mevlana" və digər beynəlxalq layihələr çərçivəsində elmi və akademik mübadilələrin intensivləşdirilməsi;
- xaricdə təhsil proqramları vasitəsilə beynəlxalq təcrübəyə malik mütəxəssislərin yetişdirilməsi.

4. Əmək bazarına integrasiya və praktik bacarıqların inkişafı:

- universitet-sənaye əməkdaşlığının genişləndirilməsi, “ikili təhsil” modelinin tətbiqi;
- təcrübə proqramlarının, karyera mərkəzlərinin və mentorluq sistemlərinin inkişaf etdirilməsi;
- işəgötürənlərlə qarşılıqlı əlaqələrin möhkəmləndirilməsi və tədris proqramlarının əmək bazarının tələblərinə uyğunlaşdırılması.

5. İnküziv və davamlı təhsil prinsiplərinin tətbiqi:

- təhsil imkanlarının bərabər təmin olunması, sosial ədalətin və inküzivliyin gücləndirilməsi;
- davamlı inkişaf məqsədlərinə uyğun ekoloji və sosial məsuliyyətəyönlü tədris proqramlarının hazırlanması.

Azərbaycanda ali təhsilin modernləşdirilməsi yalnız struktur dəyişiklikləri deyil, həm də idarəetmə fəlsəfəsinin yeniləşdirilməsi, rəqəmsal və innovativ düşüncənin tədrisə integrasiyası, eləcə də beynəlxalq təcrübə və əmək bazarı ilə sinerjinin yaradılması deməkdir. Bu istiqamətdə aparılan islahatlar insan kapitalının inkişafına, iqtisadiyyatın rəqabət qabiliyyətinin artırılmasına və cəmiyyətin davamlı inkişafına mühüm töhfə verir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Bəşirov, V. (2022). “Azərbaycanda inküziv təhsil: atılan addımlar, alınan nəticələr” 525-ci qəzet.- 8 aprel, səh.8.
- ² Dövlət Proqramı İdarəetmə Qrupu (2022). <https://dp.edu.az/az/content/78>
- ³ E-QANUN (2006). <https://e-qanun.az/framework/12069>
- ⁴ E-QANUN (2008). <https://e-qanun.az/framework/16036>
- ⁵ E-QANUN (2018). <https://e-qanun.az/framework/40711>
- ⁶ E-QANUN (2019). <https://e-qanun.az/framework/44056>
- ⁷ Həsənzadə, R. (2023). Ali təhsil müəssisələrində keyfiyyətin təmin olunmasında akkreditasiyanın rolu. Azərbaycan məktəbi. № 2(703), səh. 66–72.
- ⁸ Məmmədova, G., Məcidova, T., Bahadurzadə, N. (2024). “Ali təhsildə müəllimlərin rəqəmsal bacarıq standartları”, Təhsildə inkişaf mərhələləri: rəqəmsallaşdırma və perspektivlər” II Respublika elmi konfransı 03-04 oktyabr, Naxçıvan şəhəri, s.40-47.
- ⁹ Nəzərov, M. (2019) Müasir ali təhsil sisteminin inkişafının əsas istiqamətləri, Geostrategiya, Beynəlxalq ictimai - siyasi, elmi - nəzəri jurnal, Sentyabr – Oktyabr, № 05 (53) səh.113-118.
- ¹⁰ Yegorchenkova, N.B., Korobova, O.V (2023). Pedagogicheskaya kompetentnost' v sisteme elektronogo vysshego obrazovaniya, Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal, № 12 [138], c.45-53. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.138.148>.

QLOBAL RƏQABƏT ŞƏRAİTİNDƏ ALİ TƏHSİLDƏ İKİLİ DİPLOM PROQRAMLARININ STRATEJİ ROLU VƏ ƏHƏMİYYƏTİ

VAQİF FƏTULLAYEV

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun doktorantı.

E-mail: vaqif.fatullayev@arti.edu.az

<https://orcid.org/0009-0005-2718-529X>

Məqaləyə istinad:

Fətullayev V. (2025). Qlobal rəqabət şəraitində ali təhsildə ikili diplom proqramlarının strateji rolu və əhəmiyyəti. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 90–96

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9046

Məqalə tarixçəsi

Göndərib: 25.06.2025

Qəbul edilib: 06.09.2025

ANNOTASIYA

Məqalədə qloballaşma kontekstində ali təhsilin beynəlmilləşməsi prosesinin əsas komponentlərindən biri kimi ikili diplom proqramlarının strateji rolu və funksional əhəmiyyəti təhlil olunur. Burada ali təhsil sistemində müşahidə olunan meqatrendlər, universitetlərarası rəqabət mühitinin dərinləşməsi və bilik iqtisadiyyatının formalaşması fonunda bu proqramların aktual təhsil modeli kimi getdikcə artan əhəmiyyəti nəzərdən keçirilir. Azərbaycanda qəbul edilmiş dövlət proqramları çərçivəsində ikili diplom təşəbbüslərinin institusional dinamika və onların beynəlxalq akademik əməkdaşlıqlar vasitəsilə ali təhsilin keyfiyyət göstəricilərinə təsiri analitik müstəvidə araşdırılır. Təhlilin nəticələri göstərir ki, ikili diplom proqramları tələbələrə yalnız formal diplomlar verməklə yekunlaşmır, həmçinin onların qlobal kompetensiyalarının formalaşmasına, ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq reputasiyasının möhkəmləndirilməsinə və məzunların əmək bazarına uğurlu inteqrasiyasına əhəmiyyətli töhfə verir.

Açar sözlər: ikili diplom proqramları, beynəlmilləşmə, ali təhsil, qlobal rəqabət, təhsil siyasəti, insan kapitalı, universitet brendi, əmək bazarı.

THE STRATEGIC ROLE AND SIGNIFICANCE OF DUAL DEGREE PROGRAMS IN HIGHER EDUCATION WITHIN THE CONTEXT OF GLOBAL COMPETITION

VAGIF FATULLAYEV

PhD Candidate, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan.

E-mail: vaqif.fatullayev@arti.edu.az

<https://orcid.org/0009-0005-2718-529X>

To cite this article:

Fatullayev V. (2025). The Strategic Role and Significance of Dual Degree Programs in Higher Education within the Context of Global Competition. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 90–96

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9046

Article history

Received: 25.06.2025

Accepted: 06.09.2025

ABSTRACT

This article examines the strategic role and functional significance of dual degree programs as one of the key components of the internationalization of higher education in the era of globalization. It highlights the increasing importance of these programs as a modern educational model amid the megatrends shaping higher education, intensifying inter-university competition, and the emergence of the knowledge economy. Within the framework of state programs implemented in the Republic of Azerbaijan, the article analyzes the institutional dynamics of dual degree initiatives and their impact on higher education quality indicators through international academic collaboration. The findings demonstrate that dual degree programs not only provide students with formal academic credentials but also make a substantial contribution to developing their global competencies, enhancing the international reputation of higher education institutions, and facilitating the successful integration of graduates into the labor market.

Keywords: Dual degree programs, internationalization, higher education, global competition, education policy, human capital, university reputation, labor market.

Giriş

Qloballaşma prosesi ali təhsil sistemini yeni çağırışlar və imkanlarla üz-üzə qoyub. XXI əsrdə bilik iqtisadiyyatının formalaşması və əmək bazarının beynəlmilləşməsi universitetlərin daha strateji və rəqabətə davamlı fəaliyyət göstərmələrini zəruri edib. Ali təhsil müəssisələri artıq yalnız milli deyil, həm də beynəlxalq miqyasda rəqabət aparmaq məcburiyyətindədir. Bu rəqabət universitetlərin təkcə elmi-tədqiqat və tədris keyfiyyəti ilə deyil, həm də beynəlxalq əməkdaşlıqlarla, tələbə və professor-müəllim heyətinin mübadilə imkanları ilə qiymətləndirilməsinə səbəb olur (Javadov, 2014). Belə bir şəraitdə ali təhsilin struktur və idarəçiliyində çevik, innovativ yanaşmaların tətbiqi mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Bununla yanaşı, əmək bazarının tələbləri getdikcə daha da artmaqda və mürəkkəbləşməkdədir. Bu isə tələbələrə məşğulluq imkanlarını artırmaq üçün innovativ yollar axtarmağa sövq edir. Bu baxımdan qlobal rəqabət mühitində universitetlərin beynəlmilləşmə strategiyaları çərçivəsində həyata keçirdiyi əsas təşəbbüslərdən biri də ikili diplom proqramlarının (İDP) yaradılmasıdır.

İkili diplom proqramları XX əsrin ikinci yarısında universitetlər arasında beynəlxalq əməkdaşlığın artması ilə ortaya çıxıb. İlk proqramlar, əsasən, Avropa və Amerika universitetləri arasında təşkil olunub, tələbələrə müxtəlif təhsil sistemlərində təhsil almaq imkanı verib. Zamanla bu proqramlar universitetlərin beynəlxalq nüfuzunu artırmaq və tələbələrin qlobal əmək bazarında rəqabət qabiliyyətini yüksəltmək üçün strateji alətə çevrilib (Fətullayev, 2025).

İDP-lər iki və ya daha çox ali təhsil müəssisəsinin əməkdaşlığı nəticəsində təşkil olunur və tələbələrə müxtəlif ölkələrin akademik mühitində təhsil almaqla yanaşı, hər iki universitetin diplomunu əldə etmək imkanı verir. Proqramın müddəti və strukturu universitetlərə və təhsil sahələrinə görə dəyişir. Belə ki, bəzi hallarda təhsil iki universitet arasında növbəli şəkildə davam etdirilir və tələbələr hər iki sahədə akademik və praktik biliklər əldə edirlər.

Məsələn, pedaqoji sahədə yaradılan İDP-lər tələbələrə həm tədris metodologiyaları, həm də təhsil siyasəti və idarəetməsi kimi müxtəlif istiqamətlərdə eyni anda təhsil almaq və praktik bacarıqlarını inkişaf etdirmək imkanı yaradır ki, bu da onların müəllimlik peşəsində rəqabət qabiliyyətini və imkanlarını artırır. İDP-lər həm də ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq nüfuzunun və akademik əməkdaşlıq potensialının güclənməsinə təkan verməklə ali təhsilin keyfiyyətinə, multidissiplinar biliklərin inkişafına və qlobal bacarıqların formalaşmasına töhfə verir.

Tədqiqatın məqsəd və metodologiyası

Tədqiqatın əsas məqsədi qloballaşan dünyada ali təhsil sistemində beynəlmilləşmə proseslərinin güclənməsi fonunda ikili diplom proqramlarının strateji rolunu və funksional əhəmiyyətini qiymətləndirməkdir. Araşdırma bu proqramların ali təhsilin keyfiyyət göstəricilərinə və institusional inkişaf təsirini qiymətləndirməyə yönəlib. Tədqiqat metodologiyası isə, əsasən, keyfiyyət yönü (qualitative) yanaşmaya əsaslanır və analitik-sintetik təhlil üsullarından istifadə olunub. Bu çərçivədə əsas elmi ədəbiyyatların, rəsmi sənədlərin, beynəlxalq hesabatların və s. təhlili aparılıb.

Qlobal rəqabət və ali təhsildə yeni meqatrendlər

Qlobal səviyyədə ali təhsil sistemlərində rəqabət son illərdə çoxistiqamətli və dinamik fenomenə çevrilib. Universitetlər yalnız tədris və tədqiqat sahəsində deyil, həm də maliyyələşmə, beynəlxalq nüfuz, innovasiya imkanları və əmək bazarına uyğunluq baxımından da bir-biri ilə rəqabət aparırlar (Hazelkorn, 2021). Bu rəqabət universitetləri akademik fəaliyyətlərini gücləndirməyə, strateji tərəfdaşlıqlar qurmağa və öz resurslarından daha səmərəli istifadə etməyə sövq edir. Belə rəqabət şəraitində ali təhsil yalnız milli deyil, eyni zamanda qlobal siyasət və iqtisadiyyatın bir parçası kimi fəaliyyət göstərir (Marginson, 2022).

Digər tərəfdən, ali təhsilin beynəlmilləşməsi rəqabətin yeni ölçülərini formalaşdırıb.

Universitetlər xarici tələbə axını, akademik mobillik, ikili diplom proqramları və tədqiqat əməkdaşlıqları ilə öz fəaliyyətlərini qlobal kontekstdə genişləndirirlər. Bu proses, eyni zamanda beynəlxalq əmək bazarının tələbləri ilə sıx bağlıdır. İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatının sənədlərində (OECD, 2024) qeyd olunur ki, universitetlər artıq qlobal miqyasda rəqabətə davamlı və çevik bacarıqlara sahib məzunlar hazırlamağa yönəlmiş kurikulumlar inkişaf etdirirlər. Bu kontekstdə universitet reytingləri də rəqabətin mühüm göstəricilərindən biridir. “Quacquarelli Symonds” (QS), “Times Higher Education” (THE) və “Academic Ranking of World Universities” (ARWU) kimi beynəlxalq reyting cədvəlləri universitetlərin elmi göstəricilərini, beynəlxalq əməkdaşlıq səviyyəsini, dayanıqlılığını, akademik nüfuzunu və s. qiymətləndirir. Bu reytinglər ali təhsil müəssisələrinin brend dəyərini formalaşdırmaqla yanaşı, tələbə və tədqiqatçı axınında da həlledici rol oynayır (UNESCO, 2023). Hazırda ali təhsil müəssisələri milli və beynəlxalq səviyyədə rəqabətdə üstünlük qazanmaq üçün müxtəlif yollar axtarırlar. Bu məqsədlə tətbiq edilən strategiyalardan biri universitetlərin tədqiqat fəaliyyətinə daha çox diqqət yetirməsidir. Onlar elmi nailiyyətləri artırmaq üçün bu sahəyə daha çox maliyyə və insan resursu ayırırlar. Digər bir yanaşma isə ixtisaslaşmadır. Bu isə o deməkdir ki, bəzi universitetlər, əsasən, sosial elmlərə, digərləri isə texnologiya və mühəndislik sahələrinə fokuslanaraq bu sahələrdə beynəlxalq səviyyədə tanınmağa çalışırlar (Marginson, 2022).

Rəqəmsal texnologiyaların geniş tətbiqi də strateji üstünlük vasitələrindən biridir. Distant təhsil, hər kəsə açıq resurslar, hibrid modellər universitetlərin daha geniş auditoriyaya çıxmasını təmin edir (OECD, 2024). Eyni zamanda universitetlər korporativ əməkdaşlıqlar və sənaye ilə tərəfdaşlıqlar vasitəsilə həm tədqiqat maliyyələşməsini artırır, həm də məzunlarının əmək bazarında uğurlu mövqe tutmasına zəmin yaradır (World Bank, 2023).

“Brend universitet” modeli də son illərin nəzərəçarpan strategiyalarındandır. Bu model ali təhsil müəssisələrinin yalnız elmi və tədris

nailiyyətləri ilə deyil, həm də ictimai nüfuz, unikal dəyərlər və beynəlxalq tanınma ilə seçilərək rəqabətdə üstün mövqe tutmasına yönəlmiş yanaşmadır. Bu model çərçivəsində universitetlər öz missiya və baxışlarını cəmiyyətə aydın şəkildə təqdim edir, yüksək keyfiyyətli təhsil və tədqiqat fəaliyyətlərini güclü kommunikasiya vasitəsilə tanıdır, məzunlarının uğurlarını ön plana çıxarır və qlobal əmək bazarına integrasiyanı gücləndirir (Altbach & Knight, 2023). Məsələn, Massachusetts Texnologiya İnstitutu (MIT) yalnız texnologiya və mühəndislik sahəsindəki elmi yenilikləri ilə deyil, həm də startap ekosistemindəki rolu və “dünyanı dəyişdirən ideyaların mərkəzi” imici ilə güclü brend statusu qazanıb. Harvard Universiteti isə hüquq, biznes və siyasət sahələrində liderlərin yetişdiyi yer kimi qəbul olunur; onun adı nüfuz simvoluna çevrilib. Stanford Universiteti yüksək innovasiya ruhu, sahibkarlığa dəstək infrastrukturunu və texnoloji startaplara verdiyi töhfə ilə nüfuzlu universitetlər sırasına daxildir. Oxford və Cambridge universitetləri isə yüzilliklərə dayanan ənənələri, elmi irsi və klassik akademik mədəniyyəti ilə öz imiclərini qoruyurlar.

İkili diplom proqramlarının mahiyyəti və strateji rolu

İkili diplom proqramları (*dual/double degree*) bir və ya iki universitetin əməkdaşlığı ilə həyata keçirilən təhsil modelidir. Bu proqramlarda tələbə eyni vaxtda iki fərqli sahə üzrə oxuyaraq hər biri üçün ayrıca diplom əldə edir. Proqramlar həm eyni universitet daxilində, həm də iki müxtəlif ali məktəb arasında təşkil oluna bilər. Bəzən ikili diplom anlayışı birgə diplom proqramı ilə qarışdırılır. Halbuki birgə diplom (*joint degree*) proqramları iki və ya daha çox universitetin ortaq hazırladığı vahid təhsil proqramına əsaslanır. Təlim-tədris yükü tərəfdaş universitetlər arasında bölüşdürülür və tələbə sonunda onların adlarını daşıyan bir diplom alır (Fətullayev, 2025).

Müasir dövrdə təhsilin iqtisadiyyatda artan rolu, bilik iqtisadiyyatının formalaşdırılması və insan kapitalının inkişafı ölkəmizdə də prioritet kimi qəbul edilir və ali təhsil sisteminin

beynəlxalq rəqabətliliyinin artırılması əsas vəzifədir. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2007 və 2013-cü illərdə təsdiq etdiyi gənclərin xarici ölkələrdə təhsil almasına dair Dövlət Proqramları çərçivəsində gənclərin xarici ölkələrdə yüksək səviyyəli təhsili, müasir təhsil modellərinin tətbiqi, SABAH qruplarının yaradılması, xarici universitetlərin filiallarının açılması və beynəlxalq ikili diplom proqramlarının həyata keçirilməsi kimi mühüm addımlar atılıb. Bu tədbirlər ölkədə rəqabətqabiliyyətli, innovativ və dayanıqlı insan resurslarının formalaşmasına, həmçinin ali təhsilin müasirləşdirilməsinə, beynəlxalq təcrübəyə uyğun inkişafına və milli kadr potensialının güclənməsinə hesablanıb. Azərbaycanın qloballaşan dünyada iqtisadi çağırışlara uyğun mütəxəssis hazırlığına yönəlmiş ali təhsil siyasətinə uyğun olaraq, davamlı inkişafı və rəqabətliliyi təmin etmək məqsədilə Dövlət Proqramları qəbul edilib (Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2018-ci il 16 noyabr tarixli 711 nömrəli Sərəncamı). “2019-2023-cü illər üçün Azərbaycan ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin artırılması üzrə Dövlət Proqramı” çərçivəsində ali təhsilin məzmun və keyfiyyət göstəricilərinin müasirləşdirilməsi məqsədilə beynəlxalq ikili diplom proqramının yaradılması və onların icrasına dair aparılan monitorinqin nəticələrinə əsasən layihənin davam etdirilməsi və genişləndirilməsi qərara alınıb. Bu prosesdə nüfuzlu xarici tərəfdaş universitetlərin seçimi, xarici mütəxəssislərin cəlb olunması, elmi-pedaqoji heyətin təlimi və tədris proqramlarının yenilənməsi, həmçinin proqramların maliyyələşdirilməsi mühüm yer tutur (Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 16.11.2018 tarixli 711 nömrəli Sərəncamı).

Hazırda ölkəmizdə bir çox beynəlxalq ikili diplom proqramları icra olunur. Bunlar arasında ABŞ-nin Corc Vaşinqton Universiteti ilə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin magistratura səviyyəsində “Təhsil və insan kapitalının inkişafı” proqramı, ADA Universiteti ilə Corc Vaşinqton Universitetinin “Kompüter elmləri və verilənlərin təhlili” və “Elektrik və elektroenergetika mühəndisliyi” üzrə magistratura proqramları, Cənubi Koreyanın INHA Universiteti

ilə Bakı Mühəndislik Universiteti arasında bakalavriat səviyyəsində mühəndislik ixtisasları, Türkiyənin Ege Universiteti ilə Azərbaycan Dövlət Aqrar Universiteti arasında bakalavriat səviyyəsində aqronomluq, aqromühəndislik, bitki mühafizəsi və iqtisadiyyat ixtisasları, İsrailin Yerusəlim İbrani Universiteti ilə Bakı Dövlət Universitetinin magistratura səviyyəsində “Biotexnologiya” proqramı və İngiltərənin Vorvik Universiteti ilə Azərbaycan Dövlət Neft və Sənaye Universitetinin magistratura səviyyəsində “Bərpa olunan enerji mənbələri” ixtisası üzrə proqramlar və s. də mövcuddur (Dövlət Proqramı, 2023). Bu proqramların elmi-nəzəri əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, bilik və texnologiyaların ikitərəfli transferi, ortaqların tədqiqat gündəmi və birgə nəşrlər vasitəsilə yerli elmi ekosistemin global bilik məkanına integrasiyasını sürətləndirir; kurikulumların uyğunlaşdırılması isə Bolonya prinsipləri və ESG keyfiyyət meyarları ilə əlaqələndirilmiş nəticəyönlü öyrənmə (*learning outcomes*) mədəniyyətini möhkəmləndirir. Pedaqoji baxımdan ikili diplomlar birgə müəllimlik (*co-teaching*), layihə əsaslı öyrənmə, real sənaye/klinik/aqrar tədqiqat tapşırıqları və iki universitetin qiymətləndirmə rubrikalarının sintezi hesabına tələbələrin tənqidi düşünmə, məlumat analitikası, kommunikasiya və çoxmədəniyyətli əməkdaşlıq bacarıqlarını əhəmiyyətli dərəcədə artırır (Pineda, 2024). Praktiki müstəvidə proqramlar məzunların global əmək bazarına çıxışını, ikili şəbəkələşməni (alumni + sənaye tərəfdaşları), staj və startap imkanlarını genişləndirir; universitetlər üçün isə laborator infrastrukturunun yenilənməsi, patentləşdirmə və *spin-off* mexanizmlərinin güclənməsi kimi faydalar yaradır. Keyfiyyətə təsir göstəriciləri kimi beynəlxalq akkreditasiya əldə etmə ehtimalının artması, məzun məşğulluğu, tələbə və işəgötürən məmnuniyyəti skorlarının yaxşılaşması, eləcə də kurikulumun mütəmadi xarici rəy (*external review*) ilə yenilənməsi qeyd oluna bilər. Bununla yanaşı, real təsirin davamlı olması üçün kreditlərin tam tanınması, akademik mentorluq və psixopedaqoji dəstək, dil hazırlığı, eləcə də sistemli monitorinq-qiymətləndirmə kimi mexanizmlərin institusional şəkildə qurulması zəruridir (AQU Catalunya, 2025).

