M.MƏRDANOV
R.AĞAMALIYEV
A.MEHRABOV
T.QARDAŞOV

TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MONİTORİNQ VƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏ

74.212
Ə-42

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi
Təhsil Problemləri İnstitutu

M.Mərdanov, R.Ağamalıyev, A.Mehrabov,
T.Qardaşov

TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MONİTORİNQ VƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏ

Monoqrafiya Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun Elmi Şurasının 29 noyabr 2002-ci il tarixli iclasının qərarı ilə çap olunmuşdur. (protokolu №06)

M.S.Ordubadi adına
Naxçıvan Respublika
Kitabxanası

Çaşıoğlu
BAKI – 2003

Elmi redaktorlar:

1. **Aydın Əhəd oğlu Əhmədov** - Təhsil Nazirliyinin idarə rəisi.

2. **Faiq Şaban oğlu Şahbazlı** - Təhsil Nazirliyinin baş mütəxəssisi, filologiya elmləri namizədi, dosent.

Rə'yçilər:

1. **Akif Nurağa oğlu Abbasov** - Təhsil Problemləri İnstitutunun «Ali və orta peşə ixtisas təhsili» şö'bəsinin müdiri, pedaqoji elmlər doktoru.

2. **Asəf Daşdəmir oğlu İsgəndərov** - Bakı Dövlət Universitetinin «Optimallaşdırma və idarəetm»ə kafedrasının müdiri, fizika-riyaziyyat elmləri doktoru, professor.

3. **Ramiz Hüseynqulu oğlu Məmmədzadə** - Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun «Təhsilin idarə olunması» kafedrasının müdiri, professor.

4. **Akif Hümbət oğlu Əliyev** - Təhsil Problemləri İnstitutunun «Monitorinq və qiymətləndirmə» şö'bəsinin müdiri, pedaqoji elmlər namizədi.

M.Mərdanov, R.Ağamalıyev, A.Mehrabov, T.Qardaşov. Təhsil sistemində monitorinq və qiymətləndirmə. Bakı.: «Çaşıoğlu», 2003. 416 səh.

Monoqrafiya Azərbaycan təhsil tarixində monitorinq və qiymətləndirmənin məqsəd və vəzifələrinə, onların tə'lim-tərbiyə prosesinin keyfiyyət tə'minatında, təhsil müəssisələrinin inkişafında və təhsil sisteminin idarə olunmasındakı mühüm roluna həsr edilmiş ilk tədqiqat əsəridir. Burada problemə kompleks yanaşılaraq monitorinq və qiymətləndirmənin məzmununun açılmasında fundamental tədqiqatlar və elmi yanaşmalar əsasında alınmış nəticələr təhlil edilmişdir. «Təhsil sahəsində İslahat Proqramı»nın tələblərinə uyğun olaraq monitorinq və qiymətləndirmənin təhsil sistemində aktual rolu müəyyənləşdirilmiş, statistik təhlillər aparılmış, pedaqoji proses, onun iştirakçıları, bütövlükdə təhsil müəssisəsinin real vəziyyəti dəqiqləşdirilərək gələcək inkişafın tə'min olunması üçün qiymətləndirmə metodları, qiymətləndirilən proseslərin parametrləri (göstəriciləri) və altparametrləri, onların qiymətləndirilən prosesdə dəyərlilik (ağırlıq) əmsallarının tə'yin olunma metodikası, fərdi kompüterlər üçün hazırlanmış proqramlar paketi, eləcə də diplomdan sonrakı təhsil müəssisələrinin özünüqiymətləndirmə modelləri, burada istifadə edilən çoxsaylı indikatorlar və kriteriyalar verilmişdir.

Tədqiq olunan problemlə bağlı maraqlı şəkillər, sxemlər, konkret mexanizmlər, modellər, statistik mə'lumatlar, ayrı-ayrı prosesləri xarakterizə edən parametrlərin (altparametrlərin) siyahıları, onların prosesdə dəyərlilik (ağırlıq) əmsallarını göstərən cədvəllər və geniş ədəbiyyat siyahısı təqdim olunmuşdur.

Monoqrafiya məktəb rəhbərləri, müəllimlər, valideynlər, şagird, tələbə, aspirant və tədqiqatçılar, təhsil menecerləri, kadrların ixtisasartırma və yenidən hazırlanma müəssisələrinin müdavimləri və digər mütəxəssislərin istifadəsi üçün nəzərdə tutulur. «Təhsilin təşkili və idarə olunması» ixtisası üzrə kadr hazırlığı və təhsil menecerinin yenidən hazırlanması prosesində bu monoqrafiyadan tədris vəsaiti kimi də istifadə oluna bilər.

M $\frac{4308000000\text{-}678}{082\text{-}03}$

© «Çaşıoğlu» nəşriyyatı, 2003

Mündəricat

Səh.

Ön söz 5

I Fəsil
Monitorinq və qiymətləndirmə, təhsil müəssisəsinin inkişafında onların rolu

§ 1. Monitorinq və qiymətləndirmə, onların tə'lim-tərbiyə prosesində yeri 8
§ 2. Monitorinq və qiymətləndirmənin məqsəd və vəzifələri 18
§ 3. Qiymətləndirilən pedaqoji proseslərin təsnifatı və onların reallaşdırılma imkanları 23
§ 4. Prosesin modelləşdirilməsi 33
§ 5. Ölçmə, ölçmə şkalaları və onların qiymətləndirmədə rolu..... 38
§ 6. Qiymətləndirmə metodları 44
§ 7. Qiymətləndirmə parametrlərinin (indikatorların) çəki əmsallarının müəyyənləşdirilməsi..... 56
§ 8. Pedaqoji prosesin qiymətləndirilməsində ölçmə şkalaları və onlardan istifadə 59
§ 9. Tə'lim-tərbiyə prosesi və nəticələrin real (Brutto), gözlənilən (Netto) səviyyələrinin müəyyənləşdirilməsi mexanizmi, eksperimentlərin nəticələri 67
§ 10. Ümumtəhsil məktəblərində tə'lim-tərbiyə prosesi və nəticələrin qiymətləndirilməsi, reytinqin müəyyənləşdirilməsi..... 81
§ 11. Təhsil müəssisəsi rəhbərinin idarəetmə mədəniyyəti: adekvat özünüqiymətləndirmə 84
§ 12. Proses iştirakçılarının fəaliyyəti və təhsil alanların biliyinin qiymətləndirilməsi..... 88
§ 13. Ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrində qiymətləndirmə sistemi barədə ilkin yanaşmalar 109

II Fəsil
Tə'lim – tərbiyə prosesinin keyfiyyət tə'minatında monitorinq və qiymətləndirmənin yeri

§ 1. Monitorinq və qiymətləndirmə tə'lim-tərbiyə prosesinin keyfiyyət tə'minatında əsas kimi 117
§ 2. Təhsilin keyfiyyət tə'mintında təhsil alanların meyl, maraq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsinin rolu 131
§ 3. Təhsil sisteminin idarə olunması keyfiyyət tə'minatı kontekstində 154
§ 4. Keyfiyyət tə'minatına demokratikləşdirmənin tə'siri..... 163
§ 5. Təhsilin keyfiyyətinə nəzarət mexanizmi və monitorinq müşahidələrlə qiymətləndirmə sisteminin modeli 172

III Fəsil
Təhsil sistemində monitorinq və qiymətləndirmə mexanizmləri menecment fəaliyyətinin tərkib hissəsi kimi

§ 1. İdarəetmə sahəsində məktəblərin inkişaf modelləri..... 184
§ 2. Monitorinq və qiymətləndirmə menecment fəaliyyətində..... 219
§ 3. İdarəetmədə monitorinq və qiymətləndirmə me'yarlarının tətbiqi texnologiyası 234
§ 4. Böyük Britaniya modeli üzrə idarəetmədə inspeksiya nəzarəti və onun Azərbaycan təhsil sisteminə tətbiqi imkanları 249

Əlavələr..... 282
Annotasiya 389
Ədəbiyyat siyahısı 405

"Azərbaycan təhsil sistemində islahatların məqsədi ondan ibarətdir ki, bizim təhsil sistemimiz dünya təhsil sisteminin müvafiq standartlarına uyğunlaşdırılsın".

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Zati-Aliləri, cənab Heydər Əliyevin Təhsil sahəsində İslahatlar üzrə Dövlət Komissiyasının 19 aprel 1999-cu il tarixli iclasındakı nitqindən

Ön söz

Son illər Azərbaycan Respublikasında bütün sahələr kimi, təhsil də, sözün əsl mə'nasında məqsədyönlü islahatlar həyata keçirilir, cəmiyyətdə baş verən köklü dəyişikliklər milli təhsil sistemində də öz əksini tapır. Respublika Prezidenti cənab Heydər Əliyevin «Azərbaycan Respublikasının Təhsil sahəsində İslahat Proqramının təsdiqi haqqında» 15 iyun 1999-cu il tarixli Fərmanına uyğun olaraq rəsmi şəkildə həyata keçirilən təhsil islahatları artıq öz həlledici mərhələsinə qədəm qoymuşdur. Mə'lum olduğu kimi islahatın əsas mahiyyətini təhsilin humanistləşdirilməsi, humanitarlaşdırılması, demokratikləşdirilməsi, diferensiallaşdırılması və inteqrasiyası kimi prinsiplər təşkil edir. Bu prinsiplər isə milli zəminə, bəşəri dəyərlərə əsaslanan dünyəvi təhsil sisteminin yaradılmasını və təhsil alanın şəxsiyyət kimi formalaşması üçün onun tə'lim-tərbiyə prosesinin bərabərhuquqlu subyektinə çevrilməsini mühüm bir vəzifə kimi qarşıya qoyur. Bütün bunların həyata keçirilməsi məhz Azərbaycan təhsil sisteminin dünya təhsil sisteminə inteqrasiyasına və keyfiyyətin tamamilə yeni səviyyəsinə nail olmaq kimi ümdə məsələlərə xidmət edir.

Təhsil mürəkkəb, çoxparametrli bir sistemdir. Odur ki, müasir tələblər baxımından təhsil müəssisələrinin qarşısında duran əsas məqsədlərin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi dolğun hüquqi-normativ bazanın yaradılmasını, maliyyə ehtiyatlarından daha səmərəli istifadə olunmasını, təhsilin məzmunca tamamilə yeniləşdirilməsini, keyfiyyətin dövlət standartları-

na müvafiqliyini tə'min etmək üçün xüsusi monitorinqlərin aparılmasını və prosesin dəqiq qiymətləndirilməsini, idarəetmənin dövlət - ictimai və ictimai-dövlət xarakterinin müəyyənləşdirilməsini, yeni sertifikatlaşdırma, lisenziyalaşdırma, attestasiya və akkreditasiya sistemlərinin yaradılması və s. kimi vacib məsələlərin uğurlu həllini tələb edir. Bu yanaşmada keyfiyyətin daha dəqiq, obyektiv ölçülməsi, bütövlükdə müəssisələrin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün elmi cəhətdən əsaslandırılmış yeni, e'tibarlı qiymətləndirmə mexanizmlərinin yaradılması zərurəti günün tələbi kimi meydana çıxır. Bunun üçün, hər şeydən əvvəl, qiymətləndirmə sahəsində mövcud olan elmi və nəzəri yanaşmaları nəzərdən keçirmək, tə'lim-tərbiyə prosesinin məzmun və formaca tam yararlılığını, proses iştirakçılarının fəaliyyətini xarakterizə edən göstəriciləri (indikatorları) müəyyənləşdirmək, real prosesdə onların çəki əmsalını (əhəmiyyətlilik dərəcəsini), qiymətləndirmə tutumunu dəqiq hesablamaq, təhsil sistemində bütün bunların həlledici rolunu layiqincə qiymətləndirmək xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Mə'lumdur ki, təhsil müəssisələrinin fəaliyyətində proses və hadisələrin keyfiyyət göstəricilərini kifayət qədər geniş öyrənərək işlək modellər qurmaq və müasir monitorinq və qiymətiləndirmə mexanizmlərini tətbiq etmək o qədər də sadə iş deyil. Bu yanaşmada hadisələrin kəmiyyət xarakteristikalarının konkret me'yarlarını müəyyənləşdirmək, müvafiq ölçülər-hesablamalar aparıldıqdan sonra isə onların keyfiyyət göstəricilərini qiymətləndirmək ən aktual məsələlərdəndir. Təhsil prosesinə həlledici tə'sir göstərən və onun ayrılmaz hissəsi kimi tə'lim – tərbiyə prosesinin qiymətləndirilməsi ilə bağlı məsələlərin şərhinə və aktuallığına, prosesin qiymətləndirilməsi üçün lazımi göstəricilərin dəqiq reyestrinin müəyyənləşdirilməsinə çox böyük ehtiyac olduğundan prosesə və fəaliyyətin düzgün qiymətləndirilməsinə müasir tələblər baxımından yanaşmaq son dərəcə zəruridir. Keyfiyyətin yüksəldilməsinə tə'sir edən faktorları öyrənmək və onları düzgün qiymətləndirərək inkişafa gedən yolun - gələcək strategiyanın dəqiq müəyyənləşdirilməsini tə'min etmək aktual problem kimi qarşıya qoyulur.

Müasir şəraitdə Azərbaycan təhsil sisteminin dünya təhsil sisteminə inteqrasiyası, elmin, texnikanın inkişaf səviyyəsi, kompüterlərin, eləcə də müasir informasiya, kommunikasiya texnologiyalarının tədris prosesində geniş istifadəsi elə bir vəziyyət yaratmışdır ki, təhsil müəssisəsinin inkişaf rejimində işləməsi, onun gələcək fəaliyyətinin dəqiq proqnozlaşdırılması,

təhsil müəssisələrində proses iştirakçılarının fəaliyyətinin müntəzəm olaraq ardıcıl qiymətləndirilməsinin müasir modellərə uyğun həyata keçirilməsinə olan tələbatı obyektiv reallığa çevirmişdir. Bu problemin çətinliyini, eyni zamanda aktuallığını nəzərə alaraq təhsil alanların biliyini qiymətləndirmək məqsədilə Təhsil Nazirliyi tərəfindən artıq bir neçə ildir ki, respublikanın müxtəlif orta məktəblərində 9, ali məktəblərində isə 100 ballıq sistemlərin tətbiqi ilə əlaqədar xüsusi eksperimentlər aparılır, müasir qiymətləndirmə, müəssisədaxili özünüqiymətləndirmə mexanizmlərinin lokal şəraitdə aprobasiyaları həyata keçirilir.

Monoqrafiyada «Təhsil sahəsində İslahat Proqramı»nın tələblərinə uyğun olaraq təhsil sistemində qiymətləndirmə prosesinin rolunu müəyyənləşdirmək, statistik təhlil apararaq pedaqoji proses və onun iştirakçılarının fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün yeni yanaşmanın elmi əsasları, müasir qiymətləndirmə metodları, qiymətləndirilən proseslərin göstəriciləri (parametrləri), bu göstəricilərin, indikatorların ağırlıq (dəyərlilik) əmsalının tə'yin olunma metodikası, fərdi kompüterlər üçün tərtib olunmuş xüsusi proqramların iş prinsipi və bu kimi məsələlər geniş şəkildə, elmi nöqteyi-nəzərdən əsaslandırılmış formada şərh edilmişdir.

Müəlliflər monitorinq və qiymətləndirmənin məqsəd və vəzifələrinə, onun təhsil müəssisəsinin inkişafında, tə'lim-tərbiyə prosesinin keyfiyyət tə'minatında, təhsil sisteminin idarə olunmasındakı roluna kompleks şəkildə yanaşaraq, uzun müddət apardıqları fundamental tədqiqatlara, yeni elmi araşdırmalara istinad edib konkret nəticələrə gəlmiş, istifadə oluna biləcək dəqiq mexanizm və modellər işləyib hazırlamış, həmin model və mexanizmlər mütəxəssislərin iştirakı ilə geniş müzakirələrdən sonra bir neçə tədris müəssissəsində eksperiment qaydasında tətbiq olunmuş, pozitiv nəticələr əldə edilmişdir.

Monoqrafiya lazımi qrafik, cədvəl, sxemlərlə, eləcə də xüsusi forma və layihələrlə zənginləşdirilmişdir ki, bu da öz növbəsində, qoyulan problem və onun elmi nöqteyi-nəzərdən həlli yollarının oxucu tərəfindən dəqiq və aydın qavranılmasına, lazım gəldikdə isə həmin model və mexanizmlərin real prosesə tətbiq olunması işinə zəmin yaradır.

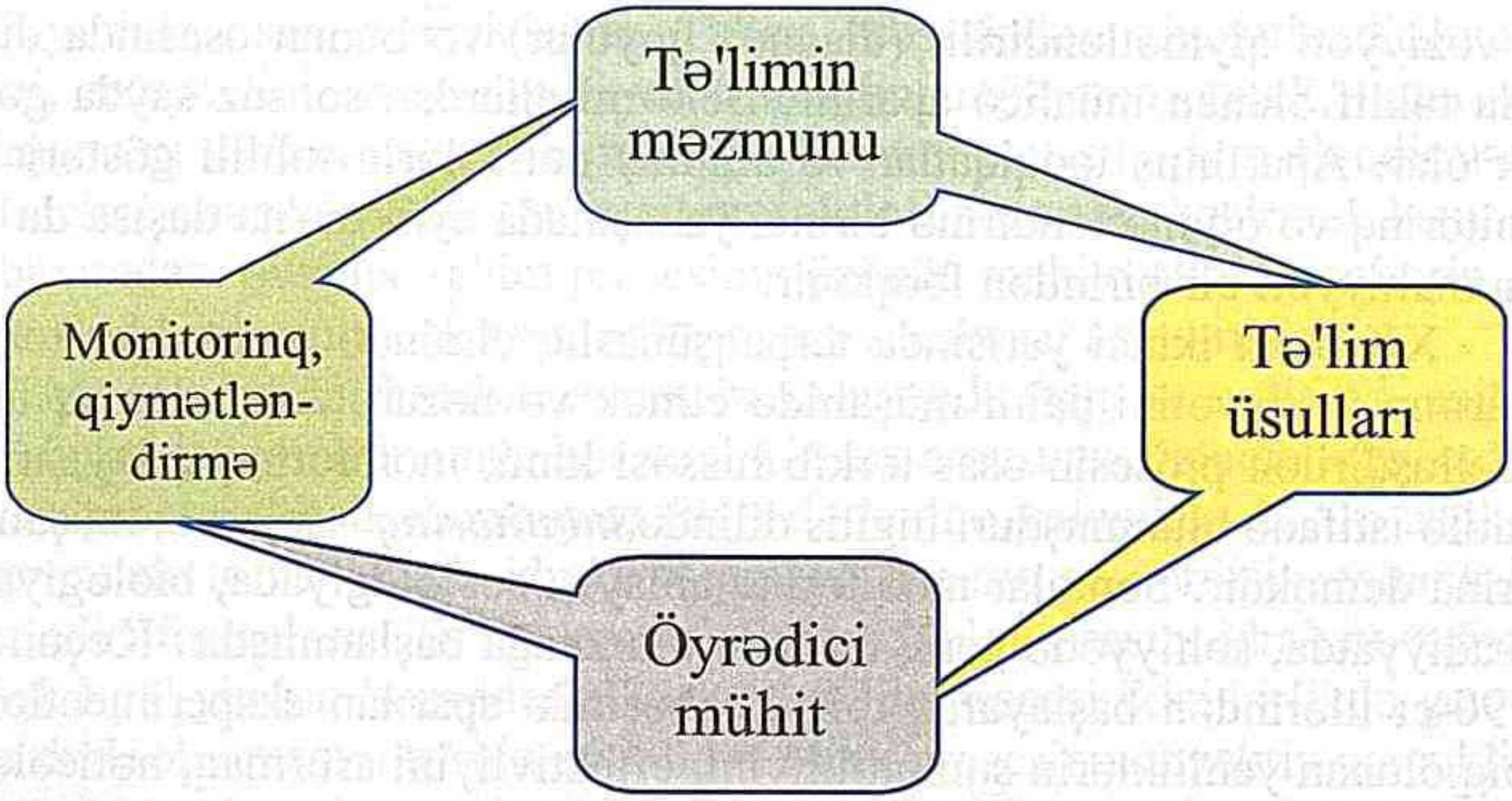
Müəlliflər hesab edir ki, monoqrafiya tədqiq olunan sahədə ilk rəsmi təşəbbüs kimi nöqsanlardan da xali deyildir və bu mə'nada, konkret rə'y və təkliflərini bildirəcək hər bir oxucuya əvvəlcədən minnətdarlığını bildirirlər.

I FƏSİL

Monitorinq və qiymətləndirmə, təhsil müəssisəsinin inkişafında onların rolu

§1. Monitorinq və qiymətləndirmə, onların tə'lim-tərbiyə prosesində yeri

Təhsil sistemində pedaqoji proses və onun ayrı-ayrı sahələrinin, təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin və tə'lim-tərbiyə prosesinin səmərəliliyinin obyektiv me'yarı kimi məhz təhsilin keyfiyyət göstəriciləri qəbul edilməlidir. Təhsildə keyfiyyət dedikdə onun qarşısında qoyulan məqsədə hansı səviyyədə nail olunması başa düşülməlidir. Başqa sözlə, tə'lim-tərbiyə prosesində keyfiyyət, təhsil alanlara verilən bilik, bacarıq və vərdişlərin müvafiq dövlət standartlarına və cəmiyyətin tələbatına hansı səviyyədə uyğunluğununu müəyyənləşdirən və inkişafa xidmət edən başlıca vasitədir. Tə'lim-tərbiyə prosesində və təhsildə keyfiyyətə nail olmaq üçün birinci növbədə hər bir mərhələdə görüləcək işlər planlaşdırılmalı, idarə olunmalı, onun monitorinqi və qiymətləndirilməsi aparılmalıdır. Göründüyü kimi, tə'lim-tərbiyə prosesində və təhsildə monitorinq və qiymətləndirmə inkişafın gedişinə nəzarətetmə və əks əlaqə yaratma funksiyasını daşımalıdır. Yə'ni monitorinq və qiymətləndirmə vasitəsi ilə hər bir mərhələdə, prosesdə gedən müsbət tendensiyalar izlənilməli və inkişaf qeydə alınmalı, nəticələr müqayisəli təhlil edilməli və prosesin növbəti mərhələsinin planlaşdırılmasında istifadə olunmalıdır. Deməli, monitorinq və qiymətləndirməyə pedaqoji prosesin və onun ayrı-ayrı sahələrinin keyfiyyətinin öyrənilməsinin başlıca aləti kimi baxılmalıdır. Bu baxımdan, monitorinq və qiymətləndirmə anlayışlarının mahiyyətinin daha geniş və ardıcıl təhlil edilməsi üçün tə'lim prosesinin dörd mərhələdən ibarət olan aşağıdakı sadələşdirilmiş sxemini nəzərdən keçirək:



Tə'lim prosesinin sadələşdirilmiş modeli

• **Tə'limin məzmunu** (təhsilin dövlət standartları, tədris planları, fənn proqramları, dərsliklər, dərs vəsaitləri və sair, başqa sözlə ***Kurrikulum***)*-uşağa nəyi, hansı həcmdə öyrədirik;*

• **Tə'lim üsulları** (pedaqoji prosesin təşkili və tə'lim texnoloqiyaları)- **uşağı necə öyrədirik;**

• **Öyrədici mühit** (tədris prosesinin təşkili və tə'lim-tərbiyə prosesinə tə'sir edən amillər) - *uşağı hansı şəraitdə öyrədirik;*

• **Monitorinq və qiymətləndirmə** – (tə'lim-tərbiyə prosesinin və onun bütün komponentlərinin işi barədə mə'lumatlar əldə etmək və işin səmərəliliyini müəyyənləşdirmək üçün vasitə) – *öyrətmə prosesinin durumu, onun nəticəsinin göstəriciləri və proqnoz.*

Tə'lim prosesinin sadələşdirilmiş modelindən göründüyü kimi bu prosesin tərkib hissələrindən biri **monitorinq və qiymətləndirmədir**. Ən'ənəvi olaraq **qiymətləndirmə** - anlayışına ancaq şagirdlərin necə oxuduğunun müəyyən edilməsi vasitəsi kimi baxılmışdır. Lakin qiymətləndirmə (dəyərləndirmə) daha geniş anlayış olub, istənilən sahənin ümumilikdə cəmiyyətin inkişafının bütün sahələrində bu və ya digər şəkildə istifadə olunur. Məsələn, cəmiyyətdə, müəyyən hadisəyə münasibəti öyrənmək üçün sosioloji sorğular keçirilir, nəticələr ümumiləşdirilir və hadisə qiymətləndirilir. Təbabətdə xəstənin müalicəsini tə'yin etmək üçün çoxlu ölçmələr aparılır (indikatorların qiyməti müəyyən edilir), onlara əsasən xəstə-

nin vəziyyəti qiymətləndirilir (diaqnoz qoyulur) və bunun əsasında diaqnozla təklif olunan müalicə aparılır. Belə misallardan sonsuz sayda gətirmək olar. Aparılmış tədqiqatlar və alınmış nəticələrin təhlili göstərir ki, monitorinq və qiymətləndirmə birinci yanaşmada eyni mə'na daşısa da onların mahiyyəti bir-birindən fərqlənir.

XX əsrin ikinci yarısında torpaqşünaslıq elmində məhsuldar torpaq qatlarının vəziyyətini daim müşahidə etmək və nəzarətdə saxlamaq üçün modelləşdirilən prosesin əsas tərkib hissəsi kimi, monitorinq anlayışından ilk dəfə istifadə olunmuşdur. İngilis dilində ***monitorinq*** – izləmə, müşahidə aparma deməkdir. Sonralar monitorinq anlayışı sosiologiyada, biologiyada, iqtisadiyyatda, səhiyyədə geniş istifadə olunmağa başlanmışdır. Keçən əsrin 90-cı illərindən başlayaraq təhsil sahəsində aparılan eksperimentlərin, tətbiq olunan yeniliklərin səmərəliliyini, effektivliyini artırmaq, nəticələrin izlənilməsi, proqnozlaşdırılması və korreksiya işlərinin vaxtında həyata keçirilməsi məqsədilə monitorinq təhsil sistemində də geniş tətbiq sahəsi tapmışdır. Bunları nəzərə alaraq pedaqoji prosesin iştirakçıları, təhsil sahəsində monitorinqin aşağıdakı formalarını bir-birindən ayırmağı, onlardan prosesin hansı mərhələsində istifadə etməyi bacarmalıdırlar:

- pedaqoji;
- sosioloji;
- psixoloji;
- iqtisadi;
- demoqrafik.

Xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, monitorinq qiymətləndirmə anlayışına nəzərən daha böyük tutuma malikdir. Ümumiyyətlə, monitorinq - diaqnostika, proqnozlaşdırma və korreksiya kimi təhlil olunan prosesin ayrı-ayrı mərhələlərini xarakterizə edən üç əsas sütun üzərində dayanır. Burada yalnız qiymətləndirmə getmir, eyni zamanda qiymətləndirmənin nəticələrini nəzərə alıb qiymətləndirilən prosesin gələcək inkişafını tə'min etmək, keyfiyyət göstəricilərini yüksəltmək üçün korreksiya işlərinin aparılması planlaşdırılır və həyata keçirilir.

Tə'lim-tərbiyə prosesinin və onun nəticələrinin qiymətləndirilməsi müasir pedaqogikanın ən aktual problemlərindən biri olduğundan, prosesin əsas iştirakçıları olan **"təhsil alanların –öyrədənlərin"**, prosesin digər iştirakçılarının, həmçinin bütövlükdə müəssisənin işinin necə və hansı me'yarlara görə qiymətləndirilməsinin müəyyən edilməsi onun səmərəli

fəaliyyətinin əsas göstəricisidir. Tə'lim prosesində qiymətləndirilmənin yerini, məqsədini, vəzifələrini və təsnifatını müəyyən etmək, onun əsas mahiyyətini şərh etmək üçün problemə ümumi yanaşıb qiymətləndirmə ilə bağlı elmi - nəzəri və fundamental məsələləri nəzərdən keçirmək lazımdır. Bu baxımdan, əvvəlcə tə'lim prosesinin özünün mahiyyətini, monitorinq və qiymətləndirmə anlayışlarının bə'zi nəzəri əsaslarını araşdıraq.

Mə'lumdur ki, hər bir proses öz-özlüyündə hansısa nəticəyə nail olmaq üçün istiqamətlənmiş hərəkətlərin məcmusunu özündə əks etdirir. Tə'lim prosesi təhsil alanın gerçəkliyi dərketmə yolundakı işi ilə bağlıdır. Bu prosesdə təhsil alanda idraki və praktik bacarıq və vərdişlər yaranır, inkişaf edir, formalaşır. Tə'lim prosesinin metodoloji əsasını idrak nəzəriyyəsi təşkil etdiyindən həm idrak, həm də tə'lim prosesi ikisi birlikdə gerçəkliyin dərk olunmasını tə'min etməlidir. İdrak prosesinə obyektiv gerçəkliyin təhsil alanın beynində subyektiv in'ikası kimi, tə'limə isə "təhsil alan – təhsil verən " fəaliyyətini özündə cəmləşdirən və bu iki prosesin qarşılıqlı əlaqəsi nəticəsində gerçəkliyin dərk olunmasını tə'min edən proses kimi baxmaq lazımdır. Deməli, təhsil müəssisəsində **tə'lim** – təhsil alanın şəxsiyyət kimi inkişafı və cəmiyyətdə gedən proseslərin öyrənilməsi məqsədi ilə **"təhsil alan - öyrədən"** (şagird - müəllim) fəaliyyətinin qarşılıqlı münasibətlərinin xüsusi qaydada təşkil olunduğu prosesdir. Tə'lim prosesinin yuxarıda qeyd olunan sadələşdirilmiş modelindən göründüyü kimi, tə'lim prosesi mürəkkəb, dövrü idarəetmə prosesidir və onlara xas olan bütün xüsusiyyətlərə malikdir. Belə ki, prosesin müəyyən mərhələləri vaxtaşırı təkrarlanır və əks əlaqə son nəticənin alınmasında mə'lumat rolunu oynayır. Mə'lumdur ki, belə mürəkkəb, dinamik proseslərin optimal idarə olunması, həmin proseslər barədə mə'lumatların alınması, e'mal olunması və istifadə edilməsi ilə xususi elm sahəsi olan kibernetika məşğul olur. Deməli, kibernetikada dövrü idarə olunan proseslərə qoyulan ümumi tələblər, o cümlədən elmi və nəzəri müddəalar tə'lim prosesinə də tam şamil edilə bilər. Başqa sözlə, bütün idarəetmə sistemlərində olduğu kimi, tə'lim prosesində də qarşıya qoyulan məqsədlərə nail olmaq üçün proses idarə olunmalı, hər mərhələdə qiymətləndirilməli, kənaraçıxma halları qeyd olunmalı, dəqiqləşmələr aparılmalı və aşağıdakı tələblər ödənilməlidir:

- idarəetmənin məqsədi aydın göstərilməlidir;
- idarə olunan prosesin başlanğıc vəziyyəti qeyd olunmalıdır;
- idarə olunan prosesin nəzərdə tutulan əsas keçid vəziyyətlərində

prosesə tə'siretmə mexanizmi müəyyən olunmalıdır;

- sistematik əks əlaqə və onun nəticəsində alınmış mə'lumatların işlənilməsi tə'min olunmalı, mə'lumatların işlənməsi zamanı kənaraçıxma hallarının nizamlanması mexanizmi yaradılmalıdır.

Dövrü idarəetmə prosesləri üçün qeyd olunan ümumi elmi müddəaların tə'lim prosesində biliyin düzgün qiymətləndirilməsi məqsədi ilə interpretasiyası aparılmalı və aşağıdakılar yerinə yetirilməlidir:

- tə'limin konkret tələblər şəklində formalaşdırılmış məqsədlərinin yerinə yetirilməsi nəticəsində təhsilin keyfiyyətinin yüksəlməsi və müəyyən mərhələ üçün gözlənilən nəticənin əldə olunması tə'min edilməlidir;
- təhsil alanların (şagirdlərin) bilikləri və idrak fəaliyyəti hərtərəfli yoxlanılmaqla onların ilkin real bilik səviyyəsi (başlanğıc vəziyyəti) müəyyənləşdirilməlidir;
- idrak nəzəriyyəsinə əsaslanan tə'lim prosesinin təbiətinə, bir keyfiyyət vəziyyətindən digərinə keçidin məntiqinə müvafiq idarəetmə proqramı (inkişaf proqramı) tərtib olunmalı, prosesə təhsil alanların müxtəlif fəaliyyət növlərinin mənimsədilməsi kimi baxılaraq, onların fəaliyyəti (obyektdə idarəetmə) haqqında asılı olmayan xarakteristikaların əldə olunması tə'min edilməlidir;
- idarəetmə proqramına müvafiq fəaliyyət proqramı qurulmalı, biliklərin mənimsənilməsi prosesinin ilkin mərhələlərində sistematik nəzarət aparılmalı, sonra isə nəzarətin təhsil alanların tələbatına görə son mərhələdə tədricən özünənəzarətə keçməsi tə'min olunmalıdır;
- biliklərin mənimsənilmə prosesinin nizamlama (korreksiya) üsulları təkcə kənaraçıxmaların xarakterinin nəzərə alınması ilə deyil, həm də onları doğuran səbəblər nəzərə alınmaqla tə'yin edilməli, kənaraçıxma olmadıqda nizamlama işləri aparılmamalıdır. Məsələn, təhsil alanlar verilmiş mərhələdə öz işlərinin öhdəsindən müvəffəqiyyətlə gəlirlərsə, bu halda nizamlama işlərinə ehtiyac qalmır.

Beləliklə, biliklərin mənimsənilmə prosesində nəzərdə tutulmuş məqsədlərə çatmaq üçün əsas tələblərin, o cümlədən tə'lim prosəsində iştirak edən hər bir təhsil alanın və bütövlükdə təhsil alanlar qrupunun (sinif, məktəb) bilikləri mənimsəmə səviyyəsinin keyfiyyətcə qiymətləndirilməsi və monitorinqi zəruridir.

Mə'lumdur ki, tə'lim prosesinin və təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin

keyfiyyətcə qiymətləndirilməsi və ekspertizasının aparılması problemi ilə pedaqogikanın mühüm bir sahəsi olan pedaqoji **kvalimetriya** məşğul olur. ***«Kvali»*** - latın dilində **«keyfiyyət», «metro»** – isə yunan dilində **«ölçürəm»** deməkdir. Deməli, pedaqoji kvalimetriyanın məqsədi təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi, həmçinin kefiyyətcə ekspertizasının aparılmasıdır. Pedaqoji kvalimetriyanın əldə etdiyi material və mə'lumatlar, özünün daha ümumiləşmiş və praktiki ifadəsini pedaqoji **monitorinq** sistemində tapır.

Təhsil müəssisəsinin pedaqoji monitorinqi - onun fəaliyyətinin tə'min edilməsi, vəziyyətinin müntəzəm izlənməsi, vaxtlı – vaxtında nizamlanması və inkişafının proqnozlaşdırılması məqsədi ilə mə'lumatların toplanılması, təhlili və saxlanılması sistemidir.

Pedaqoji monitorinq zamanı təhsil müəssisəsinin fəaliyyəti haqqında müxtəlif mənbələrdən daxil olan mə'lumatlar nizamlanır, sistemləşdirilir, proqnozlar verilib müvafiq korreksiya işləri aparılır. Onun funksiyalarına aşağıdakıları daxil etmək olar:

- müəssisənin bütün fəaliyyət istqamətləri (innovasiya, idarəetmə, tə'lim-tərbiyə prosesi və s.) və nəticələri üzrə qiymətləndirmələrin aparılması;
- müəssisədə təhsil alanların tə'lim fəaliyyətinin dövlət standartlarına müvafiqliyinin izlənilməsi;
- müəssisədə kadrların pedaqoji və idarəetmə səviyyəsinin qiymətləndirilməsi;
- monitorinq zamanı alınmış mə'lumatlar əsasında müəssisənin bu və ya digər strukturunun fəaliyyətinin nizamlanması, müəllimlərin pedaqoji ustalığının yüksəldilməsi;
- monitorinq zamanı alınmış mə'lumatlar əsasında müəssisənin inkişafının proqnozlaşdırılması;
- monitorinq zamanı alınmış mə'lumatlar əsasında keyfiyyətin yüksəldilməsinə yönələn təşkilati və idarəetmə sahəsində uyğun qərarların qəbul edilməsi;
- təhsil müəssisəsinin innovasiya fəaliyyətinin və onun səmərəliliyinin qiymətləndirilməsi.

Təhsil müəssisəsinin pedaqoji monitorinqinin əsas məqsədi tə'limin planlaşdırılan və real nəticələrinin səviyyələrinin müqayisəsi, alınan nəticələrin və tə'lim məqsədlərinin uyğunluq səviyyəsini qiymətləndirmək,

onun fəaliyyətinin güclü və zəif cəhətləri barədə dəqiq, obyektiv və müqayisəli mə'lumatlar əldə etməkdir. Bunların əsasında müəssisənin fəaliyyəti vaxtında nizamlanır və sonrakı inkişaf proqnozlaşdırılır. Təhsil müəssisəsinin pedaqoji monitorinqi zamanı mə'lumatların mənbəyi şagird və müəllim kollektivləri, valideynlər, idarəetmə orqanları və ictimaiyyət ola bilər. Həmin mə'lumatlardan təhsil orqanları, müəllimlər, valideynlər və şagirdlər istifadə edə bilərlər.

Göründüyü kimi, təhsil müəssisəsinin pedaqoji monitorinqinin başlıca funksiyası tə'lim prosesini, onun bütün komponentlərini və nəticələrini qiymətləndirməsidir.

Yuxarıda qeyd edildiyi kimi, təhsil müəssisəsində tə'lim prosesi dövrü prosesdir. Onun fəaliyyətinin tə'min edilməsi üçün, hər şeydən əvvəl bu prosesə tə'sir edən amillərin uğurlu fəaliyyəti və onların fəaliyyətinin səmərəsini qiymətləndirməyə imkan verən əksəlaqə tə'min edilməlididir. Buna görə tə'lim prosesinin inkişaf etdirilməsi yollarından biri prosesin və onun bütün sahələrinin (məzmunun, üsulların, öyrədici mühitin, qiymətləndirmə sisteminin özünün və sair), eləcə də pedaqoji prosesin əsas iştirakçılarının fəaliyyətinin qiymətləndirməyə cəlb olunmasıdır.

Ümumiyyətlə, ***qiymətləndirmə*** - fəaliyyətin keyfiyyət göstəricilərinin dəyəri haqqında fikir yürütməyə imkan verir.

Tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi onun komponentlərinin işinin səmərəliliyini müəyyən göstəricilərə (indikatorlara, me'yarlara, parametrlərə) görə öyrənilməsi və müqayisəsi kimi başa düşülməlidir.

Tə'lim prosesinin özünün effektivliyini (onun məzmununu, üsullarını və öyrədici mühiti) və tə'limin keyfiyyətini qiymətləndirmək üçün, əvvəlcə tə'lim prosesinin səmərəsini və keyfiyyətini müəyyən etməyə imkan verən göstəricilər (indikatorlar), ölçmə şkalası, qiymət sistemləri və qiymətləndirmə metodikası müəyyən olunmalıdır. Hər bir qiymətləndirilən sahəyə uyğun göstərici (indikator), onun ölçmə şkalasında qiyməti müəyyən edildikdən sonra, seçilmiş metodika vasitəsi ilə öyrənilən proses qiymətləndirilməlidir.

Hər bir qiymətləndirmə qiymətləndirilən obyektin diaqnostikasını (keyfiyyət göstəricilərinin ölçülməsini) nəzərdə tutur və təhsil prosesinin və ona rəhbərliyin təşkili üçün zəruri mə'lumatlar verir. Tə'limin keyfiyyəti, müəssisənin səmərəli fəaliyyəti, bir çox didaktik və tərbiyəvi vəzifələrin həlli bu mə'lumatların obyektivliyindən çox asılıdır. Pedaqoji təcrübədə

biliklərin və tə'lim prosesinin monitorinqi və qiymətləndirilməsi əsasən subyektiv xarakter daşıdığından, yeni yanaşma və üsullarla tə'lim prosesinin monitorinqinin və qiymətləndirilməsinin aktuallığını ön plana çəkir, biliklərin və fəaliyyətin qiymətləndirilməsi prosesində yeni qiymətləndirmə mexanizmlərinin yaradılmasının əhəmiyyətini artırır.

Qiymətləndirmə – fəaliyyətdə olan və ya başa çatmış hər hansı bir proqramın mümkün qədər sistemli və obyektiv təhlilini və ekspertizasını keçirmək, onun effektliyini, məqsədəuyğunluğunu, həyatiliyini və qarşıya qoyulmuş məqsədlərin düzgünlüyünü müəyyən etmək üçün konsepsiyasını, icrasını və nəticələrini öyrənmək məqsədi daşıyan bir prosesdir. Qiymətləndirmənin məqsədi bələdçilik etmək, qərar çıxaranlara kömək göstərməkdən ibarətdir. Qiymətləndirməni aparmaq üçün müvafiq başlanğıc nöqtələrini tapmaq və gözlənilən nəticələri qiymətləndirərək bu başlanğıc nöqtələrə mütənasib olan dəyişikliklər barədə mühakimə yürütmək (qiymətləndirmək) zəruridir. Özünüqiymətləndirmə sisteminin mahiyyəti isə tədris müəssisələri rəhbərlərinə özlərinin və müəssisələrinin fəaliyyətini məhz elə özləri tərəfindən qiymətləndirilməsinə imkan yaratmaq, eləcə də təhsil sistemindəki real vəziyyəti öyrənmək və bu reallıqlar əsasında məqsədlərə daha səmərəli nail olmaq üçün tədris müəssisələri ilə məqsədyönlü iş aparmaqdan ibarətdir.

Qiymətləndirmə sistemi aşağıdakı prinsiplərə əsaslanır:

- Bərabərlik (bütün tədris müəssisələri üçün bərabər hüquqlar yaratmaq);
- Ədalətlilik (tədris müəssisələri qarşısında duran məsələlərin həllində zəruri ehtiyacı olanların hamısına lazımi köməklik göstərmək).

Tədris müəssisələrinin qiymətləndirilməsi zamanı bu sistemin tətbiq edildiyi hər kəsə bərabər hüquqlu yanaşmanı həyata keçirmək zəruridir. Büdcəni tədris müəssisələri arasında ədalətlə bölmək, ehtiyacı olan tədris müəssisələrinə maddi yardım göstərmək çox vacibdir.

Qiymətləndirmə sisteminin üç tətbiq prinsipi mövcuddur:

- daha yaxşı idarəetmək, yə'ni idarəetmənin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq məqsədilə sistemin qiymətləndirməsi;
- respublika əhalisinə nəticələr barədə tam aşkarlıq şəraitində mə'lumat vermək;
- perspektiv fəaliyyət strategiyasını müəyyənləşdirmək.

Qiymətləndirməni həyata keçirmək üçün ilk növbədə tədris müəssi-

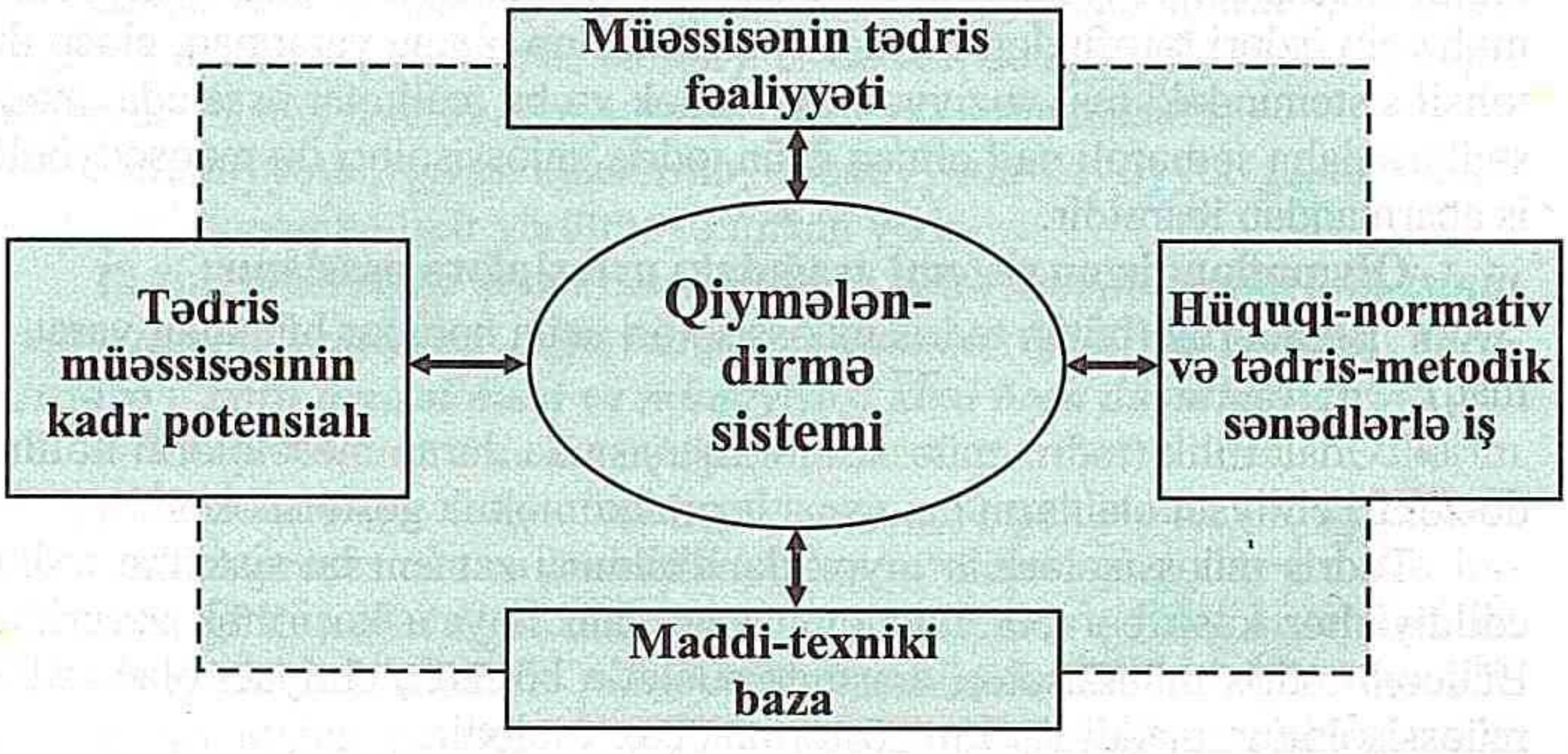
səsinə diaqnoz qoymaq və sonra tədris müəssisəsi haqqında informasiya toplanması prosesini tə'min etmək, yalnız bundan sonra həmin tədris müəssisəsinin təhlilini aparmaq məqsədə uyğundur.

Qiymətləndirmə sisteminin əsas prinsipləri aşağıdakılardır:

- məqsəd – hərəkətlər (biz məqsədi düzgün seçmişikmi?);
- hərəkətlərin daxili bağlılığı;
- seçilmiş hərəkətin reallığı;
- effektivlik (hərəkət qarşıya qoyulmuş məqsədə cavab verdimi?);
- zaman e'tibarilə (əvvəlki və son mə'lumatları təhlil etmək) hədəfə düşmək (mənfi və müsbət nəticələr);
- fəaliyyətin keyfiyyət səviyyəsi.

Tədris müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi kriteriyalarının tərtibində yuxarıda göstərilən bütün prinsipləri tətbiq etmək zəruridir.

Qeyd olunanların ümumiləşdirilməsi nəticəsində «tədris müəssisələrinin qiymətləndirilməsi» sxemini vermək mümkündür:



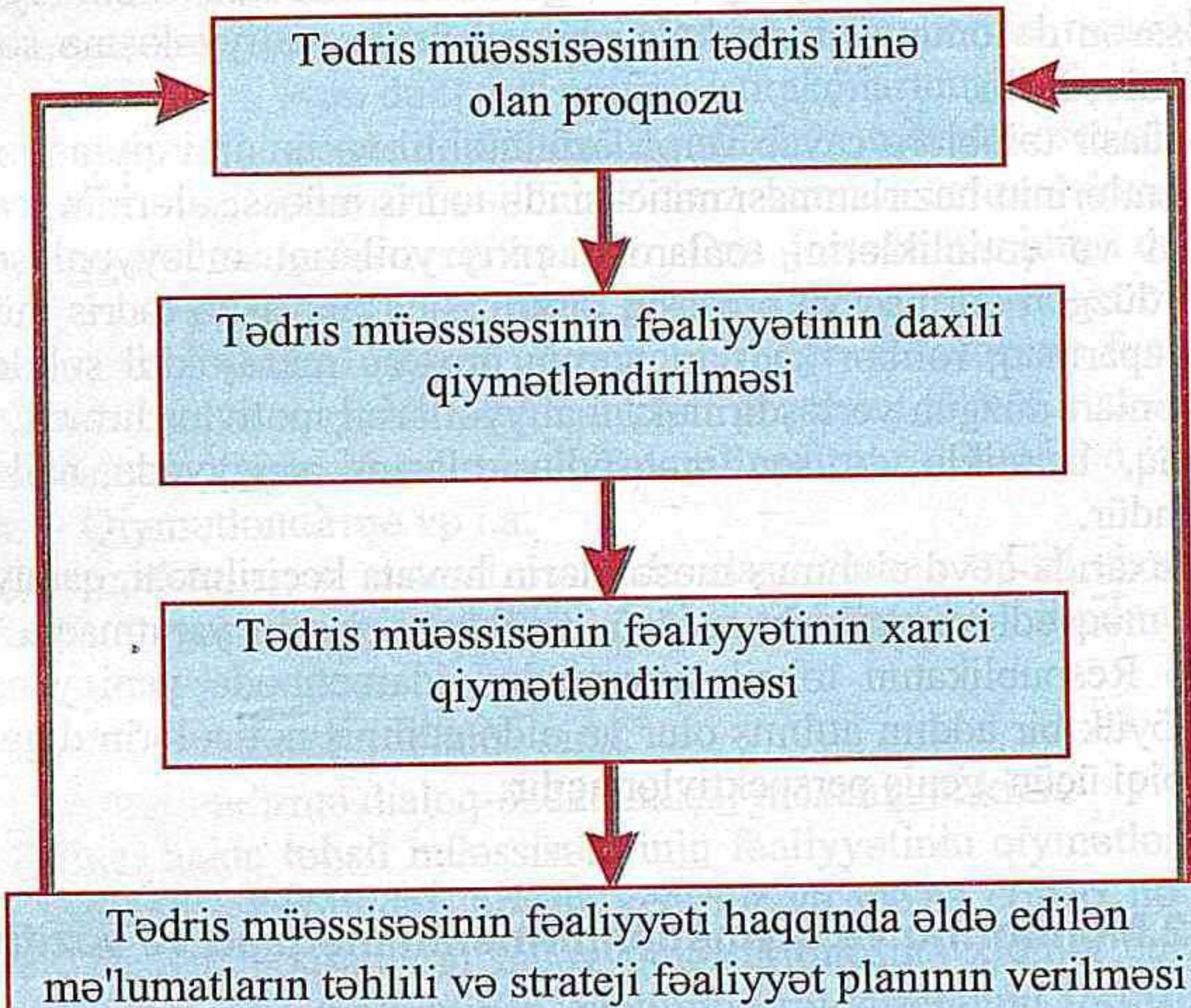
Qiymətləndirmənin demokratik sisteminə keçmək üçün idarəetməni yuxarıdan aşağıya, yə'ni yuxarı instansiyadan bilavasitə tədris müəssisələrinin rəhbərlərinə ötürmək lazımdır. Bu da müəssisə rəhbərlərinə öz tədris müəssisələrini özlərinin qiymətləndirmələrinə real imkanlar yaradır. Onlar özlərinin tərtib etdikləri plan və proqramlar, müəyyənləşdirilmiş indikatorlar əsasında qiymətləndirmə sistemini həyata keçirə bilərlər. Həmçinin müəssisənin fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün tədris müəssisəsində müəl-

lim, şagird və ictimaiyyətin nümayəndələrindən ibarət müvafiq Şuralar da yaradıla bilər. Bu Şuralar icra edilmiş işlərin və müəssisədəki tədris proqramlarının keyfiyyətinə qiymət verməklə qiymətləndirmənin bilavasitə iştirakçısına çevrilirlər.

Bu cür qiymətləndirmənin aparılması üçün iki mərhələdən ibarət sistem yaradıla bilər:

- daxili qiymətləndirmə (yə'ni tədris müəssisəsinin qiymətləndirilməsi müəssisədaxili prosedurlarla reallaşdırılır);
- xarici qiymətləndirmə (yə'ni təhsil sahəsi üzrə respublikanın aparıcı mütəxəssislərinin iştirakı ilə monitorinqlər keçirilir).

Qiymətləndirmə sisteminin aşağıdakı hərəkət sxemini təqdim etmək olar:



Daxili qiymətləndirmə özünütəhlili, özünüqiymətləndirməni nəzərdə tutur. ***Daxili qiymətləndirmənin obyekti*** – tədris müəssisəsi, iştirakçılar isə tədris müəssisəsinin rəhbər kadrları və ictimaiyyətdir. Eləcə də qeyd

M.S.Ordubadi adına
Naxçıvan Respublika

etmək lazımdır ki, qiymətləndirmə zamanı rəhbər işçi yalnız xarici monitorinqə təqdim etmək üçün özünüqiymətləndirmə zamanı alınmış nəticələr əsasında tədris müəssisəsi haqqında hesabat təqdim edə bilər. Bu hesabata uyğun xarici monitorinqin nəticəsində tədris müəssisəsinin qiymətləndirilməsi haqqında alınmış mə'lumatlar əsasında analitik təhlillər aparılır və həmin tədris müəssisəsi üçün strateji fəaliyyət planı verilir.

Xarici monitorinq mərkəzi təhsil orqanının nümayəndələrindən təşkil olunmalıdır. Bu prosesdə həmçinin yerli idarəetmə orqanlarının nümayəndələri, ictimaiyyət, şagirdlər və işəgötürənlər də iştirak edə bilərlər. Yerli idarəetmə orqanları, idarəetmə formasından və xarakterindən asılı olmayaraq bütün tədris müəssisələri, eləcə də təhsil sisteminə aid olan bütün müəssisələr xarici monitorinqin obyektidirlər.

Xarici monitorinqin nəticələrinə görə təhsil müəssisəsinin reytinqi və buna əsasən də onun statusu, kateqoriyası, üstün maliyyələşmə səviyyəsi müəyyənləşdirilir.

Müasir tələblərə cavab verən özünütəhlil və ümumi qiymətləndirmə mexanizmlərinin hazırlanması nəticəsində tədris müəssisələrinin real problemlərini və çətinliklərini, onlardan çıxış yollarını müəyyənləşdirmək, planları düzgün qurmaq və prosesin təşkili işini bilavasitə tədris müəssisələrində aparmaq, rəhbər kadrları həmin prosesə mütəşəkkil şəkildə cəlb etmək, onları düzgün yerləşdirmək, fəaliyyətlərini motivləşdirmək, stimullaşdırmaq, beləliklə də son məqsədlərə lazımi səviyyədə nail olmaq mümkündür.

Yuxarıda qeyd olunmuş məsələlərin həyata keçirilməsi, qarşıya qoyulmuş məqsədlərə nail olmaq üçün möhkəm zəmin yaratmaqla yanaşı, həm də Respublikanın təhsil sistemində idarəetmədə yeni yanaşmaya doğru böyük bir addım atılmış olur və əldə edilmiş nəticələrin digər sahələrə tətbiqi üçün geniş perspektivlər açılır.

§2.Monitorinq və qiymətləndirmənin məqsəd və vəzifələri

Yuxarıda qeyd edildiyi kimi, təhsil müəssisəsinin pedaqoji monitorinqinin əsas məqsədi tə'limin planlaşdırılan və real nəticələrin səviyyəsinin müntəzəm müqayisəsi, alınan nəticələrin tə'lim məqsədlərinə uyğunluq dərəcəsini qiymətləndirməkdən ibarətdir. Göründüyü kimi, təhsil müəssisəsinin pedaqoji monitorinqi pedaqoji prosesin, onun ayrı-ayrı sahələrinin

və nəticələrinin qiymətləndirməsi vasitəsi ilə həyata keçirilir. Təhsil müəssisəsinin monitorinqi və qiymətləndirilməsi ayrı-ayrı anlayışlar olmasına baxmayaraq, qarşılıqlı vəhdətdə olub bir-birini tamalayır və hər ikisinin məqsədlərinə aşağıdakılar daxildir:

- pedaqoji proses, onun ayrı-ayrı sahələri və nəticələri haqqında mə'lumatların toplanılması, onun gedişinə nəzarət edilməsi;
- tə'lim prosesində qarşıya qoyulan məqsədə hansı səviyyədə nail olunmasının müəyyən edilməsi;
- pedaqoji proses və onun ayrı-ayrı sahələrinin fəaliyyəti üçün qərarların qəbul edilməsi;
- pedaqoji proses və onun ayrı-ayrı sahələrinin fəaliyyətinin nəzarətdə saxlanmasının tə'min olunması.

Deməli, ***qiymətləndirmə*** tə'lim–tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsini tə'min edən mexanizm olmalıdır. Bunun üçün həmin nəticələr həm rəhbər təşkilatların, həm də tədris prosesi iştirakçılarının fəaliyyətinin təhlili və proqnozu üçün əsas götürülməli, şəffaflığı, tədris prosesinin demokratikləşdirilməsini tə'min etməlidir. Yalnız bundan sonra təkmilləşdirmə yolları haqqında nəticələr çıxarılmalıdır. Ona görə də hər hansı qiymətləndirmə sistemi tətbiq olunarkən onun göstəricilərinə müntəzəm nəzarət etmək zəruridir. Pedaqoji proses və onun ayrı-ayrı sahələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi aşağıdakı dövri inkişaf prosesini tə'min etməlidir: İşlənib hazırlama – Qiymətləndirmə – Təkmilləşdirmə – Yenidən işlənib hazırlama – Qiymətləndirmə və i.a.

Əksmərkəzləşmə sistemi əsasında idarə olunan təhsil sistemlərində təhsilin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsinə prinsipcə bir-birindən fərqli iki yanaşma tərzi mövcuddur:

- qiymətləndirmə yoxlama kimi;
- qiymətləndirmə dialoq-özünüinkişaf mexanizmi kimi.

Birinci halda təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi yuxarı təşkilatlar tərəfindən həyata keçirilir və mə'na etibarı ilə yoxlama xarakteri daşıyır, nöqsanların müəyyənləşdirilməsinə xidmət edir. Bu isə təhsil müəssisəsinin fəaliyətində güclü nəzarət sisteminin formalaşmasına gətirir. Güclü nəzarət sisteminin təhsil müəssisəsi rəhbərlərinin məs'uliyyətini artırıb mərkəzləşdirilmiş hesabatların hazırlanmasını tələb etməsinə baxmayaraq, əslində bu zaman müəssisənin inkişafı yox, müəssisəni nəzarətdə saxlamaq ideyası həyata keçirirlir.

İkinci yanaşmada isə təhsil müəssisəsi haqqında mə'lumatların daşıyıcıları, bilavastə tə'lim prosesinin iştirakçıları – müəllimlər, şagirdlər və onların valideynləridir. Bu halda təhsil müəssisəsi rəhbərlərinin məs'uliyyətini nəzarət altına almaq açıqlıq və şəffaflıqdan yaranır, nəticələrin qiymətləndirilməsi isə pedaqoji prosesin iştirakçılarının stimullaşdırılmasına çevrilir. Bu cür yanaşmada məktəblərin və müəllimlərin təhsilin məqsədlərini həyata keçirmək istiqamətindəki nailiyyətlərini qiymətləndirmək və digər təhsil orqanları ilə dialoq yaratmaq üçün yeni dəyərləndirmə vasitəsi və metodiki tə'minat işin əsasını təşkil edir. Təhsilin keyfiyyəti haqqında informasiyaların toplanması prosesinin müəllimin və təhsil müəssisəsinin inkişafına xidmət etməsi ikinci yanaşmanın şərtsiz üstünlüyüdür. Bu halda təhsil müəssisəsinin tə'lim prosesi vasitəsi ilə idarə olunması ideyası həyata keçirilir. Belə fikir yarana bilər ki, onsuz da əksmərkəzləşmə şəraitində təhsil müəssisələrinə kifayət qədər sərbəstlik verilir və ona görə də balansı saxlamaq üçün bu sərbəstliyi keyfiyyətin qiymətləndirilməsi mexanizmi vasitəsi ilə məhdudlaşdırmağa ehtiyac vardır. Burada formal təsəvvürdən məntiqi səhv alınır: nəzərdən qaçırılır ki, əksmərkəzləşmənin məqsədi, elə təhsil müəssisəsi səviyyəsində müstəqilliyin gücləndirilməsidir və bu səbəbdən əksmərkəzləşmə prinsipi ilə idarə olunan sistemdə qiymətləndirmənin əsas məqsədi real və effektli qərarların qəbul olunması üçün şəraitin yaradılmasıdır. Ona görə də, fikrimizcə, təhsil müəssisəsində tə'lim prosesinin inkişaf etdirilməsi yollarından biri prosesin və onun bütün komponentlərinin (məzmunun, üsulların, öyrədici mühitin və qiymətləndirmə sisteminin özünün) və eləcə də tə'lim prosesinin əsas iştirakçılarının–müəllimin və şagirdin fəaliyyətinin qiymətləndirmə prosesinə cəlb edilməsidir.

Ümumiyyətlə, ***qiymətləndirmə,*** eyni zamanda - fəaliyyətin dəyəri haqqında fikir yürütmək və inkişaf istiqamətlərini müəyyən edib diaqnoz qoymaq, məqsədə nail olmaq yollarını tapmaqdır. Qiymətləndirmə nəticənin yoxlanması deyil, bunun üçün aparılan təhlildir. Bu zaman ilkin vəziyyətin istinadları tə'yin edilir, dəyişikliklər aparılır, nəticə alınır. Qiymətləndirmənin əsas məqsədi təhsil müəssisəsinin inkişafının və aşağıdakı məqsədlərin həyata keçirilməsinin tə'min edilməsidir:

- təhsil müəssisəsinin inkişafını təhlil prosesi vasitəsi ilə tə'min etmək;
- təhsil müəssisəsinin vəziyyətini diaqnozlaşdırmaq və proqnozlaş-

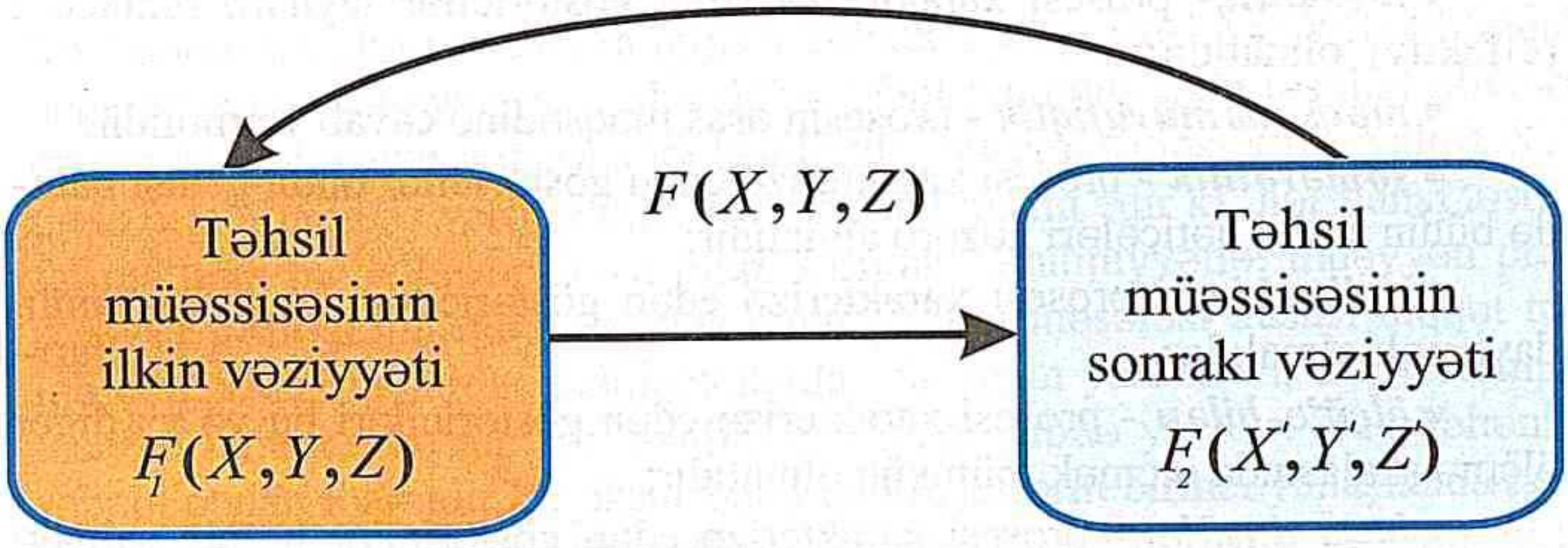
dırmaq;

- təhsil müəssisəsinin necə işləməsini öyrənmək;
- təhsil müəssisəsinin çevik idarə olunmasını tə'min etmək;
- təhsil müəssisəsində aparılan islahatlar haqqında informasiya toplamaq;
- demokratik prinsiplərə müvafiq hesabat təqdim etmək.

Bu məqsədlərin həyata keçirilməsi üçün təhsil müəssisəsinin vəziyyəti araşdırılır, ona və ictimaiyyətə bu haqda mə'lumat verilir, nəticədə təhsil müəssisəsinin inkişaf proqramı hazırlanır. Bir qayda olaraq inkişaf proqramı aşağıdakı üç hissədən ibarət olub təhsil müəssisəsininin bütün fəaliyyət sahəsini nəzərə almalıdır:

- əsas məqsədlər;
- əsas məqsədlərin həyata keçirilmə mexanizmi;
- qiymətləndirmə göstəriciləri.

Qiymətləndirmə prosesini daha əyani təsəvvür etmək üçün aşağıdakı sxemi nəzərdən keçirək:



Qiymətləndirmə prosesinin sadələşdirilmiş modeli

Burada $F_1(X,Y,Z)$ - təhsil müəssisəsinin ilkin vəziyyətini, $F_2(X',Y',Z')$ - təhsil müəssisəsinin qiymətləndirmədən sonrakı vəziyyətini, $F(X,Y,Z)$ - isə fəaliyyət prosesini xarakterizə edən fəaliyyət funksiyasıdır. Pedaqoji proses və onun ayrı-ayrı sahələri, habelə təhsil müəssisələrinin fəaliyyət funksiyaları çoxparametrli olduğundan

$F(X,Y,Z)$ - funksional asılılığının aşkar ifadəsini tapmaq olduqca çətindir və bunun üçün ilk növbədə, qiymətləndirilən prosesi xarakterizə edən kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri müəyyən olunmalıdır. Bu göstəricilər pedaqoji proses, onun ayrı-ayrı sahələrində, təhsil müəssisəsində vaxtında nizamlama işlərinin aparılmasına, prosesin gedişinin düzgün istiqamətləndirilməsinə və idarə olunmasına imkan verməlidir. Aydındır ki, hər hansı prosesi xarakterizə edən göstəricilərin sayı olduqca müxtəlif ola bilər. Bu məsələdə mürəkkəblik bir də ondadır ki, göstəricilər müxtəlif ölçmə şkalalarında ölçülür və prosesin qiymətləndirilməsi üçün onların ölçmələrinin vahid ölçmə şkalasına gətirilməsi zərurəti yaranır. Qeyd edək ki, prosesi xarakterizə edən göstəricilər aşağıdakı xassələri ödəməlidir:

- ***gərəklilik***- prosesi xarakterizə edən göstəricilər düzgün seçilməli, onlar prosesin müxtəlif cəhətlərini əhatə etmək imkanına malik olmalı, prosesin məqsədinə müvafiq və gərəkli olmalıdır;
- ***koherentlik***- prosesi xarakterizə edən göstəricilər koherent olmalıdır, başqa sözlə, bir-biri ilə ziddiyyət təşkil etməməlidir;
- ***faydalılıq***- prosesi xarakterizə edən göstəricilər faydalı, rentabelli (effektiv) olmalıdır;
- ***məqsədəmüvafiqlik*** - prosesin əsas məqsədinə cavab verməlidir;
- ***səmərəlilik*** - prosesi xarakterizə edən göstəricilər onun gedişi barədə bütün aralıq nəticələri nəzərə almalıdır;
- ***e'tibarlılıq*** - prosesi xarakterizə edən göstəricilər həyatadavamlı, dayanıqlı olmalıdır;
- ***ölçülə bilən*** - prosesi xarakterizə edən göstəriciləri bu və ya digər ölçmə şkalasında ölçmək mümkün olmalıdır;
- ***başa düşülən***- prosesi xarakterizə edən göstəricilər həmin sahədə bütün mütəxəssislər üçün aydın və başa düşülən olmalıdır.

Qeyd edək ki, sonrakı paraqraflarda hər bir konkret pedaqoji prosesin, təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin və bu fəaliyyətin iştirakçılarının işinin xüsusiyyətlərini özündə əks etdirən, müxtəlif çəki (dəyərlilik) əmsalına malik göstəricilərin kataloqu verilmişdir.

§3. Qiymətləndirilən pedaqoji proseslərin təsnifatı və onların reallaşdırılma imkanları

3.1. Qiymətləndirilən pedaqoji proseslərin təsnifatı. Qeyd edildiyi kimi, pedaqoji proses, onun ayrı-ayrı sahələri və təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi olduqca mürəkkəb və çoxparametrlidir. Qiymətləndirmə prosesi öz məqsədindən, prosesdə iştirak edən müxtəlif tərəflərin (müəllimlərin, şagirdlərin, valideynlərin, yuxarı təhsil qurumlarının və s.) işinin xüsusiyyətlərindən, qiymətləndirilən sahələrdən və onların işinin xarakterindən asılı olub, müxtəlifliyi ilə seçilir. Ona görə də qiymətləndirilən sahənin xüsusiyyətlərindən asılı olaraq qiymətləndirmənin təsnifatını müəyyənləşdirmək zərurəti yaranır. Bu məqsədlə, ilk növbədə təsnifatın mahiyyəti barədə bə'zi anlayışları nəzərdən keçirək. Proseslərin müqayisəsi və fərqləndirilməsi, onların bə'zilərinin eyni, digərlərinin fərqli parametrlərlə xarakterizə olunması müəyyən mə'nada qiymətləndirilən proseslərin təsnifatını müəyyənləşdirməyə imkan verir. Lakin başa düşmək lazımdır ki, proseslərin təsnifatı reallığın modeli olub, müəyyən müddət üçün şərtidir. Ona görə də hər hansı təsnifat mütləq hesab oluna bilməz. Mə'lumdur ki, elm və texnika inkişaf etdikcə real proseslərin dərk edilməsi genişlənir və müəyyən proseslər üçün qəbul olunmuş ilkin təsnifat növləri də dəyişir. Məsələn, kibernetika təsnifatda bir elm sahəsi kimi yalnız XX əsrin ortalarında öz yerini tutdu. Bu bir daha təsdiq edir ki, hər hansı təsnifat reallığın modelləşdirilməsi olub, şərtidir. Ümümiyyətlə, müəyyən proseslərin təsnifatının qurulmasında onun tamlığı məsələsi xüsusi diqqət tələb edir. Bə'zi hallarda tədqiqatçılarda elə inam yaranır ki, daxil edilmiş təsnifat tamdır, bə'zən isə təsnifatın tamlağı şübhə yaradır. Bu şübhənin səbəbi ondan ibarətdir ki, əksər hallarda proseslərin birinci yanaşmada tam dərk olunması mümkün olmur. Ona görə də pedaqoji proses və onun ayrı-ayrı sahələrinin, habelə təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün qəbul edilən təsnifat bə'zi tədqiqatçılarda şübhə doğurur.

Qiymətləndirilən pedaqoji proseslərin təsnifatını verməzdən əvvəl, ilk növbədə təhsil müəssisələrinin iki aspektdən qiymətləndirilməsini nəzərə almaq lazımdır:

- ***müəssisənin fəaliyyəti gedişinin qiymətləndirilməsi*** ;
- ***müəssisənin fəaliyyəti nəticəsinin qiymətləndirilməsi.***

Təhsil müəssisəsində hansı sahənin qiymətləndirilməsinin həyata

keçirilməsindən asılı olaraq, əsasən qiymətləndirmənin aşağıdakı növlərindən istifadə olunur:

- ***daxili özünüqiymətləndirmə*** – təhsil müəssisəsinin özü tərəfindən həyata keçirilir və məqsəd müəssisənin real vəziyyətinin təhlili, diaqnostikası, sonrakı fəaliyyətinin istiqamətləndirilməsi üçün qərarların qəbul edilməsi və inkişaf proqramının hazırlanması üçün mə'lumatların əldə edilməsidir;
- ***xarici qiymətləndirmə*** – yuxarı təhsil qurumları tərəfindən həyata keçirilir və məqsəd təhsil müəssisəsinin real vəziyyətinin öyrənilməsi, müəssisənin fəaliyyəti barədə mə'lumatların toplanması, öyrənilən müəssisənin eynitipli təhsil müəssisələri arasında reytinqinin müəyyənləşdirilməsi, təhsilin inkişafı üçün qlobal qərarların qəbul edilməsi və onların fəaliyyəti barədə ictimaiyyəti mə'lumatlandırmaqdır;
- ***sosial qiymətləndirmə***– valideyn komitələri, yerli idarəetmə orqanları, təhsillə maraqlanan ictimai təşkilatlar, kütləvi informasiya vasitələri tərəfindən həyata keçirilir və məqsəd valideynləri, yerli idarəetmə orqanlarını, vəzifəli şəxsləri, ictimaiyyəti öyrənilən təhsil müəssisəsi barədə mə'lumatlandırmaqdır.

Məqsədlərinə görə pedaqoji proses və hadisələrin qiymətləndirilməsinin aşağıdakı növləri vardır:

- ***tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi;***
- ***təhsil alanların (şagirdlərin) nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi;***
- ***təhsil verənlərin (müəllimlərin) pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi;***
- ***tə'lim prosesinin ayrı-ayrı sahələrinin işinin qiymətləndirilməsi.***

Tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi - tə'lim prosesinin icraolunma keyfiyyətinin müəyyən göstəricilər əsasındə öyrənilməsi, təhlili və müqayisə edilməsi kimi başa düşülməlidir. Bu isə aşağıdakı üç əsas sahəni əhatə edir:

- ***tə'limin məzmununun qiymətləndirilməsi***–tədris proqramlarının əsas bölmələrinin - təhsilin əsas məzmununa (standartlara), tə'limin məzmununa qoyulan didaktik tələblərə, tə'limin məzmununa, yenilik və sanitariya-gigiyena qaydaları baxımından əsas göstəricilərə müvafiqliyi müəyyən edilir;
- ***tə'lim metodlarının qiymətləndirilməsi*** - istifadə olunan pedaqoji

texnoloqiyaların əsas tə'lim metodunun xarakteri (aktiv və ya passiv və s.), tə'lim formaları, mövzuların planlaşdırılması, metodiki vəsaitlərə uyğunluğu kimi əsas göstəricilərə müvafiqliyi müəyyən edilir;

• ***tə'lim prosesinin səmərəliliyinin qiymətləndirilməsi*** –tə'lim prosesinin təşkilati göstəriciləri - dərs vaxtının planlaşdırılması, şagirdlərin tədris fəaliyyətinin təşkili və ona nəzarət, sərbəst işin və özünənəzarətin təşkili, səmərəli öyrədici mühitin formalaşdırılması, tədris üçün vəsaitlərin seçilməsi, öyrənilməsi müəyyənləşdirilir və təhlil edilir.

Təhsil alanların (şagirdlərin) nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi – təhsil alanın (şagirdin) biliklərinin və bu biliklərə yiyələnmə tərzinin, müxtəlif məqsədlər üçün onlardan istifadə etmək və nəticə çıxarmaq bacarığının müəyyənləşdirilməsi üçün mə'lumatların (dəlillərin) toplanması prosesidir. Bu proses valideynlərin mə'lumatlanmasına və əsas nəticələrin qazanılması üçün inamın formalaşdırılmasına xidmət edir. Təhsil alanların (şagirdlərin) nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prosesi müxtəlif mərhələlərdə müxtəlif üsullarla aparılır.

Təhsil verənlərin (müəllimlərin) pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi-pedaqoji prosesin əsas sahələri olan təhsil, tə'lim, tərbiyə və inkişafı xarakterizə edən digər göstəricilərə görə onun fəaliyyətinin öyrənilməsi və təhlili başa düşülməlidir. Tə'lim prosesinin əsas aparıcı iştirakçısı öyrədən (müəllim) olduğuna görə onun peşəkarlıq səviyyəsinin müəyyən göstəricilər əsasında qiymətləndirilməsi böyük əhəmiyyətə malikdir.

Tə'lim prosesinin ayrı-ayrı sahələrinin işinin qiymətləndirilməsi – təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin əsas sahələrinin və iştirakçılarının (şagird kontingentinin, müəllimlərin, direktorun və müavinlərin, valideyn komitəsinin və s.) işinin müəyyən göstəricilərə görə öyrənilməsi, müqayisəsi və ölçülməsi kimi başa düşülməlidir.

3.2 Pedaqoji monitorinq və qiymətləndirmənin reallaşdırılması imkanları. Müasir dövr təhsildə islahatların həyata keçirilməsi, pedaqoji yeniliklərə daha geniş yer verilməsi, çoxvariantlı iş sisteminə keçməklə yeni keyfiyyət göstəricilərinin tə'min olunması ilə səciyyələnir. İslahat proqramının tələblərinə uyğun həyata keçirilən təhsil islahatının əsas vəzifəsi Azərbaycan təhsil sistemində elə çevik, demokratik, daim inkişaf edən fasiləsiz təhsil sistemi formalaşdırmaqdır ki, yaxın gələcəkdə iqtisadi yüksəliş, ümummilli birlik və vətəndaş həmrə'yliyi, hər bir insanın mə'nəvi və mədəni dəyərlərə yiyələnməsi, ölkənin həyatında onların fəal, şüurlu iştirakı,

həmçinin fiziki sağlamlığının qorunması tə'min edilsin.