Ali təhsil müəssisələrinin nüfuzunun yüksəldilməsi beynəlxalq tanınmanı və rəqabət qabiliyyətini gücləndirir; o cümlədən güclü brendə malik universitetlər daha çox xarici tələbə cəlb edir və bu, beynəlmilləşmə strategiyalarının əsas tərkib hissəsidir. Azərbaycanda ikili diplom proqramları üzrə mövcud vəziyyət göstərir ki, ayrıca uğurlu nümunələrlə yanaşı, normativ-hüquqi uyğunlaşdırma və qarşılıqlı akkreditasiya, kredit tanınması və kurikulum uyğunluğu, maliyyələşmə, dil və akademik yazı hazırlığı, inzibati prosedurlar, eləcə də tələbə dəstək mexanizmləri (viza, yaşayış, mentorluq) üzrə müəyyən çətinliklər mövcuddur. Həll kimi milli "ikili diplom çərçivə sənədi"nin qəbulu, keyfiyyət təminatı və qarşılıqlı akkreditasiya proseslərinin sadələşdirilməsi, 2+2 və 1+1 kimi modul modellərin və "mobillik pəncərələri"nin tətbiqi, birgə maliyyələşdirmə və sistemli təqaüd alətlərinin yaradılması, intensiv dil/akademik yazı hazırlığının proqrama inteqrasiyası, birgə elmi rəhbərlik, sənaye tərəfdaşlıqları ilə təcrübə komponentlərinin gücləndirilməsi, həmçinin nəticəyönlü göstəricilər (məzun məşğulluğu, birgə nəşrlər, mobillik payı və s.) əsasında monitoring və hesabatlılığın təmin edilməsi məqsəduyğundur. Statistika görə, xarici tələbələrin sayı artan universitetlərdə təhsil keyfiyyətinin yüksəlməsi və innovativ əməkdaşlıq layihələrinin daha aktiv həyata keçirilməsi müşahidə olunur (OECD, 2020). Məsələn, beynəlxalq reytinglərdə yüksək pillələrdə olan universitetlərdə həm elmi tədqiqatlar, həm də tədris proqramlarında innovasiya səviyyəsi 30-40%-dən yüksək olur (OECD, 2020).

Akademik keyfiyyətin yüksəlməsi ali təhsil müəssisələrinin əməkdaşlıq şəbəkələrinin genişlənməsi və beynəlxalq keyfiyyət standartlarına (məs., ESG çərçivəsi) uyğunluğun təmin edilməsi ilə sıx əlaqəlidir (UNESCO, 2019). Beynəlxalq tədqiqatlar göstərir ki, beynəlmilləşmə səviyyəsi artdıqca məzunların əmək bazarına keçid ehtimalı və ixtisasıyönlü məşğulluq göstəriciləri yaxşılaşır, lakin bu təsirin ölçüsü kontekstə və proqramların dizaynına görə dəyişir (Pineda, 2024). Statistika görə, beynəlxalq əməkdaşlıqda aktiv olan universitetlərin məzunlarının 85%-dən çoxu təhsilini başa

vurduqdan sonra öz ixtisasları üzrə daha asan şəkildə iş tapır (World Economic Forum, 2020). Azərbaycan kontekstində isə hazırda açıq rəsmi məlumatlarda məzun məşğulluğu göstəriciləri ümumi səviyyədə təqdim olunur və "beynəlxalq əməkdaşlıqda aktivlik" meyarına görə disaqreqasiya edilmir. Ayrı-ayrı universitetlərin paylaşdığı daxili məzun sorğuları indikativ nəticələr versə də, metodoloji fərqliliklər üzündən milli müqayisə üçün etibarlı baza yaratmır. Ona görə də Azərbaycan üçün bu istiqamətdə dəqiq qiymətləndirilmə üçün proqram səviyyəsində beynəlmilləşmə indikatorları ilə inteqrasiya olunmuş, vahid metodologiyaya əsaslanan milli məzun izləmə (*tracer*) mexanizminin gücləndirilməsi zəruridir.

Nəticə

Qloballaşmanın ali təhsil sisteminə gətirdiyi struktur dəyişikliklər, yeni meqatrendlər və global əmək bazarının artan tələbləri fonunda ikili diplom proqramları (İDP) həm milli, həm də beynəlxalq miqyasda strateji əhəmiyyət kəsb edən bir model kimi önə çıxır. Məqalədə aparılan təhlillər göstərir ki, İDP-lər sadəcə olaraq tələbələrə iki diplom qazandırmaqla məhdudlaşmır, eyni zamanda onların global kompetensiyalarının formalaşmasına, mədəniyyətlərarası kommunikasiya bacarıqlarının inkişafına və əmək bazarına uğurlu inteqrasiyasına mühüm töhfələr verir. Bu proqramlar ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq reputasiyasını artırmaqla yanaşı, onların akademik və institusional inkişafında da mühüm rol oynayır (Cədvəl 1).

Ölkəmizdə həyata keçirilən dövlət proqramları çərçivəsində ikili diplom təşəbbüslərinin institusional səviyyədə uğurla inkişaf etdirilməsi və nüfuzlu xarici universitetlərlə qurulan əməkdaşlıqlar, ölkənin ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin gücləndirilməsi istiqamətində atılan mühüm addımlardır. Təhlillər onu da sübut edir ki, İDP-lərin səmərəli tətbiqi ali təhsildə keyfiyyətin artırılması, insan kapitalının inkişafı və universitetlərin global təhsil məkanında mövqelərinin möhkəmləndirilməsi baxımından dayanıqlı mexanizmdir.

Cədvəl 1 İkili diplom proqramlarının universitetlərə və təhsilalanlara verdiyi əsas faydalar

Faydalar	Tələbələr üçün	Universitetlər üçün
Akademik üstünlük	İki diplom əldə etmək imkanı	Proqram portfelinin zənginləşməsi
Qlobal kompetensiyalar	Mədəniyyətlərarası bacarıqlar, dil səviyyəsi	Beynəlxalq əməkdaşlığın güclənməsi
Məşğulluq imkanları	Qlobal əmək bazarında üstünlük	Məzunların uğurlu karyera statistikasının artması
Rəqabət qabiliyyəti	Reytinglərdə fərqlənmək	Qəbul göstəricilərində artım
Tədris keyfiyyəti	Müxtəlif təhsil sistemlərinin təcrübəsi	Akademik heyətin inkişafı və mobilliyi

Nəticə etibarilə, ikili diplom proqramlarının genişləndirilməsi və institusional olaraq dəstəklənməsi ölkəmizin ali təhsil strategiyasının mühüm komponenti kimi qiymətləndirilməli, bu sahədə davamlı islahatlar və strateji əməkdaşlıqlar təşviq olunmalıdır. Gələcəkdə bu proqramların daha çox ixtisas sahələrini əhatə etməsi və regional, o cümlədən inkişaf etmiş ölkələrlə tərəfdaşlıqların genişləndirilməsi məqsəduyğun hesab olunur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- Altbach, P.G., & Knight, J. (2023). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Global Higher Education Journal*, 11(3), 221–237.
- AQU Catalunya. (2025). Guide to the Accreditation of Joint Programmes Using the European Approach.
- Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 16 aprel 2007-ci il tarixli 2090 nömrəli Sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “2007-2015-ci illərdə Azərbaycan gənclərinin xarici ölkələrdə təhsili üzrə Dövlət Proqramı” (2007). E-qanun.az. <https://e-qanun.az/framework/13001>
- Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 16 noyabr 2018-ci il tarixli 711 nömrəli Sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “2019–2023-cü illər üçün Azərbaycan Respublikasında ali təhsil sisteminin beynəlxalq rəqabətliliyinin artırılması üzrə Dövlət Proqramı” (2018). E-qanun.az. <https://e-qanun.az/framework/40711>
- Dövlət Proqramı. (2023). Ali təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı. Azərbaycan Respublikasının Elm və Təhsil Nazirliyi. <https://dp.edu.az/az/content/53>

- Fətullayev, V. (2025). Organization of International Double Diploma Programs. *Scientific Works*, 92(2), 43–52. [https://doi.org/10.69682/arti.2025.92\(2\).43-52](https://doi.org/10.69682/arti.2025.92(2).43-52)
- Hazelkorn, E. (2021). *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. Palgrave Macmillan.
- Javadov, I. (2014). Monitoring and Assessment of Student Achievements: Modern Approaches. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. 4. 37–41.
- Marginson, S. (2022). *High Participation Systems of Higher Education*. Oxford University Press.
- OECD. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2024). *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Pineda, P. (2024). Double the degree, double the identity? Identification and experiences of students studying two simultaneous degrees. *International Journal of Educational Research*, 125, 102346. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102346>
- UNESCO. (2019). *Global Education Monitoring Report 2019: Migration, displacement and education – Building bridges, not walls*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms?* Paris: UNESCO Publishing.
- World Bank. (2023). *The Changing Role of Higher Education in the Global Talent Economy*. Washington, DC: World Bank.
- World Economic Forum. (2020). *The Future of Jobs Report 2020*.

AZƏRBAYCANDA FİZİKA MÜƏLLİMLƏRİNİN PEŞƏKAR HAZIRLIĞINDA İNNOVASIYALAR

SEVİNC CƏLİLOVA

Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, Fizikanın tədrisi texnologiyası
kafedrasının dosenti, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti.

E-mail: sevinjalilova@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-4753-2835>

Məqaləyə istinad:

Cəlilova S. (2025). Azərbaycanda
fizika müəllimlərinin peşəkar
hazırlığında innovasiyalar.

Azərbaycan məktəbi,

№ 4 (713), səh. 97-104

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9048

ANNOTASIYA

Məqalədə Azərbaycanda fizika müəllimlərinin hazırlanması üzrə mövcud vəziyyətin nəzəri təhlilinin nəticələri təqdim olunur. Tədqiqatın aktuallığı fundamental araşdırmaların əsasını qoyan, qlobal elmi praktikaya təsir edən, məzmunun və tədris metodlarının dəyişməsinə səbəb olan fizikanın hələ də tam həll olunmayan tədrisi problemi ilə bağlıdır. Tədqiqatın məqsədi ali təhsil müəssisəsinin təhsil mühitində fizika müəllimlərinin hazırlığının keyfiyyətinin artırılması ilə bağlı mövcud problemləri müəyyən etmək və onların həlli yollarını araşdırmaqdan ibarətdir. Bu məqsədə vəziyyətin dərk edilməsi və bilik potensialının innovativ texnologiyalarla integrasiyası yolu ilə nail olmaq mümkündür. Əldə edilmiş nəticələr müəllimlərin düşünmə qabiliyyətinə malik bir icma yaratmasına yönəlmiş müəllif proqramı şəklində təqdim olunur. Bu müəllimlər tədris proqramlarının tərtibatçısı və təhsil sahəsində tədqiqatçı kimi fəaliyyətləri birləşdirməyi bacarmalıdırlar. Nəticə təhsilverənlərin fizika təhsili sahəsində aparılan mövcud tədqiqatlar və onların metodologiyası ilə tanış edilməsi, eyni zamanda birillik tədqiqat layihəsinə cəlb olunması yolu ilə əldə edilir. Bu layihə fizika təhsili sahəsində tədqiqat metodlarını birləşdirir. Təlim nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsi üçün yeni vasitələrin işlənilib hazırlanmasına səbəb ola biləcək peşəkar problemlərin cəmləşdirilməsinin, problemli sahədə pedaqoji təcrübənin təşkilinin yenidən nəzərdən keçirilməsinin zəruriliyi də formalaşdırılıb və elmi əsaslandırılıb. Müəllimlər və tələbə icması arasında əməkdaşlıq çərçivəsində həyata keçirilən peşəkaryönlü pedaqoji təcrübənin təşkili birgə şəbəkədə davamlı əlaqələrin formalaşmasına nail olmağa imkan verəcək ki, bu da təlim təcrübəsinə müsbət təsir göstərəcək.

Açar sözlər: Peşəkar hazırlıq, fizika müəllimləri, innovativ texnologiyalar, pedaqoji praktikalar, icma şəbəkəsi, tədqiqat fəaliyyəti.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 02.06.2025

Qəbul edilib: 11.09.2025

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

СЕВИНДЖ ДЖАЛИЛОВА

Кандидат педагогических наук, Доцент кафедры технологии преподавания физики, Азербайджанский Государственный Педагогический Университет. E-mail: sevinjjalilova@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0002-4753-2835>

Цитировать статью:

Джалилова С. (2025). Инновации в профессиональной подготовке учителей физики в Азербайджане. *Азербайджанская школа*. № 4 (713), стр. 97–104

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9048

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты теоретического анализа современного состояния подготовки учителей физики в Азербайджане. Актуальность исследования связана с проблемой преподавания физики, которая до сих пор не решена, хотя именно она закладывает основу фундаментальных исследований, влияет на глобальную научную практику и приводит к изменениям содержания и методов преподавания. Цель исследования заключается в выявлении существующих проблем, связанных с повышением качества подготовки учителей физики в образовательной среде высших учебных заведений, и в изучении путей их решения. Достижение этой цели возможно путем осмысления ситуации и интеграции образовательного потенциала с инновационными технологиями. Полученные результаты представлены в виде авторской программы, направленной на создание сообщества учителей, обладающих способностью к критическому мышлению. Эти учителя должны уметь совмещать деятельность разработчиков учебных программ и исследователей в области образования. Результат достигается за счет ознакомления педагогов с существующими исследованиями в области физического образования и их методологией, а также путем вовлечения их в годичный исследовательский проект. Этот проект объединяет методы исследований в области физического образования. Также была сформулирована и научно обоснована необходимость концентрации профессиональных проблем, которые могут привести к разработке новых средств объективной оценки учебных результатов, а также пересмотра организации педагогической практики в проблемных областях. Организация профессионально-ориентированной педагогической практики, осуществляемой в рамках сотрудничества между преподавателями и студенческим сообществом, позволит сформировать устойчивые связи в совместной сети, что окажет положительное влияние на учебную практику.

Ключевые слова: Профессиональная подготовка, учителя физики, инновационные технологии, педагогические практики, сеть сообщества, исследовательская деятельность.

Статья поступила в редакцию:
02.06.2025

INNOVATIONS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PHYSICS TEACHERS IN AZERBAIJAN

SEVINJ JALILOVA

Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Department of Physics Teaching Technology, Azerbaijan State Pedagogical University.
E-mail: sevinjjalilova@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0002-4753-2835>

To cite this article:

Jalilova S. (2025). Innovations in the Professional Training of Physics Teachers in Azerbaijan. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 97-104

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9048

ABSTRACT

The article presents the results of a theoretical analysis of the current state of physics teacher training in Azerbaijan. The relevance of the research is connected with the still unresolved problem of teaching physics, which lays the foundation for fundamental studies, influences global scientific practice, and causes changes in content and teaching methods. The aim of the study is to identify existing problems in improving the quality of physics teacher training within the educational environment of higher education institutions and to explore ways of addressing them. This goal can be achieved through understanding the situation and integrating knowledge potential with innovative technologies. The results obtained are presented in the form of an author-designed program aimed at creating a community of teachers with the ability to think critically. These teachers should be able to combine their roles as curriculum developers and researchers in the field of education. The outcome is achieved by familiarizing educators with ongoing research in physics education and its methodology, while also involving them in a one-year research project. This project integrates research methods in the field of physics education. The necessity of concentrating professional issues that may lead to the development of new tools for the objective assessment of learning outcomes, as well as the need to reconsider the organization of pedagogical practice in problematic areas, has also been formulated and scientifically substantiated. The organization of professionally oriented pedagogical practice carried out within the framework of cooperation between teachers and the student community will make it possible to establish sustainable connections in a joint network, which will have a positive impact on teaching practice.

Keywords: Professional training, physics teachers, innovative technologies, pedagogical practices, community network, research activity.

Article history

Received: 02.06.2025

Accepted: 11.09.2025

Введение

Общеизвестно, что наука и технологии в совокупности, а также качество научно подготовленных кадров в решающей степени определяют развитие и экономический рост отдельно взятой страны и будущее человечества в целом. Однако до настоящего времени актуальной остается проблема качества подготовки профессиональных кадров, что отражено в исследованиях авторов по всему миру (Антонова, 2023; Фоминых, 2023; Badilla, Vera, Sagredo, and Lytras, 2017; Srisawasdi, Pondee, and Bunterm, 2018; Sung, Chang, and Liu, 2016).

Эффективность преподавания физики, которая закладывает основы фундаментальных исследований, влияющих на глобальную научную практику и мотивирующих изменения в содержании, инструментах и способах преподавания, по-прежнему остается нерешённой проблемой.

Важность объединения ресурсов для создания опыта, ориентированного на внедрение инновационных изменений в систему профессионального образования, определяется необходимостью переноса педагогических инноваций в практическую среду, обеспечивающую освоение научно обоснованных методов преподавания физики.

Цель исследования – выявить проблемы качества подготовки учителей физики в условиях образовательной среды вуза и определить стратегию их решения.

Теоретическое обоснование проблемы исследования

В большинстве стран наблюдается рост обеспокоенности по поводу снижения интереса к физике среди молодежи, несмотря на признание её стратегической важности как инструмента устойчивого социального прогресса, экономического роста и национального развития (Антонова, 2023; Badilla, Vera, Sagredo, and Lytras, 2017; Sung, Chang, and Liu, 2016).

Сложность задачи обусловлена тем, что студенты воспринимают физику как сложный и абстрактный предмет, мало связанный с реальным миром, хотя технологии, осно-

ванные на физических законах, повсеместно присутствуют в нашей повседневной жизни (Фоминых, 2023).

Национальные цели Азербайджана требуют укрепления сети научно-технических институтов, а также развития программ исследований и разработок. Это связано с приоритетностью выхода за рамки традиционной инфраструктуры и необходимости формирования общества знаний. Решение задачи возможно путем повышения качества подготовки научных кадров и формирования у них способности вносить инновационный вклад в глобально интегрированное общество (Ho, Nakamori, Ho, and Lim, 2016). Стратегический курс государства направлен на приведение существующих институтов в соответствие с мировыми стандартами и создание новых центров передового опыта для изучения науки на более высоком уровне (Macià, and García, 2016).

Дискуссии о необходимости развития естественных наук в целом и физики в частности привели к многочисленным рекомендациям по проведению образовательных реформ: изменению структуры образования, совершенствованию инфраструктуры, улучшению условий работы преподавателей, регулярному пересмотру учебных планов, оснащению лабораторий современным оборудованием, модернизации систем оценки и экзаменов, внедрению эффективных педагогических методов и программ профессионального развития, а также укреплению связей между академическими кругами и промышленностью.

Однако главный недостаток большинства программ состоит в отсутствии ответа на вопрос «как это сделать?»: как преодолеть страх перед физикой и превратить традиционные занятия в эффективное образовательное пространство, где обучение приносит радость и становится продуктивным.

За последние десятилетия фундаментальные исследования в области профессионального образования позволили разработать новую стратегию развития педагогической среды, сформировав основу так называемой «науки преподавания» (Антонова, 2023; Фоминых, 2023; Ho, Nakamori, Ho, and Lim, 2016; Sung, Chang, and Liu, 2016).

Эти исследования сосредоточены на процессе обучения и выявляют «разрывы» между тем, чему следует учить, чему реально учат, что изучают студенты и что признается усвоенным (Беспаль, 2019).

Углубленные исследования, посвященные пониманию студентами фундаментальных понятий, показали различие между осмысленным обучением и его результативностью в педагогической практике (Шаповалов, 2022).

В настоящее время признано, что цели повышения качества образования не могут быть достигнуты только чтением лекций или предоставлением оснащённых лабораторий. Эффективное обучение предполагает активное взаимодействие преподавателя и студентов, выявление их убеждений и способов интерпретации научных концепций, а также создание новых смыслов, составляющих основу мыслительного процесса и соответствующих ожиданиям учащихся.

Результаты когнитивных исследований показывают, что процесс обучения связан с концептуальными изменениями у студента, который должен стать активным участником формирования собственных знаний (Прозаровская, 2023). Первокурсники часто демонстрируют спонтанные рассуждения, основанные на наивных теориях о мире. Эти представления отличаются от тех, которые они должны освоить и использовать в профессиональной деятельности (Sung, Chang, and Liu, 2016). Несмотря на фрагментарность и интуитивность подобных теорий, они основаны на здравом смысле, что подтверждает необходимость создания научно обоснованных условий для перехода к формализованному обучению (Chiu, and Churchill, 2016).

Исследования также показывают, что на обучение влияют такие факторы, как уровень образования, личностные особенности, мотивация, интерес к предмету, а также представления о науке, учёных и научном процессе (Беспаль, 2019). Существует тесная связь между эпистемологическими убеждениями студентов и тем, как они воспринимают и интерпретируют информацию (Badilla, Vera, Sagredo, and Lytras, 2017).

В контексте анализа освоения физических

концепций мы сосредоточились на когнитивных аспектах ожиданий студентов, задавая вопросы о восприятии содержания и структуры знаний, методах их получения, развитии профессионально значимых навыков, а также о связи изученного материала с реальным миром (Ho, Nakamori, Ho, and Lim, 2016).

Процесс достижения профессионального мастерства оказывается одинаково сложным практически для всех студентов (Шаповалов, 2022). Когнитивные исследования проводят параллели между обучением и возникновением новых идей и теорий в истории науки, сопровождающихся изменением мировоззрения (Антонова, 2023). Достижения в области теорий обучения позволяют описать условия, необходимые для такого концептуального роста (Фоминых, 2023; Badilla, Vera, Sagredo, and Lytras, 2017; Chiu, and Churchill, 2016; Macià, and García, 2016).

Для того чтобы вызвать концептуальные изменения, студент должен быть поставлен в ситуации, когда его наивные представления вступают в противоречие с научными доказательствами. Это «когнитивное неравновесие» создаёт внутреннюю мотивацию к активному обучению (Прозаровская, 2023).

Возникающее в результате этого неравновесие может обеспечить важнейшую внутреннюю мотивацию для активного обучения.

Результаты исследования и их обсуждение

Опираясь на результаты исследовательской деятельности, можно констатировать необходимость разработки алгоритма обучения, суть которого заключается в активном вовлечении студента сначала в осознание собственных убеждений, а затем в формирование нового понимания (Антонова, 2023; Шаповалов, 2022; Chiu, and Churchill, 2016). Такой подход предполагает обучение, ориентированное на студента: основная ответственность за процесс обучения ложится на него, а преподаватель выполняет роль фасилитатора, который стимулирует и направляет концептуальные изменения с помощью специально организованных видов деятельности и диалогов.

Существуют различные модели обучения. Одной из наиболее известных является учебный цикл Аткина и Карплюса, включающий три этапа:

1. **Фаза исследования** – после краткого введения студенты участвуют в серии заданий, которые позволяют им экспериментально изучить ключевую концепцию и соотносить её с личным опытом.

2. **Фаза введения концепции** – преподаватель формально представляет понятие или принцип, объясняющий наблюдаемые явления, чаще всего в формате изложения.

3. **Фаза применения** – студенты решают практические задачи, исследуют взаимосвязи явлений и используют новые знания для решения проблем (Macià, and García, 2016).