Göstərilən problemlərin həllinin reallaşması təhsil müəssisələrində mövcud qanunvericilik və normativ aktların, dövlət standartlarının, maliyyə, iqtisadi tələblərin lazımi səviyyədə həyata keçirilməsindən və təhsildə idarəetmə proseslərinin düzgün və keyfiyyətli tənzimlənməsindən çox asılıdır. Tənzimləmənin səviyyəsi isə dövlət və ictimaiyyət tərəfindən təhsilin keyfiyyətinə edilən nəzarət və qiymətləndirmə ilə müəyyən olunur. Əlbəttə, nəzarət və qiymətləndirmə dövlət təhsil standartlarına, təhsil müəssisələrinin sertifikasiyası və attestasiyası sisteminin tələblərinə uyğun aparılmalıdır.

Təhsilin keyfiyyətini, təhsil prosesinin iştirakçılarının nailiyyətlərini, təhsil müəssisəsinin bütövlükdə fəaliyyətini və digər sahələrdə aparılan işlərin səviyyəsini qiymətləndirmək üçün müvafiq göstəricilər (parametrlər, indikatorlar) müəyyənləşdirilməli və elmi cəhətdən əsaslandırılmış metodika işlənib hazırlanmalıdır. Qeyd etmək lazımdır ki, təhsil müəssisələri fəaliyyətinin nəzəri və praktik olaraq ətraflı öyrənilməsi, pedaqoji prosesin və onun iştirakçılarının işinin keyfiyyətcə qiymətləndirilməsi dəqiq kəmiyyət xarakteristikalarının, me'yarların köməyi ilə aparılmalıdır.

Mə'lumdur ki, tə'lim-tərbiyə prosesi bir-biri ilə çoxparametrli əlaqələrlə üzvi surətdə bağlı olan sahələrin toplusu kimi qəbul edilir. Bu sahələrin hər biri başqasından öz əlamətlərinə (me'yarlarına) görə fərqlənir. Pedaqogika və pedaqoji–psixologiya elmlərinin mühüm vəzifələrindən biri də tə'lim prosesini təşkil edən həmin sahələrin hər biri üçün tə'limin keyfiyyətini və şagirdlərin inkişaf xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirən göstəriciləri (indikatorları) seçmək, onların bilik səviyyəsini ölçməyə imkan verən və qiymətləndirən hər bir sahəyə uyğun me'yarların müəyyənləşdirilməsidir.

Ümumi halda bu me'yarların müəyyənləşdirmə funksiyalarına aşağıdakıları daxil etmək olar:

- təhsil sisteminin fəaliyyətini bütün sahələr (idarəetmə, təşkilatçılıq, tə'lim-tərbiyə prosesi, innovasiyaların tətbiqi, psixoloji durum və s.) üzrə qiymətləndirmək;
- təhsil alanların fəaliyyətini, fənlər üzrə dövlət təhsil standartlarının (zəruri minimum) tələblərinə uyğun bilik, bacarıq və vərdişlərin səviyyəsini, həmçinin standartlardan əlavə əldə olunan (lisey, gimnaziya və başqa yeni tipli tədris müəssisələrində) səviyyəni qiymətləndirmək;
- pedaqoji kadrların təhsil müəssisəsinin idarə olunmasında iştirakını

və peşəkarlıq səviyyəsini ekspertiza etmək və qiymətləndirmək;

• tədqiq olunan prosesin müəyyən mərhələsinin nəticələrinə görə təhsil müəssisəsinin bu sahəsinin sonrakı inkişafını proqnozlaşdırmaq, təşkilati məsələlərin keyfiyyətini yüksəltmək üçün təkliflər hazırlamaq;

• pedaqoji prosesin iştirakçılarının, ayrı-ayrı müəllimlərin və ya müəllimlər qrupunun təhsil müəssisəsində apardığı pedaqoji tədqiqat işlərinin nəticələrini ekspertiza etmək, qiymətləndirmək və bu işlərin yaxşılaşdırılmasına kömək göstərmək.

Monitorinq xidmətinə təhsil müəssisəsinin işçiləri, metodbirləşmələrin, müxtəlif şuraların sədrləri, sinif rəhbərləri və məktəb psixoloqu cəlb edilə bilər. Pedaqoji monitorinq sistemi üçün informasiya mənbələri şagird kollektivi, məktəbin (liseyin, gimnaziyanın) müəllim kollektivi, valideynlər komitəsi, digər idarəetmə orqanları və təhsil müəssisəsinin yerləşdiyi regionun nümayəndələri ola bilər. Monitorinqin nəticələrindən isə tə'lim-tərbiyə prosesinin bütün subyektləri, valideynlər və şagirdlər də istifadə edə bilərlər.

Monitorinq və qiymətləndirmə işinin səmərəli nəticələr verməsi üçün aşağıdakı tələblərə əməl olunmalıdır:

• ekspertizanı keçirənlər (yoxlayıcılar) səriştəli mütəxəssislər olmalıdır;

• təhsil müəssisəsində işlərin vəziyyəti barədə vaxtında və dəqiq mə'lumatlar alınmalıdır;

• qiymətləndirmə me'yarları və diaqnostika metodikası öyrənilən sahəyə uyğun məzmunda hazırlanmalıdır;

• nəticələr, verilən tövsiyə və təkliflər elmi şəkildə əsaslandırılmış, tam, obyektiv və konkret olmalıdır;

• qiymətləndirmənin elmi cəhətdən əsaslandırılmış nəticəsi məzmunlu, tə'sirli olmalı, onun yerinə yetirilməsinə vaxtında təşkilati və metodik yardım edilməlidir;

• monitorinq və qiymətləndirməyə aid ən yaxşı iş təcrübəsi ümumiləşdirilməli və yayılmalıdır.

Yuxarıda deyilənlərdən aydındır ki, pedaqoji monitorinq və qiymətləndirmənin əsas məqsədi təhsil sistemi fəaliyyətinin mövcud durumunu müəyyənləşdirmək və onun keyfiyyətcə yüksəlməsinə yönələn tərbiyəvi və təşkilati işlər görməkdir.

Təhsil sisteminin monitorinqini keçirmək üçün hər hansı diaqnostika

sistemində olduğu kimi, müəyyən hazırlıq işləri görülməlidir. Əvvəlcə, təhsil sisteminin tədqiq və təhlil olunan sahələri dəqiqləşdirilməli, «diaqnoz» qoyulacaq istiqamətlər müəyyənləşdirilməlidir; ikincisi, qiymətləndirilən sahənin me'yarları və onların dəyərlilik dərəcəsi (çəki əmsalları) müəyyənləşdirilməlidir; üçüncüsü, hər bir me'yara görə təhsil sistemi fəaliyyətinin keyfiyyətinin izlənilməsi həyata keçirilməlidir; dördüncüsü, alınan nəticələr əsasında ümumi təhlil aparılmalı, onlar qiymətləndirilməli və qərar qəbul edilməlidir.

Göründüyü kimi, monitorinq xidmətinin işi təhsil sisteminin baxılan sahəsinin qiymətləndirilməsi nəticəsində bu sahənin gələcək inkişafı və təkmilləşdirilməsi barədə qərar qəbul edilməsi ilə yekunlaşmalıdır. Qiymətləndirmənin əsas məqsədi təhsil sisteminin işini yaxşılaşdırmaq, onun yenidən qurulmasında bələdçilk etmək və bu barədə qərar qəbul edilməsində yardımçı olmaqdır.

Epizodik keçirilən attestasiyadan fərqli olaraq pedaqoji monitorinq və qiymətləndirmə prosesində təhsil sistemi fəaliyyətinin nəticələri uzun müddət ardıcıl şəkidə izlənilir, bu da dövrü olaraq alınan nəticələri bir-biri ilə müqayisə etməyə və onları qiymətləndirməyə imkan verir. Həmçinin, nəticələrin təhlili və qiymətləndirilməsi təhsil sistemi fəaliyyətinin inkişafını nəinki izləməyə imkan yaradır, eyni zamanda, onun fəaliyyətinin keyfiyyətinə fəal tə'sir edir, pedaqoji prosesin iştirakçılarının hər birinin özünütəkmilləşdirmə məs'uliyyətini artırır, pedaqoji yaradıcılığını stimullaşdırır.

Ümumtəhsil sisteminin inkişaf etdirilməsində və təkmilləşdirilməsində həlledici rol oynayan aşağıdakı əsas sahələrin tədqiqi, təhlili və qiymətləndirilməsi vacib sayılmalıdır:

1. Təhsil müəssisəsinin fəaliyyət göstərdiyi sosial – mədəni şərait. Burada, ilk növbədə, cəmiyyətin, ailənin və təhsil müəssisəsinin mikrososioloji mühitinin, sosial-psixoloji amillərinin, qarşılıqlı əlaqələrinin tə'siri ilə şagird şəxsiyyətini formalaşdıran sosial şərait öyrənilir, təhlil olunur və qiymətləndirilir. Bu məqsədlə, yuxarı sinif şagirdlərinə, valideynlərə və müəllimlərə ünvanlanan sorğu anketləri hazırlanır, onların cavabı pedaqoq və sosioloqlar tərəfindən birlikdə təhlil edilir və müvafiq tədbirlər görülür.

2. Təhsilin məzmunu. Təhsil islahatı proqramında və təhsilin inkişafına aid konsepsiyalarda onun məzmununa, məzmunun yeniləşdirilməsi probleminə böyük əhəmiyyət verilir. Bu baxımdan, təhsilin məzmununun cəmiyyətin ehtiyaclarına, təhsil standartları tələbinə uyğun olması pedaqoji

monitorinqin ən mühüm istiqamətlərindən biri hesab olunur. Təhsilin məzmununu qiymətləndirmək üçün qüvvədə olan tədris planları və proqramları təhlil edilməli, onların dövlət standartlarına (zəruri minimuma) uyğunluğu, proqramların müxtəlif modifikasiyalarının keyfiyyəti və miqdarı yüksək səviyyəli ekspertlər tərəfindən müəyyənləşdirilməlidir.

3. Təhsilin keyfiyyəti. Hər hansı təhsil sisteminin səviyyəsi və faydalılığı təhsilin keyfiyyəti ilə ölçülür. Yəni təhsilin keyfiyyəti təhsil sistemində, onun həyata keçirildiyi istənilən təhsil müəssisəsində ən mühüm göstərici hesab olunur. Təhsil prosesinin təşkilində ən mühüm problemlərdən biri şagirdlərin tə'lim-idrak fəaliyyətində yüksək nəticələrin əldə edilməsinin tə'min olunmasıdır. Təhsilin məzmunca yeniləşdirilməsi və təhsildə innovasiyalardan istifadə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının daha obyektiv qiymətləndirilməsini tələb edir. Bunu isə yüksək səviyyədə ekspertiza keçirməklə və alınan nəticələrin səriştəli mütəxəssislər tərəfindən təhlil edilib qiymətləndirilməsi ilə müəyyənləşdirmək mümkündür.

Təhsilin keyfiyyətinin ekspertizası dedikdə qazanılmış biliklərin xarakteri və səviyyəsinin, bacarıq və vərdişlərin təhsil standartlarının tələblərinə uyğunluğunun təhlili, tə'limin, peşə hazırlığının, fənlər, ayrı-ayrı kurslar üzrə bilik və bacarıqların, həmçinin bütövlükdə tə'lim-tərbiyə prosesinin nəticələrinin müəyyənləşdirilməsi başa düşülür. Ekspertiza üçün anketlər şagirdlərə, fənn müəllimlərinə ünvanlanır. Anketlərlə bərabər təhsil müəssisəsinin müvafiq sənədləri də araşdırılır, təhlil olunur.

4. Şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri. Psixoloji xüsusiyyətlərin müəyyənləşdirilməsi psixodiaqnostika adlanır. Psixodiaqnostika fərdin inkişaf xüsusiyyətlərinin tə'yin edilməsi, onun şəxsi keyfiyyətlərinin və xüsusiyyətinin yaş artımından, qarşılıqlı münasibətlərdən və başqa tə'sirlərdən asılı olaraq dəyişməsi, mürəkkəb situasiyalarda özünü necə aparması və digər halların müəyyənləşdirilməsi ilə məşğul olur. Təhsil müəssisəsində psixodiaqnostikanın əsas vəzifəsi uşağın tə'lim almağa psixoloji cəhətdən hazır olmasını, onların maraq və tələbatlarının hansı fənlərə yönəlməsini, tə'lim motivasiyalarını və idrak proseslərini (diqqət, yaddaş, düşünmə, qabiliyyət, meyl və s.) tədqiq etmək, sinfin sosial – psixoloji portretini tərtib etməkdir.

5. Gənclərin gələcək peşəyönümünün müəyyənləşdirilməsi. Müasir cəmiyyətin inkişafı müxtəlif iş sahələrində peşələrə olan tələbatın əsaslı şəkildə və tez-tez dəyişməsi ilə xarakterizə olunur. Əvvəllər (keçmiş it-

tifaqda) tələbat böyük olan peşələr indi ya kəskin surətdə azalmış və ya tamamilə aradan çıxmışdır. Bunları nəzərə alaraq gənclərin peşə yönümü sistemində də əsaslı islahat aparılmalı, onların bazar iqtisadiyyatı şəraitində həyata hazırlanması məqsədinə üstünlük verilməlidir. Hər bir təhsil müəssisəsində hazırlanmış yeni peşəyönümü proqramı üzrə təbliğat aparılmalı, şagirdlərin ölkəmizdə daha çox tələbat olan peşələri seçməsinə çalışılmalıdır. Bu məqsədlə, ümumtəhsil müəssisələrində yuxarı sinif şagirdlərinin hansı peşələrə üstünlük vermələri, bu və ya başqa peşəni seçmələri əsaslandırılmalı, təhsil müəssisəsində peşəyönümü ilə əlaqədar işlər öyrənilməlidir. Öyrənilmə əsasən yuxarı sinif (IX – XI) şagirdlərinin anket suallarına cavablarının təhlili ilə müəyyənləşdirilir.

6. Tərbiyə sisteminin səmərəliliyi. Müstəqillik dövründə təhsil müəssisəsində tərbiyə sisteminin keyfiyyətinin müəyyənləşdirilməsi (diaqnostikası) xüsusilə aktualdır. Hazırda şagirdlərin təbiətində laqeydlik, fəaliyyətsizlik, təhsilə və əməyə marağın azalması daha çox müşahidə edilir. Eyni zamanda, bazar iqtisadiyyatı şəraitində insanlarda peşəkarlıq, əməksevərlik, işgüzarlıq, iste'dad və qabiliyyət, dəyişən şəraitə tez uyğunlaşmaq bacarığı kimi xüsusiyyətlərə tələbat artmışdır. Bu baxımdan, müasir dövrdə tərbiyə işinin həyata keçirilməsinə humanizm, demokratizm və şəxsiyyətin həyat və yaradıcılığı ideyalarına əsaslanmış siyasi, mə'nəvi, vətəndaşlıq, hüquqi, estetik, ümumbəşəri-mədəni, ekoloji tərbiyəsini birləşdirən hərtərəfli bir proses kimi baxılmalıdır.

Təhsil müəssisəsində tərbiyə sisteminin səmərəliliyi şagird şəxsiyyətinin əxlaqi, vətəndaşlıq, estetik, ekoloji və digər keyfiyyətlərinin formalaşma səviyyəsinin ölçülməsi ilə müəyyənləşdirilir. Ona görə də tərbiyəçi pedaqoqlara, fənn müəllimlərinə, təhsil müəssisəsinin rəhbər işçilərinə ünvanlanan anketlərdən istifalə edilməli, tərbiyə işləri diqqətlə araşdırılmalı və istiqamətləndirilməlidir.

7. Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti və peşəkarlıq səviyyəsi. Təhsilin keyfiyyəti, tə'limin yeni texnologiyasını və tədris prosesini bilavasitə reallaşdıran müəllimin yaradıcı potensialından, öz üzərində daim işləməsindən, peşəsini ürəkdən sevməsindən, çevik pedaqoji təfəkkürü və humanistliyindən çox asılıdır. Məqsədi hərtərəfli inkişaf etmiş və humanist yönümlü şəxsiyyət yetişdirməkdən ibarət olan müasir təhsil sistemi, pedaqoji prosesin hər bir şagirdə onun fərdi xüsusiyyətlərini və inkişaf səviyyəsini nəzərə alaraq yanaşmağı tələb edir.

Bununla əlaqədar müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin öyrənilib qiymətləndirilməsi (pedaqoji diaqnostika) onun işindəki çətinliklərin aşkar edilməsinə, bu çətinliklərin araşdırılaraq aradan qaldırılmasına xidmət edir. Pedaqoji diaqnostika həmçinin müəllimin bacarığının səviyyəsini, qüvvəli cəhətlərini müəyyən etməyə, fərdi xüsusiyyətləri fonunda onları inkişaf etdirməyə imkan verir. Bu məqsədlə ilk növbədə müəllimin peşə mədəniyyəti (şəxsi keyfiyyətləri və fəaliyyətinin xarakteristikası), onun mühüm pedaqoji bacarıqlara (təşkilatçılıq, təşkiletmə ustalığı və s.) və müasir tə'lim texnologiyalarına yiyələnmə səviyyəsi müəyyənləşdirilib təhlil edilməlidir. Ekspertiza məktəb rəhbərləri, metodbirləşmə sədrləri, xüsusi ekspertlər tərəfindən məqsədəuyğun tərtib olunmuş anketlərin köməyi ilə həyata keçirilir. Qiymətləndirmə işinə yuxarı sinif şagirdləri (IX–XI) də cəlb oluna bilərlər.

8. Təhsil müəssisəsinin innovasiya fəaliyyəti. Pedaqogikada innovasiya fəaliyyəti dedikdə pedaqoji prosesdə müsbət nəticə verən yeniliklərin, yeni pedaqoji münasibətlərin formalaşdırılması, hazırlanması, mənimsənilməsi, onlardan istifadə olunması, müsbət nəticələrin yayılması başa düşülür.

İnnovasiya fəaliyyətinin aparıcı istiqamətlərindən biri yeni tipli məktəblərin – gimnaziya, lisey, kollec və başqalarının yaradılmasıdır. İnnovasiya prosesləri həmçinin, tədris müəssisələrinin idarəetmə strukturlarında da özünü göstərməkdədir. Məsələn, son vaxtlar təhsil müəssisələrində hamı tərəfindən indiyədək qəbul edilmiş idarəetmə sistemi dövlət–ictimai idarəetmə sistemi ilə əvəz olunmağa doğru istiqamətlənmişdir.

Təhsil sistemində təhsilin məzmununun yeniləşdirilməsi, yeni tə'lim texnologiyalarının tətbiqi də mühüm innovasiya fəaliyyətlərindəndir. Təhsil prosesinin təşkilində innovasiyalar daha çox kütləvi xarakter almaqdadır: beşgünlük iş həftəsinə keçilməsi, sinifdaxili diferensiallaşma, ümumtəhsilin müxtəlif təhsil sahələri üzrə təmayülləşdirilməsi və digərləri respublikamızda tətbiq olunan bu innovasiyaların səmərəliliyinin qiymətləndirilməsində olan çətinliklər təhsil sistemimizdə bir çox problemlərin həllini hələlik çətinləşdirir. Ona görə də təhsil müəssisəsində idarəetmə sisteminin quruluşu, təhsilin məzmunundakı yeniliklər, yeni tə'lim texnologiyalarının tətbiqi vəziyyəti, pedaqoji monitorinqin hazırlanması və işlək mexanizminin yaradılması, pedaqoji kollektivin eksperimental-təcrübi işlərinin təşkili müntəzəm təhlil edilib qiymətləndirilməli, fəaliyyəti istiqamətləndi-

rilməlidir.

9. Təhsil müəssisəsi fəaliyyətinin valeoloji (intellektual, psixoloji və fiziki sağlamlıq) aspektləri. Təhsil müəssisəsində dövri olaraq pedaqoji prosesin iştirakçılarının valeoloji durumunun öyrənilməsi, qiymətləndirilməsi və tələb olunan tədbirlərin görülməsi məktəbdə normal pedaqoji fəaliyyətin gedişini, tə'lim müvəffəqiyyətini tə'min edir. Valeoloji durumun monitorinqinə aşağıdakılar daxildir: şagirdlərin tibbi vahidlər (ÜDS xəstəlikləri, sinir sistemi, lor üzvləri və cərrahlı xəstəliklər, görmə, eşitmə, nitq qüsurları və s.) üzrə müntəzəm olaraq dispanser müayinəsindən keçirilməsi; məktəbdə təhsilin keyfiyyət göstəricilərinin dəyişməsinin müsbət və mənfi dinamikasının daim izlənilməsi. Bu sahədə ekspertiza tibb mütəxəssisləri, məktəbin psixoloqu və səhiyyə işçiləri tərəfindən keçirilir.

10. Təhsil müəssisəsi fəaliyyətinin kompleks təhlili. Təhsil müəssisəsi fəaliyyətinin ekspertizası, nəticələrin qiymətləndirilməsi yuxarıda göstərilən müxtəlif istiqamətlərdə və kompleks şəkildə aparıla bilər. Kompleks təhlil dedikdə təhsil sisteminin ayrı-ayrı hissələri və elementlərinin təhlili deyil, təhlil olunan sahənin hissələri, elementləri arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin hərtərəfli təhlilinin aparılması başa düşülməlidir. Təhsil müəssisəsi fəaliyyətinin kompleks diaqnostikası onun müxtəlif parametrlər, fəaliyyət istiqamətləri üzrə funksiyalarının keyfiyyətini qiymətləndirmək deməkdir. Obyektivliyin tə'minatı üçün qiymətləndirmənin təhsil alanlar – şagirdlər, onların valideynləri və təhsil verənlər – müəllimlər tərəfindən aparılması məqsədəuyğun hesab edilir.

Ümumtəhsil müəssisəsi fəaliyyətinin kompleks qiymətləndirilməsi məktəb idarəetmə strukturunun fəaliyyətini, fənn kabinetlərinin mövcud durumunu, müəllimlərin pedaqoji peşəkarlığını, sinif rəhbərinin işini, metodbirləşmə, məktəb kitabxanası və başqa məktəb strukturlarının fəaliyyətini ayrıca qiymətləndirib təhlil etməyi və nəticələri ümumiləşdirməyi tələb edir. Bu sahələrin daxili ekspertizası pedaqoji prosesin əsas iştirakçıları (məktəb rəhbərliyi, müəllimlər, metodbirləşmə sədrləri) tərəfindən həyata keçirilir.

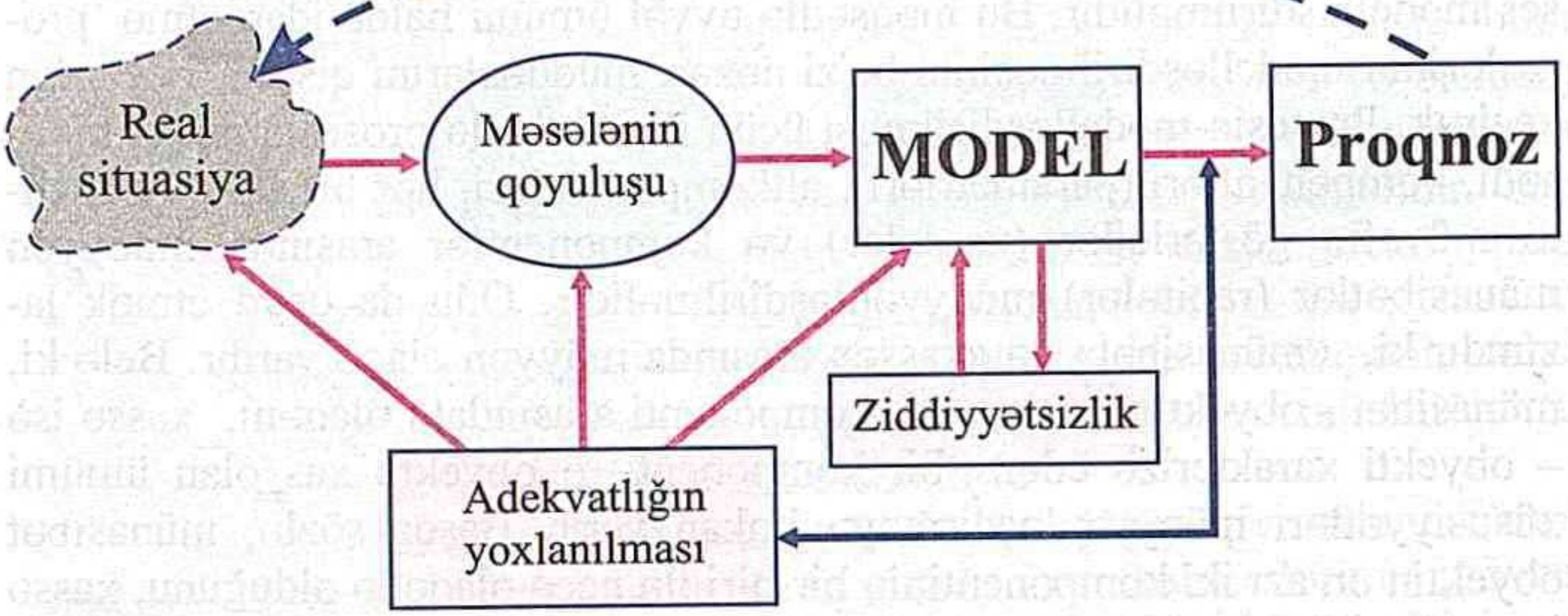
§4. Prosesin modelləşdirilməsi

Yuxarıda qeyd edildiyi kimi, pedaqoji prosesin (təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin) qiymətləndirilməsi konkret məqsədi olan dövrü idarəetmə sistemidir və idarəetmə sistemlərinə qoyulan bütün tələbləri ona şamil etmək olar. Mə'lumdur ki, hər bir konkret məqsədli fəaliyyətin idarəolunması üçün aşağıdakı əməliyyatların həyata keçirilməsi zəruridir:

- prosesin modelləşdirməsi;
- proses barədə mövcud mə'lumatların işlənilməsi və ötürülməsi qaydaları;
- proses haqqında yeni mə'lumatların əldə edilməsi.

Deməli, pedaqoji proses və ya onun ayrı-ayrı sahələrinin qiymətləndirlməsini daha mükəmməl həyata keçirmək üçün birinci növbədə bu proses modelləşdirilməlidir. Bu məqsədlə əvvəl ümumi halda idarəetmə proseslərinin modelləşdirilməsinin bə'zi nəzəri müddəalarını qısaca nəzərdən keçirək. Prosesin modelləşdirilməsi üçün ilk növbədə prosesin dəqiq məqsədi, komponentləri (parametrləri), altkomponentləri, hər bir altkomponentə müvafiq göstəricilər (xassələr) və komponentlər arasında müəyyən münasibətlər (rabitələr) müəyyənləşdirilməlidir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, «münasibət» və «xassə» arasında müyyən əlaqə vardır. Belə ki, münasibət - obyektin ən azı iki komponenti arasındakı əlaqəni, xassə isə – obyekti xarakterizə edən bir komponenti, o obyektə xas olan ümumi xüsusiyyətləri müəyyənləşdirməyə imkan verir. Başqa sözlə, münasibət obyektin ən azı iki komponentinin bir-biri ilə necə əlaqədə olduğunu, xassə isə müəyyən komponentin obyektin fəaliyyətində rolunu göstərir. Prosesin komponentləri arasındakı münasibətlər həddindən artıq müxtəlif ola bilər. Onların müəyyən mə'nada təsnifatını vermək olsa da, elmi ədəbiyyatda komponentlər arasında 200-dən artıq münasibət növü mə'lum olduğundan bu münasibətləri tamamilə müəyyənləşdirmək çətindir. Qarşıya qoyulan məqsəddən asılı olaraq baxılan sahə üçün komponentlər arasındakı zəruri münasibətlər (rabitələr) məcmusu müəyyənləşdirilir, başqa sözlə prosesin modeli və ya strukturu yaradılır. Prosesin modeli onun barəsində müəyyən ilkin təsəvvürlər verir. Modelləşdirmədə ən aktual məsələ qurulmuş modelin real situasiyaya nə dərəcədə adekvat olduğunu yoxlamaqdır. Bunun üçün fiziki modelə əsasən prosesin riyazi modeli formalaşdırılmalıdır. Bildiyimiz kimi, riyazi modelləşdirmənin məqsədi tədqiq olunan proses haq-

qında mə'lumatların riyazi dildə yazılmasıdır. Riyazi modelləşdirmə – real proseslərə riyaziyyatın qanun və qanunauyğunluqlarının tətbiqinin nəticəsi olduğundan, son illərdə təhsil proseslərinin tədqiqində geniş tətbiq sahəsi tapmışdır. Ona görə də öyrənilən prosesin modelinin qurulması üçün birinci növbədə konkret məqsədə və zəruri münasibətlər (rabitələr) məcmusuna əsasən tədqiq olunan prosesə dair qoyulmuş məsələnin məqsəd funksiyası-məsələnin riyazi modeli müəyyənləşdirilməlidir. Riyazi model qurulduqdan sonra isə onu yoxlayıb məsələnin həlli alqoritmi hazırlanmalıdır. Müəyyən edilməlidir ki, doğrudanmı, qurulmuş model riyazi məntiqin tələbinə uyğun olaraq tədqiq olunan hadisəni birmə'nalı (adekvat) əks etdirir. Bunun üçün tədqiq olunan prosesə sxemdəki ardıcıllıqla yanaşmaq lazımdır.



Real prosesin gedişinin prinsipial modeli

Qeyd etmək lazımdır ki, modelləşdirmə zamanı bə'zən real prosesi sadələşdirərək ikinci dərəcəli parametrləri, sistemə tə'sir edən bə'zi faktorları nəzərə almamaqla, mürəkkəb proses müəyyən qədər sadələşdirilib riyazi dilə gətirilir, onun həlli alınır, sonra isə alınmış nəticənin dəqiqliyi yoxlanılır. Daha sonra həmin modeldə nəzərə alınmayan parametrlərin tə'sirini öyrənməklə nəticə dəqiqləşdirilir, onun xətası hesablanır. Müxtəlif xarakterli tə'lim-tərbiyə proseslərinin riyazi modelləşdirilməsi məhz belə ardıcıllıqla həyata keçirilməlidir.

Tədqiq olunan prosesin modelləşdirilməsi zamanı başlanğıc halda qə-

bul olunan əsas qərarlardan biri prosesi xarakterizə edən riyazi dəyişənlərin təbiətinin müəyyən edilməsidir. Dəyişənlərin təbiətinə görə bu prosesləri iki sinfə bölmək olar. Birinci halda modelə prosesin mə'lum xarakteristikaları, başqa sözlə dəqiq ölçülə və ya idarə oluna bilən kəmiyyətlər daxil edilir. Bunlar prosesin qanunauyğunluğunu və səbəbiyyət əlaqəsini müəyyən edən determinik dəyişənlər adlanır. Digər hallarda isə modelə tədqiq olunan prosesin mə'lum olmayan xarakteristikaları və ya dəqiq müəyyən edilə bilməyən, təsadüfi xarakter daşıyan kəmiyyətlər daxil edilir. Bunlara stoxastik, təsadüfi dəyişənlər deyilir. Stoxastik dəyişənləri olan model ehtimal nəzəriyyəsinin və statistikanın riyazi aparatından istifadə olunaraq qurulur. Qeyd etmək lazımdır ki, prosesin modelini qurarkən dəyişənlərin təbiətinin düzgün müəyyənləşdirilməsi həlledici rol oynayır. Qurulmuş modelin real situasiyaya adekvatlığı dəqiqləşdirildikdən sonra modellə məsələnin qoyuluşu arasındakı ziddiyyətsizliklər bir daha yoxlanılır, prosesin dəyişənləri (parametrləri) arasındakı əlaqələr riyazi düsturlar vasitəsi ilə ifadə olunur, proqnozlar verilir və tədqiq olunan proses haqqında son qanunauyğunluqlar formalaşdırılır.

İndi isə idarəetmə proseslərinin yuxarıda şərh olunan nəzəri müddəalarının konkret pedaqoji prosesə tətbiq olunması məqsədi ilə ümumtəhsil məktəbinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsini nəzərdən keçirək. Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsində ***məqsəd*** – məktəbdə tə'lim prosesinin səmərəliliyinin yüksəldilməsi və funksional rejimdən inkişaf rejiminə keçirilməsinin tə'min olunmasıdır. Bunun üçün aşağıdakı ***komponentlər*** qəbul edilə bilər:

I. Məktəbin tədris - maddi bazası və resursları;
II. Şagird kontingenti;
III. Məktəbdə pedaqoji fəaliyyət;
IV. Məktəbin əldə etdiyi nəticələr.

Sonra hər bir komponentə müvafiq ***altkomponent*** və hər bir altkomponentin ***göstəriciləri (indikatorları) və*** onlar arasındakı ***münasibətlər*** müəyyənləşdirilməlidir. Sonrakı paraqraflarda bu məsələ daha geniş təhlil olunacaqdır. Burada isə nümunə üçün ancaq *I* komponentin ***altkomponentlərini*** göstərək- (***1.1.*** Məktəbin tədris-maddi bazası, ***1.2.*** Kadr potensialı, ***1.3***. Valideynlərlə və ictimaiyyətlə iş, ***1.4.*** Məktəbdə sənədləşmə); ***1.1.*** Məktəbin tədris-maddi bazası üçün altkomponentin uyğun ***göstəriciləri (indikatorları)***- (***1.1.1.*** Məktəb binasının texniki vəziyyəti, ***1.1.2.*** Tə'limin

texniki vasitələrinin vəziyyəti, ***1.1.3.*** Məktəb mebelinin vəziyyəti, ***1.1.4.*** Tədris avadanlıqlarının vəziyyəti, ***1.1.5.*** Fənn kabinetlərinin və laboratoriyalarının vəziyyəti, ***1.1.6.*** Kitabxananın vəziyyəti və s.).

Heç kimə sirr deyildir ki, məktəbdə tə'limin səmərəliliyi mürəkkəb və çoxparametrli prosesdir və bu proses məktəbdə bə'zi komponentlərin fəaliyyətindən düz mütənasib, bə'zilərindən isə tərs mütənasib formada asılıdır. Məsələn, məktəbdə tə'limin səmərəliliyi pedaqoji fəaliyyətdən düz mütənasib formada, şagirdlərin sıxlığından tərs mütənasib formada asılıdır. Dəməli, məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün bütün ***münasibətlərin*** müəyyənləşdirilməsi qiymətləndirmə probleminin ən vacib cəhətidir.

Fərz edək ki, pedaqoji prosesin $N-$ komponenti, M_i- isə $i-$ci komponentin altkomponentlərinin sayıdır. Tutaq ki, $i-$ci komponentin $j-$ci altkomponentində $L_{ij}-$sayda göstərici (indikator) vardır. Bunlar nəzərə alınaraq, tədqiqatın nəticəsi kimi pedaqoji prosesin və ya hadisələrin qiymətləndirilməsi üçün məqsəd funksiyasının ümumi riyazi modelini aşağıdakı kimi ifadə etmək olar:

$$Q = Q(Q_1, Q_2, \dots, Q_N), \tag{4.1}$$

$$Q_i = Q_i(q_{i1}, q_{i2}, \dots, q_{iM_i}), \tag{4.2}$$

$$q_{ij} = q_{ij}(\delta_{ij1}(\lambda_{ij1}), \delta_{ij2}(\lambda_{ij2}), \dots \delta_{ijL_{ij}}(\lambda_{ijL_{ij}})), \tag{4.3}$$

burada $N-$ pedaqoji prosesi xarakterizə edən komponentlərin sayı,

M_i-pedaqoji prosesin $i-$ci komponentinin altkomponentlərinin sayı,

$L_{ij}-$pedaqoji prosesin $i-$ci komponentinin $j-$ci altkomponentindəki göstəricilərinin sayı,

Q_i- pedaqoji prosesin $i-$ci komponentinin qiyməti,

$q_{ij}-$ $i-$ci komponentin $j-$ci altkomponentinin qiyməti,

$\lambda_{ijk}-i-$ci komponentin $j-$ci altkomponentindəki $k-$cı göstərici üçün ölçmənin nəticəsi,

δ_{ijk} – i – ci komponentin j – ci altkomponentindəki k – cı göstəricinin qiyməti;

Q – prosesin yekun nisbi qiymətidir.

Qeyd edək ki, hər bir pedaqoji proses üçün (4.1) – (4.3) məqsəd funksiyasının aşkar ifadəsini tapmaq mümkündür. Sonrakı paraqraflarda konkret pedaqoji proseslər öyrənilən zaman həmin funksiyalar aşkar şəkildə veriləcəkdir. Konkret pedaqoji prosesin və ya hadisənin qiymətləndirilməsini aşağıdakı ardıcıllıqla yerinə yetirmək lazımdır:

- (4.1) – (4.3) məqsəd funksiyasının aşkar ifadəsi tapılır;
- pedaqoji prosesin i – ci komponentinin j – ci altkomponentindəki k – cı göstərici üçün λ_{ijk} – ölçmənin nəticəsi müəyyən edilir;
- ölçmə əsasında pedaqoji prosesin i – ci komponentinin j – ci altkomponentindəki k – cı göstəricinin δ_{ijk} – qiyməti tapılır;
- δ_{ijk} – qiymətlərinə və (4.3) funksiyasına əsasən pedaqoji prosesin i – ci komponentinin j – ci altkomponentinin qiyməti q_{ij} – tapılır;
- q_{ij} – qiymətlərinə və (4.2) funksiyasına əsasən pedaqoji prosesin i – ci komponentinin Q_i – qiyməti hesablanılır;
- Q_i – qiymətlərinə və (4.1) funksiyasına əsasən pedaqoji prosesin yekun nisbi qiyməti Q – hesablanılır və hər bir göstəricinin tə'siri təhlil edilərək, proses haqqında konkret nəticə çıxarılır.

Təklif olunan bu yeni yanaşma əvvəlcə nisbətən sadələşdirilmiş müxtəlif pedaqoji proseslərdə sınaqdan keçirilmiş, daha sonra real təhsil müəssisələrində tə'lim prosesinin və onun müxtəlif sahələrin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə tətbiq edilmişdir. Bu məqsədlə fərdi kompüterlər üçün xüsusi proqramlar kompleksi işlənilmiş və çoxlu sayda eksperimentlər aparılmışdır.

§5. Ölçmə, ölçmə şkalaları və onların qiymətləndirmədə rolu

Pedaqoji proseslərin və hadisələrin, habelə təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin monitorinqi və qiymətləndirilməsi zamanı tez-tez bu və ya digər keyfiyyət göstəricisinin ölçülməsi problemi ilə qarşılaşılır. Ona görə də «Proseslərin keyfiyyət göstəricilərini ədədlərlə ölçmək mümkündürmü?» sualı çox mütəxəssisləri narahat edir. Bu barədə Amerika alimi C.Morrisey göstərmişdir ki, ən çətin problem idarəetmə sahəsində çalışan insanların keyfiyyətin kəmiyyətlə qiymətləndirilməsi barədə dediyi «yaradıcı əməyin kəmiyyətlə qiymətləndirilməsi üçün dəqiq və e'tibarlı üsullar yoxdur» kimi emosional fikirlərinin qarşısını alaraq, bu problemin həllini nəzarətdə saxlayıb, onların həlli üçün yeni yanaşmaların işlənilməsi təqdirəlayiqdir. Sonralar mürəkkəb sistemlərin və proseslərin idarəolunması üçün kibernetika, sistem analiz və digər elm sahələrinin inkişafı keyfiyyətin kəmiyyətlə qiymətləndirilməsinin mümkünlüyünü subut etmişdir.

Bu və buna oxşar problemləri həll etmək üçün birinci növbədə ***«ölçmə», «ölçmə şkalası»*** anlayışları ilə bir qədər ətraflı tanış olmaq lazımdır. Ölçmə – obyektin (prosesin, hadisənin) müşahidə olunan vəziyyətlərinin uyğun işarələrlə (ədəd, nömrə və ya simvol) ifadə etmək üçün müvafiq alqoritmik əməliyyatın həyata keçirilməsidir. Ölçmə nəticəsində öyrənilən obyekt barədə mə'lumatlar əldə edilir, başqa sözlə, öyrənilən obyektin vəziyyəti qiymətləndirilir. Məsələn, mühitin temperaturunun ölçülməsi ilə hava haqqında, xəstəni müayinə etməklə xəstəliyi, şagirdin biliyini qiymətləndirməklə biliyi, qabiliyyəti barədə mə'lumat əldə edilir. Bir qayda olaraq ölçmədə alınan ilkin mə'lumatların e'mal olunması ilə proses barədə əlavə mə'lumatlar alınır. Heç kimə sirr deyildir ki, alınmış mə'lumatların dəqiqliyi və prosesə nə dərəcədə adekvat olması ölçmənin alət və mexanizminin hansı dərəcədə mükəmməl olmasından çox asılıdır. O da mə'lumdur ki, obyektin müşahidə olunan vəziyyətlərinin müvafiq işarələrlə ifadə etməyin xarakteri yalnız ölçmə əməliyyatının təşkili səviyyəsindən deyil, həm də obyektin (prosesin, hadisənin) təbiətindən, ölçmənin məqsədindən çox asılıdır. Ölçmənin (qiymətləndirmənin) məqsədindən asılı olaraq, ölçmə üçün elə qaydalar seçilir və müəyyənləşdirilir ki, onlar obyektin əsas xassələrini qiymətləndirməyə imkan versin. Hər bir belə qayda özünün ***«ölçmə şkalasını»*** müəyyən etməyi tələb edir. Hal – hazırda mütə-

xəssislər tərəfindən qəbul edilmiş aşağıdakı ölçmə şkalalarından və onların müxtəlif modifikasiyalarından istifadə olunur:

- adlandırılmış (nominal) şkala;
- ranqlaşdırılmış (dərəcəli) şkala;
- intervallar şkalası;
- nisbətlər şkalası;
- mütləq şkala.

İndi isə qeyd olunan ölçmə şkalaları ilə bir qədər ətraflı tanış olaq.

1. Adlandırılmış (nominal) şkala. Tutaq ki, öyrənilən prosesin fərqlənən vəziyyətlərinin sayı sonludur. Bu halda ölçmə – prosesin müəyyən xassəsinin bu və ya digər vəziyyətə aid olmasını qeyd etməkdən ibarət olur. Belə ölçmə **adlandırılmış,** yaxud nominal şkalada ölçmə adlanır. Nominal ölçmə şkalasının bə'zi xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirək. Nominal şkalanın təbiətinə görə onun **diskret** proseslərdə (hadisələrdə) istifadə olunması məqsədəmüvafiqdir. Nominal şkalanın istifadəsi zamanı prosesin müəyyən xassələrinin işarə edilməsi üçün təbii sözlərdən (məsələn, coğrafi adlar, adam adları və s.), simvollardan (məsələn, dövlətlərin gerbləri və bayraqları, şirkətlərin emblemləri və s.), nömrələrdən (məsələn, rəsmi sənədlərin nömrələri, avtomobillərin dövlət qeydiyyatı nömrələri, idmançıların nömrələri və s.) istifadə edilir. Təhsil alanların biliyinin qiymətləndirilməsi üçün hazırda istifadə olunan («məqbul», «qeyri - məqbul», «ə'la», «yaxşı», «kafi», «qeyri - kafi») formasına da nominal şkala kimi baxmaq olar.

Qeyd edək ki, təbabətdə xəstəliklərin adına da nominal şkala kimi baxmaq olar. Məsələn, psixiator həkim öz pasientinə «şezofreniya», «oleqofreniya», «maniyakal depresiv psixoz» və ya «psixonevroz» kimi diaqnoz tə'yin etməklə, əslində xəstəliklər üçün nominal şkalada konkret xəstənin vəziyyətini müəyyən etmiş olur. Nominal şkalada bu və ya digər xassənin hansı qrupa aid olması şərti xarakter daşıdığı üçün təsadüfi deyil ki, həkimlər arasında belə bir ifadə geniş yayılmışdır: «müəyyən xəstəliyin növünü yox, konkpet xəstəni müalicə etmək lazımdır».

Nominal ölçmədə obyektin xassələrinin işarələri sərbəst seçildiyindən, bu, seçim üçün əlverişli şərait yaradır. Belə ki, ierarxiya daxil edilməklə böyük və qeyd olunmamış xassələr sadələşdirilir və konkretləşdirilir. Buna misal kimi poçt ünvanları göstərilə bilər: ölkə-inzibati ərazi bölgüsü (respublika, ştat, vilayət, bölgə) yaşayış məntəqəsi-küçə-ev-mənzil

–şəxs.

İndi isə nominal ölçmə şkalasında göstərilən xassələrin üzərində hansı əməliyyatların aparılması məsələsinə baxaq. Obyektlərin xassələri üçün nominal ölçmə şkalası istifadə olunursa, onda aşağıdakı şərtlər də ödənməlidir:

I. $\mathbf{A = B}$ və ya $\mathbf{A \neq B}$,

II. Əgər $\mathbf{A = B}$ olarsa, onda $\mathbf{B = A}$,

III. Əgər $\mathbf{A = B}$ və $\mathbf{B = C}$ olarsa, onda $\mathbf{A = C}$ olur.

Burada = simvolu prosesin **A** və **B** xassələrinin ekvivalentliyini, əgər **A** və **B** ədəddirsə, onda onların bərabərliyini göstərir. Bir daha qeyd edək ki, nominal şkalada obyektin xassələri üçün ancaq simvollardan istifadə olunur. Hətta bu məqsədlə nömrələrdən belə istifadə olunursa, həmin nömrələr xaricdən ədəd kimi görünür, həqiqətdə isə onlar bizim bildiyimiz mə'nada natural ədədlər deyildir. Yəni, əgər bir idmançının nömrəsi 4, digərinin nömrəsi isə 8-dirsə, bu nömrələr onların müxtəlif oyunçular olmasından başqa, əlavə heç bir nəticə çıxarmağa imkan vermir. Məsələn, demək olmaz ki, ikinci idmançı birincidən « iki dəfə yaxşıdır» və ya onlardan birinin forması digərindən yaxşıdır. Bu halda nömrələrə ədəd kimi baxıla bilməz, yalnız nömrələrin bərabər və ya fərqli olması barədə fikir yürütmək mümkündür. Deməli, nominal şkalada ancaq iki münasibət – iki xassənin bərabərliyi və fərqli olması tə'yin olunur. Ona görə də ölçmə üçün nominal şkala istifadə olunursa, ancaq onu yoxlamaq olar ki, onlar üst-üstə düşür, və ya fərqlidirlər. Bu əməliyyatı Kroneker simvolunun köməyi ilə aşağıdakı kimi ifadə etmək mümkündür:

$$\delta_{ij} = \{1 : x_i = x_j;\ \ 0, x_i \neq x_j\ \},$$

burada x_i və x_j müxtəlif ölçmələrdir.

Qeyd edək ki, nominal ölçmə şkalasında hesabi əməliyyatları aparmaq mümkün olmadığı üçün «orta bal» hesablamaq olmaz. Bu halda bu və ya digər xassəyə aid olanların sayı müqayisə edilə bilər. Məsələn, tutaq ki, 30 şagirddən ibarət sinif adlandırılmış (nominal) şkalada qiymətləndirilərək 5 nəfər «ə'la», 7 nəfər «yaxşı», 15 nəfər «kafi», 3 nəfər «qeyri-kafi» almışsa, onda müəyyən qrupa aid olan təhsil alanların (məsələn, «ə'la» qiymət alanların), bütün yoxlananlara nəzərən sadə və faiz nisbəti, başqa sözlə, müəyyən qrupun mütləq və ya nisbi sıxlığı tapıla bilər. Nominal şkala

üçün ən çox xassəyə malik olan qrup ***moda*** adlanır və nominal şkalanın əsas xüsusiyyəti hesab edilir. Yuxarıdakı şagirdlərin biliyinin qiymətləndirilməsi misalında «kafi» alanlar qrupu həmin qiymətləndirmə üçün modadır.

2. Ranqlaşdırılmış (dərəcəli) şkala. Əgər ölçülən müəyyən prosesin tərkib hissələrinin həmin xassələrin aid olduğu qrupları müqayisə edəcək mümkün xassələri varsa, bu halda, ölçmə üçün nominal şkaladan daha güclü şkala seçməyə zərurət yaranır. Əgər bu amildən istifadə olunmazsa, proses haqqında çoxlu əhəmiyyətli mə'lumatlar itirilmiş olur. Ölçmə şkalasının gücləndirilməsi bir də ondan asılıdır ki, prosesin tərkib hissələri arasında olan münasibətləri aydınlaşdırmaq mümkün olsun. Məhz bu amil daha güclü ölçmə şkalalarının meydana gəlməsinə səbəb olmuşdur. Nominal şkalaya nisbətən, dərəcəli və ya ranqlaşdırılmış ölçmə şkalası daha güclüdür. Ranqlaşdırılmış ölçmə şkalası yuxarıda qeyd olunan **I – III** şərtlərindən əlavə aşağıdakı nizamlama şərtlərini də ödəməlidir:

IV. Əgər **A > B** olarsa, onda **B < A.**

V. Əgər **A > B** və **B > C** olarsa, onda **A > C** olar.

Burada **A , B** və **C** ilə prosesin müəyyən vəziyyətləri işarə olunmuşdur. Prosesin vəziyyətlərini bu şəkildə müəyyən simvollarla əvəz etsək, onda ranqlaşdırılmış ölçmə şkalasını almış olarıq. Ranqlaşdırılmış ölçmə şkalasına nümunə kimi müsabiqələrdə iştirakçıların tutduğu yerlərin ardıcıllığını, hərbidə hərbi rütbələri, təhsil səviyyəsinin ölçülməsi üçün tətbiq olunan təhsil şkalasını, zəlzələnin gücünün ölçülməsi üçün 12-ballıq Rixter şkalasını, təhsil alanların biliyinin qiymətləndirilməsinin beşballıq, doqquzballıq, yüzballıq və sair şkalalarını göstərmək olar.

. Ranqlaşdırılmış ölçmə şkalalarının xarakterik xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, müqayisə olunan ranqlar arasındakı nisbət onlar arasındakı distansiya barədə heç bir mə'lumat vermir. Ona görə də hətta proses barədə müəyyən rəqəmlərlə ifadə olunan dərəcəli mə'lumatlara ədəd kimi baxmaq və onlar üzərində bildiyimiz hesab əməllərini aparmaq olmaz. Ancaq hər hansı iki x_i və x_j vəziyyətlərindən hansının üstün olması əməliyyatını aparmaq mümkündür. Formal olaraq bu əməliyyatı $(x_i - x_j)$ kimi ifadə etmək mümkündür. Müsbət ədədlər indikatoru adlanan $G(t) = \{1 : t \geq 0; 0 : t < 0\}$- funksiyasını daxil etsək və əgər $x_i \geq x_j$

olarsa, onda $G(x_i - x_j) = 1$, $G(x_j - x_i) = 0$ funksiyası dərəcəli ədədi şkala vasitəsi ilə x_i-nin x_j - dən üstünlüyünü tə'yin etməyə imkan verir. Bu halda $R_i = \sum_{j=1}^{n} G(x_i - x_j)$, $(1 \le R_i \le n)$ – ədədi i – ci obyektin ***ranqı*** adlanır. Burada n – müqayisə edilən obyektlərin sayıdır. Deməli, ranqlaşdırılmış şkaladakı ölçmələrin nəticəsi, alınmış mə'lumatlar üzərində əməliyyatlar, onlar üçün mümkün olan δ_{ij} və R_i – hesablanması kimi aparıla bilər. Artıq bu ədədlərlə istənilən şəkildə işləmək olar.

Yekunda onu qeyd edək ki, ranqlaşdırılmış şkaladakı ölçmələrin nəticəsinə görə prosesin əsas xarakteristikası ***mediana*** hesab olunur. R_i – ranqlı ölçmə prosesi üçün mediana $m \approx \frac{n}{2}$ – qəbul oluna bilər. Məsələn, fərz edək ki, 27 şagirddən ibarət sinif dərəcəli beşballıq şkala ilə qiymətləndirilmiş, onların siyahısı qiymətlərə uyğun nizamlanmış, siyahının ortasındakı ondördüncü şagirdin qiyməti «4» olmuşdur. Deməli, belə nəticə çıxartmaq olar ki, bu qiymətləndirmə prosesinin medianası $m = 4$ qəbul edilməli, başqa sözlə, sinfin mənimsəməsi əsasən «4» qiymətinə bərabərdir.

3. İntervallar şkalası. Əgər öyrənilən obyektlərdə nizamlama dəqiq qurulursa və onun istənilən iki vəziyyətinin arasındakı məsafə eynidirsə, onda belə obyektlərdə ölçmə ranqlaşdırılmış şkaladan daha güclü şkalada aparılmalıdır. Təbii ki, bu halda bütün vəziyyətləri istənilən qaydada, ancaq eyni uzunluq vahidləri ilə ifadə etmək lazımdır. Bu onu göstərir ki, intervallar şkalanın hansı hissəsində yerləşməsindən asılı olmayaraq, onların uzunluqları eynidir. Belə şkalalar müntəzəm qaydada bölündüyündən və istənilən iki intervalın nisbəti bir-birindən asılı olmadığından, ölçmənin qiymətinin hansı şkalada aparılmasından, başqa sözlə, ölçmənin nəticəsi şkalanın başlanğıcının harada olmasından və intervalının uzunluğu üçün hansı vahidin seçilməsindən asılı deyil. Doğrudan da əgər sıfrı və ölçmə intervalını müxtəlif uzunluqda seçməklə bir şkalada iki intervalı $\Delta_1 x$ və $\Delta_2 x$ ilə, digərində isə $\Delta_1 y$ və $\Delta_2 y$ ilə ifadə olunarsa, onda

$\Delta_1 x / \Delta_2 x = \Delta_1 y / \Delta_2 y$ almış oluruq. Buradan alırıq ki, belə şkalaların müxtəlif hesablama başlanğıcları və uzunluq vahidləri olduğundan, onların ölçmələri arasında aşağıdakı xətti asılılıq vardır: $y = ax + b,\ \ a > 0, -\infty < b < +\infty$. Bu münasibəti sözlə belə ifadə etmək olar: «intervallar şkalası xətti çevirmə dəqiqliyi ilə yeganədir». Bu şəkildə qurulmuş şkala intervallı adlanır. Fiziki mahiyyətinə görə o kəmiyyətlərin ki, mütləq sıfrı yoxdur və onların ölçülməsi başlanğıc vəziyyətin harada seçilməsindən asılı deyil, onların ölçülməsini intervallar şkalasında aparmaq olar. Məsələn, temperaturun, vaxtın və yerin hündürlüyünün ölçülməsi üçün intervallar şkalasından istifadə olunur. Təsadüfi deyildir ki, temperaturun ölçülməsi üçün Selsi və Kelvin ölçmə şkalaları, illərin ölçülməsi üçün müsəlman və xristian təqvimləri, yerin hündürlüyünün ölçülməsi üçün dəniz səviyyəsi müəyyən edilmişdir. Mə'lumdur ki, respublikamızın iri şəhərlərindən biri olan Lənkəranın ərazisinin hündürlüyü mənfidir, belə ki, həmin şəhər dəniz səviyyəsindən aşağıdadır. «İntervallar şkalası» onu göstərir ki, bu şkalada ancaq intervalların ədədlər kimi mə'nası var və onlar üzərində hesabi əməliyyatları yerinə yetirmək mümkündür.

4. Nisbətlər şkalası. Tutaq ki, baxılan şkala yuxarıda qeyd olunan I – V şərtlərindən əlavə aşağıdakı **additivlik** şərtlərini də ödəyir:

VI. Əgər **A = B və P>0** olarsa, onda **A +P > B;**

VII. **A + B = B + A;**

VIII. Əgər **A = B** və **P =Q** olarsa, onda **A +P = B+Q;**

IX. **(A + B) +C = A + (B+C).**

Bu şərtlərin ödənilməsi, şkalanı əhəmiyyətli dərəcədə gücləndirir. Belə şkalada aparılan ölçmənin üzərində istənilən hesabi əməliyyatları, o cümlədən toplama, çıxma, vurma və bölməni yerinə yetirmək mümkündür. Bu şəkildə daxil edilmiş şkala nisbətlər şkalası adlanır. Bu tip şkalaların aşağıdakı xarakterik xüsusiyyəti vardır. Ölçülən kəmiyyətlərin iki qiymətinin nisbəti, ölçmənin həmin tipdən olan şkalanın hansında aparılmasından asılı deyildir: $x_1 / x_2 = y_1 / y_2$. Bu tələbi $y = ax\ (a \neq 0)$ şəkilli münasibət ödəyir. Beləliklə, nisbətlər şkalasında ölçülən kəmiyyətin təbii və mütləq sıfrı var, vahidin seçilməsi isə müstəqil aparılır. Təbiətinə görə nisbətlər şkalasında ölçülə bilən kəmiyyətlərə uzunluğu, kütləni misal göstərmək olar.

5. Mütləq şkala. İndi isə elə şkalaya baxaq ki, onun mütləq sıfrı və

mütləq vahidi vardır. Məhz belə xassəni ədədi ox ödəyir və o, mütləq şkala adlanır. Mütləq şkalanın yuxarıda baxdığımız bütün ölçmə şkalaları ilə müqayisədə əsas xüsusiyyəti onun qeyri-məhdudluğu və vahidinin mütləqliyidir. Bu xususiyyət mütləq şkalada bütün əməliyyatları yerinə yetirməyə imkan verir. Mütləq şkala əşyaların hesablanmasında, həmçinin bütün digər şkalalar üçün köməkçi vasitə kimi istifadə olunur.

Burada qeyd olunan şkalaların bir hissəsi keyfiyyət şkalaları, bə'ziləri isə kəmiyyət şkalalarıdır. Keyfiyyət şkalaları nisbətən sadə proseslərin qiymətləndirilməsində istifadə olunur. Kəmiyyət şkalalarının tətbiqinin riyazi aparatı mürəkkəb olduğu üçün, biliyin qiymətləndirilməsində (tə'lim proseslərinin ölçülməsində) ancaq testləşdirmə zamanı istifadə olunur. Qiymətləndirmənin məqsədindən və metodikadan asılı olaraq həm keyfiyyət, həm də kəmiyyət şkalaları tətbiq oluna bilər. Məsələn, təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi zamanı müəssisənin bütövlükdə özünün və ya ayrı – ayrı sahələrinin fəaliyyəti kəmiyyət şkalasında, sahələrin göstəriciləri isə keyfiyyət şkalasında qiymətləndirilir.

§6. Qiymətləndirmə üsulları

Pedaqoji proses və ya hadisələrin, habelə təhsil müəssisələrinin, həmçinin onların müxtəlif sahələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün elmi-pedaqoji ədəbiyyatda və praktikada **qeydəalma, ranqlaşdırma, reytinq** kimi üsullar və onların müxtəlif modifikasiyaları geniş tətbiq olunur. Burada məqsədimiz bütün metodları geniş təhlil etmək olmadığından, qeyd olunan üsulların mahiyyətini qısaca nəzərdən keçirək.

1. Qeydəalma üsullarının mahiyyəti ondan ibarətdir ki, pedaqoji proses və ya prosesin ayrı-ayrı sahələri müəyyənləşdirilir və kəmiyyət göstəricilərinə görə komponentlər qiymətləndirilir (məsələn, məktəbdə şagirdlərin biliyinin qiymətləndirilməsi). Qeydəalma üsullarının tətbiqi üçün qiymətləndirilməsi tələb olunan hadisə və ya pedaqoji prosesin müxtəlif sahələri əvvəlcədən müəyyən olunmalıdır. Bu halda, alınmış mə'lumatların pedaqoji təhlili ciddi şəkildə işlənilməli, konkret təklif verilməlidir.

2. Ranqlaşdırma üsulları. Fərz edək ki, müəyyən pedaqoji proses və ya onun hər hansı sahəsini M - sayda komponentə görə N - sayda ekspert qiymətləndirir. Ranqlaşdırma üsullarının mahiyyəti pedaqoji proses və ya sahənin əsas komponentlərini qiymətləndirilən prosesdə onun vacib-

liyinə görə artma və ya azalma sırası ilə düzməkdən ibarətdir. Qeyd edək ki, ekspertlər çox vaxt pedaqoji proses və ya sahənin öyrənilən komponentlərini əvvəlcədən müəyyən olunmuş qaydada sıralayır (ranqlaşdırır), hər bir öyrənilən komponent (keyfiyyət funksiyası) bir natural ədədə uyğunlaşdırılır. Bir qayda olaraq ən çox vacib komponentin ranqı 1-ə, ən az əhəmiyyət kəsb edən komponentin ranqı N – ə bərabər götürülür. Əgər ekspert hesab edirsə ki, qiymətləndirilən komponentlərin bə'ziləri eynidəyərlidir, onda onların bir neçəsinə eyni bir ranq verilir (məsələn, ikinci və üçünsü komponentə 2 ranq verilir). Verilmiş xarakteristikaların bu və ya digər ardıcıllıqda yerləşməsi ölçmə şkalasını əmələ gətirir. Pedaqoji proses və ya qiymətləndirilən sahəni öyrənən tədqiqatçı bütün ekspertlərin rə'ylərinə əsasən aşağıdakı şəkildə ranqlar matrisini - yekun cədvəli tərtib edir:

Pedaqoji proses və ya qiymətləndirilən sahənin yekun ranqlar matrisi

	1-ci ekspert	2-ci ekspert	…	j – ci ekspert	…	N – ci ekspert	Orta qiymət
1-ci komponent	δ_{11}	δ_0	…	δ_{1j}	…	δ_{1N}	$\delta_1 = (\sum_{j=1}^{N} \delta_{1j}) / N$
2-ci komponent	δ_{21}	δ_{22}	…	δ_{2j}	…	δ_{2N}	$\delta_2 = (\sum_{j=1}^{N} \delta_{2j}) / N$
…	…	…	…	…	…	…	…
i – ci komponent	δ_{i1}	δ_{i2}	…	δ_{ij}	…	δ_{iN}	$\delta_i = (\sum_{j=1}^{N} \delta_{ij}) / N$
…	…	…	…	…	…	…	…
M – ci komponent	δ_{M1}	δ_{M2}	…	δ_{Mj}	…	δ_{MN}	$\delta_M = (\sum_{j=1}^{N} \delta_{Mj}) / N$

Burada N – ekspertlərin sayı, M – pedaqoji proses və ya onun müxtəlif sahələrini xarakterizə edən komponentlərin sayı, δ_{ij} - isə i – ci komponent üçün j – ci ekspertin müəyyən etdiyi ranqdır. Yekun cədvələ əsasən hər bir komponentə uyğun nəticə və ya müxtəlif ekspertlərin müəyyən etdiyi ranqların orta qiyməti $\delta_1, \delta_2, ..., \delta_M$ – tapılır. Sonra yuxarıdakı cədvəlin axırıncı sütununda qeyd olunan ranqların orta qiymətləri

$\delta_1, \delta_2, ..., \delta_M$ – müqayisə edilərək komponentlərin yekun ranqları müəyyən edilir. Son nəticədə ranqlaşdırma üsulu ilə müəyyən pedaqoji prosesin komponentlərinin prosesdə tutduğu yeri, başqa sözlə komponentlərin çəki əmsallarını müəyyənləşdirmək mümkündür. Ranqlaşdırma üsulu sonrakı paraqraflarda məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi zamanı müxtəlif komponentlərin çəki əmsallarının tapılmasına tətbiq olunacaqdır. Qeyd etmək lazımdır ki, elmi və pedaqoji ədəbiyyatda, həmçinin praktikada ranqlaşdırma üsulunun müxtəlif modifikasiyaları istifadə edilir.

3. Reytinq üsulu eyni bir pedaqoji proses və ya onun müxtəlif sahələrinin (məsələn, tə'limin keyfiyyəti, məktəbdə tə'lim prosesinin təşkili, məktəbdə innovasiyaların tətbiqi və s.) səlahiyyətli, səriştəli mütəxəssislər tərəfindən öyrənilməsi zamanı istifadə olunur. Bu halda ekspertlər tərəfindən hər bir müəssisədə pedaqoji proses və ya onun müxtəlif sahələrinin komponentləri (göstəriciləri) qiymətləndirilir və hər bir komponent üçün orta qiymət çıxarılır. Sonra komponentlər üzrə alınmış orta qiymətlərdən istifadə olunmaqla, hər bir müəssisədə öyrənilən proses qiymətləndirilir. Bu üsulu daha dəqiq aşağıdakı kimi şərh etmək olar. Fərz edək ki, ekspertlər tərəfindən müəyyən pedaqoji proses və ya onun bir sahəsi, M – sayda komponenti olan L – sayda müəssisədə öyrənilməsi və müəssisənin reytinqinin müəyyənləşdirilməsi tələb olunur. Məsələn, müəyyən fənn üzrə ayrı-ayrı siniflərdə şagirdlərin biliyinin beşballıq şkalada qiymətləndirilməsi və siniflərin reytinqinin müəyyənləşdirilməsi tələb olunur. Burada pedaqoji proses biliyin qiymətləndirilməsi, müəssisələr biliyi qiymətləndirilən siniflər, komponentlər isə beşballıq şkalaya müvafiq olan «2», «3», «4» və «5» qiymət alan şagirdlər qrupudur. Tutaq ki, ekspertlər tərəfindən tələb olunan iş yerinə yetirilmişdir. Z_{ik} – ilə k – cı obyektdə, i – ci komponentin faizlə ifadəsini (məsələn, k – cı sinifdə «4» alan şagirdlərin faizi) işarə edək. Onda reytinq üsuluna əsasəsən qiymətləndirilmə prosesi aşağıdakı kimi aparılmalıdır. Əvvəlcə obyektlər üçün aşağıdakı qiymətləndirmə cədvəli tərtib edilir.

Burada η_i – i – ci komponentin tədqiq olunan müəssisədəki bütün qiymətlərin ədədi ortası, l_{ik} – k – cı müəssisədə i – ci komponentin miqdarıdır.

Müəssisələrin komponentlərini qiymətləndirmə cədvəli

Müəssisə / Kompo-nent	1-ci müəssisə (Z_{i1},%)	2-ci müəssisə (Z_{i2},%)	...	$k-$cı müəssisə (Z_{ik},%)	...	$L-$ci müəssisə (Z_{iL},%)	Orta qiymət, (η_i, %)
1-ci kompo-nent	Z_{11}	Z_{12}	...	Z_{1k}	...	Z_{2L}	$\eta_1 = (\sum_{k=1}^{L} Z_{1k}) / L$
2-ci kompo-nent	Z_{21}	Z_{22}	...	Z_{2k}	...	Z_{2L}	$\eta_2 = (\sum_{k=1}^{L} Z_{2k}) / L$
...	...	...	...	...	...	...	...
$i-$ci kompo-nent	Z_{i1}	Z_{i2}	...	Z_{ik}	...	Z_{iL}	$\eta_i = (\sum_{k=1}^{L} Z_{ik}) / L$
...	...	...	...	...	...	...	...
$M-$ci kom-ponent	Z_{M1}	Z_{M2}	...	Z_{Mk}	...	Z_{ML}	$\eta_M = (\sum_{kj=1}^{L} Z_{Mk}) / L$

Bundan sonra $k-$cı müəssisənin reytinqini hesablamaq üçün aşağıdakı cədvəl tərtib edilir:

Müəssisə / Komponent	$k-$cı müəssisədə müvafiq komponentlərin qiymətləri (l_{ik})	Orta qiymət (η_i, %)
1-ci komponent	l_{1k}	$\eta_1 = (\sum_{k=1}^{L} Z_{1k}) / L$
2-ci komponent	l_{2k}	$\eta_2 = (\sum_{k=1}^{L} Z_{2k}) / L$
...	...	...
$i-$ci komponent	l_{ik}	$\eta_i = (\sum_{k=1}^{L} Z_{ik}) / L$
...	...	...
$M-$ci komponent	l_{Mk}	$\eta_M = (\sum_{kj=1}^{L} Z_{Mk}) / L$

Reytinq üsuluna görə $k-$cı müəssisə üçün yekun qiyməti aşağıdakı kimi hesablamaq olar:

$$Q_k = \frac{1}{L_k} \cdot \sum_{i=1}^{M} \eta_i \cdot l_{ik}\ , \quad k = 1,2,...,M\ , \qquad (6.1)$$

burada Q_k – ilə $k-$cı müəssisənin yekun qiyməti (məsələn, $k-$cı sinfin reytinqi), $L_k = l_{1k} + l_{2k} + \cdots + l_{Mk}\ , k = 1,2,...,\ M$ – ilə $k-$cı müəssisədə bütün komponentlərin xassələrinin miqdarları cəmi işarə olunmuşdur (məsələn, $k-$cı sinifdə biliyi qiymətləndirilən bütün şagirdlərin sayı).

Sonrakı paraqraflarda bu üsul məktəbdə tə'lim prosesinin və nəticələrinin gözlənilən səviyyəsinin (Nettonun) müəyyənləşdirilməsi üçün tətbiq olunacaqdır.

Pedaqoji proses və ya hadisələrin, habelə təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün yuxarıda sadalanan üsulların ümumi cəhəti ondan ibarətdir ki, onların tətbiqi nəticəsində bə'zi hallarda problemin həlli məsələnin formal riyazi qoyuluşundan kənara çıxır. Ona görə də ekspertlərin xidmətindən istifadə olunur və bu üsullar bütövlükdə ekspert qiymətləndirmə üsulları adlanır. Ekspert – o şəxs hesab olunur ki, onun öyrənilən proses barədə fikri problemin həllini sadələşdirir. Bu üsulların başlıca çatışmayan cəhəti, ekspertlərin qiymətləndirmə prosesində bilavasitə iştirakı ilə əlaqədardır. Bu prosesdə nəticə daxili və xarici subyektiv faktorlardan, həmçinin psixoloji amillərdən asılı olur. Ona görə ekspert qiymətləndirmə üsullarının tətbiqi üçün aşağıdakı məsələlərin həllinə fikir vermək lazımdır:

- qiymətləndirmə üsullarının seçilməsində subyektiv amillərin rolu kifayət qədər minimuma endirilməlidir;
- ekspertlərin işinə mənfi tə'sir edə biləcək faktorların kifayət qədər neytrallaşdırılması üçün qabaqcadan təşkilati işlər aparılmalıdır;
- ekspertin qiymətləndirmənin nəticəsindən istifadəyə görə mə'suliyyət bölgüsü dəqiqləşdirilməlidir.

Bu səbəbdən qiymətlndirmə ilə bağlı yeni yanaşmada təklif olunur ki, ekspertlər ancaq qiymətləndirmə prosesinin ilkin mərhələsində (indikatorların qiymətləndirilməsində) iştirak etsinlər, sonrakı mərhələdə proses tam riyazi aparatın köməyi ilə aparılsın və bu mərhələdə ekspertlərin prosesə tə'siri aradan qaldırılsın. Digər tərəfdən, proses üçün dəqiq qiymətləndirilə bilən indikatorlar seçməklə, onların sayını əvvəlcədən

dirilə bilən indikatorlar seçməklə, onların sayını əvvəlcədən müəyyən edib hər bir indikatorun prosesdəki dəyərlilik əmsalını (çəki əmsalını) ekspertlərdən gizli saxlamaqla qiymətləndirmə nəticəsində subyektiv amillərin tə'sirini minimuma endirmək mümkündür.

İndi isə pedaqoji proses və onun müxtəlif sahələrinin işinin qiymətləndirilməsi üçün təklif olunan yeni yanaşmanı şərh edək. Bunun üçün fərz edək ki, N sayda göstəriciyə (indikatora, parametrə) əsasən müəyyən pedaqoji proses və ya hadisəni, habelə təhsil müəssisəsinin, onun müxtəlif sahələrinin fəaliyyətini qiymətləndirmək tələb olunur. Bu halda qiymətləndirilən prosesin məzmunundan, onun prosesdə tutduğu yerindən, parametrlərin çəki (ağırlıq) əmsallarından asılı olaraq təklif olunan yanaşmanın müxtəlif variantlarından istifadə etmək olar. İki variantın təhlilini aparaq:

A). N sayda göstərici (indikator) ilə xarakterizə olunan pedaqoji proses və ya hadisəni, habelə təhsil müəssisəsinin, onun ayrı-ayrı sahələrinin fəaliyyətini qiymətləndirmək tələb olunur. Bu fəaliyyətin hər bir göstəricisinin (indikatorunun) müəyyən ədədi şkalada qiymətlərini Q_1, Q_2, ..., Q_N – işarə edək. Tutaq ki, bu göstəricilər (parametrlər) fəaliyyəti qiymətləndirilən prosesdə eynidəyərlidir, başqa sözlə onların çəki əmsalları eynidir. Bu halda fəaliyyəti qiymətləndirilən prosesin yekun nisbi qiymətini aşağıdakı düsturla hesablamaq olar:

$$Q = \frac{K}{M \cdot N} \cdot \left(Q_1 + Q_2 + ... + Q_N\right), \qquad (6.2)$$

burada

Q - prosesin yekun nisbi qiymətini;

M - prosesin hər bir göstəricisinin neçə ballıq şkalada qiymətləndirilməsini;

N - göstəricilərin (parametrlərin) sayını;

K - yekun qiymətin neçə ballıq şkalada verilməsini ifadə edir.

B). Fəaliyyəti qiymətləndirilən prosesin birinci variantdakı bütün göstəricilərinin (parametrlərinin) prosesdə çəki əmsalları eyni deyildir. Onda fəaliyyəti qiymətləndirilən prosesin yekun nisbi qiymətini aşağıdakı ifadə ilə hesablamaq olar:

$$Q = \frac{K}{M \cdot N} \cdot \left(\alpha_1 \cdot Q_1 + \alpha_2 \cdot Q_2 + ... + \alpha_N \cdot Q_N\right), \quad (6.3)$$

burada

Q - yenə də prosesin yekun nisbi qiymətini;

M - prosesin hər bir göstəricisinin neçə ballıq şkalada qiymətləndirilməsini;

N - göstəricilərin (parametrlərin) sayını;

K - yekun qiymətin neçə ballıq şkalada verildiyini;

$\alpha_1, \alpha_2, ..., \alpha_N$ – isə $\alpha_1 + \alpha_2 + ... + \alpha_N = N$ şərtini ödəyən, prosesin hər bir göstəricisinin (parametrinin) fəaliyyətdə tutduğu yeri müəyyən edən çəki (ağırlıq) və ya faydalılıq əmsallarıdır.

(6.2) və (6.3) düsturlarından göründüyü kimi bunlar (4.1)-(4.3) məqsəd funksiyalarının aşkar ifadələridir. Şkalanın nisbi qymətindən asılı olaraq prosesin yekun qiyməti faizlə və ya ədədlərlə ifadə oluna bilər. Nəticələrin faizlə ifadə olunması üçün $K = 100$ qəbul etmək kifayətdir.

Xüsusi halda faizlə alınmış nəticələri hazırda istifadə olunan 5 ballıq sistemlə aşağıdakı kimi ifadə etmək lazımdır:

əgər $0 \le Q \le 50$ - olarsa, fəaliyyət «qeyri-kafi»;

$50 < Q \le 67$ -olarsa, «kafi»;

$67 < Q \le 86$ - olarsa, «yaxşı»;

$86 < Q \le 100$ - olarsa, «ə'la» qiymətləndirilir.

Bir daha qeyd edək ki, tə'lim-tərbiyə prosesinin və onun iştirakçılarının işini qiymətləndirdikdə, həmin prosesdə bütün göstəricilər eyni əhəmiyyət kəsb edirsə (6.2) ifadəsindən, prosesdə bə'zi göstəricilər digərlərinə görə daha çox əhəmiyyət kəsb edirsə (6.3) düsturundan istifadə olunmalıdır. Digər tərəfdən (6.3) ifadəsində nəzərdə tutulan faydalılıq əmsallarını ekspert bu və ya digər göstəricinin əhəmiyyətlilinə görə müəyyən edir və $\sum_{i=1}^{N} \alpha_i = N$ şərtinin ödənilməsi tə'min olunur. Təhsil müəssisəsinin və onun müxtəlif komponentlərinin işinin qiymətləndirilməsi üçün təklif olunan yeni yanaşmanın üstünlüyünü və sadəliyini aşağıdakı nümunə-

lərin üzərində izah edək.

1. Məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin qiymətləndirilməsi. Tutaq ki, aşağıdakı 8 göstəriciyə (indikatora, parametrə) görə və hər bir göstəricini 5 ballıq şkalada qiymətləndirməklə, məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin faizlə qiymətləndirilməsi tələb olunur.

Qeyd edək ki, izahatların sadəliyi üçün göstəricilərin sayı tam əhatə olunmamışdır. Aydındır ki, yuxarıda sadalanan göstəricilər məktəbdə tə'lim-tərbiyə işlərinin bütün sahələrini əhatə etmir. Apardığımız araşdırmalar nəticəsində məktəbdə tə'lim-tərbiyə işlərinin mahiyyətini tam əhatə edən göstəricilər müəyyən edilmiş və bu göstəricilər II əlavədə verilmişdir.

Sı-ra-sı	**Məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin qiymətləndirilmə göstəriciləri**	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəri-cilərin qiyməti (Q_i)
1.	Məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin planlaşdırma səviyyəsi	0.5	4
2.	Məktəbin tədris-maddi bazasının səviyyəsi	0.75	5
3.	Məktəb sənədlərinin işlənilmə səviyyəsi	0.5	5
4.	Şagirdlərin fənlər üzrə proqram materiallarını mənimsəmə səviyyəsi	2.0	3
5.	Məktəbi bitirmiş şagirdlərin ali məktəblərə qəbul səviyyəsi	2.0	3
6.	Məktəb şagirlərinin rayon (şəhər), respublika səviyyəli olimpiada, yarış və müsabiqələrdə iştirak səviyyəsi	1.5	5
7.	Məktəbin kadr potensialı	0.5	5
8.	Məktəbdə valideynlərlə işin təşkili səviyyəsi	0.25	5

Cədvəldən göründüyü kimi, dördüncü, beşinci və altıncı göstərici qiymətləndirilən prosesdə digər göstəricilərə nisbətən daha əhəmiyyətlidir. Ona görə də dördüncü, beşinci və altıncı göstəricilərin çəki əmsalını uyğun olaraq $\alpha_4 = 2.0$, $\alpha_5 = 2.0$ və $\alpha_6 = 1.5$, digər göstəricilər üçün çəki əmsalları isə $\alpha_1 = 0.5$, $\alpha_2 = 0.75$, $\alpha_3 = 0.5$, $\alpha_7 = 0.5$, $\alpha_8 = 0.25$ qəbul edək. Göründüyü kimi, $K = 100$, $N = 8$, $M = 5$-dir. Fərz edək ki, ekspert məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin göstəricilərini $Q_1 = 4$, $Q_2 = 5$, $Q_3 = 5$, $Q_4 = 3$, $Q_5 = 3$, $Q_6 = 5$, $Q_7 = 5$, $Q_8 = 5$ kimi qiymətləndirmişdir. Bunları (6.2) düsturunda nəzərə alsaq, onda yekun nisbi qiymət üçün $Q = 75\%$,

(6.3) düsturunda nəzərə alsaq, bu halda yekun nisbi qiymət üçün $Q = 60\,\%$ alarıq.