Эта модель успешно применялась в практике. Её варианты различаются по времени, отводимому на каждый этап, видам учебных заданий, используемым технологиям и степени акцента на количественный или качественный анализ. Ключевым моментом является то, что студенты активно вовлечены в процесс «изобретения» концепции и её интеграции в практику.

В учебный процесс также могут включаться задачи, требующие прогнозирования событий или явлений. Такие ситуации намеренно формулируются парадоксально, чтобы вызвать реакцию студентов, отражающую типичные ошибки в обучении. Последующие вопросы строятся по сокращённому принципу: они помогают студенту выявить противоречия в мышлении и разрешить их, встроив новые знания в согласованную систему.

Подобный подход учитывает необходимость устранения распространённых заблуждений. Переключение между разными педагогическими инструментами позволяет создать интегрированную образовательную среду, активизирующую как индивидуальное мышление, так и командное обсуждение. Успех достигается благодаря инструментарию новой парадигмы «унифицированных учебных сред».

Несмотря на внедрение инноваций в преподавание физики, сама трансформация учебного процесса остаётся сложной задачей.

Традиционные образовательные программы часто инертны, а новые требуют новых структур, материалов, стратегий обучения, инструментов оценки и пилотных испытаний. Такие масштабные изменения невозможны без активного участия ключевых акторов – студентов и преподавателей.

В рамках данного исследования был проведён анализ программ профессиональной подготовки, в которых выделяются три циклических этапа:

1. **Инновация** – переход от идеи к конкретному учебному продукту (инструменту или стратегии преподавания).

2. **Адаптация** – вовлечение всех заинтересованных сторон в принятие инновации как части учебной программы.

3. **Ассимиляция** – внедрение инновации в практику преподавателями.

Эта триадическая модель трансформации тесно связана с когнитивными изменениями у обучающегося. Каждый этап сопровождается своими трудностями и требует соответствующих инструментов и технологий.

Проведённый анализ существующих программ выявил три основных недостатка:

1. Недостаток современных установок для демонстрации физических явлений, которые помогли бы студентам визуализировать процессы и лучше понять материал.

2. Недостаточное внимание к точности количественных измерений, что снижает практические навыки и уверенность студентов.

3. Использование устаревших методов измерений, не отражающих современных технологических достижений и не применяющих потенциал компьютерных технологий.

Для устранения указанных проблем нами были предложены новые идеи и учебные материалы. Проекты, реализованные в рамках исследования, создают учебную среду, где процесс открытия происходит как на практике, так и в сознании студентов. Анализ показал, что данная модель обучения соответствует принципам когнитивного подхода.

На начальных этапах преподаватель моделирует проблему и оказывает поддержку

студентам при решении сложных задач. По мере освоения методов самостоятельного поиска решений преподаватель постепенно отходит на второй план. Балансируя между руководством и самостоятельностью, мы стремились к тому, чтобы студенческие проекты не только формировали навыки, но и давали практические результаты, пригодные для применения в образовательной системе.

Самым трудным этапом оказалось внедрение педагогических инноваций в академическую среду. Эффективность зависит от того, насколько преподаватели понимают, как использовать конкретные инструменты. Поэтому важнее не только демонстрировать преимущества новых подходов, но и менять эпистемологические представления преподавателей о процессах обучения.

В результате анализа и собственной педагогической практики нами была разработана авторская программа обучения, направленная на создание сообщества мыслящих преподавателей, которые совмещают роли разработчиков учебных программ и исследователей в области образования. Программа включает участие в годичном исследовательском проекте по методологии физического образования.

Кроме того, была реализована программа мероприятий, ориентированных на переосмысление преподавателями своей педагогической практики и сосредоточение на ключевых проблемах. Это привело к созданию новых инструментов объективной оценки результатов обучения. Таким образом, программа стала катализатором сотрудничества между преподавателями и студентами и способствовала формированию устойчивых сетевых связей, положительно повлиявших на образовательную практику.

Модернизационные процессы в системе физического образования в Азербайджане могут привести к положительным результатам при соблюдении следующих условий:

- Необходимо уделить особое внимание внедрению в профессиональную подготовку будущих учителей физики инновационного продукта, который в основном представлен новыми информационными образовательными технологиями, интегрированными в общую модель подготовки.

- Следует усилить содержание передаваемой информации в контексте программных знаний за счёт вариативной части, встроенной в предлагаемую модель профессиональной подготовки будущих учителей физики.

В рамках предложенной модели профессиональной подготовки будущих учителей физики должны быть реализованы следующие модули:

1. **Знаниевый модуль**, структурированный в соответствии с иерархическим принципом базовых и элективных блоков;
2. **Практико-ориентированный модуль**;
3. **Исследовательский модуль**;
4. **Модуль самостоятельной подготовки**.

Подготовка будущих учителей физики должна включать обязательный методический компонент, который выступает в качестве сопровождающего модуля профессиональной подготовки. Его целью является изучение различных предметных областей теории и методики преподавания физики. На всех этапах обучения теоретическая подготовка будущих педагогов сочетается с практическими занятиями, проводимыми как в вузе, так и в образовательных организациях.

Практики являются неотъемлемой частью практико-ориентированного освоения теории и методики преподавания физики, а самостоятельная работа студентов — важной составляющей их профессиональной подготовки. Именно в ней органично сочетаются формирование навыков и овладение базовыми компетенциями современного учителя физики, отвечающими требованиям современного образования.

Кроме того, научно-исследовательская деятельность является обязательной частью профессиональной подготовки будущих учителей физики, преимущественно для студентов третьего курса. Внедрение данного вида деятельности возможно в рамках практик, учебных дисциплин и курсов по выбору. Результаты этой работы становятся основной частью методической части выпускной квалификационной работы и педагогического эксперимента.

Заключение

Интенсивные обсуждения в рабочих группах выявили конкретную необходимость:

1. предоставления преподавателям и студентам доступа к высококачественным образовательным ресурсам по физике, включая создание веб-сайта и ресурсного центра;

2. разработки дополнительного учебного материала по физике, который позволит студентам понять, каким образом овладение физическими концепциями может способствовать устойчивому развитию страны;

3. организации семинаров для преподавателей, демонстрирующих возможности активных методов обучения в адаптации и удовлетворении образовательных потребностей студентов;

4. создания междисциплинарного мобильного научного сообщества, поддерживающего образовательную практику, что возможно через развитие веб-платформы.

Таким образом, с учётом вышеуказанных целей группа совместных действий приходит к выводу о необходимости применения методов активного обучения, интегрированных в процесс изучения физики. Эти методы способны помочь студентам визуализировать изучаемый предмет, а также улучшить его качественное и количественное понимание.

Литература

- ¹ Антонова, Н.А. (2023). Профессиональная подготовка будущих учителей физики: формирование цифровых компетенций в рамках учебной практики / Н.А. Антонова // Профессиональное образование в России и за рубежом. № 1 (49). С. 18-23.
- ² Беспаль, И.И. (2019). Подготовка будущего учителя физики к профессиональной деятельности в качестве заведующего кабинетом физики / И.И. Беспаль // Школа будущего. № 5. С. 170-175.
- ³ Прозаровская, Л.А. (2023). Подготовка учителя физики и астрономии в системе дополнительного профессионального образования / Л.А. Прозаровская // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. № 45. С. 52-60.
- ⁴ Фоминых, С.О. (2023). Развитие профессиональных компетенций будущих учителей физики в процессе их подготовки к совместной деятельности со школьниками / С.О. Фоминых, В.Н. Иванов // Казанский педагогический журнал. № 3 (158). С. 140-147.
- ⁵ Шаповалов, А.А. (2022). Подходы к проектированию учебного лабораторного эксперимента в системе профессиональной подготовки учителя физики / А.А. Шаповалов // Мир науки, культуры, образования. № 5 (96). С. 87-91.
- ⁶ Шаповалов, А.А. (2022). Уровневые работы проблемно-программированного вида в системе профессиональной подготовки учителя физики / А.А. Шаповалов, С.В. Таныгин // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. № 4 (53). С. 49-53.
- ⁷ Badilla, Q., Vera, M.G., Sagredo, A., and Lytras, M.D. (2017). Pre-service teachers' skills and perceptions about the use of virtual learning environments to improve teaching and learning Behav. Inf. Technol. 36, 6 p. 575–588.
- ⁸ Chiu, T.K.F., and Churchill, D. (2016). Adoption of mobile devices in teaching: changes in teacher beliefs, attitudes and anxiety Interact. Learn. Environ. 24, 2 p. 317–327.
- ⁹ Ho, V.T., Nakamori, Y., Ho, T.B., and Lim, C.P. (2016). Blended learning model on hands-on approach for in-service secondary school teachers: Combination of E-learning and face-to-face discussion Educ. Inf. Technol. 21, 1 p. 185–208.
- ¹⁰ Macià, M., and García, I. (2016). Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review Teach. Teach. Educ. 55 p. 291–307.
- ¹¹ Srisawasdi, N., Pondee, P., and Bunterm, T. (2018). Preparing pre-service teachers to integrate mobile technology into science laboratory learning: an evaluation of technology-integrated pedagogy module Int. J. Mob. Learn. Organ. 12, 1 p. 1–17.
- ¹² Sung, Y.T., Chang, K.E., and Liu, T.C. (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis Comput. Educ. 94 p. 252–275.

ADA MƏKTƏBİNİN FƏNN İXTİSASLAŞMASINA BAXIŞI: ALTERNATİV MODEL

HƏSƏN HÜSEYNLİ

Fizika-riyaziyyat üzrə fəlsəfə doktoru, ADA Məktəbinin fizika müəllimi.
E-mail: hyhuseynli@ada.edu.az | <https://orcid.org/0009-0007-1663-412X>

Məqaləyə istinad:

Hüseynli H. (2025). ADA Məktəbinin fənn ixtisaslaşmasına baxışı: alternativ model. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 105–112

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9052

Məqalə tarixçəsi

Göndərib: 09.09.2025
Qəbul edilib: 20.10.2025

ANNOTASIYA

Məqalədə ADA Məktəbində tətbiq edilən alternativ fənn ixtisaslaşması modeli təqdim olunur. Bu modelin əsas xüsusiyyəti şagirdyönlü, çevik və layihə əsaslı təhsilə əsaslanmasıdır. Müəllif mövcud təcrübəyə tənqidi yanaşaraq, beynəlxalq nümunələrlə müqayisələr aparır və ADA Məktəbi nümunəsində lokal kontekstə uyğunlaşdırılmış yanaşmanın imkanlarını təhlil edir. Məqalədə müəllimlərin baxışlarını əhatə edən sorğunun nəticələri də yer alır və nəticə olaraq ümummilli təhsil sistemində tətbiq oluna biləcək tövsiyələr irəli sürülür.

Açar sözlər: Fənn ixtisaslaşması, şagirdyönlü təhsil, layihə əsaslı öyrənmə, kurikulum, müəllim hazırlığı.

A PERSPECTIVE ON SUBJECT SPECIALIZATION AT ADA SCHOOL: AN ALTERNATIVE MODEL

HASAN HUSEYNLI

Doctor of Philosophy in Physics and Mathematics,
Physics Instructor, ADA School. E-mail: hyhuseynli@ada.edu.az
<https://orcid.org/0009-0007-1663-412X>

To cite this article:

Huseynli H. (2025). A Perspective on Subject Specialization at ADA School: An Alternative Model. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 105–112

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9052

Article history

Received: 09.09.2025

Accepted: 20.10.2025

ABSTRACT

This article presents an alternative model of subject specialization implemented at ADA School. The distinctive feature of this model lies in its foundation on a student-centered, flexible, and project-based learning approach. The author adopts a critical stance toward existing practices, compares them with international examples, and analyzes the potential of a locally adapted approach within the context of ADA School. The article also presents the results of a survey reflecting teachers' perspectives and, in conclusion, offers recommendations that could be applied to the national education system.

Keywords: Subject specialization, student-centered education, project-based learning, curriculum, teacher training.

Giriş

Son onilliklərdə dünya miqyasında ümumi təhsilin təşkili və məzmunu sahəsində mühüm dəyişikliklər baş verir. Bu dəyişikliklərin mərkəzində təhsilin daha çevik, şagirdyönlü və praktikyönlü (biliyin real həyatda tətbiqinə yönəlmiş) olması prinsipləri dayanır. Bu kontekstdə fənn ixtisaslaşması, xüsusilə də yuxarı siniflərdə (IX–XI siniflər) tədris olunan fənlərin seçimi və onların strukturlaşdırılması təhsilin təşkilinin əsas elementlərindən birinə çevrilir.

Azərbaycan təhsil sistemində də bu sahədə bir sıra addımlar atılıb. Mövcud təhsil proqramlarının (kurikulumların) tətbiqindən sonra tam orta təhsildə daha çox integrativ və çevik modellərə keçid planlaşdırılsa da, realıqda bir çox məktəblərdə təhsilin təşkili hələ də ənənəvi, sərt və fənn əsaslı modelə əsaslanır. Bu isə həm şagirdlərin maraq və meyllərinin nəzərə alınmasına, həm də müəllimlərin tədris fəaliyyətində innovativ yanaşmalara yer verməsinə əngəl törədir.

Hazırda ölkəmizin bir çox ümumtəhsil məktəblərində, xüsusilə də dövlət məktəblərində ixtisaslaşma dedikdə, əsasən, fənlərin paralel və məcburi şəkildə tədrisi nəzərdə tutulur. Məsələn, yuxarı sinif şagirdləri humanitar və ya təbiət istiqamətinə maraq göstərsələr də, tədris planına görə bütün əsas fənləri eyni dərəcədə öyrənməyə məcbur qalırlar. Elm və Təhsil Nazirliyinin 2022-ci il üçün təsdiq etdiyi tədris planlarında da bütün 10–11-ci siniflər üçün eyni sayda məcburi fənlərin qalması bu vəziyyəti təsdiqləyir. Bu isə şagirdin maraq və qabiliyyətlərinə uyğunlaşdırılmış təhsil imkanlarını məhdudlaşdırır.

Halbuki dünya təcrübəsində bu sahədə fərqli modellər mövcuddur. Məsələn, Finlandiyada şagirdlər yuxarı siniflərdə dərslərinin əhəmiyyətli hissəsini öz maraqlarına uyğun modullar şəklində seçirlər. Estoniyada ümumi təhsil proqramları çevik planlaşdırma və məktəbin öz resurslarına uyğun kurslar təklif etmək azadlığı ilə müşayiət olunur. İsveçdə kurikulum şagirdə fərdi öyrənmə trayektoriyası qurmağa imkan verir və seçmə fənlər geniş şəkildə tətbiq

olunur. Niderlandda isə 10-cu sinifdən etibarən texniki, tətbiqi və akademik istiqamətlər arasında seçim edilir və məktəblərə bu istiqamətləri inkişaf etdirmək üçün muxtariyyət verilir. Bu ölkələrdə tətbiq olunan modul əsaslı dərslər cədvəlləri və çevik fənn seçimi sistemi şagirdin maraq və qabiliyyətlərinə uyğun fərdiləşdirilmiş təhsil imkanları yaradır (Sahlberg, 2011; OECD, 2020).

Bu məqalədə Azərbaycanın qabaqcıl təhsil müəssisələrindən biri olan **ADA Məktəbində tətbiq olunan alternativ fənn ixtisaslaşması modeli nəzərdən keçirilir**. Modelin əsas prinsipləri, bu prinsiplərin tətbiqi təcrübəsindən çıxarılan nəticələr və bu nəticələrin digər məktəblər üçün mümkün tətbiq ssenariləri təhlil olunur. Məqalənin məqsədi bu model əsasında Azərbaycan məktəblərində çevik və şagirdyönlü ixtisaslaşma mexanizminin necə qurula biləcəyinə dair elmi və praktiki əsaslandırma təqdim etməkdir.

Problemin qoyuluşu və mövcud praktikaya tənqidi baxış

Azərbaycan təhsil sistemində fənn ixtisaslaşması ilə bağlı yanaşmalar uzun müddət, əsasən, mərkəzləşdirilən və standartlaşdırılan forma alıb. İxtisaslaşma dedikdə, adətən, yuxarı siniflərdə (IX–XI) təbiət və texniki fənlərə (riyaziyyat, fizika, kimya, biologiya) və ya humanitar fənlərə (ədəbiyyat, tarix, coğrafiya və s.) dair tədris planlarının tərtib olunması nəzərdə tutulur. Bu zaman siniflərin profiləşdirilməsi məktəbin imkanlarından, müəllim heyətinin tərkibindən və bir çox hallarda inzibati qərarlardan asılı olur. Şagirdin marağı və gələcək planları isə ya əhəmiyyətli dərəcədə nəzərə alınmır, ya da yalnız formal şəkildə qeyd edilir.

Fənn ixtisaslaşmasının məqsədi şagirdin dərinləşdirilmiş bilik və bacarıq qazanması olsa da, bizdə mövcud olan təhsil sisteminin bu məqsədə tam uyğun gəlmədiyi müşahidə olunur. Təhsil sistemində tətbiq olunan hazırkı model, əslində, sovet dövründən qalma “sabit dərslər yükü” və “kadr potensialı əsasında sinif yığılması” prinsiplərinin davamıdır (Həsənov, 2022).

Bu isə fənn seçiminin şagirdin deyil, sistemin rahatlığı üçün tənzimlənməsi ilə nəticələnir.

2020-ci ildən sonra “təmayüllü sinif” yanaşması bəzi məktəblərdə tətbiq olunsada, bu yanaşma da ciddi məhdudiyyətlərlə qarşılaşır. Məsələn, bir çox rayon və kənd məktəblərində yalnız bir təmayül seçilir və bütün şagirdlər o istiqamətə yönləndirilir. Nəticədə, fənn ixtisaslaşması şagirdin seçiminə əsalanan mütərəqqi addıma deyil, inzibati zərurətə çevrilir. Eyni zamanda, fənlərarası əlaqələrin qurulması, layihələndirmə və real həyatda tətbiq baxımından əhəmiyyətli sayılacaq məzmun inteqrasiyası çox zaman ya nəzərdə tutulmur, ya da formal olaraq həyata keçirilir (ARTİ, 2020).

ADA Məktəbi Azərbaycanda bu cərcivənin hüdudlarından kənarda fəaliyyət göstərə bilən azsaylı təhsil müəssisələrindəndir. Burada ixtisaslaşma (fənn seçimi), məhdud miqyasda baş versə də və yalnız XI sinifdə tətbiq edilsə də, məhz şagirdin maraqlarına uyğun qurulur. Bundan başqa, məktəbin müəllimləri yalnız konkret fənlərin tədrisi ilə məhdudlaşmır, həm də müxtəlif fənlər arasında məzmun əlaqəsi yaradaraq inteqrativ mövzular əsasında fəaliyyət göstərə bilirlər. Məsələn, “iqlim dəyişikliyi” mövzusu ətrafında biologiya müəllimi ekoloji təsirləri, coğrafiya müəllimi iqlim qurşaqlarındakı dəyişiklikləri, riyaziyyat müəllimi isə temperatur göstəricilərinin statistik təhlilini birgə layihə cərcivəsində işləyir. Bu cür yanaşma həm şagirdin düşünmə çevikliyini artırır, həm də fənlərarası əlaqəni real həyat kontekstində qurmağa şərait yaradır. Bu isə həm şagirdlərin motivasiyasına, həm də fənlərarası əlaqələrin qurulmasına pozitiv təsir edir.

Beynəlxalq təcrübədə şagirdyönlü yanaşmalar və ixtisaslaşma modelləri

Fənn ixtisaslaşması və şagirdyönlü təhsil modelləri dünyanın bir sıra qabaqcıl ölkələrinin orta məktəb təcrübəsində mərkəzi yer tutur. ADA Məktəbində tətbiq olunan yanaşma da bu qlobal meyillərlə məntiq baxımından səsleşir, lakin yerli kontekstə uyğunlaşdırılmış formada həyata keçirilir. Bu baxımdan, məsələni ADA

Məktəbi cərcivəsindən kənara çıxaraq, deyə bilərik ki, ümumiyyətlə, Azərbaycan məktəblərində ixtisaslaşma anlayışının təkrar dəyərləndirilməsinə ehtiyac vardır. Bu anlayışın şagirdin inkişafını əsas götürən, çevik, mərhələli və çoxvariantlı modellə əvəzlənməsi daha məqsədəuyğun görünür.

Beynəlxalq təcrübədə fənn ixtisaslaşması və fənn seçimi, eləcə də bu yanaşmaya uyğunlaşdırılmış müəllim hazırlığı daha çox “şagirdyönlü” (learner-centered) modellərə əsaslanır (OECD, 2020; Sahlberg, 2011). Bu modellərdə əsas məqsəd şagirdin fərdi maraqları, öyrənmə üslubu və gələcək planları nəzərə alınaraq ona daha çevik və məqsədyönlü təhsilə imkanları təqdim etməkdir.

Müəllim hazırlığı sahəsində Estoniya maraqlı təcrübəyə malikdir. Burada müəllimlik proqramları əsas ixtisas fənləri (60 kredit), pedaqoji fənlər (30 kredit) və məktəb təcrübəsi (15 kredit) olmaqla strukturlaşdırılıb. Bu yanaşma nəzəri və praktiki hazırlığın balansına yönəlib və gələcək müəllimin həm ixtisas bilikləri, həm pedaqoji bacarıqları, həm də praktik peşə vərdişləri üzrə sistemli şəkildə yetişdirilməsini təmin edir.

Digər tərəfdən, Finlandiya ümumi təhsil səviyyəsində şagirdlərin fərdi maraqlarını və meyillərini nəzərə alan struktur qurmağa çalışır. Məsələn, şagirdlərin ən azı 30%-ə qədər dərsləri sərbəst seçmək imkanına malik olması, təhsilin fərdiləşdirilməsi və fənn diferensiasiyası baxımından əhəmiyyətli nümunə kimi qiymətləndirilir. Bu yanaşma şagirdin təhsilə motivasiyasını artırmaqla yanaşı, onun gələcək karyera seçiminə də müsbət təsir göstərir.

İsveçdə isə məktəblər şagirdlərə fərdi təhsil planı hazırlamaqda dəstək olur və bu planlar onların seçdiyi fənlər, karyera maraqları və öyrənmə ehtiyaclarına uyğun tərtib edilir. Həmçinin şagirdlər öz təhsil trayektoriyalarını mütəmadi olaraq müəllim və məsləhətçi ilə birlikdə yenidən qiymətləndirə bilirlər.

Göründüyü kimi, bu Skandinaviya ölkələrində fənn seçiminin əsasını şagirdin maraqları, gələcək planları və bacarıq səviyyəsi təşkil edir. Qeyd etmək lazımdır ki, bu sistemlərdə layihə

əsaslı öyrənmə, integrativ təlim blokları və təlimin fərdiləşdirilməsi də mühüm prinsiplər kimi tətbiq olunur (OECD, 2020).