Alınmış nəticə göstərir ki, məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin qiymətləndirilməsi zamanı məsələnin qoyuluşundan asılı olaraq təklif olunan üsulun müxtəlif variantlarından səmərəli istifadə etmək olar. Nəticənin təhlili göstərir ki, eyni prosesin təklif olunan üsulun birinci variantından istifadə olunaraq qiymətləndirməsi 75% (və ya 75 bal = «yaxşı»), ikinci variantla qiymətləndirməsi isə 60% (və ya 60 bal = «kafi») nəticə verir. Nəticələr arasında belə fərqin əmələ gəlməsi onu göstərir ki, məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin qiymətləndirməsi zamanı hökmən göstəricilərin çəki əmsallarını nəzərə almaq lazımdır. Deməli, ikinci variantla qiymətləndirmə daha effektlidir, daha düzgündür. Ona görə də qiymətləndirmə prosesində keyfiyyət göstəricisinin önə çəkilməsi, prosesin qiymətləndirilməsində istifadə olunan üsullarda keyfiyyət göstəricisinin nəzərə alınması çox vacib məsələdir.

2. Tələbənin biliyinin çoxballı sistem üzrə qiymətləndirilməsi. Tutaq ki, tələbənin müəyyən fəndən biliyinin, hər bir göstərici 5 ballıq şkalada qiymətləndirilməklə aşağıdakı 6 göstəriciyə (indikatora, parametrə) görə 100 ballıq şkalada qiymətləndirilməsi tələb olunur.

Sıra-sı	**Tələbənin biliyinin qiymətləndirilməsi göstəriciləri**	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricilərin qiyməti (Q_i)
1.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə seminar (məşğələ) dərslərinin nəticələri	0.6	4
2.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə laboratoriya dərslərinin nəticələri	0.6	4
3.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə mühazirə, seminar (məşğələ) və laboratoriya dərslərinə davamiyyəti	0.6	3
4.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə mühazirə, seminar (məşğələ) və laboratoriya dərslərinin mətnlərinin tərtibatı	0.6	4
5.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə kurs işlərinin (layihələrin) yazılması və müdafiəsi	0.6	3
6.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə yekun imtahanının nəticəsi	3.0	5

Qeyd edək ki, tələbənin biliyinin 100 ballıq şkalada qiymətləndirilməsi üçün hazırda bə'zi ali məktəblərdə eksperiment qaydada tətbiq olunan «Tələbənin biliyinin qiymətləndirilməsinin çoxballı sistemi haqqında müvəqqəti Əsasnamə»nin tələblərinə görə ilk beş göstəricinin hər biri tələbənin biliyinin qiymətləndirilməsinə 10% (10 bal), altıncı göstərici isə prosesə 50% (50 bal) maksimum əlavə verə bilər. Bu məqamı təklif olunan üsulun tələblərinə uyğunlaşdırsaq, ilk beş göstəricinin hər birinə uyğun çəki əmsalı 0.6, altıncı göstəriciyə isə 3.0 çəki əmsalı vermək olar. Göründüyü kimi, bu halda $K = 100$, $N = 6$, $M = 5$-dir. Fərz edək ki, tələbənin biliyinin qiymətləndirilməsi göstəriciləri müvafiq olaraq $Q_1 = 4$; $Q_2 = 4$; $Q_3 = 3$; $Q_4 = 4$; $Q_5 = 3$; $Q_6 = 5$ - kimi qiymətləndirilmişdir. Bunları (6.2) düsturunda nəzərə alsaq, onda yekun nisbi qiymət üçün $Q = 77$ bal, (6.3) düsturunda nəzərə alsaq, onda yekun nisbi qiymət üçün $Q = 87$ bal alarıq. Nəticənin təhlili göstərir ki, eyni prosesin nəticəsini təklif olunan üsulun birinci variantından istifadə olunaraq qiymətləndirilməsi 77% (və ya 77 bal = «yaxşı»), ikinci variantla qiymətləndirilməsi isə 87% (və ya 87 bal = «ə'la») nəticə verir. Bunun səbəbi tələbənin biliyinin qiymətləndirilməsinin əsas göstəricisi olan (Q_6) yekun imtahandan daha yüksək nəticə əldə olunmasıdır, bu isə sonda yekun nəticəyə daha çox tə'sir edir. Deməli, ikinci variantla qiymətləndirmə daha effektlidir və ona görə də qiymətləndirmə prosesində keyfiyyət göstəricisinin önə çəkilməsi çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

3. Şagirdin (tələbənin) yazı işinin qiymətləndirilməsi. Tutaq ki, şagirdin (tələbənin) yazı işinin hər bir göstəricisini 5 ballıq şkalada, yekun nəticəni isə 100 ballıq şkalada faizlə qiymətləndirmək tələb olunur. Yazı işinin qiymətləndirilməsi aşağıdakı göstəricilər (paramtrlər) əsasında həyata keçirilə bilər:

- düzgün yerinə yetirilmiş tapşırıqların sayı;
- yerinə yetirilmiş tapşırıqlarda orijinal üsullardan istifadə;
- tapşırıqların yerinə yetirilməsində şagirdin (tələbənin) səliqəsi;
- tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı istifadə olunan vaxt.

Fərz edək ki, şagird (tələbə) 10 tapşırıqdan 8-ini düzgün yerinə yetirmiş, onlardan 2-sinin yerinə yetirilməsində orijinal üsullardan istifadə etmiş, əsasən səliqəli işləmiş və nəzərdə tutulan 60 dəqiqə əvəzinə 65 də-

qiqə vaxt sərf etmişdir.

Göründüyü kimi, birinci və ikinci göstərici üçüncü və dördüncü göstəriciyə nisbətən daha əhəmiyyətlidir. Ona görə də birinci və ikinci göstəricilər üçün faydalılıq əmsalını uyğun olaraq 1.5 və 2.0, üçüncü və dördüncü göstəricilər üçün isə 0.25 qəbul edək. Göründüyü kimi, bu halda $K = 100$, $N = 4$, $M = 5$, $\alpha_1 = 1.5$, $\alpha_2 = 2.0$, $\alpha_3 = 0.25$, $\alpha_4 = 0.25$ -dir. Fərz edək ki, şagirdin (tələbənin) yazı işinin göstəriciləri müvafiq olaraq $Q_1 = 4$, $Q_2 = 2$, $Q_3 = 4$, $Q_4 = 4$ - kimi qiymətləndirilmişdir. Bunları (6.3) düsturunda nəzərə alsaq, onda yekun nisbi qiymət üçün $Q = 60\%$ (60 bal) alarıq. Əgər şagirdin (tələbənin) yazı işinin qiymətləndirilməsi üçün təklif olunan üsulun birinci variantından istifadə etsək, yekun nisbi qiymət üçün $Q = 70\%$ (70 bal) alarıq. Alınmış nəticə göstərir ki, yazı işinin nəticəsinə görə şagirdin (tələbənin) yazı işinin qymətləndirilməsi zamanı məsələnin qoyuluşundan asılı olaraq təklif olunan üsulun müxtəlif variantlarından səmərəli istifadə etmək lazımdır. Nəticənin təhlili isə göstərir ki, eyni prosesin nəticəsinin təklif olunan üsulun birinci variantından istifadə olunaraq qiymətləndirilməsi 70 % (70 bal = «yaxşı»), ikinci variantla qiymətləndirilməsi 60 % (60 bal = «kafi») nəticə verir. Bunun səbəbi şagirdin (tələbənin) yazı işinin qiymətləndirilməsində onun əsas göstərici olan **«yerinə yetirilmiş tapşırıqlarda orijinal üsullardan istifadə»** göstəricisindən aşağı nəticə göstərməsi olmuş, bu isə yekun nəticəyə əhəmiyyətli tə'sir etmişdir. Deməli, ikinci variantla qiymətləndirmə daha effektlidir, daha düzgündür. Ona görə də qiymətləndirmə prosesində keyfiyyət göstəricisinin önə çəkilməsi çox vacibdir.

Bir daha xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, müəyyən prosesin və ya obyektin fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün təklif olunan üsulun birinci variantından istifadə etmək istəyiriksə, onda müəyyən ölçmə şkalasında qiymətləndirilən prosesin və ya obyektin fəaliyyətinin hər bir göstəricisinə (parametrinə) verilən $Q_1, Q_2, \ldots, Q_N$ – qiymətləri (balları) tapılır və (6.2) düsturuna əsasən prosesin yekun nisbi qiymət – Q hesablanılır.

Müəyyən prosesin və ya obyektin fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün təklif olunan üsulun ikinci variantından istifadə etdikdə isə onda müəyyən ölçmə şkalasında qiymətləndirilən prosesin və ya obyektin fəaliyyətinin hər bir göstəricisinə (parametrinə) verilən $Q_1, Q_2, \ldots, Q_N$ – qiymətləri

və göstəricilərə uyğun $\alpha_1, \alpha_2, ..., \alpha_N$ – çəki əmsalları tapılır və (6.3) düsturuna əsasən prosesin yekun nisbi qiyməti $-Q$ hesablanılır. Bu halda $\sum_{i=1}^{N} \alpha_i = N$ şərtinin ödənilməsi tə'min olunmalıdır.

Qeyd edək ki, müxtəlif fəaliyyət növləri üçün $\alpha_1, \alpha_2, ..., \alpha_N$ –çəki əmsalları təhsil üzrə səlahiyyətli ekspertlər tərəfindən müəyyən edilməli və müvafiq qaydada təhsil müəssisələrinə istifadəyə verilməlidir. Belə yanaşma müxtəlif fəaliyyət növlərinin qiymətləndirilməsi üçün əlverişli şərait yaradacaqdır. Deməli, təhsil müəssisələrində tə'lim prosesinin yenidən qurulması və yeni tə'lim texnoloqiyalarının təhsil sisteminə gətirilməsi üçün hər bir prosesin göstəriciləri müəyyən edilməli, həmçinin göstəricilərin qarşılıqlı əlaqələri aydınlaşdırılmalı və bu işlər daim nəzarətdə saxlanılmalıdır.

Tədris prosesinə yaradıcı münasibət, yeni pedaqoji təfəkkür, pedaqoji proses və hadisələrin, habelə təhsil müəssisələrinin, həmçinin onların komponentlərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün təklif olunan yeni üsullar, fikrimizcə, müasir tələblərə cavab verən mütərəqqi metodlardır və təhsilin keyfiyyətinin yüksəlməsinə müsbət tə'sir edən əsas amillərdən biri kimi dəyərləndirilə bilər. Xususi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, təklif olunan üsulun təhsil sisteminin müxtəlif pillələrində, tə'lim-tərbiyə prosesini, onun iştirakçılarının fəaliyyətinin və keyfiyyət göstəricilərinin düzgün qiymətləndirilməsi üçün ən başlıca prinsiplərdən biri, prosesi xarakterizə edən, prosesdə müxtəlif çəki əmsalına malik göstəricilərin (parametrlərin) düzgün müəyyənləşdirilməsidir. Belə ki, qiymətləndirmənin effektliliyini, bu göstəricilər (parametrlər) çoxluğunun hansı dəqiqliklə real prosesə adekvat olduğu müəyyən edir.

Ona görə də növbəti paraqraflar pedaqoji prosesin və ya onun müxtəlif sahələrinin, habelə təhsil müəssisələrinin, onların komponentlərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün seçilmiş göstəricilərin və onların qiymətləndirilən prosesdə çəki əmsallarının daha dəqiq müəyyən edilməsi qaydalarına, göstəricilər (indikatorlar) çoxluğunun tam müəyyənləşdirilməsinə və aparılan konkret eksperimentlərin təhlilinə həsr olunmuşdur.

§7. Qiymətləndirmə parametrlərinin (indikatorların) çəki əmsallarının müəyyənləşdirilməsi

Pedaqoji proses və onun ayrı-ayrı sahələrinin, habelə təhsil müəssisəsinin fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün birinci növbədə onun komponentləri, altkomponentləri və onlara müvafiq göstəricilər (indikatorlar) müəyyən edilməlidir. Həmin proseslərin idarə olunmasında onların komponentlərinin, eyni zamanda altkomponentlərinin və bunların baxılan prosesə tə'sirinin düzgün müəyyənləşdirilməsinin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Ona görə də göstiəricilərin (indikatorların) prosesə tə'siri, onların prosesdə dəyərliliyi (çəki əmsalları) pedaqoji prosesi xarakterizə edən riyazi modelə müəyyən əmsallar şəklində daxil edilməlidir. Deməli, qiymətləndirmə prosesini həyata keçirmək üçün onun komponentlərinin (altkomponentlərinin) çəki əmsallarını tapmaq zəruridir. Əgər prosesə bir komponent tə'sir edirsə və qiymətləndirmənin səviyyəsi həmin komponentdən düz mütənasib asılıdırsa, onda proses haqqında müəyyən mə'lumatı əsas götürərək asanlıqla mütənasiblik əmsalını, başqa sözlə komponentin prosesə tə'sir səviyyəsini müəyyən etmək olar. Məsələn, YUNECKO-nun standartlarına görə hər hansı ölkədə səhiyyə xidmətinin səviyyəsi uşaq ölümünün statistikası ilə müəyyən edilir. Bu halda mütənasiblik əmsalı mə'lum olduğu üçün çox asanlıqla istənilən ölkədə səhiyyə xidmətinin səviyyəsinə qiymət vermək olar. Pedaqoji prosesin riyazi modeli olduqca mürəkkəb, çoxparametrli və çoxkriteriyalı olduğu üçün, riyazi modelə daxil olan əmsalların birqiymətli tapılması məsələsi daha da çətinləşir. Riyazi modelləşdirmədə bu kimi proseslərin idarəolunma məsələləri proseslərin identifikasiyası vasitəsi ilə həyata keçirilməlidir. Belə ki, proses barədə əlavə mə'lumatlara əsasən, onun riyazi modelinə daxil olan parametrlər dəqiq müəyyən edilməlidir. Pedaqoji proseslərin idarəolunması öz çətinliyi ilə səciyyələndiyindən, həmin prosesləri xarakterizə edən hər bir göstəricinin həmin prosesdə çəki əmsallarının müəyyən edilməsi üçün dəqiq riyazi üsul olmadığından, bu iş hər bir tədqiq olunan proses üçün ayrıca yerinə yetirilməlidir. Ona görə də ekspertlərin (təhsil sahəsində səriştəli mütəxəssislərin) xidmətindən istifadə etmək lazımdır.

Fərz edək ki, müəyyən pedaqoji prosesə və ya hadisəyə uyğun gələn N – sayda göstəricinin (indikatorun) müvafiq çəki əmsallarını tapmaq tə-

ləb olunur və bu məqsədlə L – sayda ekspertin xidmətindən istifadə olunur. μ_{ij} – ilə prosesin i – ci göstəricisinə (indikatoruna) j – ci ekspertin nisbətlər şkalasında (rasional ədədlərlə) verdiyi qiyməti işarə edək. Tutaq ki, hər bir ekspertin qarşısında elə bir tələb qoyulub ki, bu halda göstəricilərə verilən çəki əmsallarının qiymətləri cəmi prosesi xarakterizə edən göstəricilərin sayına bərabərdir. Yəni aşağıdakı münasibət ödənilir:

$$\sum_{i=1}^{N} \mu_{ij} = N, \qquad j = 1,2,...,L. \qquad (7.1)$$

Onda, baxılan prosesin göstəriciləri (indikatorları) üçün çəki əmsallarını aşağıdakı kimi hesablamaq olar:

$$\alpha_i = \frac{1}{L}\sum_{j=1}^{L} \mu_{ij}, \qquad i = 1,...,N. \qquad (7.2)$$

Asanlıqla yoxlamaq olar ki, (7.2) şərti daxilində 6-cı paraqrafda qiymətləndirmə metodunda çəki əmsallarına qoyulan $\sum_{i=1}^{N} \alpha_i = N$ şərti ödənilir. Doğrudan da,

$$\sum_{i=1}^{N} \alpha_i = \sum_{i=1}^{N} \left(\frac{1}{L} \sum_{j=1}^{L} \mu_{ij} \right) = \frac{1}{L} \sum_{i=1}^{N} \left(\sum_{j=1}^{L} \mu_{ij} \right) =$$

$$= \frac{1}{L} \sum_{j=1}^{L} \left(\sum_{i=1}^{N} \mu_{ij} \right) = \frac{1}{L} \sum_{j=1}^{L} N = \frac{1}{L} \cdot L \cdot N = N.$$

İndi isə baxılan metodikanı konkret pedaqoji prosesin nümunəsində şərh edək. Fərz edək ki, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsində istifadə olunan «Məktəbin tədris–maddi bazası və resursları» komponentinin aşağıdakı 4 altkomponentinə müvafiq çəki əmsallarını tapmaq tələb olunur:

I. Tədris –maddi baza;
II. Kadr potensialı;
III. Valideynlərlə və ictimaiyyətlə iş;
IV. Məktəbdə sənədləşmənin səviyyəsi.

Tutaq ki, altkomponentlərin çəki əmsallarını müəyyənləşdirmək üçün

5 ekspertin xidmətindən istifadə olunmuşdur. Bu halda ekspertlərdən tələb olunur ki, müvafiq altkomponentin prosesə tə'sirini nəzərə alaraq və cəmin 4-ə bərabər olması şərti ilə, ədədi şkalada hər bir altkomponentin çəki əmsallarını müəyyən etsinlər. Baxılan nümunədə $N=4$, $L=5$ – dir. Nəticədə, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsində istifadə olunan «Məktəbin tədris –maddi bazası və resursları» komponentinin müvafiq altkomponentlərinin çəki əmsallarının müəyyənləşdirilməsi üçün cədvəldə göstərilən aşağıdakı qiymətləri alarıq.

Ekspertlər / Altkomponentlər	1-ci ekspert	2-ci ekspert	3-cü ekspert	4-cü ekspert	5-ci ekspert	Altkomponentin çəki əmsalı
I. Tədris–maddi baza	1,25	1,5	1,0	1,5	1,0	$\alpha_1=\frac{1}{5}\sum_{j=1}^{5}\mu_{ij}=1{,}25$
II. Kadr potensialı	1,5	0,75	1,5	1,25	1,25	$\alpha_2=\frac{1}{5}\sum_{j=1}^{5}\mu_{ij}=1{,}25$
III. Valideynlərlə və ictimaiyyətlə iş	0,75	0,75	0,75	0,5	1,0	$\alpha_3=\frac{1}{5}\sum_{j=1}^{5}\mu_{ij}=0{,}75$
IV. Məktəbdə sənədləşmənin səviyyəsi	0,5	1,0	0,75	0,75	0,75	$\alpha_4=\frac{1}{5}\sum_{j=1}^{5}\mu_{ij}=0{,}75$

Beləliklə, baxılan prosesi xarakterizə edən bir komponentin altkomponentlərinin çəki əmsalları üçün $\alpha_1 = 1{,}25$, $\alpha_2 = 1{,}25$, $\alpha_3 = 0{,}75$, $\alpha_4 = 0{,}75$ qiymətlərini almış oluruq.

Analoji qaydada məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsində istifadə olunan digər komponentlərin, həmçinin onların altkomponentlərinin çəki əmsallarını müəyyən etmək olar.

§8. Pedaqoji prosesin qiymətləndirilməsində ölçmə şkalaları və onlardan istifadə

Yuxarıda təklif olunan bütün qiymətləndirmə metodlarının əsas mahiyyəti ondan ibarətdir ki, bu və digər pedaqoji proses və ya hadisənin, habelə təhsil müəssisəsinin fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün, birinci növbədə onun komponetləri, altkomponentləri və onlara müvafiq göstəricilər (indikatorlar) müəyyən edilməlidir. Göstəricilər (indikatorlar) müəyyən ölçmə şkalasında ölçüldükdən sonra, onların əsasında altkomponenlər və daha sonra proses bütövlükdə qiymətləndirilməlidir.

Mə'lumdur ki, hər hansı pedaqoji proses və ya hadisəni qiymətləndirmək üçün müxtəlif təbiətli indikatorlardan istifadə olunur və onları müxtəlif ölçmə şkalalarında ölçmək olar. Müxtəlif şkalalarda aparılan ölçmələr üzərində eyni hesab əməllərini aparmaq mümkün olmadığından, qiymətləndirmə prosesini həyata keçirmək üçün bütün ölçmələri eyni şkalaya inikas etdirmək zərurəti yaranır. Məhz, indikatorların ölçülməsi nəticələrinin qiymətləndirilməsi bu zərurətdən yaranmışdır. Qeyd edək ki, bu halda baxılan proses üçün bütün indikatorların qiymətləndirmə şkalası eyni olmalıdır. Bunu aydın təsəvvür etmək üçün bir daha qiymətləndirmə prosesinin riyazi modelini nəzərdən keçirək.

N – komponenti olan müəyyən pedaqoji proses və ya hadisənin, habelə təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi, 4-cü paraqrafda qeyd edildiyi kimi, son nəticədə aşağıdakı məqsəd funksiyasının qiymətini hesablamağı tələb edir:

$$Q = Q(Q_1, Q_2, \ldots, Q_N), \qquad (8.1)$$

burada Q – prosesin yekun nisbi qiyməti, N – pedaqoji prosesi xarakterizə edən komponentlərin sayı, $Q_i = Q_i(q_{i1}, q_{i2}, \ldots, q_{iM_i})$ – pedaqoji prosesin i – ci komponentinin qiyməti, M_i – pedaqoji prosesin i – ci komponentin altkomponentlərinin sayı, $q_{ij} = q_{ij}(\delta_{ij1}, \delta_{ij2}, \ldots \delta_{ijL_{ij}})$ – pedaqoji prosesin i – ci komponentinin j – ci altkomponentində qiyməti, L_{ij} – pedaqoji prosesin i – ci komponentinin j – ci altkomponentindəki göstəricilərin sayı,

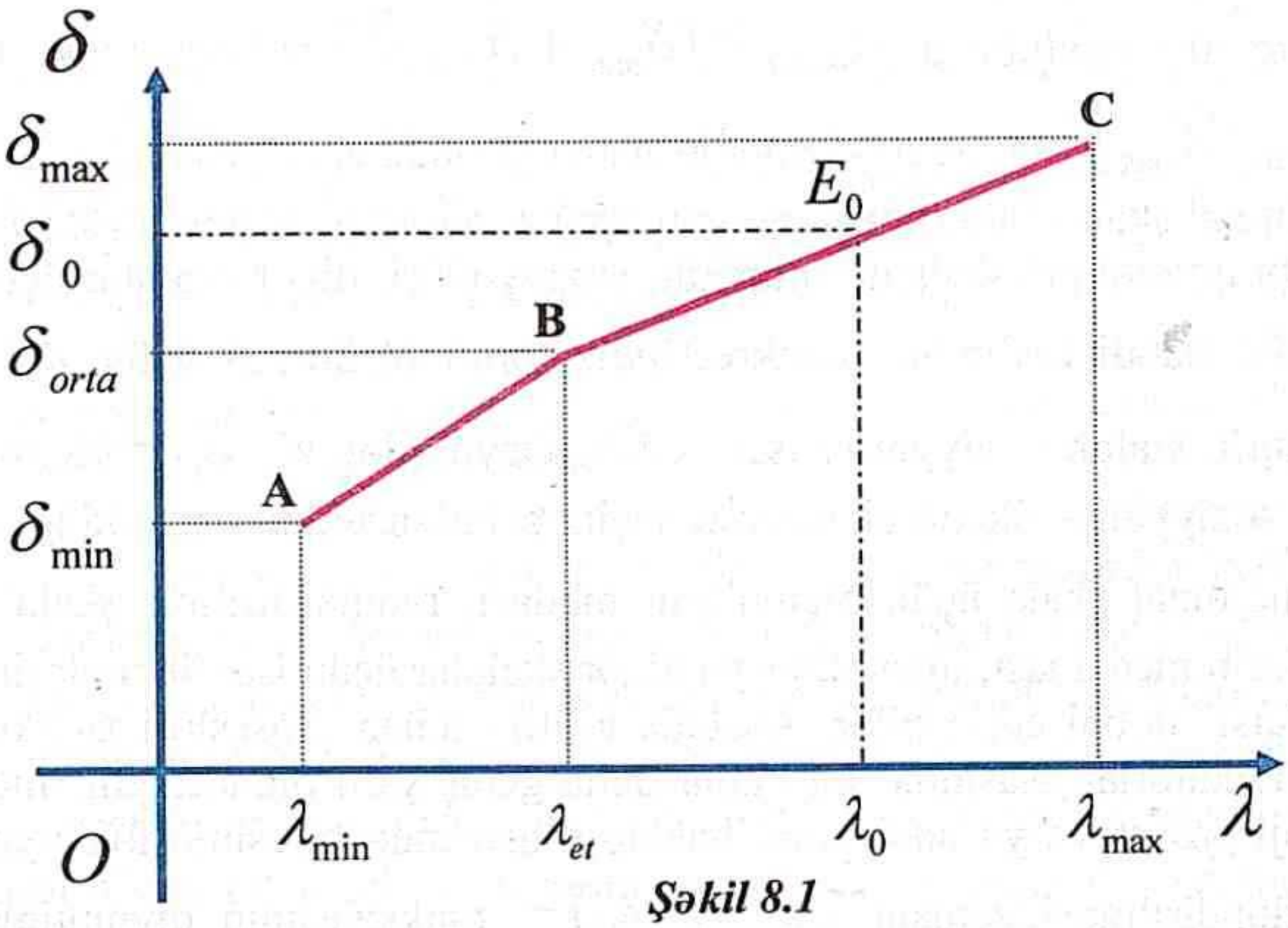
δ_{ijk} – pedaqoji prosesin $i-$ci komponentinin $j-$ci altkomponentindəki $k-$cı indikatorun qiymətidir. Burada, indikatorun qiymətinə sərbəst dəyişən (arqument) kimi baxmaq lazımdır. Deməli, qiymətləndirmə prosesini həyata keçirmək üçün əsas məsələlərdən biri indikatorların ölçülməsi və qiymətləndirilməsi mexanizmini müəyyənləşdirmək təşkil edir. Öyrənilən pedaqoji prosesin və indikatorların təbiətindən asılı olaraq, onların ölçülməsi üçün 5-ci paraqrafda şərh olunan müxtəlif ölçmə şkalalarından istifadə olunur. Məsələn, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi zamanı istifadə olunan məktəb binasının texniki vəziyyəti, direktorun fəaliyyəti, iste'dadlı şagirdlərlə işin vəziyyəti və digər bu kimi indikatorların ölçülməsi nominal və ya ranqlaşdırılmış ölçmə şkalasında (beşballıq və ya «ən aşağı», «aşağı», «orta», «yaxşı», «ən yüksək» qiymətlər), məktəbdə şagirdlərin sıxlığı, fənlər üzrə tə'limin keyfiyyəti, şagird-müəllim nisbəti və digər bu kimi indikatorlar isə nisbətlər ölçmə şkalasında ölçülə bilər. Bu halda indikatorun ölçülməsi onun vəziyyətinin konkret ölçmə şkalasında qeyd olunması ilə həyata keçirilir. Başqa sözlə, indikatorun vəziyyətinə müvafiq ölçmə şkalası müəyyən edilməlidir. İndi isə müəyyən indkatorun ölçülməsinin nəticəsinə əsasan, onun qiymətləndirilməsini nəzərdən keçirək.

Hər bir öyrənilən prosesin qiymətləndirilməsinə onun indikatorlarının tə'siri müxtəlif olduğundan, prosesin yekun nisbi qiyməti indikatorların vəziyyətindən birmə'nalı asılıdır. Məsələn, təcrübə göstərir ki, məktəbdə tə'lim prosesinin yekun nisbi qiyməti direktorun fəaliyyətindən, şagird-müəllim nisbətindən düz mütənasib, məktəbdə şagirdlərin sıxlığından isə tərs mütənasib formada asılıdır. Ona görə də qiymətləndirmə prosesində bu amilin nəzərə alınması olduqca vacibdir. Bu isə hər bir indikatoru ölçmənin nəticəsi əsasında qiymətləndirməklə və ya ölçmənin nəticəsi ilə indikatorun qiyməti arasındakı münasibəti (funksiyanı) müəyyənləşdirməklə həyata keçirilməlidir. Bu baxımdan, konkret indikatorun ölçülmə nəticəsinin necə qiymətləndirilməsini nəzərdən keçirək. δ_0-la pedaqoji prosesin müəyyən indikatorunun vəziyyətinin qiymətini, λ_0-ilə isə indikatorun ölçülməsinin nəticəsini (ekspert tərəfindən indikator üçün müəyyən edilən vəziyyət) işarə edək. Onda indikatorun qiymətinin tapılmasına $\delta_0 = f(\lambda_0)-$funksiyasının qiymətinin tapılması kimi baxmaq olar. $\delta_0 = f(\lambda_0)-$funksiyası ölçmənin nəticəsi ilə indikatorun qiyməti

arasındakı asılılığı ifadə edir. Qeyd etmək lazımdır ki, funksiyanın aşkar ifadəsini tapmaq olduqca çətin olub konkret prosesdən və ölçmə şkalasından asılıdır.

Tutaq ki, indikatorun vəziyyəti müəyyən ölçmə şkalasında (məsələn, nominal, ranqlaşdırılmış və ya intervallar) aparılır. $[\lambda_{\min}, \lambda_{\max}]-$ ilə ölçmə şkalasında mümkün vəziyyətlər çoxluğunu, $[\delta_{\min}, \delta_{\max}]-$ ilə indikatorun qiymətlər çoxluğunu, $\delta_{opma} = (\delta_{\min} + \delta_{\max})/2-$ işarə edək. Burada $[\lambda_{\min}, \lambda_{\max}]-$ çoxluğu ölçmənin hansı şkalada aparılmasından asılıdır. Bu nominal şkala üçün (məsələn, «ən aşağı», «aşağı», «orta», «yaxşı», «ən yüksək» qiymətlər) şkalanın mümkün vəziyyətləri, digər şkalalar üçün isə müəyyən ədədi aralıqdır. Konkret indikatorun ölçülməsi üçün $\lambda_{et}-$ilə ölçmələrin etalon vəziyyətini işarə edək. Qeyd edək ki, $\lambda_{et}-$ölçmələrin etalon vəziyyəti - ölçmə şkalasının seçilməsindən ciddi asılı olduğundan, $\lambda_{et}-$nominal şkala üçün ölçmələrin modası, ranqlaşdırılmış şkala üçün ölçmələrin medianası, intervallar və digər şkalalar üçün isə ölçmələrin orta göstəricisi qəbul edilə bilər. Aşağıda təhlil olunan prosesləri xarakterizə edən indikatorlar əsasında bu hallar daha geniş şərh olunacaqdır. İndi isə pedaqoji proses və ya hadisənin, habelə təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi zamanı $\delta_0 = f(\lambda_0)-$ funksiyasının qiymətinin tapılmasını təhlil edək. Bu məqsədlə $(\lambda O \delta)-$ düzbucaqlı koordinat sistemində (Şəkil 8.1) $O\lambda-$ilə absis oxunu, $O\delta-$ilə isə ordinat oxunu işarə edək. Absis oxu üzərində $[\lambda_{\min}, \lambda_{\max}]-$ ölçmə şkalasında mümkün vəziyyətlər çoxluğunu, $\lambda_{et}-$ölçmələrin etalon vəziyyətini, ordinat oxu üzərində isə $[\delta_{\min}, \delta_{\max}]-$indikatorun qiymətlər çoxluğunu, $\delta_{opma}-$ indikatorun qiymətlərinin ədədi ortasını işarə edək. Xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, pedaqoji proses və ya hadisənin, habelə təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün $\delta_0 = f(\lambda_0)-$funksiyasının elə

qiymətləri tapılmalıdır ki, son nəticədə pedaqoji prosesin yekun nisbi qiyməti (Q) ilə indikatorun qiymətinin (δ_0) düz mütənasibliyi tə'min olunsun. Bu məqsədlə indikatorun qiyməti (δ_0) ilə indikatorun ölçmə nəticəsi (λ_0) arasında, təcrübədə tez-tez təsadüf edilən aşağıdakı iki asılılığı nəzərdən keçirək.

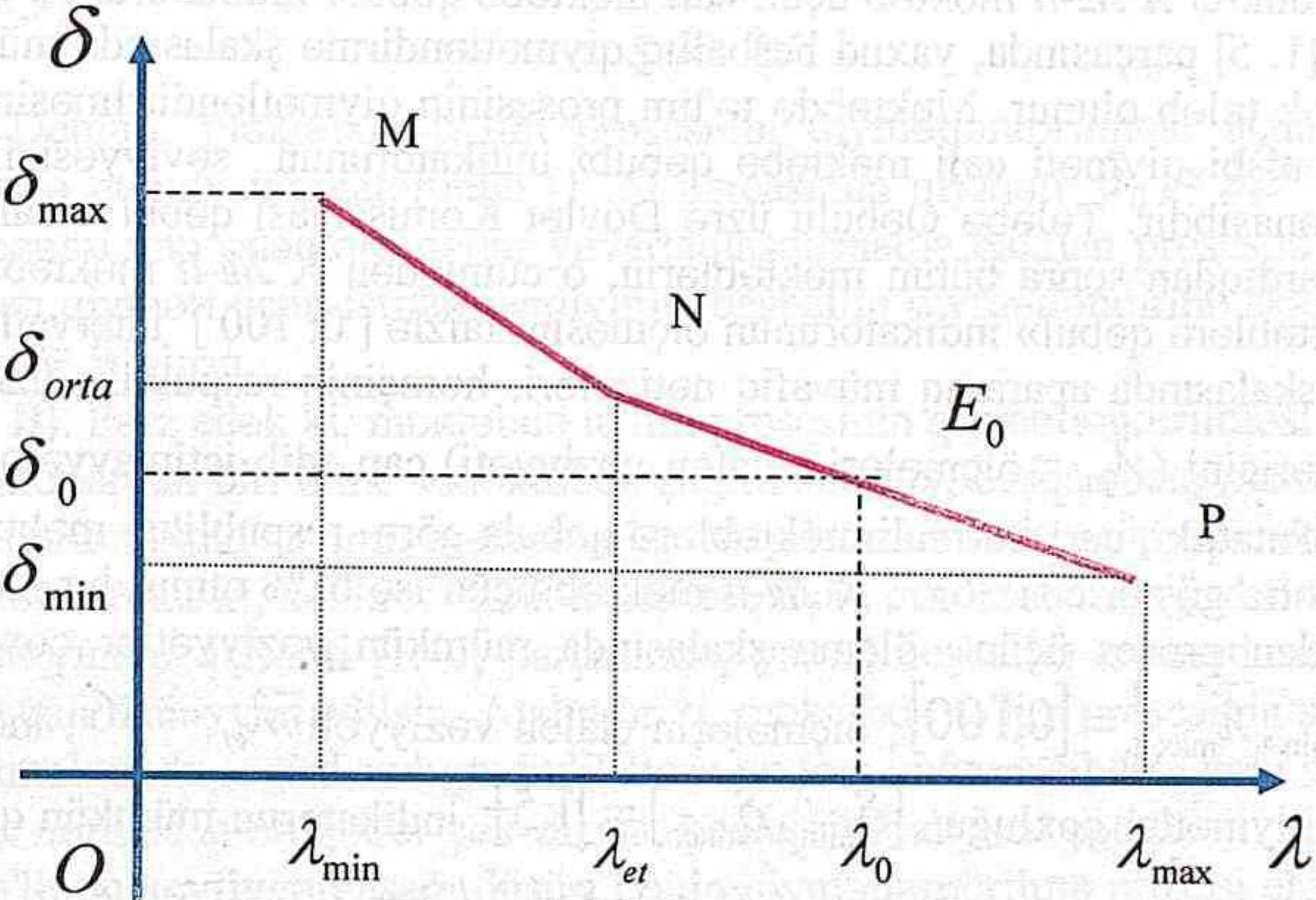


Şəkil 8.1

I. İndikatorun qiyməti (δ_0) ilə indikatorun ölçülmə nəticəsi (λ_0) arasında düz mütənasib asılılıq vardır. Pedaqoji prosesin yekun nisbi qiyməti tədqiq olunan indikatorun qiyməti ilə düz mütənasibdir. Məsələn, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsinin yekun nisbi qiyməti bu məqsədlə istifadə olunan indikatorlardan birinin - «ali məktəbə qəbul»un səviyyəsi ilə düz mütənasibdir. Bu halda $(\delta O\lambda)$ – düzbucaqlı koordinat sistemində $\lambda_{\min}$ və $\delta_{\min}$ nöqtələrinin kəsişməsini **A**- ilə, λ_{et} və δ_{orta} nöqtələrinin kəsişməsini **B**- ilə, $\lambda_{\max}$ və $\delta_{\max}$ nöqtələrinin kəsişməsini **C**-

ilə işarə edək və **A, B, C** nöqtələrini düz xətlə birləşdirək, nəticədə şəkil 8.1-dəki qrafik asılılığı alarıq. İndikatorun qiymətini tapmaq üçün $(\delta O\lambda)-$ düzbucaqlı koordinat sisteminin $O\lambda-$ absis oxu üzərində indikatorun ölçmə nəticəsi (λ_0) qeyd edilir, həmin nöqtədən ordinat oxuna paralel düz xətt çəkilir və **ABC** xətti üzərində kəsişmə nöqtəsi (E_0) qeyd edilir, sonra həmin nöqtədən $O\delta-$ ordinat oxuna perpendikulyar endirilməklə indikatorun λ_0- ölçməsinə müvafiq δ_0- qiyməti tapılır.

II. İndikatorun qiyməti (δ_0) ilə indikatorun ölçülmə nəticəsi (λ_0) arasında tərs mütənasib asılılıq vardır. Pedaqoji prosesin yekun nisbi qiymətinin vəziyyəti öyrənilən indikatorun qiyməti ilə tərs mütənasibdir. $(\lambda O\delta)-$ düzbucaqlı koordinat sistemində (Şəkil 8.2)



Şəkil 8.2

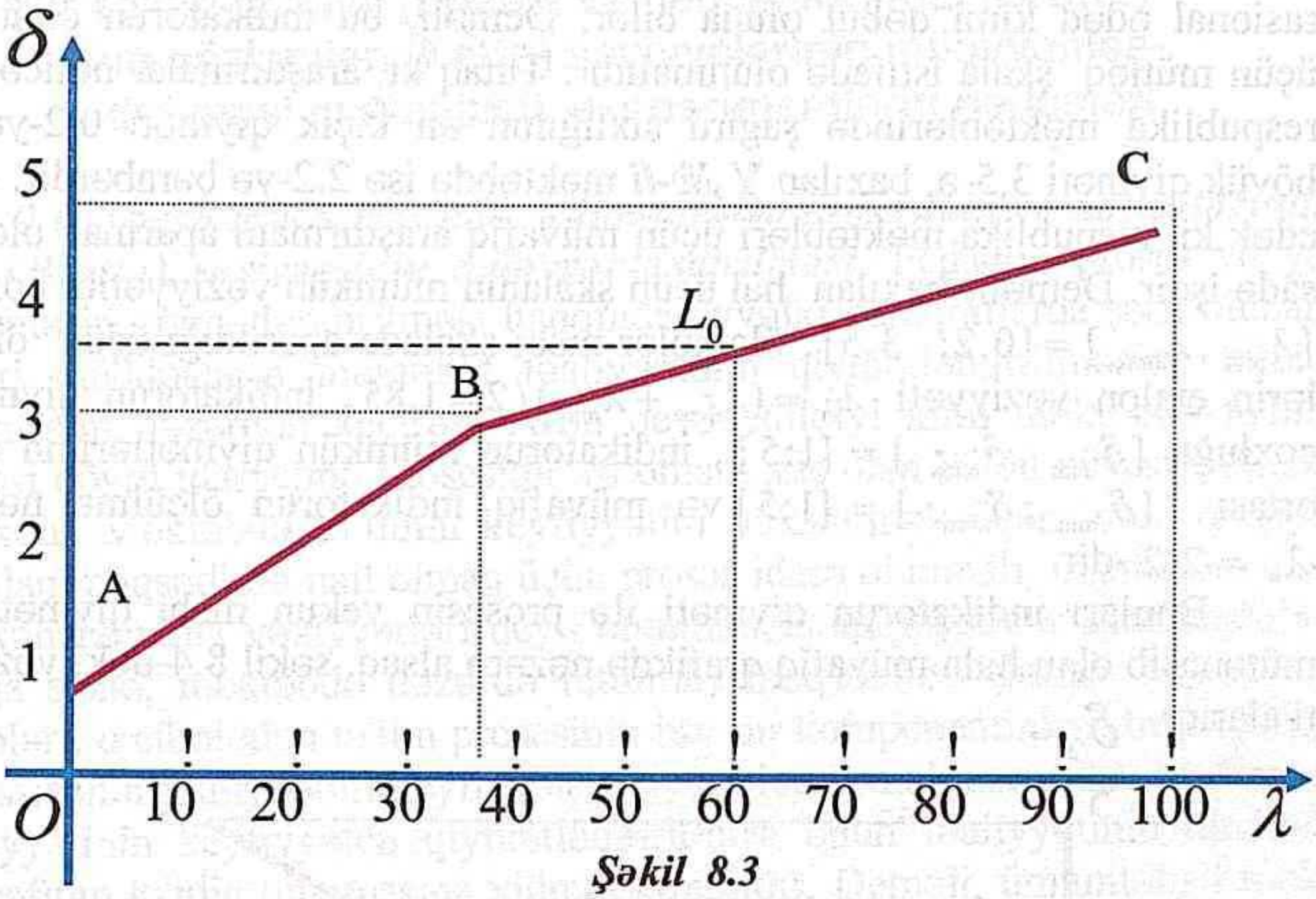
$\lambda_{\min}$ və $\delta_{\max}$ nöqtələrinin kəsişməsini **M**- ilə, λ_{et} və δ_{orta} nöqtələrinin kəsişməsini **N** - ilə, $\lambda_{\max}$ və $\delta_{\min}$ nöqtələrinin kəsişməsini **P**- ilə işa-

rə edək və **M, N, P** nöqtələrini düz xətlə birləşdirsək, nəticədə şəkil 8.2-dəki qrafik asılılığı alarıq.

İndikatorun qiymətini tapmaq üçün $(\lambda O\delta)-$ düzbucaqlı koordinat sisteminin $O\lambda-$ absis oxu üzərində indikatorun ölçmədən alınan nəticəsini (λ_0) qeyd edib həmin nöqtədən ordinat oxuna paralel düz xətt çəkilir və **MNP** xətti üzərində kəsişmə nöqtəsi (E_0) qeyd edilir, sonra həmin nöqtədən $O\delta-$ordinat oxuna perpendikulyar endirilməklə indikatorun λ_0-ölçməsinə müvafiq δ_0-qiyməti tapılır.

İndi isə indikatorların qiymətinin tapılması üçün təklif olunan metodikanı aşağıdakı konkret pedaqoji proseslərin nümunəsində şərh edək:

A). Fərz edək ki, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi üçün indikatorlardan biri kimi «ali məktəbə qəbul»un nəticəsi müəyyən edilmiş və konkret **X *№-li*** məktəb üçün «ali məktəbə qəbul» indikatorunun qiymətini [1, 5] parçasında, yaxud beşballıq qiymətləndirmə şkalasında müəyyən etmək tələb olunur. Məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsinin yekun nisbi qiyməti «ali məktəbə qəbul» indikatorunun səviyyəsi ilə düz mütənasibdir. Tələbə Qəbulu üzrə Dövlət Komissiyası qəbul imtahanları qurtardıqdan sonra bütün məktəblərin, o cümlədən **X *№-li*** məktəbin «ali məktəblərə qəbul» indikatorunun ölçməsini faizlə [0; 100] intervallar ölçmə şkalasında apararaq müvafiq nəticələri, həmçinin respublika üzrə orta göstəricini ($\lambda_{et}-$ölçmələrin etalon vəziyyəti) çap edib ictimayyətə çatdırır. Tutaq ki, cari ildə ali məktəblərə qəbula görə respublika məktəblərinin orta göstəricisi 36% , **X *№-li*** məktəb üçün isə 61% olmuşdur. Deməli, baxılan proses üçün ölçmə şkalasında mümkün vəziyyətlər çoxluğu - $[\lambda_{\min}, \lambda_{\max}] = [0;100]$, ölçmələrin etalon vəziyyəti $\lambda_{et} = 36$, indikatorun qiymətlər çoxluğu $[\delta_{\min}, \delta_{\max}] = [1;5]$, indikatorun mümkün qiymətlərinin ədədi ortası $\delta_{opma} = (\delta_{\min} + \delta_{\max})/2 = 3$ və müvafiq indikatorun ölçülmə nəticəsi $\lambda_0 = 61$-dır. Bunları indikatorun qiyməti ilə prosesin yekun nisbi qiyməti arasında düz mütənasib olan hala müvafiq qrafikdə nəzərə alsaq, Şəkil 8.3-dəki vəziyyəti alarıq.



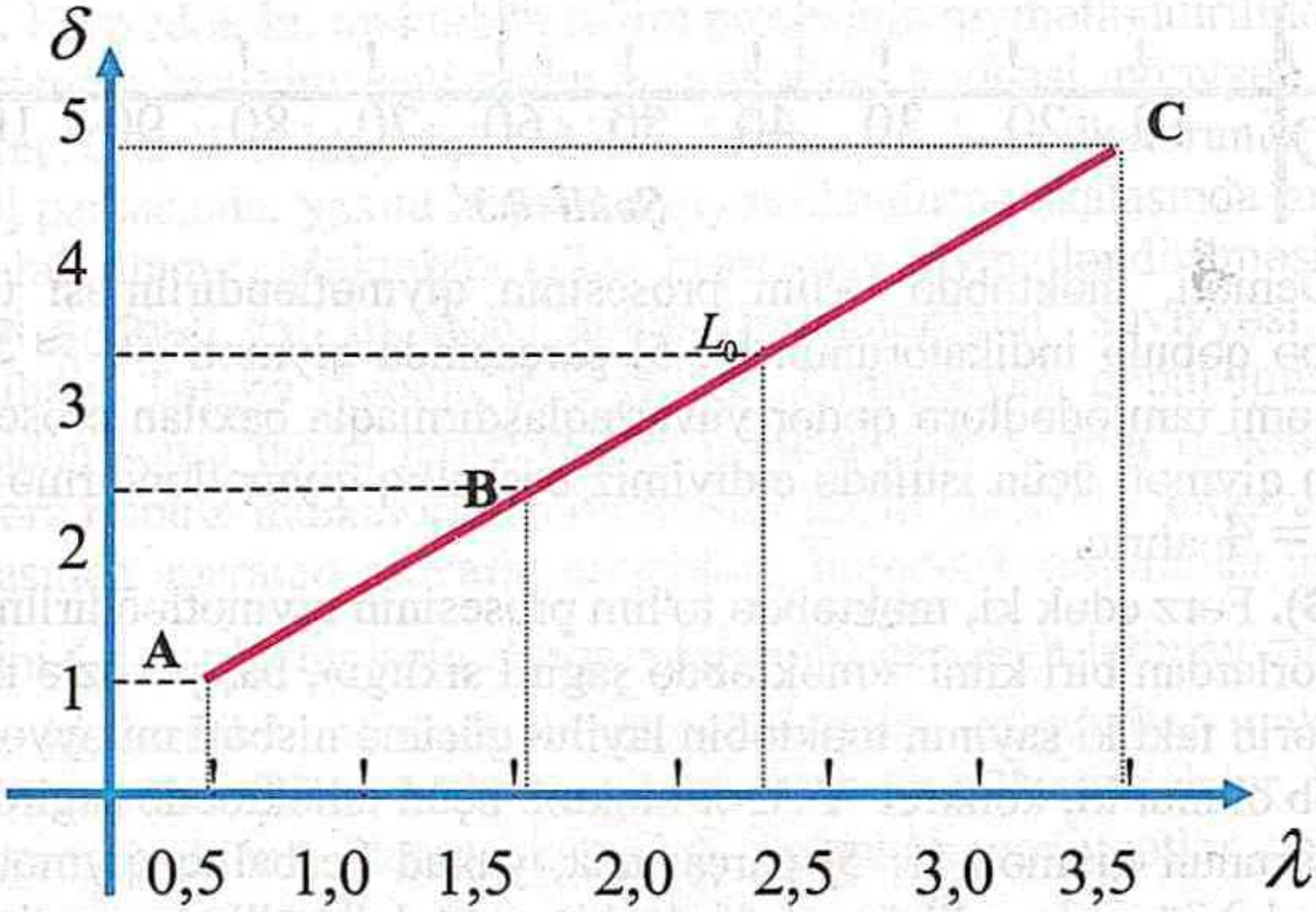
Şəkil 8.3

Deməli, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi üçün «ali məktəbə qəbul» indikatorunun [1, 5] parçasında qiyməti $\delta_0 \approx 3{,}9$ -dur. Bu rəqəmi tam ədədlərə qədər yuvarlaqlaşdırmaqla baxılan prosesdə indikatorun qiyməti üçün istifadə etdiyimiz beşballıq qiymətləndirmə şkalasında $\delta_0 = 4$ alırıq.

B). Fərz edək ki, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi üçün indikatorlardan biri kimi «məktəbdə şagird sıxlığı», başqa sözlə məktəbdə şagirdlərin faktiki sayının məktəbin layihə gücünə nisbəti müəyyən edilmiş və tələb olunur ki, konkret ***№-li*** məktəb üçün «məktəbdə şagird sıxlığı», indikatorunun qiyməti [1; 5] parçasında, yaxud beşballıq qiymətləndirmə şkalasında müəyyən edilsin. Aydındır ki, məktəbdə tə'lim prosesinin səmərəsi «məktəbdə şagird sıxlığı» indikatoru ilə tərs mütənasibdir, yəni şagird sıxlığı normadan nə qədər çox olarsa, pedaqoji fəaliyyət çətinləşir, nəticədə tə'limin keyfiyyəti aşağı düşür. Lakin qiymətləndirilmə prosesi elə aparılmalıdır ki, bu amil yekun nisbi qiymətə müsbət tə'sir etsin. Yəni, «məktəbdə şagird sıxlığı» indikatoru qiymətləndirildikdə $\delta_0 = f(\lambda_0)$ – funksiyasında düz mütənasiblik şərti ödənilsin. Bilirik ki, «məktəbdə şagird sıxlığı» rasional ədədlərlə ifadə olunduğundan, nəzəri baxımdan istənilən

rasional ədəd kimi qəbul oluna bilər. Deməli, bu indikatorun ölçülməsi üçün mütləq şkala istifadə olunmalıdır. Tutaq ki, araşdırmalar nəticəsində respublika məktəblərində şagird sıxlığının ən kiçik qiyməti 0,2-yə, ən böyük qiyməti 3,5-ə, baxılan **Y** ***№-li*** məktəbdə isə 2,2-yə bərabərdir. Qeyd edək ki, respublika məktəbləri üçün müvafiq araşdırmanı aparmaq olduqca sadə işdir. Deməli, baxılan hal üçün şkalanın mümkün vəziyyətlər çoxluğu $[\lambda_{\min}, \lambda_{\max}] = [0.2;\ 3.5]$, ölçmələr nisbi şkalada aparıldığı üçün ölçmələrin etalon vəziyyəti $\lambda_{et} = (\lambda_{\max} + \lambda_{\min})/2 = 1.85$, indikatorun qiymətlər çoxluğu $[\delta_{\min}, \delta_{\max}] = [1;5]$, indikatorun mümkün qiymətlərinin ədədi ortası $[\delta_{\min}, \delta_{mxa}] = [1;5]$ və müvafiq indikatorun ölçülmə nəticəsi $\lambda_0 = 2{,}2$ -dir.

Bunları indikatorun qiyməti ilə prosesin yekun nisbi qiyməti düz mütənasib olan hala müvafiq qrafikdə nəzərə alsaq, şəkil 8.4-dəki vəziyyəti alarıq.

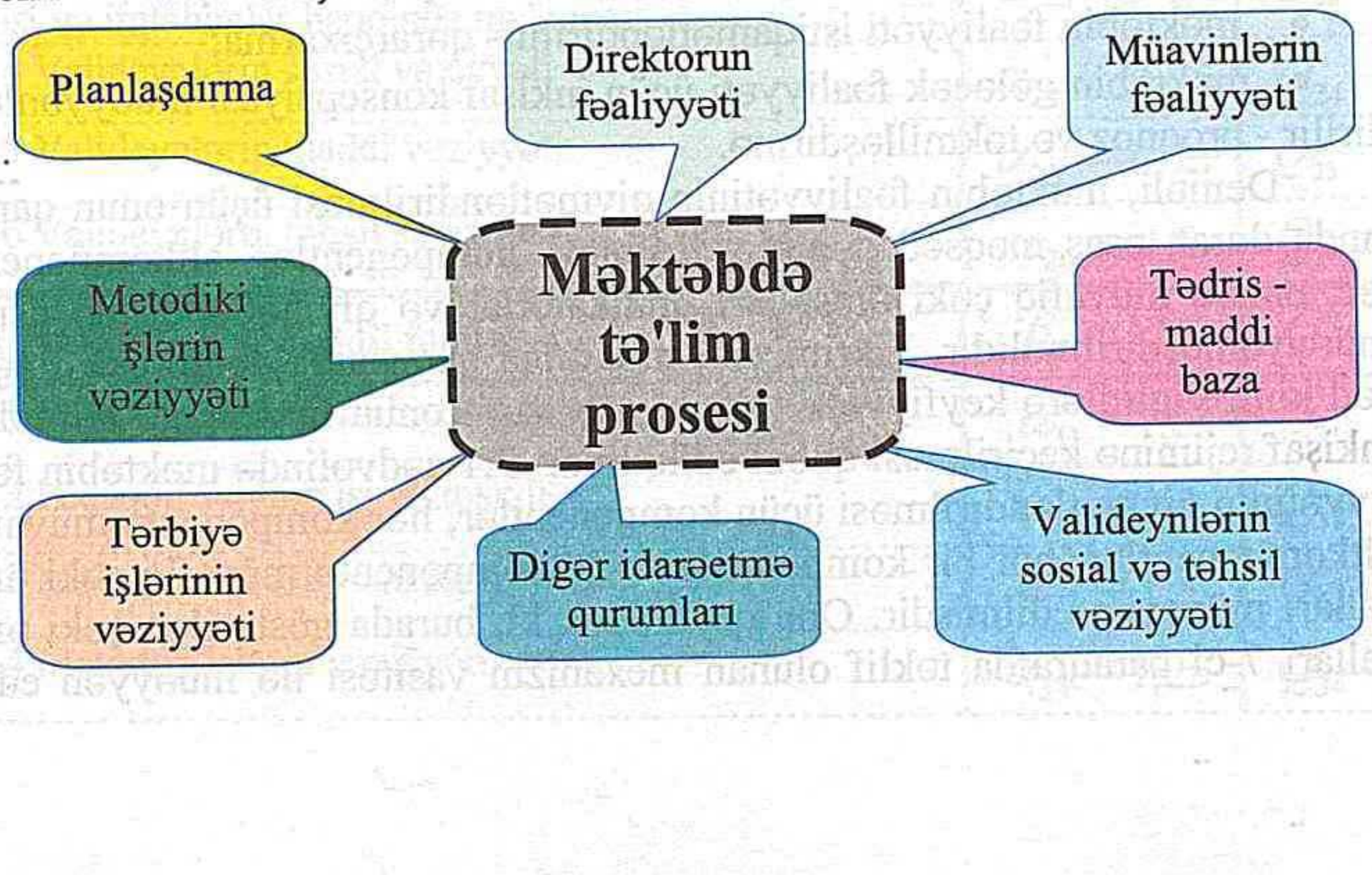


Şəkil 8.4

Deməli, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi üçün «məktəbdə şagird sıxlığı», indikatorunun [1, 5] parçasında qiyməti $\delta_0 \approx 3{,}6$ -dır. Bu rəqəmi tam ədədlərə qədər yuvarlaqlaşdırmaqla baxılan prosesdə indikatorun qiyməti üçün istifadə etdiyimiz beşballıq qiymətləndirmə şkalasında $\delta_0 = 4$ alarıq.

§9. Tə'lim-tərbiyə prosesi və nəticələrin real (Brutto) və gözlənilən (Netto) səviyyələrinin müəyyənləşdirilməsi mexanizmi, eksperimentlərin nəticələri

9.1. Təhsil müəssisəsində tə'lim-tərbiyə prosesinin və nəticələrinin real (Brutto) səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi. Pedaqoji proses və ya hadisələrin qiymətləndirilməsi haqqında əvvəlki paraqraflarda şərh olunan nəzəri müddəaların məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə tətbiq olunmasını nəzərdən keçirək. Artıq qeyd edildiyi kimi məktəbdə tə'lim prosesi dövrü idarəetmə prosesidir və onlara xas olan bütün xüsusiyyətlərə malikdir. Məktəbdə tə'limin keyfiyyətini yüksəltmək üçün, yəni qarşıya qoyulan məqsədlərə nail olmaq üçün proses idarə olunmalı, müntəzəm olaraq kənaraçıxma vəziyyətləri qeyd olunmalı, dəqiqləşmələr aparılmalıdır. Başqa sözlə, məktəbdə nəzərdə tutulmuş məqsədlərə çatmaq üçün əsas tələbləri, o cümlədən tə'lim prosesinin hər bir komponentini və bütövlükdə müəssisənin fəaliyyətini keyfiyyətcə qiymətləndirmək zəruridir. Məktəbin fəaliyyətinin keyfiyyətcə qiymətləndirilməsi onun fəaliyyətinin dinamik inkişafının tə'min olunmasına xidmət etməlidir. Deməli, ümumtəhsil məktəbində ilkin qiymətləndirmə vasitəsi ilə məktəbin başlanğıc vəziyyəti müəyyənləşdirilməlidir. Bu məqsədlə, birinsi növbədə məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi anlayışının mahiyyətini izah edək. Bu baxımdan, məktəbdə tə'lim prosesinə tə'sir edən amilləri xarakterizə edən aşağıdakı sxemi nəzərdən keçirək.



Sxemdən göründüyü kimi, məktəbin fəaliyyətinə onun komponentləri (tərkib hissələri) tə'sir edir. O da mə'lumdur ki, bu komponentlərin məktəbin səmərəli fəaliyyətinə tə'siri olduqca müxtəlifdir və məktəbin fəaliyyətinin tə'min edilməsi üçün, hər şeydən əvvəl tə'lim prosesinə tə'sir edən həmin komponentlərin uğurlu fəaliyyəti, onların fəaliyyətinin səmərəsini qiymətləndirməyə imkan verən əksəlaqə tə'min edilməlidir. Ona görə də məktəbin inkişaf etdirilməsi yollarından biri tə'lim prosesinin və onun bütün komponentlərinin (məzmunun, üsulların, öyrədici mühitin və qiymətləndirmə sisteminin özünün), eləcə də tə'lim prosesinin əsas iştirakçılarının–müəllimin və şagirdin fəaliyyətinin qiymətləndirilmə prosesinə cəlb edilməsidir.

Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi – məktəbin qarşısında duran məqsədə çatmaq üçün tə'lim prosesinin iştirakçıları tərəfindən yerinə yetirilən işlərin səviyyəsinin prosesə tə'sir edən göstəricilərə (indikatorlara, parametrlərə) əsasən öyrənilməsi və müqayisəsi kimi başa düşülməlidir.

Buradan göründüyü kimi, məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinin əsas məqsədi məktəb barədə zəruri mə'lumatlar toplamaq, əldə olunmuş mə'lumatlar əsasında idarəetməni təkmilləşdirmək və məktəbin dinamik inkişafını tə'min etmək üçün rəhbərliyə kömək göstərməkdir. Qiymətləndirmə məktəbdə aşağıdakı məsələlərin həllinə şərait yaradır:

- məktəbin real vəziyyəti təhlil olunur - analiz;
- məktəbin real vəziyyətinin diaqnostikası aparılır - diaqnoz;
- məktəbin fəaliyyəti istiqamətləndirilir - qərarçıxarma;
- məktəbin gələcək fəaliyyəti üçün inkişaf konsepsiyası müəyyənləşdirilir - proqnoz və təkmilləşdirmə.

Deməli, məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün onun qarşısında duran əsas məqsəd dəqiqləşdirilməli, komponentlər, altkomponentlər, onlara müvafiq çəki əmsalları, indikatorlar və qiymətləndirmə üsulu müəyyənləşdirilməlidir. Fikrimizcə, məktəbin qarşısında duran əsas məqsəd kimi şagirdlərə keyfiyyətli təhsil vermək və onun funksional rejimdən inkişaf rejiminə keçirilməsi qəbul edilə bilər. 9.1 cədvəlində məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün komponentlər, hər komponentə müvafiq altkomponentlər, hər bir komponentə və altkomponentə müvafiq çəki əmsalları müəyyən edilmişdir. Onu qeyd edək ki, burada göstərilən çəki əmsalları 7-ci paraqrafda təklif olunan mexanizm vasitəsi ilə müəyyən edil-

mişdir. Ekspertlər isə Təhsil Nazirinin 05.12.2001-ci il tarixli 1189 №-li «Qiymətləndirmə mexanizminin hazırlanması üzrə fəaliyyət istiqamətləri barədə» əmrinin tələblərinə müvafiq olaraq Bakı şəhərinin ***18, 20, 70, 82, 181, 275*** və ***287*** №-li məktəblərinin direktorları olmuşlar.

Cədvəl 9.1

Komponentlər və altkomponentlər	Çəki əmsalları	Qiymət
I. Məktəbin tədris – maddi bazası və resursları	$\beta_1 = 1{,}0$	Q_1
1.1 Tədris - maddi bazanın səviyyəsi	$\alpha_{11} = 1{,}25$	Q_{11}
1.2 Kadr potensialı	$\alpha_{12} = 1{,}25$	Q_{12}
1.3 Valideynlərlə və ictimaiyyətlə iş	$\alpha_{13} = 0{,}75$	Q_{13}
1.4 Məktəbdə sənədləşmənin vəziyyəti	$\alpha_{14} = 0{,}75$	Q_{14}
II. Məktəbin şagird kontingenti	$\beta_2 = 1{,}0$	Q_2
2.1 Şagirdlərin faktiki sayının məktəbin layihə üzrə tutumuna nisbəti	$\alpha_{21} = 1{,}5$	Q_{21}
2.2 Son 3(üç) il ərzində şagird kontingentinin sayının dəyişmə dinamikası (ÜM-1 hesabatı əsasında)	$\alpha_{22} = 1{,}5$	Q_{22}
2.3 Keçən dərs ilində şagirdlərin sinifdən-sinfə keçirilməsi və imtahanlar haqqında mə'lumat	$\alpha_{23} = 0{,}5$	Q_{23}
2.4 Valideynlərin sosial vəziyyəti	$\alpha_{24} = 0{,}75$	Q_{24}
2.5 Valideynlərin maddi vəziyyəti	$\alpha_{25} = 0{,}75$	Q_{25}
2.6 Valideynlərin təhsil səviyyəsi	$\alpha_{26} = 1{,}0$	Q_{26}
III. Məktəbdə pedaqoji fəaliyyət	$\beta_3 = 1{,}0$	Q_3
3.1 Məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin planlaşdırılması	$\alpha_{31} = 1{,}0$	Q_{31}
3.2 Pedaqoji şuranın işinin təşkili	$\alpha_{32} = 1{,}0$	Q_{32}
3.3 Məktəb rəhbərliyinin fəaliyyəti	$\alpha_{33} = 1{,}5$	Q_{33}
3.4 Metodiki işlərin vəziyyəti	$\alpha_{34} = 1{,}25$	Q_{34}

3.5 Tərbiyə işlərinin vəziyyəti	$\alpha_{35} = 0,75$	Q_{35}
3.6 Psixoloji xidmətin vəziyyəti	$\alpha_{36} = 0,75$	Q_{36}
3.7 İste'dadlı şagirdlərlə iş	$\alpha_{37} = 1,25$	Q_{37}
3.8 Şagird özünüidarəetmə orqanlarının işi	$\alpha_{38} = 0,5$	Q_{38}
IV. Məktəbdə əldə etdiyi nəticələr	$\beta_4 = 1,0$	Q_4
4.1 Məktəbi bitirmiş mə'zunların ali məktəblərə qəbulu	$\alpha_{41} = 1,5$	Q_{41}
4.2 Məktəbi bitirmiş mə'zunların ali məktəblərə qəbul-da ayrı-ayrı fənlər üzrə göstəriciləri	$\alpha_{42} = 1,25$	Q_{42}
4.3 Ali məktəblərə qəbul olmuş mə'zunların ailələrinin maddi vəziyyəti	$\alpha_{43} = 0,5$	Q_{43}
4.4 Ali məktəblərə qəbul olmuş mə'zunların ailələrinin sosial vəziyyəti	$\alpha_{44} = 0,5$	Q_{44}
4.5 Məktəbin V-XI siniflərində fənlər üzrə tə'lim key-fiyyəti	$\alpha_{45} = 1,25$	Q_{45}
4.6 Məktəb şagirdlərinin olimpiada, yarış və müsabiqələrdə nəticələri	$\alpha_{46} = 1,0$	Q_{46}

Sonra hər bir altkomponentə müvafiq indikatorlar müəyyən edilmişdir. Məsələn, nümunə üçün burada ancaq birinci komponentin bir altkomponentinə (***I komponentin 1.1 altkomponenti*** - tədris-maddi bazanın səviyyəsi) müvafiq indikatorları aşağıdakı kimi müəyyən edilmişdir:

1.1.1. Məktəb binasının texniki vəziyyəti;

1.1.2. Tə'limin texniki vasitələrinin vəziyyəti;

1.1.3. Məktəb mebelinin vəziyyəti;

1.1.4. Tədris avadanlıqlarının vəziyyəti;

1.1.5. Fənn kabinetlərinin və laboratoriyalarının vəziyyəti;

1.1.6. Kitabxananın vəziyyəti.

Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün ***«Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi kitabçası»*** hazırlanmış (bax: II əlavə) və orada bütün komponentlərin altkomponentləri və onlara müvafiq indikatorların siyahısı verilmişdir. Bütün bunlar müəyyənləşdirildikdən sonra məktəbin fəaliyyətinin yekun nisbi qiymətini aşağıdakı düsturlarla hesablamaq olar:

$$Q = \frac{1}{N} \cdot (\beta_1 \cdot Q_1 + \beta_2 \cdot Q_2 + ... + \beta_N \cdot Q_N), \quad (9.1)$$

$$Q_i = \frac{1}{N_i} \cdot (\alpha_{i1} \cdot Q_{i1} + \alpha_{i2} \cdot Q_{i2} + ... + \alpha_{in} \cdot Q_{iN_i}), \quad (9.2)$$

$$Q_{ij} = \frac{K}{M \cdot N_{ij}} \cdot (q_{ij1} + q_{ij2} + ... + q_{iN_iN_{ij}}), \quad (9.3)$$

burada

Q - məktəbin fəaliyyətinin yekun nisbi qiymətini;

N - komponentlərin sayını;

K - yekun qiymətin neçə ballıq şkalada verildiyini;

M – indikatorların neçə ballıq şkalada qiymətləndirilməsini;

β_i, $i = 1,2,..., N$, $i-$ ci komponentin çəki əmsallarıdır və $\beta_1 + \beta_2 + ... + \beta_N = N$;

Q_i, $i = 1,2,..., N$, $i-$ ci komponentin qiymətini;

N_i, $i = 1,2,..., N$, $i-$ ci komponentdəki altkomponentlərin sayını;

Q_{ij}, $i = 1,2,..., N$, $j = 1,2,..., N_i$, $i-$ ci komponentin $j-$ci altkomponentinin qiymətini;

α_{ij}, $i = 1,2,..., N$, $j = 1,2,..., N_i$, $i-$ ci komponentin $j-$ci altkomponentinin çəki əmsallarıdır və $\alpha_{i1} + \alpha_{i2} + ... + \alpha_{iN_i} = N_i$, $i = 1,2,..., N$;

N_{ij}, $i = 1,2,..., N$, $j = 1,2,..., N_i$, $i-$ ci komponentin $j-$ci altkomponentinin indikatorlarının sayını;

δ_{ijk}, $i = 1,2,..., N$, $j = 1,2,..., N_i$, $k = 1,2,..., N_{ij}$ $i-$ ci komponentin $j-$ci altkomponentinin $k-$cı indikatoru üçün ölçmənin nəticəsini;

$q_{ijk} = q_{ijk}(\delta_{ijk})$, $i = 1,2,..., N$, $j = 1,2,..., N_i$, $k = 1,2,..., N_{ij}$, $i-$ ci komponentin $j-$ci altkomponentinin $k-$cı indikatorunun qiymətini göstərir.

Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi (9.1) – (9.3) düsturları vasitəsi ilə aşağıdakı kimi aparılır:

• II əlavədə verilmiş ***«Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi kitabçası»*** ekspert, yaxud özünüqiymətləndirmə formasında məktəb rəhbərliyi tərəfindən işlənilir, başqa sözlə, i – ci komponentin j – ci altkomponentinin k – cı indikatoru üçün δ_{ijk}, $i = 1,2,...,\ N$, $j = 1,2,...,\ N_i$, $k = 1,2,...,\ N_{ij}$ – ölçmələrin nəticələri müəyyən edilir;

• indikatorların δ_{ijk}, $i = 1,2,...,\ N$, $j = 1,2,...,\ N_i$, $k = 1,2,...,\ N_{ij}$ – ölçmələrinin nəticələrinə əsasən 8-ci paraqrafda təklif olunan metodika ilə indikatorların $q_{ijk} = q_{ijk}(\delta_{ijk})$, $i = 1,2,...,\ N$, $j = 1,2,...,\ N_i$, $k = 1,2,...,\ N_{ij}$ – qiymətləri tapılır;

• indikatorların $q_{ijk} = q_{ijk}(\delta_{ijk})$, $i = 1,2,...,\ N$, $j = 1,2,...,\ N_i$, $k = 1,2,...,\ N_{ij}$ – qiymətlərinə əsasən (9.3) düsturu ilə i – ci komponentin j – ci altkomponentinin Q_{ij}, $i = 1,2,...,\ N$, $j = 1,2,...,\ N_i$ – qiymətləri tapılır;

• altkomponentlərin Q_{ij}, $i = 1,2,...,\ N$, $j = 1,2,...,\ N_i$ – qiymətləri əsasında (9.2) düsturu ilə i – ci komponentin Q_i, $i = 1,2,...,\ N$ – qiymətləri tapılır;

• komponentlərin Q_i, $i = 1,2,...,\ N$ – qiymətlərinə əsasən (9.1) düsturu ilə məktəbin fəaliyyətinin Q - yekun nisbi qiyməti tapılır.

Şkalanın nisbi qiymətindən asılı olaraq məktəbin fəaliyyətinin yekun qiyməti faizlə və ya ədədlərlə ifadə oluna bilər. Nəticələrin faizlə alınması üçün $K = 100$ qəbul etmək kifayətdir.

Xüsusi halda faizlə aınmış nəticələrin hazırda istifadə olunan 5 ballıq sistemlə aşağıdakı kimi ifadə etmək lazımdır:

əgər $0 \le Q \le 50$ - olarsa, fəaliyyət «qeyri-kafi»;

$50 < Q \le 67$ - olarsa, «kafi»;

$67 < Q \le 86$ - olarsa, «yaxşı»;

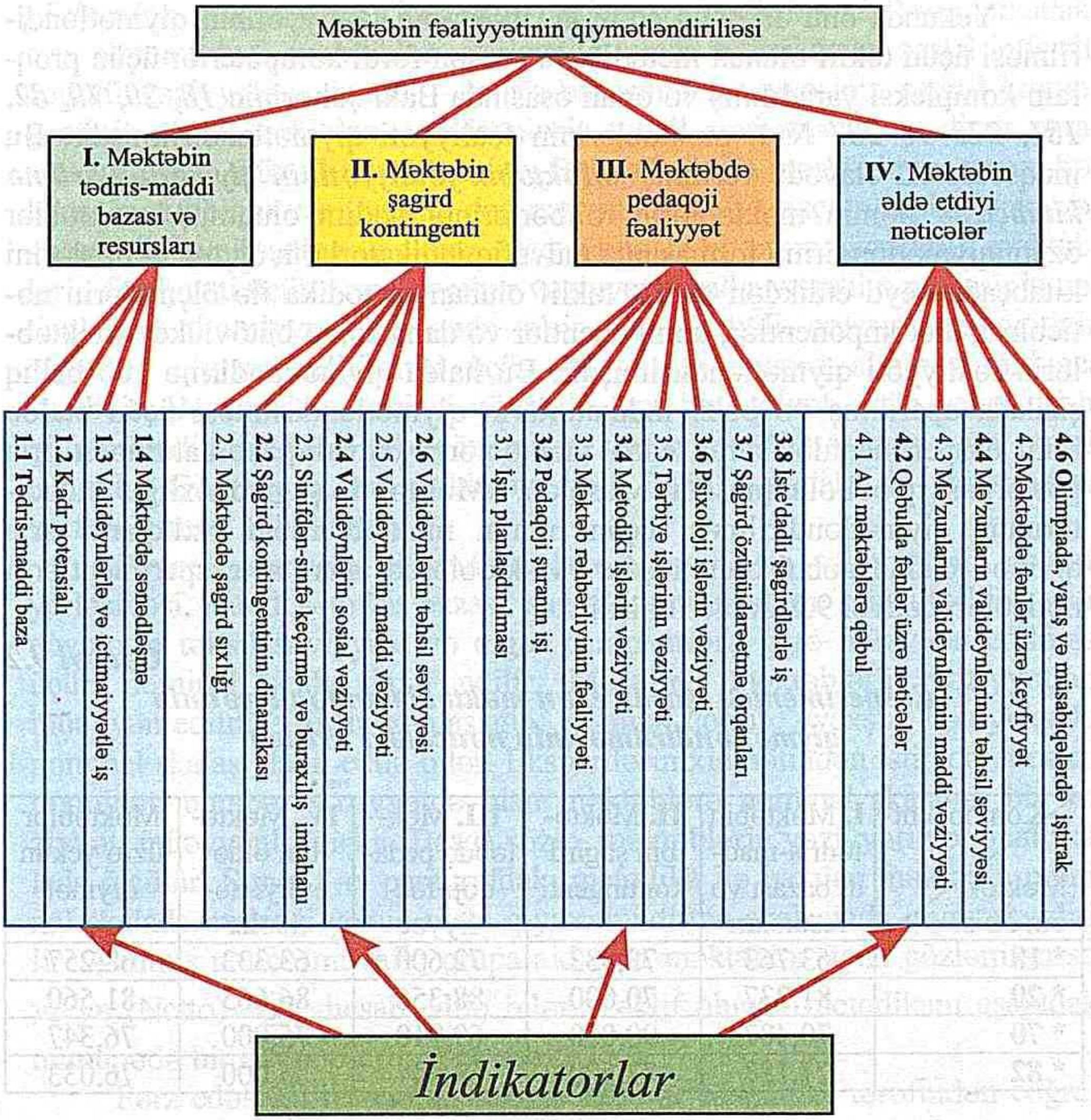
$86 < Q \le 100$ - olarsa, «ə'la» qiymətləndirilir.

Burada təklif olunan metodika ilə yalnız bütövlükdə məktəbin fəa-

liyyəti deyil, həmçinin məqsəddən asılı olaraq məktəbin bu və ya digər komponentinin səviyyəsini qiymətləndirmək mümkündür. Məsələn, məktəbdə pedaqoji fəaliyyəti qiymətləndirmək üçün, yalnız bu komponentə müvafiq altkomponentlərdən, onların indikatorlarından və (9.2), (9.3) düsturlarından istifadə oluna bilər.

Sxem 9.1

Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi sxemi



Orta məktəblərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün təklif olunan qiymətləndirmə üsulu məktəbin idarəedilməsi və inkişafı üçün yeni imkanlar yaradır. Belə ki, qiymətləndirmə prosesində istifadə olunan komponentlər, altkomponentlər, indikatorlar vəsitəsi ilə məktəbdə tə'lim prosesinin ayrı-ayrı sahələrinin işi vaxtında istiqamətləndirilir və prosesin daha səmərəli idarəolunması üçün müvafiq sahələrin işində vaxtında nizamlama aparılır. Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün təklif olunan üsul sxem 9.1-dəki kimi təsvir edilə bilər.

Yekunda onu da qeyd edək ki, məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün təklif olunan metodikaya əsasən fərdi kompüterlər üçün proqram kompleksi yaradılmış və onun əsasında Bakı şəhərinin ***18, 20, 70, 82, 181, 275*** və ***287*** №-li məktəblərinin fəaliyyəti qiymətləndirilmişdir. Bu məqsədlə II əlavədə verilmiş ***«Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilmə kitabçası»*** həmin məktəblərin rəhbərlərinə təqdim olunmuş, məktəblər özünüqiymətləndirmə formasında müvafiq indikatorların ölçmə nəticələrini kitabçada qeyd etdikdən sonra, təklif olunan metodika ilə ölçmələrin nəticələri, altkomponentlər, komponentlər və daha sonra bütövlükdə məktəblərin fəaliyyəti qiymətləndirilmişdir. Bu halda qiymətləndirmə 100 ballıq şkalada aparılmış və bə'zi indikatorların qiymətləndirilməsi üçün etalon kimi eksperimentdə iştirak edən məktəblərin müvafiq indikatorunun orta göstəricisi qəbul olunmuşdur. Məsələn, **«Məktəbdə şagird sıxlığı»** indikatorunun qiymətləndirilməsi üçün həmin məktəblərdəki sıxlıqların orta qiyməti etalon qəbul olunmuşdur. Məktəblərdə aparılan eksperimentlərin nəticələri cədvəl 9.2-də verilmişdir.

Cədvəl 9.2

Eksperimentdə iştirak edən məktəblərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinin nəticələri (%-lə)

Komponent / Məktəbin №-si	**I.** Məktəbin tədris-maddi bazası və resursları	**II.** Məktəbin şagird kontingenti	**III.** Məktəbdə pedaqoji fəaliyyət	**IV.** Məktəbin əldə etdiyi nəticələr	Məktəblər üzrə yekun qiymət
* **18**	63,763	73,333	72,600	63,333	68,257
* **20**	81,237	70,000	88,356	86,665	81,560
* **70**	70,487	90,000	69,910	75,000	76,347
* **82**	77,187	72,500	69,444	85,000	76,033

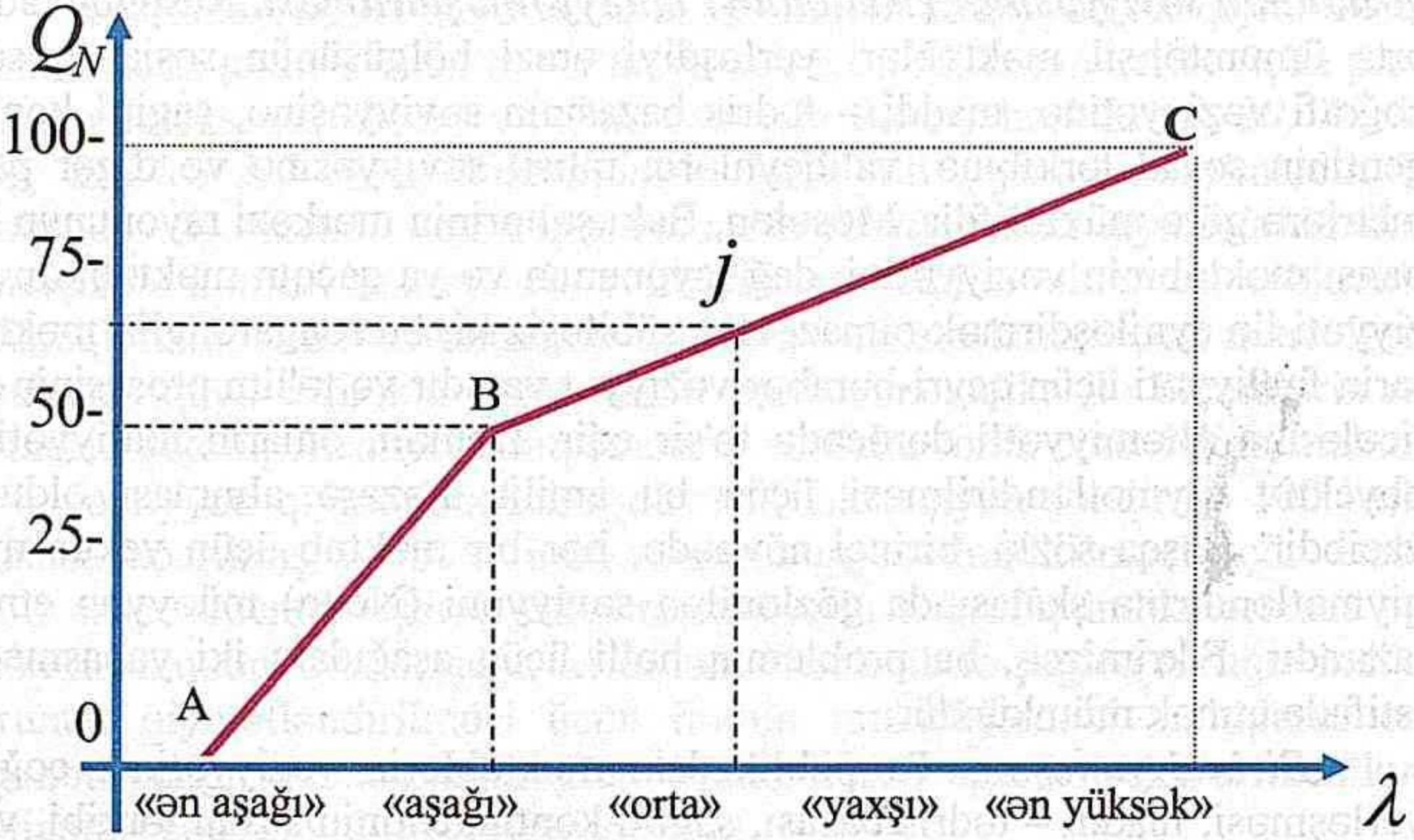
* **181**	75,312	77,500	73,044	76,667	75,631
* **275**	71,310	87,500	74,286	75,000	77,022
* **287**	71,310	82,500	74,406	91,667	80,068
Komponent üzrə orta qiymət	72,944	79,048	74,578	79,048	76,417

9.2. Təhsil müəssisəsində tə'lim-tərbiyə prosesinin və nəticələrinin gözlənilən səviyyəsinin (Nettonun) müəyyənləşdirilməsi. Respublikadakı orta ümumtəhsil məktəbləri yerləşdiyi ərazi bölgüsünün sosial-iqtisadi, coğrafi vəziyyətinə, maddi – tədris bazasının səviyyəsinə, şagird kontingentinin sosial tərkibinə, valideynlərin təhsil səviyyəsinə və digər parametrlərə görə müxtəlifdir. Məsələn, Bakı şəhərinin mərkəzi rayonunun hər hansı məktəbinin vəziyyətini, dağ rayonunun və ya qaçqın məktəbinin vəziyyəti ilə eyniləşdirmək olmaz. Heç şübhəsiz ki, bu rəngarənglik məktəblərin fəaliyyəti üçün qeyri-bərabər vəziyyət yaradır və tə'lim prosesinin nəticələrinə əhəmiyyətli dərəcədə tə'sir edir. Deməli, onların fəaliyyətinin obyektiv qiymətləndirilməsi üçün bu amilin nəzərə alınması olduqca vacibdir. Başqa sözlə, birinci növbədə, hər bir məktəb üçün yekun nisbi qiymətləndirmə şkalasında gözlənilən səviyyəni (Netto) müəyyən etmək lazımdır. Fikrimizcə, bu problemin həlli üçün aşağıdakı iki yanaşmadan istifadə etmək mümkündür:

Birinci yanaşma. Respublikadakı məktəblərin vəziyyətinin coğrafi yerləşməsi, maddi – tədris bazası, şagird kontingentinin sosial tərkibi, valideynlərin təhsil səviyyəsi və digər parametrlərə görə müəyyən edilməsi üçün nominal şkala daxil edilir. Məsələn, məktəblərin vəziyyətinin müəyyən edilməsi üçün «ən aşağı», «aşağı», «orta», «yaxşı», «ən yüksək» nominal şkalası daxil edilə bilər. Ekspertlərin xidmətindən istifadə etməklə təxminən bərabər vəziyyətdə olan məktəblərə nominal şkalanın bir vəziyyəti müəyyənləşdirilir. Başqa sözlə, məktəblərin vəziyyəti nominal şkalada ölçülür. Sonra 8-ci paraqrafdakı metodika ilə baxılan məktəbin nominal şkalada nəticəsi yekun nisbi qiymətləndirmə şkalasında qiymətləndirilir. Alınmış nəticə müvafiq qrupa aid olan məktəblər üçün gözlənilən səviyyə (Netto) - Q_N hesab edilə bilər. Təklif olunan metodikanı aşağıdakı nümunədə bir qədər ətraflı şərh edək.

Fərz edək ki, respublikadakı məktəblər ekspertlər tərəfindən coğrafi

vəziyyəti, maddi – tədris bazası, şagird kontingentinin sosial tərkibi və valideynlərin təhsil səviyyəsi parametrlərinə görə «ən aşağı», «aşağı», «orta», «yaxşı», «ən yüksəkı» səviyyədə olan beş qrupa bölünüb və bu şəkildə qruplara bölünməsi nəticəsində məktəblərin çoxu «aşağı» səviyyədə olan məktəblər qrupuna aid edilib. Deməli, bu ölçmənin modası «aşağı» səviyyədə olan məktəblər qrupudur. Tutaq ki, müəyyən j – nömrəli məktəb üçün Q_N - gözlənilən səviyyəni tapmaq tələb olunur.



Şəkil 9.1

Bu məqsədlə $(\lambda O Q_N)$ – düzbucaqlı koordinat sisteminə baxaq. $O\lambda$ – ilə absis oxunu, OQ_N – ilə isə ordinat oxunu işarə edək, absis oxu üzərində $[\lambda_{\min}, \lambda_{\max}]$ – ölçmə şkalasında mümkün vəziyyətlər çoxluğunu («ən aşağı», «aşağı», «orta», «yaxşı», «ən yüksək»), λ_{et} – ölçmələrin modasını, ordinat oxu üzərində isə $[Q_{N\min}, Q_{N\max}] = [0;\ \ 100]$ – gözlənilən səviyyənin mümkün qiymətlər çoxluğunu, $Q_{Norta} = (Q_{N\min} + Q_{N\max})/2 = 50$ gözlənilən səviyyənin mümkün qiy-

mətlərinin ədədi ortasını qeyd edək. Bu halda $(\lambda O Q_N)$ – düzbucaqlı koordinant sistemində $\lambda_{\min}$ = «ən aşağı» və $Q_{N\min}$ nöqtələrinin kəsişməsini **A**- ilə, λ_{et} = «aşağı» və Q_{Norta} nöqtələrinin kəsişməsini **B** - ilə, $\lambda_{\max}$ = «ən yüksək» və $Q_{N\max}$ nöqtələrinin kəsişməsini **C**- ilə işarə edək və **A, B, C** nöqtələrini birləşdirsək, nəticədə şəkil 9.1-dəki qrafiki almış oluruq.

Əgər baxılan j – nömrəli məktəb «orta» qrupa aiddirsə, bu halda onun üçün gözlənilən səviyyə $Q_N \approx 65$ olacaq.

İkinci yanaşma. Təhsil sistemi qarşısında qoyulan əsas məqsədlə uzlaşan məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə bilavasitə tə'sir edən, lakin məktəbdəki pedaqoji fəaliyyətdən asılı olmayan indikatorlar müəyyənləşdirilir. Məsələn, qəbul etsək ki, məktəbi «4» və «5» qiymətlərlə bitirmiş mə'zunlar digər mə'zunlara nisbətən cəmiyyətdə öz yerlərini asan, problemsiz tuta bilirlər, deməli, şagirdlərə keyfiyyətli təhsil vermək orta ümumtəhsil məktəbin qarşısında duran əsas məqsəd kimi qəbul edilə bilər və bu məqsədə əsasən məktəin Q_N - gözlənilən səviyyəsini qiymətləndirmək olar. Yaxud qəbul etsək ki, orta ümumtəhsil məktəbi bitirmiş mə'zun ali məktəbə qəbul olub onu yaxşı qurtarırsa, onun cəmiyyətdə öz yerini asan, problemsiz tuta bilməsi şansı, ali məktəbə qəbul olmayan mə'zunlara nisbətən daha çoxdur. Xüsusi bir hal kimi şagirdləri ali məktəbə qəbula hazırlamaq orta ümumtəhsil məktəbi qarşısında duran əsas məqsəd kimi götürülərsə, qəbulun nəticələri əsasında məktəbin Q_N - gözlənilən səviyyəsini qiymətləndirmək olar.

Deməli, bu məqsədlərin hər birini əsas götürərək məktəbdə tə'lim prosesinin səmərəliliyini qiymətləndirmək və məktəb üzrə gözlənilən nəticəni tapmaq mümkündür. Hazırkı şəraitdə Azərbaycanda çox adamlar ali məktəbə qəbulun nəticəsini orta ümumtəhsil məktəbinin qarşısında duran əsas məqsəd hesab edirlər. Məhz bunun nəticəsidir ki, əksər hallarda keyfiyyətli təhsil arxa plana keçir və nəyin bahasına olursa-olsun mə'zunlar ali məktəbə qəbula can atırlar. Hər iki məqsədə əsasən, məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi və məktəb üzrə gözlənilən nəticəni almaq me-

xanizmini bir qədər dərindən nəzərdən keçirək. Bir sıra ölkələrdə aparılan sosioloji tədqiqatlar göstərir ki, uşaqların təhsil almasına məktəbdəki pedaqoji fəaliyyətlə bərabər, valideynlərin təhsil səviyyəsi, sosial və maddi vəziyyəti kimi indikatorlar əhəmiyyətli tə'sir edir. Məhz buna görə də həmin indikatorlar və onların müvafiq xassələri məktəbdə tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi üçün gözlənilən nəticəni tapmaqda istifadə olunmalıdır.

Əvvəlcə məktəbin əsas məqsədi kimi şagirdlərə keyfiyyətli təhsil verməyi qəbul edək. Bu məqsədə görə məktəb üçün Q_N - gözlənilən səviyyəni tapmaqda keyfiyyətli təhsili xarakterizə edən «4» və «5» qiymətlərlə bitirmiş mə'zunların xüsusi çəkisi (faizi) əsas götürülməlidir. Şagirdlərin keyfiyyətli təhsil almasına məktəbdəki pedaqoji fəaliyyətlə bərabər, valideynlərin təhsil səviyyəsi, həmçinin sosial və maddi vəziyyəti də əsas götürüldüyündən, məktəbi «4» və «5» qiymətlərlə bitirmiş mə'zunların valideynlərinin işini xarakterizə edən əsas təhsil səviyyəsi, həmçinin sosial və maddi vəziyyəti kimi indikatorların aşağıdakı xaissələrini nəzərdən keçirək:

I. Valideynlərin təhsil səviyyəsi:

- orta,
- orta ixtisas,
- ali,
- elmlər namizədi,
- elmlər doktoru.

II. Valideynlərin maddi vəziyyəti:

- imkanlı,
- imkansız.

III. Valideynlərin sosial mənşəyi:

- fəhlə,
- ziyalı,
- digərləri.

Burada sadalanan hər bir indikatorun komponentlərinə əsasən məktəb üçün gözlənilən səviyyəni müəyyən etmək mümkündür. İzahatın sadəliyi üçün ancaq **«Valideynlərin təhsil səviyyəsi»** indikatoruna əsasən məktəb üçün gözlənilən səviyyənin müəyyən edilməsini nəzərdən keçirək. Analoji qaydada digər indikatorlara görə gözlənilən səviyyəni müəyyən

etmək olar. Onu da qeyd edək ki, yuxarıda qeyd olunan indikatorların müvafiq xassələrini asanlıqla, anket sorğusu vasitəsi ilə də müəyyən etmək mümkündür.

Fərz edək ki, M sayda məktəbin nəticələrinin təhlili əsasında, $i-$nömrəli məktəb üçün Q_N - gözlənilən səviyyəni tapmaq tələb olunur. $\alpha_{ij}-$ilə son üç ildə $i-$ci məktəbdə **«Valideynlərin təhsil səviyyəsi»** indikatorunun $j-$ ci xassəsinin (orta, otra ixtisas, ali, elmlər namizədi, elmlər doktoru) xüsüsi çəkisini (faizini) işarə edək. Məsələn, $\alpha_{11}-$onu göstərir ki, 1-ci məktəbdə valideynləri orta təhsilli olan mə'zunların neçə faizi «4» və «5» qiymətlərlə oxumuşdur. Son üç ildə ekspertiza aparılan məktəbləri «4» və «5» qiymətlərlə bitirmiş mə'zunların valideynlərinin sosial, maddi vəziyyəti və təhsil səviyyəsinin təhlili nəticəsində 9.3 cədvəli alınır.

Cədvəl 9.3

Məktəblər / Valideynlərin təhsil səviyyəsi	1-ci məktəb	2-ci məktəb	…	$i-$ ci məktəb	…	$M-$ci məktəb	Məktəblər üzrə orta qiymət (Q_{orj})
1. Orta	α_{11}	α_{21}	…	α_{i1}	…	α_{M1}	$Q_{or1}=\frac{1}{M}\sum_{i=1}^{M}\alpha_{i1}$
2. Orta ixtisas	α_{12}	α_{22}	…	α_{i2}	…	α_{M2}	$Q_{or2}=\frac{1}{M}\sum_{i=1}^{M}\alpha_{i2}$
3. Ali	α_{13}	α_{23}	…	α_{i3}	…	α_{M3}	$Q_{or3}=\frac{1}{M}\sum_{i=1}^{M}\alpha_{i3}$
4. Elmlər namizədi	α_{14}	α_{24}	…	α_{i4}	…	α_{M4}	$Q_{or4}=\frac{1}{M}\sum_{i=1}^{M}\alpha_{i4}$
5. Elmlər doktoru	α_{15}	α_{25}	…	α_{i5}	…	α_{M5}	$Q_{or5}=\frac{1}{M}\sum_{i=1}^{M}\alpha_{i5}$

Cədvəl 9.4

Sı-rası	Valideynlərin təhsil səviyyəsi	Müvafiq xassəyə uyğun mə'zunların sayı	Məktəblər üzrə orta qiymət (Q_{orj})
1.	Orta	l_1	Q_{or1}
2.	Orta ixtisas	l_2	Q_{or2}
3.	Ali	l_3	Q_{or3}
4.	Elmlər namizədi	l_4	Q_{or4}
5.	Elmlər doktoru	l_5	Q_{or5}

Məktəblər üzrə «**Valideynlərin təhsil səviyyəsi**» indikatorunun xassələrinin xüsusi çəkisinin orta qiymətlərini $Q_{or\,1}$, $Q_{or\,2}$, $Q_{or\,3}$ $Q_{or\,4}$, $Q_{or\,5}$ hesabladıqdan sonra, hər bir məktəb üzrə Q_N – gözlənilən səviyyəni tapmaq lazımdır. Tutaq ki, i – nömrəli məktəbi son üç ildə «4» və «5» qiymətlə L – sayda şagird bitirmiş və «**Valideynlərin təhsil səviyyəsi**» indikatoruna müvafiq i – nömrəli məktəbi «4» və «5» qiymətlərlə bitirmiş mə'zunların «**Valideynlərin təhsil səviyyəsi**» indikatorunun xassələr üzrə say tərkibi cədvəl 9.4-dəki kimi olmuşdur:

Burada, $l_1 + l_2 + l_3 + l_4 + l_5 = L$, l_1, l_2, l_3, l_4, l_5 – isə «**Vavlideynlərin təhsil səviyyəsi**» indikatorunun müvafiq göstəricinin sayıdır. Məsələn, l_1 – onu göstərir ki, i – nömrəli məktəbdə valideynləri orta təhsilli olan şagirdlərdən neçə mə'zun «4» və «5» qiymətlərlə oxumuşdur. Onda baxılan i – nömrəli məktəb üçün Q_N – gözlənilən səviyyəni aşağıdakı kimi hesablamaq olar:

$$Q_N = (l_1 \cdot Q_{or1} + l_2 \cdot Q_{or2} + l_3 \cdot Q_{or3} + l_4 \cdot Q_{or4} + l_5 \cdot Q_{or5}) / L. \quad (9.4)$$

Burada təklif olunan metodika ilə konkret məktəb üçün gözlənilən səviyyəni tapmaq üçün «**Valideynlərin təhsil səviyyəsi**» indikatorunun xassələrinin xüsusi çəkisinin $Q_{or\,1}$, $Q_{or\,2}$, $Q_{or\,3}$, $Q_{or\,4}$, $Q_{or\,5}$ – orta qiymətləri əsas götürüldü. Qeyd edək ki, həmin orta qiymətləri respublika, həmçinin rayonlar üzrə hər il hesalamaq lazımdır. Bu halda hər bir məktəb

üçün gözlənilən səviyyəni daha dəqiq hesablamaq olar.

Tutaq ki, baxılan $i-$nömrəli məktəbi son üç ildə «4» və «5» qiymətlərlə $L=420$ nəfər bitirmiş, onların valideynlərinin təhsil səviyyəsi $l_1=120$ (orta təhsillilər), $l_2=110$ (orta ixtisas təhsillilər), $l_3=145$ (ali təhsillilər), $l_4=30$ (elmlər namizədi), $l_5=15$ (elmlər doktoru) olmuşdur. Fərz edək ki, «**Valideynlərin təhsil səviyyəsi**» indikatorunun xassələrinin xüsusi çəkisinin orta qiymətləri üçün aşağıdakı qiymətlər alınmışdır:

$$Q_{or1}=32\,\%,\quad Q_{or2}=45\,\%,\quad Q_{or3}=58\,\%,\quad Q_{or4}78\,\%,\quad Q_{or5}=95\,\%$$

Onda, baxılan $i-$nömrəli məktəb üçün Q_N-gözlənilən səviyyə aşağıdakı kimi olar:

$$Q_N=(l_1\cdot Q_{or1}+l_2\cdot Q_{or2}+l_3\cdot Q_{or3}+l_4\cdot Q_{or4}+l_5\cdot Q_{or5})/L=$$
$$=(105\cdot 32+115\cdot 45+145\cdot 58+30\cdot 78+15\cdot 95)/420=$$
$$=(3360+5175+8410+2340+1425)/420\approx 50{,}49.$$

Digər halda, təklif olunan metodika ilə konkret məktəb üçün gözlənilən səviyyəni tapmaq üçün son üç ildə məktəbi «4» və «5» qiymətlə bitirmiş şagirdlərin sayı əsas götürülə bilər. Burada son üç ili götürməkdə məqsəd yalnız ondan ibarət olmuşdur ki, nəticə təsadüfi faktorlardan asılı olmasın.

Konkret məktəb üçün gözlənilən səviyyəni tapmaq üçün məqsəd kimi şagirdlərə yalnız keyfiyyətli təhsil verməyi də qəbul etmək olar. Analoji qaydada orta ümumtəhsil məktəbinin qarşısında duran məqsəd kimi şagirdləri ali məktəbə qəbula hazırlamaq qoyulsa, onda ali məktəbə qəbulun nəticələrinə əsasən məktəb üzrə də bu hal üçün Q_N-gözlənilən səviyyəni tapmaq olar.

§10. Ümumtəhsil məktəblərində tə'lim-tərbiyə prosesi və nəticələrin qiymətləndirilməsi, reytinqin müəyyənləşdirilməsi

Doqquzuncu paraqrafda qiymətləndirmə vasitəsi ilə bu və digər məktəbin fəaliyyətinin Q - yekun nisbi qiymətinin (Q_B- real səviyyə və

Q_N – gözlənilən səviyyə) tapılmasını şərh etdik. Məktəbin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinin mahiyyəti şərh olunduqda qeyd edildi ki, qiymətləndirmənin əsas məqsədi məktəbin və onun komponentlərinin fəaliyyətinin müəyyən indikatorlara görə öyrənilməsi və müqayisəsidir. Respublikadakı məktəblər həm şagird kontingentinin valideynlərinin maddi, sosial vəziyyətinə və təhsil səviyyəsinə, həm də coğrafi yerləşməsinə görə qeyri-bərabər vəziyyətdədir və bu qeyri-bərabərlik onların fəaliyyətinin $Q_B = Q$ – real və Q_N – gözlənilən səviyyəsinə əhəmiyyətli dərəcədə tə'sir edir. Təbii olaraq belə sual yaranır ki, məktəblərin fəaliyyətinin səmərəliliyini necə qiymətləndirmək və müqayisə etmək olar?

Bunun üçün, fərz edək ki, M – sayda məktəbin fəaliyyəti eyni şkalada (məsələn, 100 ballıq şkalada) qiymətləndirilmiş, onların fəaliyyətinin Q_B – real **(Brutto)**, Q_N – gözlənilən **(Netto)** səviyyələri müəyyən olunmuş və həmin məktəblərin fəaliyyətinin müqayisə edilməsi tələb olunur. Başqa sözlə, baxılan məktəblərin reytinqinin müəyyənləşdirilməsi tələb olunur. Q_{B1}, Q_{B2}, ..., Q_{BM} – ilə həmin məktəblərin qiymətləndirilməsi nəticəsində alınmış real (Brutto) səviyyəsini, Q_{N1}, Q_{N2}, ..., Q_{NM} – ilə isə gözlənilən (Netto) səviyyəsini işarə edək. Onda hər hansı i – ci məktəbin real və gözlənilən səviyyəsinin qiymətləri nisbəti onun fəaliyyətinin səmərəliliyini ifadə edir, yəni

$$\eta_i = \frac{Q_{Bi}}{Q_{Ni}} \qquad (i = 1,\ 2,\ ...,\ M), \qquad (10.1)$$

burada η_i $(i = 1,\ 2,\ ...,\ M)$ – ilə i – ci məktəbin səmərəlilik əmsalı işarə olunmuşdur. Tapılmış η_i $(i = 1,\ 2,\ ...,\ M)$ ədədlərini müqayisə etməklə məktəblərin reytinqi müəyyənləşdirilə bilər. Fərz edək ki, i – nömrəli məktəb üçün gözlənilən nəticə $Q_{Ni} = 70$, qiymətləndirmə nəticəsində alınan real səviyyə $Q_{Bi} = 65$, j – nömrəli məktəb üçün isə gözlənilən nəticə $Q_{Nj} = 50$, qiymətləndirmə nəticəsində alınan real səviyyə $Q_{Bj} = 62$ olmuşdur. Onda i – nömrəli məktəb üçün (10.1) düsturu-

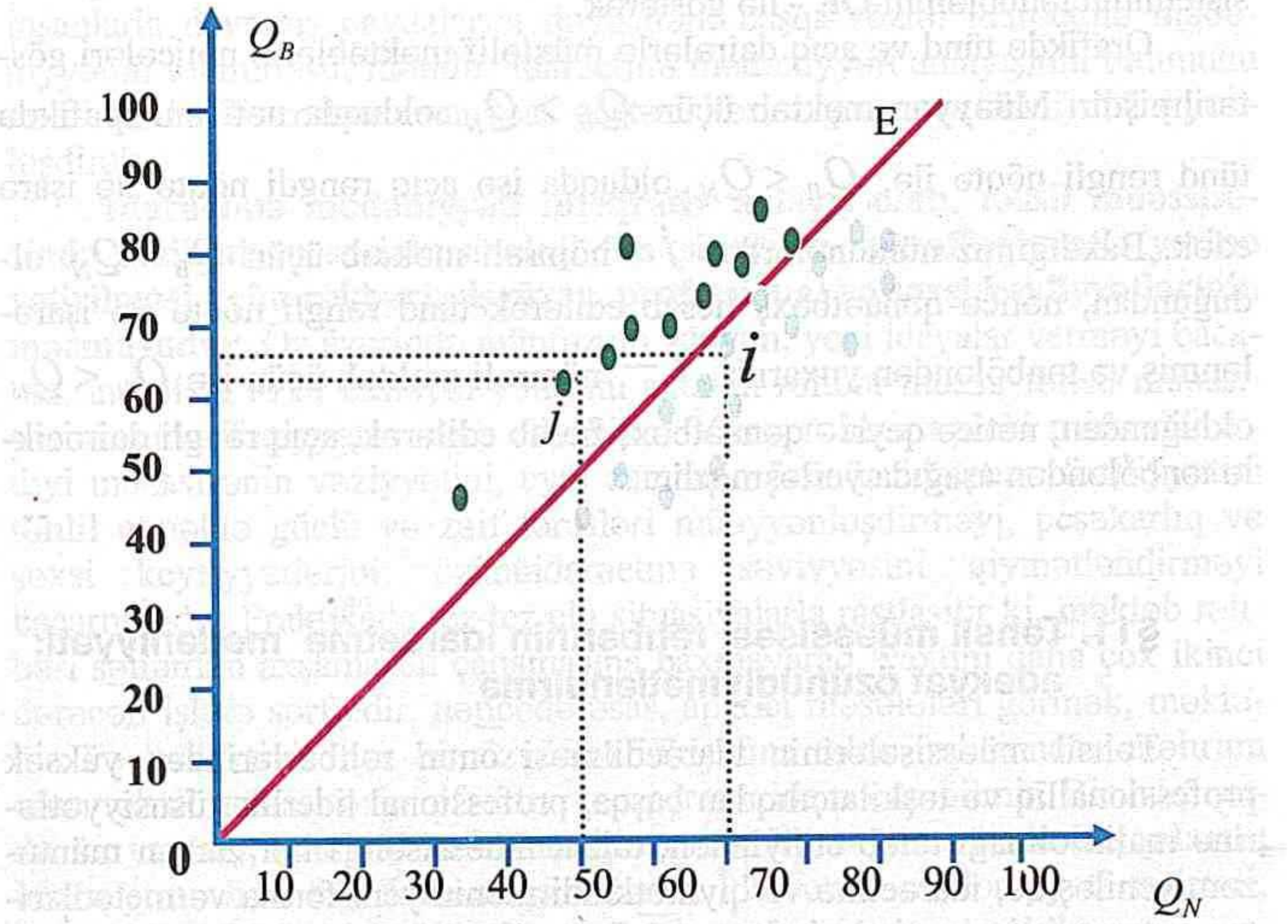
na əsasən səmərəlilik əmsalı

$$\eta_i = \frac{Q_{Bi}}{Q_{Ni}} = \frac{65}{70} \approx 0{,}928 ,$$

j – nömrəli məktəb üçün isə səmərəlilik əmsalı

$$\eta_j = \frac{Q_{Bj}}{Q_{Nj}} = \frac{62}{50} = 1{,}240$$

olacaq. Buradan göründüyü kimi, i – nömrəli məktəb üçün $Q_{Bi} = 65$ real səviyyə, $\eta_i = 0{,}928$ səmərəlilik əmsalı, j – nömrəli məktəb üçün isə $Q_{Bj} = 62$ real səviyyə, $\eta_i = 1{,}240$ səmərəlilik əmsalıdır.



Şəkil 10.1

Deməli, baxmayaraq ki, $Q_{Bi} > Q_{Bj}$ ($i-$ nömrəli məktəb üçün real səviyyə $j-$ nömrəli məktəb üçün real səviyyədən böyükdür), $\eta_i < \eta_j$ olduğu üçün $j-$ nömrəli məktəbin fəaliyyəti $i-$ nömrəli məktəbin fəaliyyətinə nisbətən üstün hesab olunmalıdır.

Təklif olunan üsulla, respublikadakı orta ümumtəhsil məktəblərinin (ümumiyyətlə, təhsil müəssisələrinin) reytinqinin müəyyənləşdirilməsini əyani təsəvvür etmək üçün qiymətləndirmənin şəkil 10.1-dəki kimi qrafik təsvirindən istifadə edək.

Bu məqsədlə, düzbucaqlı koordinat sistemindən istifadə edək və ordinat oxu üzərində məktəbin real səviyyəsini (**Brutto** $-Q_B$), absis oxu üzərində məktəbin gözlənilən səviyyəsini (**Netto** $-Q_N$), həmin koordinat sisteminin tənbölənini **OE** - ilə göstərək.

Qrafikdə tünd və açıq dairələrlə müxtəlif məktəblərin nəticələri göstərilmişdir. Müəyyən məktəb üçün $Q_B > Q_N$ olduqda nəticəni qrafikdə tünd rəngli nöqtə ilə, $Q_B < Q_N$ olduqda isə açıq rəngdi nöqtə ilə işarə edək. Baxdığımız nümunələrdə, $j-$ nömrəli məktəb üçün $Q_B > Q_N$ olduğundan, nəticə qənaətbəxş hesab edilərək tünd rəngli nöqtə ilə işarələnmiş və tənböləndən yuxarıda, $i-$ nömrəli məktəb üçün isə $Q_B < Q_N$ olduğundan, nəticə qeyri - qənaətbəxş hesab edilərək, açıq rəngli dairəciklə tənböləndən aşağıda yerləşmişdir.

§11. Təhsil müəssisəsi rəhbərinin idarəetmə mədəniyyəti: adekvat özünüqiymətləndirmə

Təhsil müəssisələrinin idarəedilməsi onun rəhbərlərindən yüksək professionallıq və təşkilatçılıqdan başqa, professional liderlik xüsusiyyətlərinə malik olmağı tələb etdiyindən, təhsil müəssisələri hər zaman müntəzəm yeniləşmə, idarəetmə və qiymətləndirmənin yeni forma və metodlarının axtarışı istiqamətində iş aparmalıdırlar. Elmi idarəetmə nəzəriyyəsinin

meydana gəlməsi idarəetmə tarixində böyük dönüşə səbəb olmuş, idarəetmənin, eyni zamanda geniş elmi tədqiqat sahəsinə çevrilməsi ilə nəticələnmişdir. Qeyd etmək lazımdır ki, idarəetmə (menecment) müstəqil bilik sahəsi olub, çox böyük diqqətlə bilik mənimsənilməsini tələb edir və idarəetmə təfəkkürünü tam səciyyələndirməkdən başqa, özündə elm, təcrübə, yenilik, idarəetmə mədəniyyəti kimi əsas istiqamətləri cəmləşdirir. Cəmiyyətin inkişafında təhsilin aparıcı rolunu nəzərə alıb, yeni idarəetmə prinsiplərinin həmin sistemə tətbiqinin nə dərəcədə vacib olduğunu təsəvvür etmək o qədər də çətin deyildir. Azərbaycan Respublikasının bu günkü inkişaf perspektivləri təhsil sistemində idarəetmə təfəkkürünün müasirləşməsini son dərəcə aktual bir problem kimi qarşıya qoymuşdur.

Təhsil müəssisələrinin idarəolunma vəziyyətinin təhlili göstərir ki, hazırda əksər rəhbərlərin idarəetmə mədəniyyəti, pedaqoji kollektivdə baş verən dəyişikliklərdən və təhsil müəssisələrinin inkişafından geridə qalır. Ona görə də təhsil müəssisəsinin rəhbəri fəaliyyətin formalarını, üsullarını, insanlarla davranış qaydalarını dəyişməli, başqa sözlə, idarəetmə mədəniyyətini təkmilləşdirməlidir. İdarəetmə mədəniyyəti anlayışının tutumunu və onun daxili strukturunun əsas göstəricilərini (parametrlərini) müəyyənləşdirək.

İdarəetmə mədəniyyəti inteqrativ anlayış olub, təhsil müəssisəsində inzibati və sosial-psixoloji funksiyaların müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsi üçün rəhbərin işgüzar, professional və şəxsi keyfiyyətlərinin məcmusudur. Öz üzərində müntəzəm işləyən, yeni ideyalar verməyi bacaran, insanlara tə'sir etməyin yollarını axtaran rəhbər müasir təhsil müəssisəsini müvəffəqiyyətlə idarə edə bilər. Yaxşı rəhbər nəinki rəhbərlik etdiyi müəssisənin vəziyyətini, eyni zamanda özünün idaretmə fəalliyyətini təhlil etməklə güclü və zəif tərəfləri müəyyənləşdirməyi, peşəkarlıq və şəxsi keyfiyyətlərini, özünüidarəetmə səviyyəsini qiymətləndirməyi bacarmalıdır. Praktikada tez-tez elə situasiyalarla rastlaşılır ki, məktəb rəhbəri səhərdən axşamacan çalışmasına baxmayaraq, vaxtını daha çox ikinci dərəcəli işlərə sərf edir, nəticədə əsas, aparıcı məsələləri görmək, məktəbin və kollektivin hər bir üzvünün inkişafına tə'sir imkanından məhrum olur, təhsil müəssisəsini effektiv və operativ idarə edə bilmir. Bir həqiqətdir ki, **vaxtını, əməyini və özünü idarə edə bilməyən şəxsdə başqalarını idarə etmə bacarığı formalaşa bilməz.** İdarəetmə mədəniyyəti səriştəli, özünə hörmət edən hər bir rəhbərin başlıca xüsusiyyəti olmalıdır.

Mə'lumdur ki, təhsil müəssisəsi rəhbərinin işi təkmilləşməyə yönələn istənilən fəaliyyətin nəticələri ilə kifayətlənməməklə başlanarsa, təhsilin uğurlu nəticələri, öyrənənlərin (şagirdlərin, tələbələrin) təhsilə münasibəti, öyrədənlərin (müəllimlərin) peşəkarlıq səviyyəsi və onların işə münasibəti düzgün qiymətləndiriləcəkdir. Yaxşı rəhbər təhsil müəssisəsində çatışmazlıqları doğuran səbəbləri, onları aradan qaldırmaq yollarını, məqsəd və nəticə arasındakı ziddiyyətləri axtarır, zəif rəhbər isə tələb olunan nəticə alınmadıqda pedaqoji kollektivin üzvlərini günahlandırır. Güclü rəhbər özünütəhlildən, çatışmayan cəhətlərini aşkara çıxarmaqdan, şəxsiyyətlərarası münasibətlər sistemində özünün vəziyyətindən başlayır, imkanlarını, ehtiyatlarını təhlil edərək, özünüinkişaf sahəsində həmişə qələbə qazanmaq üçün adekvat özünüqiymətləndirmə yolunu seçir.

Adekvat özünüqiymətləndirmə o qədər də asan olmadığından, ilk növbədə idarəetmənin peşəkar fəaliyyəti üçün müəyyən etalon qaydalar işlənilməli və rəhbər, idarəetmənin peşəkar xususiyyətlərini hiss etməlidir. Bu məsələdə rəhbərin şəxsi xüsusiyyətlərini, peşəkarlıq keyfiyyətlərini bilavasitə ölçmək çətin olduğundan onları yalnız müəyyən göstəricilər vasitəsilə qiymətləndirmək mümkündür. Rəhbərin fəaliyyətinin keyfiyyət göstəriciləri təhsil müəssisəsində nizamlama işlərinin tez və vaxtında aparılması, prosesin gedişinin düzgün istiqamətləndirilməsi, rəhbərin öz hərəkətlərini idarəetmə bacarığı ilə müəyyən edilir. İdarəetmə mədəniyyətinin müəyyənləşdirilməsi üçün keyfiyyət göstəriciləri aşağıdakı xüsusiyyətləri ödəməlidir:

- e'tibarlılıq;
- səmərəlilik;
- məqsədəmüvafiqlik;
- anlaşıqlıq;
- ölçülə bilmək (qiymətləndirmək).

Təcrübə və tədqiqatlar əsasında ilk dəfə olaraq təhsil müəssisəsi rəhbərinin idarəetmə mədəniyyətinin göstəriciləri və onun qiymətləndirilməsi mexanizmi işlənilmişdir. Bu mexanizm rəhbərə özünüidarəetmə fəaliyyətini təhlil etməyə, prosesi qiymətləndirməyə və adekvat özünüqiymətləndirmə aparmağa şərait yaradır, nəticədə işin təkmilləşdirilməsinə, istiqamətləndirilməsinə və özünüinkişafa kömək göstərir. Deməli, özünütəhlil əsasında hər bir rəhbər işinin zəif və güclü tərəflərini çox asanlıqla müəyyən edir, özünüinkişaf və özünütəkmilləşdirmə proqramı hazırlayır və

bunun əsasında gələcək işini tənzimləyir. Monoqrafiyanın müəllifləri tərəfindən elmi əsaslarla hazırlanmış və fərdi kompüterlərdə proqramlaşdırılmış müxtəlif çəki əmsallarına malik göstəricilərlə, təhsil müəssisəsinin rəhbəri ölçü şkalasının istənilən qiymətində öz idarəetmə fəaliyyətini operativ qiymətləndirir, alınmış nəticələrin təhlili əsasında gələcək fəaliyyətini qurur və inkişafını istiqamətləndirir.

Bunları nəzərə alaraq təhsil müəssisəsi rəhbərinin idarəetmə fəaliyyətinin keyfiyyəti **III** əlavədə verilmiş komponentlərə və altkomponentlərə müvafiq göstəricilər beşballı sistemlə, aşağıdakılar nəzərə alınaraq:

- «5» – qabiliyyət ən yüksək səviyyədədir;
- «4» – qabiliyyət yaxşı səviyyədədir;
- «3» – qabiliyyət orta səviyyədədir;
- «2» – qabiliyyət aşağı səviyyədədir;
- «1» – qabiliyyət ən aşağı səviyyədədir-

qiymətləndirdikdən sonra, ölçü şkalasının istənilən qiymətində adekvat özünüqiymətləndirməni həyata keçirmək lazımdır.

Təhsil müəssisəsinin rəhbəri özünün idarəetmə mədəniyyətini qiymətləndirmək üçün 6-cı paraqrafda təklif olunan aşağıdakı düsturdan istifadə edə bilər:

$$Q = \frac{K}{M \cdot N} \cdot \left(\alpha_1 \cdot Q_1 + \alpha_2 \cdot Q_2 + ... + \alpha_N \cdot Q_N\right), \quad (11.1)$$

burada

Q - yekun nisbi qiyməti;

$Q_1,\ Q_2,\ ...,\ Q_N$ – hər bir göstəricinin qiymətini;

M - hər bir göstəricinin neçə ballıq şkalada qiymətləndirilməsini;

N - göstəricilərin sayını;

$\alpha_1, \alpha_2, ..., \alpha_N$ – göstəricilərin dəyərlilik (çəki) əmsallarını;

K - yekun qiymətin neçə ballıq şkalada verilməsini ifadə edir.

Bu halda göstəricilər beşballıq şkalada qiymətləndirilir və **III** əlavədən göründüyü kimi, göstəricilərin sayı 138-ə bərabərdir. Deməli, hər bir göstəricinin qiyməti $Q_1,\ Q_2,\ ...,\ Q_N$ – dəyişənləri 1, 2, 3, 4, 5 ədədlərindən biri ola bilər, $M = 5$ və $N = 138$. Yekun qiymətin neçə ballıq şkalada alınması K - nın seçilməsindən asılıdır. Xüsusi halda nəticəni 100 bal-

lıq şkalada almaq üçün $K=100$ qəbul etmək kifayətdir. Təhsil müəssisəsinin rəhbərləri özünütəhlil formasında III əlavənin «Göstəricinin qiyməti» sütununda hər göstəriciyə müvafiq qiyməti yazdıqdan və dəyərlilik əmsalı nəzərə alındıqdan sonra 11.1 dusturunun köməyi ilə yekun qiymət asanlıqla hesablana bilər.

Xüsusi halda 100 ballıq şkalada alınmış nəticələri hazırda istifadə olunan 5 ballıq sistemlə aşağıdakı kimi ifadə etmək lazımdır:

əgər $0 \le Q \le 50$ - olarsa, «qeyri-kafi» - qabiliyyət aşağı səviyyədədir;

$50 < Q \le 67$ -olarsa, «kafi» - qabiliyyət orta səviyyədədir;

$67 < Q \le 86$ - olarsa, «yaxşı» - qabiliyyət yaxşı səviyyədədir;

$86 < Q \le 100$ - olarsa, «ə'la» - qabiliyyət ən yüksək səviyyədədir kimi qiymətləndirilməlidir.

§12. Proses iştirakçılarının fəaliyyətinin və təhsil alanların biliyinin qiymətləndirilməsi

*12.1 **Ümümtəhsil məktəblərində tə'lim-tərbiyə prosesi iştirakçılarının (müəllimlərin, məktəb rəhbərliyinin, sinif rəhbərlərinin, metodbirləşmələrin) fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi.*** Məktəbdə tə'lim-tərbiyə prosesinin yüksək göstəricilərlə həyata keçirilməsi, bilavasitə həmin prosesin iştirakçılarının uğurlu fəaliyyətindən asılıdır. Ona görə də məktəbdə mütəmadi olaraq tə'lim-tərbiyə prosesi iştirakçılarının (müəllimlərin, məktəb rəhbərliyinin, sinif rəhbərlərinin, metodbirləşmələrin və s.) fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi zərurəti yaranır. Məktəbdə tə'lim-tərbiyə prosesi iştirakçılarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün, ilk növbədə qiymətləndirilən fəaliyyəti xarakterizə edən kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri (parametrləri), həmçinin onların çəki əmsalları müəyyən olunmalıdır. Aydındır ki, hər hansı fəaliyyəti xarakterizə edən göstəricilərin sayı olduqca müxtəlif ola bilər. Ona görə də müəyyən fəaliyyət qiymətləndirildikdə əsas məsələ göstəricilərin düzgün müəyyənləşdirilməsidir. Bu məsələdə mürəkkəblik bir də ondadır ki, göstəricilər müxtəlif ölçmə şkalalarında ölçülür və prosesin qiymətləndirilməsi üçün onların ölçmələrinin vahid ölçmə şkalasına gətirilməsi zərurəti yaranır. Bu məqsədlə ümumtəhsil məktəblərində pedaqoji prosesin əsas iştirakçılarının fəaliyyətinin hansı göstəri-

cilərə (parametrlərə) görə və necə qiymətləndirilməsini nəzərdən keçirək.

1. Müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi. Təhsilin keyfiyyəti bilavasitə müəllimin yaradıcı potensialından, peşəkarlıq səviyyəsindən, tə'limin yeni pedaqoji texnoloqiyalarının tədris prosesinə tətbiqindən, öz üzərində daim işləməsindən, çevik pedaqoji təfəkkürlü və humanist yönümlü insan olmasından çox asılıdır. Məqsədi hərtərəfli inkişaf etmiş və humanist yönümlü şəxsiyyət yetişdirməkdən ibarət olan müasir təhsil sistemi, müəllimdən hər bir şagirdə onun fərdi xüsusiyyətlərini və inkişaf səviyyəsini nəzərə alaraq yanaşmağı tələb edir. Bununla əlaqədar müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin və pedaqoji fəaliyyətinin öyrənilib qiymətləndirilməsi (pedaqoji diaqnostika) onun işindəki çətinliklərin aşkar edilməsinə, bu çətinliklərin araşdırılaraq aradan qaldırılmasına xidmət edir. Pedaqoji diaqnostika, həmçinin müəllimin bacarıq səviyyəsini, fəaliyyətinin müsbət cəhətlərini müəyyən etməyə, fərdi xüsusiyyətləri fonunda onları inkişaf etdirməyə imkan verir. Mə'lumdur ki, müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsini tə'lim–tərbiyə prosesinin səmərəliliyinin əsas göstəriciləri olan bilik, inkişaf və tərbiyə məqsədlərinin həyata keçirilməsi baxımından apar-

maq lazımdır. Ona görə də müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər müəyyənləşdirilərkən onun şəxsi keyfiyyətləri, pedaqoji bacarıqları, dərs dediyi şagirdlərin nailiyyətləri və müasir tə'lim texnoloqiyalarına yiyələnmə səviyyəsi, onları öz işində tətbiq etmə bacarığı nəzərə alınmalıdır. Müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər (parametrlər) və müvafiq çəki əmsalları cədvəl 12.1 və 12.2-də verilmişdir:

Cədvəl 12.1

Müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin qiymətləndirilmə göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricinin qiyməti (Q_i)
1.	Fənnə dair dərin və əsaslı biliklərə malik olması, müvafiq elm sahəsində yenilikləri sistematik öyrənməsi	1.0	

2.	Fənnin tədrisi texnoloqiyalarına yiyələnməsi, metodik yaradıcılığa malik olması	1.0	
3.	Mövzuların şərhini aydın, dəlillərlə əsaslandırması	1.0	
4.	Səlis tələffüzə, nitq mədəniyyətinə malik olması, optimal tempin seçilməsi	1.0	
5.	Fənnə maraq oyatmaq, şagirdlərin meyl və maraqlarını inkişaf etdirmək bacarığı	1.0	
6.	Şagirdləri sərbəstliyə, fəallığa və yaradıcılığa sövq etmədə pedaqoji ustalığı	1.0	
7.	Şagirdlərin biliklərinin qiymətləndirilməsində obyektivliyi	1.5	
8.	Sinfi ələ almağa, dərsdə tədris mühiti və işgüzar şərait yaradılmasına nail olması	1.5	
9.	Şagirdləri tə'lim fəaliyyətinin müxtəlif formalarına cəlb etmək bacarığı (fərdi yanaşma)	1.5	
10	İste'dadlı şagirdlərlə işin təşkili və şagirdlərinin rayon (şəhər) və respublika səviyyəli olimpiada, yarış və müsabiqələrdə iştirakı	1.5	
11	Təhsil sənədlərinin, o cümlədən təqvim planı, sinif jurnalları və digər sənədlərin işlənilməsi	0.5	
12	Rayon (şəhər) və respublika səviyyəli pedaqoji müsabiqələrdə iştirakı	0.5	
13	Şagirdlərlə münasibətdə səmimilik, qayğıkeşlik, pedaqoji mədəniyyət və takt	0.5	
14	Metodik tövsiyələr, fənn proqramları və dərsliklərin hazırlamasında iştirakı, pedaqoji təkliflərlə mətbuatda çıxışı	0.5	

Cədvəl 12.2

Müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilmə göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricinin qiyməti (Q_i)
	I. Məşğələnin strukturu	0.5	

1.1	Dərs məşğələsinin tip və strukturunun mövzunun məzmununa uyğunluğu (mühazirə, seminar, laborator işi və s.)		
1.2	Dərs məşğələsinin struktur elementlərinin didaktik cəhətdən əsaslandırılması: istinad biliklərinin aktuallaşdırılması, yeni mövzunun əsaslandırılması, yeni biliklərin tətbiqi, onların qavranılma səviyyəsinin yoxlanılması		
	II. Dərs məşğələsinin məzmunu	1.0	
2.1	Biliklərin elmiliyi, anlaşıqlığı, yeniliyi və əsaslılığı		
2.2	Məşğələnin konkret nəticələrə əsaslanması, elmi anlayışlarla və qanunauyğunluqlarla iş		
2.3	Məşğələnin məzmununa, müvafiq idrak maraqlarını stimullaşdıran yeni faktların, mə'lumatların daxil edilməsi		
2.4	Fəndaxili və fənlərarası əlaqələrin yaradılması		
2.5	Tədris materialının optimal müəyyənləşdirilməsi əsasında sistemli biliklərin formalaşdırılması		
	III. Dərs məşğələsinin texnoloji tə'minatı	1.5	
3.1	Müasir pedaqoji texnoloqiyalardan (konseptual, qabaqlayıcı, istiqamətləndirici və s.) istifadə və müvafiq texnoloqiyalara uyğun aktiv tə'lim metodlarının (problemli, oyun, dialoq, əqli hücum və s.) tətbiqi		
3.2	Şagirdlərin idrak fəaliyyətinin təşkili vasitələri: dinamik cütlər, qruplarla tə'lim, qarşılıqlı rə'yvermə, fərdi iş və s.)		
3.3	Məşğələnin axtarıcılıq və tədqiqatçılıq xarakter daşıması: tədqiqat tipli seminar məşğələləri; problemli dərketmə vəzifələrinin həlli		
3.4	Şagirdlərin müstəqil idrak fəaliyyətinin təşkili: kitab, sənəd və digər mənbələrlə iş; didaktik materiallardan istifadə; plan, sxem, cədvəl və s. tərtibi		
3.5	Şagirdlərin biliklərinə nəzarətin təşkili: nəzarət üsullarının yoxlanılan biliklərin məzmununa uyğunluğu; qiymətləndirmənin obyektivliyi; biliklərə nəzarətin üsullarının müxtəlifliyi		
	IV. Dərs məşğələsinin əyani və texniki təchizatı	0.5	
4.1	Zəruri əyani və texniki vasitələrdən tam və dolğun istifadə olunması		
4.2	Əyani vasitələr və tə'limin texniki vasitələrindən didaktik cəhətdən düzgün və pedaqoji cəhətdən əsaslandırılmış surətdə istifadə olunması; şagirdlərin həmin proseslərin təhlilinə cəlb edilməsi		

4.3	Müasir tə'lim vasitələrindən və kompüterlərdən istifadə		
	V. Müəllim-şagird münasibətlərinin xarakteri	1.0	
5.1	Müəllimin şagirdlərlə ünsiyyəti		
5.2	Əməkdaşlıq pedaqogikası elementlərindən istifadə olunması		
5.3	İdrak fəaliyyətini təşkil etmək və nizam–intizam yaratmaq bacarığı		
5.4	Müəllimin nitq fəaliyyətinin xarakteristikası		
5.5	Dərs məşğələsinin tempi, onun intensivliyi		
5.6	Müəllim şəxsiyyətinin zahirən qəbul edilməsi		
	VI. Dərs məşğələsinin pedaqoji səmərəliliyi	1.5	
6.1	Şagirdlər tərəfindən biliklərin mənimsənilməsi, bacarıq, vərdiş və qabiliyyətlərin formalaşdırılması səviyyəsi		
6.2	Şagirdlərdə idrak marağı, biliklərə tələbat, müvəffəqiyyətə nail olmaq, borc və məs'uliyyət, şərəf hissi və s. motivlərin formalaşdırılması		
6.3	Tə'limn diferensial xarakteri: iste'dadlı və yetirməyən şagirdlərlə iş		
6.4	Dərs məşğələsinin inkişafetdirici funksiyaları: diqqət, hafizə, təfəkkür və qabiliyyətlərin inkişafı, onların dərsdən-dərsə məqsədyönlü formalaşdırılması		
6.5	Şagirdin inkişafını tə'min edən tədris fəaliyyətinin daha səmərəli formalarının seçilməsi		
6.6	Bərabərhüquqlu subyekt kimi şagird şəxsiyyətinin sərbəst inkişafına şəraitin yaradılması		
6.7	Dərs məşğələsinin tərbiyəedici funksiyaları və tə'limin humanist xarakteri		

2. Məktəb rəhbərliyinin pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi. Bilirik ki, məktəbin gündəlik idarə olunmasını məktəb rəhbərliyi-direktor və onun müavinləri həyata keçirir. Məktəbin müasir tələblərə uyğun idarə edilməsi mövcud təhsil qanunvericiliyi əsasında aşağıdakı funksiyaların həyata keçirilməsini tələb edir:

- **planlaşdırma** - məktəbin əsas inkişaf istiqamətlərini və onlara nail olmaq üçün təhsil komandasını müəyyənləşdirmək üçün qərarların qəbul edilməsi;
- **təşkiletmə** - məktəbin qarşısında qoyulan məqsədə çatmaq üçün planlaşdırılmış işlərin yerinə yetirilməsinə dair mümkün işlək əməliyyatlar ardıcıllığının müəyyənləşdirilməsi;

• **rəhbərlik** - məktəbdə əsas məqsədə çatmaq üçün planlaşdırılan işlərin yerinə yetirilməsi zamanı real vəziyyətə müvafiq effektiv qərarların qəbul edilməsi;

• **monitorinq və qiymətləndirmə** - məktəbin qarşısında duran məqsədə çatmaq üçün tə'lim prosesinin iştirakçıları tərəfindən yerinə yetirilən işlərin səviyyəsinin prosesə tə'sir edən göstəricilərə (indikatorlara, parametrlərə) əsasən öyrənilməsi və müqayisə edilməsi.

Ona görə də məktəb rəhbərliyinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər müəyyənləşdirilərkən onun mövcud təhsil qanunvericiliyinə və müasir tə'lim texnologiyalarına yiyələnmə səviyyəsi, bunları öz işində tətbiq etmə bacarığı, şəxsi keyfiyyətləri, pedaqoji bacarıqları ilə yanaşı, yuxarıda qeyd olunan idarəetmə funksiyalarını necə həyata keçirdiyi nəzərə alınmalıdır. Bu məqsədlə cədvəl 12.3, 12.4 və 12.5-də direktorun, tə'lim-tərbiyə işləri üzrə direktor müavinlərinin və təşkilatçının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər (parametrlər) və müvafiq çəki əmsalları verilmişdir:

Cədvəl 12.3

Məktəb direktorunun fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Məktəb direktorunun fəaliyyətinin qiymətləndirilmə göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricinin qiyməti (Q_i)
1.	İşinin planlaşdırılması	1.5	
2.	Kadrların seçilib yerləşdirilməsi	1.5	
3.	Ümumi icbari orta təhsilin həyata keçirilməsi	1.0	
4.	Əmək qanunvericiliyinə, daxili əmək və icra intizamına nəzarət edilməsi	1.0	
5.	Kadrların peşə hazırlığı, ixtisasartırma və yenidən hazırlamanın həyata keçirilməsi	0.5	
6.	Pedaqoji şuranın işinin təşkili, şura qərarlarının yerinə yetirilməsi, məktəb hesabatlarının hazırlanmasının təşkili	1.0	
7.	Yuxarı təhsil orqanlarının qərarlarının yerinə yetirilməsinin təşkili	1.0	

8.	Normativ və direktiv sənədlərin icrasının təşkili	1.0	
9.	Məs'ul şəxslər arasında vəzifə bölgüsünün aparılması	1.0	
10.	Büdcə və fond vəsaitlərindən səmərəli istifadə olunması	0.5	

Cədvəl 12.4

Tə'lim–tərbiyə işləri üzrə direktor müavininin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Tə'lim–tərbiyə işləri üzrə direktor müavininin fəaliyyətinin qiymətləndirilmə göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstə-ricinin qiyməti (Q_i)
1.	İşinin planlaşdırılması	1.5	
2.	Dərs cədvəllərinin işlənməsi, buraxılan və əvəz olunan dərslərin tənzimlənməsi	1.0	
3.	Müəllimlər tərəfindən fənn proqramlarının yerinə yetirilməsinə nəzarət edilməsi	0.5	
4.	Şagirdlərin proqram materiallarını mənimsəməsinə nəzarət edilməsi	1.5	
5.	Şagirdlərin fənn üzrə tə'lim göstəricilərinin öyrənilməsi, əvvəlki illərlə müqayisəli təhlil əsasında çatışmazlıqların aşkara çıxarılması və aradan qaldırılması	1.0	
6.	Müəllimlərin qabaqcıl iş təcrübəsinin öyrənilməsinə dair təkliflərin verilməsi	0.5	
7.	Dərnək, fakultativ, fərdi və qrup məşğələləri, yoxlama yazı işləri, laborator və praktik məşğələlərin aparılmasına nəzarət edilməsi	1.5	
8.	Tədris - pedaqoji sənədlərin vaxtında və düzgün aparılması	0.5	
9.	Metodiki işlərin təşkili	1.0	
10.	İsde'dadlı şagirdlərlə işin təşkili, şagirdlərin meyl və maraqlarının müəyyənləşdirilməsi	1.0	

Cədvəl 12.5

Təşkilatçının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Təşkilatçının fəaliyyətinin qiymətləndirilmə göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricinin qiyməti (Q_i)
1.	Tərbiyə işlərinin planlaşdırılması	1.5	
2.	Sinif rəhbərlərinin qarşılıqlı işinin təşkili	1.0	
3.	Şagird özünüidarəetmə orqanları liə qarşılıqlı işin təşkili	0.5	
4.	Sinifdənxaric və məktəbdənkənar tərbiyəvi tədbirlərin təşkili	1.0	
5.	Uşaq Hüquqları Konvensiyasının və Uşaq Hüquqları Haqqında Azərbaycan Respublikası qanununun müddəalarının şagirdlər tərəfindən öyrənilməsinin təşkili	1.5	
6.	Norkamaniya, alkoqolizm və digər zərərli vərdişlərə qarşı təbliğati işlərin təşkili	1.0	
7.	Şagirdlərin dərs rejiminin, ev tapşırıqları həcminin, asudə vaxtlarının səmərəli təşkili ilə bağlı tədbirlərin təşkili	0.5	
8.	Şagirdlər haqqında qaydaların onlara başa salınması və bu qaydalara gündəlik riayət olunmasına nəzarətin təşkili	1.0	
9.	Problemli (çətin tərbiyə olunan) şagirdlərlə işin təşkili	1.5	
10.	Şagirdlərin dərsə davamiyyətinə gündəlik nəzarətin təşkili	0.5	

3. Sinif rəhbərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi. Məktəbdə şagirdlərin bilik, bacarıq səviyyəsinin yüksəldilməsində, onların mə'nəvi, estetik, ekoloji tərbiyəsində, valideynlər və şagirdlərlə qarşılıqlı işgüzar əlaqələrin qurulmasında, həmçinin tədris prosesinin təşkilində sinif rəhbərlərin çox mühüm rolu vardır. Gədvəl 12.6-da sinif rəhbərlərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər (parametrlər) və müvafiq çəki əmsalları müəyynləşdirilərkən, məhz yuxarıda qeyd olunanlar nəzərə alınmışdır.

Cədvəl 12.6

Sinif rəhbərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Sinif rəhbərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilmə göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricinin qiyməti (Q_i)
	I. Şagirdlərin bilik, bacarıq səviyyəsinin yüksəldilməsi üzrə işi	1.0	
1.1	Sinfin tə'limdə yüksək nailiyyətlər əldə etməsində pedaqoji kollektivin sə'ylərinin birləşdirilməsi		
1.2	İste'dadlı, yetirməyən və digər qrup şagirdlərlə fərdi işin təşkiili		
1.3	Bilik və bacarıq səviyyəsinin yüksəldilməsi işinə şagird kolektivinin cəlb edilməsi		
1.4	Tə'limin motivləşdirilməsi sahəsində fəaliyyəti		
	II. Şagirdlərin mə'nəvi, estetik, ekoloji tərbiyəsi üzrə işi	1.0	
2.1	Vətəndaşlıq davranışı təcrübəsinin formalaşdırılmasına yönəldilən fəaliyyəti		
2.2	Şəxsiyyətdə humanist əxlaqın formalaşdırılmasına yönəldilən fəaliyyəti		
2.3	Uşaqlarda cavabdehlik, müstəqillik, özünütərbiyə və özünüqiymətləndirmə xüsusiyyətlərinin formalaşdırılmasına yönəldilən fəaliyyəti		
2.4	Hər bir şagirddə birgə sə'y və kollektivçilik hisslərinin formalaşdırılmasına yönəldilən fəaliyyəti		
	III. Valideynlərlə qarşılıqlı əlaqələri	0.5	
3.1	Şagirdlərin tə'lim – tərbiyəsində məktəb və ailənin sə'ylərinin birləşdirilməsi		
3.2	Tə'limi və davranışı korreksiya tələb edən şagirdlərin valideynləri ilə fərdi iş		
3.3	Şagird şəxsiyyətinin inkişafında valideynlərin məs'uliyyətinin artırılması üzrə iş		
	IV. Şagird kollektivi ilə münasibətlərin səviyyəsi	1.5	
4.1	Münasibətlərin xeyrxahlığı, dinamikliyi və çevikliyi		

4.2	Yaranmış problemləri və mümkün konfliktləri asanlıqla həll etməsi		
4.3	Şagird şəxsiyyətinə hörmət, hər hansı təşəbbüsə rəğbət bəsləməsi		
4.4	Müxtəlif şagirdlərə fərdi qaydada yanaşması		
	V. Tədris – təşkilati fəaliyyəti	1.5	
5.1	Şagirdlərin fakultativ, fərdi və qrup məşğələlərinə, müxtəlif dərnəklərə və s. cəlb edilməsi istiqamətində fəaliyyəti		
5.2	Şagirdlərin rejimi, dərsə davamiyyəti, ev tapşırıqları, asudə vaxtlarının təşkili və ictimai işlərə cəlb edilməsi istiqamətində fəaliyyəti		
5.3	Şagirdlər haqqında qaydaların onlara başa salınması və bu qaydalara gündəlik riayət olunmasına nəzarətin təşkili istiqamətində fəaliyyəti		
5.4	Məktəb sənədlərinin, o cümlədən sinif jurnalları və şagirdlərin şəxsi işləri və s. işləməsi və aparılmasına nəzarət edilməsi istiqamətində fəaliyyəti		
	VI. Pedaqoji mədəniyyətin səviyyəsi	0.5	
6.1	Tərbiyə işinin yaş psixologiyasını və pedaqogikasını bilməsi, bunları təcrübədə tətbiq etməsi		
6.2	Humanizm prinsiplərinə əsaslanmaqla uşaqlarla işguzar münasibətlər qura bilməsi		
6.3	Tərbiyəçiyə xas olan vətəndaşlıq və şəxsi keyfiyyətlərə, sağlam həyat tərzinə malik olması		

4. Metodbirləşmənin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi. Məktəbdə müəllimlərin pedaqoji ustalığının artırılması, qabaqcıl təcrübənin əldə edilməsi, tətbiqi, fənlərin tədrisi ilə əlaqədar qarşıda duran vəzifələri, fənlər üzrə proqram materiallarının yerinə yetirilməsi, şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərinin öyrənilməsi və digər məsələləri fənn metodbirləşmələri həyata keçirir. Cədvəl 12.7-də metodbirləşmənin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və müvafiq çəki əmsalları müəyyənləşdirilərkən, məhz yuxarıda qeyd olunanlar nəzərə alınmışdır.

Cədvəl 12.7

Metodbirləşmənin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sı-ra-sı	Metodbirləşmənin fəaliyyətinin qiymətləndirilmə göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstə-ricinin qiyməti (Q_i)
1.	İşinin planlaşdırılması	1.0	
2.	Fənnin tədrisi ilə əlaqədar qabaqcıl təcrübənin, pedaqoji nailiyyətlərin, yeni tə'lim texnoloqiyalarının, interaktiv tə'lim üsullarının tətbiq edilməsi	1.0	
3.	Fənnin tədrisində təhsilin humanistləşdirilməsi və uşaq hüquqlarının müdafiəsi ideyalarının tətbiqi ilə əlaqədar tövsiyələrin hazırlanması və müəllimlərə çatdırılması, həmin məsələlərə həsr olunmuş diskussiyaların, fənn həftələrinin keçirilməsi	1.0	
4.	Fənnə xüsusi meyl və maraq göstərən şagirdlərin müəyyənləşdirilməsi, onların bilik və bacarıq səviyyəsinin daha da artırılması üçün test yoxlamalarının, olimpiadaların, inşa müsabiqələrinin və s. təşkil edilməsi	1.5	
5.	Müəllimlərin qabaqcıl iş təcrübəsinin öyrənilməsinə dair təkliflərin verilməsi	1.0	
6.	Fənnin tədrisi vəziyyətinə aid məsələlərin metodbirləşmənin təşəbbüsü ilə pedaqoji şurada müzakirəyə çıxarılması	1.0	
7.	Açıq və qarşılıqlı dərs dinləmələrinin keçirilməsinin tə'min edilməsi	1.0	
8.	Gənc müəllimlərin peşə ustalığının artırılması məqsədi ilə aparılan metodiki iş	1.0	
9.	Metodbirləşmə sənədlərinin, o cümlədən iş planlarının, metodbirləşmə üzvləri haqqında mə'lumatların, iclas protokollarının və digər sənədlərin işləmə səviyyəsi	0.75	
10.	Fənn kabinetlərində işin təşkili və hər bir dərs üçün əyani vəsaitlərin, didaktik materialların, əl işlərinin hazırlanması, elmi-metodiki, pedaqoji mətbuatın izlənilməsi, qaldırılan məsələlərə münasibətin bildirilməsi, yeni tə'lim texnoloqiyalarının tətbiqi sahəsində işlərin aparılması	0.75	

Məktəbdə tə'lim-tərbiyə prosesinin iştirakçılarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi işinə təcrübəli mütəxəssislər, məktəb rəhbərliyi, qabaqcıl müəllimlər, şagirdlər və valideynlər ekspert kimi cəlb edilə bilər. Bu zaman ekspertlər cədvəldəki hər bir göstəricini beşballıq şkalada aşağıdakıları nəzərə alaraq

- «5» – göstərici ən yüksək səviyyədədir;
- «4» – göstərici yaxşı səviyyədədir;
- «3» – göstərici orta səviyyədədir;
- «2» – göstərici aşağı səviyyədədir;
- «1» – göstərici ən aşağı səviyyədədir

qiymətləndirir. Göstəricilər qiymətləndirildikdən sonra ölçü şkalasının istənilən qiymətində tə'lim - tərbiyə prosesinin iştirakçılarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün 6-cı paraqrafda təklif olunan (6.3) düsturundan istifadə etməklə qiymətləndirmə aparmaq lazımdır.

Yuxarıda qeyd edildiyi kimi, göstəricilər beşballıq şkalada qiymətləndirilir və cədvəllərdən göründüyü kimi göstəricilərin sayı hər fəaliyyət növü üçün müxtəlifdir. Deməli, hər bir göstəricinin qiyməti Q_1, Q_2, ..., Q_N – dəyişənlərinin 1, 2, 3, 4, 5 ədədlərindən biri ola bilər. Yekun qiymətin neçə ballıq şkalada alınması K - nın seçilməsindən asılıdır. Xüsusi halda nəticəni 100 ballıq şkalada almaq üçün $K=100$ qəbul etmək kifayətdir. Hər bir iştirakçının fəaliyyətinin təhlili əsasında cədvəlin «Göstəricinin qiyməti» sütununda hər göstəriciyə müvafiq qiyməti yazıldıqdan sonra (6.3) dusturunun köməyi ilə tə'lim - tərbiyə prosesinin iştirakçısının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün Q- yekun nisbi qiymət hesablanılır.

Hər bir proses üçün alınınmış Q- yekun nisbi qiymətlərin təhlili əsasında tə'lim- tərbiyə prosesinin və bu prosesin iştirakçılarının fəaliyyətinin qiymətləndirilmə səviyyəsini aşağıdakı kimi dörd qrupa bölmək olar:

- əgər iştirakçının Q- yekun nisbi qiyməti $0 \le Q \le 50$ - şərtini ödəyirsə, onun fəaliyyəti ***«aşağı»*** hesab olunur;
- əgər iştirakçının Q- yekun nisbi qiyməti $50 < Q \le 67$ - şərtini ödəyirsə, onun fəaliyyəti ***«orta»*** hesab olunur;
- əgər iştirakçının Q- yekun nisbi qiyməti $67 < Q \le 86$ - şərtini ödəyirsə, onun fəaliyyəti ***«yaxşı»*** hesab olunur;

• əgər iştirakçının Q- yekun nisbi qiyməti $86 < Q \leq 100$ - şərtini ödəyirsə, onun fəaliyyəti ***«ən yüksək»*** hesab olunur.

Yekunda qeyd edək ki, qiymətləndirmənin nəticələri əsasında rəhbərlik iştirakçının sonrakı fəaliyyəti barədə müvafiq qərar qəbul etməli və onun gələcək fəaliyyətinin yaxşılaşdırılması üçün müvafiq tədbirlər görməlidir.

12.2 Təhsil alanların (şagird, tələbə, stajor, aspirant və digərləri) biliyinin qiymətləndirilməsi. Təhsil müəssisəsində təhsilin keyfiyyətinin müəyyənləşdirilməsi və müvafiq əksəlaqənin tə'min edilməsi təhsil alanların (şagird, tələbə, stajor, aspirant və digərlərinin) bilik, bacarıq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsi və alınan nəticələrin təhlili ilə həyata keçirilir. **Təhsil alanın biliyinin qiymətləndirilməsi – onun bu biliklərə yiyələnmə tərzinin, müxtəlif məqsədlərlə onlardan istifadə etmək və nəticə çıxarmaq üçün mə'lumatların (dəlillərin) toplanması prosesidir.** Təhsil alanların nailiyyətlərinin qiymətlədirilməsi bir qayda olaraq, onların əldə etdikləri bilik, bacarıq və vərdişlərinin kəmiyyətcə qiymətləndirilməsinə əsaslanır. Başqa sözlə, təhsil alanın biliyinin səviyyəsinə ranqlaşdırılmış ölçmə şkalasında (beşballıq, doqquzballıq, yüzballıq və s.) müəyyən qiymətin verilməsidir. Mə'lumdur ki, biliyin qiymətləndirməsinin əsas formaları yazı yoxlama işləri (və ya testlər) və şifahi cavablardır. İki qiymət növü mövcuddur: cari və yekun (rüblük, yarımillik, illik) qiymət. Cari qiymət ayrı-ayrı mövzu və bölmələrin təhsil alanlar tərəfindən mənimsənilməsini yoxlayır və əsasən müəllimin (öyrədənin) şəxsi mülahizəsinə görə aparılır. Məktəbdə və sinifdə təhsil alanların biliyinin obyektiv qiymətləndirilməsi üçün pedaqogikada vahid yanaşma mövcud olmasa da hazırda bunun üçün ən çox aşağıdakı üsullardan istifadə olunur:

1. Sözlə qiymətləndirmə-qiymətləndirmənin ən mühüm üsullarından biridir. Bu zaman müəllimin psixoloji dayağını, təqdirini və tənbehini söz ifadə edir. Bu üsuldan əsasən ibtidai siniflərdə istifadə oluna bilər, lakin qiymətləndirməyə bu yanaşmanın tətbiqi orta məktəbdə də realdır və məqsədə uyğundur. Qiymətləndirmə prosesinin ən yaxşı göstəricisi sözlə qiymətləndirmənin üstün rolu və ədədlə qiymətləndirmənin əhəmiyyətdən düşməsi ola bilər.

2. *Cəmləyici üsulla qiymətləndirmə* – təcrübədə ən çox istifadə olunan üsullardan biridir. Bu zaman yekun qiymət əksər hallarda cari qiymətlərin mexaniki ədədi ortasının tapılması və nəticənin tam qiymətə qədər

yuvarlaqlaşdırma vasitəsi kimi həyata keçirilir. Bu zaman təhsil alanların biliyinin inkişaf dinamikası, proqram materiallarında aparıcı mövzular və ümumiləşdirici dərslərdə qiymətləri nəzərə alınmır. Belə ki, cari qiymət özünün biliklərə doğru hərəkətdə yeni məqsəd və vəzifələrin formalaşdırılması funksiyasını itirir, çünki o, biliklərin əsl səviyyəsini əks etdirmir. Cari qiymət dəyişməz xarakter alır və şagirdlərin nailiyyətlərinin gələcək qeyri-obyektiv mənzərəsini «formalaşdırmağa» başlayır. Təhsil alanın keçmiş materialı yenidən təqdim etməyə (bununla əvvəlki cari qiyməti ləğv etməyə) imkanı olmaması aşağıdakı fəsadlara gətirib çıxarır:

- təhsil alanın keçmiş kurs üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərinin təkmilləşdirilməsinə meylini azaldır;
- təhsil alanda tədris materialının uzunmüddətli deyil, operativ yaddaşa arxalanmaq vərdişi (biliklərin ümumi, tam mənzərəsini yaratmaq yox, ancaq cari tədris materialına hazırlaşmaq vərdişi) yaradır;
- nailiyyətləri sabit olmayan təhsil alanlarda qiymətləndirmənin qeyri-obyektivliyinə və nəticə e'tibarı ilə dərsə biganəlik hissinin formalaşmasına imkan yaradır.

Cəmləyici üsüldan istifadə zamanı qiymətləndirmənin problemlərindən biri də obyektiv qiymətin tə'min edilə bilməsinin çətinliyidir. Təhsil alan qiymətin obyektivliyinə əmin olmalıdır və qiymətin tədris prosesinin real tənzimləyicisi ola bilməsi üçün nəyə görə verildiyini dəqiq təsəvvür etməlidir. Təhsil alanların biliyinin obyektiv qiymətləndirilməsinə mane olan amillər aşağıdakılardır:

- təhsil alanların biliyinin kəmiyyətcə qiymətləndirilməsi üçün dəqiq normativlərin olmaması;
- təhsil alanlaə daha obyektiv əksəlaqə həyata keçirməyə imkan verən qiymətləndirmənin kəmiyyət və keyfiyyət me'yarlarının olmaması;
- tə'lim prosesinin məqsədləri və nəticələri (bilik, bacarıq və vərdişlər kompleksi) barədə təhsil alanda ardıcıl, birmə'nalı təsəvvürlərin olmaması;
- yekun qiymətin cari qiymətlər əsasında formalaşdırılması.

3.Formalaşdırıcı üsulla qiymətləndirmə –təhsil alanların nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prosesinin aşağıdakı iki əsas funksiyasını nəzərə alır:

- təhsil alanda öz nailiyyətlərini yüksəlltmək həvəsini saxlamaq məqsədilə bu və ya digər bilik sahəsində irəliləyiş dərəcəsini;
- təhsil alanda tədris proqramında qoyulmuş tə'lim məqsədlərinə nail

olması dərəcəsi haqqında mə'lumatı.

Bu halda cari dərs fəaliyyətinə görə verilən cəmləyici qiymət, təkrar cavabla düzələ bilən formalaşdırıcı qiymət vasitəsi ilə həyata keçirilir. Təhsil alanın onu qane etməyən qiyməti düzəltməyə imkanlarının olması hesabına əldə olunan psixoloji nəticələri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

- təsadüfi xoşagəlməz hallardan qorunma;
- daha yaxşı nəticələr əldə etmək imkanı;
- özünütəkmilləşdirməyə, nailiyyətlərini yaxşılaşdırmağa həvəsi;
- özünə qarşı sabit müsbət münasibətin formalaşması;
- öz hərəkətlərinə görə məs'uliyyət hissi.

Formalaşdırıcı qiymətin alınması yazılı və şifahi sorğu, referatlar və yaradıcı işlər vasitəsi ilə həyata keçirilə bilər.

Formalaşdırıcı qiymətin tətbiq olunması üsullarını, müasir pedaqogikada fərdi təhsilin dinamikasını aşağıdakı kimi müəyyənləşdirmək olar:

- uzun dövrü (rüb, semestr) əhatə edən tədris proqramına əsasən baxılan fənn üzrə təhsil alanın müəllim tərəfindən nəzərdə tutulmuş kompleks tapşırıq əsasında qiymətləndirilməsi;
- təhsil alan hər hansı bir səbəbdən tapşırığı vaxtında yerinə yetirməyibsə, onun bu tapşırığı sonra yerinə yetirə bilməsi imkanlarının olması. Bu halda azad seçimə görə məs'uliyyətin və nailiyyətlərinin səviyyəsini onun özünün müəyyən etməsi;
- tapşırıqların yerinə yetirilməsinin fərdi dinamikası əsasında qiymətləndirmənin me'yarını (neçə tapşırığa görə hansı qiymət verildiyini) bilərək nəzərdə tutulmuş dövrün sonunda hər bir təhsil alanın öz qiymətini əvvəlcədən müəyyən etməsi;
- təhsil alanın nailiyyətlərinin vaxtında aşkar olması və bu səbəbdən onun yüksək qiymət almağa təbii can atması (sinifdaxili yarış) tədris proqramının yerinə yetirilməsi üçün psixoloji stimul yaradır. Beləliklə, seçim azadlığına və real me'yarlara əsaslanan qiymət özünün formalaşdırıcı funksiyasını yerinə yetirir.

Formalaşdırıcı qiymət verilməsinin üsulları daha mütəhərrik və diferensiallaşdırılmış olmalı, onlar imkan daxilində qiymətləndirmə praktikasında mövcud olan yoxlamalar və ya testlərlə məhdudlaşmamalıdır. Fənnin xüsusiyyətlərindən asılı olaraq yaradıcı, nəzəri, praktiki kompleks tapşırıqlardan, məsələn, layihələr, referatlar, inşalar və digər tapşırıq növlərindən istifadə olunmalıdır. Tədrisə müsbət həvəsləndirici tə'sirin yaradılması,

bilik almağa tələbatın formalaşması üçün yarış həvəsinin oyadılması kimi üsullardan da istifadə etmək olar.

Tə'lim prosesində qiymətin rolu o dərəcədə böyükdür ki, o, yeganə tədris üsuluna çevrilmək dərəcəsinə çatmışdır. Halbuki qiymət ilk növbədə təhsil alan üçün özünüqiymətləndirmə və özünənəzarət vasitəsi kimi çıxış etməlidir. Özünüqiymətləndirmə vərdişləri yaratmaq üçün bütün sinif və müəllimin iştirakı ilə qiymətin şagirdin özü tərəfindən qoyulmasını və eləcə də şagirdlərin bir-birinin işinə qiymət verməsini tətbiq etmək lazımdır.