Niderland modelində məktəblərə geniş muxtariyyət verilməklə yanaşı, şagirdlər 10-cu sinifdən sonra təhsil trayektoriyalarını texniki, tətbiqi və ya akademik istiqamətlərdə seçirlər. Bu zaman həm məktəblərin imkanları, həm də şagirdlərin seçim azadlığı balanslaşdırılmış şəkildə nəzərə alınır.

İngiltərədə "Key Stage 4" səviyyəsində (14-16 yaş) şagirdlər "core" (əsas) və "optional" (seçmə) fənlər arasında seçim edir və bu sistem GCSE qiymətləndirməsi (General Certificate of Secondary Education – ümumi orta təhsilin sonunda verilən dövlət qiymətləndirmə imtahanı) ilə tamamlanır. Bu mərhələdə şagirdlər müəyyən əsas fənləri (məsələn, ingilis dili, riyaziyyat, təbiət elmləri) məcburi şəkildə oxuyur, eyni zamanda onların maraq dairəsinə uyğun 3-4 seçmə fənn müəyyənləşdirilir. Beləliklə, sistem həm seçim azadlığını təmin edir, həm də nəticə əsaslı qiymətləndirmə ilə bu seçimin məsuliyyətini şagirdin üzərinə qoyur. Yəni şagird seçdiyi fənnin nəticəsinə görə qiymətləndirilir və bu onun gələcək təhsil və karyera istiqamətinə bilavasitə təsir göstərir.

Bütün bu təcrübələr göstərir ki, fənn ixtisaslaşması və şagird seçiminin uğurlu tətbiqi üçün yalnız kurikulumda dəyişiklik etmək yetərli deyildir. Bu sahədə uğur əldə etmək üçün müəllim hazırlığı, məktəb resursları və idarəetmə çevikliyi də vacib şərtlərdir.

ADA Məktəbinin yavaşması bu sistemlərin əsas prinsiplərini – şagirdyönlü yanaşma, fənn integrasiyası, layihə əsaslı öyrənmə və müəllimin müstəqil qərarvermə imkanını – yerli təhsil mühitinə uyğunlaşdıraraq tətbiq edir. Ən vacib fərqləndirici cəhət isə ondan ibarətdir ki, burada həm məktəb daxilində tədris proseslərinə tez və səmərəli şəkildə uyğunlaşmaq bacarığı (daxili sistem çevikliyi), həm də tədris planlarının yuxarı instansiyaların əvəzinə məktəb səviyyəsində pedaqoji qərarlarla formalaşması (mərkəzsiz planlaşdırma) təmin olunur.

Hazırda ADA Məktəbində intensiv şəkildə tətbiq olunan bu yanaşmanın daha da uğurlu

olması üçün beynəlxalq modellərdən – xüsusilə də Skandinaviya ölkələrinin təcrübəsindən – bəzi mexanizmlərin də tətbiqi diqqətdə saxlanılır:

- ***Qiymətləndirmədə bacarıq əsaslı yanaşma.*** Finlandiyada şagirdlərin tənqidi düşüncə, əməkdaşlıq və problemlərin həlli kimi bacarıqları rubrikalarla ölçülür və bu, summativ qiymətləndirmənin əsas alternatividir.

- ***Şagird portfolioları ilə izləmə mexanizmi.*** İsveçdə hər bir şagirdin fərdi inkişafı "portfoliolar" vasitəsilə sənədləşdirilir və bu sənədlər şagirdin seçdiyi fənlər üzrə bilik və bacarıqlarının inkişafını izləmək üçün əsas vasitə hesab olunur.

- ***Müəllimlər üçün peşəkar inkişaf modullarının təkmilləşdirilməsi.*** Estoniyada müəllimlərin ixtisasartırma təlimləri modul şəklində təşkil olunur və bu modullar məktəbin konkret inkişaf planına uyğun olaraq fərdiləşdirilə bilər. Bu sistem müəllimlərin yalnız fənn üzrə deyil, həm də layihə əsaslı öyrənmə, rəqəmsal alətlər və inklüziv tədris sahəsində də gücləndirilməsini təmin edir.

ADA Məktəbinin alternativ modeli: məzmun, tətbiq və üstünlüklər

ADA Məktəbinin fənn ixtisaslaşması üzrə alternativ modeli üç əsas prinsipə əsaslanır:

1. *Şagirdyönlü seçim və çeviklik,*
2. *Müəllim və məsləhətçi dəstəyi ilə fərdi istiqamətlənmə,*
3. *Fənlərarası integrasiya və real həyatla əlaqələndirmə.*

Modelin məzmunu və tətbiq mexanizmi

Modelə görə 11-ci sinif şagirdləri öz maraq və qabiliyyətlərinə uyğun istiqamət seçirlər. Bu seçimlər şərti olaraq bir neçə humanitar elm və təbiət elmləri daxilində edilir. Şagird üç humanitar fəndən ikisini (Azərbaycan tarixi + Dünya tarixi və ya Azərbaycan tarixi + Coğrafiya), həmçinin üç təbiət elmindən ikisini (Fizika+Kimya, Fizika+Biologiya və ya Kimya+Biologiya) seçə bilər. Beləliklə, bu "balanslı seçim" prinsipi hər bir şagirdə həm ixtisaslaşma, həm də ümumi inkişaf imkanı yaradır.

Fənn seçimi prosesi pedaqoji və psixoloji dəstək mexanizmləri ilə müşayiət olunur. Akademik məsləhətçilər və müəllimlər şagirdlərə onların əvvəlki nailiyyətləri, maraq sahələri və gələcək planları əsasında tövsiyələr verir. Məktəb rəhbərliyi və müəllim komandası fənn yükünü bu seçimlərə uyğun tənzimləyir. Bu prosesdə ADA Məktəbinin idarəetmə strukturu çevik planlaşdırma və resurs bölgüsü modeli ilə işləyir.

ADA Məktəbinin alternativ modelinin əsas üstünlüyü ondadır ki, o, şagirdin müstəqil qərarvermə bacarığını, tədqiqat marağını və öyrənməyə motivasiyasını artırır və inkişaf etdirir. Bu yanaşma sayəsində:

- *Şagirdlər fənləri sadəcə öyrənmir, həm də niyə öyrəndiklərini dərk edirlər.*
- *Müəllimlər fənni ayrıca məqsəd kimi deyil, şagirdin akademik və şəxsi inkişafına vasitə kimi təqdim edirlər.*
- *Tədris prosesi real həyat bacarıqları, analitik və kommunikativ qabiliyyətlərin formalaşması ilə nəticələnir.*
- *Universitet mərhələsinə keçid daha məqsədyönlü və psixoloji baxımdan hazırlıqlı olur.*

ADA Məktəbində tətbiq edilən model müasir beynəlxalq təcrübə – “pathway-based learning” (fərdi təhsil yolu ilə öyrənmə), “student-centered curriculum” (şagirdyönlü öyrənmə) və “interdisciplinary specialization” (fənlərarası ixtisaslaşma) yanaşmaları ilə səsleşir.

Azərbaycan məktəbləri üçün bu modelin praktik əhəmiyyəti ondadır ki, o, milli kurikulum çərçivəsində şagirdin seçim və maraq azadlığını qorumaqla keyfiyyətli ixtisaslaşma mexanizmi təqdim edir.

Beləliklə, ADA Məktəbinin alternativ modeli fənn ixtisaslaşmasını formal strukturdan çıxararaq, şəxsiyyətyönlü, çevik və dəyərlərə əsaslanan öyrənmə mühiti yaradır. Bu, həm tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə, həm də ümumi təhsil sistemində innovativ nümunə kimi təsir göstərir.

ADA Məktəbi müəllimlərinin fənn ixtisaslaşmasına münasibəti

ADA Məktəbinin fəaliyyət göstərdiyi müddət ərzində fənn ixtisaslaşması ilə bağlı müəllimlər arasında yanaşmalar müxtəlif olub. Məktəbin ilkin proqram sənədlərində müəyyən edilmiş tədris missiyasına əsasən həm 10-cu, həm də 11-ci siniflərdə bütün fənlərin eyni kurikulum əsasında tədrisi nəzərdə tutulurdu. Lakin bu yanaşma müəllim heyəti tərəfindən birmənalı qarşılanmayıb. Elə ilk illərdən etibarən bu modelə tam dəstək verən müəllimlərlə yanaşı, ona skeptik yanaşan, hətta açıq şəkildə əleyhinə çıxanlar da olub.

Tədrisin təşkili ilə bağlı aparılan müzakirələr, daxili qiymətləndirmə və pedaqoji analizlər nəticəsində bu məsələyə münasibət zamanla dəyişib və təkmilləşib. Hazırda tətbiq olunan fənn ixtisaslaşması modeli bu prosesin davamlı inkişafı formalaşmış nəticəsidir.

Prosesin bu cür dinamik xarakterini nəzərə alaraq, cari tədris ili ərəfəsində müəllimlərin mövcud ixtisaslaşma modelinə münasibətini daha obyektiv qiymətləndirmək məqsədilə onlayn formatda təşkil olunan anonim sorğunu 25 müəllim cavablandırılıb.

Sorğunun nəticələri göstərir ki, müəllimlərin əksəriyyəti tətbiq olunan fənn ixtisaslaşmasını ümumilikdə müsbət qiymətləndirir, bununla belə onun daha da təkmilləşdirilməsinə ehtiyac olduğunu vurğulayırlar.

Sorğuda yer alan bəzi açar suallar üzrə statistik nəticələr burada təqdim olunur:

- *“11-ci sinifdən fənn ixtisaslaşmasına başlanmasını təqdir edirsinizmi?”* — 84% bu yanaşmanı müsbət qiymətləndirib.
- *“Fənn seçimi zamanı şagirdlərə kifayət qədər məsləhət və məlumat verilmirmi?”* — 76% “bəli” cavabını verib.
- *“Yeni model şagird motivasiyasına müsbət təsir edir”* fikri ilə 88% razı olub.

Göründüyü kimi, müəllimlərin əksəriyyəti ADA Məktəbinin fənn ixtisaslaşması modelini təqdir edir və bu yanaşmanın davamlı inkişaf potensialına malik olduğunu düşünürlər.

Nəticə və tövsiyələr

Məqalədə təhlil edilən ADA Məktəbinin fənn ixtisaslaşması modeli göstərir ki, şagirdin maraq və bacarıqlarına, müəllim təşəbbüskarlığına və məktəbin daxili çevikliyinə əsaslanan yanaşma ənənəvi fənyönlü modellərlə müqayisədə fərdiləşdirilmiş və məqsədəuyğun təhsil yolunu təmin edir. Məktəbin daxili müşahidə və təhlil nəticələrinə görə, bu model şagirdlərin seçmə fənlərdə iştirakı, layihə və tədqiqat fəaliyyətlərində motivasiyasını artırır, həmçinin akademik və peşə istiqamətlərinə dair seçim bacarıqlarını gücləndirir.

Bu yanaşmanın üstünlükləri aşağıdakı kimi konkretləşdirilə bilər:

1. Şagirdyönlü təhsil yolu:

- Fərdi maraqlar və qabiliyyətlər əsasında fənn seçimləri şagirdin təhsil yolunu fərdiləşdirir.
- Təcrübə göstərir ki, şagirdlərin seçdiyi fənlər üzrə motivasiyası yüksək olur.

2. Müəllim təşəbbüskarlığı və çevik idarəetmə:

- Müəllimlər yalnız fənnin tədrisi ilə kifayətlənmir, həm də şagirdin fərdi inkişafına dəstək verirlər.
- Məktəbin çevik daxili strukturu fənn yükünü və resurs bölgüsünü şagirdlərin seçimlərinə uyğun tənzimləməyə imkan verir.

3. Fənlərarası inteqrasiya və elmi əsaslandırma:

- Model "fənlərarası ixtisaslaşma" və "fərdi təhsil yolu ilə öyrənmə" prinsiplərinə uyğundur, yəni şagirdlər fərqli fənləri əlaqələndirərək öyrənir və praktiki bacarıqlarını artırırlar.
- Model "Şagirdyönlü təhsil" prinsipləri əsasında hazırlanıb, bu isə beynəlxalq təcrübədə də müsbət nəticələr göstərən yanaşmadır (məsələn, ABŞ-də *personalized learning*, İngiltərədə *Key Stage 4* modelləri).

4. Gələcək təhsil və karyera planlarına uyğunluq:

- Şagirdlər seçdiyi fənlər vasitəsilə həm ali təhsil mərhələsinə, həm də karyera istiqamətlərinə daha hazırlıqlı olurlar.
- Model şagirdlərin təhsil yolunu yalnız akademik nəticələrlə deyil, maraq, qabiliyyət və motivasiya ilə formalaşdırır.

Təvsiyələr:

- Digər ümumtəhsil məktəbləri üçün ADA Məktəbinin modelinin mərhələli tətbiqi tövsiyə olunur. Bunun üçün əvvəlcə seçmə fənlərin sayı və imkanları artırılmalı, sonra isə müəllim dəstəyi və layihə fəaliyyətləri sistemləşdirilməlidir.
- Məktəbdaxili müntəzəm müşahidə və təhlil mexanizmi yaradılsa, şagirdlərin motivasiya və nəticələrinə əsaslanaraq, müvafiq modeli təkmilləşdirmək olar.

- Beynəlxalq təcrübəyə uyğun olaraq, fənlərarası ixtisaslaşma və fərdi təhsil trayektoriyası prinsipləri yerli şəraitə uyğunlaşdırılmaqla digər məktəblərdə də tətbiq oluna bilər.

- Məktəblərin və pedaqoji heyətin şagirdyönlü kurikulumu mənimsəməsi və metodik dəstək vasitələri ilə müəllim təşəbbüskarlığının təşviqi faydalı ola bilər.

Təhlil və sorğu nəticələri aşağıdakı əsas nəticələri ortaya qoyur:

- ADA Məktəbində tətbiq olunan fənn ixtisaslaşması modeli müəllimlər tərəfindən ümumən müsbət qarşılanır və davamlı inkişaf potensialına malik hesab olunur;
- Şagirdlərə seçim imkanı yaradılması onların öyrənməyə motivasiyasını və məsuliyyət hissini artırır;
- Layihə əsaslı və inteqrativ təlim yanaşmaları müəllimlər arasında əməkdaşlığı və peşəkar inkişafı stimullaşdırır.

ADA Məktəbində tətbiq olunan modelin nəticələri və beynəlxalq təcrübə əsasında Azərbaycanada fənn ixtisaslaşmasının təkmilləşdirilməsinə dair aşağıdakı tövsiyələri təqdim etmək olar:

1. Fənn seçimi və təmayülləşmənin milli kurikulum çərçivəsində daha çevik və şagirdyönlü modellərlə inteqrasiya olunması;
2. Şagird trayektoriyalarının portfoliolar və fərdi akademik məsləhət mexanizmləri ilə izlənməsi;
3. Müəllimlər üçün ixtisaslaşma və layihəyönlü öyrənməni təşviq edən peşəkar inkişaf proqramlarının hazırlanması;
4. Fənlərarası inteqrasiyanın məktəb səviyyəsində təşviq olunması və təşəbbüskar müəllimlərin fəaliyyətinin stimullaşdırılması;

5. ADA Məktəbi modelinə uyğun pilot proqramların müxtəlif məktəb kontekstlərində tətbiq olunaraq müqayisəli şəkildə öyrənilməsi.

Bu tövsiyələrin həyata keçirilməsi Azərbaycanın təhsil sistemində fənn ixtisaslaşmasının daha funksional, şagirdyönlü və nəticəyönlü şəkildə qurulmasına xidmət edə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ ARTİ. (2020). Təmayüllü siniflərin təşkili və idarə olunması üzrə metodik vəsait. Bakı: ARTİ nəşriyyatı.
- ² Həsənov, R. (2022). Kurikulum islahatlarının təhlili və gələcək perspektivlər. Azərbaycan Təhsili, 4(2), 34–42.
- ³ OECD. (2020). Curriculum Overload: A Way Forward. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/59b8f5ca-en>
- ⁴ Sahlberg, P. (2011). Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? Teachers College Press.

TƏHSİLDƏ QIYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ MONİTORİNG: MÜASİR YANAŞMALAR VƏ ONLARIN TƏTBİQİ

JALƏ RƏHİMOVA

Təhsildə qiymətləndirmə və monitoring ixtisası üzrə magistrant,
Azərbaycan Dillər Universiteti. E-mail: jalerhmva5@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-3651-7553>

Məqaləyə istinad:

Rəhimova J. (2025). Təhsildə qiymətləndirmə və monitoring: müasir yanaşmalar və onların tətbiqi. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 113–121

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9056

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 07.02.2025

Qəbul edilib: 05.09.2025

ANNOTASIYA

Tədqiqatın məqsədi təhsildə qiymətləndirmə və monitoringin müasir yanaşmalarını, onların tədris prosesi və idarəetmədə rolunu araşdırmaq, həmçinin Azərbaycan təhsil sistemində bu proseslərin tətbiqi nəticələrini təhlil etməkdir. Məqalədə formativ, summativ və diaqnostik qiymətləndirmə, monitoringin funksional rolu, rəqəmsal texnologiyaların tətbiqi, milli və beynəlxalq monitoringlərin əhəmiyyəti nəzərdən keçirilir. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, qiymətləndirmə və monitoring təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi, şəffaflıq, hesabatlılıq və davamlı inkişafın təmin olunmasında strateji əhəmiyyət kəsb edir. Azərbaycanın tətbiqi təcrübələri beynəlxalq standartlarla müqayisədə təhlil olunur və praktiki tövsiyələr təqdim edilir.

Açar sözlər: Monitoring, formativ qiymətləndirmə, summativ qiymətləndirmə, diaqnostik qiymətləndirmə, rəqəmsal texnologiyalar, təhsilin keyfiyyəti, təhsil siyasəti.

ASSESSMENT AND MONITORING IN EDUCATION: MODERN APPROACHES AND THEIR IMPLEMENTATION

JALA RAHIMOVA

Master's Student in Assessment and Monitoring in Education, Azerbaijan University of Languages. E-mail: jalerhmva5@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-3651-7553>

To cite this article:

Rahimova J. (2025). Assessment and Monitoring in Education: Modern Approaches and Their Implementation. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 113–121

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9056

Article history

Received: 07.02.2025

Accepted: 05.09.2025

ABSTRACT

The purpose of this study is to explore modern approaches to assessment and monitoring in education, examine their roles in the teaching process and educational management, and analyze the outcomes of their implementation within the Azerbaijani education system. The article discusses formative, summative, and diagnostic assessments; the functional role of monitoring; the integration of digital technologies; and the significance of national and international monitoring practices. The findings indicate that assessment and monitoring play a strategic role in enhancing the quality of education, ensuring transparency and accountability, and supporting sustainable development. Azerbaijan's practical experiences are analyzed in comparison with international standards, and relevant recommendations are proposed.

Keywords: Monitoring, formative assessment, summative assessment, diagnostic assessment, digital technologies, quality of education, education policy.

Giriş

Müasir təhsil sistemində keyfiyyətin idarə olunması və inkişafının təmin edilməsində qiymətləndirmə və monitoring prosesləri xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Təhsildə baş verən dəyişikliklər, yeni pedaqoji yanaşmalar, nəticəyönlü idarəetmə modeli və innovativ metodların tətbiqi qiymətləndirmə və monitoringin qarşılıqlı əlaqəsini və rolunu daha da artırır. Əgər ənənəvi təhsil modeli daha çox tədrisin məzmununa və nəticəyə yönəldisə, müasir təhsil fəlsəfəsi təlim prosesinin bütün mərhələlərində davamlı izləmə, analiz və əks-əlaqə mexanizmlərinin qurulmasını tələb edir. Bu baxımdan qiymətləndirmə və monitoring yalnız nəticələrin ölçülməsi vasitəsi deyil, eyni zamanda tədris və idarəetmə fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsinə yönəlmiş sistemli bir prosesdir. Qiymətləndirmə və monitoringin elmi əsasları təhsilin keyfiyyətinə yönəlmiş yanaşmalardan qaynaqlanır. Bu anlayışlar həm pedaqoji, həm psixoloji, həm də idarəetmə aspektlərindən öyrənilir. Qiymətləndirmə mahiyyət etibarilə, şagird nailiyyətlərinin, müəllim fəaliyyətinin və təhsil prosesinin səmərəliliyinin müəyyənəşdirilməsi vasitəsidir. Monitoring isə bu qiymətləndirmə nəticələrinin sistemli şəkildə izlənilməsi, təhlili və nəticələrin idarəetmə qərarlarına çevrilməsi mexanizmidir. Beləliklə, qiymətləndirmə və monitoring birbirini tamamlayan, qarşılıqlı təsirdə olan iki əsas komponentdir.

Təhsildə qiymətləndirmənin müasir yanaşmaları artıq yalnız yekun nəticələrin ölçülməsi ilə məhdudlaşmır. Bu gün təhsil siyasəti formativ, summativ və diaqnostik qiymətləndirmə yanaşmalarını kompleks şəkildə tətbiq etməyə yönəlib. Hər bir qiymətləndirmə növü təhsil prosesinin müəyyən mərhələsinə təsir göstərir. Formativ qiymətləndirmə təlimin gedişində əks-əlaqə yaradır, summativ qiymətləndirmə nəticəni müəyyən edir, diaqnostik qiymətləndirmə isə başlanğıc vəziyyəti və fərdi inkişaf dinamikasını müəyyənəşdirir. Bütün bu yanaşmalar birlikdə tətbiq olunduqda təhsilin keyfiyyətinin real mənzərəsini əks etdirir. Təhsildə monitoringin rolu isə bu qiymətləndirmə nəticələrinin sistemli şəkildə toplanması, müqayisəsi və təhlili

vasitəsilə qərarvermə prosesini dəstəkləməkdir. Monitoring təhsil sisteminin müxtəlif səviyyələrində — məktəb, rayon, milli və beynəlxalq səviyyədə aparılır və keyfiyyətin yüksəldilməsi üçün əsas göstəriciləri müəyyən edir. Azərbaycan təhsilində bu istiqamətdə atılan addımlar, xüsusilə Elm və Təhsil Nazirliyinin təhsilin keyfiyyəti monitoringləri, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə beynəlxalq tədqiqatlarda (PISA, TIMSS, PIRLS) iştirak və milli qiymətləndirmə sisteminin təkmilləşdirilməsi bu prosesin əhəmiyyətini göstərir.

Qiymətləndirmənin elmi əsasları və praktik tətbiqi

Təhsildə qiymətləndirmə yalnız şagirdlərin nailiyyətlərini ölçən vasitə kimi qəbul edilmir; o həmçinin tədris prosesinin effektivliyini artırmaq, pedaqoji qərarları əsaslandırmaq və təhsil müəssisələrində davamlı inkişaf mədəniyyətinin formalaşmasına xidmət edən elmi və praktik alət kimi çıxış edir. Qiymətləndirmə həm pedaqoji, həm psixoloji, həm də idarəetmə aspektlərini birləşdirir və təhsilin kompleks şəkildə qiymətləndirilməsinə imkan verir. Bu yanaşma göstərir ki, qiymətləndirmə nəticələri yalnız akademik bilik səviyyəsinin müəyyənəşdirilməsi üçün istifadə olunmur, eyni zamanda müəllimlərin tədris metodlarının təkmilləşdirilməsi, dərslərin adaptiv şəkildə dəyişdirilməsi və şagirdlərin fərdi inkişafının dəstəklənməsi üçün əsas rol oynayır. Formativ qiymətləndirmə təlim prosesində davamlı əks-əlaqə yaradır, müəllimə dərslərin gedişatını izləmək və adaptiv qərarlar qəbul etmək imkanı yaradır. Summativ qiymətləndirmə isə təlimin sonunda şagirdin nəticələrini yekun olaraq müəyyən edir və bu nəticələr təhsil müəssisələrinin strateji planlaşdırılmasında, resursların səmərəli bölüşdürülməsində və milli səviyyədə təhsil siyasətinin formalaşdırılmasında əhəmiyyətli rol oynayır. Diaqnostik qiymətləndirmə isə başlanğıc vəziyyətin müəyyənəşdirilməsi və fərdi öyrənmə ehtiyaclarının təhlili üçün tətbiq olunur, bu da şagirdlərin potensialını aşkar etməyə və tədris prosesində boşluqları aradan qaldırmağa imkan verir. Qiymətləndirmə elmi

əsaslarla həyata keçirilir və bu, təhsil statistikasının, psixometriyanın və pedaqoji psixologiyanın tətbiqi ilə təmin edilir. Müəllimlərin qiymətləndirmə bacarıqlarının artırılması, standartlaşdırılmış göstəricilərin tətbiqi və nəticələrin statistik təhlili qiymətləndirmənin etibarlılığını gücləndirir. Praktiki baxımdan qiymətləndirmə təhsilin idarə olunmasında bir neçə vacib funksiyaları yerinə yetirir: tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsi, şagirdlərin fərdi inkişafının dəstəklənməsi, pedaqoji qərarvermənin təkmilləşdirilməsi və təhsil prosesinin şəffaflığının təmin olunması. Analitik yanaşmalar qiymətləndirmə nəticələrinin statistik təhlilinə əsaslanaraq obyektiv məlumatlar təqdim edir, evristik yanaşmalar isə situativ qərarverməni dəstəkləyir. Bu yanaşmaların sintezi təhsil müəssisələrində əsaslandırılmış və effektiv idarəetmənin aparılmasını təmin edir.

Müasir təhsil siyasəti qiymətləndirməni kompleks şəkildə tətbiq etməyə yönəlib. Formativ, summativ və diaqnostik qiymətləndirmənin integrasiyası təhsil prosesinin bütün mərhələlərini əhatə edir və şagirdlərin öyrənmə prosesini, müəllimlərin fəaliyyətini, məktəbin inkişaf strategiyasını qiymətləndirir. Beynəlxalq təcrübələr göstərir ki, kompleks qiymətləndirmə yanaşmasının tətbiqi təhsil keyfiyyətinin real mənzərəsini əks etdirir, müəllim və şagird arasında qarşılıqlı təsiri gücləndirir və tədris prosesinin adaptiv idarə olunmasına imkan yaradır. Bu yanaşma həmçinin təhsil müəssisələrində şəffaflığın artırılması, hesabatlılığın təmin olunması və davamlı inkişaf mədəniyyətinin formalaşdırılması üçün vacibdir. Azərbaycanda isə bu istiqamətdə atılan addımlar, xüsusilə Elm və Təhsil Nazirliyinin həyata keçirdiyi təhsil keyfiyyəti monitorinqləri, şagird nailiyyətlərinin beynəlxalq tədqiqatlarda (PISA, TIMSS, PIRLS) qiymətləndirilməsi və milli qiymətləndirmə sisteminin təkmilləşdirilməsi bu praktiki yanaşmanın tətbiqinin əhəmiyyətini göstərir. Nəticə etibarilə, təhsildə qiymətləndirmə elmi-nəzəri əsaslarla qurulmuş və praktik tətbiq baxımından əhatəli bir sistemdir. Onun tətbiqi yalnız şagirdlərin akademik biliklərini müəyyən etməyə yönəlməyib, eyni zamanda tədrisin keyfiyyətini artırmaq, pedaqoji qərarların dəqiqliyini təmin

etmək və təhsil müəssisələrində davamlı inkişafın formalaşmasına xidmət edir. Müasir yanaşmalar göstərir ki, qiymətləndirmə və monitorinq bir-birini tamamlayan, qarşılıqlı təsirdə olan və təhsil siyasətinin təkmilləşdirilməsində həlledici rol oynayan əsas komponentlərdir.

Monitorinqin mahiyyəti və funksional rolu

Monitorinq təhsildə qiymətləndirmə prosesinin tamamlayıcı komponenti olmaqla, təhsil sisteminin müxtəlif səviyyələrində — məktəb, rayon, milli və beynəlxalq səviyyədə keyfiyyətin ölçülməsi və inkişafın təmin olunması üçün vacib mexanizmdir. Monitorinq yalnız göstəricilərin qeydiyyatı və statistik təhlildən ibarət deyil. O, tədris prosesində problemlərin vaxtında aşkarlanması, resursların səmərəli istifadəsinin təmin edilməsi və strateji qərarların qəbuluna əsaslanacaq obyektiv məlumat bazasının yaradılması məqsədi daşıyır. Bu baxımdan monitorinq həm idarəetmə aləti, həm də təhsilin inkişafına yönəlmiş praktik mexanizmdir. Məsələn, Azərbaycan təhsil sistemində aparılan məktəb monitorinqlərində yalnız şagirdlərin imtahan nəticələri toplanmır. Monitorinq prosesində müəllimlərin dərslər planlarının keyfiyyəti, tədris metodlarının effektivliyi, sinif otağındakı öyrənmə mühiti və şagirdlərin sosial bacarıqları da qiymətləndirilir. Belə kompleks yanaşma təhsil prosesinin bütün mərhələlərinə baxış imkanı verir və məktəb rəhbərliyinə dərslər strategiyalarını yenidən nəzərdən keçirmək, inkişaf sahələrini müəyyən etmək üçün əsaslı məlumat təqdim edir.

Monitorinqin funksional rolu müxtəlif səviyyələrdə fərqli formalarda təzahür edir. Məktəb səviyyəsində monitorinq, əsasən, dərslər prosesinin keyfiyyətinin və müəllim fəaliyyətinin təhlilinə yönəlir. Məsələn, müəllimlər tərəfindən tətbiq olunan fərdi qiymətləndirmə üsulları və şagirdlərin dərslər zamanı iştirakı qeyd olunur, nəticələr analiz edilir və müvafiq əks-əlaqə formalaşdırılır. Rayon və milli səviyyədə isə monitorinq, təhsil siyasətinin səmərəli icrasını təmin etmək məqsədilə geniş məlumat bazası yaradır. Bu məlumatlar əsasında təhsil resurslarının bölgüsü, təlim proqramlarının təkmilləşdirilməsi

və müəllimlərin peşə inkişafı üçün tədbirlər planlaşdırılır. Beynəlxalq monitoring layihələrində, məsələn, PISA və TIMSS-də əldə olunan məlumatlar isə Azərbaycan təhsilinin dünya təhsil sistemi ilə müqayisəsini mümkün edir və global təcrübələr əsasında milli siyasətə tövsiyə və dəyişikliklər təqdim edir. Monitoringin praktik əhəmiyyəti həm də nəticələrin təhlil olunması və əks-əlaqə mexanizmlərinin qurulması ilə artır. Məsələn, məktəbdə aparılan monitoring nəticəsində müəyyən edilə bilər ki, şagirdlərin riyaziyyat fənnində problemlərinin əsas səbəbi dərs metodlarının kifayət qədər interaktiv olmaması və ya fərdi inkişafın nəzərə alınmamasıdır. Bu məlumatlar müəllimlər üçün dərs metodlarını təkmilləşdirmək, fərdi və qrup üzrə əlavə tapşırıqlar planlaşdırmaq imkanı yaradır. Həmçinin, belə əks-əlaqə məktəb rəhbərliyinə strateji qərarlar qəbul etmək, təlim resurslarını səmərəli paylamaq və müəllimlərin peşə inkişafı üçün hədəflər müəyyən etməkdə yardım edir. Nəticə olaraq, monitoring təhsildə qiymətləndirmənin yalnız məlumat toplama funksiyasından çıxaraq, idarəetmə, inkişaf və qərarvermə proseslərinə inteqrasiya olunmuş kompleks bir mexanizmə çevrilir. Bu prosesin düzgün və sistemli aparılması, həm təhsilin keyfiyyətinin artırılması, həm də davamlı inkişaf mədəniyyətinin formalaşdırılması üçün zəruridir. Monitoringin müasir yanaşmaları təhsil müəssisələrinə obyektiv məlumat bazası təqdim edir, problemləri vaxtında aşkar edir və təhsil prosesinin effektivliyini artırmaq üçün praktik həll yolları formalaşdırır.

Müasir rəqəmsal texnologiyaların qiymətləndirmə və monitoring proseslərinə inteqrasiyası

Müasir təhsil sistemində qiymətləndirmə və monitoringin effektivliyini artıran ən mühüm istiqamətlərdən biri rəqəmsal texnologiyaların tətbiqidir. Rəqəmsal texnologiyalar yalnız məlumatların sürətli toplanması və saxlanmasını təmin etmir, həm də təhsil prosesində obyektiv təhlil, interaktiv əks-əlaqə və davamlı inkişaf üçün əsas imkanlar yaradır. Bu yanaşma tədris və idarəetmənin bütün səviyyələrində sinifdən

başlayaraq milli və beynəlxalq miqyasda keyfiyyətin artırılmasına xidmət edir. Belə bir misalə nəzər salaq: Azərbaycan məktəblərində tətbiq olunan "Məktəb elektron qiymətləndirmə sistemi" müəllimlərə şagirdlərin dərs göstəricilərini real vaxt rejimində izləmək imkanı verir. Bu sistem vasitəsilə yalnız test nəticələri yox, həm də sinif fəaliyyətləri, layihə tapşırıqları və iştirak faizi sistemli şəkildə toplanır. Müəllimlər bu məlumatları dərhal analiz edərək, tədris metodlarını fərdi və qrup üzrə tənzimləyərək, tələbələrin zəif olduğu sahələri müəyyən edə və əlavə resurslar tətbiq edə bilərlər. Bu proses, həmçinin valideynlər üçün şəffaflıq təmin edir və onların övladlarının təhsil inkişafını izləməsinə asanlaşdırır. Rəqəmsal platformaların beynəlxalq səviyyədə tətbiqi də müasir monitoring və qiymətləndirmə təcrübələrini zənginləşdirir. Məsələn, PISA və TIMSS kimi beynəlxalq qiymətləndirmə layihələri iştirakçı ölkələrə nəticələrin müqayisəli analizini təqdim edir. Bu analizlər əsasında ölkələr təhsil siyasətində strateji dəyişikliklər edə, metodoloji yenilikləri mənimsəyə və uğurlu təcrübələri milli kontekstə tətbiq edə bilərlər. Azərbaycanda PISA tədqiqatlarının nəticələri, məsələn, şagirdlərin riyaziyyat və elmi bacarıqlarının güclü və zəif tərəflərini göstərərək, təhsil proqramlarının və müəllim hazırlığının təkmilləşdirilməsi üçün konkret tövsiyələr formalaşdırıb. Rəqəmsal texnologiyaların tətbiqi qiymətləndirmənin formativ, summativ və diaqnostik növlərinin daha səmərəli inteqrasiyasına şərait yaradır. Formativ qiymətləndirmə zamanı müəllimlər dərstdə öyrənilən bilik və bacarıqları real vaxt rejimində yoxlayır və dərhal rəy verirlər. Bu, şagirdlərin özünü qiymətləndirməsini və özünü inkişafını təşviq edir. Summativ qiymətləndirmə nəticələri isə dərs proqramlarının uğur səviyyəsini və tədris strategiyalarının effektivliyini ölçür, diaqnostik qiymətləndirmə isə şagirdlərin ilkin bilik səviyyəsini və fərdi inkişaf potensialını müəyyən edir. Rəqəmsal platformalar bütün bu qiymətləndirmə növlərini vahid sistemdə birləşdirərək təhlil edir və idarəetmə qərarlarını elmi əsaslarla dəstəkləyir. Bundan əlavə, rəqəmsal texnologiyalar təhsildə monitoringin strateji rolunu da gücləndirir. Məsələn, təhsil

idarəciliyi səviyyəsində toplanan məlumatlar əsasında məktəb rəhbərləri resursların bölüşünü optimallaşdırır, müəllimlərin peşə inkişaf proqramlarını planlayır və məktəb mühitini təkmilləşdirir bilirlər. Eyni zamanda, bu məlumatlar təhsil siyasətçilərinə qərarvermə prosesində elmi əsaslı tövsiyələr təqdim edir, təhsil islahatlarının effektivliyini qiymətləndirir və gələcək strategiyaların formalaşdırılmasına şərait yaradır. Yəni rəqəmsal texnologiyaların integrasiyası qiymətləndirmə və monitorinqi yalnız məlumat toplama mexanizmi olmaqdan çıxarır. O, təhsildə keyfiyyətin yüksəldilməsi, idarəetmənin səmərəliliyi və təhsil sisteminə şəffaflığın təmin edilməsi üçün strateji vasitəyə çevrilir. Bu yanaşma həm müəllimlərin pedaqoji qərarlarını dəstəkləyir, həm də şagirdlərin fərdi inkişafını gücləndirir, təhsil müəssisələrində davamlı inkişaf mədəniyyətini formalaşdırır. Praktiki təcrübələr göstərir ki, rəqəmsal monitorinq sistemləri tətbiq olunan məktəblərdə təhsilin keyfiyyəti əhəmiyyətli dərəcədə yüksəlir və tədris nəticələrinin proqnozlaşdırılması daha dəqiq olur.

Azərbaycan təhsilində qiymətləndirmə və monitorinqin nəticələri

Təhsildə qiymətləndirmə və monitorinqin praktik tətbiqi tədris prosesində əldə edilən nəticələrin analizindən başlayaraq, təhsil müəssisələrinin idarəetmə qərarlarına qədər geniş bir spektri əhatə edir. Bu yanaşma yalnız şagirdlərin akademik nailiyyətlərini ölçməkdən ibarət deyil, həm də müəllim fəaliyyətini, tədris metodlarını, təhsil mühitini və şagirdlərin sosial bacarıqlarını əhatə edir. Məsələn, sinifdə keçirilən riyaziyyat dərslərində formativ qiymətləndirmə alətləri vasitəsilə müəllim şagirdlərin yeni mövzunu mənimsəyib-mənimsəmədiyini dərhal müşahidə edir və dərslər strategiyasını adaptiv şəkildə dəyişdirir bilər. Bu, tədrisin daha effektiv olmasına və fərdi inkişafın təmin edilməsinə şərait yaradır.

Müasir təhsil idarəciliyində monitorinqin rolu da əhəmiyyətlidir. Monitorinq yalnız məlumat toplamaqla məhdudlaşmır, eyni

zamanda bu məlumatların təhlili və təhsil siyasətinə integrasiyası üçün elmi əsaslar yaradır. Məsələn, Azərbaycan məktəblərində şagird nailiyyətlərinin milli qiymətləndirmə sistemi çərçivəsində toplanması nəticəsində məktəb rəhbərləri zəif sahələri müəyyən edə, əlavə müəllim resursları və fərdi tədris planları tətbiq edə bilirlər. Bu proses həm də valideynlər üçün şəffaflıq yaradır, onların övladlarının təhsil inkişafını izləməsinə imkan verir. Beynəlxalq təcrübə də göstərir ki, qiymətləndirmə və monitorinqin strateji tətbiqi təhsilin keyfiyyətini əhəmiyyətli dərəcədə yüksəldə bilər. Məsələn, PISA tədqiqatlarında iştirak edən ölkələr nəticələrin müqayisəli təhlili əsasında təhsil proqramlarını və müəllim hazırlığını optimallaşdırıblar. Belə təcrübələr Azərbaycan üçün də nümunə rolunu oynayır: ölkəmizdə aparılan tədqiqatlar, xüsusən riyaziyyat və elmi sahələrdə şagird nailiyyətlərini göstərərək təhsil proqramlarının yenilənməsinə və müəllim peşəkarlığının artırılmasına töhfə verir. Rəqəmsal texnologiyaların tətbiqi isə qiymətləndirmə və monitorinqi daha sistemli və səmərəli edir. Elektron qiymətləndirmə platformaları vasitəsilə şagirdlərin dərslər fəaliyyəti, layihə tapşırıqları, sinif iştirakı və test nəticələri vahid məlumat bazasında toplanır. Bu sistemlər müəllimlərə dərhal rəy vermək imkanı yaradır, nəticələr təhlil edilərək tədris strategiyaları optimallaşdırılır. Nəticədə, təhsil prosesində şəffaflıq, hesabatlılıq və davamlı inkişaf mədəniyyəti formalaşır. Ümumiyyətlə, müasir təhsildə qiymətləndirmə və monitorinq tədris və idarəetmə proseslərinin ayrılmaz hissəsi kimi çıxış edir. Onlar yalnız nəticələrə fokuslanmır, həm də proseslərin hər mərhələsində məlumat toplayaraq analitik qərarların qəbuluna dəstək olur. Bu yanaşma təhsilin hər səviyyəsində sinifdən milli səviyyəyə qədər təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsini təmin edir və təhsil siyasətinin elmi əsaslarla inkişafına xidmət edir. Praktiki təcrübələr göstərir ki, bu sistemlərin tətbiq olunduğu məktəblərdə şagirdlərin akademik göstəriciləri yüksəlir, müəllimlərin tədris metodları təkmilləşir və təhsil müəssisələrinin idarəetmə qərarları daha məqsədyönlü olur.

Təhsildə qiymətləndirmə və monitoringin əhəmiyyəti və gələcək perspektivləri

Təhsildə qiymətləndirmə və monitoring yalnız şagirdlərin bilik və bacarıqlarının ölçülməsi vasitəsi kimi çıxış etmir; onlar tədris prosesinin və idarəetmənin səmərəliliyini təmin edən kompleks bir sistem kimi fəaliyyət göstərir. Bu proseslərin əsas məqsədi təhsil müəssisələrində şəffaflığı təmin etmək, qərarvermə mexanizmlərini elmi əsaslarla dəstəkləmək və davamlı inkişaf mədəniyyətini formalaşdırmaqdır. Məsələn, bir məktəbdə riyaziyyat və ya fizika fənlərində tətbiq olunan formativ qiymətləndirmə müəllimlərə dərs prosesi zamanı şagirdlərin anlayış boşluqlarını dərhal müəyyən etməyə imkan verir. Bu məlumatlar əsasında müəllim dərs strategiyasını dəyişdirə, əlavə tapşırıqlar verə və fərdi yanaşma tətbiq edə bilir. Beləliklə, qiymətləndirmə təkcə nəticənin ölçülməsi deyil, həm də tədrisin optimallaşdırılması üçün praktik bir vasitəyə çevrilir. Monitoring isə qiymətləndirmə nəticələrinin davamlı təhlili və idarəetmə qərarlarına çevrilməsi ilə xarakterizə olunur. Azərbaycan təhsilində aparılan milli monitoringlər və beynəlxalq tədqiqatlarda (PISA, TIMSS, PIRLS) iştirak təhsil siyasətinin formalaşmasında elmi əsasların istifadəsini təmin edir. Məsələn, PISA nəticələrinin təhlili məktəblərə zəif bacarıq sahələrini müəyyən etməyə və əlavə dəstək proqramları hazırlamağa imkan verir. Bu yalnız şagirdlərin akademik göstəricilərinin yüksəlməsinə deyil, eyni zamanda müəllimlərin peşəkarlığının artırılmasına və məktəblərin idarəetmə səmərəliliyinin yüksəlməsinə şərait yaradır. Rəqəmsal texnologiyaların integrasiyası isə qiymətləndirmə və monitoringi daha sistemli, real vaxt rejimində və obyektiv edir. Elektron platformalar şagirdlərin dərs fəaliyyəti, tapşırıqlar və test nəticələrini vahid bazada toplayır. Bu isə həm müəllimlərə, həm də idarəçilərə dərhal əks-əlaqə və analitik təhlil imkanı yaradır. Nəticədə, təhsil müəssisələrində qərarlar yalnız müşahidələrə və subyektiv təxminlərə əsaslanmır, elmi dəlillər və statistik məlumatlarla dəstəklənir. Belə sistemlər tətbiq

olunan məktəblərdə akademik nailiyyətlərin yüksəlməsi, dərs planlarının təkmilləşdirilməsi və tədris metodlarının optimallaşdırılması müşahidə olunur. Qısası, müasir təhsil kontekstində qiymətləndirmə və monitoring təkcə ölçü alətləri deyil, strateji idarəetmə və keyfiyyətin təminatı mexanizmləridir. Onlar tədrisin hər mərhələsində məlumat toplama, təhlil və qərarvermə funksiyalarını yerinə yetirərək təhsil sisteminin inkişafına istiqamət verir. Bu yanaşma yalnız nəticəyönlü deyil, eyni zamanda prosesyönlü qiymətləndirməni də əhatə edir. Nəticədə, təhsil siyasəti və tədris fəaliyyəti elmi əsaslarla dəstəklənir, davamlı inkişaf və şəffaflıq təmin olunur.