Yuxarıda qeyd olunmuşdur ki, qiymətləndirmənin problemlərindən biri də obyektiv qiymətin tə'min edilə bilməsinin çətinliyidir. Obyektivliyin tə'min edilməsinin yollarından biri qiymətləndirmə prosesində şəffaflıq, aşkarlıq prinsipinin aşağıdakı kimi gözlənilməsidir:

- təhsil alanların müəllimin istifadə etdiyi qiymətləndirmə me'yarları ilə tanışlığı;
- qiymətləndirmə prosesinin aşkarlığı (bu halda müəllim qiymət verərkən onu əsaslandırmalıdır);
- qarşılıqlı qiymətləndirmə və özünüqiymətləndirmə prosedurlarından istifadə edilməsi.

4. «Portfolio» sistemi ilə qiymətləndirmə - ibtidai siniflərdə ən səmərəli qiymətləndirmə mexanizmi kimi istifadə edilə bilər. «Portfolio» sistemi hər bir şagirdin xüsusi dosyesi, şagirdə aid olan və aşağıda adları çəkilənlərlə birlikdə bütün mə'lumat və sənədlər nəzərə alınaraq həyata keçirilir:

- cari qiymətlər;
- şagirdin dərs fəaliyyəti, onun əhval-ruhiyyəsi, iş qabiliyyəti, yaşıdları və yaşlılarla münasibəti üzərində gündəlik müşahidələr;
- meydana çıxan problemlərin təsviri və onların təhlili;
- müəllimin bu şagirdə yanaşmasında düzəlişlər edilməsi haqqında, onun tə'liminin fərdiləşdirilməsi haqqında qeydləri;
- valideynlərin gəlib-getmələrinin qeydiyyatı, müəllimin onlarla müzakirə etdiyi mövzular, şagirdin ailə şəraiti haqqında qeydləri;
- psixoloqun tədqiqatının nəticələri əsasında formalaşmış yekun rə'yi.

Qiymətləndirmənin obyektivliyinin və səmərəliliyinin müəyyən edilməsi qiymətləndirmə prosesində çox mühüm amildir. Məhz buna görə də təhsil alanların bilik, bacarıq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsi üçün yeni e'tibarlı sistemin yaradılması hazırda öz aktuallığı ilə seçilir. Bu ba-

xımdan, təhsil alanların biliyinin kəmiyyətcə və keyfiyyətcə qiymətləndirilməsi sisteminin yaradılması çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu zaman qiymətləndirmənin nəticələri tə'lim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsini tə'min edən mexanizm olmalıdır. Bu isə təhsil alanların biliyinin həm kəmiyyətcə, həm də keyfiyyətcə qiymətləndirilməsinə imkan verən sistemin yaradılmasını tələb edir. Qiymətləndirmə sisteminə qiymətləndirmənin formaları, üsulları (onların çeviklik, uyğunluq, fərqləndirmə səviyyəsi və s.), məqsədləri və ümumi me'yarların məzmunu daxil olmalıdır.

Keçən əsrin 80-ci illərinin pedaqoji ədəbiyyatında təhsil alanların biliyinin qiymətləndirilməsi göstəricilərini iki qrupa bölmüşlər:

- keyfiyyət göstəriciləri (biliyin həcmi, biliyin sistemliliyi, davamlılığı, hərəkətliliyi);
- təhsil alanın müstəqil inkişafı və yaradıcı aktivliyini xarakterizə edən göstəricilər (təhsil alanın materialı təhliletmə və ümumiləşdirmə, müstəqil mülahizə yürütmə, biliyini istifadə etmə, nəticə çıxarma bacarıqları və s.).

Müasir qiymətləndirmə prosesində nəinki əqli fəaliyyət, eyni zamanda keyfiyyət göstəriciləri, həmçinin təhsil alanda formalaşan bacarıq və vərdişlər, bilikləri mənimsəmə və istifadə səviyyəsi nəzərə alınmalıdır. Bu halda, biliyin keyfiyyət göstəriciləri cədvəl 12.8-dəki kimi qəbul edilə bilər.

Cədvəl 12.8

Təhsil alanların bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Təhsil alanın bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsinin keyfiyyət göstəriciləri	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricilərin qiyməti (Q_i)
1.	***Biliklərin tamlığı*** – anlayışlar, nəzəri müddəalar və s. haqqında biliklərin həcmi, genişliyi, zənginliyi	1.0	
2.	***Biliklərin davamlılığı*** – müəyyən vaxt keçdikdən sonra təhsil alanın əvvəl aldığı bilikləri öz yaddaşında bərpa edə bilməsi	1.0	
3.	***Biliklərin dərinliyi*** – təhsil alanın öyrənilənlərin mahiyyətini, səbəb və nəticə əlaqələrini anlaması	1.0	
4.	***Biliklərin dəqiqliyi*** - təhsil alanın öyrənilən fənnin baza anlayışlarını təşkil edən faktları, mühüm müddəaları dərk edərək seçə bilməsi	1.0	

5.	***Biliklərin dərk edilməsi*** – istifadə edilən faktların, müddəaların isbat edilməsi, arqumentləşdirilməsi, məntiqi düşünmə, müstəqil mühakimə yürütmə qabiliyyətinin olması	1.0	
6.	***Biliklərin sistemliliyi*** – nəzəri biliklərin müxtəlif elementləri, hissələri arasında əlaqələrin olması	1.0	
7.	***Biliklərin ümumiləşdirici olması*** – bilikləri, bloklar, sxemlər şəklində ümumiləşdirə bilmək, baş verən hadisələrdə inkişafı və dinamikanı görə bilmək	1.0	
8.	***Biliklərin çevikliyi*** – bilikləri qeyri – standart şəraitdə, situasiyalarda istifadə edə bilmək	1.0	
9.	***Biliklərin praktik istifadəsi*** – müxtəlif fəaliyyət növlərində (çalışmalar, məsələlər, inşalar və başqa tapşırıqlar) biliklərin tətbiqi, tətbiq üçün üsul və priyomları seçə bilmək bacarığının olması.	1.0	

Keçən əsrin sonlarından başlayaraq respublikamızda təhsil alanların biliyinin obyektiv qiymətlədirilməsi sisteminin yaradılması istiqamətində eksperimentlərə başlanmışdır. Bununla əlaqədar «Ümumtəhsil məktəblərində şagirdin biliyinin doqquz balla qiymətləndirilməsi sistemi» üçün Əsasnamə hazırlanmış və ümumtəhsil məktəblərində eksperiment formasında tətbiq olunmağa başlanmışdır.

Daha sonra «Tələbələrin biliyinin qiymətləndirilməsinin çoxballı sistemi haqqında müvəqqəti Əsasnamə» hazırlanmış və 1999-cu ilin sentyabr ayının 1-dən respublikamızın 10 ali məktəbində 10 ixtisas üzrə eksperiment formasında tətbiq olunmağa başlanmışdır.

Çoxballı sistem tələbələrin bilik, bacarıq və vədişlərinin qiymətləndirilməsinin mövcud sistemini təkmilləşdirmək, onun səmərəliliyini artırmaq məqsədi daşımışdır. Tələbənin biliyinin kəmiyyətcə (100 ballı) və keyfiyyətcə qiymətləndirilməsi məqsədi ilə hazırlanmış çoxballı sistem, tələbəyə fərdi yanaşmanı tə'min etməklə tədris prosesinin aşağıdakı keyfiyyət göstəricilərini əhatə edir:

- mühazirə, seminar (məşğələ), laboratoriya dərslərində və s. iştirakını;
- laborator və seminar məşğələlərin nəticələrinə görə bilik səviyyəsini;
- əsas və əlavə ədəbiyyatlarla müstəqil işini;
- tədris üçün zəruri olan mətnlərin tərtibi, yoxlama işlərinin və sərbəst

tapşırıqların icrasını;

• kurs layihələri (işlərinin) və referatların yazılması, onların müdafiəsini.

Tələbənin bir semestr ərzində hər hansı fənn üzrə toplaya biləcəyi maksimum balın miqdarı 100-ə bərabərdir. Bunun yarısı semestr ərzindəki yuxarıda sadalanan fəaliyyətə, digər yarısı isə yekun imtahanın nəticələrinə görə toplanır.

«Tələbələrin biliyinin qiymətləndirməsinin çoxballı sistemi haqqında müvəqqəti Əsasnamə» tələblərinə müvafiq olaraq hər hansı fənn üzrə tələbənin aldığı balların ümumi miqdarı aşağıdakı keyfiyyət göstəricilərinə görə müəyyənləşir:

• 10 bala qədər - seminar (məşğələ) dərslərinin nəticələrinə;

• 10 bala qədər - laboratoriya dərslərinin nəticələrinə;

• 10 bala qədər – mühazirə, seminar (məşğələ) və laboratoriya dərslərinə davamiyyətinə;

• 10 bala qədər – mühazirə, seminar (məşğələ) və laboratoriya dərslərinin mətnlərinin tərtibatına;

• 10 bala qədər – kurs işlərinin (layihələrinin) yazılması və müdafiəsinə;

• 50 bala qədər yekun imtahanın nəticəsinə.

Əsasnamənin bu tələblərini 6-cı paraqrafda şərh olunan qiymətləndirmə üsulunun tələblərinə uyğunlaşdırsaq, onda aşağıdakı cədvəli almış olarıq:

Cədvəl 12.9

Tələbənin biliyinin çoxballı sistem üzrə qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	***Tələbənin biliyinin qiymətləndirilməsi göstəriciləri***	Çəki Əmsalı (α_i)	Göstəricilərin qiyməti (Q_i)
1.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə seminar (məşğələ) dərslərinin nəticələri	0.6	
2.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə laboratoriya dərslərinin nəticələri	0.6	
3.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə mühazirə, seminar (məşğələ) və laboratoriya dərslərinə davamiyyəti	0.6	

4.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə mühazirə, seminar (məşğələ) və laboratoriya dərslərinin mətnlərinin tərtibatı	0.6	
5.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə kurs işlərinin (layihələrinin) yazılması və müdafiəsi	0.6	
6.	Tələbənin müvafiq fənn üzrə yekun imtahanının nəticəsi	3.0	

Müəllim 12.8 və 12.9 cədvəllərində "Göstəricilərin qiyməti" sütununda təhsil alanın hər hansı fənn üzrə nəticələrini beşballıq şkalada qeyd etdikdən sonra, asanlıqla (6.3) düsturuna əsasən tələbənin Q yekun qiymətini ölçmə şkalasının istənilən nisbi qiymətində tapmaq olar. Xüsusi halda nəticəni 100 ballıq şkalada almaq üçün (6.3) düsturunda $K = 100$ qəbul etmək kifayətdir. 100 ballıq şkalada alınmış nəticələri Əsasnamənin tələblərinə müvafiq olaraq 5 ballıq sistemlə aşağıdakı kimi ifadə etmək lazımdır:

Əgər $0 \le Q \le 50$ - olarsa, tələbənin biliyi "qeyri-kafi",

$50 < Q \le 67$ - olarsa, " kafi",

$67 < Q \le 86$ - olarsa, " yaxşı",

$86 < Q \le 100$ - olarsa, " ə'la" qiymətləndirilməlidir.

Yuxarıda qeyd olunan qiymətləndirmə üsulları, bir qayda olaraq tədris müəssisəsində və sinif otaqlarında müəllimlər tərəfindən həyata keçirilir. Heç kimə sirr deyildir ki, bu şəkildə qiymətləndirmə hər bir tədris müəssisəsinin ən'ənələrinə, eləcə də müəllimin təcrübəsinə və mühakiməsinə uyğun aparıldığından, ölkə üzrə təhsil alanların (şagirdlərin) biliyinin müqayisəsinə imkan vermir və onların nailiyyətləri, müvəffəqiyyətləri haqqında, xüsusilə təhsilin ümumi keyfiyyəti barədə təhsilin idarəetmə qurumlarını, ictimaiyyəti e'tibarlı və dəyərli informasiya ilə tə'min etmək olmur. Məhz buna görə, ölkə səviyyəsində təhsil alanların biliyinin həm keyfiyyətcə, həm də kəmiyyətcə qiymətləndirilməsinə imkan verən milli standartlara müvafiq qiymətləndirmə sisteminin yaradılması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Milli qiymətləndirmə sisteminə qiymətləndirməni aparan qurum, qiymətləndirmənin formaları, üsulları (onların çeviklik, uyğunluq, fərqləndirmə səviyyəsi və s.), məqsədləri və ümumi me'yarların məzmunu daxil olmalıdır. Analoji qurumlar inkişaf etmiş ölkələrdə keçən əsrin 80-cı illərindən başlayaraq fəaliyyət göstərir və ümumtəhsilin müxtəlif mərhələlərində mil dövlətin təhsil siyasətinin əsasını təşkil edir. Məsələn, Böyük

Britaniyada 7, 11, 14 yaşlı uşaqların, ABŞ-da IV, VIII və XII sinif, Fransada V, VI sinif, Hollandiyada V, VIII sinif, Rumuniyada IV sinif, Tailandda VI, IX və XII sinif şagirdlərinin milli qiymələndirilməsi müntəzəm olaraq aparılır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, 2000-ci ildə İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatına daxil olan 28 və Rusiya Federasiyası, Braziliya, Latviya, Lixtenşteyn dövlətlərinin 15 yaşlı şagirdlərinin 3 fənn üzrə (Oxu, Riyazi biliklər, Təbiət fənləri) biliyinin qiymətləndirilməsi üçün PİSA – 2000 (Şagirdlərin Qiymətləndirilməsi üzrə Beynəlxalq Proqram) qiymətləndirmə sistemi tətbiq edilmişdir. Bu proqramın həyata keçirilməsində məqsəd şagirdlərin müvəffəqiyyət səviyyəsini digər dövlətlər, həmçinin təhsil sistemləri ilə müqayisə etmək imkanı və ölkənin təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi üçün qərar verilməsi prosesinə dəstək göstərilməsi olmuşdur. Azərbaycan təhsil sisteminin məqsədlərindən biri də analoji beynəlxalq layihələrdə iştirak etmək olmalıdır.

Milli səviyyədə təhsil alanların biliyinin qiymətləndirməsinin əsas mahiyyətini aşağıdakı prinsiplər təşkil etməlidir:

- milli qiymətləndirmə təhsil müəssisəsi və onun müəllimləri tərəfindən deyil, başqa qurum tərəfindən aparılmalıdır (məsələn, qiymətləndirmə ilə məşğul olan qurumlar, Təhsil Nazirliyi, tədqiqat institutları və s.);
- milli qiymətləndirmə standartlaşdırılmış şəraitdə aparılmalıdır, yə'ni bütün təhsil alanlar eyni formatda olan eyni testləri bir gündə və eyni vaxtda almalı, testlərin qiymətləndirilməsi bütün ölkə üzrə vahid qaydada aparılmalıdır.

Hal-hazırda respublikanın orta ümumtəhsil məktəbləri sistemində milli qiymətləndirməni həyata keçirən müvafiq qurum olmadığından, bu məqsədlə Təhsil alanların Qiymətləndirilməsi üzrə Milli Mərkəzin yaradılması son dərəcə zəruridir. Bu halda, məktəblərdə yekun qiymətləndirmə yuxarıda nəzərdən keçirilən milli səviyydə qiymətləndirməyə uyğun olmalı və təhsil standartlarının daim təkmilləşdirilməsinə xidmət etməlidir.

Təhsil alanların Qiymətləndirilməsi üzrə Milli Mərkəzin funksiyalarına aşağıdakıları daxil etmək olar:

- təhsilin ibtidai, əsas və orta pilləsinin son siniflərində müntəzəm olaraq 2-3 fəndən milli qiymətləndirmənin təşkil edilməsi, nəticələrin təhlili və orta ümumtəhsilin keyfiyyəti barədə təhsli idarəetmə qurumlarının və ictimaiyyətin e'tibarlı və dəyərli informasiya ilə tə'min edilməsi;

- təhsil alanların biliyinin qiymətləndirilməsinin forma və üsullarının hazırlanması;
- ümumtəhsilin Milli standartlarına müvafiq qiymətləndirmə me'yarlarının (testlərin) hazırlanması;
- şagirdlərin biliyinin qiymətləndirməsi üzrə beynəlxalq layihələrdə iştirakın tə'min edilməsi.

Milli qiymətləndirmə nəticəsində əldə olunmuş mə'lumatların təhlili təhsilin keyfiyyəti ilə bağlı aşağıdakıları müəyyənləşdirməyə imkan verməlidir:

- ayrı-ayrı təhsil müəssisələrinin reytinqini;
- məktəbin coğrafi yerləşməsinin şagirdlərin tə'lim müvəffqiyyətinin göstəricilərinə tə'siriini;
- şəhər və kənd məktəblərində təhsil alan şagirdlərin, qız və oğlanların tə'lim müvəffqiyyətinin göstəricilərini;
- **Kurriculumun** tələblərinin təhsilin müxtəlif mərhələlərində həyata keçirilmə səviyyəsini və s.

Yekunda qeyd edək ki, milli qiymətləndirmə nəticəsində əldə olunmuş e'tibarlı mə'lumatların təhsilin idarəetmə qurumlarına və ictimaiyyətə vaxtında çatdırılması təhsilin inkişafı ilə bağlı yeni qərarların qəbul edilməsinə, müsbət ictimai fikrin formalaşmasına və inkişafına zəmin yaradacaqdır.

§13. Ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrində qiymətləndirmə barədə ilkin yanaşmalar

Pedaqoji proses və hadisələrin qiymətləndirilməsi haqqında əvvəlki paraqraflarda şərh olunan nəzəri müddəaların ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə tətbiqini nəzərdən keçirək. Ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrində tə'limin keyfiyyətini yüksəltmək üçün, yəni qarşıya qoyulan məqsədlərə nail olmaq üçün pedaqoji proses idarə olunmalı, kənaraçıxma vəziyyətləri müntəzəm qeyd olunmalı, dəqiqləşmələr aparılmalıdır. Başqa sözlə, ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrində nəzərdə tutulmuş məqsədlərə çatmaq üçün əsas tələbləri, o cümlədən tə'lim prosesinin hər bir komponentini və bütövlükdə müəssisənin fəaliyyətini keyfiyyətcə qiymətləndirmək zəruridir. Deməli,

ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrində ilkin qiymətləndirmə vasitəsi ilə onun başlanğıc vəziyyəti müəyyənləşdirilməlidir. Bu məqsədlə, birinsi növbədə ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi anlayışının mahiyyətini şərh etmək lazımdır.

Ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi – onun qarşısında duran məqsədə çatmaq üçün, tə'lim prosesinin iştirakçıları tərəfindən yerinə yetirilən işlərin səviyyəsinin prosesi xarakterizə edən göstəricilərə (indikatorlara, parametrlərə) əsasən öyrənilməsi və müqayisəsi kimi başa düşülməlidir.

Buradan göründüyü kimi, ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirməsinin əsas məqsədi onun barəsində zəruri mə'lumatlar toplamaq, əldə olunmuş mə'lumatlar əsasında idarəetməni təkmilləşdirmək və inkişafı tə'min etmək üçün rəhbərliyə köməklik göstərməkdir. Qiymətləndirmə ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsində aşağıdakı məsələlərin həllinə şərait yaradır:

- ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin real vəziyyəti təhlil olunur - analiz;
- ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin real vəziyyətinin diaqnostikası aparılır - diaqnoz;
- ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin fəaliyyəti istiqamətləndirilir-qərarçıxarma;
- ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin gələcək fəaliyyəti üçün inkişaf konsepsiyası müəyyənləşdirilir-proqnoz və təkmilləşdirmə.

Deməli, ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirməsi üçün qarşıda duran əsas məqsəd dəqiqləşdirilməli, komponentlər, onlara müvafiq çəki əmsalları, indikatorlar və qiymətləndirmə üsulu müəyyənləşdirilməlidir. Cədvəl 13.1-də ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirməsi üçün komponentlər, hər bir komponentə müvafiq çəki əmsalları müəyyən edilmişdir.

Cədvəl 13.1

Ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və onların çəki əmsalları

Ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricilərin qiyməti (Q_i)
1. Tədris prosesini tənzimləyən sənədlər və təhsil proqramları (təhsil pillələri üzrə):	**1.0**	
• əsas və əlavə təhsil proqramları (təhsil pillələri üzrə);		
• tədris planları (təhsil pillələri üzrə);		
• fənn proqramları;		
• tə'lim–tərbiyə prosesini tənzimləyən digər normativ sənədlər;		
• tədris prosesinin təşkili qaydaları.		
2. Mütəxəssis hazırlığı:	**1.0**	
• kadr hazırlığı aparılan ixtisaslar və onların klassifikasiyası;		
• ixtisaslar üzrə tələbələrin sayı;		
• ixtisaslar üzrə tələbələrin seçilməsi üsulları və bu üsulların effektivliyi;		
• dərsə davamiyyət;		
• tədris və istehsalat təcrübələri;		
• pedaqoji və diplomqabağı təcrübə;		
• xarici ölkə təhsil müəssisələrində tələbə hazırlığı;		
• . xarici ölkə tələbələrinin faizi.		
3. Mütəxəssis hazırlığının səviyyəsi:	**1.5**	
• cari imtahanların nəticələri;		
• kurs işlərinin (layihələrinin) nəticələri;		
• buraxılış işlərinin (imtahanlarının) nəticələri;		
• dövlət imtahanlarının nəticələri;		
• magistr hazırlığını tənzimləyən sənədlər;		
• magistr dissertasiyalarının hazırlanması və müdafiəsi nəticələri;		
• tələbələrin hazırladığı referatlar;		

• təhsilin keyfiyyətinə nəzarət məqsədi ilə yaradılmış müəssisədaxili iş sistemi.		
4. Elmi kadrların hazırlığı:	**1.5**	
• aspirantura, dissertantura, doktorantura yolu ilə yüksək ixtisaslı kadr hazırlığı;		
• aspirantura yolu ilə kadr hazırlığı aparılan ixtisasların siyahısı;		
• aspiranturada 100 tələbəyə düşən yerlərin sayı;		
• aspiranturanı bitirmiş mə'zunlardan müdafiə etmişlərin sayı (təhsil müddəti başa çatdıqdan sonra bir tədris ili müddətində);		
• ixtisaslaşdırılmış şuraların sayı, müzakirə olunan dissertasiya işlərinin sayı;		
• müdafiə olunmuş doktorluq dissertasiyalarının sayı.		
5.Tədris prosesinin dərslik, dərs vəsaiti və digər ədəbiyyatla tə'minatı (kitabxananın vəziyyəti):	**1.0**	
• kitabxananın ümumi vəziyyəti (oxuculara qulluğun tə'minatı, informasiya kataloqlarının vəziyyəti və onların kompüter tə'minatı);		
• elektron kitabxananın təşkili vəziyyəti;		
• oxucuların kitabxanadan istifadə vəziyyəti;		
• kitabxananın yeniləşdiriməsi məqsədilə illik maliyyə sərfinin həcmi;		
• laboratoriya işlərinin yerinə yetirilməsinin metodiki tə'minatının vəziyyəti və metodik tövsiyyələr;		
• kitabxana fondunun həcmi (tədris, metodik, elmi ədəbiyyat, dövrü mətbuat və s.);		
• oxu zalında oxucu yerlərinin sayı;		
• kitabxanalararası kitab mübadiləsinin təşkili.		
6.Təhsil müəssisəsində informasiya sisteminin vəziyyəti:	**1.0**	
• informasiya sisteminin ümumi vəziyyəti;		
• kompüter sistemlərinin varlığı;		
• İNTERNET-in varlığı və işinin vəziyyəti;		
• displeylərin sayı;		
• kompüter texnikasının tədris prosesində, elmi işlərdə, idarəetmə sistemində tətbiqinin effektivliyi;		

• kompüter sisteminin yeniləşməsi üçün sərf olunan vəsaitin illik həcmi;		
• təhsil müəssisəsində kompüterlərin sayı, «kompüter-tələbə» nisbəti;		
• aspirant və doktorant hazırlığında kompüterlərdən istifadə;		
• tələbənin biliyinin qiymətləndirilməsində kompüterlərdən istifadə;		
7. Elmi-tədqiqat işləri:	**1.0**	
• elmi-tədqiqatın əsas istiqamətləri;		
• fundamental və tətbiqi xarakterli tədqiqatların müəssisədaxili maliyyələşdirilməsi;		
• tədqiqatların xarici müəssisələr tərəfindən maliyyələşdirilməsi (müqavilələr, qrantlar, proqramlar və s.);		
• elmi-tədqiqatlarda tələbələrin iştirakı;		
• tələbə elmi cəmiyyətinin işi;		
• elmi-tədqiqatlarda alınmış nəticələrin tətbiqinin vəziyyəti və effektivliyi.		
8. Elmi-metodik işlər:	**1.0**	
• xaricdə və respublika elmi jurnallarında çap olunmuş məqalələr, monoqrafiyalar;		
• çap olunmuş dərsliklər;		
• çap olunmuş dərs vəsaitləri;		
• hazırlanmış didaktik materiallar, audio və video vəsaitlərin varlığı.		
9. Elmi-pedaqoji kadrların keyfiyyət tərkibi:	**0.5**	
• elmi-pedaqoji kadrlardan elmi dərəcəsi və elmi adı olanların sayı və onların ümumi tərkibdə faizi;		
• elmi-pedaqoji kadrlardan elmlər doktoru elmi dərəcəsi və (və ya) professor elmi adı olanların sayı və onların ümumi tərkibdə faizi;		
• əsas pedaqoji və professor-müəllim hey'ətinin sayı və ümumi tərkibdə faizi;		
10. Hazırlanmış mütəxəssislərə tələbat:	**1.5**	
• işə qəbul olunmuş mütəxəssislərin sayı və hazırlanmış mütəxəssislərin sayına nisbətən faizi (bütövlükdə, son 5 ildə və son tədris ilində);		

• hazırlanmış mütəxəssislərə olan tələbata dair sifarişlər.		
11. Tələbələrin sosial müdafiəsi:	**0.5**	
• dövlət hesabına təhsil alanların sayı və onların ümumi tərkibdə faizi;		
• güzəştli şərtlərlə təhsil alanların sayı və onların ümumi tərkibdə faizi;		
• pullu təhsil alanların sayı və onların ümumi tərkibdə faizi;		
• yataqxanadan istifadə edən tələbələrin sayı, yataqxanaya ehtiyacı olan tələbələrin sayı və onların ümumi tərkibdə faizi.		
12. Təhsil müəssisəsinin maddi-texniki bazası:	**1.0**	
• binaların və tikililərin sahəsi, tədris-laboratoriya, idman və başqa bazalar (xüsusi, icarəyə götürülmüş);		
• tədris-laboratoriya və elmi bazalarla tə'minat;		
• hər tələbəyə düşən tədris sahəsinin miqdarı və bunun ümumi sahədə faizi.		
13. Təhsil müəssisəsinin maliyyə vəziyyəti:	**1.0**	
• ödəmələrin (payın) miqdarı;		
• gəlirin strukturu (dövlət hesabına, təhsil haqqı, elmi fəaliyyətdən əldə olunmuş vəsait və s.);		
• xərclərin strukturu (əmək haqqı, cihazların və tədris ədəbiyyatların alınması, elmi tədqiqatların təşkilinə sərf olunan vəsait və digər xərclər);		
• təhsil haqqının miqdarı.		
14. Təhsil müəssisəsinin inkişaf proqramı:	**1.0**	
• təhsil müəssisəsinin inkişaf proqramının əsas istiqamətləri;		
• təhsil müəssisəsinin inkişafı üçün sərf olunan vəsaitin əsas fondlara nisbətən faizi;		
• tədris kompleksinin yaradılması perspektivi.		
15. Tərbiyə işinin təşkili:	**0.5**	
• tərbiyənin milli konsepsiyasının konseptual əsaslarına dair müvafiq sənədlər;		
• təhsil müəssisəsinin tərbiyə proqramı;		
• tərbiyə işinin təşkilinə dair konfransların, elmi-praktik seminarların və s. keçirilməsi və müzakirə olunmuş prob-		

lemlərin effektivliyi.		
16. Tələbə təşkilatların işi:	**0.5**	
• tələbə həmkarlar təşkilatının varlığı, işinin məzmunu və effektivliyi;		
• gənclər təşkilatının varlığı, işinin məzmunu və effektivliyi;		
• digər ictimai tələbə qurumlarının varlığı, işinin məzmunu və effektivliyi.		
17. Tələbələrin biliyinin qiymətləndirilməsi:	**1.0**	
• biliyin qiymətləndirilməsinin yeni üsullarının tətbiqi və əhatə dairəsi;		
• tələbə-müəllim münasibətlərinin tənzimlənməsinin yeni qaydalarının tətbiqi vəziyyəti;		
• bu işlərin yerinə yetirlməsini tənzimləyən normativ sənədlər.		
18. Yeni tə'lim texnologiyalarının tətbiqi:	**1.5**	
• interaktiv tə'lim texnologiyalarından istifadə;		
• tədris prosesinin təşkilində istifadə olunan yeni texnologiyalar;		
• professor-müəllim hey'ətinin və köməkçi hey'ətin yeni tə'lim texnologiyalarından istifadəyə hazırlığı vəziyyəti.		
19. İxtisasartırma, elmi-stajkeçmə və kadrların yenidən hazırlanması:	**0.5**	
• tədris müəssisəsində bu sahədə görülmüş işlərin məzmunu;		
• bu sahədə görülmüş işlərin miqyası;		
• yeni üsulların seçilməsi vəziyyəti və tətbiqi.		
20. Xarici əlaqələrin təşkili:	**1.0**	
• tədris müəssisəsində bakalavr, maqistr, aspirant, doktorant, hazırlığında təhsil alan xarici vətəndaşların sayı və son 5 tədris ili üzrə dinamikası;		
• vaxtında təhsilini başa vuran tələbə, aspirant, doktorantların sayı və keyfiyyət göstəriciləri;		
• təhsil alan xarici tələbələrin ölkələrinə dair mə'lumat, bu ölkələrin coğrafiyası;		
• tədris müəssisəsindəki ictimai təşkilatların işində xarici tələbələrin iştirakı.		

Ali və orta peşə ixtisas təhsili müəssisəsinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə ekspert (ekspertlər) cəlb edilir. Qiymətləndirməyə cəlb olunmuş ekspert (ekspertlər) hər bir komponenti (göstəricini) beşballıq şkalada aşağıdakıları nəzərə alaraq:

- «5» – göstərici «ən yüksək»;
- «4» – «yaxşı»;
- «3» – «orta»;
- «2» – «aşağı»;
- «1» – «ən aşağı» səviyyədədir -

qiymətləndirir. Komponentlər (göstəricilər) qiymətləndirildikdən sonra ölçmə şkalasının istənilən qiymətində (məsələn, 100 ballıq şkalada) ali və orta ixtisas təhsili müəssisəsinin Q – yekun nisbi qiymətini (6.3) düsturuna əsasən hesablamaq lazımdır.

Yekunda qeyd etmək lazımdır ki, qiymətləndirmənin (monitorinqin) nəticələri əsasında təhsil müəssisəsinin rəhbəri müəssisənin fəaliyyəti barədə müvafiq qərar qəbul etməli, onun gələcək fəaliyyətinin yaxşılaşdırılmasına və inkişafına dair tədbirlər görməlidir.

II Fəsil

Tə'lim–tərbiyə prosesinin keyfiyyət tə'minatında monitorinq və qiymətləndirmənin yeri

§1. Monitorinq və qiymətləndirmə tə'lim-tərbiyə prosesinin keyfiyyət tə'minatında əsas kimi

Təhsil sahəsində islahat proqramı Azərbaycan Respublikasının təhsil sisteminin yeniləşdirilməsini və müasirləşdirilməsini əsas məqsəd kimi qarşıya qoymuşdur. Təhsilin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi, təhsil alanların hamısının tələbinə müvafiq əlverişli şəraitin yaradılması bu məqsədlərin əsasını təşkil edir. Bu dəyişikliklərin həyata keçirilməsində məqsədəmüvafiqlik me'yarı kimi prosesin səmərəliliyi həlledici rol oynayır. Mə'lumdur ki, tə'limin keyfiyyətinin monitorinqi – təhsil sisteminin inkişaf tendensiyasını müəyyən etməyə, eyni zamanda bu sahədə müvafiq qərarların qəbul olunmasına şərait yaradan, nəzarət və tə'limin keyfiyyətinin inkişafını izləməyə imkan verən mexanizmdir. Belə bir sistem respublika, ayrı-ayrı regionlar və təhsil müəssisələri səviyyəsində tə'limin keyfiyyətini qiymətləndirməyə, alınmış nəticələri dünyanın inkişaf etmiş ölkələrinin təhsil sistemlərinin müvafiq göstəriciləri ilə müqayisə etməyə imkan verir. Ona görə də monitorinq təhsil sahəsində Dövlət proqramının əsasını təşkil edir. Təhsildə keyfiyyətin əldə olunması, birinci növbədə aşağıdakıların həyata keçirilməsini tələb edir:

- təhsilin bütün pillələrində keyfiyyətin tə'min olunmasına zəmanət verən demokratik təhsil sisteminin yaradılmasını;
- şəxsiyyətin maraq və qabiliyyətlərini nəzərə alan, müxtəlif tə'yinatlı təhsil müəssisələrindən və təhsil proqramlarından istifadə etməklə təhsil prosesinin fərdiləşdirilməsini;

• təhsil proqramlarının məzmununa və təhsil xidmətlərinin keyfiyyətinə görə rəqabətə davamlı təhsil səviyyəsinin formalaşdırılmasını;

• orta ümumtəhsil məktəblərində müasir tələblərə cavab verən keyfiyyətin tə'min olunması üçün şəxsiyyətin inkişafına istiqamətləndirilmiş diferensiasiya və fərdiləşmə prinsiplərinə əsaslanan müxtəlif variantlı təhsil proqramlarının hazırlanmasını;

• yuxarı siniflərdə təhsil sahələri üzrə tə'limin təşkilini.

Bu şəraitdə elə yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqinə ehtiyac duyulur ki, onlar şagirdlərin inkişafını, şəxsiyyət kimi formalaşmasını tə'min etmək məqsədinə adekvat olsun, qarşıya qoyulmuş məqsədin həyata keçirilməsinə zəmanət versin.

Təhsildə keyfiyyətin idarəolunması üçün monitorinqin təşkilində - təhsildə keyfiyyətin idarə olunmasının məqsədi; idarə olunan prosesin başlanğıc vəziyyəti; tə'lim prosesinin əsas keçid səviyyələri; əks - əlaqə sistemi kimi struktur komponentlər nəzərə alınmalıdır.

Son illərdə müstəqil Azərbaycan Respublikasının təhsil sisteminin inkişafi və yenidən qurulması bir tərəfdən, təhsil müəssisələrində sərbəstliyin güclənməsi, digər tərəfdən, təhsil müəssisələrinin və müəllimlərin öz fəaliyyətinə daha məs'uliyyətlə yanaşmaları ilə müşayiət olunur. Bu inkişaf meylləri tə'lim-tərbiyə prosesinin və bütövlükdə təhsil sisteminin keyfiyyətli idarə olunmasının effektivliyini artırmaq üçün təhsil prosesinin informasiya tə'minatının təkmilləşdirilməsini tələb edir. Eyni zamanda, müasir şəraitdə tə'lim-tərbiyə prosesi və təhsil sistemi şagirdlərin, pedaqoji prosesin bütün iştirakçılarının, təhsil müəssisələrinin inkişafına istiqamətləndirildiyindən humanistləşmə, humanitarlaşma prinsiplərinin geniş tətbiqi böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu gün elmilik, fasiləsizlik, inteqrasiya olunma və s. prinsiplərlə bərabər, təhsil prosesinin informasiya tə'minatı təhsilin vaxtında inkişafa istiqamətlənmiş monitorinqinin keçirilməsində, qiymətləndirilməsində, bunun əsasında keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi üçün vaxtında müvafiq tədbirlərin görülməsində əvəzedilməz rol oynayır.

Təhsil müəssisəsində təhsil fəaliyyətinin keyfiyyətinin monitorinqinin keçirilməsi üçün məktəbin fəaliyyətini aşağıdakı üç istiqamətdə təhlil etmək lazımdır:

• təhsildə dövlət siyasətinin həyata keçirilmə vəziyyəti;

• təhsil alanların inkişafı və şəxsiyyət kimi formalaşması üçün əlve-

rişli şəraitin yaradılma səviyyəsi;

• müəllimlərin, pedaqoji prosesin digər iştirakçılarının inkişafı və özünüinkişaf üçün əlverişli şəraitin təşkili səviyyəsi.

Bu istiqəmətlərin hər biri özünün çoxsaylı konkret xassələri və bu xassələri müəyyənləşdirən, məktəbin təhsil fəaliyyətinin keyfiyyət göstəricilərini əks etdirən altsahələrə, altkomponentlərə bölünür. Ona görə də məktəbdə tə'limin keyfiyyəti, xüsusi halda dərsin keyfiyyəti haqqında birinci informasiyanın alınması məqsədilə monitorinqin keçirilməsi üçün ilk növbədə, monitorinq aparılan (qiymətləndirilən) prosesi xarakterizə edən, özündə müasir təhsil sisteminin dəyişən formalarını (paradiqma), dərsin inkişaf istiqamətini və müəllimin vəzifə borcunu yerinə yetirmə səviyyəsini əks etdirən parametrlərin, göstəricilərin (indikatorların) müəyyənləşdirilməsi tələb olunur. Bu tələbə uyğun olaraq ilk dəfə məktəbdə təhsilin, tə'lim-tərbiyə prosesinin, məktəbin təhsil fəaliyyətinin, xüsusən dərsin yeni tə'lim və pedaqoji texnologiyalarından, interaktiv tə'lim metodlarından istifadə olunmaqla təşkili vəziyyətinin, onun keyfiyyətinin monitorinqinin aparılması üçün göstəricilər (indikatorlar) müəyyənləşdirilmişdir.

Cədvəl 1.1

Dərsin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Dərsin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricinin qiyməti (Q_i)
1.	Şagirdlərin təfəkkür, nitq, iradə, mə'nəviyyat, estetik zövq və s. keyfiyyətlərinin inkişaf etdirilməsinin tə'lim fənninin köməyi ilə formalaşdırılma səviyyəsi	1.0	
2.	Dərsdə tə'lim materiallarından professional formada istifadənin səviyyəsi	1.0	
3.	Dərsdə şagirdlərdə düzgün, aydın, dəqiq, obrazlı, şüurlu, müfəssəl və yığcam, cazibəli nitq qabiliyyətinin formalaşdırılma vəziyyəti	1.0	
4.	Tə'limdə sərbəstlik verən yollardan (onların sözlərini kəsməmək, onlara qarşı narazılığını, əsəbliyini və qəzəbini bildirməmək, fikrini uşaqlara güclə təlqin etməmək) istifadənin vəziyyəti	1.0	

5.	Tə'lim prosesində fənlərarası əlaqələrdən istifadənin səviyyəsi	1.0	
6.	Dərsdə statistik və didaktik materiallardan, əyani vəsaitlərdən istifadənin vəziyyəti	1.0	
7.	Tə'limdə elmi-texniki tərəqqinin tələblərinə cavab verən vasitələrdən (audio, video vasitələri, kompüterlər, nümayiş aparatları, cihazlar və s.) istifadə	1.0	
8.	Evə fənlər üzrə müxtəlif səviyyəli tapşırıqların verilmə vəziyyəti	1.0	
9.	Tə'lim prosesində şagirdlərə verdikləri cavabların müxtəlif elm sahələrinə aid faktlarla əsaslandırılma imkanlarının öyrədilmə səviyyəsi	1.5	
10.	Şagirdlərin müstəqilliyə və təşəbbüskarlığa həvəsləndirilməsi	1.0	
11.	Şagirdlərin fərdi tə'lim müvəffəqiyyətlərinə görə rəğbətləndirilməsi	1.0	
12.	Şagirdlərin intuisiyasının, yaradıcı təxəyyülünün, emosional qavrayışının inkişaf etdirilməsi üçün müvafiq forma və məzmunlu tapşırıqların verilməsi	1.0	
13.	Şagirdlərin mədəni (düzgün, dəqiq, ifadəli) nitqinin inkişafına şəraitin yaradılması	1.0	
14.	Dərsin vaxtında başa çatdırılması	0.5	
15.	Dərsdə şagirdlərin sağlamlığını, qavrama səviyyəsini, sür'ətini, diqqət və yaddaşının xüsusiyyətlərini nəzərə alan diferensial tə'limin metodları və priyomlarından istifadə	1.0	
16.	Problemli tə'lim metodlarının tətbiqi	0.5	
17.	Fəal tə'lim metodlarının (diskussiyalar və sərbəst müzakirələr) tətbiqi	1.5	
18.	Refleksiv tə'lim metodlarının (şagirdlərin öz psixoloji vəziyyətinə və dərsin səmərəsinə qiymət vermələri) tətbiqi	1.0	
19.	Dərsdə bütün şagirdlərin düşünmə qabiliyyətinin və təfəkkür fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsi üçün şəraitin yaradılması	1.5	
20.	Dərsdə şagirdlərin əlavə yüklənmələrinə və yorulmalarına yol verməyən tədbirlərin görülməsi	0.5	

Cədvəl 1.2

Təhsil fəaliyyətinin kəmiyyət və keyfiyyət monitorinqinin aparılması üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Məktəbin təhsil fəaliyyətinin kəmiyyət və keyfiyyət monitorinqinin aparılması üçün gösəricilər	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəri-cinin qiyməti (Q_i)
1.	Məktəbin yaradıcı müəllimlər qrupunun, təcrübə sahələrinin işinin, pedaqoji texnologiyaların, dərslik, dərs vəsaitlərinin tətbiqi vəziyyətini öyrənən və tətbiq edən digər müəllimlərin fəaliyyətinin idarəetmə orqanlarının planına daxil olunma vəziyyəti	1.0	
2.	Müasir pedaqoji və tə'lim texnologiyalarının mənimsənilməsi, təhsil müəssisəsinin idarə olunması, kompüter texnologiyalarının tətbiqi sahəsində məktəbin innovasiya fəaliyyəti	1.5	
3.	Təhsil müəssisəsində tədris olunan fənlər üzrə tədris proqramlarının mövcudluğu, diaqnostik yolla direktor nəzarətinin tə'minatı	1.5	
4.	Məktəbin xarici qiymətləndirməyə dair hesabat materiallarının, tə'lim nəticələrinə dair dövlət tələblərinin, tədrisin məzmununa dair materialların təhsil müəssisələrinin illik analitik təhlil planına daxil olunma səviyyəsi	1.0	
5.	Tə'limin nəticələrinin obyektivliyinin direktoryanı ekspertizanın köməyi ilə mərkəzləşdirilmiş və normallaşdırılmış xüsusi testlərlə müəyyənləşdirilmə vəziyyəti	1.5	
6.	Məktəbin ali (pedaqoji) şurasında innovasiyalara dair inkişaf proqramının yerinə yetirilməsi, təhsilin keyfiyyətinin diaqnostikası və monitorinqinin nəticələrinin qeydiyyatı, təhlili və təkliflərin hazırlanma səviyyəsi	2.0	
7.	Tədris otaqlarının, fənn kabinetlərinin tə'minatının vəziyyəti	0.5	
8.	Təhsil müəssisəsində onun inkişafı, növbəti attestasiyaya hazırlıq üzrə proqramların mövcudluğu və işlənmə səviyyəsi	1.0	

9.	Məktəbin fəaliyyətinin pedaqoji və himayə şuralarında, yerli icra orqanlarında müzakirəsi	0.5	
10.	Məktəbdə üzürlü səbəbdən, üzürlü səbəb olmadan və məktəbin fəaliyyəti ilə bağlı müxtəlif tədbirlərdə iştirak nəticəsində dərsburaxmalar, onların müzakirəsi, təhlili və qəbul olunmuş qərarlar, görülmüş tədbirlər	1.0	
11.	Ümumtəhsil məktəbinin əsas və tam orta təhsil pillələrində fənn olimpiadalarının keçirilməsi	0.5	
12.	Məktəbdə fənn müsabiqələrinin, tədris-tədqiqat işlərinin keçirilmə vəziyyəti	1.5	
13.	Təsviri və tətbiqi sənət, konstruksiya, modelləşdirmə, rəqs və musiqi sahəsində müsabiqələrin və sərgilərin təşkili	1.0	
14.	Məktəbdə maraq üzrə kursların, şagirdlərin yaşayış yerlərində müxtəlif yaş səviyyəli birliklərin, özünüidarə ilə bağlı xüsusi tədbirlərin təşkili	1.0	
15.	Şagirdlərin sağlamlığının inkişafına xidmət edən, estetik meylləri və mə'nəvi keyfiyyətləri (vətəndaşlıq, vətənpərvərlik, təbiətə qayğı və s.) nəzərə alan dərnəklərin təşkili	1.0	
16.	Şagirdlərin tə'lim müvəffəqiyyətlərini, sağlamlıq vəziyyətini, psixoloji xüsusiyyətlərini müntəzəm qeyd etmək və mə'lumat toplamaq üçün aparılan işlər	0.5	
17.	Tə'lim prosesində problemli və diferensial məzmunlu tə'limdən istifadə edilməsi, müxtəlif səviyyəli diferensiallaşdırılmış ev tapşırıqlarının verilməsi	1.0	
18.	Qabaqcadan hazırlanmış planlar, cədvəllər, sxemlər, qrafiklər, referatlar, mə'ruzələr, yeni tədqiqatların nəticələrinə əsaslanmış tədris materiallarından istifadə olunmaqla açıq dərslərin təşkili	1.0	
19.	Refleksiv, dialoq və interaktiv tə'lim üsullarından istifadə etməklə açıq dərslərin təşkili	0.5	
20.	Məktəbdə bazis tədris planının məktəb komponentinin yerinə yetirilməsində informatika dərslərindən, başqa digər fənlərin və təhsil sahələrinin tədrisində kompüterlərdən istifadənin vəziyyəti	1.5	
21.	Məktəbdə mövzu üzrə pedaqoji materialların seçilməsində fənlərin tədrisi metodikasından, inkişaf konsepsiyasından, fənlərarası əlaqədən istifadə	1.0	

22.	Gənc, azstajlı müəllimlər üçün açıq dərslərin keçirilməsi	0.5	
23.	Pedaqoji prosesin iştirakçılarının, yaradıcı müəllimlərin, bütövlükdə məktəbin nailiyyətlərinin rayon (şəhər) miqyasında təqdim olunmasının təşkili	1.0	
24.	Məktəbdə respublika, rayon (şəhər) və təhsil müəssisəsi səviyyəsində müsabiqələrin iştirakçılarının nailiyyətləri	1.0	
25.	Gənc, azstajlı və digər kateqoriyalı müəllimlərin yaradıcılıq hesabatlarının hazırlanması və müzakirəsinin təşkili	0.5	
26.	Tədris proqramlarında çətinlik səviyyəsi yüksək olan ayrı-ayrı bölmələrin, tə'lim-metodik komplekslərin, çap olunmuş tədris-metodik materialların təhlili ilə bağlı müəllimlərin hazırlıq səviyyəsi və görülmüş işlərin nəticələri	1.0	
27.	Müəllimlərin iş təcrübəsinin məktəb, rayon (şəhər), ölkə səviyyəsində yayılması və pedaqoji təcrübə bankına daxil olunması	1.0	
28.	Elmi-tədqiqat və təhsil müəssisələrinin idarəetmə təşkilatları ilə birgə işlənilmiş innovasiya fəaliyyətinin statusu və aparılmış işlərin səviyyəsi	1.0	
29.	Müəllimlərin ixtisasının artırılması, müəllim - sinif rəhbəri cütlüyünün əlaqəli işinin və fənnin tədrisi konsepsiyasının yerinə yetirilməsi.	0.5	
30.	İbtidai, əsas və orta təhsilin buraxılış siniflərində tə'limin məzmunu üzrə test tapşırıqlarının hazırlanma səviyyəsi	1.5	

Göstəricilər (indikatorlar) əsasında aparılmış monitorinq, qiymətləndirmə məktəbdə təhsil fəaliyyətinin vəziyyəti haqqında konkret nəticə çıxarmağa imkan verdiyindən qiymətləndirilən prosesin inteqral xarakteristikasının müəyyən edilməsi konkret ölçmə şkalasından istifadə olunmaqla həyata keçirilməlidir. Bu prosesin təşkilində obyektivliyi tə'min etmək məqsədilə real vəziyyətin bütün parametrləri aydın təsəvvür edilməli, indikatorların seçilməsində konkret şəraitə uyğun hərəkət olunmalıdır. Təcrübədən mə'lum olur ki, bu sahədə peşəkarlığın azlığı monitorinq və qiymətləndirmədən daha optimal qaydada istifadə edilməsinə mənfi tə'sir göstərir. Əsl peşəkarlıq isə ilkin mərhələdəki çətinliklərə məhəl qoyma-

dan prosesə daha məs'uliyyətlə yanaşmağı, indikatorlardan istifadə etməklə tədricən formalaşmağı tələb edir. Yalnız bu zaman tə'lim prosesinin keyfiyyət tə'minatı kimi monitorinq və qiymətləndirmədən mühüm pedaqoji tələblərə uyğun şəkildə istifadə etmək olar.

Məktəbdə tə'lim-tərbiyə prosesinin, onun iştirakçılarının fəaliyyətinin kəmiyyət və keyfiyyət monitorinqinin aparılmasına, sonra nəticələrin qiymətləndirilməsinə təcrübəli mütəxəssislər, məktəb rəhbərliyi, qabaqcıl müəllimlər, yuxarı sinif şagirdləri, məktəbin mə'zunları, ekspertlər, valideynlər cəlb oluna bilərlər. Monitorinqə cəlb olunmuş ekspertlər hər bir göstəricini (indikatoru) beşballıq şkalada aşağıdakıları nəzərə alaraq:

- «5» - göstərici «ən yüksək»;
- «4» - «yaxşı»;
- «3» - «orta»;
- «2» - «aşağı»;
- «1» - «ən aşağı» səviyyədədir -

qiymətləndirməlidirlər. Göstəricilər (indikatorlar) qiymətləndirildikdən sonra ölçmə şkalasının istənilən nisbi qiymətində (məsələn, 100 ballıq şkalada) yoxlanılan, təhlili aparılan sahənin işini yekunlaşdırıb, yekun qiymətləndirmə aparılmalıdır.

Yekunda qeyd etmək lazımdır ki, monitorinqin (qiymətləndirmənin) nəticələri əsasında rəhbərlik qiymətləndirilən prosesin və onun iştirakçılarının fiəaliyyəti barədə müvafiq qərar qəbul etməli, onun gələcək fəaliyyətinin yaxşılaşdırılmasına və inkişafa istiqamətləndirilməsinə dair müvafiq tədbirlər görməlidir.

Keyfiyyətin yüksəldilməsində monitorinq və qiymətləndirmənin rolunun araşdırılması göstərir ki, təhsilin idarəolunması ilə əlaqədar aparılan diskussiyalarda təhsil müəssisəsində keyfiyyətin qiymətləndirilməsi məsələləri daha aktiv şəkildə özünü göstərir. Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramında da keyfiyyətin müasir qiymətləndirilməsi üzrə sistemin yaradılması vacib sayılan prioritet sahə kimi öz əksini tapmışdır. Bə'zən həm xarici ədəbiyyatlarda, həm də bu sahənin aparıcı mütəxəssislərinin leksikonunda «qiymətləndirmə» sözü əvəzinə «keyfiyyətə nəzarət», yaxud «keyfiyyətin idarə olunması» sözlərindən istifadə edilir. Bu müxtəlif ifadələrin arxasında eyni məqsəd durur – cəmiyyət (yaxud dövlət) təhsil sistemində keyfiyyətin yaxşılaşdırılmasına tə'sir göstərmək istəyir və bunda onun birbaşa marağı var. Həmin məqsədlə keyfiyyə-

tin qiymətləndirilməsi üçün tədris müəssisəsinin fəaliyyətinin və təhsil alanların, eləcə də öyrədənlərin təhsil nailiyyətlərinin təhlil edilməsindən, onların müəyyən edilmiş standartlara uyğunluğunun qiymətləndirilməsi metodlarından istifadə olunur. Bu məsələ üzrə aparılan müzakirələrin intensivliyi, problemin aktuallığı baxımından, ilk növbədə terminologiyalarda müəyyən islahatlar aparmaqla, ümumilikdə təhsil müəssisələrində keyfiyyətin qiymətləndirilməsi üzrə bir sıra konkret yanaşmalar açıqlanmalı, onlar prinsip e'tibarı ilə dəqiqləşdirilməli, nəticədə konkret mexanizm verilməlidir.

Təhsil müəssisələrində keyfiyyətin qiymətləndirilməsi üzrə yanaşma variantlarını şərh etməklə, müasir qiymətləndirmə sisteminin əsas prinsiplərini, mərhələlərini vermək mümkündür.

Beləliklə, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi barədə mexanizm üçün bə'zi konkret yanaşmaların lakonik şərhi maraqlı olardı.

Burada üç metodoloji yanaşmaya diqqət yetirilməlidir:

• Əvvəla, qeyd olunmalıdır ki, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi kriteriyalarının məzmunu bu yanaşmada hələlik araşdırılmır. Eləcə də hələlik, əldə edilən nəticələr deyil, məhz təhsil sistemində həyata keçirilən proseslərin ümumi nəticələri üzrə keyfiyyətin qiymətləndirilməsi istiqamətində aparılan prosedurlar və ayrı-ayrı yanaşmalar şərh edilir. Bu baxımdan, müəyyən bilik, bacarıq və vərdişlərin əldə edilməsindən, yaxud təhsilin məqsədi, vərdişlərin, qabiliyyətlərin formalaşdırılması barədə fikirlərdən müvəqqəti olaraq uzaqlaşmaq zəruridir. Bu cür yanaşma əsasən son vaxtlar öz rakursuna görə keyfiyyətin qiymətləndirilməsi kriteriyalarının müzakirəsinə yönəldilmiş diskussiyalardan xeyli fərqlənir. Yalnız forma və prosedurlara yönəldilən diqqət keyfiyyət kriteriyalarına biganəliklə izah edilməməlidir. Çünki, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi üzrə araşdırılan prosedurlar və yanaşmalar islahatın institusional kontekstinə çox zəruri təkan verir, yekunda isə bu, qiymətləndiriləcək nəticələrin formalaşdırılmasına böyük tə'sir göstərir.

• Bu halda, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi (keyfiyyətin idarə edilməsi) üzrə mümkün olan sistem müəyyən edilir. Bu baxımdan, müxtəlif test xidmətləri (vahid imtahanlar) keyfiyyətin qiymətləndirilməsi xidmətləri ilə eyniləşdirilməməlidir. Əlbəttə, onların nəticələri keyfiyyətin qiymətləndirilməsində istifadə olunmalıdır, lakin standartlaşdırılan prosedurlarla ölçülmüş fərdi təhsil nəticələrini bütövlükdə təhsil sisteminin iş key-

fiyyəti ilə eyniləşdirmək düzgün deyil.

• Təhsilin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi prosesinə əksmərkəzləşdirilmiş variativ təhsil sisteminə uyğun olaraq baxmaq lazımdır. Yekcins formada mərkəzləşdirilmiş sistemdə isə keyfiyyətin qiymətləndirilməsi məsələsi tamamilə başqa cür qoyulur. Çünki burada nəticə deyil, məhz proses ciddi tənzim edilir, güclü nəzarət sistemi tətbiq olunur.

Keyfiyyətin qiymətləndirilməsi haqqında irəli sürülən bütün mülahizələrin arxasında təhsil keyfiyyətini yüksəltmək kimi xoş niyyət durur. Lakin, bə'zi hallarda sosial sistemlərdə baş verdiyi kimi, yaxşı məqsədlər üçün sərf edilən vəsait bir-biri ilə ziddiyyət təşkil edən nəticələrə gətirib çıxara bilər. Ona görə də çox vaxt keyfiyyətin qiymətləndirilməsi idarəetmə orqanlarının (xüsusilə əksmərkəzləşmə aparılmış sistem şəraitində), sistemin necə işləməsi, təhsilə istiqamətləndirilən büdcə vəsaitindən nə dərəcədə effektli istifadə edilməsi haqqında vaxtlı-vaxtında və e'tibarlı informasiya ala bilmələri üçün də istifadə olunur. Artıq keyfiyyətin yüksəldilməsi problemi deyil, yuxarı orqanların dəqiq informasiya ilə tə'min olunması problemi, təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinə müasir mexanizmlərin tətbiqilə nəzarət probleminin effektivliyi məsələsi müzakirə edilir. Burada açıq-aşkar məqsədlərin dəyişdirilməsi baş verir. Bu dəyişiklik olduqca diqqətəlayiqdir. Belə ki, burada yanaşmaların fərqi öz dəqiqliyi ilə əks etdirilir. İdarəetmə orqanlarının nəzarətə dair informasiyası ilə tə'min edilməsi məsələsinin vacibliyini təsdiq edərək, təhsil müəssisələrinin iş keyfiyyətini qeyri-formal olsa da inzibati nəzarət dərəcəsi ilə eyniləşdirmək mümkündür. Bu halda vəsait məqsədə çevrilir. Qeyd edilməlidir ki, informasiya axınının aşağıdan yuxarı hərəkət etməsinin vacibliyi faktı ilə razılaşmaq olar, lakin onun tə'min olunma səviyyəsi tabeçilik üzrə ikinci dərəcəli hesab edilir. Bu hərəkət tədris müəssisəsinin kadr potensialı və eləcə də rəhbər işçilərin iş keyfiyyətinin yüksəldilməsi sahəsində yalnız ümumi məqsədlər kontekstində müəyyən mə'naya malikdir. Beləliklə, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi sisteminin yaradılmasının əsl məqsədini təhsilin nəticələri və müvafiq faktorlar haqqında informasiya axınlarının gücləndirilməsi ilə təhsil keyfiyyətinin yüksəldilməsi üçün münasib şəraitin yaradılması kimi müəyyənləşdirmək olar.

Eyni zamanda, qeyd olunmalıdır ki, bu fikrin şəksizliyinə və hətta ziddiyyətliliyinə baxmayaraq, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi sistemlərinin yaradılması üzrə bir çox layihələr real olaraq yuxarıda göstərilən məqsədə

(həm yoxlanılan, həm də konkret nəticə əldə edilə bilən) istiqamətləndirilmirlər. Təhsilin müasir tarixi əksmərkəzləşdirilmiş təhsil sistemlərində keyfiyyətin qiymətləndirilməsinə iki müxtəlif prinsipial yanaşma halını şərh edir:

- birinci halda keyfiyyətin qiymətləndirilməsi yuxarı idarəetmə orqanlarına lazımdır ki, onlar tabelikdə olan tədris müəssisələrinin necə işlədiklərini lazımi səviyyədə qiymətləndirə bilsinlər. Bu cür yanaşmada göstəricilər dəsti və qiymətləndirmə proseduru yuxarı orqanlar tərəfindən hazırlanır və tədris müəssisələrinə standart və «vacib» qaydada tətbiq edilir. İnspeksiya ideyasının əsl mə'nası da elə bundan irəli gəlir. İnspeksiyanı həyata keçirənlərin niyyətləri əvvəlcədən mütləq pis işi, nöqsanlı fəaliyyəti aşkar etməkdən ibarət olur, əsl niyyətlər də məhz elə bununla xarakterikdir. Ona görə də keyfiyyətin qiymətləndirilməsi proseduru sırf yoxlamaya çevrilir və nəyin bahasına olursa-olsun çatışmazlıqları-nöqsanları tapmağa cəhd etmək üzərində qurulur. Çox vaxt belə prosedurlar əksər tədris müəssisəsinin öhdəsindən gələ bilməyəcəyi xüsusi yüksəldilmiş kriteriyalara əsaslanır. Əslində isə həmin sxemdə nəzarətaltı ideya deyil, sırf məs'uliyyət ideyası həyata keçirilir;
- digər növ yanaşmada qiymətləndirmə zamanı təhsil prosesinin bilavasitə iştirakçıları olan tədris müəssisələrinin rəhbərləri, müəllimlər, şagirdlər və ictimaiyyət təhsilin nəticələri haqqında informasiyaların əsas istehlakçılarına çevrilir. Bu halda məs'uliyyət, nəzarət altında olmaqdan deyil, aşkarlıq və şəffaflıqdan doğur. Eyni zamanda, təhsil nəticələrinin qiymətləndirilməsi prosedurları tədris müəssisəsi rəhbərlərinin və müəllimlərin özlərinin silahına çevrilir. Belə yanaşmada keyfiyyətin qiymətləndirilməsi sisteminin özəyini, əldə edilmiş təhsil nailiyyətlərini qiymətləndirmək və ictimaiyyətlə açıq dialoq yaratmaq üçün tədris müəssisələrini və müəllimləri yeni qiymətləndirmə vasitələri ilə tə'minatlı məqsəd daşıyan metodik iş təşkil edir.

Belə yanaşmanın şərtsiz üstünlüyü ondan ibarətdir ki, təhsilin keyfiyyəti haqqında informasiyaların toplanması prosesi, eyni zamanda tədris müəssisəsinin və müəllimin özünün inkişaf prosesi kimi qəbul olunur. Bununla da, idarəetmə haqqında müasir ideya tə'lim haqqında ideya kimi həyata keçirilir. Təsdiq edilir ki, əksmərkəzləşmə onsuz da tədris müəssisələrinə xeyli azadlıq-muxtariyyət verir, ona görə də müəyyən balansı qoruyub saxlamaq üçün bunu yaxşı mə'nada keyfiyyətin

qiymətləndirilməsi proseduru ilə məhdudlaşdırmaq lazımdır. Lakin burada formal düşünmə məntiqi səhvə gətirib çıxara bilər: nəzərdən qaçırılar ki, elə əksmərkəzləşmənin məqsədi də muxtariyyətin təhsil müəssisələri səviyyəsində gücləndirilməsidir. Ona görə də əksmərkəzləşmə sistemində keyfiyyətin qiymətləndirilməsi üzrə ən başlıca vəzifə real və effektli qərarlar qəbul edilərək bu səviyyənin gücləndirilməsindən ibarətdir.

Bu cür yanaşmaları müqayisə edərkən tam inzibati nəzarət və yaxud inzibati nəzarətdən tam imtina etmək kimi ciddi seçim aparmadan qeyd etmək lazımdır ki, həmin məsələdə müəyyən balansın olması zəruridir. Bu halda tam açıq şəkildə aydın olur ki, yüksək təhsil keyfiyyətinin əsas hərəkətverici qüvvələri məhz elə müstəqil düşünən və səriştəli-professional müəllimlər, müstəqil və öz-özünü idarə edə bilən tədris müəssisələri, ictimaiyyətin və tədris müəssisələrinin qarşılıqlı münasibəti, tədris müəssisəsi və təhsil siyasətini həyata keçirən idarələrin əlaqəli fəaliyyətidir. Bununla yanaşı, qeyd edilməlidir ki, həmin yanaşmalar arxasında iki müxtəlif təhsil fəlsəfəsi durur:

- birinci halda ümumi təhsil dövlət prioritetlərini realizə etmək üçün dövlət vəsaitlərinin qoyuluşu sferası kimi başa düşülür;
- ikinci halda ümumilikdə təhsilə, hər şeydən əvvəl, bir tərəfdən xidmət sahəsi kimi, digər tərəfdən müəllimlərin və şagird kollektivlərinin azad yaradıcılıq sferası kimi baxılır.

Birinci halda sistemin tə'minat aləti uçot və nəzarət, birbaşa rəhbərlikdir. İkinci halda isə belə alətlər geniş kommunikasiya kanallarından və peşə inkişafından ibarətdir.

İnzibati nəzarət ideyası həmişə nəzarətin müntəzəmliyinin gücləndirilməsini və əhatənin genişləndirilməsini nəzərdə tutur. Bu yanaşmada total və gündəlik nəzarət ideyası dominant rol oynayır. O, yalnız real maliyyə resursları ilə məhdudlanır. Bu yanaşma çərçivəsində təhsilin maliyələşdirilməsinin yaxşılaşdırılması mütləq olaraq inspeksiya xidmətinin genişləndirilməsinə, onların metodoloji inkişafına, müntəzəmliyin və əhatənin yüksəldilməsinə gətirib çıxarır. Total inspeksiyanın, başqa sözlə total yoxlamanın müdafiəsi üçün əsas təhlükə arqumenti ondan ibarətdir ki, hər hansı bir sərt yoxlayıcı (bə'zən isə təhsil alanlar, eləcə də tədris müəssisəsi üçün təhlükəli) özü də nəzarətdən kənarda qala bilər. Normal təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinə böyük çətinliklər gətirmədən bu məsələni həll etmək faktiki olaraq mümkün deyil. Məhz elə ona görə də müəy-

yən səviyyədən sonra total yoxlamaların gücləndirilməsinə çəkilən xərclər tamamilə effektsiz olmağa başlayır, bu cür metod effektivlik baxımından lazımi nəticəni vermir, o, bütövlükdə iflasa uğrayır.

Belə yanaşmanın alternativi, sadəcə olaraq diqqəti xarici qiymətləndirmədən özünüqiymətləndirməyə köçürmək deyil, həm də keyfiyyətin qiymətləndirilməsi üzrə müasir metodologiyanın zəruri məkan və zaman çərçivəsində yeni anlayışdır. Seçmə tədqiqatların ideyası, yoxlamaların intensivliyinin azaldılması yeni prosedurların əsasına çevrilir.

Keyfiyyətin qiymətləndirilməsi miqyası haqqında məsələyə, təhsil müəssisəsini və ya sistemi qiymətləndirən indikatorlar-kriteriyalar, başqa sözlə standartlar paketinin miqdarı və strukturu haqqında məsələlər də aiddir. Onların miqdarının artıqlığı qiymətləndirmə prosedurlarını həddindən çox izafi edir və tədris müəssisələrinə imkan vermir ki, onlar xüsusilə yerli şərait üçün əhəmiyyət kəsb edən indikatorlar üzrə özünüqiymətləndirmə prosesini həyata keçirsinlər. Dəgər tərəfdən isə, indikatorların təsadüfi seçilməsi informasiyanın evristik qiymətini aşağı endirir.

Problem heç də onda deyil ki, hər hansı bir tədris müəssisəsinin şagirdləri hazırda nə nəticələr göstərir. Əsl maraq budur ki, tədris müəssisəsinin rəhbərliyi bu nəticələri müəssisə daxilində necə qiymətləndirir, onları yaxşılaşdırmaq strategiyasını necə qurur? Başqa sözlə, tədris müəssisəsinin ictimaiyyətlə birgə keyfiyyətli özünüqiymətləndirməsi prosesinə xaricdən qiymətləndirmənin köməyi prosesin əsl ana xəttini təşkil etməlidir. Məhz bunun üçün Keyfiyyətin Qiymətləndirilməsi Xidməti tərəfindən «Tədris müəssisəsi daha yüksək nailiyyət əldə etsin» kimi tipdən olan ibarəli tövsiyələr işlənib hazırlanır. Beləliklə, inspeksiya əslində məktəbə qiymət verən deyil, ona öz güclü və zəif keyfiyyətlərini görməkdə kömək edən metodik xidmətə çevrilir. Bu zaman tədris müəssisəsində aparılan qiymətləndirmədə ictimaiyyətin və işəgötürənin iştirakından fəal istifadə olunur, bu işə digər tədris müəssisələrinin müəllimləri də cəlb olunur. Ona görə də təhsil keyfiyyətinin yeni qiymətləndirmə sisteminin yaradılması prosesində bu prinsiplər həyata keçirilən zaman ingilis aforizmində ifadə olunmuş bir sadə fikri yadda saxlamaq lazımdır: «Hələ heç bir kəsin boyu ölçüldüyünə görə artmamışdır».

Bütün sahələrdə keyfiyyətin daim yüksəldilməsi üçün obyektiv qiymətləndirilmə metodları və mexanizmlərinin olması və onların prosesə düzgün tətbiqi ən vacib amillərdəndir. Azərbaycan Respublikasında «Təh-

sil sisteminin təkmilləşdirilməsi haqqında» Prezident Heydər Əliyevin Fərmanı və «Qiymətləndirmə mexanizminin hazırlanması üzrə fəaliyyət istiqamətləri barədə» Təhsil Nazirliyinin müvafiq əmrinə əsasən təhsilin keyfiyyətinə nəzarət mexanizminin layihəsi ümumi yanaşmada işlənib hazırlanmış, təsdiq üçün Respublika Hökümətinə təqdim olunmuşdur. Həmin mexanizmin diplomdansonrakı təhsilə aid hissəsinin müasir qiymətləndirmə kontekstində şərhi son dərəcə maraqlı aspektləri üzə çıxarır.

Özündə daxili və xaricdən nəzarəti əks etdirən müasir qiymətləndirmə mexanizmi «keyfiyyət modeli»» üzərində qurulmalıdır. Burada əsas məqsəd təhsilin keyfiyyətini daim yüksəltmək, prosesi müasir tələblərə uyğun qurmaqla fəaliyyətə obyektiv qiymət vermək, nəticələrin dəqiq təhlilinə görə düzgün proqnozlaşdırma aparmaq, gələcək inkişaf strategiyası üçün korreksiya istiqamətlərini müəyyənləşdirməkdən ibarətdir.

Diplomdansonrakı təhsil dedikdə bir qayda olaraq ixtisasartırma, yenidənhazırlanma təhsili və stajkeçmə, təkmilləşmə prosedurları, ümumiyyətlə isə yaşlıların təhsili nəzərdə tutulur. Aydın məsələdir ki, göstərilən fəaliyyət sahələri ilə məşğul olan tədris müəssisələri və strukturlarının səmərəli fəaliyyəti bilavasitə müəllimlərin intellektual səviyyəsi və keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsinə, təhsil alanların ayrı-ayrı elm sahələri üzrə yüksək səviyyədə biliklərə yiyələnməsinə, müəssisə qarşısında qoyulmuş son məqsədlərə lazımi səviyyədə nail olmağa xidmət edir. Yeni inkişaf mərhələsində həmin müəssisələrin yüksək keyfiyyət göstəricilərinə nail olmaları, onların öz fəaliyyətlərini dəqiq, obyektiv qiymətləndirmələrindən, müasir nəzarət mexanizmlərinin düzgün tətbiqindən çox asılıdır.

İndikator təhsil müəssisəsinin vəziyyətini daha da yaxşı başa düşməyi mümkün edən vasitə kimi izah olunur. İndikatorların vəzifəsi:

- məqsədə nə dərəcədə yaxın və ya uzaq olmağı müəyyən etmək;
- müəmmalı və ya yolverilməz halların üzə çıxarılması;
- öz qiymətinin istinad olunan qiymətlə, standart qiymətlə və yaxud özünün digər hal üçün hesablandığı qiymətlə müqayisəsindən ibarətdir.

Bu zaman növbəti səhvə yol verməmək çox vacibdir. İndikator mə'lumatın sadəcə bir hissəsi deyil. Bu, artıq hazır mə'lumatdır.

Diplomdansonrakı təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üzrə aşağıdakı 9 indikator (indikatorlar və kriteriyalar paketi monoqrafiyanın «Əlavələr» bölməsinə daxil edilmişdir. (Bax: IV əlavə):

I indikator – Müəllimlərin ilkin hazırlığı ilə əlaqədardır. Bu indi-

kator öz mövzusuna uyğun olan 24 kriteriyadan;

II indikator – İxtisasartırma təhsilinin vəziyyəti. Bu indikator öz mövzusuna uyğun olan 36 kriteriyadan;

III indikator – Yenidənhazırlanma təhsilinin vəziyyəti. Bu indikator öz mövzusuna uyğun olan 22 kriteriyadan;

IV indikator – Elmi Şuranın fəaliyyəti. Bu indikator öz mövzusuna uyğun olan 5 kriteriyadan;

V indikator – Kadr potensialı, kadrlarla bağlı sənədləşmənin aparılması. Bu indikator öz mövzusuna uyğun olan 16 kriteriyadan;

VI indikator – Hüquqi-normativ sənədlərlə işin vəziyyəti. Bu indikator öz mövzusuna uyğun olan 9 kriteriyadan;

VII indikator – Müəssisə rəhbərlərinin fəaliyyəti ilə bağlıdır. Bu indikator öz mövzusuna uyğun olan 7 kriteriyadan;

VIII indikator – Müəssisənin maddi-texniki bazası. Bu indikator öz mövzusuna uyğun olan 63 kriteriyadan;

IX indikator – Dövlət büdcəsindən ayrılan vəsait. Bu indikator dövlət tərəfindən hər il diplomdansonrakı təhsil üçün ayrılan vəsaitin miqdarı göstərilməklə bir neçə kriteriyadan ibarətdir.

Bu indikator və kriteriyalara diqqətlə baxdıqda açıq-aşkar görmək olur ki, onların doldurulması daxili qiymətləndirmə, təhlili isə xarici qiymətləndirmə prosedurlarına aiddir. Nəticədə isə tam qiymətləndirmə forması əldə olunur.

§2. Təhsilin keyfiyyət tə'minatında təhsil alanların meyl, maraq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsinin rolu

2.1 Ümumtəhsil məktəblərində təhsil alanların meyl, maraq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsi. İnsanların meyl, maraq və qabiliyyətlərinin kəmiyyətcə qiymətləndirilməsi (ölçülməsi) problemi müasir pedaqogika və psixolǒgiyada xüsusi yer tutur. Hələ XIX əsrin sonu, XX əsrin ortalarında qərb pedaqoq və psixoloqları Kettel, Termen, Spirmen və başqaları bə'zi ixtisaslar üçün daha münasib namizədlər seçmək üçün məktəblilərin meyl, maraq və qabiliyyətlərinin ölçülməsi təklifi ilə çıxış etmişlər. Bu təkliflərdə məqsəd meyl, maraq və qabiliyyətinə görə şəxsiyyətin yerini və onun bu və ya digər fəaliyyət növü üçün nə dərəcədə yararlı olduğunu

müəyyən etmək olmuşdur. Elə bu dövrdə meyl, maraq və qabiliyyətlərin ölçülməsi üçün yeni üsul kimi intellektual zehni iste'dad testlərindən istifadə edilməyə başlandı. Məzmun e'tibarı ilə bu testlər xüsusi olaraq seçilmiş bir sıra məntiqi sual və məsələlərdən ibarət idi. Mə'lumdur ki, testlərin həllinin müvəffəqiyyət dərəcəsi (sərf olunan vaxtın miqdarı nəzərə alınmaq şərti ilə) toplanan balların cəmi ilə hesablanır. Məsələn, ingilis məktəblərində 11 yaşlı uşaqların qabiliyyətini müəyyən etmək üçün təklif olunan testlərdən birini nümunə kimi göstərək: «Pyotr boyca Ceymsdən hündürdür. Edvard Pyotrdan alçaqdır. Hamıdan hündür kimdir?» Uşaqdan aşağıdakı cavablardan birinin qeyd edilməsi tələb olunur: «1) Pyotr; 2) Edvard; 3) Ceyms; 4) Deyə bilmərəm». Testlər bir qayda olaraq, getdikcə mürəkkəbləşdirilir. Onların içərisinə müxtəlif labirintlər, məntiqi məsələlər, tapmacalar və s. daxil edilir. Belə testlərin köməyi ilə bir sıra ölkələrin (ABŞ, Böyük Britaniya və s.) məktəblərində şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi, onların qruplaşdırılması işi həyata keçirildi. Bunun vasitəsi ilə həmin ölkələrdə gələcəkdə orduda zabit vəzifələrinin, sənayedə rəhbər vəzifələrin tutulması məsələsi həll edildi. Hal - hazırda həmin ölkələin inkişaf səviyyəsi heç kimdə şübhə doğurmur. Keçmiş sovet məkanında, o cümlədən respublikamızda kommunist ideologiyası bütün insanların bərabərliyi prinsipini təbliğ etdiyi üçün 80-cı illərə kimi şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyytlərinin ölçülməsi məsələsinə kifayət qədər diqqət verilməmişdir.

Təsadüfi deyildir ki, son illər islahat proqramının tələblərinə müvafiq olaraq ümumtəhsil məktəbinin əsas məqsədlərindən biri şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərini nəzərə almaqla onların iste'dadlarının aşkara çıxarılması və inkişaf etdirilməsi, başqa sözlə, dövlətimizin təhsil siyasətinin və tə'lim prosesinin mühüm prinsiplərindən biri olan təhsilin diferensiallaşdırılması prinsipini, bilavasitə praktikada həyata keçirmək üçün şərait yaradılmışdır. Məhz buna görə də 1999/2000-ci dərs ilindən başlayaraq respublikamızın bütün ümumtəhsil məktəblərində tətbiq olunmağa başlanmış Bazis tədris planında V sinifdən başlayaraq XI sinfədək seçmə fənlər nəzərdə tutulmuş (məktəb komponenti) və bunun üçün müvafiq saatlar ayrılmışdır. Digər tərəfdən, respublikamızda son illər yeni tipli təhsil müəssisələri, o cümlədən müxtəlif təmayüllü məktəblər, liseylər, gimnaziyalar, kolleclər açılmışdır. İstər orta ümumtəhsil məktəblərində, istərsə də digər tədris müəssisələrində şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətləri-

nin öyrənilməsi artıq mühüm bir zərurətə çevrilmişdir. Bir qayda olaraq şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərinin öyrənilməsi üçün onlara müəyyən fəndən tapşırıqlar verilir və tapşırıqların icrasının nəticələrinə görə şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətləri barədə fikir yürüdülür.

Təcrübə göstərir ki, müəyyən mərhələdə şagirdlərin bu və ya digər fəndən nailiyyətləri, onların meyl, maraq və qabiliyyətlərinin birmə'nalı düzgün müəyyənləşdirilməsinə imkan vermir. Heç kimə sirr deyildir ki, təhsilin müxtəlif pillələrində uşaqların bu və ya digər elm, təhsil və incəsənət sahələrinə meyli dəyişə bilir. Şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərinin elmi əsaslarla, onların fərdi-psixoloji tələbatları nəzərə alınmaqla ödənilmədiyindən, şagirdlərdə geriqalma halları baş verir və təhsilalma prosesinin səmərəliliyi azalır. Ən vacib məsələlərdən biri şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərini elmi əsaslarla düzgün müəyyənləşdirmək və təhsil prosesini onların meyl və marağına uyğun təşkil etməkdir. Ona görə də şagirdlərin fərdi-psixoloji və yaş xususiyyətlərini nəzərə almaqla, onların meyl, maraq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsinin (ölçülməsinin) mühüm əhəmiyyəti vardır. Bu zaman şagirdlərin humanitar, riyazi və ya təbiət elmləri üzrə qabiliyyətlərinin daha dərindən öyrənilməsi, şagirdin müəyyən təhsil sahəsinə meylinin, onun bu və ya digər fənni dərketmə səviyyəsi və təbii tələbatının öyrənilməsi zərurəti yaranır. Şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsi üçün ilk növbədə bu anlayışların mahiyətini başa düşmək və onları xarakterizə edən kəmiyyət və keyfiyyət göstəricilərini düzgün müəyyənləşdirmək lazımdır. Bu məqsədlə mə'lum prosesdə əsas yer tutan bə'zi anlayışların qısaca izahına nəzər salaq.