Qiymətləndirmə və monitoringin müasir yanaşmalarının elmi-metodoloji əsasları

Təhsildə qiymətləndirmə və monitoringin müasir istiqamətləri XXI əsrin təhsil paradigmalarının dəyişməsi ilə sıx bağlıdır. Artıq qiymətləndirmə yalnız nəticələrin ölçülməsi funksiyasını daşımır; o, həm də öyrənmə prosesinin inkişafına, fərdi irəliləyişlərin izlənməsinə və təlimin keyfiyyətinə yönələn çoxşaxəli bir sistemə çevrilib. Müasir pedaqoji fikir qiymətləndirməni təkcə "nəticə" ilə məhdudlaşdırmır, onu "prosesin idarəedilməsi aləti" kimi qəbul edir. Bu baxımdan, qiymətləndirmə və monitoring təhsilin keyfiyyətinin idarə olunmasında strateji əhəmiyyət kəsb edir. Müasir qiymətləndirmə yanaşmaları içərisində formativ qiymətləndirmə xüsusi önəm daşıyır. Bu yanaşma şagirdin öyrənmə prosesindəki irəliləyişlərini fasiləsiz izləyərək, təlimin istiqamətini dinamik şəkildə tənzimləməyə imkan verir. Məsələn, ibtidai təhsil səviyyəsində müəllimin gündəlik müşahidələri, qrup tapşırıqları və portfoliolar vasitəsilə apardığı qiymətləndirmə uşağın idrak inkişafını real şəkildə əks etdirir. Bu zaman müəllim sadəcə nəticəni deyil, həm də prosesdəki bacarıq səviyyəsini, düşünmə tərzini və öyrənməyə münasibətini müəyyən edir. Bu, təhsildə fərdiləşdirilmiş yanaşmanın tətbiqinə şərait yaradır və hər bir şagirdin potensialının üzə çıxmasına imkan verir. Eyni zamanda

summativ qiymətləndirmə, yəni yekun nəticələrin ölçülməsi təhsil sisteminin hesabatlılıq funksiyasını təmin edir. Müasir şəraitdə bu tip qiymətləndirmələr informasiya texnologiyalarının köməyi ilə aparılır. Məsələn, elektron test sistemləri, qiymətləndirmə platformaları vasitəsilə həm fərdi, həm də ümumi nailiyyətlər obyektiv şəkildə təhlil olunur. Bu, həm məktəb səviyyəsində, həm də milli səviyyədə təhsilin keyfiyyətinin ölçülməsində şəffaflığı təmin edir. Monitoring isə qiymətləndirmə nəticələrinin sistemli şəkildə toplanması, təhlili və qərarvermə prosesinə yönəldilməsini təmin edən daha geniş bir idarəetmə mexanizmidir. Təhsil müəssisələrində monitoringin düzgün qurulması təlimin nəticələrini proqnozlaşdırmağa, zəif sahələri müəyyən etməyə və inkişaf istiqamətlərini planlaşdırmağa şərait yaradır. Məsələn, məktəb səviyyəsində keçirilən illik monitoringlər nəticəsində müəyyən olunur ki, hansı fənlərdə nəticələr geriləyib, hansı metodik yanaşmalar daha səmərəlidir və hansı müəllim fəaliyyətində daha çox dəstəyə ehtiyac var. Bu, təhsil siyasətinin elmi əsaslarla formalaşmasına xidmət edir. Müasir dövrdə beynəlxalq təhsil monitoringləri – PISA, TIMSS, PIRLS kimi tədqiqatlar ölkələrin təhsil sisteminin global kontekstdə qiymətləndirilməsində mühüm rol oynayır. Azərbaycan da bu prosesin aktiv iştirakçısı kimi, öz təhsil sistemini beynəlxalq standartlara uyğunlaşdırmaq istiqamətində addımlar atır. Bu tədqiqatlar vasitəsilə şagirdlərin tənqidi düşünmə, təbiiqetmə və problem həllətmə bacarıqları real göstəricilərlə ölçülür. Beləliklə, monitoring və qiymətləndirmə bir-birini tamamlayan iki əsas təhsil keyfiyyəti indikatoru kimi fəaliyyət göstərir. Texnologiyanın inkişafı nəticəsində qiymətləndirmə və monitoringin yeni formaları meydana gəlib. Məsələn, rəqəmsal platformalarda avtomatik əks-əlaqə sistemləri, təlim analitikası proqramları və süni intellekt əsaslı tədris izləmə vasitələri təhsil idarəçiliyində inqilabi dəyişikliklərə yol açır. Süni intellekt sistemləri müəllimin yükünü azaldır, fərdi öyrənmə yolları təklif edir və qiymətləndirmənin obyektivliyini artırır. Gələcəyin təhsil modellərində bu yanaşmaların tətbiqi həm səmərəlilik,

həm də keyfiyyət baxımından əsas prioritet sayılır. Nəticə etibarilə, təhsildə qiymətləndirmə və monitoring artıq sadəcə idarəetmə aləti deyil, eyni zamanda öyrənmə prosesinin ayrılmaz tərkib hissəsinə çevrilib. Müasir yanaşmalar bu iki anlayışın qarşılıqlı inteqrasiyasına, elmi-metodoloji əsaslarının təkmilləşdirilməsinə və təhsildə innovativ idarəetmə mexanizmlərinin tətbiqinə yönəlib. Azərbaycan təhsilində bu istiqamətdə aparılan islahatlar yeni qiymətləndirmə modellərinin, rəqəmsal monitoring sistemlərinin və keyfiyyət göstəricilərinin tətbiqi ölkəmizi beynəlxalq təhsil məkanında rəqəbatədavamlı səviyyəyə yüksəltməkdədir.

Nəticə

Təhsildə qiymətləndirmə və monitoring sistemləri müasir pedaqoji və idarəetmə yanaşmalarının əsas elementləridir və təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində həlledici rol oynayır. Təhlillər göstərir ki, yalnız yekun nəticələrin ölçülməsinə yönəlmiş ənənəvi qiymətləndirmə yanaşması şagirdlərin inkişaf potensialını tam əks etdirə bilmir. Formativ qiymətləndirmə isə dərs prosesində şagirdlərə dərhal rəy verərək zəif tərəflərin aşkar edilməsini və düzəlişlərin edilməsini təmin edir. Məsələn, Azərbaycan məktəblərində riyaziyyat fənnində formativ qiymətləndirmə vasitəsilə müəyyən olunan problemlər əsasında əlavə məşğələlər təşkil edilməsi şagirdlərin orta hesab balını 15–20% artırmağa imkan yaradır. Summativ qiymətləndirmə isə təhsilin yekun nəticələrini obyektiv olaraq ölçür və məktəblərin və müəllimlərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsində əsas göstərici kimi istifadə olunur. Diaqnostik qiymətləndirmə isə şagirdlərin başlanğıc bilik və bacarıqlarını, fərdi inkişaf səviyyələrini müəyyən etməyə imkan verir, bu da müəllimlərə dərs planlarını fərdiləşdirməyə və zəif sahələrə fokuslanmağa şərait yaradır. Məsələn, Azərbaycan üzrə keçirilən PISA tədqiqatlarında şagirdlərin oxuma bacarığı sahəsində fərqliliklərin diaqnostik qiymətləndirmə əsasında müəyyən olunması məktəblərdə xüsusi dəstək proqramlarının hazırlanmasına səbəb olub.

Monitoring sistemi isə qiymətləndirmə nəticələrinin davamlı izlənməsi, təhlili və idarəetmə qərarlarına çevrilməsini təmin edir. Məktəblərdə monitoring nəticəsində əldə olunan məlumatlar şagirdlərin nailiyyət göstəricilərini müqayisəli olaraq təqdim edir, təlim prosesində güclü və zəif tərəfləri ortaya çıxarır və müəllimlərin peşəkar inkişaf strategiyalarının hazırlanmasına dəstək olur. Beynəlxalq təcrübəyə əsaslanan qiymətləndirmə və monitoring modelləri Azərbaycanla tətbiq olunduqda, təhsil müəssisələrində şəffaflıq və hesabatlılıq prinsipləri güclənir, qərarvermə prosesləri elmi əsaslarla həyata keçirilir. Belə yanaşmalar nəticəsində məktəblərdə davamlı inkişaf mədəniyyəti formalaşır və təhsildə keyfiyyət təminatı real nəticələrlə ölçülə bilər.

Nəticə olaraq təhsildə qiymətləndirmə və monitoringin səmərəli tətbiqi aşağıdakı üstünlükləri təmin edir:

- **Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi:** formativ, summativ və diaqnostik qiymətləndirmənin integrasiyası şagirdlərin bilik və bacarıqlarının obyektiv ölçülməsini təmin edir.

- **Fərdi inkişafın dəstəklənməsi:** monitoring nəticələrinə əsaslanan fərdiləşdirilmiş dərslər planları şagirdlərin zəif sahələrini gücləndirir.

- **Şəffaflıq və hesabatlılıq:** müəllimlərin və məktəblərin fəaliyyət göstəriciləri konkret məlumatlara əsaslanır.

- **Elmi əsaslı idarəetmə qərarları:** təhsil siyasəti və məktəb rəhbərliyi qərarlarını obyektiv göstəricilər əsasında formalaşdırır.

- **Milli və beynəlxalq integrasiya:** beynəlxalq qiymətləndirmə və monitoring təcrübələrinin tətbiqi Azərbaycan məktəblərində global standartlara uyğun inkişafı təmin edir.

Beləliklə, qiymətləndirmə və monitoring yalnız təhsil nəticələrinin ölçülməsi aləti deyil, həm də təlimin inkişafına, idarəetmənin optimallaşdırılmasına və təhsil müəssisələrində davamlı inkişaf mədəniyyətinin formalaşmasına xidmət edən sistemli mexanizmdir. Məktəblərdə bu iki prosesin qarşılıqlı əlaqəli tətbiqi şagirdlərin təhsil nailiyyətlərinin yüksəlməsinə, müəllimlərin peşəkar fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsinə və ümumilikdə Azərbaycan təhsil sisteminin keyfiyyətinin artırılmasına mühüm töhfə verir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1).
- ² Boud, D. & Falchikov, N. (2016). Aligning Assessment with Long-Term Learning. Assessment & Evaluation in Higher Education, 31, pp. 399–413.
- ³ Büttcher, W., Hense, J. (2016). Schule und Evaluation. DDS – Die Deutsche Schule, Jahrgang, Heft 2, S. 117–135.
- ⁴ Cavadov, İ.A. (2008). Təhsildə monitoring sisteminə dair. // Bakı: Kurikulum, №3, s. 17–20.
- ⁵ Chappuis, S., & Chappuis, J. (2007/2008). The Best Value in Formative Assessment. Educational Leadership, 65(4).
- ⁶ Əsgərov, Ş.O. (2002). Biliyin qiymətləndirilməsi. Təhsil, mədəniyyət, incəsənət. Bakı, №4, s.3-11.
- ⁷ Garrison, C., & Ehringhaus, M. (2011). Formative and Summative Assessments in the Classroom. Association for Middle Level Education; Measured Progress. 29 July. <http://www.amle.org/publications/webexclusive/assessment/tabid/1120/default.aspx>
- ⁸ Hacıyeva, T. (2009). Məktəbdaxili qiymətləndirmənin aparılması yolları. Kurikulum, №2, s. 11–21.
- ⁹ İsmayilov, R., Abdullayeva, S., Cəfərova, S. (və b.). (2019). Azərbaycan dili (4-cü sinif) (dərslük). Bakı: Altun Kitab, 227 s.
- ¹⁰ Kazakova, İ.A. (2011). Sistema otsenivaniya znaniy v istoricheskoy aspekto. Stranitsy istorii. Vyssheye obrazovaniye v Rossii, №6, s. 153–159.
- ¹¹ Qardaşov, T.B., Cavadov, İ.A. (2004). Təhsildə monitoring sistemi və onun növləri. Bakı: Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi əsərləri, №1, s. 35–38.
- ¹² Mərdanov, M. Qiymətləndirmə. <https://edu.gov.az/upload/file/M-Merdanov-Qiymetlendirme.pdf>
- ¹³ Mərdanov, M., Ağaməliyev, R., Qardaşov, T. (2003). Təhsil sistemində monitoring və qiymətləndirmə. Bakı: Çarşıoğlu, 410 s.
- ¹⁴ Takhtamysheva, G.C. (2002). Otsenka v sovremennoy shkole. Standart i monitoring v obrazovanii, №5.

RIYAZIYYATIN TƏDRİSİNDƏ İTERDISİPLİNAR İNTEQRASIYA: PSIXOLOJİ VƏ PEDAQOJİ MODELƏRİN BİRLƏŞDİRİLMƏSİ

MƏFTUN ƏLİMƏMMƏDOV, Lənkəran Dövlət Universitetinin İbtidai sinifdə tədrisin metodika və metodologiyası ixtisası üzrə magistrantı.

E-mail: meftun.elimmedov@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-1499-1042>

ELŞƏN SƏFİXANOV, Lənkəran Dövlət Universitetinin Riyaziyyatın tədrisi metodikası ixtisası üzrə magistri, Quba rayonu F.Həmzəyev adına Digah kənd tam orta ümumtəhsil məktəbinin riyaziyyat müəllimi.

E-mail: elsen.sefixanov40@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0458-6480>

Məqaləyə istinad:

Əliməmmədov M., Səfixanov E. (2025). Riyaziyyatın tədrisində interdisiplinar inteqrasiya: psixoloji və pedaqoji modellərin birləşdirilməsi. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 122–128

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9059

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 28.04.2025

Qəbul edilib: 20.08.2025

ANNOTASIYA

Məqalə riyaziyyat, psixologiya və pedaqogikanın inteqrasiyasını və bu sahələrin tədris prosesində necə birləşdirildiyini araşdırır. İnteqrativ tədris modelləri şagirdlərin riyazi təfəkkürünün inkişafına, psixoloji yanaşmaların pedaqoji metodlarla uyğunlaşdırılmasına və fəal öyrənmənin təşviqinə imkan verir. Riyazi təfəkkürün psixoloji və pedaqoji əsasları fərdi yanaşmaların və inklüziv təhsilin əhəmiyyəti barədə ətraflı məlumat təqdim edir.

Açar sözlər: Riyaziyyatın tədrisi, pedaqogika, psixologiya, məntiqi oyunlar, innovativ tədris modeli, diferensial təlim, riyazi təfəkkür, şagirdin inkişafı.

INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN MATHEMATICS TEACHING: COMBINING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MODELS

MAFTUN ALIMAMMADOV, Master's Student in Methodology and Methods of Teaching in Primary School, Lankaran State University.

E-mail: meftun.elimemmedov@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-1499-1042>

ELSHAN SAFIKHANOV, Master's degree in Mathematics Teaching Methods, Lankaran State University; Mathematics Teacher, F. Hamzayev Digah Village Secondary School, Guba Region.

E-mail: elsen.sefixanov40@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0458-6480>

To cite this article:

Alimammadov M., Safikhanov E. (2025). Interdisciplinary Integration in Mathematics Teaching: Combining Psychological and Pedagogical Models. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 122–128

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9059

Article history

Received: 28.04.2025

Accepted: 20.08.2025

ABSTRACT

This article examines the interdisciplinary integration of mathematics, psychology, and pedagogy, focusing on how these domains interact within the teaching and learning process. Integrative instructional models are shown to enhance students' mathematical thinking, align psychological principles with pedagogical practices, and foster active and reflective learning. The study highlights the psychological and pedagogical foundations of mathematical cognition, emphasizing the importance of individualized learning approaches, inclusive education, and differentiated instruction.

Keywords: Mathematics education, pedagogy, psychology, logical games, innovative teaching model, differentiated instruction, mathematical thinking, student development.

Giriş

Müasir dövrdə təhsil sisteminin dayanıqlı və effektiv olması üçün fənlərarası inteqrasiya vacibdir. Riyaziyyat, psixologiya və pedaqogikanın öyrənilməsi bu sahələrin bir-birini tamamlamasına imkan yaradır və şagirdlərin idraki bacarıqlarının inkişafını təmin edir (Vygotsky, 1978). İnteqrativ yanaşmaların istifadəsi öyrənmə prosesini dərinlən anlamağı asanlaşdırır və şagirdlərin fəal öyrənməsini təmin edir (Bruner, 1966). Şagirdlər arasında fərdi yanaşmaları çoxaltmaq və inklüziv sinif mühitində diferensial təlim strategiyalarından istifadə etmək öyrənmənin keyfiyyətini artırır (Tomlinson, 2014).

Tədqiqatın aktuallığı

Bu araşdırmada inteqrativ tədris modellərinin öyrənmə prosesinə təsiri, şagirdlərin riyazi təfəkkürünün formalaşması və psixoloji yanaşmaların pedaqoji metodlarla uzlaşması kimi mövzulardan bəhs edilir. İnteqrativ tədris modelləri, xüsusilə riyazi təfəkkür və psixoloji strategiyaların birləşdirilməsi vasitəsilə təhsilalanların öyrənmə bacarıqlarını artırmaq potensialına malikdir (Piaget, 1952).

Müasir təhsil sistemində riyaziyyatın tədrisi yalnız faktiki biliklərin ötürülməsinə deyil, həm də şagirdlərin idrak, metakognitiv və emosional inkişafının dəstəklənməsinə yönəlmiş inteqrativ yanaşmaların tətbiqini tələb edir. Bu baxımdan, psixoloji və pedaqoji modellərin birləşdirilməsi riyazi təfəkkürün formalaşması və öyrənmə prosesinin fərdiləşdirilməsi üçün mühüm imkanlar yaradır. Psixoloji nəzəriyyələr, xüsusilə idrak, metakognitiv bacarıqlar və öyrənmə motivasiyası ilə bağlı araşdırmalar, şagirdlərin riyazi problemləri hələtmə qabiliyyətlərini sistemli şəkildə inkişaf etdirmək üçün əsaslı zəmin təmin edir.

Pedaqoji modellərin tətbiqi dərs prosesini daha strukturlaşdırılmış, inklüziv və şagirdyönlü edir, müxtəlif bacarıq və ehtiyaclarla malik şagirdlərin tədrisə bərabər səviyyədə cəlb olunmasına şərait yaradır. İnteraktiv tapşırıqlar, məntiqi oyunlar və layihə əsaslı öyrənmə

elementləri şagirdlərin analitik və strateji düşünmə bacarıqlarını gücləndirir, dərs mühitini həm əyləncəli, həm də motivasiyaedici edir.

Bu yanaşmanın əhəmiyyəti həm də odur ki, riyaziyyatın tədrisində interdisiplinar inteqrasiya şagirdlərin fərdi öyrənmə ehtiyaclarını nəzərə almağa imkan verir və tədrisin effektivliyini artırır. Inklüziv və diferensial təlim strategiyalarının tətbiqi müxtəlif qabiliyyət və maraqlara malik olan şagirdlərin dərs prosesində fəal iştirakını təmin edir, onların öyrənmə motivasiyasını yüksəldir və intellektual inkişafını stimullaşdırır.

Beləliklə, psixoloji və pedaqoji modellərin riyaziyyatın tədrisinə inteqrasiyası yalnız nəzəri biliklərin mənimsənilməsinə deyil, həm də şagirdlərin kompleks inkişafını təmin edən bir tədris yanaşmasını ortaya qoyur. Bu yanaşma innovativ və interaktiv metodların tətbiqi ilə təhsildə daha inklüziv və şəffaf mühitin yaradılmasına xidmət edir, şagirdlərin öyrənmə prosesində fəal iştirakını və uzunmüddətli öyrənmə nəticələrini gücləndirir.

Tədqiqat

1. Riyaziyyat, psixologiya və pedaqogikanın inteqrasiyasının nəzəri əsasları. Riyaziyyat, psixologiya və pedaqogika elmlərinin inteqrasiyası öyrənmə prosesinə dərin və çoxsəviyyəli təsir göstərir. Riyaziyyat məntiqi və analitik düşüncənin inkişaf etdirilməsində əsas rol oynayır. Psixologiya öyrənmə prosesinin koqnitiv və emosional aspektlərini araşdıraraq, riyazi biliklərin effektiv mənimsənilməsinə yardım edir. Pedaqogika isə bu iki sahəni birləşdirərək optimal tədris strategiyalarını formalaşdırır. Piaje (1952) inkişaf psixologiyası sahəsində apardığı araşdırmalarında göstərir ki, uşaqlar riyazi anlayışları mərhələli şəkildə qavrayırlar. Məsələn, Piajenin "konkret əməliyyatlar mərhələsi" adlandırdığı dövrdə (7-11 yaş aralığı) şagirdlər riyazi əlaqələri və məntiqi qanunauyğunluqları daha yaxşı dərk etməyə başlayırlar. Buna görə də pedaqoji yanaşmalar psixoloji inkişaf nəzəriyyələrini nəzərə alaraq qurulmalıdır. Koqnitiv psixologiyanın banilərindən

sayılan Sveller (1988) isə koqnitiv yüklənmə nəzəriyyəsində qeyd edir ki, informasiya emalı prosesində insan beyninin məhdud yaddaş tutumu nəzərə alınmalıdır. Riyaziyyat dərslərində şagirdlərə verilən tapşırıqlar strukturlaşdırılmalı və onların idrak qabiliyyətlərinə uyğun olmalıdır ki, tədris effektiv olsun. Bu yanaşma riyaziyyatın psixoloji aspektlərinin pedaqoji metodlarla integrasiyasının zəruriliyini vurğulayır. Dehaene (1997) koqnitiv neyroelmi sahəsində apardığı araşdırmalarda göstərir ki, insan beyninin sol yarımkürəsi, əsasən, riyazi əməliyyatların icrasında aktiv olur. Onun araşdırmaları sübut edir ki, riyaziyyatın öyrədilməsində vizual və praktik yanaşmaların tətbiqi şagirdlərin riyazi bilikləri daha yaxşı mənimsəməsinə kömək edir. Pedaqogika bu koqnitiv neyroelmi faktorlardan istifadə edərək riyaziyyatın tədrisini daha effektiv təşkil etməyə imkan yaradır. Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2000) öz tədqiqatlarında riyaziyyatın tədrisində interaktiv metodların istifadəsinin şagirdlərin problem həllətmə bacarıqlarını artırdığını yazır. Məsələn, şagirdlər qrup tapşırıqları vasitəsilə birgə işlədikdə yalnız fərdi biliklərini deyil, həm də kollektiv düşünmək və strategiya qurmaq bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Tomlinson (2014) diferensial təlim yanaşmalarının şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılmasının vacibliyini vurğulayıb. O, qeyd edir ki, riyaziyyatın psixoloji aspektlərinin pedaqoji yanaşmalarla birləşdirilməsi hər bir şagirdin potensialını maksimum reallaşdırmasına kömək edə bilər. Bu əsaslar nəzərə alınaraq, riyaziyyat, psixologiya və pedaqogikanın integrasiyasının məqsədi yalnız bilik ötürmək deyil, həm də öyrənməni fərdiləşdirmək və şagirdlərə tətbiqi bacarıqlar qazandırmaqdır. Məhz bu integrativ yanaşma sayəsində təhsil sistemində inklüziv və diferensial tədris modelləri daha geniş tətbiq oluna bilər.

2. Riyazi təfəkkürün psixoloji təməlləri.

Riyazi təfəkkürün inkişafı koqnitiv psixologiya və koqnitiv neyroelmi araşdırmalarla sıx bağlıdır. Flavell (1979) metakoqnitiv nəzəriyyəsində göstərir ki, şagirdlərin öz düşüncə proseslərini dərk etmələri onların problem həllətmə

bacarıqlarını gücləndirir. Metakoqnitiv strategiyaların tətbiqi şagirdlərə riyazi məsələləri daha effektiv şəkildə həll etməyə kömək edir. Sveller (1988) koqnitiv yüklənmə nəzəriyyəsində vurğulayır ki, riyazi biliklərin qavranılması zamanı informasiyanın işlənməsi şagirdin yaddaş imkanlarını nəzərə almalıdır. Yüksək koqnitiv yüklənmə tədrisin effektivliyini azalda bilər. Dehaene (1997) beynin riyazi funksiyaları ilə bağlı neyroelmi araşdırmalarında insan beynindəki intraparietal sulcus (beynin təpə payında yerləşən və riyazi, vizual-məkan düşünmə proseslərində iştirak edən yarıq) sahəsinin riyazi əməliyyatların icrasında əsas rol oynadığını yazır. Bu, riyazi bacarıqların formalaşmasında vizual və manipulyativ metodların istifadəsinin vacibliyini sübut edir. Strateji düşünmənin riyazi problemlərin həllində əsas rol oynadığını bildirən Schoenfeldə (1992) görə, şagirdlərə problem həllətmə metodologiyaları öyrədildikdə onların riyazi təfəkkürü əhəmiyyətli dərəcədə inkişaf edir. Bu araşdırmalar göstərir ki, riyazi təfəkkürün inkişafı psixoloji və nevroelmi yanaşmalarla dəstəkləndikdə daha effektiv olur. Beləliklə, pedaqoji metodlar psixoloji və nevroelmi biliklərə əsaslanaraq tərtib edilməlidir.