Qabiliyyət – insanın bu və ya digər fəaliyyət (intellektual, bədii, musiqi, praktiki) sahəsində göstərdiyi elə özünəməxsus xüsusiyyətidir ki, bunun nəticəsində o, fəaliyyət sahəsində yüksək nəticələr və yaradıcı nailiyyətlər əldə edə bilir. Şagirdlərdə qabiliyyət təbii və ya spesifik ola bilər. Təbii qabiliyyətə yaddaşın, nitqin inkişafı, hərəkətlərin dəqiqliyi və s., spesifik qabiliyyətə isə riyazi, linqvistik, bədii yaradıcılıq və s. aiddir. Şagirdlərdə qabiliyyətin aşağıdakı növləri müşahidə olunur:

- ***nəzəri*** – şagirdin abstrakt-məntiqi düşünmə qabiliyyəti;
- ***tədqiqatçılıq*** – təbiət, texnika, söz mə'lumatları və s. ilə işləmək qabiliyyəti;
- ***praktik*** – şagirdin konkret-məntiqi fəaliyyətə münasibəti;

• ***tə'lim*** – tə'lim fəaliyyətinə aid olan bilik, bacarıqların mənimsənilməsi;

• ***yaradıcı*** – yeni ideyaların müvəffəqiyyətlə işlənilməsi, maddi və mə'nəvi mədəniyyətin yaradılması və inkişaf etdirilməsi;

• ***ünsiyyət*** - başqa insanlarla tez əlaqə yaratmaq qabiliyyəti.

Şagirdlərin qabiliyyətlərinin inkişafında mühüm amil, bir-birini tamamlayan bir neçə qabilliyyət növünün eyni zamanda dinamik inkişaf etdirilməsidir. Qabiliyyətin aşağıdakı səviyyələrini qeyd etmək olar:

• ***reproduktiv***- hazır biliklərin mənimsənilməsində, fəaliyyətin və ünsiyyətin formalaşmış nümunələrindən istifadə etməkdə yüksək bacarığa malik olmaq;

• ***yaradıcı*** - yeni, orijinal ideyaları yaratmaq bacarığı;

• ***talant*** – qabiliyyətin ən yüksək inkişaf mərhələsi olub, insana hər hansı fəaliyyəti müstəqil, müvəffəqiyyətlə və orijinal surətdə icra etməyə imkan verən qabiliyyətlər kompleksidir.

Meyl – insanın bu və ya digər fəaliyyət növünə qarşı elə özünəməxsus fərdi–psixoloji münasibətidir ki, dəyişən xarici şəraitdən asılı olmayaraq onun davranışını, o cümlədən arzularını, əqidəsini, ideallarını, maraq və tələbatını müəyyən edir. Şəxsiyyətin meylinin aşağıdakı keyfiyyət göstəriciləri vardır:

• meylin dərəcəsi – hansı ictimai məzmun daşıyır;

• meylin genişliyi - maraq və tələbatların əhatə dairəsi;

• meylin dayanıqlığı - vaxta görə davamlılığı necədir;

• meylin intensivliyi - maraq və tələbatları ifadə etmək bacarığı;

• meylin aktivliyi- məqsədləri həyata keçirmək fəaliyyəti.

Maraq - meylin bir forması olub, şəxsiyyətin bu və ya digər fəaliyyət növünün həyati əhəmiyyətliliyindən və emosional tə'sirindən asılı seçmə münasibətidir. İnsanlarda idraki (dərk etmə), mə'nəvi, ictimai, maddi maraqlar ola bilər.

Şagirdlərin fənlərə meyl və maraqlarının öyrənilməsi üçün onların fənləri öz maraqlarına görə seçməsinin və onun praktik mahiyyətini başa düşməsinin mühüm rolu vardır. Bu zaman, ilk növbədə şagirdlərin tə'lim məqsədlərini, fənlərə maraqlarını, maraqlarının ödənilməsi mənbələrini və onlar tərəfindən tədris fənlərinin əhəmiyyətliliyini müəyyənləşdirmək lazımdır. Bu məqsədlə şagirdlərə aşağıdakı cədvəllərdəki anket sorğularına

cavab vermək təklif olunmalıdır.

1.Tə'lim məqsədlərinin öyrənilməsi üçün şagirdlərə «Sizi sinifdə yaxşı və ya pis oxumağa nə vadar edir?» sualı verilir və təklif olunur ki, cədvəl 2.1-də verilmiş yeddi göstəricinin qarşısında onlar üçün əhəmiyyətliliyinə görə 1-dən 7-yə kimi nömrələr qoysunlar. Başqa sözlə, birinci yeri ən çox əhəmiyyətli, yeddinci yeri isə ən az əhəmiyyətli göstəriciyə vermək lazımdır.

Cədvəl 2.1

Tə'lim məqsədlərinin öyrənilməsi göstəriciləri

Sıra-sı	***Orta məktəbdə oxumaqda məqsədin***	***Əhəmiyyətlilik dərəcəsi***
1.	Hesab edirəm ki, orta təhsil zəruridir	
2.	Gələcəkdə ali təhsil almaq üçün oxuyuram	
3.	Dünyagörüşümü artırmaq istəyirəm	
4.	Biliklərə maraq	
5.	Ölkəmizdə icbari orta təhsil olduğu üçün oxumağa məcburam	
6.	Başqalarından geri qalmaq istəmirəm	
7.	Valideynlərim məcbur edir	

1.***Şagirdlərin maraqlarının ödənilməsi üçün mənbələrin qiymətləndirilməsi*** məqsədi ilə şagirdlərə «Sizi maraqlandıran suallara cavabları çox vaxt hansı mənbələrdən alırsınız?» sualı verilir və onlara təklif olunur ki, cədvəl 2.2-də göstərilən mənbələri beşballıq şkalada aşağıdakıları nəzərə almaqla

- «5»- ən çox,
- «4»- nisbətən çox,
- «3»- orta səviyyədə,
- «2»- aşağı səviyyədə,
- «1»- ən aşağı səviyyədə mə'lumat aldığınız mənbə -

qiymətləndirsinlər. Bu zaman qiymətləndirmənin nəticəsinin aşağıdakı cədvəlin ***«Qiymətləndirmə balı»*** sütununda qeyd olunması tövsiyə olunur.

Cədvəl 2.2

Şagirdlərin maraqlarının ödənilməsi üçün mənbələrin qiymətləndirilməsi

Sıra-sı	*Mənbələr*	*Qiymətləndirmə balı*
1.	Məktəbdə keçilən dərslər	
2.	Dərsliklər	
3.	Dövrü mətbuat (qəzet və jurnallar)	
4.	Elmi, bədii və metodik ədəbiyyat	
5.	Televiziya	
6.	Valideynlər	
7.	Dostlar	

3. Şagirdlər tərəfindən tədris fənlərinin əhəmiyyətliliyinin qiymətləndirilməsi məqsədi ilə şagirdlərə «Sizin fikrinizcə, orta məktəbdə tədris olunan fənlərdən ən əhəmiyyətlisi hansıdır?» sualı verilir və təklif olunur ki, cədvəl 2.3-də göstərilən on dörd fənnin qarşısında əhəmiyyətliliyinə görə 1-dən 14-ə kimi nömrələr yazsınlar. Başqa sözlə, birinci yerin ən çox əhəmiyyətli fənnə, on dördüncü yerin isə ən az əhəmiyyətli fənnə verilməsi tövsiyə olunur.

Cədvəl 2.3

Şagirdlər tərəfindən tədris fənlərinin əhəmiyyətliliyinin qiymətləndirilməsi

Sıra-sı	*Tədris olunan fənlər*	*Əhəmiyyətlilik dərəcəsi*
1.	Azərbaycan dili	
2.	Ədəbiyyat	
3.	Riyaziyyat	
4.	Cəbr və analizin başlanğıcı	
5.	Həndəsə	
6.	Biologiya	
7.	Kimya	
8.	Fizika	
9.	Azərbaycan tarixi	
10.	Tarix	
11.	Xarici dil	

12.	Coğrafiya	
13.	Kompüter tə'limi	
14.	Fiziki tərbiyə	

4. Şagirdlərin fənlərə maraqlarının qiymətləndirilməsi məqsədi ilə şagirdlərə «Sizin üçün məktəbdə tədris olunan fənlərdən hansı daha maraqlıdır?» sualı verilir və təklif olunur ki, cədvəl 2.4-də göstərilən fənlərin qabağında maraqlarına görə 1-dən 14-ə kimi nömrələr yazsınlar.

Cədvəl 2.4

Şagirdlərin fənlərə maraqlarının qiymətləndirilməsi

Sıra-sı	***Tədris olunan fənlər***	***Əhəmiyyətlilik dərəcəsi***
1.	Azərbaycan dili	
2.	Ədəbiyyat	
3.	Riyaziyyat	
4.	Cəbr və analizin başlanğıcı	
5.	Həndəsə	
6.	Biologiya	
7.	Kimya	
8.	Fizika	
9.	Azərbaycan tarixi	
10.	Tarix	
11.	Xarici dil	
12.	Coğrafiya	
13.	Kompüter tə'limi	
14.	Fiziki tərbiyə	

Şagirdlərin fənlərə meyl, maraq və qabiliyyətlərinin əsas təhsil pilləsində, bə'zi hallarda isə ibtidai təhsil pilləsində (məsələn, tez müşahidə olunan riyazi və linqvistik qabiliyyəti müəyyən etmək üçün) qiymətləndirilməsi üçün onların bu və ya digər elm sahəsinə meyl və qabiliyyətlərinin xüsusi öyrənilməsi zəruridir. Bu zaman əvvəlcə şagirdlərin ümumi şəkildə fənlərə meyl və qabiliyyətləri öyrənilir, daha sonra riyazi və humanitar qabiliyyətlərinin diaqnostikası aparılır. Cədvəl 2.5-də nümunə kimi şagirdlərin fənlərə meyl və maraqlarının qiymətləndirilməsi üçün diaqnostik şkala verilmişdir.

Cədvəl 2.5

Şagirdlərin fənlərə olan meyl və maraqlarının qiymətləndirilməsi üçün diaqnostik şkala

Sı-ra-sı	Şagirdlərin fənlərə meyl, maraq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsi üçün su-allar	Şagirdin mümkün cavabları	Göstə-ricinin qiy-məti
1.	Sizi məktəbdə ən çox nə se-vindirir? (Cavablardan ən çox 3-ünü qeyd edin)	1.1 Maraqlı dərslər. 1.2 Dostlarımla ünsiyyətdə ol-maq. 1.3 Sevimli müəllimlərlə münasibətlərim. 1.4 Bölmələrdə və dərnəklərdə iş. 1.5 Məktəbdə keçirilən bayram-lar. 1.6 Kollektiv yaradıcı işlər. 1.7 Sizin fikriniz: _____ _____ _____	
2.	Sizin sevdiyiniz fənn varmı?	2.1 Hə. 2.2 Yox.	
3.	Sizin sevdiyiniz fənlər hansılardır? (Fənlərdən ən çox 3-ünü qeyd edin)	3.1 _____ 3.2 _____ 3.3 _____	
4.	Həmin fənlər nəyə görə sizin xoşunuza gəlir? (Fənlərdən ən çox 3-ünü qeyd edin)	4.1 Həmin dərslərdə özümü yaxşı tərəfdən göstərə bilirəm. 4.2 Maraqlı olduğu üçün mə-nim xoşuma gəlir. 4.3 Bu fənlərin öyrənilməsinə qabiliyyətim var. 4.4 Bu fənlərdə çətinlik çək-mirəm; 4.5 Bu fənlər dünyagörüşümün genişlənməsinə imkan verir. 4.6 İnsani münasibətlərin başa	

		düşülməsinə kömək edir. 4.7 Həmin fənlər sonrakı peşə seçməyimə kömək edir. 4.8 Müəllimin dərs keçməsi xoşuma gəlir. 4.9 Öz fikrinizi bildirin: _____ _____.	
5.	Dərsin hansı formaları sizin daha çox xoşunuza gəlir? (Cavablardan ən çox 3-ünü qeyd edin)	5.1 Müəllimin izahatı. 5.2 Dərsin mövzusunun müəllim və bütün siniflə müzakirəsi. 5.3 Dərsdə müstəqil iş. 5.4 Başqa şagirdlərlə qruplarda iş. 5.5 Müxtəlif həll üsullarının axtarışına dair tapşırıqların yerinə yetirilməsi. 5.6 Çətinliyi artırılmış tapşırıqlar. 5.7 Təcrübə və sınaqların aparılması. 5.8 Dərsə aid oyunlarda iştirak etmək. 5.9 Əlavə ədəbiyyatla məşğul olmaq. 5.10 Öz fikrinizi bildirin: _____ _____.	
6.	Riyaziyyatdan hansı növ tapşırıqlar sizin xoşunuza gəlir? (Cavablardan ən çox 3-ünü qeyd edin)	6.1 Məsələnin təhlilini aparmaq. 6.2 Tə'rifləri, teoremləri öyrənmək. 6.3 Praktiki işləri yerinə yetirmək. 6.4 Lövhədə məsələni təhlil ilə həll etmək. 6.5 Müəllimin izahatına qulaq asmaq. 6.6 Yeni məsələ və misallar tərtib etmək. 6.7 Çətinliyi artırılmış məsələləri	

		həll etmək. 6.8 Misal və məsələlərin müxtəlif həll üsullarını axtarmaq. 6.9 Başqa növ tapşırıqlar (göstər hansıları):_____ _____ _____.	
7.	Riyaziyyat fənninin öyrənilməsində hansı çətinliklərlə və hansı formada rastlaşırsınız? (Müvafiq bəndin qarşısında aşağıdakı işarələrdən birini qoyun: « - » çətinliyim çoxdur; « ± » çətinliyim ortadır; «+» çətinliyim azdır.)	7.1 Məsələnin təhlilini aparmaq. 7.2 Teoremləri və tə'rifləri başa düşmək. 7.3 Çətinliyi artırılmış məsələləri həll etmək. 7.4 Praktiki işləri yerinə yetirmək. 7.5 Məsələlərin və teoremlərin isbatını riyazi şəkildə şərh etmək. 7.6 Riyazi tapşırıqları müstəqil yerinə yetirmək. 7.7 Başqa çətinliklərim: _____ _____ _____.	
8.	Ədəbiyyat fənninin öyrənilməsində sizi daha çox nə cəlb edir? (Cavablardan ən çox 3-ünü qeyd edin).	8.1 Yazıçıların şəxsiyyəti. 8.2 Müəllif tərəfindən təsvir olunmuş əsərlərin süjeti, hadisələr. 8.3 Qəhrəmanların qarşılıqlı münasibətləri, onların hərəkətləri. 8.4 Əsərin qəhrəmanlarının xarakteri. 8.5 Əsərlərin bədii vasitələri. 8.6 Əsərlərdə tərbiyəvi cəhətlər. 8.7 Əsərlərdə hadisələrin baş verdiyi yer və mühit. 8.8 Öz fikrinizi bildirin: _____ _____ _____.	

9.	Ədəbiyyat fənninin öyrənilməsində hansı çətinliklərlə və hansı formada rastlaşırsınız? (Müvafiq bəndin qarşısında aşağıdakı işarələrdən birini qoyun: « - » çətinliyim çoxdur; « ± » çətinliyim ortadır; «+» çətinliyim azdır).	9.1 Əsərin təhlilini aparmaq. 9.2 Əsərdə əsas problemi dərk etmək. 9.3 Oxuduğum əsərin planını tərtib etmək. 9.4 Qəhrəmanların xarakterini və onların hərəkətlərini qiymətləndirmək. 9.5 İnşanın mürəkkəb planını tərtib etmək. 9.6 İnşa yazmaq. 9.7 Başqa çətinliklərim: _____ _____.	
10.	Tarix fənninin öyrənilməsində sizi daha çox nə cəlb edir? (Cavablardan ən çox 3-ünü qeyd edin)	10.1 Tarixi hadisələrin və faktların öyrənilməsi. 10.2 Tarixi şəxsiyyətlərin həyat və fəaliyyəti. 10.3 Tarixi qanunların və qanunauyğunluqların təhlili. 10.4 Müasir tarixi hadisələrin və faktların öyrənilməsi. 10.5 Elmi-kütləvi ədəbiyyatla işləmək. 10.6 Arxiv materiallarının öyrənilməsi. 10.7 Başqa məsələlər: _____ _____.	
11.	Tarix fənninin öyrənilməsində hansı çətinliklərlə və hansı formada rastlaşırsınız? (Müvafiq bəndin qarşısında aşağıdakı işarələrdən birini qoyun: « - » çətinliyim çoxdur; « ± » çətinliyim ortadır; «+» çətinliyim azdır).	11.1 Tarixi hadisələrin və faktların öyrənilməsi. 11.2 Tarixi hadisələr və faktlarda başlıca amillərin müəyyən edilməsi. 11.3 Sənəd və mənbələrlə işləmək. 11.4 Mətnin planını və qısa məzmununu hazırlamaq. 11.5 Tarixi hadisələrdə arqumentlərin və isbatların seçilmə-	

		sində. 11.6 Nəticələri və ümumiləşmələri ifadə etməkdə. 11.7 Başqa çətinliklərim: _____ _____.	
12.	Biologiya fənninin öyrənilməsində sizi daha çox nə cəlb edir? (Cavablardan ən çox 3-ünü qeyd edin)	12.1 Bitkilərin müxtəlifliyi, onların məskunlaşdığı yerlər, mənə mə'lum olmayan bitkilərin növünün və ailəsinin tə'yin edilməsi. 12.2 Heyvanların müxtəlifliyi, onların məskunlaşdığı yerlər, mənə mə'lum olmayan heyvanların növünün və dəstəsinin tə'yin edilməsi. 12.3 Azərbaycanın şimal bölgəsinin təbiətini öyrənmək. 12.4 Virusların və mikroorqanizmlərin, onların insanın həyatında rolunun öyrənilməsi. 12.5 İnsan orqanizminin quruluşu və həyat fəaliyyəti, insanın həyat və sağlamlığının qorunması problemləri. 12.6 Mədəni, dekorativ və otaq bitkilərinin yetişdirilməsi, sün'i surətdə artırılması şəraitləri. 12.7 Ev heyvanlarına qulluq etmə və yetişdirmə şəraiti. 12.8 İrsən keçmə məsələləri, o cümlədən insanlarda irsən keçmə əlamətləri. 12.9 Hüceyrənin quruluşu, biokimya, histologiya. 12.10 Ekologiya problemləri, insanın məskunlaşdığı ətraf aləmin qorunması məsələləri. 12.11 Başqa məsələlər: _____ _____.	

13.	Biologiyadan hansı növ məşğələlər sizin daha çox xoşunuza gəlir? (Cavablardan ən çox 4-ünü qeyd edin: • ikisini «+» işarəsi – əgər siz onlarda iştirak edirsinizsə; • ikisini «-» işarəsi - siz onlarda iştirak etmək istəyirsiniz, lakin məktəbdə onlar aparılmır).	13.1 Təbiətdə və ev şəraitində heyvanlar və onların həyat tərzini müşahidə etmək. 13.2 Bitkilərin növünü müəyyən etmək, onları bağ sahəsində və təbiətdə tanımaq. 13.3 Quru təbii materiallardan pano, şəkillər və bukletlər tərtib etmək. 13.4 Biologiya kabinetində və təbiətdə heyvanlarla və bitkilərlə bioloji eksperimentlər aparmaq. 13.5 Heyvanların həyatına və bitkilərə aid maraqlı ədəbiyyat oxumaq, dərslərə müstəqil hazırlaşmaq. 13.6 «Heyvanların sirləri», «Zooparkda həyat» və s. növlü televiziya verilişlərinə baxmaq. 13.7 Müəllimlər tərəfindən keçirilən tədbirlərdə fəal iştirak etmək. 13.8 Hər hansı bioloji problemi müstəqil öyrənmək, elmi ədəbiyyatı oxumaq, özünəmüvafiq araşdırmalar aparmaq, referat yazmaq, konfransda çıxış etmək və s. 13.9 Məktəbin və ya evinizin yerləşdiyi ərazidə ekoloji vəziyyəti öyrənmək, havanın, suyun, torpağın çirkliliyini ölçmək, ərazinin ekoloji xəritəsinə dair mə'ruzə hazırlamaq və s. 13.10 Azərbaycan təbiətinin mühafizəsi işində iştirak etmək, ekoloji ekspedisiyalara getmək, məktəb ərazisinin yaşıllaşdırılmasında iştirak etmək və s. 13.11 Başqa məsələlər: _____	

		_____ _____.	
14.	Daha geniş öyrənmək üçün seçmə fənn kimi siz hansı fənni, yaxud fənləri seçərdiniz?	14.1 Fənn və ya fənlər: _____ _____ _____.	
15.	Əgər siz sənət seçsəniz, onda kim olmaq istərdiniz?	15.1 Qeyd edin: _____ _____.	
16.	Məktəbdə və ya sinifdə maraq və qabiliyyətinizin inkişafı üçün şərait varmı? (Cavablardan ən çox 1-ini qeyd edin.)	16.1 Hə. 16.2 Daha çox hə, nəinki yox. 16.3 Daha çox yox, nəinki hə. 16.4 Yox.	
17.	Məktəbdə tə'lim – tərbiyənin yaxşılaşdırılması üçün nə təklif edərdiniz?	Təkliflərin: 17.1 _____ _____ 17.2 _____ _____ 17.3 _____ _____.	

Şagirdlərin fənlərə meyl, maraq və qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsi (öyrənilməsi) üçün, onların fənləri öz maraqlarına görə seçməsi və praktik mahiyyətini başa düşməsinin mühüm rolu vardır. Bu baxımdan, qiymətləndirmə şkalası VIII, IX sinif şagirdlərinin fənlərə meyl və maraqlarının qiymətləndirilməsi üçün nəzərdə tutulan 2.1 – 2.5 cədvəllərindən aşağıdakı kimi istifadə etmək lazımdır:

Müvafiq izahat işi aparıldıqdan sonra cədvəllər şagirdlərə paylanılır. Şagirdlər cədvəlləri işlədikdən sonra ekspert 2.1 – 2.4 cədvəllərindəki cavabları 2.5 cədvəlindəki müvafiq cavablarla uzlaşdırılır və sonra 2.5 cədvəlindəki hər bir sual beşballıq şkalada aşağıdakılar nəzərə alınmaqla:

- «5» – cavab ən yüksək;
- «4» – yaxşı;
- «3» – orta;
- «2» – aşağı;
- «1» – ən aşağı səviyyədədir kimi

qiymətləndirilir. Bu nəticələrə əsasən cədvəl 2.6 tərtib olunur.

Cədvəl 2.6

Şagirdlərin fənlər üzrə meyl və maraqlarının qiymətləndirilməsinin nəticələri

Sıra-sı	Şagirdin soyadı, adı və atasının adı	1-7, 14-17- ci suallarda şağirdin topladığı balın faizi (Riyaziyyat istiqaməti)	1-5, 8-11, 14-17-ci suallarda şağirdin topladığı balın faizi (Humanitar fənlər istiqaməti)	1-5, 12-17-ci suallarda şağirdin topladığı balın faizi (Təbiət fənləri istiqaməti)	Ümumi bal (%)
1.					
2.					
3.					

Hər bir şagirdin riyaziyyat, humanitar fənlər və təbiət fənləri üzrə topladığı balların faizlə ifadəsi müqayisə edilərək onun hansı istiqamətə meyl və marağı olduğu tə'yin edilir. Məsələn, şagirdin riyaziyyat istiqaməti üzrə topladığı balların faizlə ifadəsi 45%, humanitar fənlər üzrə topladığı balların ifadəsi 65%, təbiət fənləri üzrə topladığı balların ifadəsi 32 % olarsa, onda həmin şagirdin meyl və marağı humanitar fənlərədir və onu bu istiqamət üzrə nisbətən qabiliyyətli hesab etmək olar.

Yekunda qeyd edək ki, şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərinin bu şəkildə müəyyənləşdirilməsi başlanğıc rolunu oynayır. Onların müvafiq sahələr üzrə qabiliyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi üçün daha dəqiq diaqnostik üsullardan istifadə olunmalıdır. Bu baxımdan, aşağıda şagirdlərin riyazi qabiliyyətlərinin qiymətləndirirlməsi üçün eksperimental tə'lim metodikası təklif olunmuşdur.

2.2 Ümumtəhsil məktəblərində öyrənənlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi. Riyaziyyat elm və texnikanın müxtəlif sahələrinə o qədər geniş nüfuz etmişdir ki, müasir tə'lim – tərbiyə prosesini, təhsili onsuz təsəvvür etmək qeyri-mümkündür. İstər orta ümumtəhsil məktəblərində, istərsə də digər tədris müəssisələrində riyaziyyata dərindən yiyələnmək, onun tətbiqi yollarını yaxşı bilmək mühüm bir zərurətə çevrilmişdir. Buna görə ən vacib məsələlərdən biri kimi orta ümumtəhsil məktəblərində şagirdlərin riyazi təfəkkürünü və qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək yollarını araşdırmaq tələb olunur. Şagirdlərin riyazi təfəkkürünü inkişaf etdirmək

üçün hər şeydən əvvəl, bu fənnin tədrisi yollarını təkmilləşdirmək və şagirdlərin yaş xususiyyətlərindən asılı olaraq müxtəlif vasitələrdən istifadə etmək lazımdır. Məktəbdə şagirdlərin riyazi təfəkkürünün inkişafında digər pedaqoji tədbirlərlə yanaşı, onların riyazi qabiliyyətlərinin müntəzəm qiymətləndirilməsinin də mühüm rolu vardır. Heç kimə sirr deyildir ki, şagirdlərin bu və ya digər fənni, o cümlədən riyaziyyatı öyrənmə qabiliyyətləri olduqca müxtəlifdir. Orta ümümtəhsil məktəblərinin qarşısında duran mühüm vəzifələrdən biri şagirdlərin qabiliyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi və onların inkişafı üçün lazımi şəraitin yaradılmasıdır. Bu baxımdan, müntəzəm olaraq şagirdlərin riyazi qabiliyyətlərini qiymətləndirmək tə'limdə xüsusi rol oynayır. Şagirdlərin riyazi qabiliyyətlərinin qiymətləndirilməsi üçün, ilk növbədə riyazi qabiliyyətin özünün mahiyyətini başa düşmək və onu xarakterizə edən kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri (parametrləri), həmçinin onların çəki əmsalları düzgün müəyyənləşdirilməlidir.

Şagirdlərin riyazi təfəkkürü - onların elə fərdi - psixoloji xüsusiyyətləridir ki, bütün fənlərin öyrənilməsi üçün şagirdə bərabər şərait yaradıldığı halda, riyaziyyat fənnini daha dərindən mənimsəyir, düzgün mühakimə aparıb məntiqi nəticələr çıxarmaq bacarığına malik olur. Şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi zamanı onların riyaziyyatı dərk etmə səviyyəsi, tapşırıqların yerinə yetirilməsində çevikliyi, müstəqil mühakimə yürütmə qabiliyyəti, riyazi yaddaşa malik olma bacarığı və digər şəxsi keyfiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Bu məqsədlə cədvəl 2.7-də şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi üçün fərdi - psixoloji göstəricilər və müvafiq çəki əmsalları verilmişdir:

Cədvəl 2.7

Şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər və çəki əmsalları

Sıra-sı	Şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər	Çəki əmsalı (α_i)	Göstəricinin qiyməti (Q_i)
1.	Tapşırıqların yerinə yetirilməsində sadəliyə, aydınlığa, qənaətçiliyə və orijinallığa meyl etmə bacarığı.	1.5	

2.	Riyazi yaddaşa (riyazi sxemlərin qurulmasında, mühakimə yürütmədə, isbat etmədə, məsələlərin həll üsullarında və onların təhlilində tələb olunan ümumi yaddaş) malik olma bacarığı.	1.0	
3.	Riyazi materialın formal quruluşunu dərk etməsi, tapşırıqların formal quruluşunu başa düşmə bacarığı.	0.5	
4.	Riyazi obyektləri, münasibətləri və əməliyyatları cəld və geniş ümumiləşdirmə bacarığı.	0.5	
5.	Riyazi mühakimələri və müvafiq əməliyyatları ixtisar etmə və riyazi quruluşları dərketmə bacarığı.	1.0	
6.	Riyazi tapşırıqların yerinə yetirilməsi prosesində düşünmə qabiliyyyətinin çevikliyi.	1.0	
7.	Düşünmə prosesinin nəticələrini tez, müstəqil şəkildə yenidən təşkiletmə və onları lazımi istiqamətə yönəltmə bacarığı.	1.5	

Şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi prosesi, onlar tərəfindən üçsəviyyəli - ***tə'yinetmə, öyrənmə*** və ***düşünmə*** xarakterli təcrübi riyazi tapşırıqların yerinə yetirilməsi vasitəsi ilə həyata keçirilir.

I səviyyəli (***tə'yinetmə***) təcrübi tapşırıqlar şagirdlərin riyaziyyatdan qalıq biliklərinin səviyəsinin tə'yin edilməsinə yönəldilməlidir. Bunların şagirdlər tərəfindən yerinə yetirilməsi onların riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsinin 2.7 cədvəlində qeyd olunan 1-ci və 2-ci göstəricilər haqqında nəticə çıxartmağa imkan verir.

II səviyyəli ***(öyrənmə)*** təcrübi tapşırıqlar şagirdlərin düşünmə qabiliyyətinin çevikliyinin, riyazi materialı ümumiləşdirmə bacarığının, riyazi yaddaşın orijinallığının diaqnostikasının öyrənilməsinə yönəldilməlidir. Bu tapşırıqların şagirdlər tərəfindən yerinə yetirilməsi onların riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsinin 2.7 cədvəlində qeyd olunan 3 - 6-cı göstəricilər haqqında nəticə çıxartmağa imkan verir.

III səviyyəli ***(düşünmə)*** təcrübi tapşırıqlar şagirdlərin təklif olunan tapşırıqların şərtlərini təhlil etmə, riyazi təhlilə əsaslanaraq qanunauyğunluqları, qaydaları aşkara çıxarma bacarıqlarının öyrənilməsinə yönəldilməlidir. Buraya həmçinin, şagirdlərin riyazi yaddaşının və düşünmə çevikliyinin yoxlanılmasına aid tapşırıqlar daxil edilə bilər. Bu tapşırıqların şagirdlər tərəfindən yerinə yetirilməsi onların riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsinin 2.7 cədvəlində qeyd olunan 1, 2 və 5 - 7-ci göstəricilər haqqında nəticə çıxartmağa imkan verir.

Qeyd edək ki, hər üçsəviyyəli tapşırıqlarda şagirdlərin yaş xüsusiyyətləri tapşırıqların məzmununda nəzərə alınmalıdır. Paraqrafın sonunda nümunə kimi şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi üçün üçsəviyyəli tapşırıqlar iki variantda verilmişdir.

Riyaziyyatdan seçmə və riyaziyyatı dərindən öyrənən siniflərin komplektləşdirilməsi, həmçinin xüsusi riyazi qabiliyyəti olan şagirdlərin müəyyənləşdirilməsi üçün təklif olunan yanaşmadan istifadə etmək məqsədəmüvafiqdir. Bu məqsədlə dərs ili ərzində iki və ya üç dəfə bütün paralel (V – IX) siniflərdə hazırlanmış xüsusi tipli təcrübi riyazi tapşırıqların yerinə yetirilməsi təşkil olunmalıdır. Belə təcrübi tapşırıqlar, bir qayda olaraq dərs müddətində aparılır və onların yerinə yetirilməsi üçün 40-45 dəqiqə planlaşdırılır. Nəticələrin təhlili vasitəsi ilə hər bir şagirdin 2.7 cədvəlində qeyd olunan hər bir göstərici üçün fərdi – psixoloji xüsusiyyətləri beşballıq şkalada aşağıdakılar nəzərə alınaraq:

- «5» – göstərici ən yüksək;
- «4» – yaxşı;
- «3» – orta
- «2» – aşağı;
- «1» –ən aşağı səviyyədədir кimi

qiymətləndirilir. Göstəricilər qiymətləndirildikdən sonra ölçü şkalasının istənilən qiymətində şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi üçün I fəslin 6-cı paraqrafında təklif olunan (6.3) dusturundan istifadə edərək hesablama aparmaq lazımdır.

Yuxarıda qeyd edildiyi kimi, bu halda göstəricilər beşballıq şkalada qiymətləndirilir və 2.7 cədvəlindən göründüyü kimi göstəricilərin sayı 7-yə bərabərdir. Deməli, hər bir göstəricinin qiyməti Q_1, Q_2, ..., Q_N – dəyişənləri 1, 2, 3, 4, 5 ədədlərindən biri ola bilər, $M = 5$ və $N = 7$. Yekun qiymətin neçə ballıq şkalada alınması K - nın seçilməsindən asılıdır. Xüsusi halda nəticəni 100 ballıq şkalada almaq üçün K =100 qəbul etmək kifayətdir. Şagirdlərin riyazi təfəkkürlərinin təhlili əsasında 2.7 cədvəlinin «Göstəricinin qiyməti» sütununda hər göstəriciyə müvafiq qiymətlər yazıldıqdan sonra asanlıqla (6.3) dusturunun köməyi ilə hər bir şagird üçün Q-yekun nisbi qiymət hesablanılır.

Hər bir şagird üçün alınmış Q- yekun nisbi qiymətlərin təhlili əsasında şagirdləri riyazi təfəkkürün inkişaına görə dörd qrupa bölmək olar:

1.Əgər şagirdin Q- yekun nisbi qiyməti $0 \le Q \le 50$ şərtini ödəyirsə, onda o, ***riyaziyyatdan aşağı qabiliyyətli şagird*** hesab olunur. Bu qrupa aid olan şagirdlər riyaziyyat dərslərini böyük çətinliklə qavrayır, misal və məsələlərin həllində çətinlik çəkirlər. Onlarda analoji təfəkkür üsulları zəif inkişaf etmişdir və şifahi hesablama vərdişlərinin səviyyəsi aşağıdır. Belə şagirdlər riyaziyyat dərslərində yorğunluq hiss edirlər.

2.Əgər şagirdin Q- yekun nisbi qiyməti $50 < Q \le 67$ şərtini ödəyirsə, onda o, ***riyaziyyatdan orta qabiliyyətli şagird*** hesab olunur. Bu qrupdan olan şagirdlər məsələ və misalların həlli üsullarını çoxlu sayda təkraretmə hesabına riyaziyyatın öyrənilməsində kifayət qədər nailiyyətlər əldə edirlər, onlarda analoji təfəkkür üsulları, şifahi hesablama vərdişləri orta səviyyəli inkişaf etmişdir. Bu şagirdlər, bir qayda olaraq, yeni tipli məsələlərə keçdikdə çətinlik çəkirlər.

3.Əgər şagirdin Q- yekun nisbi qiyməti $67 < Q \le 86$ şərtini ödəyirsə, onda o, ***riyazi qabiliyyətli şagird*** hesab olunur. Belə şagirdlər asanlıqla düşünmə fəaliyyətinin yeni üsullarını mənimsəyir, məsələlərin həllinin özünəməxsus orijinal üsullarını təklif edir, sərbəst şifahi hesablamalar aparırlar.

4.Əgər şagirdin Q- yekun nisbi qiyməti $86 < Q \le 100$ şərtini ödəyirsə, onda o, ***ən yüksək riyazi qabiliyyətli şagird*** hesab olunur. Bu qrupdan olan şagirdlər isə bütün digər fənlər içərisində riyaziyyata xüsusi üstünlük verirlər, sərbəst məşğul olmağı bacarırlar və əlavə olaraq ***riyazi qabiliyyətli şagirdlərin*** malik olduğu xususiyyətləri də ödəyirlər.

Aşağı siniflərdə şagirdlərin riyazi təfəkkürünün bu şəkildə qiymətləndirilməsi, hər bir qrupa aid olan şagirdlərin riyazi təfəkkürünün inkişafı üçün məqsədəmüvafiq pedaqoji strategiya və taktika işləməyə imkan verir. Bu halda pedaqoji strategiya və taktika dedikdə, aşağıdakı tədbirlərin həyata keçirilməsi nəzərdə tutulur: riyaziyyatdan seçmə siniflərin təşkili, riyaziyyatdan çətinliyi artırılmış tapşırıqların hazırlanması, şagirdlərin riyaziyyatdan fakültativ, fərdi və qrup məşğələlərinə cəlb edilməsi, onların riyazi olimpiadalarda iştirakının tə'min edilməsi və s.

Yekunda nümunə kimi şagirdlərin riyazi təfəkkürünün qiymətləndirilməsi prosesi üçün istifadə olunan üçsəviyyəli ***tə'yinetmə, öyrənmə*** və ***düşünmə*** xarakterli təcrübi riyazi tapşırıqların iki variantını nəzərdən keçirək. Onu qeyd edək ki, şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinə və proqram materi-

allarına müvafiq olaraq təcrübi tapşırıqların məzmunu dəyişə bilər.

I variant

I səviyyəli (tə'yinetmə) tapşırıq

1. *Tənliyi həll edin:*

a) $x+547=1500$; b) $540-x=153$; c) $27\times x=189$; ç) $y:14=35$.

2. *Əməlləri yerinə yetirin:*

a) $60-3\times8+5\times9$; b) $(35-6)\times(21-17)$; c) $68-64:(32-24)$;
ç) $1000-57\times11$.

II səviyyəli (öyrənmə) tapşırıq

1. *Məsələni həll edin və artıq «verilənləri» qeyd edin:*

Mağazaya daxil olanda, məndə 5000 manat pul var idi. Mən bir ədədi 150 manata 5 dəftər, 500 manata 1 xətkeş, bir ədədi 200 manata 2 pozan, qələm və kitab aldım. Mənim 500 manat pulum qaldı. Mən nə qədər pul xərclədim?

2. *Verilmiş məsələnin həlli üçün mümkün sualı ifadə edin və nöqtələrin yerinə yazın:*

Kater çay ilə iki şəhər arasındakı məsafəni 2 saata getdi və 3 saata qayıtdı. .....?

3. *Məsələnin şərtini elə tamamlayın ki, verilənlər onun həlli üçün kifayət etsin:*

Avtomobil yarışının iştirakçıları birinci gün ikinci günə nisbətən 158 km. çox yol getdilər. .....

Onlar iki günə neçə kilometr yol getdilər?

4. *Aşağıdakı tənliyin köməyi ilə həlli mümkün olan məsələ fikirləşib yazın:*

$$x+17+(17-6)=34.$$

III səviyyəli (düşünmə) tapşırıq

1. *Məsələlərin həlli üçün ifadə qurun:*

a) Velosipedçilərin yarışında birinci gün 187 km, ikinci gün isə A km. gedildi. Onlar iki günə neçə kilometr getdilər?

b) Dəzgahda bir saatda 7 detal hazırlanır. A saatda həmin dəzgahda neçə detal hazırlamaq olar?

2. *Misalları araşdırın və onların riyaziyyatda hansı qaydaları göstərdiyini yazın:*

a) $3\times21=3\times(20+1)=3\times20+3\times1=60+3=63;$

$17\times52=17\times(50+2)=17\times50+17\times2=850+34=884;$

b) $5+2-2=5+(2-2)=5+0=5;$

$20+7-7=20+(7-7)=20+0=20;$

c) $70:2\times2=(70:2)\times2=35\times2=70;$

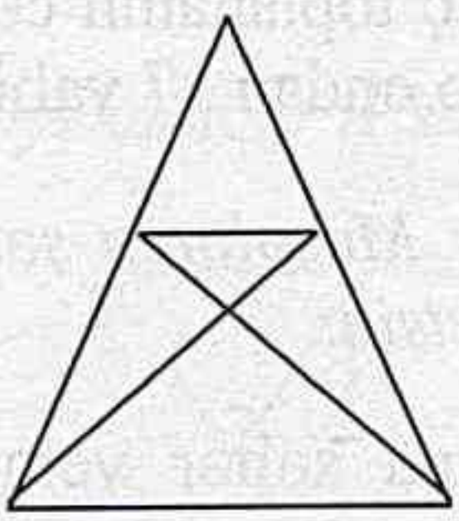
$99:11\times11=(99:11)\times11=9\times11=99;$

3. *Aşağıdakı ədədlər müəyyən qaydaya görə düzülmüşdür. Bu qaydaya görə « ? » işarəsi yerinə hansı ədəd olmalıdır?*

a) 1, 3, 9, 27, ? b) 5, 10, 9, 14, ?

4. *Elnur müəyyən işi 3, Azər isə 6 saata yerinə yetirir. İkisi birlikdə həmin işi neçə saata yerinə yetirər?*

5. *Şəkildə neçə üçbucaq var?*



6. *Aşağıdakı tənliklərlə həll oluna bilən məsələ tərtib edin:*

a) $x+3=5$. b) $4\times y=56$.

7. *Hansı birrəqəmli ədədin cəmi hasilinə bərabərdir?*

II variant
I səviyyəli (tə'yinetmə) tapşırıq

1.Tənliyi həll edin:

a) $y+387=1400$; b) $x-542=853$; c) $26\times x=546$; ç) $y:13=37$.

2.Əməlləri yerinə yetirin:

a) $40+6\times8-4\times7$; b) $(25-13)\times(32+7)$; c) $75-74:(41-4)$;
ç) $1200-56\times12$.

II səviyyəli (öyrənmə) tapşırıq

1. Məsələni həll edin və artıq «verilənləri» qeyd edin:

Zavodda 5647 nəfər işləyir və onlardan 2537 nəfəri qadındır. Birinci sexdə 1312 nəfər, ikinci sexdə 911 nəfər, üçüncü sexdə 2499 nəfər, qalanı isə zavodun rəhbər vəzifələrində işləyir? Zavodda neçə kişi işləyir?

2. Verilmiş məsələnin həlli üçün mümkün sualı ifadə edin və nöqtələrin yerinə yazın:

Üç toplananın cəmi 69-a bərabərdir. Birinci toplanan 24, ikinci toplanan isə ondan 17 vahid çoxdur ..... ?

3. Məsələnin şərtini elə tamamlayın ki, verilənlər onun həlli üçün kifayət etsin:

Ana səhər yeməyi üçün ərinə 2, oğluna isə 1 yumurta bişirdi.
.....

Səhər yeməyində neçə yumurta yeyildi?

4. Aşağıdakı tənliyin köməyi ilə həll edilməsi mümkün olan məsələ fikirləşib yazın:

$$24+x+(24-8)=55.$$

III səviyyəli (düşünmə) tapşırıq

1. Məsələlərin həlli üçün ifadə qurun:

a) Qatar əvvəl 5 saat, sonra isə A saat hərəkətdə oldu. Qatar cəmi nə qədər yolda oldu?

b) Kərpiçin kütləsi 3 kiloqramdır. B sayda kərpiçin kütləsi nə qədər olar?

2. Misalları araşdırın və onların riyaziyyatda hansı qaydaları göstərdiyini yazın:

a) $4\times17=4\times(20-3)=4\times20-4\times3=80-12=68;$

$15\times29=15\times(30-1)=15\times30-15\times1=450-15=435;$

b) $31-4+4=(31-4)+4=27+4=31;$

$519-50+50=(519-50)+50=469+50=519;$

c) $34\times5:5=(34\times5):5=170:5=34;$

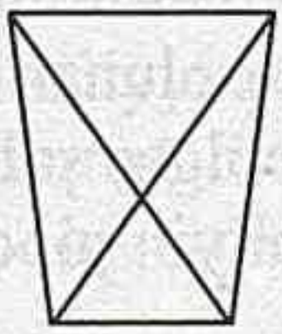
$41\times2:2=(41\times2):2=82:2=41;$

3. Aşağıdakı ədədlər müəyyən qaydaya görə düzülmüşdür. Bu qaydaya görə « ? » işarəsi yerinə hansı ədəd olmalıdır?

a) 1, 2, 4, 8, ? b) 5, 15, 6, 14, ?

4. Ata 2 oğlunun yaşları cəmindən 20 yaş böyükdür. 5 il sonra ata oğullarının yaşları cəmindən neçə yaş böyük olar?

5. Şəkildə neçə üçbucaq var?



6. Aşağıdakı tənliklərlə həll oluna bilən məsələ tərtib edin:

a) $7+x=14$. b) $4\times y=56$.

7. Hansı birrəqəmli ədəd özündən fərqli bölənlərinin cəminə bərabərdir?

§3. Təhsil sisteminin idarə olunması keyfiyyət tə'minatı kontekstində

Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramında təhsil sisteminin idarə olunması problemlərinə xüsusi münasibət bildirilmiş və demokratik cəmiyyətin təhsil sisteminin idarə olunması, ona rəhbərlik və nəzarətin həyata keçirilməsinin humanistləşmə və demokratikləşmə prinsiplərinə uyğun şəkildə qurulması məqsədəuyğun sayılmış və keyfiyyətin tə'min olunmasında onların rolu xüsusi qeyd olunmuşdur. Təhsil sisteminin idarə olunmasının dövlət-ictimai prinsiplər əsasında həyata keçirilməsi, pedaqoji prosesin iştirakçılarının fəaliyyfəti üçün ən əlverişli şəraitin yaradılması, onların sosial müdafiəsi və perspektivdə ictimai-dövlət idarəetmə sisteminə keçilməsi proqramda qarşıya əsas məqsəd kimi qoyulmuşdur. Bazar iqtisadiyyatı şəraitində Azərbaycan təhsil sistemində şəxsiyyətin, cəmiyyətin təhsilə olan tələbatını ödəmək üçün dövlət – ictimai xarakterli idarəetmənin elə yeni modeli yaradılmalıdır ki, təhsil sahəsində dövlət siyasətinin, strategiyasının həyata keçirilməsini, təhsilin yeni dövlət standartlarının hazırlanması və tətbiqini, yeni standartın tələbinə uyğun keyfiyyətin qiymətləndirilməsi və nəzarət sisteminin işlənilməsini, mütəxəssis hazırlığına dövlət sifarişinin formalaşdırılmasını, təhsilin maliyyələşdirilməsinin yeni işlək mexanizminin qurulmasını tə'min etsin. Bunun üçün, birinci növbədə təhsil müəssisələrinə müstəqillik verilməli, idarəetmədə ağırlıq mərkəzinin aşağılara ötürülməsinə nail olunmalı, demokratik idarəetmə prinsipləri əsas götürülməli, idarəetmənin çevik mexanizmi formalaşdırılmalıdır.

İdarə olunan müxtəlif sosial sistemlər içərisində (texniki, bioloji və s.) ölkə, bölgə, şəhər (rayon) miqyasında fəaliyyət göstərən təhsil sistemi mürəkkəbliyi və çoxparametrliliyi ilə seçilir. İdarəetmə - müxtəlif xa-

raküçün uyğun planlaşdırma və təşkilati məsələlərin işlənilməsi, bu işlərin həyata keçməsinin təşkili, ona nəzarət olunması əsasında alınmış nəticələrin həqiqi informasiyaya müvafiq təhlil edilib, uyğun qərarların çıxarılmasına dair fəaliyyət sahəsidir. Xüsusi halda təhsil müəssisəsinin idarəedilməsi – planlaşdırma, təşkiletmə, rəhbərlik, monitorinq (nəzarət) vasitəsilə tə'lim-tərbiyə prosesinin iştirakçılarının (şagird, valideyn, müəllim) və köməkçi hey'ətin fəaliyyətini təhsilin və müəssisənin inkişaf məqsədlərinin həyata keçirilməsinə inteqrativ şəkildə yönəldən fəaliyyət sahəsidir. Deməli, təhsil müəssisəsinin müasir tələblərə uyğun idarəedilməsi aşağıdakı funksiyaların həyata keçirilməsini tələb edir:

- planlaşdırma;
- təşkiletmə;
- rəhbərlik (motivləşdirmə);
- monitorinq (nəzarət).

Planlaşdırma - təhsil sahəsinin və ya müəssisənin əsas istiqamətlərini müəyyənləşdirmək və onlara nail olmaq üçün təhsil müəssisələrində çalışanların fəaliyyət sahələri haqqında müvafiq nəticələrin alınmasına dair uyğun qərarların qəbul edilməsidir.

Təşkiletmə – təhsil müəssisəsi qarşısında qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün planlaşdırılmış işlərin yerinə yetirilməsinə dair mümkün işlək strukturun yaradılmasıdır.

Rəhbərlik (motivləşdirmə) – hər bir təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin əsas məqsədə çatmaq üçün, mövcud planlaşdırmaya və real struktura müvafiq effektiv qərarların qəbul edilməsidir.

Monitorinq (nəzarət) - təhsil müəssisəsi qarşısında qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün mə'lumatların mütəmadi toplanması və təhlilidir. Monitorinq (nəzarət) planlaşdırma ilə birbaşa əlaqədə olub, nəticə e'tibarı ilə təhsil müəssisəsində qarşıya qoyulmuş məqsədin tə'min olunmasına xidmət edir.

Təhsil müəssisəsinin idarəolunmasında bu funksiyaların tətbiqi prosesində əlaqələndirmə, tənzimləmə, qiymətləndirmə, informasiya tə'minatı kimi mexanizmlər də həyata keçirilməlidir. Bu işlərin yerinə yetirilməsi idarəolunmanın effektivliyini artırır, nəticənin tətbiqini sür'ətləndirir. Ona görə də pedaqoji prosesin iştirakçıları, sərbəst əmək fəaliyyətinə başlayan gənc müəllimlər təhsil sisteminin mürəkkəb idarəolunma mexanizminin prinsiplərinə, mahiyyətinə və məzmununa dair tam, dəqiq mə'lumata malik

olmalı və bu prinsiplərin yerinə yetirilməsi üçün yeni texnoloqiyaların tətbiqi problemlərini araşdırıb nəticə çıxarmağı bacarmalıdır. Deməli, idarəetmə, eyni zamanda müstəqil elm sahəsi kimi özündə elm, təcrübə, yenilik, idarəetmə mədəniyyəti kimi əsas istiqamətləri cəmləşdirir və idarəetmə təfəkküründün formalaşmasına şərait yaradır.

Azərbaycan Respublikasının qüvvədə olan Təhsil Qanununda göstərilir ki, «Təhsil müəssisəsi vahid rəhbərlik və özünüidarə prinsipləri əsasında təhsil qanunvericiliyinə və təhsil müəssisəsinin nizamnaməsinə uyğun idarə olunur. Təhsil müəssisəsinin özünüidarə orqanlarına təhsil müəssisəsinin ümumi yığıncağı (konfransı), elmi şura, pedaqoji şura və s. daxildir. Özünüidarə orqanlarına seçkilərin qaydası və onların konkret səlahiyyətləri müəssisənin nizamnaməsi ilə müəyyən edilir». Buradan görünür ki, «təhsil müəssisəsini idarəetmə» və «ona rəhbərlik» anlayışlarının mahiyyətinin açıqlanmasına ehtiyac vardır. İlkin araşdırmalar onu göstərir ki, bu barədə fikir müxtəlifliyi mövcuddur: «idarəetmə, rəhbirliyə münasibət üzrə özünəməxsus mə'naya malik olub, onun funksiyasıdır», «idarəetmə, müvafiq qurumların, təhsilin, tə'lim-tərbiyə müəssisələrinin mütəşəkkil və planlı işinin təşkilinə yönəlmiş fəaliyyət sahəsidir» və s. Əslində isə təhsil müəssisəsinin idarə olunması və ona rəhbərlik dialektik vəhdətdə götürülməli və birmə'nalı müəyyənləşdirilməlidir ki, idarəetmə planlaşdırma işlərinin elmi əsaslarla görülməsini, alınan nəticələrin dəqiq təhlilinin aparılmasını tələb edirsə, rəhbərlik, pedaqoji kollektivdə idarəetmə qarşısında duran vəzifələrin reallaşması istiqamətində aparılan işləri tənzimləyir. Təhsil müəssisələrinin idarə olunmasında yerli dövlət orqanları, müvafiq elmi-pedaqoji kollektivlər, peşə yaradıcılıq ittifaqları, cəmiyyətlər, ictimai – siyasi qurumlar, şagirdlər, valideynlər, müəllimlər də iştirak etməlidirlər.

Ümumtəhsil məktəbi mürəkkəb dinamik sistem olmaqla məktəbdaxili idarəetmənin obyekti kimi götürülməli, məktəbin və onun ayrı-ayrı komponentlərinin və ya hissələrinin idarə olunması isə ümumilikdə çoxprofilli ümumtəhsil məktəb şəbəkəsinin idarə olunması kimi qəbul edilməlidir. Belə ümumtəhsil məktəbinin altsistemlərinə pedaqoji prosesi, sinif-dərs sistemini, məktəbin tərbiyə üzrə iş sistemini, peşəyönümü iş sistemini, məktəbin ayrı-ayrı pillələri arasındakı qarşılıqlı münasibətlərin tənzimlənməsini və başqalarını daxil etmək olar. Məktəbin ayrı-ayrı altsistemlərinin idarəolunması məktəbdaxili idarəetmənin mə'nası və məzmununu

müəyyən etməlidir. Deməli, məktəbdaxili idarəetmə pedaqoji prosesin bütün iştirakçılarının məqsədyönlü, qarşılıqlı əlaqələri əsasında prosesin obyektiv qanunauyğunluqlarını nəzərə alaraq optimal nəticənin tə'min olunması məqsədini həyata keçirir.

Pedaqoji prosesin qarşılıqlı əlaqələri pedaqoji təhlil, planlaşdırma, nəzarət, tənzimləmə, əlaqələndirmə kimi ardıcıl, bir-birindən asılı proseslərin cəmi və ya ümumi tam bir funksiya olaraq götürülməlidir. Qeyd etmək lazımdır ki, məktəbdaxili idarəetmənin mə'nasını, başqa sözlə, subyektin idarəolunan obyektə məqsədyönlü tə'sirini idarəolunan sistemi keyfiyyətcə yeni səviyyəyə gətirmək üçün, idarəedənin prosesin inkişafına istiqamətlənmiş fəaliyyətində, pedaqoji əməyin elmi təşkilini xarakterizə edən parametrlərin və idarəetmənin özünə xas olan xarakteristikaların birlikdə təhlili əsasında açmaq olar.

Məktəbdaxili nəzarətin növ, forma və metodlarının nəzəri və təcrübi işlərdə aktuallığını və hazırda bunların mübahisəli xarakter daşıdığını nəzərə alaraq bu işlərin optimal həllinin tapılmasına dair qabaqcıl ölkələrdə aparılan işlərin təhlilinə və alınmış nəticələrin Azərbaycan təhsil sistemində tətbiqi yollarının işlənilməsinə böyük ehtiyac vardır. Bir çox pedaqoji ədəbiyyatda nəzarətin növlərinin təsnifatı – ***ilkin, icbari, yekun;*** digərlərində ***ilkin-icmal, şəxsi, tematik, frontal*** və ***sinif –ümumiləşdirmə*** kimi verilmişdir. Müasir pedaqoqlar tərəfindən verilmiş məktəbdaxili nəzarətin növləri və formalarına dair təsnifat hazırda daha geniş tətbiq sahəsi tapmışdır. Bu təsnifat məntiqi quruluşuna görə digərlərindən seçilir, ən başlıcası isə nəzarətin növləri və formaları pedaqoji prosesin prinsiplərinə uyğun gəlir və məktədaxili nəzarətin iki növünə – ***tematik*** və ***hərtərəfli*** – üstünlük verilir.

Tematik nəzarət pedaqoji kollektivin, ayrı –ayrı müəllimlərin və ya müəllimlər qrupunun fəaliyyətində, məktəbin müxtəlif pillələrində, şagirdlərin mə'nəvi və estetik tərbiyə sistemində konkret məsələnin dərindən öyrənilməsinə istiqamətləndirilir. Deməli, tematik nəzarətin mahiyyətinin məqsədyönlü öyrənilməsi tələb olunan pedaqoji prosesin müxtəlif istiqamətəri, xüsusi məsələlər, məktəbdə tətbiq olunan innovasiyalar və qabaqcıl pedaqoji təcrübənin nəticələrinin tətbiqini müəyyən edir.

Hərtərəfli nəzarət pedaqoji kollektivin, metodik birliklərin və ya ayrı –ayrı müəllimlərin fəaliyyətinin tamlığla öyrənilməsinə yönəldilir. Qeyd etmək lazımdır ki, hərtərəfli nəzarət metodundan müəllimlərin attestasiyası

zamanı, məktəbin fəaliyyətində ümumtəhsilin vəziyyəti, tədris prosesinin təşkili, valideynlərlə iş, maliyyə – təsərrüfat fəaliiyyəti və s. araşdırılarkəndə istifadə etmək olar.

Aparılmış müşahidələrin və tədqiqatların nəticəsi göstərir ki, məktəbdaxili nəzarətin məzmununa aşağıdakı əsas istiqamətləri daxil etmək olar:

- ümumtəhsilin təşkilati – pedaqoji məsələlərinin öyrənilməsini;
- dövlət təhsil standartlarının və ümumtəhsil proqramlarının keyfiyyəti və yerinə yetirilməsinin gedişini;
- şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin keyfiyyətini;
- təhsil, tərbiyə və tə'limin inkişafetdirici funksiyalarını həyata keçirən fənlərin tədrisinin vəziyyətini;
- dərsdənkənar tərbiyə işlərinin təşkilini;
- pedaqoji işçilərlə işin qoyuluşu və icra vəziyyətini;
- şagirdlərin tərbiyəsi işinin təşkilində məktəbin, ailələrin və ictimaiyyətin birgə işinin effektivliyini;
- normativ sənədlərin və qəbul olunmuş qərarların yerinə yetirilməsini.

Mə'lumdur ki, təhsil sisteminin demokratik prinsiplər əsasında idarə olunması və geniş tətbiqi üçün əsas tələblərdən biri onun ***dövlət – ictimai*** xarakterinin nəzərə alınmasıdır. Təhsil sisteminin ***dövlət – ictimai*** idarəolunmasının məqsədi, dövlətin və ictimaiyyətin sə'ylərini birləşdirərək təhsilin müxtəlif problemlərinin keyfiyyətli həlli üçün tə'lim – tərbiyə prosesinin məzmununu, forma və metodlarını müəyyənləşdirməkdə, onun keyfiyyətini yüksəltməkdə, nəticələrinin qiymətləndirilməsində, müxtəlif tip tədris müəssisələrinin seçilməsində müəllimlərə, şagirdlərə, valideynlərə daha çox hüqüq və azadlıqların verilməsinin tə'min olunmasıdır. Pedaqoji prosesin iştirakçılarının tələb olunan hüquq və azadlıqlar qazanması, onları nəinki tə'lim – tərbiyə prosesinin obyekti edir, eyni zamanda təhsilin aktiv subyektinə çevirir, geniş spektrli təhsil proqramlarını, təhsil müəssisəsini, müəllimləri sərbəst seçməyə imkan yaradır. Təhsil sahəsində dövlət siyasətinin təşkilati əsasını Təhsil Qanunu və təkamül yolu ilə uzun müddətə həyata keçirilməsi nəzərdə tutulmuş «Təhsil sahəsində İslahat Proqramı» təşkil etdiyindən, təhsil sisteminin ***dövlət*** xarakterli idarəolunmasının əsasında aşağıdakı əsas prinsiplər durur:

- təhsilin humanist xarakteri, insanların həyat və sağlamlığı, şəxsiyyətin azad inkişafı, ümuminsani keyfiyyətlərin üstünlük təşkil etməsi, vətənə sevgi, sədaqət və vətəndaşlıq hisslərinin tərbiyə olunması;
- təhsil və tərbiyə prosesinin birliyini nəzərə alaraq, milli mədəniyyətlərin qorunması;
- təhsilin kütləviləşməsinin, təhsil sisteminin təhsil alanların səviyyəsinə və xüsusiyyətlərinə uyğunluğunun tə'min olunması;
- dövlət və qeyri – dövlət təhsil müəssisələrində təhsilin dünyəvi xarakter daşıması;
- təhsildə azadlıq və plüralizm;
- təhsilin idarəolunmasının demokratik, dövlət – ictimai xarakter daşıması, təhsil müəssisələrinin muxtariyyətinin tə'min olunması;
- təhsilin idarəolunmasında bə'zi funksiyaların və səlahiyyətlərin yuxarı təşkilatlardan alınıb aşağı təşkilatlara verilməsi, başqa sözlə idarəetmənin əksmərkəzləşməsi.

Təhsil sisteminin idarəolunmasının ***ictimai*** xarakterini idarəolunmanın dövlət xarakteri ilə yanaşı, idarəetmədə ictimai təşkilatların, müəllim və şagird kollektivlərinin, valideynlərin, ictimaiyyətin nümayəndələrinin daxil olduğu ictimai təşkilatların yaradılması və prosesdə iştirakının tə'min olunması müəyyən edir. İctimai təşkilatların idarəetmədə iştirakı, təhsil müəssisəsinin kollektivində elmi yaradıcılıq və müsbət psixoloji mühitin yaranması üçün real şəraiti formalaşdırır, təhsil müəssisəsi dövlət və özünü-idarə prinsipləri əsasında idarə edilir, onun fəaliyyəti müvafiq qanunvericilik aktları ilə tənzimlənir. Bu halda, ümumtəhsil məktəbinin ali özünü idarə orqanı məktəbin ali şurasıdır. Ali şuranın tərkibinə şagirdlər şagird özünüidarə təşkilatının (parlamentinin), valideynlər komitəsinin, müəllimlər məktəb pedaqoji şurasının iclasında seçilir. Ali şuranı həmsədrlər idarə edir. Onlardan biri məktəbdə işləyən müəllim, digəri isə valideyn olmalıdır. Bundan başqa, məktəbdə .özünüidarə orqanı kimi pedaqoji şura, şagird özünüidarə təşkilatı, valideyn komitəsi, elmi- metodiki şura, ayrı – ayrı profillər üzrə koordinatorlar fəaliyyət göstərir. Onların fəaliyyətinin əsas istiqamətləri məktəbin ali şurasının qərarları və mövcud qanunvericilik aktlarına əsaslanaraq müəyyən edilir. Deməli, təhsil müəssisəsinin idarəolunmasının ictimai xarakteri təhsilin idarəedilməsində mərkəzləşdirmənin aradan qaldırılmasını, yerli orqanların təhsilin idarə olunmasında iştirakının tə'min edilməsini, təhsil fəaliyyətinin istiqamətlərinin müəyyənləşdi-

rilməsində təhsil müəssisələrinin sərbəstliyini, pedaqoji fəaliyyətdə əməkdaşlıq münasibətlərinə keçilməsini, təhsil müəssisələrinin hərtərəfli inkişafı üçün müxtəlif tipli təhsil müəssisələrində – gimnaziya, lisey, kollec - müəyyən fənlərin dərindən öyrənilməsini tə'min edən dövlət və qeyri – dövlət məktəblərinin açılmasını, yə'ni təhsil müəssisələrinin ***diversifikasiyasının*** həyata keçirilməsini tələb edir və bununla keyfiyyətin tə'minatına xüsusi şərait yaradılır.

Qeyd etmək lazımdır ki, idarəounmada prosesin iştirakçıları, təşkilatçılar və rəhbər tərəfindən müəyyən prinsiplərin gözlənilməsinə, qarşılıqlı münasibətlərin tənzimlənməsi və yerinə yetirilməsinin tə'min olunmasına böyük ehtiyac vardır. Təhsil sisteminin idarəolunması aşağıdakı prinsiplərlə aparılır:

- pedaqoji sistemin idarəolunmasının demokratikləşdirilməsi və humanistləşməsi;
- mərkəzləşmənin və əksmərkəzləşmənin rasional əlaqələndirilməsi;
- idarəolunmada bütövlüyü və sistemləşməni;
- informasiyanın tamlığı və obyektivliyi;
- kolleqiallıq və vahid rəhbərliyin birliyi.

Təhsil müəssisələrinin idarəounmasında belə ümumi prinsiplərin tətbiqi idarəetmənin dövlət – ictimai xarakterini müəyyənləşdirən qanunauyğunluqların əsasını təşkil edir və tə'lim – tərbiyə prosesinin təşkilində idarəetmənin subyekti və obyekti arasındakı struktur – funksional əlaqələrin tənzimlənməsinin effektivliyini formalaşdırır.

İstənilən sosial sistemin idarə edilməsində kollektiv idarəolunma həlledici rol oynadığından, təhsil müəssisəsinin idarəetmə sisteminin əsas struktur komponenti olan pedaqoji kollektivin və onun rəhbərinin birgə fəaliyyətinin elmi əsaslarla qurulmasına böyük ehtiyac vardır. Xüsusi tədqiqatların və aparılmış təhlilin nəticələri göstərir ki, idarəolunmada təkcə pedaqoji kollektivin funksiyalarını genişləndirməklə qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmaq olmaz, bu problemlərin həllində pedaqoji kollektivin və rəhbərin işinin diferensiasiyasından və əlaqələndirilməsindən də istifadə etmək vacibdir. Belə hallarda, idarəolunan sistemin strukturunu aşağıdakı idarəetmə pillələri ilə müəyyənləşdirmək məqsədəmüvafiqdir:

- idarəetməin birinci pilləsinə şagird özünüidarə təşkilatı, pedaqoji şura və məktəb valideyn komitəsi vasitəsi ilə formalaşan məkəbin ali şurası daxildir. Bu pillənin iştirakçıları tərəfindən əsasən məktəbin inkişaf stra-

tegiyası müəyyən edilir;

- idarəetmənin ikinci pilləsində dövlət qurumları tərəfindən tə'yin olunan və ya Məktəbin Ali Şurası tərəfindən seçilən direktor durur. Direktor məktəbin gündəlik fəaliyətini planlaşdırır və onu idarə edir;
- idarəetmənin üçüncü pilləsinə direktor müavinləri, məktəb psixoloqu, inzibati-təsərrüfat işləri üzrə direktor müavini, özünüidarəetmədə iştirak edən digər qurumlar və birliklər daxildir;
- idarəetmənin dördüncü pilləsinə müəllimlər, tərbiyəçilər, şagirdlər və valideynlərlə bu funksiyaları yerinə yetirən sinif rəhbərləri daxildir. Bundan başqa, bu pilləyə ictimai idarəetmə və özünüidarəetmə qurumları ilə məşğul olan müəllimlər də daxil edilə bilər;
- idarəetmədə beşinci pillədə şagirdlər, valideynlər və müəllimlər durur. Şagirdlər, valideynlər və müəllimlər isə şagird özünüidarə təşkilatı, pedaqoji şura, məktəb valideyn komitəsi vasitəsi ilə idarəetmənin ən yüksək pilləsinə birbaşa tə'siretmə imkanlarına malikdirlər. İdarəetmənin bu şəkildə qurulması müəllim – şagird münasibətlərinin subyekt – subyekt xarakter daşımasının tə'min olunması məqsədini daşıyır və şagirddə özünün inkişafının subyekti kimi çıxış etmək imkanı yaradır. Qarşılıqlı münasibətlərin belə **ierarxiya** tabeliyi sxemi, aşağı pillənin hər cür idarəetmə subyektinin, eyni zamanda, yuxarı pilləyə nisbətən idarəetmənin obyekti kimi çıxış etməsinə imkan yaradır.

Xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır ki, təhsil sistemində çalışan vətəndaşlarda idarəetmə mədəniyyətinin formalaşması tə'min olunmalıdır. İdarəetmə mədəniyyəti pedaqoji mədəniyyətin əsas tərkib hissələrindən biri kimi idarəetmənin səmərəliliyini artırır, keyfiyyət göstəricilərini yüksəldir, idarə olunan sistemin iştirakçıları ilə rəhbər arasındakı qarşılıqlı məs'uliyyətin və münasibətlərin qurulmasında həlledici rol oynayır. Təhsil müəssisəsi rəhbərinin idarəetmə mədəniyyəti isə onun şəxsiyyət kimi formalaşması, rəhbər kimi qəbul edilməsi və digər cəhətlərlə ölçülür. İdarəetmə mədəniyyətinin komponentlərini aşağıdakı kimi formalaşdırmaq olar: *aksioloji* (pedaqoji dəyərləndirmə), *texnoloji* və *şəxsi- yaradıcılıq.* Müasir pedaqoji ədəbiyyatda bu komponentlərin hər birinin daxili strukturu, onlar arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin məzmunu geniş izah edildiyindən, bunların yenidən araşdırılmasına ehtiyac duyulmadığından həmin məsələlərin təhlilini pedaqoji prosesin iştirakçılarının və rəhbərin öz öhdəsinə buraxırıq.

Aparılmış araşdırmalar və alınmış nəticələrin təhlili göstərir ki,

ümumi halda idarəetmə müxtəlif təbiətli idarə olunan sistemlərin funksiyası olub, onun qarşıya qoyduğu məqsədlərini reallaşdırmağa xidmət edir. Deməli, cəmiyyətdə gedən demokratikləşdirmə prosesinə uyğun olaraq, təhsil sistemində dövlət – ictimai xarakterli idarəetmə modelinin formalaşdırılmasında idarəetmənin prinsiplər sistemi vəhdətdə götürülməli, bu prinsiplərin bütün idarəetmə orqanlarında və müəssisələrin fəaliyyətində tətbiq olunması tə'min olunmalı, tə'lim – tərbiyə müəssisələrində yeni pedaqoji təfəkkürə əsəslanan mütərəqqi iş sistemi yaradılmalı, müasir tə'lim metodlarının, yeni texnoloqiyaların tətbiqində idərəetmə orqanlarının fəaliyyəti əsaslı şəkildə yenidən qurulmalı, idarəetmədə planlaşdırmanın pərakəndə şəkildə aparılması, idarəetmənin yalnız rəhbərlik və nəzarət formasında təşkili aradan qaldırılmalıdır. Planlaşdırmada əldə olunacaq nəticələr aydın göstərilməli, planlaşdırılmış tədbirlərin uzlaşmasına və əlaqələndirilməsinə ciddi əhəmiyyət verilməli, innovasiya prosesləri baxımından təhsil müəssisəsinin «baza vahidi»nin ayrı – ayrı elementləri deyil, bütövlükdə müəssisənin özü və onun əhatəsi olduğu müasir baxımdan dəqiq aydınlaşdırılmalı və keyfiyyət tə'min olunmalıdır.

Nəticə olaraq qeyd edilməlidir ki, Azərbaycan Respublikası Hökuməti, Təhsil Nazirliyi, yerli təhsil orqanları təhsil sisteminin idarə olunmasının əsas subyektləri olmaqla, təhsil sisteminin idarəolunmasında müvafiq elmi – pedaqoji kollektivlərin, peşə – yaradıcılıq ittifaqlarının, cəmiyyətlərin, ictimai – siyasi qurumların, pedaqoji kollektiv üzvlərinin, valideynlərin, şagirdlərin, ictimaiyyətin iştirakı tə'min edilməli, vahid «təhsil hey'əti» formalaşdırılmalı, demokratik idarəetmə prinsipləri əsas götürülərək təkamül yolu ilə dövlət – ictimai xarakterli idarəetmədən ictimai – dövlət xarakteri daşıyan idarəetməyə keçilməli, idarəetmənin yeni çevik mexanizmi cəmiyyəti hazırkı vəziyyətdən arzu olunan zirvəyə qaldırmalıdır. Aparılmış tədqiqatların nəticələrinin təhlili göstərir ki, yalnız belə idarəetmə modelinin formalaşdırılması və tətbiqi, qarşılıqlı münasibətlərin ierarxiya tabeliyi sxemi əsasında qurulması təhsil sistemində keyfiyyətin tə'minatında həlledici rol oynaya bilər.

§4. Keyfiyyət tə'minatına demokratikləşdirmənin tə'siri

İnkişaf etmiş ölkələrdə təhsilin demokratikləşdirilməsi problemi həmişə ictimaiyyətin və pedaqoji mühitin diqqət mərkəzində olmuşdur. Təhsil dövlət sisteminin demokratikləşdirilməsində güclü stimul olduğundan ölkə vətəndaşları bütün dövrlərdə bu prosesdə fəal iştirak etmişlər. Onlar həmişə sosial tələbat kimi məktəbin maddi bazasının və kadr potensialının yaxşılaşdırılması və təhsilin modernləşdiriliməsi uğrunda mübarizə aparmış, bunların həyata keçirilməsinə çalışmışlar.

Əvvəlcə demokratiyanın, xususilə təhsil sistemində demokratiyanın rolunu aydınlaşdıraq. Umumiyyətlə, demokratiyanın hərfi mə'nası xalq hakimiyyəti (***demos*** – xalq, ***kratiya*** – idarə edirəm) olub, xalqın hakimiyyət mənbəyi kimi tanınmasına, dövlət işlərinin həllində iştirak etmək hüququ olmasına və vətəndaşlara geniş azadlıqlar verilməsinə əsaslanır. Bu baxımdan, demokratiya, hər şeydən əvvəl, dövlət forması olub, cəmiyyətin inkişafı və ictimai – iqtisadi formasiyaların bir-birini əvəz etməsi ilə dəyişir. Deməli, demokratiya azlıqların hüquqlarının müdafiəsini nəzərə almaqla bütün insanların bərabərliyini tanıyan, siyasi qərarların çoxluq tərəfindən qəbul edilməsini nəzərdə tutan özünüidarəetmə sistemidir. Demokratiya qərarların qəbul olunması prosesində vətəndaşların birbaşa iştirakına imkan yaradır, onun öyrənilməsinə ciddi və məs'uliyyətli bir iş kimi baxmağı nəzərdə tutur. Beləliklə, yeni demokratik cəmiyyət siyasi, iqtisadi və sosial dəyişikliklər aparmaqla öz vətəndaşlarının hüquq və azadlıqlarını genişləndirərək onların qəlbində demokratik institutların fəaliyyətinə rəğbət hissi oyatmalıdır. İnsanlar özlərində elə adətlər, ən'ənələr, qabiliyyətlər formalaşdırmalıdırlar ki, onlarsız demokratiyanın yaşaması və inkişaf etməsi qeyri – mümkün olsun.

Bilmək vacibdir ki, demokratik proses fəaliyyətsizliyin və ya anarxiyanın bərpası olmayıb, ədalətin, qayda – qanunun tə'min edilməsidir. Deməli, təhsil müəssisələrində demokratik idarəetmənin tə'min olunması üçün çoxluq tərəfindən müdafiə edilən rəhbərin qərarları prosesin iştirakçıları tərəfindən qəbul edilməli, cəmiyyətin bütün qanunlarının yerinə yetirilməsi tə'min olunmalıdır.

Demokratik cəmiyyətin vətəndaşları öz hüquq və vəzifələrini başa düşüb onu düzgün qiymətləndirmək üçün müvafiq təhsil almalıdırlar. **Təhsil – sistemləşdirilmiş biliklərin mənimsənilməsi, bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması və onun nəticələrinin məcmusu olub, tədris müəssi-**

sələri sistemində həyata keçirilir. Belə təhsil insanları yalnız demokratiyanın əsas anlayışları və təcrübəsi ilə tanış etmək məqsədi daşımamalı, prinsipial, geniş dünyagörüşə, analitik düşünmə qabiliyyətinə malik, demokratik ideyaları qəbul edən vətəndaş tərbiyələndirməlidir.

Cəmiyyətin inkişafının bəlli məntiqinə əsasən yeni demokratik cəmiyyət yaranışı ilə köhnəni inkar edir, köhnə isə öz yerini yeni ideyalara vermək istəmir. Bununla belə, mübarizədə çoxluq tərəfindən qəbul edilib təfəkkür süzgəcindən keçən, demokratik cəmiyyətin inkişafi ilə ayaqlaşan, onun əsas prinsiplərinə uyğun gələn və əqidəyə çevrilən ideyalar, yeniliklər özünə çətinliklə də olsa yol açır. Azərbaycanda təhsil islahatının mühüm prinsiplərindən biri də **təhsilin demokratikləşdirilməsidir.**

Təhsildə demokratikləşdirmə – məktəbin və tədris müəssisələrinin idarə edilməsində demokratik münasibətlər mühitinin yaradılmasında marağı olanların – həm dövlət strukturları, həm də ictimaiyyətin (müəllimlər, şagirdlər, onların valideynləri və ictimai təşkilatlar) fəal iştirakını nəzərdə tutur.

Demokratik cəmiyyətin bu tələbi əsasında yeni təhsil sisteminin yaranması və onun demokratik ideyalarla zənginləşməsi məktəb demokratiyasının formalaşmasına doğru gedən düzgün yoldur. Bu yolda, ilk növbədə milli təhsil konsepsiyasının aşağıdakı prinsiplərinin yerinə yetirilməsi tə'min olunmalıdır:

- birincisi, ümumi təhsilin müddətinin dəqiq müəyyən edilməsi və hansı pilləsinin icbari olması problemi dövlət səviyyəsində öz həllini tapmalıdır. Aparıcı ölkələrin ümumtəhsil məktəblərinin strukturunun və müddətinin təhlili göstərir ki, ümumtəhsil məktəblərində ümumi tam orta təhsilin müddətinin 12 il olması daha məqsədəuyğundur. 12 illik ümumtəhsilin yalnız ümumi ibtidai və ümumi əsas təhsil pillələri icbari olmalı, ümumi tam orta təhsil pilləsi isə sərbəstləşdirilməlidir.

Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, məcburi qaydada ümumi tam orta təhsilə cəlb edilmə cəmyyətdə hansı yolla olursa – olsun orta məktəbi bitirib orta təhsil haqqında attestat almaq psixologiyasını formalaşdırır. Beləliklə, dünya standartlarına uyğun təhsil almaq, müasir elmi dünyagörüşü formalaşdırmaq öz sosial mahiyyətini itirərək formal əhəmiyyət kəsb etməyə başlayır. Nəticədə vaxtında əməyə alışmayan, öz ixtisasını yaxşı bilməyən gənclər müxtəlif istehsal sahələrinə gəlir və gəlişilə istər - istəməz istehsal zəifləyir. Deməli, tam orta təhsilin bütövlükdə icbariliyi formalizmə gətirib çıxarır, son nəticədə isə cəmiyyət əsas göstəricilər üzrə

zəifləməyə doğru gedir;

- ikincisi, təhsil müəssisələrinin dövlət-ictimai idarəetmə modelinə keçməsinə nail olmaq lazımdır. Belə keçid məktəbdə tə'lim – tərbiyə prosesini zəiflətməməli, əksinə, bu işlərə cavabdehlik, məs'uliyyət daha da artmalı, inzibatçılığa söykənən fəaliyyət prinsipindən müstəqillik statusunun qazanılmasına, demokratik iş prinsipinin bərpa olunmasına istiqamətləndirilməlidir;
- üçüncüsü, tə'lim – tərbiyə müəssisələrinin bütün fəaliyyətinin əsasını təşkil edən pedaqoji prosesin həmişə inkişafa yönəldilməsini və onun nəticələrinin yeni üsullarla qiymətləndirilməsini tə'min etmək lazımdır. «Qiymətləndirmə» və «İstiqamətləndirmə» anlayışları bir – biri ilə bağlı olub, biri digərini tamamlayır, onun ardıcılı, varisi kimi özünü göstərir. İnkişaf istiqamətinin düzgünlüyü onun nəticələrinin qiymətləndirilməsi əsasında müəyyənləşdirilir. Deməli, demokratik cəmiyyətin ideyalarla idarə edilən təhsil müəssisələrinin qurulması üçün onlara bürokratik aparatın məngənəsindən azad olan, tə'lim – tərbiyə prosesində yeni tə'lim texnoloqiyalarının tətbiq edilməsində, kadr potensialının formalaşdırılmasında və digər məsələlərdə anarxiyaya gətirib çıxarmayan müstəqillik verilməli, beləliklə keyfiyyətin tə'minatında və onun idarəolunmasında yeni yanaşma metodu formalaşdırılmalıdır.

Ümumtəhsil məktəblərində demokratiyanın anlaşılması üçün birbirini qarşılıqlı inkar edən iki yanaşmanı nəzərdən keçirək:

- birinci yanaşma eqalitarist və ya oxşarlıq (eynilik) ideyasına əsaslanır. Belə yanaşma XX əsrin 80 – ci illərində keçmiş İttifaqın və müəyyən qədər Yaponiyanın məktəb siyasəti doktrinasının əsasını təşkil edirdi. Eqalitarist yanaşmaya əsasən, bütün uşaqlar doğulandan eynidirlər. Məktəb praktikasında belə yanaşma iste'dadın inkişafının qabağını alır, müxtəlif şagirdlərin fəaliyyətinin hərtərəfli qiymətləndirilməsinə tam imkan vermir. Bu yanaşma həm də ayrı – ayrılıqda hər bir şagirdə yüksək keyfiyyətli təhsil verməyi imkansız sayaraq, onların fərdi xüsusiyyətlərini meydana çıxarmadan, təhsil prosesini şagird qrupunun maraq və imkanlarını eyniləşdirmə prinsipindən istifadə edərək qurmağı məsləhət görür;
- ikinci, antieqalitarist yanaşmadır və bu, məktəb sistemində demokratizmi əsas götürür. Belə yanaşma təhsilin pillələri üzrə varislik prinsipini gözləməklə plüralizmi, variantlılığı nəzərə almağı təklif edir. Mə'lumdur ki, istənilən təhsil sistemi iki əsas funksiyanı yerinə yetirir. Birinci

halda bilik və bacarığın ümumilikdə əldə edilməsindən və nəticədə xarakterin formalaşdırılmasından söhbət gedirsə, ikinci halda təhsil prosesində ayrı – ayrı şəxslərin fərdi qabiliyyətinin və marağının nəzərə alınması tələb olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, məktəb öz işini hər iki funksiyanın birgə yerinə yetirilməsi əsasında qurmadan təhsil sisteminin demokratikləşdirilməsi məsələsini həll edə bilməz. Məktəbdə tədris prosesi elə qurulmalıdır ki, azad, yaradıcı düşünən və işləyən insan formalaşdırmaq mümkün olsun. Deməli, təhsilin demokratikləşdirilməsi prinsipinin əsasında dövlətin təhsil üzərində monopoliyasının ləğv olunması, təhsilin idarə edilməsində mərkəzləşdirmənin aradan qaldırılması, yerli orqanların təhsilin idarəolunmasında iştirakının tə'min edilməsi, təhsil fəaliyyətinin istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsində təhsil müəssisələrinin sərbəstliyi və pedaqoji münasibətlərdə əməkdaşlıq sisteminə keçilməsi dayanır.

Ümumtəhsil məktəblərinin demokratikləşdirilməsinin əsas problemlərindən biri də dövlət tərəfindən hamının icbari təhsil almasına zəmanət verilməsi və etnik azlıqların təhsil almaq istəklərinin ödənilməsidir.

Məktəblilərə demokratiyanın öyrədilməsi müxtəlif formalarla həyata keçirilə bilər. Bu məqsədlə məktəb proqramında demokratiyanın tarixinə, prinsiplərinə və təcrübəsinə ayrıca fənn daxilində baxmaqla bərabər, eyni zamanda tarix, coğrafiya, iqtisadiyyat, ədəbiyyat, insan və cəmiyyət və digər fənlərin tədrisində də həmin məsələlər nəzərə alınmalıdır. Belə hallarda hər bir proqrama elə problemlərin həlli daxil edilməlidir ki, şagirdlər onları öyrənməklə demokratiyanın prinsiplərini və mə'nasını mənimsəyə bilsinlər. Bu məqsədlə proqramda aşağıdakılar nəzərə alınmalıdır:

- demokratik fikirlərin, ideyaların nəzəri əsaslarının öyrənilməsinə xüsusi fikir verilməli, demokratiyanın prinsiplərinin harada və nə səbəbdən yaranması öyrədilməli, proqramlara bu prinsiplərin hansı şəraitdə formalaşmasını və dünyada yayılması vəziyyətini mənimsəməyə xidmət edən mövzular daxil edilməli;
- proqram elə qurulmalıdır ki, şagirdlər demokratik ideyaların müxtəlif vaxtlarda, müxtəlif ölkələrdə necə yerinə yetirilməsini öyrənmək imkanı qazansınlar;
- proqram elə tərtib edilməlidir ki, şagirdlərdə demokratiyanın öyrənilməsinə, təhlilinin aparılmasına imkan yaratsın və onlarda aşağıdakı suallara cavab vermək qabiliyyətini formalaşdırsın: «Mənim ölkəmdə keçmişdə hansı idarəetmə üsulu mövcud olmuşdur?», «Demokratik cə-

miyyətin qurulmasına bizim ölkədə əvvəlcə nə vaxtsa cəhd olunmuşdurmu?», «Əgər belə cəhd edilmişsə, nə üçün müvəffəqiyyət qazanılmamışdır?», «Hazırkı demokratik dövlətin qurulmasına necə nail olunmuşdur?» və s.;

• proqramın məzmunu şagirdlərə müasir dünyada demokratiya vəziyyəti ilə tanış olmağa imkan yaratmalıdır. Onlar bilməlidir ki, hansı ölkələrin məktəblərində demokratiya daha geniş tətbiqini tapmış, hansı ölkələrdə demokratiya uğrunda mübarizə gedir və demokratiyanın alternativi varmı, müxtəlif ölkələrdə demokratiya nə səbəbə müxtəlif formalar almışdır?

Qeyd etmək lazımdır ki, demokratiyanın öyrənilməsi və tədrisi üçün çoxlu yanaşmaların olmasına baxmayaraq, yuxarıda göstərilən dörd komponenti özündə birləşdirə bilməyən hər hansı proqram demokratiyanın öyrədilməsində səmərəli olmayacaqdır.

Demokratiyanın öyrədilməsini ibtidai, əsas və orta məktəb şagirdlərinin bilik və yaş səviyyəsinə uyğun şəkildə aparmaq lazımdır. Pedaqoji ideyaların tədrisində demokratiya o vaxt səmərəli nəticələr verir ki, məktəblilər tərəfindən onun qavranılması mümkün olsun. Deməli, demokratiya tədrisi yaradıcı və maraqlı əsaslar üzərində qurulmuş bir elm sahəsidir. Şagirdlər demokratiyanın müxtəlif cəhətlərini işıqlandıran və onun daxili quruluşunu açmağa imkan verən dərslikləri, monoqrafiyaları, eposları, tarixi ədəbiyyatı, digər mənbələri oxumalı və təhlil etməlidirlər. Bundan başqa, məktəb rəhbərləri dövlət mə'murlarını, ictimai xadimləri və politoloqları sistemli şəkildə məktəbə də'vət etməli, şagirdlərin demokratiya ilə bağlı suallarına onların cavab vermələri tə'min olunmalı, demokratik cəmiyyətin təhsil sisteminin qurulması ilə bağlı dövlət səviyyəsində aparılan işlər məktəblilərə çatdırılmalıdır.

Demokratiyanın reallaşması üçün onun sinfin gündəlik tələbatına çevrilməsinə nail olmaq lazımdır. Öz siniflərinə aid bə'zi məsələlərin həllində və eyni zamanda demokratiya ilə bağlı problemlərin həllinə dair səsvermədə şagirdlərin iştirak etmələrinə şərait yaratmaq lazımdır. Bütün bunlar məktəblilərdə demokratiya şəraitində lazım olan vərdişlərin formalaşmasında əsaslı rol oynayır. Mə'lumdur ki, müəyyən materialın mühazirə formasında sinfə çatdırılması şagirdlərlə səmərəli əlaqənin yaradılmasına imkan vermədiyindən onların dərs zamanı diskussiyalara cəlb olunmalarına, sual vermələrinə şərait yaradılmalıdır. Əgər bu mümkün deyilsə, yə'ni məktəblilər öz fikirlərini formalaşdırıb suallar verə bilmirlərsə, müəllim

özü suallar verməli və onları müzakirəyə, fikir mübadiləsinə cəlb etməlidir.

Məktəb, demokratik fəaliyyətə və demokratiyanın öyrənilməsinə təkcə sinifdə yaradılmış şəraitlə kifayətlənməyib, eyni zamanda bu problemlərin həllində sinifdənxaric və məktəbdənkənar tədbirlərdən də istifadə etməlidir. Sinifdənxaric və məktəbdənkənar işlərə idman komandalarında, klublarda, gənclər təşkilatlarında, teatrlarda, foto laboratoriyalarda, kompüter məşğələlərində, oimpiadalarda həyata keçirilən tədbirləri daxil etmək mümkündür. Belə tədbirlər şagirdlərdə hamının bir məqsəd uğrunda mübarizə aparması, öz liderlərini seçməsi və vacib məsələlərin müzakirəsi və müvafiq qərarların qəbul olunmasında fikrini deməyə, yeniliklərə, başqasının təkliflərinə hörmətlə yanaşmağa, demokratiyanın anlaşılmasına inam hissi formalaşdırır.

Məktəblilər eyni zamanda demokratik proseslərin modelini yaratmaqla demokratiyanın prinsiplərinə yiyələnə bilərlər. Belə modellərdən ən səmərəlisi məktəbin özünüidarəetmə modelidir. Yuxarı yaş qruplarından öz yoldaşları tərəfindən seçilmiş şagirdlər məktəbin vacib problemlərinin həllində onların maraqlarını müdafiə edir, məktəbin idarə olunmasının fəal iştirakçılarına çevrilirlər. Məktəb şuralarının tədbirlərində şagirdlərin iştirakı tədris müəssisəsinin idarəolunması ilə bağlı konkret qərarların qəbul edilməsi zamanı onlara səsvermə hüququ qazandırır. Bu isə müvafiq demokratik xarakterli qərarların qəbul olunmasında şagirdlərə geniş imkanlar verir.

Tə'lim – tərbiyə prosesində demokratiya və humanizm şəraitinin yaradılması müəllim – şagird (tələbə) münasibətinin tənzimlənməsini tələb edir. Tə'lim öyrədən və öyrənənlərin daimi əlaqədə olduqları prosesdir. Cəmiyyətin bütün inkişafı dövründə valideynlər də, şagirdlər də, tələbələr də müəllimi tə'lim – tərbiyə prosesinin başlıca siması, hər şeyi həll edən şəxs, hakimi – mütləq sanmışlar. Bununla bərabər, tə'lim – tərbiyə prosesinin əsas subyekti olan öyrənənə bə'zən bir əşyaya, əyani vəsaitə, texniki tə'lim vasitələrinə baxılan kimi baxılmış, nəticədə öyrənənlərin əksəriyyətinin müt'i, kö'lə, yaltaq, ikiüzlü kimi böyüməsinə şərait yaranmışdır. Öyrədən bə'zən unudur ki, cəmiyyət özünün gələcəyini, ən qiymətli sərvətini ona e'tibar edir. Bə'zən öyrədən bu böyük məs'uliyyəti unudur, öyrənənin üzərində hakimiyyətini müxtəlif üsullarla həyata keçirir. Öyrənən – öyrədən cütlüyü arasında demokratik prinsiplərə əsaslanan ünsiyyət formalaşmalıdır. Xüsusilə sağlam ünsiyyətin mahiyyət e'tibarı ilə ictimai tələbat,

ictimai zərurət üzündən irəli gəldiyi, onun yalnız fərdlər arasında baş verən sosial proses olduğu elmi cəhətdən aydınlaşdırılmalıdır.

Mə'lumdur ki, pedaqoji prosesin əsasında bu prosesdə əsas iştirakçı hesab edilən öyrədən – öyrənən arasındakı anlaşma, qarşılıqlı tə'sir, əməkdaşlıq dayanır. Bu münasibətlər pedaqoji prosesdə inkişaf etdirilməli, onun itirilməsinə yol verilməməlidir.

Qarşılıqlı münasibətlər pedaqoji prosesdə çoxcəhətli olub, müəllim – məktəb direktoru (rektor), müəllim – pedaqoji kollektiv, müəllim – şagird (tələbə), müəllim – valideyn, şagird (tələbə) –ictimai qurumlar, uşaq – valideyn və s. sahələri əhatə edir. Heç şübhəsiz, tə'lim – tərbiyə prosesinin ***keyfiyyəti, səmərəliliyi*** bu münasibətlərin demokratiyanın inkişaf qanunlarına, onun tələb və prinsiplərinə uyğun qurulmasından asılıdır. Demokratiyanın tələblərinə əsasən, tə'lim – tərbiyə subyektdən obyektə yönəlmiş bir istiqamətli proses olmayıb, hər şeydən əvvəl, qarşılıqlı tə'sir prosesinin qanunauyğunluqları ilə idarə edilməlidir. Bu münasibətlərdə özünütəhsilləndirmə olmadan tə'lim, özünütərbiyələndirmə olmadan tərbiyə səmərəli nəticələr vermir. Pedaqoji prosesin əsasında duran öyrənənin müstəqil və məs'uliyyətli böyüməsi üçün, körpəlikdən həm ailədə, həm də tə'lim – tərbiyə müəssisələrində şərait yaradılmalıdır. Hər şeydən əvvəl, tə'limin tə'limati xarakter daşımasına yol verilməməli, yalnız müəllim dediyi kimi hərəkət edənlərin, onun oxuduğu kimi oxuyanların, yazdığı kimi yazanların əməyi yüksək qiymətləndirilməməli, öyrənənlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsinin demokratik prosesin prinsiplərinə uyğun yeni me'yarları hazırlanmalı, biliyin verilməsinə və formalaşmasına nəzarət, onun qiymətləndiriməsi müəllimin hökmü ilə həyata keçirilməməlidir. Təhsil müəssisələrində elə mə'nəvi mühit yaradılmalıdır ki, öyrənən öyrədənə inansın, ona təmənnasız, qorxusuz, səmimi qəlbdən hörmət etsin, kollektivdə ayrı – seçkilik olmasın, zəif oxuyanların biliyinin yüksək qiymətləndirilməsinə, yoldaşların yanında onların şəxsiyyətinə toxunan ifadələrin işlənilməsinə yol verilməsin. Məktəbdə hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalı, onun arzusuna uyğun müstəqil inkişafı üçün şərait yaradılmalı, sinifdə hər bir şəxs görülməli, duyulmalı, məktəb kollektivinin və şagirdin güzgüsü sayılan müəllimin davranışı ilə əhatə olunmalıdır.

Demokratik təhsil sisteminin mühüm amillərindən biri də müəllim əməyinə nəzarət və onun nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsidir. Bu iş isə öyrənənlərin mənimsədikləri bilik, bacarıq və vərdişlərin səviyyəsi, təhsilin məzmununa verilən tələblərlə müqayisəli araşdırılmalıdır. Təhsil

müəssisəsində elə şərait yardılmalıdır ki, öyrənənin fəaliyyətinə nəzarət və onun qiymətləndirilməsi arzu olunan fəaliyyətə çevrilsin. Qiymətləndirmə öyrənənə nöqsanları aradan qaldırmağa, inkişafını müəyyənləşdirməyə imkan verməlidir. Bu proseslərdə nəzarətin və qiymətləndirmənin səmərəliliyini, elmiliyini tə'min etmək üçün öyrənənlərin yaş xüsusiyyətləri, psixologiyası, fərdi qabiliyyəti nəzərə alınmalı, aşağı siniflərdə uşaqların bilik, bacarıq və vərdişlərinin qiymətləndirilməsində bal sisteminə (kəmiyyətlə qiymətləndirmə) uymayaraq, inkişaf etmiş ölkələrdə olduğu kimi, keyfiyyətli qiymətləndirmə üsullarından istifadənin əhəmiyyəti elmi cəhətdən əsaslandırılmalıdır. Belə yanaşmalar kiçik yaşlı şagirdlərdə özünüqiymətləndirmə, özünənəzarət kimi tədris komponentlərinin formalaşdırılmasına müstəqillik və məs'uliyyətin tərbiyə olunmasına, keyfiyyətin tə'minatına geniş şərait yaradır.

Tədris müəssisələrində çoxparametrli müəllim əməyinin elmi cəhətdən əsaslandırılmış nəzarət mexanizmi olmadan obyektiv qiymətləndirmə və düzgün istiqamətləndirmə mümkün deyildir. Müəllim əməyinin qiymətləndirilməsi aşkarlıq şəraitində yerinə yetirilməli, obyektiv, nüfuzlu olmalı, konkret situasiya nəzərə alınaraq həyata keçirilməli, prosesin nəticəsi ölçülməlidir. Müəllim əməyinə nəzarət edən və onu qiymətləndirən hər kəs ilk növbədə müəllimə kömək göstərmək haqqında düşünməli, tədris prosesində müəllimə müstəqillik, metodikaların seçilməsində sərbəstlik verilməli, o öz fərdi simasını, şəxsiyyətini saxlamaq hüququna malik olmalıdır. Demokratik cəmiyyətdə müəllim öz əməyini vətənə borcunun yerinə yetirilməsində, cəmiyyətin gələcək inkişafına can atan hərtərəfli inkişaf etmiş gənc nəslin tərbiyəsində görməli və ona istiqamətləndirməlidir. Demokratik cəmiyyətdə müəllim – valideyn münasbətlərinin formalaşması da böyük əhəmiyyətə malikdir. Təhsil sistemində demokratiyanın bərqərar olması üçün təhsilin idarə edilməsində valideynlərin yaxından iştirakı, onların müəllimlərlə əməkdaşlığı tə'min olunmalıdır. Belə əməkdaşlıq demokratik cəmiyyətdə o zaman mümkündür ki, müəllim hər bir şagirdin valideyninin təhsili, işi, dünyagörüşü, sosial həyatı, problemləri ilə maraqlansın, onlara fərdi yanaşıb öyrənənin formalaşmasında məs'uliyyəti bölüşdürə bilsin. Məktəb valideynləri tə'lim prosesinə qoşmalı, onların öz peşələrinə uyğun dərnəklərdə şagirdlərlə məşğul olmalarını, diaqnostik tədqiqatlarda iştirakını tə'min etməlidir. Demokratik cəmiyyətin məktəbi valideynlərə geniş hüquqlar verməli, vacib olduqda övladının oxuduğu sinfi, müəllimi, məktəbi dəyişdirmək haqqında qaldırdığı məsələlərə diqqətlə yanaşmalı,

məktəbdə valideyn komitələrinin işini gücləndirməlidir.

Təhsil sistemində və tə'lim-tərbiyə prosesində keyfiyyətin tə'min olunması üçün onun mühitinin demokratikləşdirilməsinin əsas yollarından biri də məktəbə rəhbərlik və onun idarə edilməsi prosesinin mərkəzləşdirilməsi, qərarların qəbulu prosesinə daha çox adamın cəlb olunmasıdır. Belə qərarların qəbul edilməsində səsvermə hüququna malik olan şagirdlərlə bərabər, məktəb rəhbərləri və müəllimlər, həmçinin valideynlər və məktəbin fəaliyyətinin yaxşılaşdırılmasında maraqlı şəxslərin də iştirakı tə'min edilməlidir. Bu problemləri müxtəlif yollarla həyata keçirmək mümkündür. Məktəb rəhbərliyin və müəllimlərin nümayəndələrindən təşkil olunmuş komitələr yaratmalıdır. Bu komitələr dərs cədvəlinin tərtibinə, müxtəlif fənlərin tədrisinin yaxşılaşdırılmasına, imtahanların aparılmasına dair qərarlar qəbul edir və bu qərarların yerinə yetirilməsinə nəzarəti öz üzərinə götürür. Məktəbdə yaradılmış valideynlər və müəllimlər assosiasiyası təhsil proqramlarına, məktəbin büdcəsinə dair müxtəlif təkliflər hazırlayır və onların həyata keçirilməsində birbaşa iştirak edirlər. Bundan başqa, hər bir məktəbdə müvafiq qaydada seçilmiş, tərkibində təxminən iki müəllim, altı valideyn, iki ictimaiyyət nümayəndəsi və məktəbin direktorunu birləşdirən yerli məktəb şurasının işi gücləndirilməli və onun fəaliyyətinə şərait yaradılmalıdır. Yerli məktəb şurası əvvəllər mərkəzi idarələr tərəfindən qəbul olunan qərarları indi özləri səs çoxluğu ilə qəbul edir və qərarların yerinə yetirilməsinə məs'uliyyət daşıyır. Belə şuralar məktəbin büdcəsi, onun daxili strukturu, təhsil proqramının yerinə yetirilməsi, məktəbin fəaliyyətinin və şagirdlərin biliyinin qiymətləndirilməsi və keyfiyyətin tə'minatı üzərində nəzarəti həyata keçirməlidir.

Qeyd etmək lazımdır ki, məktəb demokratiyanın öyrənilməsi və tədrisi üçün yeganə yer olmamalıdır. Belə proqramların yerinə yetirilməsi yaşayış yerlərində təşkil edilmiş yığıncaqlarla, ümumtəhsil və ixtisasartırma kursları ilə, rəhbər işçilərlə keçirilən seminarlarla, radio, televiziya, dövri mətbuatla, plakatlar, bukletlər və digər vasitələrlə də həyata keçirilməli və belə tədbirlərin nəticəsi tə'lim-tərbiyənin keyfiyyət tə'minatında həlledici rol oynamalıdır.

§5. Təhsilin keyfiyyətinə nəzarət mexanizmi və monitorinq müşahidələrlə qiymətləndirmə sisteminin modeli

Monitorinq müşahidələri ilə qiymətləndirmə sisteminin, keyfiyyətin idarəolunmasının vacib elementlərindən biri olmasına baxmayaraq, nəzarət prosesi özündə əsas funksiyaları cəmləşdirir. Təhsil sisteminə müasir nəzarət mexanizmlərinin tətbiqi, eyni zamanda yeni qiymətləndirmə modellərinə keçid Azərbaycan Respublikasının qanunvericilik aktlarında, bir sıra reqlamentləşdirici sənədlərdə, eləcə də İslahat Proqramı və onun konkret strateji alt proqramlarında təsbit olunmuşdur.

Əvvəlki dövrlərdən fərqli olaraq müasir nəzarət mexanizmi yalnız «keyfiyyət modeli» üzərində qurulur. Bu cür nəzarətin əsas məqsədi başlıca olaraq təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək, fəaliyyətə obyektiv qiymət vermək, əsas məqsədlərə nail olmaq üçün dəqiq proqnozlaşdırma aparmaq və bu istiqamətdə korreksiyaedici fəaliyyət Proqramları müəyyənləşdirərək onları həyata keçirməklə son məqsədlərə nail olmaqdan ibarətdir.

Müəssisənin qarşıya qoyulmuş əsas məqsədlərə nailolma səviyyəsini müəyyənləşdirən keyfiyyətə müasir nəzarət proseduru aşağıdakı iki ardıcıl istiqamətdə aparılır:

- daxili nəzarət (özünüqiymətləndirmə);
- xaricdən nəzarət (monitorinq müşahidələri ilə qiymətləndirmə).

Həm daxili nəzarət – özünüqiymətləndirmə, həm də xaricdən nəzarət – monitorinq müşahidələri ilə qiymətləndirmə mexanizmləri aşağıdakı əsas ana xəttə uyğunlaşdırılır:

- daxili nəzarət forması özünütəhlil, özünüqiymətləndirmə xarakteri daşıyır. Daxili nəzarətin obyekti təhsil müəssisəsidir, iştirakçıları isə yalnız müəssisənin öz əməkdaşlarıdır. Burada valideynlərin, eləcə də ictimaiyyətin nümayəndələrinin də iştirakı istisna edilmir, proses tam aşkarlıq şəraitində aparılır;
- xaricdən nəzarət təhsilin mərkəzi idarəetmə qurumu və ya onun xüsusi strukturları, regional bölmələri tərəfindən həyata keçirilir. Bu prosesə tə'sisçi, mülkiyyətçi, yerli idarəetmə orqanları, valideynlər, təhsil alanlar da cəlb oluna bilərlər. Xaricdən nəzarət modelində obyekt yerli təhsil orqanları, tabeliyindən və mülkiyyət formasından asılı olmayaraq bütün təhsil müəssisələri, habelə bu sistemə daxil olan digər müəssisə və təşkilatlardır. Xaricdən nəzarət müstəqil ekspertlər, mütəxəssislər cəlb

olunmaqla həyata keçirilir. Həm daxili, həm də xaricdən nəzarət mexanizmləri müvafiq olaraq 5.1 və 5.2 sxemlərində verilmişdir.

Sxemlərdən də göründüyü kimi, daxili nəzarət 3 mərhələ üzrə aparılır.

Başlanğıc mərhələ. Həmin mərhələdə mövcud dövlət standartlarına uyğun olaraq hər müəssisənin real vəziyyəti baxımından özünəməxsus daxili standartları müəyyənləşdirilir. Bu məqsədlə müvafiq təhlillər və proqnozlaşdırmalar aparılır, qiymətləndirmənin kriteriyaları (indikatorları) hazırlanır.

Aralıq mərhələ.Tədris müəssisəsində gedən real proses müşahidə olunur, əldə edilmiş nəticələrin standartlar və normativlərlə müqayisəsi aparılır. Kriteriyalar baxımından mövcud vəziyyət qiymətləndirilir. Kollegial müzakirələr keçirilir, çatışmazlıqların aradan qaldırılması üçün tədbirlər müəyyənləşdirilir, perspektiv inkişaf proqramı üçün təkliflər hazırlanır.

Yekun mərhələ. Bu mərhələdə gələcək fəaliyyət istiqamətləri müəyyən olunur, real vəziyyətin və yekun materiallarının açıq müzakirəsi keçirilir. İnnovasiyaların tətbiqi məqsədilə və pozitiv nəticələr almaq üçün perspektiv fəaliyyət proqramı müəyyənləşdirilir.

Özünütəhlil müntəzəm aparılan prosesdir və onun yekun materialları – yekun hesabat xaricdən nəzarətin ilkin materialı kimi qəbul olunur.

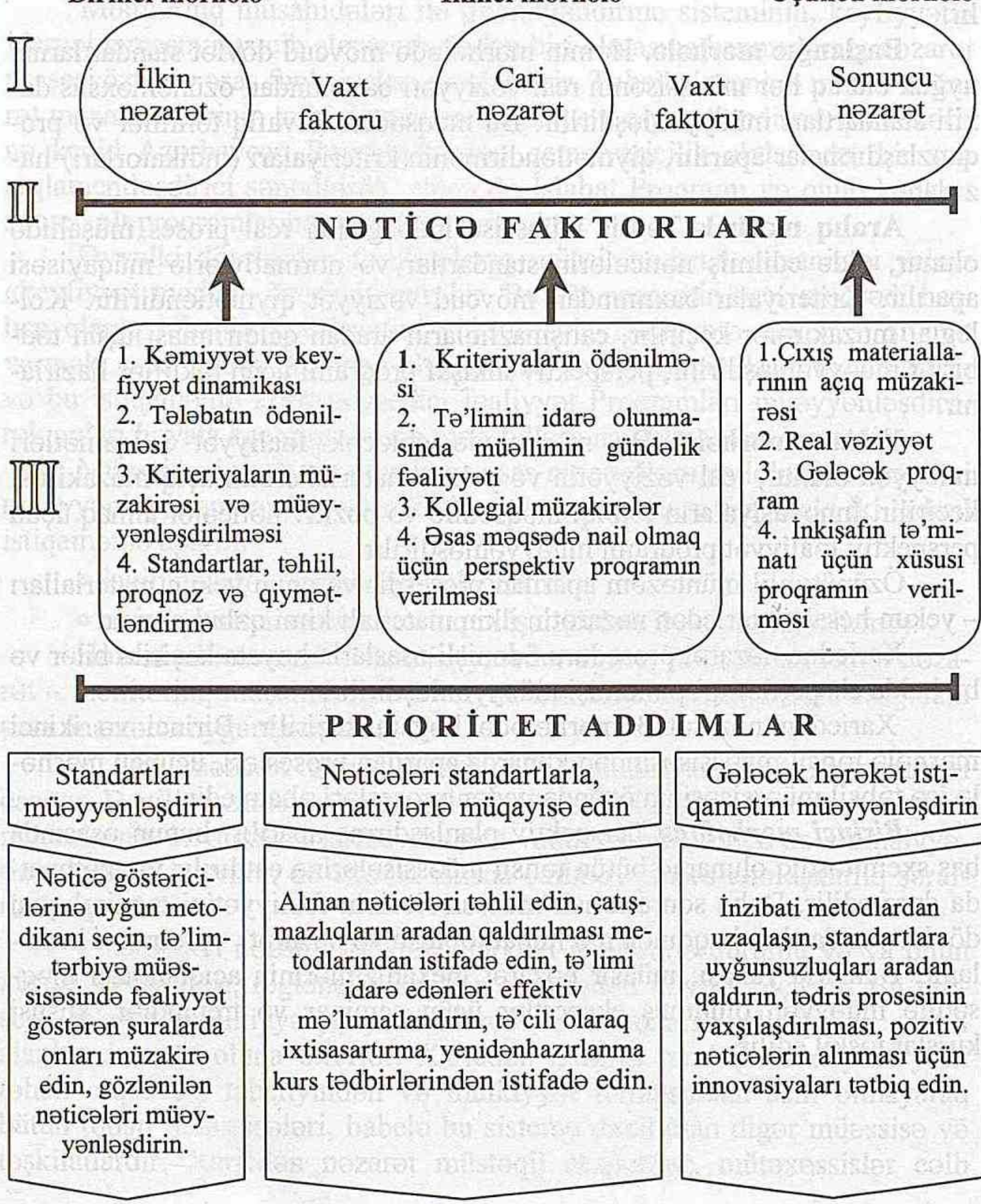
Xaricdən nəzarət proseduru ödənişli əsaslarla həyata keçirilə bilər və bu halda ekspertlər qrupunun işi müəyyənləşdirilir.

Xaricdən nəzarət 3 mərhələdə həyata keçirilir. Birinci və ikinci mərhələ təhsil müəssisəsindən kənarda aparılan prosesləri, üçüncü mərhələ isə təhsil müəssisəsinin özündə gedən prosesləri əhatə edir.

Birinci mərhələdə perspektiv planlaşdırma aparılır, bunun əsasında baş sxem təsdiq olunaraq bütün təhsil müəssisələrinə çatdırılır və mətbuatda dərc edilir. Daha sonra təhsil müəssisələrinin fəaliyyətini tənzimləyən dövlət standartları haqqında mə'lumat toplusu və nəzarət proqramı hazırlanır. Bunlarla yanaşı, müasir nəzarət mexanizmlərinin açıqlanması məqsədilə müəyyən olunmuş ekspertlər üçün seminar və treninqlər, xüsusi kurslar təşkil edilir.

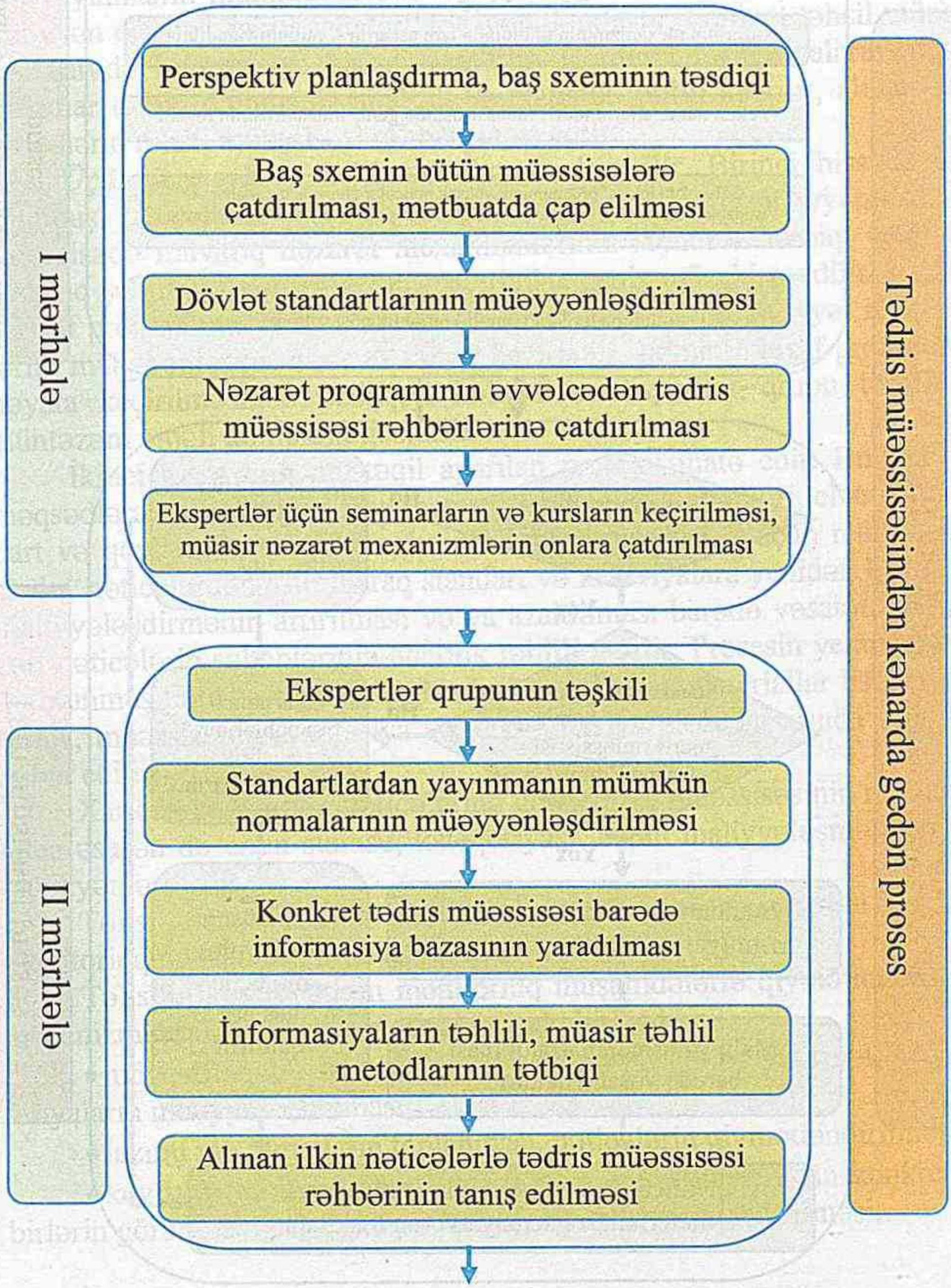
Sxem 5.1

Tədris müəssisəsində daxili nəzarət modeli



Sxem 5.2

Tədris müəssisəsinə «xaricdən nəzarət» modeli



Tədris müəssisəsində gedən proses

Əsas məqsədə çatmaq üçün alınan nəticələrin standartdara uyğunluğu

Nəzarətin mexanizminin tətbiqində tam aşkarlıq şəraitinin yaradılması

Yekun materialların tədris müəssisəsində geniş müzakirəsinin təşkili

Gələcəkdə inkişaf proqramının, yüksək nəticələr almaq üçün fəaliyyət istiqamətlərini müəyyənləşdirən təcdiq olunmuş rəsmi sənədin hazırlanması

İnkişaf proqramının həyata keçirilməsi üçün pedaqoji kollektivə mütəmadi olaraq əməli köməklik göstərilməsi

III mərhələ

Əsas məqsədlərə nail olunubmu?

Hə

Daha üstün maliyyələşmə üçün vəsatət qaldırın

Yox

Standartlar, qoyulan kriteriyalar həmin tədris müəssisəsi üçün realdırmı?

Hə

Pis nəticə səbəblərinin analitik təhlilini aparın

Yox

Standartlara yenidən baxın, müvafiq vəsatət qaldırın

Maliyyələşmənin azaldılması barədə vəsatət qaldırın

Daha üstün maliyyələş mə üçün vəsatət qaldırın

Nəticələri geniş şəkildə işıqlandırın, materialları lisenziya verən təşkilata

Tam müstəqil proses

İkinci mərhələdə xaricdən nəzarəti həyata keçirən ekspertlər qrupu yaradılır, hər hansı bir təhsil müəssisəsində mövcud dövlət standartlarından yayınmanın mümkün həddi müəyyənləşdirilir, daxili nəzarət zamanı müəyyən edilmiş daxili standartlar qiymətləndirilir, konkret təhsil müəssisəsi barədə informasiya bazası yaradılır. Həmin informasiyaların müasir metodlar tətbiq olunmaqla analitik və statistik təhlili aparılır, alınan ilkin nəticələrlə təhsil müəssisəsi rəhbəri tanış edilir.

Üçüncü mərhələ 2 hissədə həyata keçirilir. Birinci hissədə əldə olunmuş nəticələrin dövlət standartlarına uyğunluğu müəyyənləşdirilir, müəssisədə müvafiq nəzarət mexanizmlərinin səmərəli tətbiqi üçün tam aşkarlıq şəraiti yaradılır, yekun materiallar geniş müzakirə edilir, gələcək inkişaf proqramını, yüksək nəticələrə nail olmaq üçün fəaliyyət istiqamətlərini müəyyənləşdirən rəsmi sənəd hazırlanır, həmin inkişaf proqramının həyata keçirilməsində pedaqoji kollektivə ekspertlər qrupu tərəfindən müntəzəm əməli köməklik göstərilir.

İkinci hissə tam müstəqil aparılan prosesi əhatə edir. Burada əsas məqsədlərə nail olunub – olunmama səviyyəsi və səbəbləri, eləcə də standart və qoyulan kriteriyaların həmin təhsil müəssisəsi üçün reallığı araşdırılır, nəticələrdən asılı olaraq standart və kriteriyalara yenidən baxılması, maliyyələşdirmənin artırılması və ya azaldılması barədə vəsatət qaldırılır, zəif nəticələrin səbəblərinin analitik təhlili verilir. Prosesin yekununda əldə olunmuş nəticələr geniş işıqlandırılır və həmin materiallar lisenziyalaşdırma, müəssisənin attestasiya və akkreditasiya prosedurlarında əsas kimi qəbul edilir.

Xaricdən nəzarətin nəticələrinə görə təhsil müəssisəsinin reytinqi və buna əsasən də onun statusu, kateqoriyası, üstün maliyyələşmə səviyyəsi müəyyənləşdirilir.

Təhsil müəssisəsində daxili nəzarət və xaricdən nəzarətin təşkilində monitorinq müşahidələr mexanizmindən də istifadə olunur.

Təhsilin keyfiyyətinin monitorinq müşahidələrlə qiymətləndirilməsi mexanizmi aşağıdakı istiqamətləri özündə birləşdirir:

- mövcud dövlət standartlarının tələblərini yerinə yetirmək üçün kriteriyaların müəyyən olunması;
- lazımi mə'lumatların toplanması, nəticələrin qiymətləndirilməsi;
- keyfiyyətin daha yüksək səviyyəyə qaldırılması üçün konkret tədbirlərin görülməsi, perspektiv strategiyanın müəyyənləşdirilməsi.

Təhsilin keyfiyyətinə nəzarət mexanizminə komentariyalar, müvafiq tə'limatlar, prosedur reqlamentlər təhsilin mərkəzi idarəetmə orqanı tərəfindən verilir.

Aydın məsələdir ki, bu cür mexanizmin tətbiqi rəhbər vəzifəli işçilərin idarəetmə funksiyalarına daxil edilir və bu funksiyalar monitorinq müşahidələrlə qiymətləndirmə, başqa sözlə, müasir nəzarət sisteminin tətbiqi kimi meydana çıxır.

Monitorinq müşahidələri ilə qiymətləndirmə idarəçilik aspekti kimi. Tədris müəssisəsi və təhsilin keyfiyyətinin idarə edilməsi işi ilk növbədə müəssisədaxili informasiya sisteminin olmasını tələb edir. Belə bir sistemin yaradılması ancaq monitorinq əsasında aparıla bilər. Monitorinqin idarəetmənin real faktoru olması, həmçinin müəyyən bir sistem təşkil etməsi üçün bir sıra tələblərə cavab vermək zəruridir ki, bunlar da dolğunluq, dəqiqlik, aydınlıq, fasiləsizlik, müəyyən strukturluq, hər bir monitorinq səviyyəsinə xas olan səciyyəvilik kimi xüsusiyyətlərdir.

Təhsilin monitorinqi çoxsəviyyəli bir sistem olmaqla özündə aşağıdakıları birləşdirir:

Birinci səviyyə (fərdi, individual)–tərbiyəçi və müəllimlər onu gündəlik həyata keçirirlər (hər bir şagirdin və sinif kollektivinin bütünlüklə, yaxud konkret istiqamət üzrə inkişaf dinamikasının müəyyən olunması);

İkinci səviyyə (məktəbdaxili) – təhsil müəssisəsinin müdiriyyəti tərəfindən həyata keçirilir (siniflərin və ümumilikdə məktəbin müəyyən me'yarlar əsasında, yaxud kompleks şəkildə, bir neçə istiqamət – rüblər, yarımil və bütün dərs ili zamanı inkişaf dinamikasının müşahidə olunması);

Üçüncü səviyyə (yerli idarəetmə orqanı) – təhsil müəssisələrinin inkişaf dinamikasına yerli idarəetmə orqanı - təhsil şö'bəsi tərəfindən nəzarət olunması.

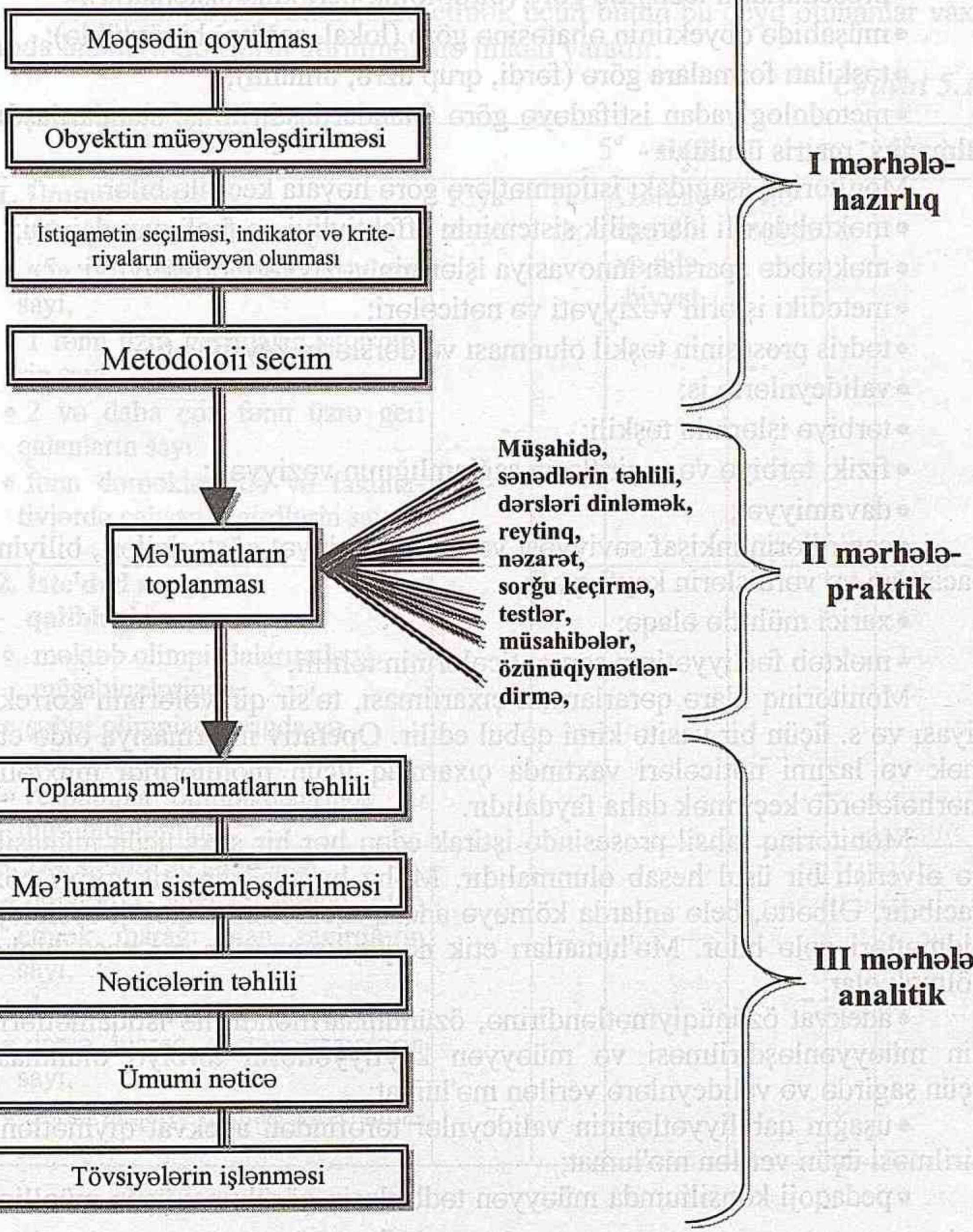
Burada ərazi, respublika və s. səviyyələri də ola bilər. Onların hər birində monitorinq tədqiqatları 3 mərhələ təşkil edir: hazırlıq mərhələsi, praktik və analitik mərhələlər. Bunların hər biri öz növbəsində müəyyən alqoritm (addımlar) tələb edir. Həmin alqoritmləri sxem 5.3-dəki model şəklində qruplaşdırmaq olar.

Monitorinqin orta məktəb pilləsi üçün aşağıdakı növlərini göstərmək mümkündür:

- təhsilin məqsədinə görə (strateji, taktiki, operativ);
- təhsilin mərhələlərinə görə (giriş və ya seçmə, dərs və ya arada keçirilən, yekun);

Sxem 5.3

Monitorinq tədqiqatlarının alqoritmi



• keçirilmə zamanına görə (retrospektiv, öncə xəbərdarlıq edilmiş və ya qabaqlayan monitorinq, cari);

• prosedurların tezliyinə görə (birdəfəlik, periodik, sistematik);

• müşahidə obyektinin əhatəsinə görə (lokal, seçmə, bütövlüklə);

• təşkilatı formalara görə (fərdi, qrup üzrə, ümumi);

• metodologiyadan istifadəyə görə (standartlaşdırılmış, standartlaşdırılmamış, matris üsulu).

Monitorinq aşağıdakı istiqamətlərə görə həyata keçirilə bilər:

• məktəbdaxili idarəçilik sisteminin effektivliyi və fəaliyyət dairəsi;

• məktəbdə aparılan innovasiya işlərinin vəziyyəti, effektivliyi;

• metodiki işlərin vəziyyəti və nəticələri;

• tədris prosesinin təşkil olunması və dərslərin keyfiyyəti;

• valideynlərlə iş;

• tərbiyə işlərinin təşkili;

• fiziki tərbiyə və şagirdlərin sağlamlığının vəziyyəti;

• davamiyyət;

• şagirdlərin inkişaf səviyyəsi və müvəffəqiyyət göstəriciləri, biliyin, bacarığın və vərdişlərin keyfiyyəti;

• xarici mühitlə əlaqə;

• məktəb fəaliyyətinin son nəticələrinin təhlili.

Monitorinq idarə qərarlarının çıxarılması, tə'sir qüvvələrinin korreksiyası və s. üçün bir vasitə kimi qəbul edilir. Operativ informasiya əldə etmək və lazımi nəticələri vaxtında çıxarmaq üçün monitorinqi müxtəlif mərhələlərdə keçirmək daha faydalıdır.

Monitorinq təhsil prosesində iştirak edən hər bir şəxs üçün münasib və əlverişli bir üsul hesab olunmalıdır. Məhz burada işin etik tərəfi çox vacibdir. Əlbəttə, belə anlarda köməyə ancaq məktəbin psixoloji-sosioloji xidmətləri gələ bilər. Mə'lumatları etik nöqteyi-nəzərdən bir neçə bloka bölmək olar:

• adekvat özünüqiymətləndirmə, özünümaarifləndirmə istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi və müəyyən keyfiyyətlərin tərbiyə olunması üçün şagirdə və valideynlərə verilən mə'lumat;

• uşağın qabiliyyətlərinin valideynlər tərəfindən adekvat qiymətləndirilməsi üçün verilən mə'lumat;

• pedaqoji konsiliumda müəyyən tədbirlərin görülməsi üçün müəllim

və sinif rəhbərlərinə verilən mə'lumat;

- idarəçilik üzrə qərarların çıxarılması məqsədilə məktəbin rəhbərliyi üçün mə'lumat.

Tədrisin keyfiyyətini idarə etmək üçün bütün bu qeyd olunanlar vaxtında lazımi tədbirlərin görülməsinə imkan yaradır.

Cədvəl 5.1.

Əsas kriteriyalar	**5^a - sinfi**					**5^b -sinfi**
1. Ümumi səviyyə • «5» qiymət alanların sayı, • «5» və «4» qiymət alanların sayı, • 1 fənn üzrə geri qalan şagirdlərin sayı, • 2 və daha çox fənn üzrə geri qalanların sayı. • fənn dərnəklərində və fakultativlərdə çalışan şagirdlərin sayı.	Riyaziyyat	Tarix	Azərbaycan dili və ədəbiyyat	Biologiya	və s.	
2. İste'dad səviyyəsi - **qaliblərin sayı:** • məktəb olimpiadalarında və müsabiqələrində, • şəhər olimpiadalarında və müsabiqələrində, • respublika olimpiadalarında və müsabiqələrində.						
3. Dərsə maraq səviyyəsi • dərslərdə yüksək nəticə əldə etmək marağı olan şagirdlərin sayı, • dərsə maraq göstərənlərin sayı, • dərsə maraq göstəpməyənlərin sayı, • dərsə neqativ münasibəti olanların sayı,						

4. Başqaları Direktor və direktor müavinləri müəllimlərin peşəkar səviyyələrinin nə dərəcədə artmasını bilməlidir. Müəllimlər tərəfindən iş prosesində istifadə olunanlar: • ən'ənəvi tədris metodları, • inkişaf etdirilən tə'lim metodları, • digər metodlar.						
5. Dərsliklər: • ən'ənəvi, • alternativ, • müəllif, • digərlər						
6. Ən'ənəvi olmayan dərs formaları: • dərs – seminar, • dərs – disput, • dərs – konfrans, • dərs - oyun, • başqaları.						
7. Dərsin effektivliyi: • dərslərdə texniki vəsaitlərdən istifadə, • dərslərdə mə'lumat texnologiyalarından istifadə, • fərqli tədris metodlarından istifadə.						
8. Şagirdlərin müstəqil işinin təşkili: • dərs vaxtı, • dərsdən kənar.						

Bəs məktəblərdə monitorinqi daha rasional şəkildə necə təşkil etmək olar? ***Birinci mərhələdə*** monitorinqin obyekti və mə'lumatın toplanmasının

hansı istiqamətdə aparılacağı müəyyən edilir. Məsələn, obyekt rolunda hər hansı bir sinif, yaxud paralel siniflər çıxış edə bilər, istiqamət kimi – təhsilin keyfiyyəti, tədris prosesinin təşkili, müvəffəqiyyət göstəriciləri, şagirdlərin bilik səviyyəsi ola bilər. Məsələn, şagirdlərin bilik səviyyəsinin müəyyən olunması.

İndikator və kriteriyaların düzgün seçilməsi mə'lumatın dolğunluğunu və adekvat olmasını tə'min edir. İndikator və kriteriyalar tə'yin edildikdə metodologiya və müşahidə kanalları seçilir. Müşahidə kanalı – monitorinq obyektinin xüsusiyyətləri haqqında mə'lumatın əlavə olunması üçün istifadə edilən üsul və vasitələrin toplusudur. Müşahidə kanallarına aşağıdakılar daxildir:

- sosioloji tədqiqat və sorğular;
- ekspertiza (yoxlama-təftiş, sənədlərin təhlili, audit, dərslərə qiymət, özünütəhlil və sairə);
- statistik hesabatlar;
- standartlaşdırılmış metod və vasitələr əsasında hesablama (testləşdirmə, anket sorğuları və sairə).

İkinci mərhələdə – monitorinq prosesinin təşkili baxımından başlıca sayılan mərhələdir və bu zaman mə'lumatların toplanması işi aparılır.

Üçüncü - analitik mərhələ öz vacibliyi ilə digərlərindən heç də az əhəmiyyətli deyil. (Cədvəl 5.1-ə bax)

Monitorinq göstəricilərinin planlaşdırılmış göstəricilərlə müqayisəsi idarəçilik qərarlarının nə dərəcədə düzgün olmasını göstərməyə, fəaliyyət formalarını, üsullarını yenidən gözdən keçirməyə, yaxud onların düzgünlüyünə inanmağa imkan verir. Monitorinqin təşkilinin effektivliyi onun haqqında xüsusi Əsasnamənin tələblərinin yerinə yetirilmə səviyyəsindən asılıdır. Pedaqoji monitorinq zamanı yalnız məktəbin rəhbərliyinin işi ilə kifayətlənməməli, bu işə təcrübəli müəllimləri cəlb etməklə monitorinqin tətbiq sahələri genişləndirilməli, alınmış nəticələr ümumiləşdirilib, monitorinq müşahidələrilə qiymətləndirmənin keyfiyyət tə'minatı istiqamətləndirilməlidir. Ancaq belə bir analitik fəaliyyət yaxşı nəticələr verə bilər. Tə'lim – tərbiyə prosesində bloklar üzrə cəmlənən və müəyyən sistem üzrə bölünən mə'lumat bazası yaradılmalıdır. Belə mə'lumat bazasının yaradılması təhsil müəssisəsinin gələcək inkişafının dəqiq proqnozlaşdırılması və dərin təhlili üçün vacib şərtdir.

III FƏSİL

Təhsil sistemində monitorinq və qiymətləndirmə mexanizmləri menecment fəaliyyətinin tərkib hissəsi kimi

§1. İdarəetmə sahəsində məktəblərin inkişaf modelləri

Keçən əsrin ikinci yarısından sonra və yeni əsrin ilk illərindən başlayaraq dövlət strukturları və ictimaiyyət tərəfindən ümumtəhsil müəssisələrinin kəmiyyət və keyfiyyət baxımından yeniləşməsi, tə'lim-tərbiyə prosesinin müasir tələblərə uyğun yenidən qurulması, yeni tə'lim texnologiyalarının, öyrədən-öyrənən münasibətlərinin, yeni inteqrativ tə'lim üsullarının tələbləri əsasında subyekt-subyekt münasibətlərinin formalaşması istiqamətində məktəblərdə yeniliklərin tətbiqi artmağa başlamış və nəticədə təhsil sistemində müəyyən uğurlar qazanılmışdır. Mə'lumdur ki, cəmiyyətin tərəqqisinin yüksək olmadığı dövrlərdə təhsilin inkişafında mövcud olan lənginələr o qədər də hiss olunmur. XX əsrin ortalarından başlayaraq cəmiyyətin ictimai və iqtisadi həyatının çox sahələrində əsaslı keyfiyyət dəyişmələri sür'ətlə artarkən, cəmiyyətin tələbləri ilə məktəbin inkişaf səviyyəsi arasında böyük ziddiyyətlər olduğu aşkarlandı. İnkişaf etmiş ölkələrdə, o cümlədən keçmiş SSRİ-nin təhsil sistemində böhran vəziyyəti yarandı. Bununla bağlı, təhsildə yaranan böhranın ilk əlamətləri kimi tədqiqatçı pedaqoqlar şagirdlərin biliklərə yiyələnmək həvəsinin aşağı düşməsini, məktəblərdə mənimsəmə faizinin azalmasını, savadsızlığın artmasını, peşəkar müəllimlərin sayının getdikcə azalmasını və başqalarını göstərmişlər.

XX əsrin 90-cı illərində aparılan araşdırmalar və müşahidələr tam aydınlığı ilə təsdiq etdi ki, yalnız bilik, bacarıq və vərdişlərin verilməsinə yönəlmiş ən'ənəvi məktəb öz dövrünü bitirmişdir və cəmiyyətin inkişaf sür'-

əti ilə ayaqlaşa bilmir. İndiki dövrdə müxtəlif elm sahələrinə aid biliklərin həcmi hər beş ildən bir təxminən iki dəfə artdığından elmlərin əsaslarını klassik metodlarla tam şəkildə şagirdlərə, tələbələrə öyrətmək qeyri-mümkündür. Bununla yanaşı, ən'ənəvi metodlarla işləyən və hələ də əksəriyyət təşkil edən məktəblərdə təhsil alanların qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsinə lazımınca qayğı göstərilmir. Qabiliyyətin inkişaf etməsi imkan verir ki, şagirdlər gələcək taleyini və cəmiyyətdə tutacağı yeri müəyyənləşdirsin, bazar iqtisadiyyatının hökm sürdüyü cəmiyyətdə əmək fəaliyyəti sahələrindən birinin fəal, həm də mobil subyekti olsun.

Təhsil sistemindəki belə çətin vəziyyətdən çıxmağın iki yolu vardır: 1) məktəb zamanın tələblərinə uyğunlaşaraq intensiv şəkildə dəyişilməli və yenidən qurulmalıdır; 2) məktəbdə mövcud olan ən'ənəvi təhsil sistemi tədricən təkmilləşdirilərək müasir, innovasiyon təhsil modeli ilə əvəz olunmalıdır. Azərbaycanda təhsil sahəsində İslahat Proqramının həyata keçirilməsi ümumtəhsil məktəblərinin ikinci yolla inkişafına şərait yaradır və onları bu istiqamətdə yeni-yeni addımlar atmağa istiqamətləndirir. Bazar iqtisadiyyatı şəraitində təhsil sistemində şəxsiyyətin, cəmiyyətin təhsilə olan tələbatını ödəmək üçün dövlət-ictimai xarakterli idarəetmənin elə yeni modeli yaradılmalıdır ki, təhsil sahəsində dövlət siyasətinin strategiyasının həyata keçirilməsini, bu sistemin fəaliyyətinin hüquqi əsasda tənzimlənməsini, təhsilin yeni dövlət standartlarının hazırlanması və tətbiqini, onun keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi və nəzarət sisteminin işlənməsini, mütəxəssis hazırlığına dövlət sifarişinin formalaşdırılmasını, təhsilin maliyyələşdirilməsinin yeni işlək mexanizminin qurulmasını tə'min etsin. Bunun üçün, birinci növbədə təhsil müəssisələrinin müstəqilliyi artırılmalı, idarəetmədə aşağıların rolu yüksəldilməli və idarəetmə işlərinin icrası üçün çevik mexanizm formalaşdırılmalıdır.

Müasir dövrün tədqiqatçı pedaqoqlarının fikrincə, şəraiti və pedaqoji kadr potensialı müasir tələblər səviyyəsində olmayan məktəblərdə hər hansı islahat proqramının təklif etdiyi yeniliklərin tətbiq edilməsi lazımınca effekt verə bilməz. Əgər təhsil verənlər məktəbin mövcud durumunu olduğu kimi dərk etməsələr, onun yeniləşdirilməsi yollarını bilməsələr və yeniləşməni öz şəxsi marağı kimi qəbul etməsələr, təhsildə keyfiyyət dəyişiklikləri baş verə bilməz və məktəbi inkişafa doğru istiqamətləndirmək olmaz.

Ümumtəhsilin inkişaf etdirilməsi üçün hər bir məktəbdə özünüinki-

şafetdirmə mexanizmi hazırlanmalıdır. O elə bir mexanizm olmalıdır ki, təhsildə əldə edilən nəticələrin mütəmadi təhlilinə və bu təhlilin nəticələrinə əsasən təhsilin irəliyə doğru inkişafı ilə əlaqədar bütün problemlərin həllinə tə'minat versin. Bunlardan belə bir nəticə çıxarmaq olar ki, məktəbin həqiqi mə'nada yeniləşməsi və inkişafı üçün kənardan göstərişlər vermək, onu müxtəlif yenilikləri tətbiq etməyə məcbur etmək yox, ilk növbədə məktəbin tədris-maddi bazasının idarəetmə strukturunun və müəllim hazırlığının müasir tələblər səviyyəsinə qaldırılmasına nail olunmalıdır.

Ümumtəhsil məktəbinin inkişafı əsasən aşağıdakı faktorlarla tə'yin edilir:

- təhsil verənlər və təhsil alanların fikirləri, imkanları, arzuları və istəklərinin tədris prosesində nəzərə alınmasının tə'min edilməsi;
- təhsil sistemində təhsilin məqsədi, tədris planı, tədris metodları və vasitələrinin yeniləşdirilməsi;
- tə'lim prosesində şagirdlərin qruplaşdırılması, şagird şurası və özünüidarə orqanlarının və başqa qurumların işinin müasir tələblərə uyğunlaşdırılması;
- müəllim kadrlarının seçilib yerləşdirilməsi, qruplaşdırılması və yenidən təşkili sistemi, təşkilatçılıq mədəniyyəti, idarəetmənin yeni strukturu, vəzifə bölgüsünün aparılmasının yeni modelinin formalaşdırılması;
- məktəbi əhatə edən və ona tə'sir edə bilən mühitin, təhsilin təşkili, idarə olunması və maliyyələşdirilməsi sisteminin və sosial şəraitin yeni qanun və qanunauyğunluqlarla tənzimlənməsi.

Məktəbin yeniləşməsi və inkişaf etməsi üçün zamanın tələblərinə uyğun yeni pedaqoji sistem yaradılmalı, müasir tə'lim texnologiyalarından istifadənin yeni üsulları mənimsənilməlidir. Bunu isə böyük sür'ətlə həyata keçirmək mümkün olmadığından, məktəblərdə innovasiya fəaliyyəti tədricən özünə həqiqi mə'nada yer almalı, bu sahədə mədəni səviyyə yüksəlməli, tətbiq edilən yeni modelin effektivliyi sınaqdan çıxarılmalıdır.

Son illərdə məktəblərin inkişaf etdirilməsi ilə bağlı yeni modellər işlənilmişdir. Bu modellərdə müxtəlif konseptual ideyaların reallaşdırılması nəzərdə tutulur. İnkişaf etmiş ölkələrdə ümumtəhsil məktəblərinin idarə olunmasının və təhsilvermə (təhsilləndirmə) prosesinin müxtəlif inkişaf modellərindən istifadə olunur. Təhsil sahəsində islahatın tələbləri baxımından həmin modellərin təhlilinə böyük ehtiyac olduğunu nəzərə alıb, gələcəkdə Azərbaycan təhsil sistemində hansının tətbiqinin mümkünlüyü

və effektivliyi ön plana çəkilərək, ümumtəhsil məktəblərinin aşağıdakı idərəetmə modelləri araşdırılmışdır:

- idarəetmənin seqment tipli təşkili modeli;
- idarəetmənin üfüqi məsləhətvermə strukturlu xətti təşkili modeli;
- idarəetmənin kollegial təşkili modeli;
- idarəetmənin matris tipli təşkili modeli;
- idarəetmənin modul tipli təşkili modeli.

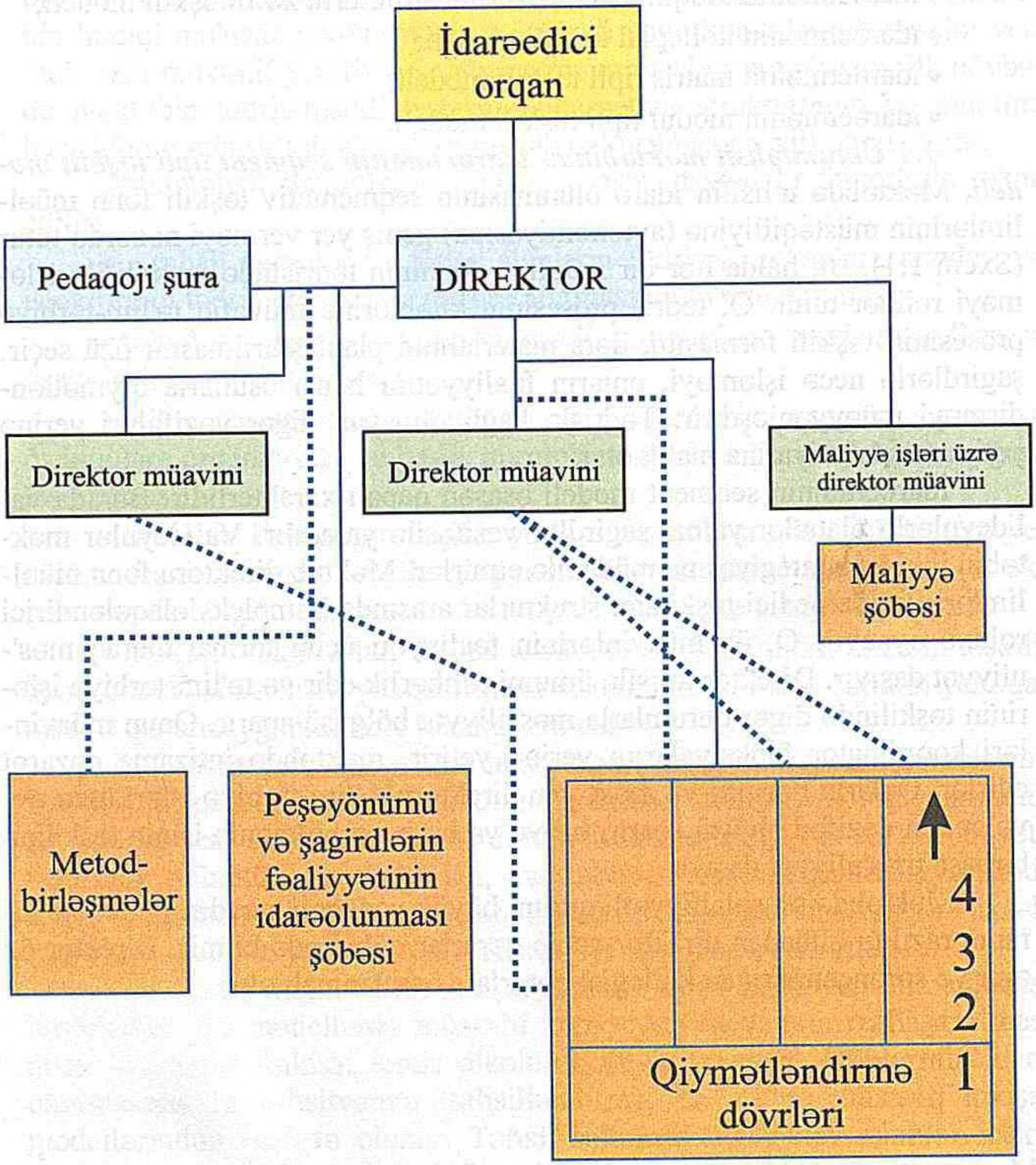
1.1 Ümumtəhsil məktəbində idarəetmənin seqment tipli təşkili modeli. Məktəbdə təhsilin idarə olunmasının seqmentativ təşkili fənn müəllimlərinin müstəqilliyinə (avtonomiyasına) geniş yer verməyi nəzərdə tutur (Sxem 1.1). Bu halda hər bir müəllim fənninin tədrisində öz stili ilə işləməyi rəhbər tutur. O, tədris prosesinin tələblərinə müvafiq tə'lim-tərbiyə prosesinin təşkili formasını, dərs materialının planlaşdırılmasını özü seçir, şagirdlərlə necə işləməyi, onların fəaliyyətini hansı üsullarla qiymətləndirməyi müəyyənləşdirir. Tədrislə bağlı olmayan digər vəzifələri yerinə yetirməmək ixtiyarına malik olur.

İdarəetmənin seqment modeli əsasən qapalı xarakterlidir. Burada valideynlərlə əlaqələr yalnız şagirdlər vasitəsilə yaradılır. Valideynlər məktəbin inkişaf strategiyasına müdaxilə etmirlər. Məktəb direktoru fənn müəllimləri ilə idarəedici-təşkilatçı strukturlar arasında kompleks əlaqələndirici rolunu oynayır. O, öz müavinlərinin fəaliyyəti üçün formal olaraq məs'uliyyət daşıyır. Direktor təhsilə ümumi rəhbərlik edir və tə'lim-tərbiyə işlərinin təşkilində digər qurumlarla məs'uliyyət bölgüsü aparır. Onun müavinləri koordinator funksiyalarını yerinə yetirir, məktəbdə intizama nəzarət edirlər. Onların hər biri və məktəbin direktoru tə'lim-tərbiyə işləri üzrə əvvəlcədən vəzifə bölgüsü aparır, bir və ya bir neçə bölmənin işinin təşkilinə birbaşa məs'uliyyət daşıyır.

Məktəbdə ən səlahiyyətli qurum böyük pedaqoji şuradır. Pedaqoji şuranın razılığı olmadan direktor vacib qərarlar qəbul edə bilmir. Direktor öz əmr və sərəncamlarında kollegial qərarlara əsaslanmalı olur.

Sxem 1.1

İdarəetmənin seqment tipli təşkili modeli



Şagirdlər məktəb tərəfindən qəbul edilmiş tədris proqramları əsasında təhsil alırlar. Məktəbdə tədris qruplarında biliklərə yiyələnmədə, əsasən koqnitiv (idraki) üsullara üstünlük verilir.

Modelin əsas müddəaları aşağıdakılardır:

- öyrədənin (müəllimin) müstəqilliyi (avtonomiyası) yüksək səviyyədə inkişaf etdirilir;
- fənn müəlliminin işinə və onların istifadə etdiyi metodikaya direktor və başqa müəllimlər, əsasən qarışmırlar;
- müəllim-şagird münasibətləri qarşılıqlı əməkdaşlıq prinsipləri əsasında qurulur;
- şagirdlər qəbul edilmiş tədris proqramlarından, əsasən, kənara çıxmırlar;
- müəllimlərin hamısı eyni hüquqludur və məktəb həyatına aid bütün məsələlərin həllində iştirak edə bilirlər.

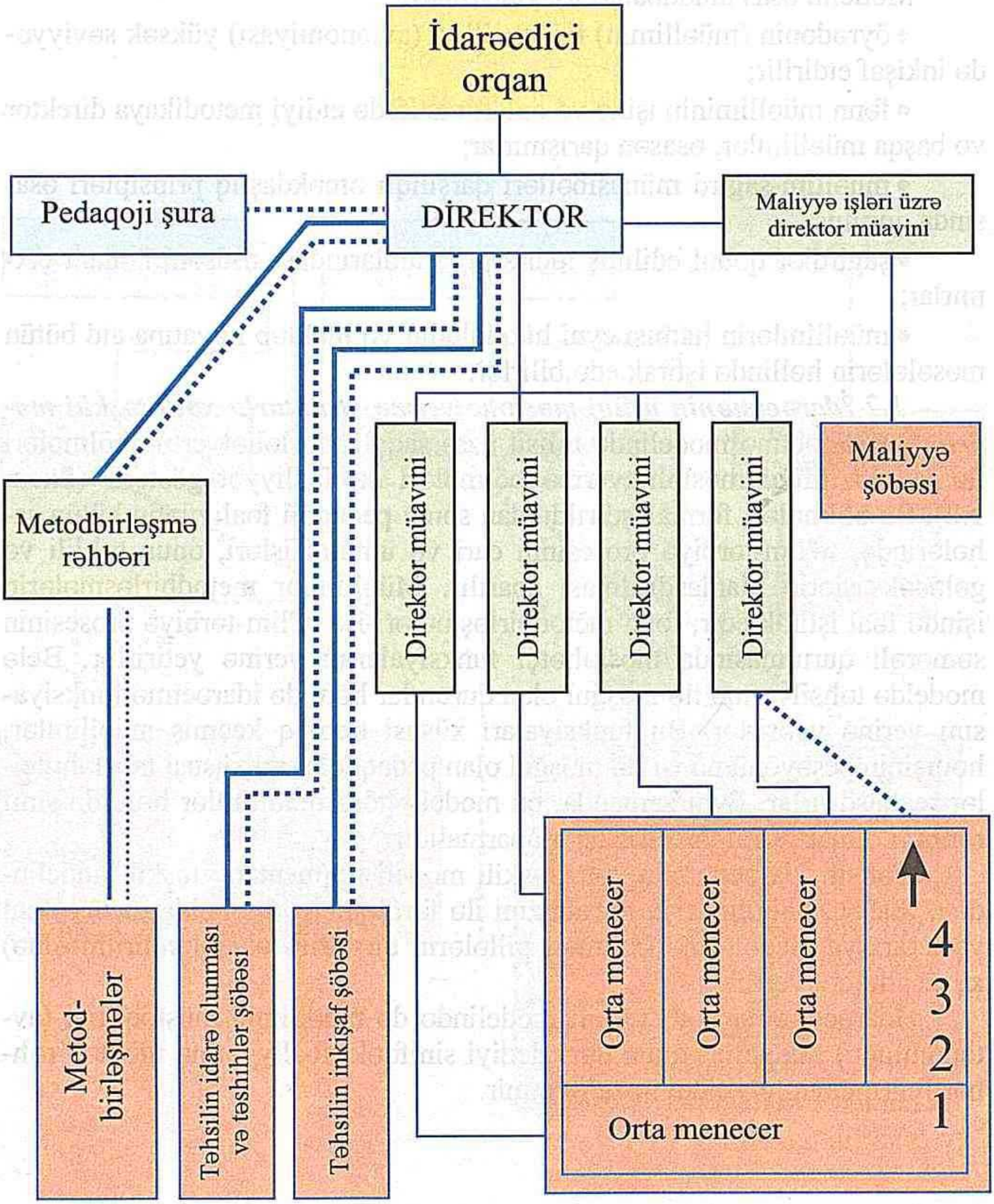
1.2 İdarəetmənin üfüqi məsləhətvermə strukturlu xətti təşkili modeli. Bu idarəetmə modelində təhsil üzrə şaquli məsləhətvermə bölmələri ilə yanaşı, üfüqi məsləhətvermə bölmələri də fəaliyyət göstərir (Sxem 1.2). Bu bölmələr formalaşdırıldıqdan sonra pedaqoji fəaliyyətin bütün sahələrində, tə'lim-tərbiyə prosesinin cari və ümumi işləri, onun təhlili və gələcək işlərin planlaşdırılması aparılır. Müəllimlər metodbirləşmələrin işində fəal iştirak edir, fənn metodbirləşmələri isə tə'lim-tərbiyə prosesinin səmərəli qurulmasında məsləhətçi funksiyalarını yerinə yetirirlər. Belə modeldə təhsilvermə ilə məşğul olan qurumlar həm də idarəetmə funksiyasını yerinə yetirirlər. Bu funksiyaları xüsusi treninq keçmiş müəllimlər, həmçinin peşəyönümü işi ilə məşğul olan pedaqoqlar və xüsusi məsləhətçilər reallaşdırırlar. Eyni zamanda, bu modelə görə müəllimlər həm də sinif rəhbəri olmalı, sinifdənxaric işlər aparmalıdır.

Təhsili idarəetmənin xətti təşkili modeli seqmentativ təşkil modelindən, əsasən, koordinasiya mexanizmi ilə fərqlənir və bu halda menecment və ierarxiya əlaqələrinə (xidməti pillələrin bir-birilə əlaqələndirilməsinə) xüsusi diqqət verilir.

İdarəetmənin xətti təşkili modelində də müəllimin müstəqilliyi (avtonomluğu) saxlanılır, onun dərs dediyi sinifdəki fəaliyyətinə məktəb rəhbərliyi (müavinlər) ciddi nəzarət etmir.

Sxem 1.2

İdarəetmənin üfüqi məsləhətvermə strukturuna malik xətti təşkili modeli



Rəhbərlik müəllimə yalnız müəyyən tövsiyələr verir, onu tələb olunan tədris vəsaitləri ilə, cihazlarla tə'min etməyə çalışır, gənc müəllimlərə təcrübəli müəllimlərin kömək etməsi qayğısına qalır, bu və digər görülən işlərə dair müavinlər direktora hesabat verirlər.

Məktəbin direktoru təhsil müəssisəsinin yuxarı idarəedici orqanlarla razılaşdırılmış inkişaf strategiyasına əməl olunmasına məs'uldur. İnkişaf strategiyası həm məktəbin tədris-maddi bazasının möhkəmləndirilməsi, həm də təhsilin inkişaf etdirilməsinə xidmət edir. Direktor strategiyanı işləyərkən menecer qurumunun, müavinlərin, metodbirləşmə sədrlərinin və başqa məsləhətvericilərin köməyindən yararlanır.

Məktəbdaxili koordinasiya və tənzimləmə işləri bu modeldə, üfüqi üsulla təhsil məsələləri ilə məşğul olan bölmələr tərəfindən qiymətləndirmənin yekunlarına görə aparılır.

Birinci və ikinci idarəetmə modellərini müqayisə etdikdə ikincinin daha çox fərdiləşdirilmiş olduğunu görmək olar. Burada ibtidai təhsil mərhələsindən əsas və orta təhsil pillələrinə keçdikdə şagirdlərin seçiminə kömək etmək işini istiqamətləndirmək üçün imkanlar yaranır. Onun gələcəkdə hansı məktəbdə oxuması üçün daha düzgün məsləhət verilir, idarəedici orqan→direktor→müavinlər→orta menecerlər→müəllimlər kimi ierarxiya strukturunun mahiyyəti açılır və səmərəliliyi qiymətləndirilir.

Direktor məktəbin xarici əlaqələri, maliyyə məsələləri, məktəbdə təhsil siyasəti, həmçinin idarəetmə, təhsil və peşəyönümü bölmələrinin inkişafı üzrə məs'ul şəxsdir. Hər bir müavin öz bölümü daxilində menecerlərin köməyilə (menecerlərin sayı məktəbin böyüklüyündən və işin çoxluğundan asılıdır) işləri koordinasiya edir.