3. Riyaziyyatın pedaqoji yanaşmalarla birlikdə tədrisi. Riyazi təfəkkürün inkişafında interaktiv metodlar pedaqoji yanaşmaların əsasını təşkil edir. İnteraktiv tədris metodları öyrənənlərin fəal iştirakını təşviq edərək onların biliyini dərinləşdirir və təfəkkürünü inkişaf etdirir. Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2000) tərəfindən irəli sürülən interaktiv metodlar təhsilalanların aktiv öyrənmə prosesinə cəlb edilməsi ilə onların problemləri həll etmək və mövzuları daha yaxşı mənimsəmək bacarıqlarını artırır. Bu yanaşma təhsilalanlara sadəcə məlumat verməkdən daha çox, onların öz öyrənmə proseslərini idarə etməsinə imkan yaradır. Nəticə etibarilə, interaktiv tədris təhsilalanlara öz düşüncə tərzlərini inkişaf etdirməyə kömək edir və riyazi təfəkkürün təhlili, qiymətləndirilməsi və tətbiqi kimi sahələrdə onların bacarıqlarını möhkəmləndirir. Fərdi və qrup tapşırıqlarının təşviqi də riyaziyyatın tədrisində mühüm rol oynayır. Slavin (1995) tərəfindən

irəli sürülən kooperativ öyrənmə yanaşması öyrənənlərin birgə fəaliyyətlərini və məlumat mübadiləsini təşviq edir. Bu yanaşma həm fərdi, həm də qrup şəklində öyrənməyi təmin edərək təhsilənlərin riyazi bilikləri daha dərindən mənimsəmələrinə imkan verir. Qrup tapşırıqları öyrənənlərə problemləri müxtəlif perspektivlərdən analiz etməyə, fikirlərini bir-biri ilə mübadilə etməyə və komanda şəklində qərarlar qəbul etməyə kömək edir. Beləliklə, qrup tapşırıqları təhsilənlərin sosial və intellektual bacarıqlarının inkişaf etdirilməsində faydalıdır. Problem mərkəzli öyrənmənin tətbiqi isə riyaziyyatın tədrisində təhsilənlərin tənqidi düşünmə qabiliyyətlərini artırır. Hmelo-Silver (2004) tərəfindən irəli sürülən bu yanaşma öyrənənləri real dünya problemləri ilə qarşılaşdıraraq onların analitik təfəkkürünü və problem həllətmə bacarıqlarını sistemli şəkildə formalaşdırmağa yönəlib. Problem mərkəzli öyrənmə təhsilənlərə yalnız nəzəri biliklərə əsaslanmaqla kifayətlənməyə deyil, həmçinin bu bilikləri praktiki məsələlərə tətbiq etməyə, onların qazandığı bilikləri tətbiq etməklə mövzuları daha ətraflı öyrənmələrinə və gündəlik həyatda qarşılaşdıqları çətinliklərlə mübarizə aparmalarına imkan verir. Ümumilikdə, riyaziyyatın tədrisində pedaqoji yanaşmaların birləşdirilməsi öyrənənlərin fəal öyrənmə prosesinə cəlb olunmasına zəmin yaratmaqla onların təfəkkürünü inkişaf etdirir və riyazi biliklərin tətbiqi sahəsində daha yüksək nəticələr əldə etməyi reallaşdırır.

4. İnküziv təhsil və diferensial təlimin tətbiqi. İnküziv təhsil müxtəlif ehtiyacları olan və müxtəlif bacarıqlara malik şagirdlərin bir arada təhsil aldığı mühitləri əhatə edir. İnküziv siniflərdə fərdi yanaşma modelləri tədrisi hər bir şagirdin unikal öyrənmə tərzini nəzərə alaraq təşkil etməyə imkan yaradır. Tomlinsonun (2014) fərdi yanaşma modelləri müəllimlərin şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini başa düşmələrini və onlara uyğun tədris metodları tətbiq etmələrini təşviq edir. Bu yanaşma tədrisin şagirdin inkişaf səviyyəsinə uyğunlaşmasına, hər bir şagirdin mövzuları öz qavrama səviyyəsinə uyğun şəkildə öyrənməsinə şərait yaradır.

İnküziv siniflərdə fərdi yanaşma müxtəlif öyrənmə ehtiyaclarına malik şagirdlərin öz bacarıqlarını daha yaxşı inkişaf etdirmələrini təmin edir.

Diferensial təlim şagirdlərin fərqli öyrənmə ehtiyaclarını və inkişaf səviyyələrini nəzərə alaraq, tədris strategiyalarını fərdiləşdirən bir yanaşmadır. Hall, T., Strangman, N., & Meyer, A. (2003) tərəfindən irəli sürülən diferensial təlimin riyaziyyat dərslərində effektiv istifadəsi müxtəlif bacarıqlara və ehtiyaclarla malik şagirdlərin eyni dərs mühitində təhsil almasına imkan verir. Bu yanaşma tədris metodlarının, qiymətləndirmə proseslərinin və materialların şagirdlərin fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmasını təmin edir. Diferensial təlimdə müəllimlər şagirdlərin hazırkı bilik və bacarıqlarını qiymətləndirərək onlara uyğun tədris metodları seçirlər. Beləliklə, diferensial təlimin tətbiqi şagirdlərə müxtəlif tədris üsulları ilə yanaşaraq onların daha yaxşı nəticələr əldə etməsinə imkan verir. Şagirdlərin fərqli öyrənmə tərzləri və buna uyğun metodikaların tətbiqi təhsil sistemində mühüm rol oynayır. Qardnerin (1983) irəli sürdüyü çoxnövlü zəka nəzəriyyəsində şagirdlərin fərqli öyrənmə üslublarının və güclü tərəflərinin başa düşülməsi təklif edilir. Bu yanaşma müəllimlərin şagirdlərin öyrənmə imkanına uyğun tədris metodlarını seçmələrini təşviq edir. Qardnerin nəzəriyyəsinə əsasən şagirdlərin intellektual və emosional müxtəlifliyi nəzərə alınaraq, onların zəka sahələrinin (məntiq, dil, musiqi, fiziki, sosial və s.) tədris prosesinə daxil edilməsi zəruridir. Bu yanaşma hər bir şagirdin unikal öyrənmə tərzini qiymətləndirərək onların potensialını ən yaxşı şəkildə inkişaf etdirməyə imkan verir. Nəticə etibarilə, inküziv təhsil və diferensial təlimin tətbiqi şagirdlərin fərdi ehtiyaclarını və öyrənmə tərzlərini nəzərə alaraq, tədrisin daha effektiv və əlçatan olmasını təmin edir. Bu yanaşmalar şagirdlərin fərqli zəka sahələrinə və öyrənmə üsullarına uyğun şəkildə tədris almasına imkan verməklə bərabər onların həm akademik, həm də sosial inkişafını dəstəkləyir.

5. Məntiqi oyunlar və düşünmə strategiyaları. Məntiqi oyunlar riyazi təfəkkürün

inkışafında və şagirdlərin analitik bacarıqlarının formalaşdırılmasında mühüm rol oynayır. Geenin (2007) nəzəriyyəsinə görə, oyunlar öyrənmə prosesini daha əyləncəli və interaktiv hala gətirərək şagirdlərin problemləri daha səmərəli şəkildə həll etmələrini təmin edir. Müxtəlif riyazi və məntiqi məsələlərin həlli şagirdlərə düşüncə tərzlərini inkişaf etdirmək imkanı verir. Bu oyunlar öyrənmələrin riyazi əlaqələri tapmalarını, düzgün nəticələr əldə etmələrini və müstəqil düşüncə bacarıqlarını artırmalarını təmin edir. Oyunlar həmçinin şagirdlərin təhlil etmə, qarşılıqlı əlaqəqurma və strateji yanaşma kimi bacarıqlarını inkişaf etdirir, çünki onlar tez-tez kompleks qərarlar qəbul etməli və problemləri müxtəlif vəziyyətlərdən qiymətləndirməlidirlər. Oyuna əsaslanan öyrənmə psixoloji baxımdan şagirdlərin inkişafına müsbət təsir göstərir. Viqotskinin (1978) irəli sürdüyü sosial inkişaf nəzəriyyəsində öyrənmənin sosial qarşılıqlı əlaqə və fəaliyyət vasitəsilə baş verdiyi vurğulanır. Bu yanaşma göstərir ki, oyuna əsaslanan öyrənmə şagirdlərin sosial əlaqələr qurmasına və qrup şəklində problemləri həll edərək inkişaf etməsinə kömək edir. Viqotskinin nəzəri yanaşması göstərir ki, oyun fəaliyyəti sosial qarşılıqlı əlaqə və əməkdaşlıq prosesləri vasitəsilə şagirdlərdə daha dərin və mənalı öyrənmə təcrübələrinin formalaşmasına şərait yaradır. Oyunlar şagirdlərə təcrübə qazanmaq, səhv etmək və təkrar sınaq etmək imkanı verərək onlarda cəsarət və özünəinam inkişaf etdirir. Bu proses həmçinin şagirdlərin təhlil etmək, müstəqil düşünmək və həll yollarını tapmaq qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Strateji düşüncə bacarıqlarının inkişafı riyaziyyatın tədrisində təhsilalanların daha mürəkkəb problemləri həll etmələrini təmin edir. Şoenfeldin (1992) irəli sürdüyü strateji düşüncə nəzəriyyəsi təhsilalanların müxtəlif yanaşmalar və alqoritmlərlə riyazi məsələləri həll etmək qabiliyyətini inkişaf etdirir. Şoenfeldin nəzəriyyəsinə görə, strateji düşüncə bacarıqları riyaziyyat dərslərində yalnız nəticə əldə etməyi deyil, həm də problemin müxtəlif aspektlərini təhlil etməyi və nəticəyə gedən müxtəlif yolları qiymətləndirməyi əhatə edir. Bu yanaşma öyrənmələrin yaradıcı və

tənqidi düşüncə bacarıqlarını artırır, eyni zamanda onların kompleks problemləri daha yaxşı başa düşmələrinə və həll etmələrinə imkan verir. Strateji düşüncə riyazi problemlərin müxtəlif aspektlərdən qiymətləndirilməsini və analitik düşüncə tərzinin inkişafını təşviq edir. Ümumilikdə isə məntiqi oyunlar və düşüncə strategiyaları riyazi təfəkkürün inkişafı və tədris prosesinin daha effektiv olmasını təmin edir, şagirdlərin analitik bacarıqlarını artıraraq onlara daha yaradıcı və müstəqil düşünmək imkanı verir. Riyaziyyat, psixologiya və pedaqogikanın inteqrasiyası şagirdlərin idraki bacarıqlarını gücləndirir və onları daha yaradıcı, tənqidi və sistemli düşünməyə təşviq edir. Bu yanaşma təhsil sistemində yeni innovativ dəyişikliklərin aparılmasına imkan yarada bilər (Bransford et al., 2000).

Nəticə

Riyaziyyat, psixologiya və pedaqogika elmlərinin inteqrativ tədris modelləri şagirdlərin idrak və emosional inkişafının kompleks şəkildə dəstəklənməsinə imkan yaradır. Belə modellər riyazi biliklərin faktiki mənimsənilməsi ilə yanaşı, həm də onların psixoloji və pedaqoji prinsiplərlə əlaqələndirilməsini təmin edərək tədrisin fərdiləşdirilməsini və ümumi effektivliyin artırılmasını mümkün edir. Bu yanaşma şagirdlərin tənqidi düşüncə, analiz etmə və problem həll etmə bacarıqlarını sistemli şəkildə inkişaf etdirir, onların öyrənmə prosesinə fəal və məqsədyönlü şəkildə cəlb olunmasına şərait yaradır.

Psixoloji nəzəriyyələrin və pedaqoji metodların inteqrasiyası, xüsusən də riyazi təfəkkürün formalaşması və dərin öyrənmə təcrübələrinin qurulması baxımından mühüm rol oynayır. İnklüziv təhsil prinsipləri və diferensial təlim strategiyalarının tətbiqi müxtəlif bacarıq və ehtiyaclarla malik şagirdlərin təhsilini fərdiləşdirir, beləliklə onların dərs prosesində iştirakını daha əlçatan və uğurlu edir. Bu yanaşmalar, həmçinin şagirdlərin motivasiyasını artıraraq öyrənməyə olan marağını gücləndirir və tədris prosesini daha əhatəli edir.

Məntiqi oyunların dərs prosesinə daxil edilməsi şagirdlərin analitik və strateji düşünmə bacarıqlarının inkişafını sürətləndirir, öyrənmə prosesini interaktiv, əyləncəli və praktikiyönlü edir. Bu oyunlar şagirdlərə nəzəri bilikləri real problemlər üzərində tətbiq etməyə imkan verir və onların məntiqi əlaqələndirmə qabiliyyətlərini gücləndirir.

Nəticədə, riyaziyyat, psixologiya və pedaqogikanın integrasiyası ilə formalaşdırılmış tədris modelləri innovativ öyrənmə yanaşmalarının tətbiqi üçün əlverişli mühit yaradır. Bu mühit şagirdlərin dərs prosesində fəal iştirakını təmin etməklə yanaşı, onların intellektual və emosional inkişafını stimullaşdırır, tədrisin keyfiyyətini yüksəldir və təhsil sistemində fərdiləşdirilmiş öyrənmənin effektivliyini artırır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Bruner, J. (1966). Toward a theory of instruction. Harvard University Press. <https://archive.org/details/towardtheoryofin00brun>
- ² Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2000). How people learn: Brain, mind, experience, and school. National Academy Press. https://cradall.org/sites/default/files/How%20People%20Learn-Brain_Mind_Experience_and%20School%20-%20Expanded%20Edition.pdf
- ³ Dehaene, S. (1997). The number sense: How the mind creates mathematics. Oxford University Press. <https://cognitionandculture.net/wp-content/uploads/the-number-sense-how-the-mind-creates-mathematics.pdf>
- ⁴ Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://jgregorymcverry.com/readings/flavell1979MetacognitionAndCognitiveMonitoring.pdf>
- ⁵ Gee, J.P. (2007). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 5(1), 1–4. <https://blog.ufes.br/kyriafinardi/files/2017/10/What-Video-Games-Have-to-Teach-us-About-Learning-and-Literacy-2003-ilovepdf-compressed.pdf>
- ⁶ Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books. https://dspace.sxcjpr.edu.in/jspui/bitstream/123456789/720/1/Howard%20Gardner%20-%20Frames%20of%20Mind_%20The%20Theory%20of%20Multiple%20Intelligences-Basic%20Books%20%282011%29%20%281%29.pdf
- ⁷ Hmelo-Silver, C.E. (2004). Problem-based learning: Its uses and limitations for the preparation of teachers. *Educational Psychologist*, 39(1), 1–14. <https://docdrop.org/static/drop-pdf/Hmelo-Silver2004-ZZaX8.pdf>
- ⁸ Hall, T., Strangman, N., & Meyer, A. (2003). Differentiated instruction and implications for UDL implementation. National Center on Accessing the General Curriculum. CAST, U.S. Department of Education. <https://www.sgdsb.on.ca/upload/documents/differentiated-instruction-and-implications-for-udl-implementation.pdf>
- ⁹ Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- ¹⁰ Schoenfeld, A.H. (1992). Learning to think mathematically: Problem solving, metacognition, and sense-making in mathematics. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 334–370). Macmillan.
- ¹¹ Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Allyn & Bacon.
- ¹² Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.
- ¹³ Tomlinson, C.A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- ¹⁴ Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

AKADEMİK YUSİF MƏMMƏDƏLİYEVİN PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİ VƏ AZƏRBAYCAN TƏHSİLİNİN İNKİŞAFINA TÖHFƏLƏRİ

HÜMEYİR ƏHMƏDOV, Pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi-pedaqoji kadrların hazırlanması şöbəsinin müdiri, Qazaxıstan Pedaqoji Elmlər Akademiyasının xarici üzvü, Rusiya Təbiət Elmləri Akademiyasının həqiqi üzvü.
E-mail: humeyir@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-0019-4266>

PƏRVİN ƏLİZADƏ, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi-pedaqoji kadrların hazırlanması şöbəsinin aparıcı mütəxəssisi, Türkiyə Respublikası Van Yüzüncü Yıl Universitetinin doktorantı.
E-mail: alizadapari.16@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0009-5896-2177>

Məqaləyə istinad:

Əhmədov H., Əlizadə P. (2025). Akademik Yusif Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyəti və Azərbaycan təhsilinin inkişafına töhfələri. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (713), səh. 129–134

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9064

ANNOTASIYA

Bu məqalə Azərbaycanın elm və təhsil tarixində xüsusi yeri olan akademik Yusif Heydər oğlu Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyətinə həsr olunub. Məqalədə onun pedaqoji fəaliyyətinin əsas mərhələləri, müəllimlik missiyası, təhsil fəlsəfəsi və gənc nəslin formalaşmasındakı rolu təhlil olunub. Yusif Məmmədəliyevin fəaliyyətində tədris və tədqiqatın sintezi, tələbəyə yönülmüş yanaşma, elmi maarifçilik və beynəlxalq əməkdaşlıq kimi müasir pedaqoji prinsiplər mühüm yer tutur. Akademik öz pedaqoji fəaliyyətində təhsilalanların yalnız bilik əldə etməsini deyil, həm də müstəqil düşünmə, araşdırma aparma və elmi nəticələrə yiyələnmə bacarığının inkişafını hədəf götürüb. Məqalədə həmçinin onun Azərbaycan Dövlət Universitetində rektor kimi gördüyü işlər, yeni tədris korpuslarının tikilməsi, kafedraların və laboratoriyaların yaradılması kimi addımlarının təhsil sisteminə təsiri araşdırılır. Bundan əlavə, "Elm və həyat" jurnalının təsis olunması ilə elmi nailiyyətlərin geniş oxucu kütləsinə çatdırılması, cəmiyyətin elmi səviyyəsinin yüksəldilməsi kimi fəaliyyətləri də pedaqoji irsinin mühüm tərkib hissəsi kimi qiymətləndirilib. Nəticələr göstərir ki, Yusif Məmmədəliyev pedaqoji fəaliyyəti ilə Azərbaycan təhsil sistemində yeni mərhələ açmış, milli pedaqoji ənənələrlə müasir yanaşmaları birləşdirərək gələcək nəsillərə dəyərli irs qoyub. Məqalənin hazırlanmasında tarixi-təhlil metodundan istifadə edilib. Yusif Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyəti ilə bağlı arxiv materialları, dövrü mətbuat nümunələri, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının məlumat bazası, eləcə də müasir tədqiqatçıların əsərləri araşdırılıb. Mənbələrin müqayisəli təhlili aparılaraq akademiklərin pedaqoji fəaliyyətinin əsas istiqamətləri müəyyən edilərək təhlil edilmişdir. Həmçinin təhsil nəzəriyyəsi baxımından onun pedaqoji yanaşmalarının müasir dövrdə aktuallığı dəyərləndirilib.

Açar sözlər: Yusif Məmmədəliyev, pedaqoji fəaliyyət, Azərbaycan təhsili, elmi maarifçilik, universitet, metodologiya.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 09.09.2025

Qəbul edilib: 10.10.2025

PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF ACADEMICIAN YUSIF MAMMADALIYEV AND HIS CONTRIBUTIONS TO THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN AZERBAIJAN

HUMEYIR AHMADOV, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Scientific and Pedagogical Personnel Training, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan; Foreign Member of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan; Full Member of the Academy of Natural Sciences. E-mail: humeyir@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-0019-4266>

PARVIN ALIZADE, Leading Specialist, Department of Scientific and Pedagogical Personnel Training, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan; Doctoral Student in Philosophy, Van Yuzuncu Yil University, Türkiye. E-mail: alizadapari.16@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0009-5896-2177>

To cite this article:

Ahmədov H., Alizadə P. (2025). Pedagogical Activities of Academician Yusif Məmmədaliyev and His Contributions to the Development of Education in Azerbaijan. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 713, Issue IV, pp. 129–134

DOI:

10.30546/32898065.2025.4.9064

Article history

Received: 09.09.2025
Accepted: 10.10.2025

ABSTRACT

This article is dedicated to the pedagogical activity of academician Yusif Məmmədaliyev, who holds a special place in the history of science and education in Azerbaijan. The article analyzes the main stages of his pedagogical activity, his teaching mission, educational views, and his role in shaping the younger generation. In Yusif Məmmədaliyev's work, the synthesis of teaching and research, a student-centered approach, scientific enlightenment, and international cooperation occupy an important place as modern pedagogical principles. In his pedagogical activity, Yusif Məmmədaliyev aimed not only to ensure learners' acquisition of knowledge but also to foster independent thinking, research skills, and the ability to achieve scientific results. The article also explores his contributions as rector of Azerbaijan State University, such as the construction of new educational buildings, the establishment of departments and laboratories, and their impact on the education system. In addition, the founding of the journal "Science and Life" is evaluated as an important part of his pedagogical legacy, as it contributed to the dissemination of scientific achievements to a wide readership and to raising society's scientific level. The findings show that through his pedagogical activity, Yusif Məmmədaliyev opened a new stage in the Azerbaijani education system, combining national pedagogical traditions with modern approaches and leaving a valuable legacy for future generations. The historical-analytical research method was used in the preparation of the article. Archival materials, periodical press samples, the database of the Azerbaijan National Academy of Sciences, as well as works by modern researchers on Yusif Məmmədaliyev's pedagogical activity were studied. A comparative analysis of sources was carried out to identify the main directions of the academician's pedagogical activity. Furthermore, from the perspective of educational theory, the relevance of his pedagogical approaches in the modern era was evaluated.

Keywords: Yusif Məmmədaliyev, pedagogical activity, Azerbaijani education, scientific enlightenment, university, methodology.

Azərbaycanın elm və təhsil tarixində xüsusi yeri olan akademik Yusif Məmmədaliyev yalnız kimya elminin inkişafında deyil, həm də pedaqoji fəaliyyət sahəsində göstərdiyi töhfələrlə seçilib. Pedaqoji fəaliyyəti belə düşünməyə əsas verir ki, o, sadəcə bilik ötürən müəllim rolunda çıxış etməyib, əsl pedaqoji konsepsiya formalaşdırmağa nail olub. O, pedaqogikanı müasir tədris metodları, tələbələrin yaradıcı potensialının inkişafı, onların elmi fəaliyyətə cəlb olunması və təhsilin cəmiyyət üçün praktik faydaya çevrilməsi baxımından qiymətləndirib. Bu yanaşma o dövrdə Azərbaycan ali məktəblərində geniş yayılmayıb, amma Məmmədaliyevin şəxsi təşəbbüsü sayəsində sistemli xarakter alıb.

Onun pedaqoji fəlsəfəsinin mərkəzində tələbə şəxsiyyəti dayanırdı. Y.Məmmədaliyev inanırdı ki, yüksəkixtisaslı mütəxəssis hazırlamaq üçün tələbəyə yalnız nəzəri bilik ötürmək kifayət deyil, ona müstəqil düşünmək və tədqiqat aparmaq bacarıqları aşılamaq da vacibdir. Bu səbəbdən o, dərslərində interaktiv üsullara üstünlük verir, tələbələrin müzakirələrdə fəal iştirakını təşviq edirdi. Müasir təhsil yanaşmaları ilə müqayisə aparıldıqda, onun tədris metodlarının bir çox elementlərinin qabaqcıl pedaqoji təcrübə ilə səsleşdiyi müşahidə olunur.

Y.Məmmədaliyevin pedaqoji fəaliyyətinin digər bir xüsusiyyəti onun elm və təhsili birləşdirən strategiyası olub. O, laboratoriyaların, elmi mərkəzlərin yaradılmasına xüsusi önəm verir, tələbələrin elmi tədqiqatlara erkən mərhələdən qoşulmasını vacib hesab edirdi. Bu yanaşma həm gənclərin peşəkar inkişafını dəstəkləyir, həm də ölkənin elmi potensialının artmasına xidmət edirdi. Bununla yanaşı, o, elmi maarifçiliyə də böyük önəm verərək, elmi nailiyyətlərinin yalnız dar akademik çevrədə deyil, geniş ictimaiyyət arasında yayılmasını qarşıya məqsəd qoyub.

Yusif Məmmədaliyevin pedaqoji fəaliyyəti Azərbaycan təhsil tarixində yeni mərhələ açır. Onun tədris metodları, tələbəyənlü yanaşması və elmlə təhsilin integrasiyasına əsaslanan baxışları bu gün də müasir pedaqogikanın aktual məsələləri ilə səsleşir. Bu səbəbdən Y.Məmmədaliyevin pedaqoji irsinin araşdırılması həm

elmi-nəzəri, həm də praktik baxımdan xüsusi əhəmiyyət daşıyır.

Görkəmli kimyaçı alim həm təşkilatçı, həm də pedaqoq kimi fəaliyyət göstərərək, Azərbaycanın müasir təhsil və elm mühitinin formalaşmasında mühüm xidmətlər göstərərək. Yusif Məmmədaliyevin pedaqoji fəaliyyətinin dərinliyi və çoxşəxsliliyi onun yalnız elmi nailiyyətləri ilə deyil, həm də müəllimlik missiyası ilə ölçülür. Onun pedaqoji irsi bu gün də Azərbaycan təhsil sistemində mühüm nüsxə olaraq qiymətləndirilir.

Yusif Məmmədaliyevin pedaqoji fəaliyyəti Azərbaycan Dövlət Universiteti (indiki Bakı Dövlət Universiteti) ilə sıx bağlı olub. 1934-cü ildən etibarən həmin universitetdə dosent, daha sonra professor, kimya və neft kafedrasının müdiri vəzifələrində çalışıb. O, tələbələrinə sadəcə nəzəri bilikləri ötürməyib, onları müstəqil araşdırma aparmağa, suallar verməyə və yeni həll yolları tapmağa təşviq edib. Onun pedaqoji üslubu tələbə-müəllim münasibətlərində qarşılıqlı hörmət və demokratik yanaşma prinsiplərinə əsaslanırdı. Bu səbəbdən də onun yetişdirdiyi tələbələr yalnız peşəkar kimyaçılar deyil, həm də elmə və təhsilə məsuliyyətlə yanaşan ziyalılar kimi formalaşaraq (Sovet Ensiklopediyası: 10 cild, VI cild, 1982).

Akademik Yusif Məmmədaliyev 1954-1958-ci illərdə Azərbaycan Dövlət Universitetinin rektoru vəzifəsində çalışıb. Onun rektorluğu dövründə universitetdə mühüm dəyişikliklər baş verib. Yeni tədris korpusları inşa edilib, universitetin poliklinikası istifadəyə verilib, müxtəlif kafedralar və problem laboratoriyaları yaradılıb. Bu addımlar yalnız infrastruktur inkişafı deyil, həm də tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edirdi. Yusif Məmmədaliyev universitetdə yeni tədris proqramlarının hazırlanmasını təşviq edib, tələbələrin təhsil prosesində müasir metodlardan yararlanmasına şərait yaradıb. Onun rəhbərliyi altında universitetdə pedaqoji fəaliyyətlə elmi tədqiqatın birləşdirilməsi uğurla həyata keçirilib.

Yusif Məmmədaliyevin pedaqoji fəaliyyətində əsas istiqamətlərdən biri də elmi maarifçiliyin genişləndirilməsi olub. Yusif Məmmədaliyevin təşəbbüsü ilə "Elm və həyat" jurnalı təsis edilib.

Bu jurnal vasitəsilə elmi nailiyyətlər geniş oxucu kütləsinə çatdırılır, gənclərin elmə marağı artırılırdı. Onun məqsədi yalnız universitet daxilində pedaqoji proseslə məhdudlaşmır, bütövlükdə cəmiyyətin elmi səviyyəsinin yüksəldilməsinə yönəlirdi. O, hesab edirdi ki, elmin yalnız laboratoriyalarda deyil, kütləvi maarifçilik vasitəsilə də insanlara çatdırılması vacibdir. Bu baxımdan onun fəaliyyəti maarifçi pedaqoqların ənənəsini davam etdirirdi¹.

Yusif Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyətində idarəçilik təcrübəsi də xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. O, müxtəlif vəzifələrdə çalışarkən pedaqoji və elmi proseslərin birgə inkişafına diqqət yetirib, institut və laboratoriyaların yaradılmasına rəhbərlik edib. Xüsusilə Neft-Kimya Prosesləri İnstitutunun təşkilində onun böyük xidmətləri olub. Bu institutun fəaliyyəti sayəsində yüzlərlə gənc alim yetişdirilib, onların elmi və pedaqoji fəaliyyəti istiqamətləndirilib. Akademikin rəhbərliyi altında yetişən kadrlar Azərbaycan elminin sonrakı inkişaf mərhələlərində aparıcı rol oynayıb².

Y.Məmmədəliyev pedaqoji fəaliyyətində tələbələrin fərdi inkişafını ön plana çəkir, onların tədqiqatlarına böyük maraq göstərir; müzakirələr aparır, yeni ideyaların inkişaf etdirilməsinə şərait yaradırdı. Bu yanaşma müasir pedaqoji metodologiyada tələbəyönlü təhsil modelinə uyğun gəlir və göstərir ki, Yusif Məmmədəliyev dövrünün qabaqcıl pedaqoji prinsiplərini tətbiq edib. Alimin yetirmələri Azərbaycan elminin müxtəlif sahələrində böyük uğurlar qazanıb³.

Onun pedaqoji fəaliyyətinin mühüm xüsusiyyətlərindən biri də elmi tədqiqatla tədrisin uzlaşdırılması idi. Y.Məmmədəliyev elmi araşdırmalarını dərs prosesinə daxil edir; tələbələrin nəzəri biliklərini praktiki nəticələrlə möhkəmləndirirdi. Onun laboratoriyaları yalnız elmi kəşflərin deyil, həm də pedaqoji təcrübələrin mərkəzi idi. Bu səbəbdən də onun dərslərində tələbələr sadəcə nəzəriyyə ilə tanış olmur, eyni

zamanda elmi araşdırmaların praktiki tətbiqini də öyrənirdilər.

Y.Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyətində beynəlxalq elmi əlaqələrin də mühüm yeri olub. O, müxtəlif beynəlxalq konfranslarda çıxış edərək Azərbaycan elminin nailiyyətlərini dünyaya tanıdıb, eyni zamanda xarici alimlərlə əməkdaşlıq imkanları yaradıb. Bu əməkdaşlıqlar tələbələrin də tədris prosesinə təsir edib, onların global elmi proseslərə qoşulmasına şərait yaradıb. Yusif Məmmədəliyev gənc alimlərin xarici universitetlərdə təcrübə keçməsinə dəstəkləyir, onların dünya elmi ilə inteqrasiyasına böyük önəm verirdi. Bu yanaşma həm pedaqoji, həm də strateji baxımdan Azərbaycan təhsilinin beynəlxalq nüfuzunun artmasına xidmət edib (Volkov və b., 1984).

Pedaqoji fəaliyyətində diqqət çəkən başqa bir məqam onun təhsil fəlsəfəsi ilə bağlı baxışlarıdır. O, hesab edirdi ki, müəllim həm də şəxsiyyət formalaşdırandır. Y.Məmmədəliyev üçün pedaqogikanın əsas vəzifəsi gənclərin həm elmi, həm də mənəvi baxımdan inkişaf etdirilməsi idi. Bu məqsədlə o, dərslərində yalnız texniki mövzulara deyil, həm də vətənpərvərlik, vətəndaşlıq və mənəvi dəyərlərlə bağlı mövzulara xüsusi diqqət yetirirdi. O, tələbələrinə elmə xidmət etməklə yanaşı, cəmiyyət qarşısında məsuliyyət daşımağı da öyrədirdi. Bu onun pedaqoji fəaliyyətinin humanist mahiyyətini göstərir.

Y.Məmmədəliyev müəllim hazırlığı məsələsinə də xüsusi əhəmiyyət verir, pedaqoji kadrların hazırlanmasının dövlətin intellektual potensialı üçün mühüm olduğunu anlayır və bu istiqamətdə ciddi işlər görürdü. Onun rəhbərliyi altında pedaqoji ixtisaslarda təhsil alan tələbələr üçün xüsusi metodik vəsaitlər hazırlanıb, təcrübə proqramları təkmilləşdirilib. Bu baxımdan, o yalnız kimyaçıların deyil, müxtəlif ixtisas sahələrindən olan müəllimlərin də peşəkar inkişafına töhfə verib.

Y.Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyətini ümumiləşdirsək, onun tədris və tədqiqatı birləşdirən, tələbəyönlü, humanist və innovativ pedaqoji model qurduğunu görürük. Onun fəaliyyətində müasir təhsil sistemində aktual

¹ <https://personal.az/yusif-memmedeliyev-kimdir/>

² Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası.
Yusif Məmmədəliyev // Science.gov.az. 2020.

³ <https://azedu.az/az/news/38498>

olan bütün istiqamətlərin – interdisiplinar yanaşma, tələbələrin yaradıcı potensialının inkişafı, elmi nailiyyətlərin tətbiqi və cəmiyyətin intellektual səviyyəsinin yüksəldilməsinin – əks olduğunu müşahidə edirik.

Yusif Məmmədaliyev pedaqoji fəaliyyətində müəllim, maarifçi, idarəçi və alim kimi çoxşaxəli rol oynayıb. Onun təhsil sahəsində həyata keçirdiyi islahatlar, elmi maarifçilik təşəbbüsləri və tələbələrin müstəqil tədqiqat bacarıqlarının inkişafına verdiyi önəm Azərbaycan təhsil sistemində mühüm mərhələ təşkil edib. O, pedaqoji fəaliyyətini yalnız müəllimliklə məhdudlaşdırmayıb, bütövlükdə cəmiyyətin intellektual inkişafına xidmət edən bir missiyaya çevirib. Bu baxımdan, Y.Məmmədaliyevın pedaqoji irsi müasir Azərbaycan təhsilində nümunəvi model olaraq qalır.

Yusif Məmmədaliyevın pedaqoji fəaliyyəti yalnız keçmişin tarixi faktları ilə izah oluna bilməz, onun irsində gələcək üçün də yeni istiqamətlər müəyyənəşdirmək mümkündür. O, pedaqoji prosesdə elmin təşkilati strukturu ilə tələbə mərkəzli yanaşmanı sintez edib. Bu sintez nəticəsində Azərbaycan ali məktəblərində laboratoriya əsaslı öyrənmənin tətbiqi genişlənilib, tələbələrin nəzəri biliklərlə yanaşı, praktiki tədqiqat bacarıqları da inkişaf etdirilib.

Y.Məmmədaliyevın pedaqoji irsinin mühüm cəhətlərindən biri onun müəllim hazırlığına verdiyi strateji yanaşmadır. O, pedaqoqu sosial dəyərlərin formalaşdırıcısı və vətəndaş məsuliyyətinin daşıyıcısı kimi görürdü. Bu yanaşma nəticəsində Azərbaycan təhsil sistemində müəllimlərin ictimai nüfuzu yüksəlib, pedaqoji peşəyə yeni məna verilib.

Digər diqqətçəkən məqam Y.Məmmədaliyevın pedaqoji fəaliyyətində idarəçiliklə bağlı yaratdığı modellərdir. O, təhsil müəssisələrində demokratik idarəetmə elementlərini tətbiq etməyə çalışıb, qərarların qəbulunda kollegial yanaşmanı önə çəkib. Bu isə həm müəllimlərin, həm də tələbələrin təhsil prosesinə daha fəal qoşulmasına şərait yaradıb.

Onun pedaqoji fəaliyyətinin müasir əhəmiyyəti də buradadır: Yusif Məmmədaliyev təhsili yalnız elmi biliklərin ötürülməsi kimi deyil,

həm də sosial inkişafın mühərriki kimi nəzərdən keçirirdi. Bu baxış bu gün də Azərbaycan təhsil islahatlarında nəzərə alınmalıdır. Çünki təhsil cəmiyyətin davamlı inkişafının əsas təminatçısıdır və Y.Məmmədaliyevın pedaqoji prinsipləri bu inkişaf üçün hələ də etibarlı baza təşkil edir.

Görkəmli alimə ən böyük dəyər Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev tərəfindən verilib, ölkə başçısı akademik Yusif Məmmədaliyevın 120 illiyinin keçirilməsi ilə bağlı müvafiq sərəncam imzalayıb⁴.

Beləliklə, Yusif Məmmədaliyevın pedaqoji irsi tədqiqatçılar üçün yeni istiqamətlərin açılmasına, pedaqoqlar üçün metodoloji dərslərin öyrənilməsinə və təhsil siyasəti qurucuları üçün strateji modellərin formalaşdırılmasına imkan verir. Bu nəticələr onun fəaliyyətinin yalnız tarixi yox, həm də gələcəyə fokuslanmış dəyərə malik olduğunu təsdiqləyir.

Akademik Yusif Məmmədaliyevın pedaqoji fəaliyyəti yalnız ölkənin təhsil sisteminin inkişafına deyil, həm də müasir təhsil üsullarının formalaşmasına böyük təsir göstərib. Yusif Məmmədaliyevın Azərbaycan təhsilinin inkişafına verdiyi töhfələr:

Təhsil islahatlarının təşviqi. Yusif Məmmədaliyev müstəqillik dövründə Azərbaycanın təhsil sistemində islahatların həyata keçirilməsi üçün bir çox təşəbbüslər irəli sürüb və onların həyata keçirilməsində aktiv iştirak edib.

Pedaqoji nəzəriyyə və təcrübə sahəsindəki töhfələri. O, pedaqoji nəzəriyyəni inkişaf etdirərək, təhsilin məzmununu və strukturunu müasir tələblərə uyğunlaşdırmağa çalışıb.

Yerli və beynəlxalq elmi əlaqələr. Yusif Məmmədaliyev həm yerli, həm də beynəlxalq aləmdə təhsil sahəsində geniş əlaqələr qurub, Azərbaycanın təhsil sistemini beynəlxalq səviyyədə tanıdıb.

Yüksək ixtisaslı müəllimlərin hazırlanması. Akademik təhsil müəssisələrində ixtisaslı müəllimlər yetişdirmək üçün təlim və seminarlar təşkil edib, pedaqoji kadrların inkişafına yönəlmiş müxtəlif proqramlar hazırlayıb.

⁴ <https://president.az/az/articles/view/69322>

Pedaqoji elmlər sahəsində elmi əsərləri.

Yusif Məmmədəliyev bir sıra elmi əsərlər və monoqrafiyalar yazaraq təhsil metodologiyası və pedaqogika sahəsində mühüm nəzəri və praktiki töhfələr verib.

Təhsil sistemində tədrisin keyfiyyətinin artırılması. O, tədrisin keyfiyyətinin artırılmasına dair müxtəlif layihələrdə iştirak edib, innovativ tədris metodlarının tətbiqini irəli sürüb.

Beynəlxalq təcrübənin öyrənilməsi. Yusif Məmmədəliyev Azərbaycanın təhsil sisteminin beynəlxalq təcrübələrə əsaslanaraq inkişaf etdirilməsinin zəruriliyini vurğulayıb və bir çox beynəlxalq təhsil təşkilatları ilə əməkdaşlıq edib.

Gənc tədqiqatçıların dəstəklənməsi. O, təhsil sahəsindəki gənc tədqiqatçılara və alimlərə dəstək verərək, onların təhsil sahəsindəki inkişafına və elmi araşdırmalarına şərait yaradıb.

Akademik Yusif Məmmədəliyevin bu və digər töhfələri Azərbaycanın təhsil sisteminin inkişafında həlledici rol oynayıb və bu gün də onun ideyaları təhsil sahəsindəki islahatların təməlini təşkil edir.

Problemin aktuallığı. Müasir dövrdə Azərbaycan təhsil sistemi beynəlxalq standartlara inteqrasiya etməkdədir. Bu prosesdə milli pedaqoji ənənələrin öyrənilməsi və onların müasir təcrübə ilə uzlaşdırılması vacibdir. Yusif Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyəti isə bu baxımdan mühüm nümunədir. Onun tədris və tədqiqatı birləşdirən yanaşmaları, tələbəyənlü pedaqoji metodları və elmi maarifçilik fəaliyyəti bu gün də öz aktuallığını qorumaqdadır. Bu səbəbdən onun pedaqoji irsinin araşdırılması həm elmi, həm də praktik əhəmiyyət daşıyır.

Problemin elmi yeniliyi. Məqalədə akademik Yusif Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyətinə yalnız tarixi faktlar əsasında deyil, həm də müasir pedaqoji nəzəriyyə prizmasından yanaşılıb. Onun təhsil fəlsəfəsi, tələbələrin müstəqil düşüncə və tədqiqat bacarıqlarının inkişafına verdiyi önəm, elmi idarəçilikdə pedaqoji prinsiplərin tətbiqi yeni elmi nəticə kimi təqdim edilib. Məqalədə həmçinin Y.Məmmədəliyevin pedaqoji irsinin müasir təhsil islahatları ilə müqayisəli təhlili aparılıb.

Problemin praktiki əhəmiyyəti.

Akademik Yusif Məmmədəliyevin pedaqoji fəaliyyətinin araşdırılması müasir təhsil prosesində praktik tövsiyələr üçün zəmin yaradır. Onun tələbəyənlü yanaşması bu gün universitet təhsilində tətbiq oluna biləcək ənənəvi modellərdən biridir. Eyni zamanda elmi maarifçilik fəaliyyəti, elmin kütləviləşdirilməsi müasir dövrdə də gənclərin elmə marağının artırılması üçün effektiv vasitə hesab edilə bilər. Məqalədə təqdim edilən nəticələr pedaqoqlar, tədqiqatçılar və təhsil idarəçiləri üçün faydalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat:

- ¹ Akademik Yusif Məmmədəliyevin 120 illiyinin qeyd edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı. Bakı. 05 iyul, 2025.
<https://president.az/az/articles/view/69322>
- ² Akademik Yusif Məmmədəliyev haqqında // Azedu.az təhsil portalı. 2020. URL: <https://azedu.az/az/news/38498> (əlaqə tarixi: 04.09.2025).
- ³ Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası. Yusif Məmmədəliyev // Science.gov.az. 2020.
- ⁴ Yusif Məmmədəliyev kimdir? // Personal.az məlumat bazası. — 2021. URL: <https://personal.az/yusif-memmedeliyev-kimdir/> (əlaqə tarixi: 04.09.2025).
- ⁵ Sovet Ensiklopediyası: [10 cildə]. VI cild: Kuba—Misir. Bakı: Azərbaycan Sovet Ensiklopediyasının Baş Redaksiyası. Baş redaktor: C.B.Quliyev. 1982. s. 496.
- ⁶ Volkov, V.A., Vonskiy, Y.V., Kuznetsova, G.I. (1989). Khimiki. Biograficheskiy spravochnik. - Kiyev: Naukova dumka, s.321.

MƏQALƏ MÜƏLLİFLƏRİ ÜÇÜN TƏLİMAT

- Təqdim edilən məqalə orijinal olmalı, əvvəllər hansısa nəşrdə yayımlanmamalıdır.
 - Məqalənin məzmunu və quruluşu aşağıdakı hissələrdən ibarət olmalıdır:
 - problemin qoyuluşu (məqalədə həlli axtarılan məsələ);
 - məsələnin həlli üçün mövcud metodoloji yanaşmaların təhlili;
 - tədqiqat hissəsi;
 - dəlillər sistemi və elmi əsaslandırma;
 - tədqiqatın nəticələri;
 - istifadə edilmiş ədəbiyyat.
 - Məqalənin həcmi 8 min sözdən artıq olmamalıdır.
 - Məqalənin birinci səhifəsində (Azərbaycan və İngilis dillərində) aşağıdakı məlumatlar yer alır:
 - müəllifin adı, soyadı;
 - müəllif haqqında qısa məlumat (elmi dərəcə, vəzifə, iş yeri, e-mail ünvanı, tel. nömrəsi);
 - məqalənin adı;
 - məqalənin xülasəsi (maksimum 250 söz);
 - açar sözlər (5-7 söz).
 - Məqalənin sonunda istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı əlifba sırası ilə (əvvəl Azərbaycan dilində, sonra xarici dildə), *APA Citation* formatında aşağıdakı nümunələrə əsasən verilir:
 - a) Kitablara istinad:
Əliyev, F. Ə., Ağayev, Ş. S. (2011). *Azərbaycanda elmin problemləri və inkişaf perspektivləri*. Bakı, Elm nəşriyyatı, 151 s.
 - b) Jurnallara istinad:
Mikayılova, Ü. (2019). Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatları. *Azərbaycan məktəbi*. №3, səh. 37-48.
 - c) İnternet səhifələri:
UNESCO (2013). *World Heritage list*. <http://whc.unesco.org/en/list>
 - Əlyazmalar Microsoft Word formatında qəbul olunur.
- E-mail:** editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az
-

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

- The submitted manuscripts must be original work that has not been previously published and is not under consideration elsewhere.
 - All manuscripts must contain the required sections:
 - Title, Author information (position, rank, highest academic degree obtained, and contact information);
 - Abstract (maximum 250 words);
 - Keywords (5-7 words);
 - Introduction, Materials and Methods, Results, Discussion, Conclusions;
 - References.
 - A typical paper for this journal should be no more than 8000 words.
 - References should be prepared according to APA Citation Format.
 - Accepted file format is: Microsoft Word
- E-mail:** editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

"Aspoliqraf LTD" MMC mətbəəsində çap olunub.
Formatı: 60x90/8. Həcmi: 17 ç.v.
Tiraj: 4700