Modeldə bütün təhsil bölümlərində əlaqələr şaqulidir (yalnız qiymətləndirmə dövründə üfüqidir).

Məktəbdə qərarları, əsasən direktor və onun müavinləri qəbul edir, bu sahədə pedaqoji şuranın məs'uliyyəti azdır. Hər bir metodbirləşmənin işi onun rəhbəri (metodist) tərəfindən koordinasiya olunur. Xüsusi treninq keçmiş müəllimlər tədris işinin korreksiyası və peşəyönümü ilə məşğul olurlar.

İdarəetmənin üfüqi məsləhətvermə strukturuna malik xətti təşkili modelinin əsas müddəalarını aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olar:

- burada təşkilatçılıq məsələlərində bürokratiyaya daha çox yer verilir, avtoritarlıq qanuniləşdirilir və hər şeydə rəsmiyyətçilik aşkarlığı tə'min

edir;

- sistemdə hər kəsin rolu və vəzifələri dəqiq müəyyənləşdirilir, stabillik tə'min edilir, işdə səhvlərin qarşısı vaxtında alınır;
- belə təşkilatçılıq sistemi işdə ruh yüksəkliyini və obyektivliyi tə'min edir.

1.3. İdarəetmənin kollegial təşkili modeli. Təhsilin, tə'lim-tərbiyə prosesinin bu üsulla təşkili modelində tə'lim-tərbiyə ilə məşğul olan bütün bölmələr üfüqi olaraq idarə edilir (Sxem 1.3). Paralel siniflərin bütün müəllimləri bir tədris ili dövründə təhsilin struktur vahidinə daxil edilir. Struktur vahidlərinə tədris ili ərzində müavinlər başçılıq edirlər. Hər bir struktur vahidində müəllim xeyli müstəqil mövqe tutur və müxtəlif qabiliyyəti olan şagirdlərdən ibarət siniflərdə tədris işinin təşkilində əsasən sərbəstdir.

Kollegial təşkil modelində fənn metodbirləşmələri fənlərin tədrisi ilə bağlı bütün məsələlər üzrə (tədris proqramları, tədris metodları, qiymətləndirmə normalarının seçilməsi və s.) strategiyanı hazırlayır və tədris proqramlarının müxtəlif sinif və qrupların bilik səviyyəsinə uyğunlaşdırılması məsələsi ilə məşğul olurlar.

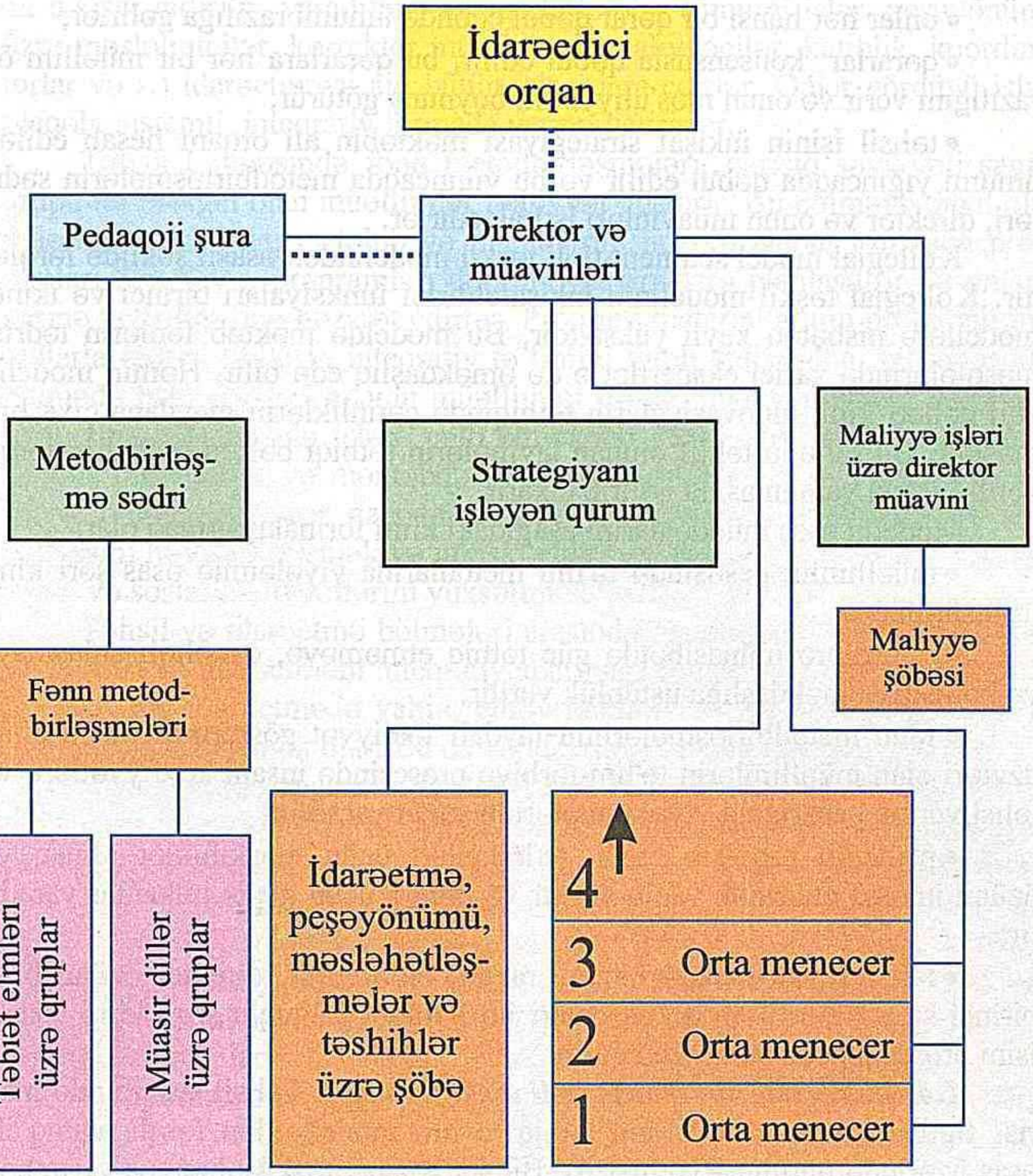
Direktor metodbirləşmələrin hazırladığı strategiyanı araşdırıb təhlil etdikdən sonra öz fikrini bildirir və razılaşır. Direktor onların işinə o vaxt müdaxilə edir ki, müxtəlif metodbirləşmələrin hazırladığı strategiya məktəbin ümumi inkişaf strategiyasına uyğun gəlmir. Eyni bir metodbirləşmə daxilində müəllimlər həmişə metodik məsləhətləşmələr aparırlar. Bu məsləhətləşmələrin əsas məqsədi müxtəlif qabiliyyətli şagirdlərdən ibarət olan qruplarda tədris işinin metodlarını və texnikasını yaxşılaşdırmaq, inkişaf etdirməkdir.

Kollegial təşkil modelində sinifdə dərs deyən müəllimlərdən biri sinif rəhbərinin vəzifəsinə yaxın olan işləri də görür. O, sinfin qayğısını çəkir, ayrı-ayrı şagirdlərin problemlərini həll edir, sinfin uğurları üçün başqa müəllimlərlə əlaqə saxlayır. Bu müəllim, həmçinin sinifdə başqa işləri aparan məsləhətçi müəllim, korrektor-müəllim, peşəyönümü işləri ilə məşğul olan müəllimlərlə də daim görüşür, söhbətlər aparır.

Göründüyü kimi, idarəetmənin üfüqi məsləhətvermə strukturlu xətti təşkili modelində məktəb direktoru və onun müavinləri fərdi məs'uliyyət daşıdıqları halda, kollegial modeldə məs'uliyyət menecer işi ilə məşğul olanların üzərinə düşür, yə'ni məs'uliyyət ümumi kollektivin olur.

Sxem 1.3

İdarəetmənin kolleqial təşkili modeli



Kollegial təşkil modelində məsləhətvermə strukturlarına daha geniş səlahiyyətlər verilir. Bununla yanaşı, həmin strukturların aşağıdakı ümumi cəhətləri vardır:

- onlar hər hansı bir qərar qəbul edəndə ümumi razılığa gəlirlər;
- qərarlar konsensusla qəbul edilir, bu qərarlara hər bir müəllim öz razılığını verir və onun məs'uliyyətini boynuna götürür;
- təhsil işinin inkişaf strategiyası məktəbin ali orqanı hesab edilən ümumi yığıncaqda qəbul edilir və bu yığıncaqda metodbirləşmələrin sədrləri, direktor və onun müavinləri iştirak edirlər.

Kollegial model seqment tipli təşkil modelindən əsaslı şəkildə fərqlənir. Kollegial təşkil modelinin inkişafetdirici funksiyaları birinci və ikinci modellərə nisbətən xeyli yüksəkdir. Bu modeldə məktəb fənlərin tədrisi məsələlərində xarici ekspertlərlə də əməkdaşlıq edə bilir. Həmin modelin zəif cəhəti kimi innovasiyaların tətbiqində çətinliklərin meydana çıxa bilməsidir. Bu sahədə təklif olunan layihələrin tətbiqi bə'zən mübahisələrin, konfliktlərin yaranmasına gətirib çıxarır.

Modelin əsas müddəalarını aşağıdakı kimi formalaşdırmaq olar:

- müəllimlik peşəsində tə'lim metodlarına yiyələnmə əsas şərt kimi irəli sürülür;
- şagirdlərə münasibətdə güc tətbiq etməməyə, qarşılıqlı anlaşmaya və kollektiv əməkdaşlığa üstünlük verilir;
- fənn metodbirləşmələrinin faydalı fəaliyyət göstərməsi üçün onun üzvləri olan müəllimlərin tə'lim-tərbiyə prosesində insani keyfiyyətlərə və təhsilvermə bacarığına yiyələnmələrinə şərait yaradılır;
- pedaqoji prosesin bütün iştirakçıları üçün məsləhətlər almaq və özünü inkişaf etdirmək vacib sayılır və bunun üçün geniş imkanlar yaradılır;
- təhsilə rəhbərlikdə ümumi razılıq əldə edilir, direktor özünü həm birinci şəxs kimi, həm də başqaları ilə bərabər hüquqlu şəxs kimi aparır, işini prosesin gedişinə uyğun qurur.

1.4. İdarəetmənin matris tipli təşkili modeli. Təhsil sistemində matris tipli idarəetmə modelinin tətbiqi o biri modellərdən fərqli olaraq iki əsas üzərində qurulur (Sxem 1.4). Burada xüsusi təşkil olunmuş yarımbölmələrdə şagirdlərin tə'lim-tərbiyə işinin idarə edilməsi daha da təkmilləşdirilir. İdarəetmənin üfüqi məsləhətvermə strukturlu xətti təşkil modelində müəllimlər direktor müavininin rəhbərliyi altında bə'zi idarəetmə funksiya-

larını (sinif rəhbərliyi, peşəyönümü üzrə məsləhətvermə və s.), kollegial modeldə isə mütəxəssislərin köməyi ilə daha geniş funksiyaları (hamilik, məsləhətvermə) yerinə yetirirsə, matris modelində təşkiletmə işləri daha da inkişaf etdirilir, yaradılmış xüsusi bölmələr (ümumi işlər, peşəyönümü üzrə məsləhətçilər, korrektor müəllimlər, maliyyəçilər, katiblik, koordinatorlar və s.) idarəetməyə aid bütün işləri icra edirlər. Onlar gördüyü işləri əlaqəli, sistemli, inteqrativ formada yerinə yetirirlər.

Təhsil bölməsində fənn metodbirləşmələri, qarışıq səviyyəli şagird qrupu ilə məşğul olan müəllimlər fəaliyyət göstərir. Bu bölməyə daxil olan müəllimlər şagirdlərin tələb və maraqlarını nəzərə alaraq işçi fənn proqramları hazırlayır, proqramları dərs mövzuları üzrə planlaşdırır və onların yerinə yetirilməsinə nəzarət edirlər. Proqram materiallarının problemli metodlarla tədrisi fənlərin inteqrativ tə'limini tələb etdiyindən, bu məqsədlə bölmədə belə dərsləri aparan müəllimlər qrupu müəyyən edilir. Şagirdləri idarəetmə bölməsində işlərə cəlb etməkdən ötrü xüsusi hazırlıq (treninq) keçmiş müəllimlər və məktəbdə əvəzçilik üzrə dərs deyən mütəxəssislər də'vət olunur. Bunların qarşısında, həm də şagirdlərin idarəedilməsi strategiyasını həyata keçirmək və inkişaf etdirmək, onların tə'limini, fərdi inkişafını və sosial fəaliyyətlərini yüksəltmək vəzifəsi qoyulur.

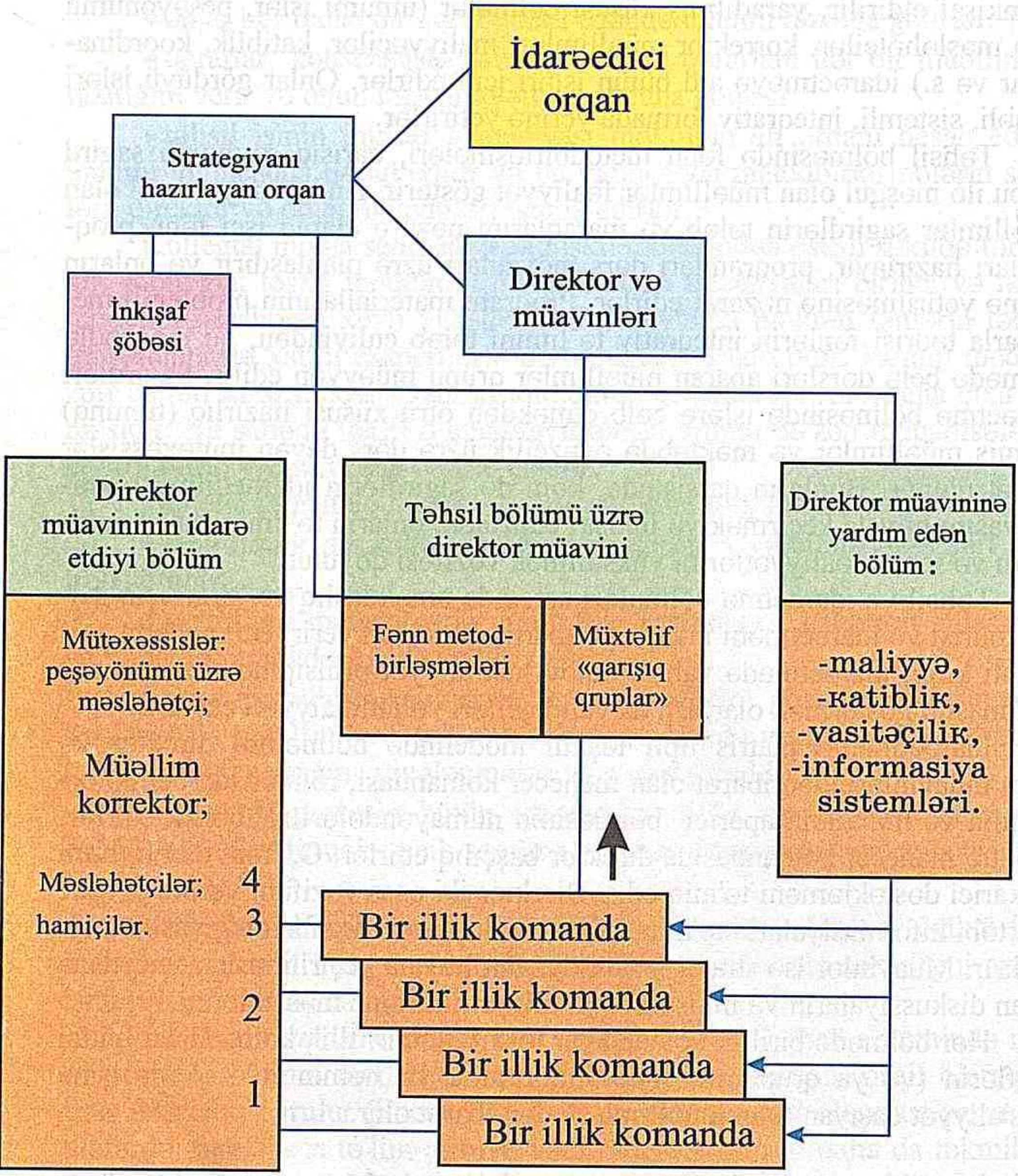
Təhsil və idarəetmə bölmələri arasında əməkdaşlıq və birgə işin təşkili tədrisi və idarəetməni inteqrativ aparmağa imkan verir. Bu modelin zəif cəhəti kimi, idarəetmədə vahid, bütöv hakimiyyət prinsipinə sözsüz əməl olunmasını göstərmək olar. Bu da valideynləri və ictimaiyyəti çaşdırır.

İdarəetmənin matris tipli təşkili modelində bölmələrə direktor və onun müavinlərindən ibarət olan menecer komandası, rəhbər idarəetmə orqanının və məktəbin aparıcı bölməsinin nümayəndələri rəhbərlik edirlər. Əlbəttə menecer komandasına direktor başçılıq edirlər. O, həm daxili, həm də xarici dəstəkləməni tə'min edir. Direktor iki əsas vəzifəni yerinə yetirir: məktəbi informasiyalarla tə'min edir və məktəbin inkişaf strategiyasını reallaşdırır. Müavinlər isə strategiyanın düzgün həyata keçirilməsinə, meydana çıxan diskussiyaların və inkişafın stimullaşdırılmasına məs'uldurlar.

Hər bölmədə birillik komandalar təşkil olunur. İllik komandalar bütün siniflərin (və ya qrupların) müəllimlərindən və həmin ildə tədris işinə məs'uliyyət daşıyan fənn müəllimlərindən ibarət olur.

Sxem 1.4

İdarəetmənin matris tipli təşkili modeli



Bir illik komandalar tə'limə və idarəetməyə verilən tələblərə uyğun tədris proqramlarının layihələrini hazırlayır və ya fənn müəllimlərinin təklif etdiyi poqram layihələrinin uyğunlaşdırılıb həyata keçirilməsinin tə'min olunması ilə məşğul olurlar. Komandalar tədris proqramlarının məktəbin inkişaf strategiyası çərçivəsində yerinə yetirilməsinə məs'uldurlar. Hər komandaya direktor müavininin rəhbərliyi ilə işləyən orta menecer başçılıq edir.

Matris tipli təşkil modelinin əsas müddəalarını aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olar:

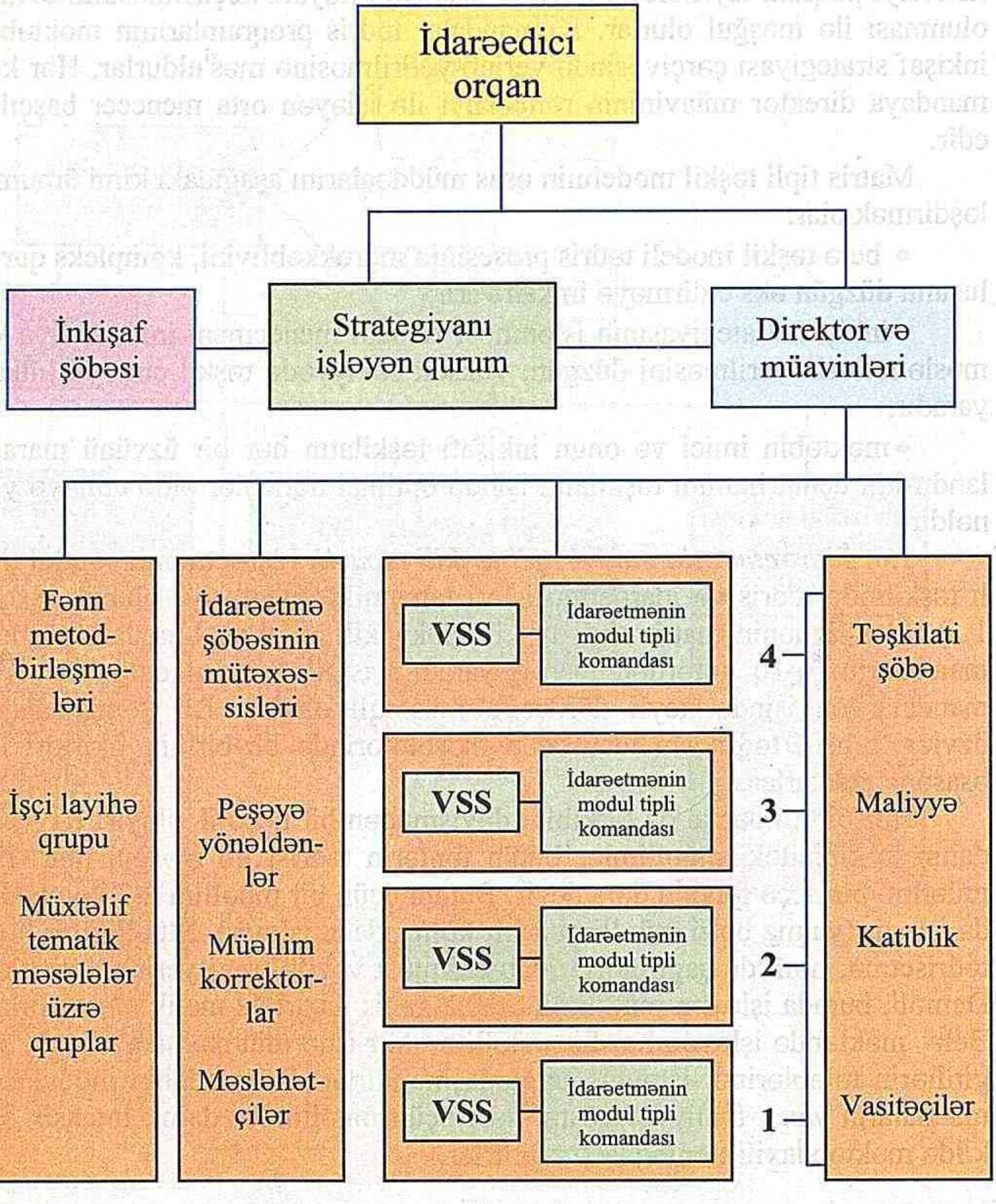
- belə təşkil modeli tədris prosesinin mürəkkəbliyini, kompleks quruluşunu düzgün əks etdirməyə imkan verir;
- inkişaf strategiyasının işlənməsi zamanı menecment informasiya və məsləhətlərin verilməsini düzgün, yüksək səviyyədə təşkil etməyə imkan yaradır;
- məktəbin imici və onun inkişafı təşkilatın hər bir üzvünü maraqlandırdığı üçün, hamını təşkilatın işində optimal nəticələr əldə etməyə yönəldir.

1.5. İdarəetmənin modul tipli təşkili modeli. İdarəetmənin modul tipli təşkilində tədris və idarəetmə işləri tamamilə inteqrasiya olunur (Sxem 1.5). İdarəetmənin matris tipli təşkilindəki ikili xarakter burada kiçik komandaların (6-10 nəfərdən ibarət) yaradılması ilə aradan qaldırılır. Komandalar öz işində xeyli dərəcədə müstəqil olurlar. Bu komandaların üzvləri təhsil, tədris və idarəetmə məsələlərində bir-birinin fikirləri ilə əsasən razılaşırlar.

Hər bir komanda öz tərkibini dəyişmədən bir neçə il işləyir. Komandanın tərkibindəki müəllimlər bütün fənlərin tədrisi ilə məşğul olur. Bir müəllim bir neçə fəndən dərs deyir. Bunun üçün bir müəllim 2-3 komandada işləyir (yalnız bə'zi müəllimlər bir komandada işləyir). Müəllimlər həm tədrisetmə, həm də şagirdlərin idarəedilməsi vəzifələrini yerinə yetirirlər. Deməli, burada işləyən müəllimlər daha geniş hazırlığa malik olmalıdırlar. Belə məktəbdə işləyən hər bir müəllim «hər işdə mütəxəssis» olmalı, şagirdlərin tələblərinə, istəyinə uyğunlaşmalıdırlar. Bu modeldə modul komandaların yaxşı fəaliyyət göstərməsi üçün müəllimlər daim, intensiv şəkildə məktəbdaxili treninq keçməlidirlər.

Sxem 1.5

İdarəetmənin modul tipli təşkili modeli



VSS- Valideynlər və şagirdlərlə birlikdə strategiyanı işləyən qrup

Burada tətbiq edilən tədris proqramları çevik olmalı və komandalar tədris proqramını seçərkən aşağıdakı tələblər nəzərə alınmalıdır:

- şagirdlərin imtahanları vermək üçün proqram materiallarını öyrənməyə gücü, qabiliyyəti çatmasını;
- şagirdlərin sosial və şəxsi tələblərini;
- məktəbi əhatə edən mühitin ən'ənələrini.

İdarəetmənin «komandalar»la təşkili və şagirdlərin permanent (davamlı, çox qalan) qruplarla strukturlaşması tə'limin müxtəlif məqsədlərinin (koqnitiv, şəxsi, sosial) reallaşdırılmasına imkan verir. Bu modeldə əksər işləri yerinə yetirən komandalar kiçik qruplardan ibarət olduğundan koordinasiya işləri üzvlərin mütəmadi görüşləri ilə keçirilir, hər komandadan bir nəfər menecer rolunda çıxış edir. Modeldə məktəb menecmentinin əsas vəzifələri bunlardır: təhsilə ümumi baxışları formalaşdırmaq, müəllimin sinifdə rolunu yüksəltmək, əks əlaqələr yaradılmasının vacibliyinə diqqəti yönəltmək, müəllimlərin şəxsi peşəkarlığını inkişaf etdirmək.

Rəhbərlik (direktor və müavinlər) hər bir modul vahidlərinin özəlliyini, onlar arasında əlaqələrin tənzimlənməsini və qarşılıqlı olaraq uyğunlaşmasını tə'min edir və stimullaşdırır. Bununla da modul vahidləri katibliyin köməyilə gərəkli informasiyalarla digər qurumları tə'min edirlər.

Bu modelin ən vacib cəhəti valideynlərlə əlaqələrin yaradılmasıdır. İlk fəaliyyət dövründən valideynlər modul vahidlərinin ideyaları və dəyərləri barədə mə'lumatlandırılmalı, məktəbin inkişaf strategiyasının hazırlanmasında iştirak etməyə cəlb edilməli, imkan olduqda ona əməli dəstək göstərilməlidir. İdarəetmənin modul tipli modelində struktur vahidlərinin, komandaların müstəqilliyi çox olduğundan müəyyən məsələlərdə onlar arasında bə'zən anlaşılmazlıq və konfliktlər də yaranır. Bu modeldə məktəbin strategiyası direktorun, onun müavinlərinin, modul vahidləri nümayəndələrinin (orta səviyyədəki menecerlərin) idarəetmə şö'bələrinin və metodbirləşmələrin birgə məsləhətləşmələri ilə tənzimlənir. Direktorun idarəedici rəhbər orqan qarşısında məs'uliyyəti formal xarakter daşıyır, bu orqanın nə direktorla, nə də məktəbin strategiyasını hazırlayan qrupla sıx əlaqələri olmur.

İdarəetmənin modul tipli təşkili sxeminin əsas müddəaları aşağıdakılardır:

- kiçik komandalarla iş;
- koordinasiya və qərar qəbul etmənin aşağı səviyyələrdə də effektiv

olması;

• müəllim və şagirdlərin idarə olunması işlərinin inteqrasiya olunma imkanı;

• təşkilatdakı iştirakçıların öz məqsədlərinə və şagirdlərin ehtiyaclarına uyğun tədris proqramlarını yaratmaq imkanı;

• təşkilatın mobil mahiyyəti (yə'ni dəyişməyə meylliliyi), yaradıcılığı və təhsil alanların özünü təkmilləşdirmə imkanları.

Məktəblərdə idarəetmənin müxtəlif təşkil modellərini daha əyani müqayisə etmək üçün cədvəl 1.1-i nəzərdən keçirək .

Cədvəl 1.1

Ümumtəhsil məktəblərində idarəetmənin təşkili modelləri, onların komponentləri və spesifik xüsusiyyətlərinin müqayisəli diaqramı

Modellər / Komponentlər	**Seqment tipli model**	**Üfüqi məsləhətvermə strukturlu xətti model**	**Kollegial model**	**Matris tipli model**	**Modul tipli model**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
I. Təşkilati işlər üzrə bölmələr: 1.Təhsil qurumları (şö'bələri)					
1.2 Əlaqələrin təbiəti	şaquli	üfüqi və şaquli	daha çox üfüqi və şaquli	daha çox üfüqi (bölüm daxilində) və şaquli	«komanda»lar (yarımqruplar) arası
1.2 Qurumların (şö'bələrin) ölçüsü	orta	böyük	böyük	böyük	kiçik

1	2	3	4	5	6
1.3 Şö'bələrin müstəqilliyi	genişdir	ierarxiya qaydasında məhduddur	qarşılıqlı razılaşma ilə məhdudlaşır	strategiyanın hazırlanması prosesi ilə məhdudlaşır	genişdir
2. Fənn metodbirləşmələri					
2.1 Müəllimlərin iştirakı	məcburi deyil	məcburidir	yol verilir (könüllüdür)	yol verilir (könüllüdür)	yol verilir (könüllüdür)
2.2 Statusu	kiçik	orta	böyük	orta	orta
2.3 Tə'sirlilik forması	qeyri-formal, informatik	Menecmen, məsləhətçi funksiyaları şəklində	strategiyanın hazırlanması, qarşılıqlı dəstəkləmə	kollegial modeldə olduğu kimi	«komanda»ların (yarımqrupların) və menecmentin məsləhətləri formasında
3.Maliyyə işləri üzrə katiblik şö'bəsi					
3.1 Əsas vəzifəsi	büdcəyə rəhbərlik və nəzarət	seqment tipli modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq şagirdlərin uçota alınması	2-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq təhsil prosesinin gedişinə nəzarətin təşkilində iştirak etməsi	3-cü modeldə olduğu kimi	3-cü modeldə olduğu kimi

1	2	3	4	5	6
3.2 Büdcədən istifadə edənlərlə iş	menecment	menecment	menecment və əlavə olaraq departamentlərlə	3-cü modeldə olduğu kimi və əlavə olaraq strategiyanı hazırlayanlar, birillik komandalarla	«komanda»lar və menecmentlərlə
4.Şagirdlərin idarəolunması (onlarla işin təşkili) şö'bəsi					
4.1 Əsas vəzifələri	fənlərin və peşələrin seçilməsinə aid informasiyaların tə'mini	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq fənlərə aid tələblərin yerinə yetirilməsinə köməklik etmək	2-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq fərdi və qrup şəklində məşğul olanları dəstəkləmək	şagirdlər və müəllimlərin köməkliklərı ilə biliklərini təkmilləşdirmək	4-cü modeldə olduğu kimi
4.2 Bu vəzifələri reallaşdıranlar	fənlərin seçilməsində, peşəyönümü məsələsində sinif rəhbəri və onun köməkçiləri	sinif rəhbəri və koordinator müəllim	müəllim (sinif rəhbəri),peşəyö-nümü işinə baxan məsləhətçi və koordina-tor müəllimlər	evdə məşğul olan qrupların tə'limatçısı, peşəyönümçü, məsləhətçi, koordinator – müəllimlər	4-cü modeldə olduğu kimi

1	2	3	4	5	6
5.Təhsilin inkişaf etdirilməsi üzrə qurumlar (şö'bələr)					
5.1 Rəsmi olaraq mövcudluğu, əsas vəzifələri	qeyri-formal şəkildə mövcuddur	bir qədər icbari	2-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq didaktik təkmilləşmələr hazırlamaq	3-cü modeldə olduğu kimi və əlavə olaraq tə'lim və idarəetmənin inteqrasiyasını həyata keçirmək	4-cü modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq təhsilin intensivləşdirilməsini reallaşdırmaq
5.2 Dəyişikliklərin təşəbbüskarı	ayrı-ayrı fərdlər	menecment	departamentlər (bölümlər)	Menecment, tapşırıqlar almış qruplar, evdə məşğul olan qruplar	«komandalar» (yarım qruplar), menecment, strategiyanı hazırlayan qurumlar
5.3 Şö'bələrin müstəqilliyi (avtonomiyası)	şəxsi (fərdi) müstəqillik	1-ci modeldə olduğu kimi, ierarxiya ilə məhdudlaşır	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq departamentlərlə məhdudlaşdırılır	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq məktəb strategiyası ilə məhdudlaşır	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq «komanda»larla məhdudlaşır
5.4 Şagirdlərin idarəolunması	zəifdir	idarəetmə qurumları ilə məhdudlaşdırılır	2-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq sinif rəhbəri və hami ilə əlaqələr	birbaşa, intensiv əlaqələr	«komanda»lara inteqrasiya olunmaqla

II. Koordinasiya mexanizmi:					
6. Məktəb fəaliyyətinin tənzimlənməsi					
6.1 Xarici tənzimlənmə yolları	məxsusi hazırlanmış icbari qaydalarla	xüsusi qaydalarla az, geniş olaraq ümumi qaydalarla	2-ci modeldə olduğu kimi	ümumiləşdirilmiş qaydalarla	4-cü modeldə olduğu kimi
6.2 Daxili tənzimləmə yolları	«xarici» tənzimləmə ilə müəyyən edilmiş qaydalarla	«xarici» qaydaların menecment tərəfindən uyğunlaşdırılması ilə	məktəbin fəaliyyətini tə'min etmək üçün «xarici» qaydalar menecment və departamentlər tərəfindən dəyişdirilir	qaydaların çoxu məktəbin öz strategiyasından yaranır	qaydalar daha ümumidir, «komanda»lar öz qaydalarını yaradır, bu qaydalar fəaliyyəti tənzimləyir
7. Peşə ustalığının yüksəldilməsi	fənlər üzrə treninqdə qeyd edilmiş yollarla	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq özünüinkişaf yolu ilə (əlavə kurslarla)	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq didaktikanı dərindən öyrənməklə	məktəb daxilində inkişafını tə'min etməklə	4-cü modeldə olduğu kimi

1	2	3	4	5	6
8. İdarəetmədə ierarxiyanın gözlənilməsi	ciddidir	orta dərəcədə	Proseslərin gedişi əsasında istiqamətləndirilir	orta dərəcədədir, məktəbin strategiyası nəzərə alınmaqla	məktəb strategiyasını qorumaq və qiymətləndirmək əsasında
9. Məsləhətçi strukturlar					
9.1 Bu strukturların sayı və tərkibi	azdır	orta miqdardadır	çoxluq təşkil edir	çoxluq təşkil edir	orta miqdardadır
9.2 Qərarların qəbul edilmə yolları	xaotik, nəticədə qərarlara vaxtında əməl olunmur	«yuxarıdan-aşağı» prinsipi ilə qəbul edilir	«yarımdövrə» prinsipi ilə qəbul edilir	orta menecment əsas rol oynayır	Kiçik qrupdaxili dinamika (razılaşma) əsasında
10. Mədəniyyət	orta	orta səviyyəlidir	ixtisaslı işə əsaslanır	inkişaf istiqamətli	yüksəkdir
11. İdarəedici orqanın vəzifələri	nəzarət etmək	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq birbaşa idarəetmə	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq strategiyanın hazırlanması	3-cü modeldə olduğu kimi	3-cü modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq gələcəyə yönümləmə
12. Menecment					
12.1 Əsas funksiyaları	büdcə məsələlərinə rəhbərlik və nəzarət etmək	koordinasiyaedici nəzarət qaydalarının və strukturların dizaynı	proseslərin gedişindən irəli gələn işlər	3-cü modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq strategiyanın hazırlanması	3-cü modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq inkişaf məsələlərinin işlənilməsi

1	2	3	4	5	6
12.2 Rəhbər işçinin mövqeyi	fərdidir	rəsmi tabeçilik (ierarxiya qaydası)	eyni hüquqlular içində birinci şəxs	3-cü modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq mövcud məzmuna uyğun mərkəzləşdirmə	«komanda» üzvü kimi, gələcəyə yönümlü məsələlərin işlənilməsi
12.3 Müavinlərin vəzifələri	direktora assistentlik etmək	təhsil bölməsinin işinə məs'ul	2-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq idarəetmə bölməsinin işinə məs'ul	3-cü modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq inkişaf-etdirmə şö'bəsinin işinə məs'ul	təhsil və idarəetmə bölmələrinin işinə məs'ul
12.4 Yuxarı orqan qarşısında mə'suliyyət	direktor	direktor	1-ci modeldə olduğu kimi, əlavə olaraq rəhbərlik strukturuna daxil olanlar	direktor və müavinləri	direktor və müavinləri
13. Orta menecmentin mövqeyi	yoxdur	direktor müavinlərinə köməklik	menecment və müəllimlər arasında şəxsi mövqe	şəxsi mövqe (3-cü modeldə olduğu kimi)	şəxsi mövqe (3-cü modeldə olduğu kimi)

1	2	3	4	5	6
14. Struktur vahidlərinin sayı	azdır	orta miqdarda	xeyli miqdarda	çoxlu sayda	xeyli miqdarda
15. Təşkilatçılığın şüurluluq səviyyəsi	bir qədər (çox deyil)	orta dərəcədə	kifayət qədər	yüksəkdir	yüksəkdir

Təhsilvermə (təhsilləndirmə) modelləri. Təhsilvermə modelləri – təhsilvermənin strukturu, tədris kursunun məzmunu və quruluşu, şagirdlərlə işin təşkilinin konkret məqsədləri, şagirdləri qruplara bölmənin formaları, testləşdirmə və qiymətləndirmənin metodları, həmçinin tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi kimi məsələlərin qarşılıqlı əlaqələrini müəyyənləşdirməyə imkan verir. Qərbi Avropanın tədqiqatçı pedaqoqları ümumtəhsil sistemində təhsilvermənin aşağıdakı yeni modellərindən (formalarından) istifadə etməyi təklif edirlər:

1. Seçmə qruplar (selektiv) modeli.
2. Birləşmiş qruplar modeli.
3. «Qarışıq qabiliyyətlər» modeli.
4. İnteqrativ tə'lim modeli.
5. İnnovasion tə'lim modeli.

Təhsilvermə (təhsilləndirmə) modelləri aşağıdakı əsas komponentləri ilə bir-birindən fərqlənirlər:

- modelin təhsilvermə strukturu;
- tə'lim kurslarının məzmunu;
- tə'lim kurslarının təşkili;
- şagirdlərin qrup şəklində təşkili formaları;
- şagirdlərin idarəedilməsi;
- tətbiq edilən testlər və yoxlamalar;
- tə'lim prosesinin qiymətləndirilməsi.

Seçmə qruplar (selektiv) modeli. Bu modeldə tə'limin ilk dövrü (bir həftədən bir ilə qədər) şagirdlərin qabiliyyətlərinə görə seçilməsi işi aparılır. Son illərdə məktəbə qəbul edilənlər (V-X siniflərdə) testlər vasitəsilə seçilərək müxtəlif səviyyəli şagirdlərdən sinif (potok) qruplaşdırılır. Şagirdlərin yüksək səviyyəli siniflərdən aşağı səviyyəli sinfə keçidi asan, ək-

sinə isə praktik olaraq çətin həyata keçirilir. Müxtəlif siniflərdə tədris proqramları müxtəlif olur. Yüksək səviyyəli siniflərin proqramı daha çətin və daha mürəkkəbdir. Elə fənlər var ki, (məsələn, riyaziyyat, dil, tarix) müxtəlif səviyyəli siniflərin hamısında tədris olunur. Fənlərin bə'zisi isə yalnız yüksək səviyyəli siniflərdə (məsələn, latın dili, qədim yunan dili və s.), bə'ziləri isə yalnız aşağı səviyyəli siniflərdə keçilir. Yüksək səviyyəli siniflərdə təhsil alan və 7 fəndən dövlət imtahanı verən mə'zunlar universitetlərə imtahansız qəbul olunurlar.

Modelin xarakterik cəhəti bunlardır:

- fənlər üzrə tədris materialının öyrədilməsi uzunmüddətli olmur;
- siniflərdə tə'limiin metodları və yolları müəllim tərəfiindən seçilir;
- şagird qruplarının seçilməsi və siniflərdə birləşdirilməsinin tənzimlənməsi qabiliyyətləri maksimum dərəcədə yaxın olanların müəyyənləşdirilməsi prinsipi ilə aparılır;
- bilik səviyyəsinə görə qiymətləndirilərək şagirdlərin siniflərdə qruplaşdırılması dövründən sonra seçmədə buraxılan nöqsanları aradan qaldırmaq üçün üfüqi yerdəyişmələr aparmağa yol verilir.

Əgər eyni səviyyəli siniflərdə şagird verilən tapşırığı tələb olunan səviyyədə yerinə yetirə bilmirsə, ona həmin qrupda ikinci il oxumağa icazə verilir. İkinci ildə də onun göstəriciləri aşağı olsa, onda bir səviyyə aşağı olan sinfə keçirilir. Sonradan həmin şagirdin bütün fənlər üzrə səviyyəsi ümumi orta qiymətdən yuxarı olduqda o öz sinfinə qaytarılıb təhsilini davam etdirə bilər.

Seçmə qruplar modeli ilə işləyən Almaniyada «Vahid məktəb», İngiltərədə «Hərtərəfli» və ya universal məktəb və Hollandiyada gimnaziya (6 illik), HAVO (orta təhsilin yuxarı pilləsi-5 illik), MAVO (peşə təhsinə hazırlıq pilləsi-4 illik) adlanan məktəblər mövcuddur.

Birləşmiş qruplar modeli. Belə modellə işləyən məktəblərdə həm «müxtəlif qabiliyyətli», həm də «eyni qabiliyyətli» şagird qrupları təhsil alır. Müxtəlif qabiliyyətli şagirdlərdən təşkil olunan qruplarda ictimai elmlər, ana dili, bə'zi dəqiq elmlər üzrə fənlər və fiziki mədəniyyət fənni öyrənilir. Eyni qabiliyyətli (və ya yaxın qabiliyyətli) şagirdlərdən təşkil olunan qruplarda isə yuxarıda göstərilən fənlərdən başqa riyaziyyat, ingilis dili və fransız dili də öyrənilir. Müxtəlif qabiliyyətli (və ya «qarışıq») qruplar təşkil edərkən bir çox hallarda şagirdlərin intellektual qabiliyyətləri ilə bə-

rabər, sosial vəziyyəti və cinsi də nəzərə alınır.

«Eyni qabiliyyətli» qrupları təşkil etmək üçün müəyyən fənlər üzrə test yoxlamaları aparılır. Bu qruplarda fənlər müxtəlif səviyyəli proqramlar əsasında tədris olunur. Hər bir şagird hansı fənni hansı səviyyədə öyrənmək istədiyini özü seçir, sonralar əldə etdiyi nailiyyətlərdən asılı olaraq qrupunu dəyişdirə bilir. «Qarışıq» qruplarda fənlərə ayrılan həftəlik saatlar bir neçə il dəyişmir, onun tərkibi isə dəyişir, yə'ni şagirdlər daha yaxşı oxuduqca daha yüksək səviyyəli «eyni qabiliyətli» qruplara keçə bilir. «Qarışıq» qruplarda şagirdlərə müəllimlərdən məsləhət almağa və əlavə məşğələ keçməyə icazə verilir.

Birləşmiş qruplar modelinin əsas xarakterik cəhətləri bunlardır:

- idraki tə'limdə yaxşı nəticələr əldə olunur;
- «eyni qabiliyyətlilər» qruplarda riyaziyyat və dillər uzun müddət öyrənilir;
- ən'ənəvi təhsilin məzmunu dəyişməz qalır;
- müxtəlif fənlərin tədris olunması arasında dəqiq sərhədlər mövcuddur;
- fənlərin öyrənilməsi «şaquli» aparılır və sonda imtahanvermə ilə nəticələnir.

Şagirdlərə qazandığı nailiyyətlərə görə daha yüksək səviyyəli qrupa keçmək üçün ildə 3 dəfə imkan verilir. Şagirdlərin ayrı-ayrı fənlər üzrə səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsini və «qarışıq» qruplarda onların idarəedilməsini məsləhətçi həyata keçirir. O, şagirdlərin uğurlarını izləyir və onlara müəyyən tövsiyələr verir. Şagird başqa səviyyəli qrupa keçmək istədikdə məsləhətçi fənn müəlliminə bu barədə xəbər verir.

Bu modeldən Avropanın bir çox ölkələrində istifadə edilir. Berlin şəhərinin FEQA adlanan məktəbində bu model tətbiq edilir. Məktəbdə şagirdlər birinci yarımildə «qarışıq» qruplarda oxuyur, yoxlamadan keçdikdən sonra «eyni qabiliyyətli» müxtəlif qruplarda təhsilini davam etdirirlər.

«Müxtəlif qabiliyyətlilər» modeli. Belə modeldə bütün fənlərin öyrənilməsi sonadək «qarışıq qabiliyyətlilər» qruplarında aparılır. Bə'zi fənlərin (riyaziyyat, xarici dillər, təbiət fənləri) tədris materialı müxtəlif müddətdə öyrədilir. Siniflərdə bütün şagirdlər baza tədris planları və proqramları əsasında təhsil alırlar. Baza tədris kurslarının öyrənilməsi başa çatdıqda şagirdlərin bilikləri diaqnostik testlərlə yoxlanılır. Baza proqramlarını yaxşı mənimsəyən şagirdlərə əlavə materialları da öyrənməyi təklif edir-

lər. Baza kurslarını mənimsəyə bilməyənlərə, kurs materialını təkrar etmək, bir qədər korrektə edilmiş material və tapşırıqların öyrənilməsi təklif olunur. Qısa müəddətdə təkraretmə qurtardıqdan sonra şagirdlər hamısı birlikdə yeni bölmənin materialını öyrənirlər. Burada əlavə tapşıpıq alan və kurs materiallarını təkrar edən şagirdlər qruplara ayrılmır, eyni sinifdə fəaliyyət göstərirlər.

İnteqrativ model. Bu modeldə fərdiləşməyə, fərdin inkişafına və müstəqilliyə xüsusi diqqət yetirilir. Modelin əsas xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:

- tə'lim kursları, tədris materialları, kursların məzmunu ən'ənəvi tə'limdə olduğundan fərqlənir;
- burada müəllimlər üçün yeni fəaliyyət imkanı yaranır – onların tədris kursunun məzmununu hər bir şagirdin tələbatına uyğunlaşdırmaq imkanları vardır.

Bu modellə təhsil verilərkən koqnitiv (idraki), normativ və ekspressiv təcrübənin inkişaf etdirilməsinə təqribən eyni dərəcədə diqqət yetirilir, yə'ni şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafına böyük əhəmiyyət verilir. Şagirdlər permanent qruplarda birləşdirilir, belə qruplarda müəllimlərin fəaliyyət imkanları – şagirdlərin idarəedilməsi, qruplarla işin təşkili, məsləhətvermə və s. daha da genişlənir.

İnteqrativ modelin aparıcı xüsusiyyətləri və müddəaları aşağıdakılardır:

- şagirdlər ən yüksək üstünlüklərə (fərdi inkişaf, cəmiyyətdə öz mövqeyini anlama, müstəqillik) malikdir;
- alternativ tə'lim üsullarından və müxtəlif tədris situasiyalarından istifadə şagirdlərin fərdi inkişafı üçün əlverişli şərait yaradır;
- şagirdlərin idarəedilməsi şəxsiyyətə hörmət və sosial dəyərlərə əsaslanır;
- seçilmiş tə'lim üsulları fərdin tələbatları əsasında aparılır;
- şagirdlərin fənn sahələrini (humanitar və ya texniki) seçməsində tələsikliyə yol verilmir, gözləmə müddəti o vaxta qədər davam edir ki, hansı peşənin onları daha çox cəlb etdiyini özləri tam dərk etsinlər;
- bu modellə təhsildə hansı pedaqoji məqsədin yerinə yetirilməsi aydın dərk edilir.

Modelin mahiyyətini daha yaxşı anlamaq üçün bir nümunəni - Almaniyanın Fon Hentiq əmək məktəbində təhsilin təşkilini nəzərdən keçirək.

Bu məktəbdə tə'lim əsasən təcrübi və tətbiqi xüsusiyyətlər əsasında qurulur. Məktəb 5-16 yaşlı uşaqlar üçün yaradılmışdır. 5-11 yaşda olan şagirdlər permanent qruplarda, təqribən eyni cür tərtib olunmuş siniflərdə təhsil alırlar. 11 yaşdan sonra şagirdlər xüsusi təchiz edilmiş siniflərdə fakultativ qruplarda bir sıra fənləri öyrənirlər. Hər sinif otağı öyrənilən fənlərə uyğun tərtib olunur. Bu ən'ənə 12-16 yaşlıların tə'limində də saxlanılır. Qruplarda kollektiv tə'lim üsulu ilə tə'lim prosesində şagirdlərin bir-birilə eyni olmayan tələbatlarının tarazlaşdırılmasına çalışılır. Bu iş əlavə təhsilvermənin tə'min edilməsi ilə həyata keçirilir. Burada şagirdin motivasiyası və öz seçimi ən mühüm hesab edilir. Hansı fənni və ya peşəni əlavə olaraq öyrənmək istəyi, seçimi qrup daxilində aparılır.

Şagirdlərin qruplarda birləşməsi (yığılması) aşağıdakı kriteriyalar əsasında aparılır:

- bir-birilə dostluq əlaqələrinə görə;
- müəllimi «sevməsi» və ya «sevməməsi»nə görə;
- marağına və motivasiyasına görə;
- didaktik düşüncələrə görə.

İnnovasiya modeli. Təhsil məsələləri ilə məşğul olan aparıcı dövlətlərin (ABŞ, Almaniya, İngiltərə və s.) bir qrup alimləri və tədqiqatçıları müxtəlif ölkələrin ümumtəhsil məktəblərində müşahidələr və araşdırmalar aparmış və məktəblərdə ümumən aşağıdakı bir-birinə oxşar mühüm nöqsanların, çatışmazlıqların hökm sürdüyünü müəyyənləşdirmişlər:

- müəllimlər izolə edilmiş sinif otaqlarında işləyirlər;
- müəllimlər arasında əlaqələr zəifdir;
- tədris kurslarının məzmunu və tədris metodikası sahəsində müəllimlər arasında kooperasiya çox zəifdir;
- idarəetmə prosesi fənlərin tədrisi prosesindən ayrılmışdır;
- müxtəlif fənlər arasında əlaqələr zəifdir;
- məktəb daxilində müəllimlərin ixtisasının artırılması (daxili treninq) pis təşkil olunmuşdur;
- məktəb üçün ümumi pedaqoji konsepsiya yoxdur;
- müəllimlər fənni tədris edə bilir, lakin şagirdləri idarə etmək vərdişləri yoxdur, çünki onlar bu sahədə təhsil almırlar;
- müəllimlər kifayət qədər diaqnostik biliklərə malik deyil və pedaqoji ustalıqları çatışmır, buna görə də onlar korrektiv müşahidələr aparıb

şagirdlərin davranışı barədə düzgün nəticə çıxara bilmirlər;

• böyük məktəblərdə şagirdlərin əməkdaşlıq etmək və stabil sosial əlaqələr qurmaq imkanları çox azdır.

Bütün bu tənqidi qeydləri nəzərə almaqla, tədqiqatçılar prinsipcə yeni olan bir model qurmuş və onu «kiçik qruplu komanda» modeli adlandırmışlar. Bu model innovasiya modellərinə bir nümunə ola bilər. Onun əsas prinsiplərini nəzərdən keçirək.

İnnovasiya modelində fərdi və sosial məqsədlərə xüsusi diqqət verilir. Bütün fənlərə aid kursları müəllimlər komandası tədris edir, şagirdlər permanent qruplarda (4-6 nəfərlik) təhsil alırlar. Bir müəllim bir neçə fəndən dərs deyir. Bu isə müxtəlif fənlər arasındakı maneələri zəiflədir, təhsilin məzmunu həm şagirdlər, həm də müəllimlər üçün real mə'na kəsb edir. 5-8 nəfərdən təşkil edilən «müəllimlər komandası» eyni yaşda olan 60-100 uşağın tə'limini tam əhatə edə bilir.

Şagirdlər kiçik permanent qruplarda bütün fənləri öyrənirlər. Bir neçə il qrupun tərkibi sabit qalır. Müəllimlər komandası tə'lim prosesində belə kiçik qruplarda layihələrlə iş, məsləhətvermə, korrektiv tədris metodlarını uğurla tətbiq edirlər. Fənlərin tədris materialının həcmi və məzmunu məhdudlaşdırılmır və ciddi olaraq müəyyənləşdirilmir. Qruplarda tə'lim üsulları vəziyyətin diaqnostikası əsasında komandanın özü tərəfindən seçilir. Hər komandanın öz dərs cədvəli olur və bu cədvəl qarşıya qoyulan məqsəddən asılı olaraq tərtib edilir. Şagirdlərin idarəedilməsi tədris kurslarının öyrənilməsi ilə sıx əlaqələndirilir. Hər bir müəllim eyni zamanda yönəldici, məsələhətverici, hami rəhbər olur. Burada məqsəd kiçik qrupların fəaliyyətinə, onların sosial proseslərə yönəldilməsinə lazımınca dəstək vermək dir.

Kiçik permanent qruplarda oxuyanlar qarışıq qabiliyyətli uşaqlardan təşkil olunduğundan, qruplarda yerdəyişmələr, dəqiqləşmələr 6-9 ay ərzində aparılır, bu müddətdən sonra isə tərkib təxminən sabit qalır.

Modelin başqa xarakterik cəhətləri aşağıdakılardır:

• öyrənilən müxtəlif fənlərin tədris metodikası bir-birindən ciddi surətdə fərqlənmir, ona görə də seçilmiş müəyyən mövzuların, layihələrin öyrənilməsində müxtəlif fənlərin materiallarından, müxtəlif bilik sahələrindən istifadə edilməsinə cəhd edilir;

• şagirdlərin daxil olduğu kiçik permanent qruplarda gedən sosial proseslərə tədris kurslarının bir hissəsi kimi baxılır;

• şagirdlərin idarəedilməsi və tədris prosesləri bir-birilə sıx əlaqələn-

dirilir, buna görə də məktəbdə xüsusi məsləhətçilər olmur və buna ayrıca vaxt verilmir;

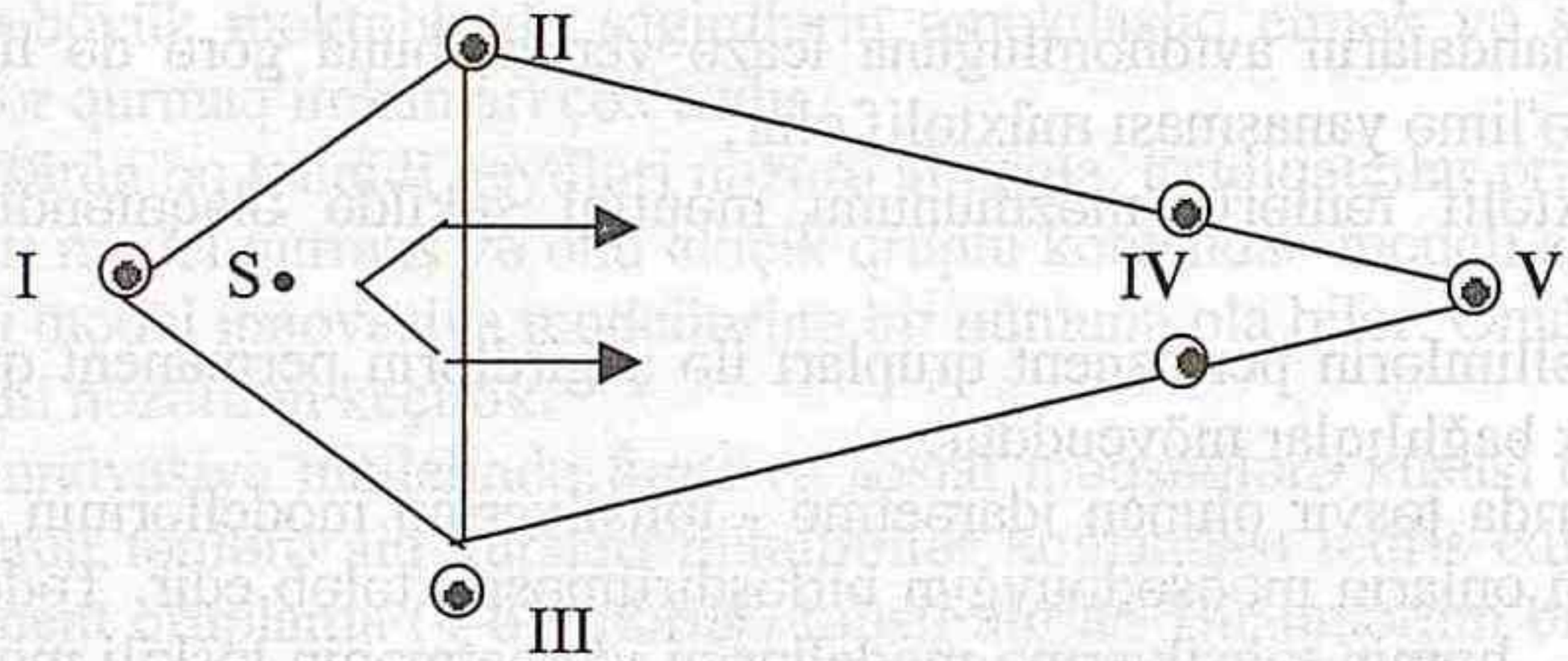
- komandaların avtonomluğuna icazə verilir, buna görə də hər komandanın tə'limə yanaşması müxtəlif olur;
- müxtəlif fənlərin məzmununu məntiqi şəkildə əlaqələndirməyə cəhd edilir;
- müəllimlərin permanent qrupları ilə şagirdlərin permanent qrupları arasında sıx bağlılıqlar mövcuddur.

Yuxarıda təsvir olunan idarəetmə - təhsilvermə modellərinin praktikada tətbiqi onların məqsədəuyğyn birləşdirilməsini tələb edir. Tədqiqatçı pedaqoqlar həmin təhsilvermə modellərini idarəetmənin təşkili modelləri ilə aşağıdakı kimi birləşdirməyi məqsədəuyğun hesab edirlər:

- seçmə qruplar – seqment tipli idarəetmə modeli;
- birləşmiş qruplar – üfüqi məsləhətvermə strukturlu xətti idarəetmə modeli;
- «qarışıq qabiliyyətlilər» qrupu – kollegial idarəetmə modeli;
- inteqrativ tə'lim – matris tipli idarəetmə modeli;
- innovasiyon tə'lim – modul tipli idarəetmə modeli.

Təhlil olunan bu kompleks modellər tipik situasiyalı şəraiti olan məktəblər üçün qəbul edilə bilər. Əslində isə göstərilən modelin reallaşdırıldığı məktəblər təsvir olunan ideal situasiyalara az və ya çox dərəcədə yaxın vəziyyətdə olan iki, üç və ya daha çox model sintezindən, birgə işlənilməsindən alınan nəticə hesab olunur. Yə'ni modellər yalnız müxtəlif variantların ola biləcəyi sahənin sərhədlərini müəyyən edir. İdarəetmə və təhsilvermə modellərinin bir-birinə keçidi ilə məktəbin inkişaf xəttinin istiqamətini şəkil 1.1-dəki konfiqurasiyada göstərmək olar.

Əgər məktəb I modelə yaxın olan S nöqtəsindədəirsə, onun inkişafı iki yolla - həm yuxarı (II model), həm də aşağı (III model) istiqamətlərdə gedə bilər. II modelə yaxın olan məktəbin inkişafı isə şaquli istiqamətdə III modelə doğru daha asan gedə bilir. Qeyd edək ki, I-II-III modellər ilə işləyən məktəblərdə innovasiyalar daxili proseslər kimi gedir və tədris müəssisəsinin özündə inteqrasiya olunur. IV və V modellərin inkişafı üçün isə innovasiya strategiyasını hazırlayan və innovasiyaların (pedaqoji yeniliklərin) təbliğini koordinasiya edən xüsusi təşkilat tələb olunur.



Şəkil 1.1. Ümumtəhsil məktəbinin inkişaf modellərinin konfiqurasiyası

Ümumtəhsil məktəbinin inkişafını təsvir edən nəzəri modellərdən biri də Norveç alimlərinin təklif etdiyi modeldir. Burada inkişafın əsas faktoru kimi məktəbin rəhbər işçilərinin və müəllimlərinin öz qabiliyyətlərini inkişaf etdirmələri götürülür. Yə'ni məktəb daim öz problemlərini müəyyənləşdirməyi və onları həll etməyi bacarmalıdır. Müqayisə üçün deyək ki, idarəetmə təhsilvermə-təşkiletmə modellərinin hər birinin ümumi mahiyyəti ondan ibarətdir ki, məktəbdə idarəetmənin təşkili və təhsilvermə sistemi proqnozlaşdırılır, çatışmazlıqlar aşkarlanır və innovasiyaların tətbiqinə keçid səviyyəsi üçün inkişaf proqramı hazırlanır, məktəbin dəyişib inkişaf etməsi üçün aşağıdakı proseslərin getməsi vacib sayılır:

- pedaqoji yenilikləri qəbul etməkdə, onlara uyğunlaşmaqda və tətbiqində məktəbin öz yaradıcı qabiliyyətinin, bacarığının olması;
- məktəbdə innovasiyon dəyişikliyə meyl və istiqamətlənmə yaratmaq üçün siyasi, sosial-iqtisadi, texniki və digər xarici amillərlə tə'sir edilməsi;
- məktəbi əhatə edən mühitin tə'siri ilə onun daxili motivasiyasının qarşılıqlı uyğunlaşması prosesinin aparılması.

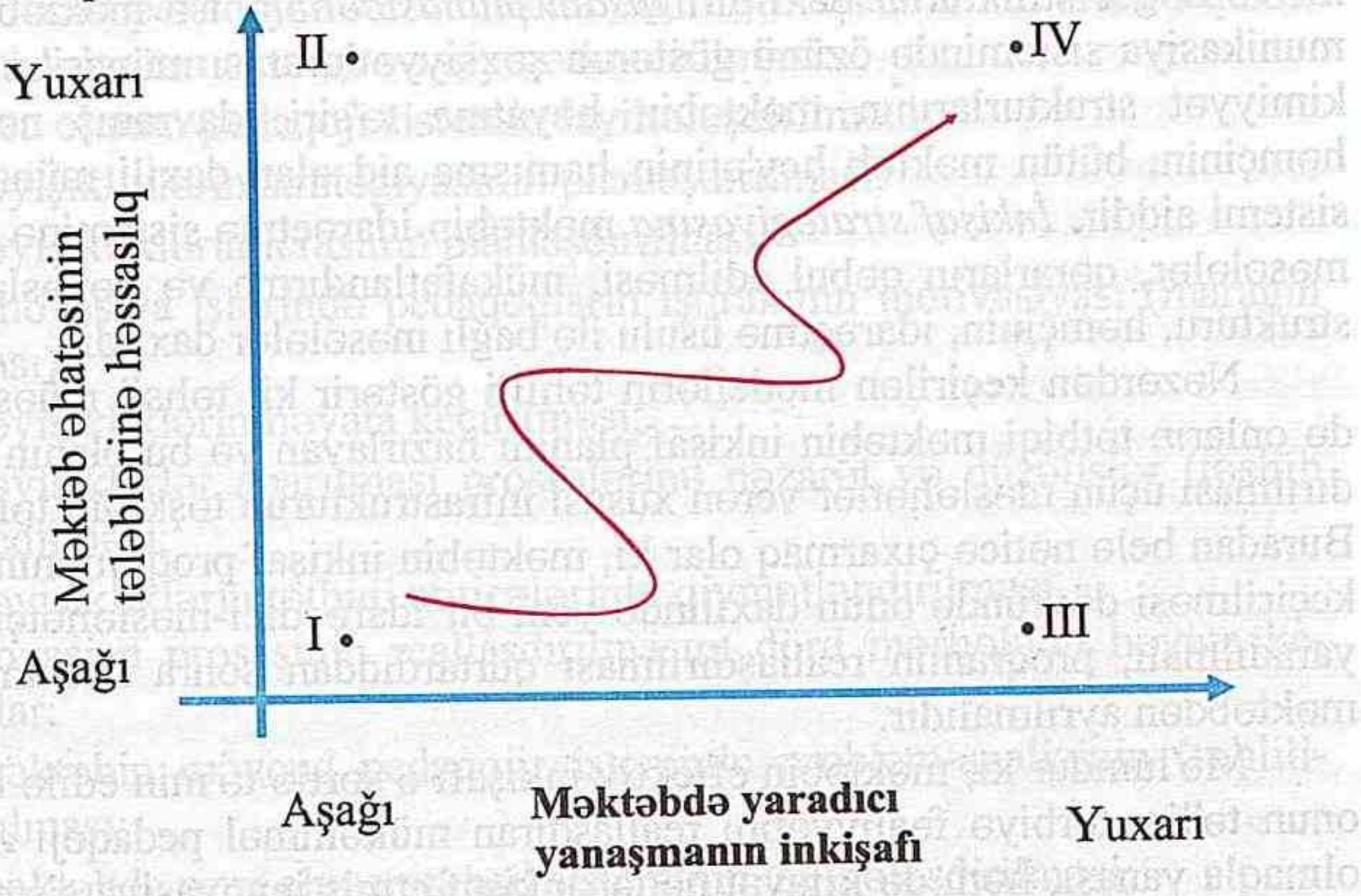
Xarici mühitin tələbləri və problemlərin həllinə yaradıcı yanaşılma baxımından məktəbləri şəkil 1.2-dəki kimi dörd tipə bölmək olar:

- həm xarici, həm də daxili innovasiyalara uyğunlaşma qabiliyyəti aşağı səviyyədə olan məktəblər (I tip);

• daxili problemlərini aşağı səviyyədə başa düşən və xarici amillərdən çox asılı olan məktəblər (II tip);

• daxili problemlərini yaxşı başa düşən, lakin xarici qüvvələrin tə'sirini çətin qəbul edən, əhatəsində olduğu mühitin tə'sirinə həssaslığı aşağı səviyyədə olan məktəblər (III tip);

• daxili problemlərə yaradıcı yanaşmaq və onu əhatə edən mühitin ideyalarını qəbul etmək qabiliyyəti yüksək olan məktəblər (IV tip).



Şəkil 1.2 Məktəbin innovasiyaları qəbuletmə qabiliyyətinin inkişafı

Buradan aydın olur ki, bə'zi tədqiqatçılar məktəbin inkişafını məktəbdə idarəetmənin təşkili və təhsilvermə üsullarının dəyişdirilməsində görürlərsə, digərləri innovasiya fəaliyyətinin məktəbdə effektiv şəkildə həyata keçirilməsi ilə əlaqələndirirlər. Deməli, təhsil prosesinin məqsədi, metodları və təhsil üsullarını dəyişdirmək deyil, məktəbin problemlərini vaxtında aşkarlamaq və həll etmək qabiliyyətini, bacarığını dəyişdirmək və yüksəltməkdir. Bunun üçün birinci növbədə məktəbin əhatəsi, məktəbə məxsus olan dəyərlər, insani münasibətlər, idarəetmənin yeni strukturu, inkişafın strategiyası işlənilməlidir.

Məktəbin əhatəsi dedikdə, onunla həyati əlaqələri olan ayrı-ayrı fərdlər və idarələr başa düşülür. *Məxsusi dəyərlər* məktəb kollektivinin dünya görüşlərinin fundamental əsaslarından, məktəbin məqsədlərindən, məktəbdə qəbul edilmiş normalar və tə'limati qaydalardan ibarətdir. *Təşkilati struktura* qərarların qəbul edilmə qaydaları, vəzifələrin müəyyənləşdirilməsi, kommunikativ (əlaqələndirici) strukturlar, həmçinin müvəqqəti strukturlar, məktəbin daxili qaydalarında və rəhbərlikdə tənzimləmə sistemi və dəgər strukturlar daxildir. *İnsani münasibətlərə* isə məktəbin kommunikasiya sistemində özünü göstərən şəxsiyyətlərarası münasibətlər, hakimiyyət strukturlarının məktəbin həyatına tə'siri, davranış normaları, həmçinin, bütün məktəb hey'ətinin hamısına aid olan daxili münasibətlər sistemi aiddir. *İnkişaf strategiyasına* məktəbin idarəetmə sisteminə aid olan məsələlər, qərarların qəbul edilməsi, mükafatlandırma və həvəsləndirmə strukturu, həmçinin, idarəetmə üsulu ilə bağlı məsələlər daxildir.

Nəzərdən keçirilən modellərin təhlili göstərir ki, təhsil müəssisəsində onların tətbiqi məktəbin inkişaf planını hazırlayan və bu planın reallaşdırılması üçün məsləhətlər verən xüsusi infrastrukturun təşkilini tələb edir. Buradan belə nəticə çıxarmaq olar ki, məktəbin inkişaf proqramının həyata keçirilməsi dövründə onun daxilində yeni bir idarəedici-məsləhətçi qurum yaradılmalı, proqramın reallaşdırılması qurtardıqdan sonra həmin qurum məktəbdən ayrılmalıdır.

Mə'lumdur ki, məktəbin effektiv inkişafı o şərtlə tə'min edilə bilər ki, onun tə'lim-tərbiyə fəaliyyətini reallaşdıran mükəmməl pedaqoji ən'ənəsi olmaqla yanaşı, həm də kifayət qədər inkişaf etmiş innovasiya sistemi formalaşsın. Pedaqoji sistem məktəbin fəaliyyətini tə'min edirsə, innovasiyaların tətbiqi onun inkişafına təkan verir. Əgər məktəbin inkişafı yoxdursa, heç bir islahat proqramı müsbət nəticə verə bilməz.

Məktəbin inkişafının tə'minatı üçün idarəetmənin məqsədəuyğun şəkildə dəyişdirilməsinə və inkişafetdirici pedaqoji sistemin qurulmasına planlı şəkildə yanaşılmalıdır. Məktəbin inkişafı nəticəsində tədrisin, idarəetmənin elə keyfiyyət dəyişilmələri aparılmalıdır ki, bu dəyişikliklər nəticəsində tə'lim-tərbiyə prosesində daha yüksək nailiyyətlər əldə edilsin. Ümumiyyətlə, məktəbin inkişafı idarəedilən şəkildə aparılmalıdır. İnkişafın idarəedilən forması innovasiyaların, əvvəllər məktəbin pedaqoji sistemində olmayan hansısa yeni komponentlərin və ya əlaqələrin tətbiqi ilə şərtlənir. Pedaqoji yeniliklər, innovasiya prosesləri dedikdə pedaqoji sistemdə və idarəetmədə elə müsbət dəyişikliklər başa düşülür ki, onların tət-

biqi məktəbdə tə'lim-tərbiyənin keyfiyyətinin yüksəlməsi ilə nəticələnir və əldə edilmiş faydalı nəticələrin uzun müddət qalması tə'min olunur. İnnovasiya prosesləri isə məktəbdə innovasiya sisteminin yaradılması yolu ilə uğurla həyata keçirilə bilər. İnnovasiya sistemi minimum aşağıdakı funksiyaları yerinə yetirməlidir:

- məktəbin pedaqoji sisteminin analizi, nöqsanların və çatışmazlıqların aşkarlanması və onların mahiyyətinin qiymətləndirilməsi;
- mövcud pedaqoji sistemin aşkar edilmiş nöqsanlarının aradan qaldırılması imkanlarının axtarışı və qiymətləndirilməsi;
- arzu olunan pedaqoji sistemin layihələşdirilməsi;
- dəyişikliklərin strategiyasının planlaşdırılması;
- dəyişikliklərin icrasının planlaşdırılması;
- innovasiya işlərində pedaqoqların iştirakının motivasiyası (marağın yaradılması);
- dəyişikliklərin həyata keçirilməsi;
- dəyişikliklər aparılması proseslərinə nəzarət və düzəlişlər (təshih aparma) edilməsi;
- dəyişikliklərin tətbiqi nəticələrinin qiymətləndirilməsi.

İnnovasiya prosesinin reallaşdırılmasını dörd mərhələdə həyata keçirmək olar:

- məktəbin mövcud pedaqoji sisteminin problem-analizinin (təhlilinin) aparılması;
- məktəbdə arzu olunan təhsil sisteminin layihələşdirilməsi;
- ediləcək dəyişikliklərin planlaşdırılması;
- planlaşdırılan dəyişikliklərin reallaşdırılması.

Pedaqoji sistemin problem-analizi aparılarkən onun məqsədi, məktəbdə həyata keçirilən işlərin nəticələri və bu nəticələrdəki əsas nöqsanlar müəyyənləşdirilir, nöqsanların mövcud tədris planı və proqramlarının, təhsil texnologiyalarının tətbiqindən meydana çıxdığı, yaxud pedaqoqların peşəkarlıq səviyyəsi və motivasiyasından, yaxud da məktəbin maddi-texniki bazasının zəifliyindən irəli gəldiyi aydınlaşdırılır; aşkar edilən nöqsanların tə'lim-tərbiyə proseslərinə nə dərəcədə mənfi tə'sir etdiyi qiymətləndirilir; analizin nəticələri ümumiləşdirilir və məktəbin pedaqoji sistemində ilk növbədə hansı sahələrdə dəyişikliklər edilməsi qərarlaşdırılır.

Arzu olunan pedaqoji sistemin layihələşdirilməsi məktəbin vəzifələ-

rinin müəyyənləşdirilməsindən; məktəbin ümumi məqsədinin və ayrı-ayrı inkişaf mərhələlərindəki məqsədlərinin aydınlaşdırılmasından; tə'lim-tərbiyə prosesindəki mövcud nöqsanların aradan qaldırılması imkanlarının və yollarının axtarılmasından; müəyyən edilmiş imkanların təhsilin nəticələrinin yaxşılaşdırılması üçün istifadə olunan üsullarla birləşdirilib, yeniləşmiş pedaqoji sistem yaradılmasından ibarətdir.

Pedaqoji yeniliklərin (innovasiyaların) planlaşdırılması mərhələsində məktəbin pedaqoji sistemində ediləcək yeniliklərin istiqamətləri və hər bir istiqamətin reallaşdırılmasının nə qədər müddətə davam etməsi qiymətləndirilir; dəyişikliklərin strateji planı tərtib edilir; pedaqoji yeniliklərin nələrdən ibarət olması və necə həyata keçirilməsi müəyyənləşdirilir; yeniliklərin tətbiqinin təqvim plan-qrafiki hazırlanır.

Pedaqoji yeniliklərin reallaşdırılması mərhələsində innovasiya layihələrini reallaşdıracaq işçi qrupları formalaşdırılır və layihələr həyata keçirilir; aparılan işlərə nəzarət edilir və qiymətləndirilir; dəyişikliklərə maneçiliyin azaldılmasına qarşı tədbirlər görülür; innovasiya layihələri təshih edilir; yeniliklərin tətbiqi nəticələri əldə olunacaq nailiyyətlər qiymətləndirilir.

Yuxarıda təsvir və təhlil olunan inkişaf modellərindən hər hansı birinin respublikamızın ümumtəhsil məktəblərində kütləvi olaraq tətbiq edilməsini (və ya sınaqdan çıxarılmasını) tövsiyə etmək, əlbəttə, düzgün olmazdı. Mə'lumdur ki, respublikanın müxtəlif şəhərlərində, rayonlarında və kəndlərində, hətta, eyni bir şəhərin müxtəlif yerlərində (mərkəzdə, mikrorayonlarda, şəhər kənarında) fəaliyyət göstərən məktəblərdə təhsilin, tə'lim-tərbiyənin, məktəbi əhatə edən mühitin səviyyəsi eyni deyildir. Ona görə də təhsilin yeni modelini seçmək istəyən məktəb rəhbərliyi, pedaqoji kollektiv əvvəlcə özünün inkişaf səviyyəsini (kadr potensialını, şagirdlərin qabiliyyəti, valideynlərin məktəblə əlaqəsi, məktəbin maddi-tədris bazası, tədris plan və proqramlarının tətbiqi səviyyəsi, keyfiyyəti, məktəbin bütün pillələrində dərsliklərlə tə'min olunma vəziyyəti və s.) ciddi təhlil etməli, özünə daha çox uyğun olan modeli seçməlidir. Sonra məktəbin əsas göstəriciləri xüsusi ekspertlər tərəfindən dəqiqləşdirilməli, təhsilin yeni inkişaf modelinin məktəbdə müəyyən sınaq müddətində tətbiqinə icazə verilməlidir. Sınaq müddəti qurtardıqdan sonra məktəbin yeni durumunun göstəriciləri əvvəlki göstəricilərlə müqayisə edilib təhlil olunmalı, dəqiqləşdirilmələr aparılmalı, bundan sonra yeni modelin tətbiqi üçün geniş şərait yaradılmalıdır.

§2 Monitorinq və qiymətləndirmə menecment fəaliyyətində

Təhsil sisteminin menecmenti təhsil məqsədlərinə nail olmaq üçün birgə fəaliyyət göstərən insanları birləşdirən ictimai sistem kimi müəyyənləşdirilir. Həmçinin, mövcud ehtiyatlardan səmərəli istifadə etdikdə və əsaslandırılmış konkret strategiyaya malik olduqda bunlar əsl reallığa çevrilir. Bu halda prosesin ən vacib faktorları ətraf mühitin tələblərinə müvafiq olaraq onun dəyişikliklərini ardıcıl şəkildə həyata keçirən islahat prosesinə istiqamətlənir və təhsil sisteminin inkişafının tə'minatına yönəldilmiş vəzifə və məqsədlərdən asılı olaraq onun daxili mühiti formalaşır. Sistemin daxili mühitinə insan resursları, texnologiyalar, mə'lumatlar, təşkilati mədəniyyətlər və sairə tərkib hissələr aid edilir. Deməli, menecment təhsil sistemi daxilində bütün baş verənlərə şərait yaradan ən'ənələrin, sərvətlərin, təhsil siyasətinin, məslək, əqidə və baxışların vəhdətini, səmərəli birliyini formalaşdırır və inkişaf etdirir. Səmərəli menecment tədris müəssisələri arasında sağlam rəqabətin yaradılması, daxili və xarici faktorların tə'sirindən düzgün bəhrələnmə, yüksək səviyyəli təhsil xidmətlərinin göstərilməsi, maliyyə və sairlərdən məqsədyönlü istifadə və istehlakçıların və ya bazarın tələbatının ödənilməsi üçün prosesin düzgün tənzimlənməsini tə'min edir. Təşkilat sisteminin informasiya modeli baxımından təhsil xidmətləri keyfiyyətinin yüksəldilməsi faktorları və həmin faktorların daxili və xarici mühit faktorları kimi təsnifat modeli sxem 2.1-dəki kimi verilə bilər:

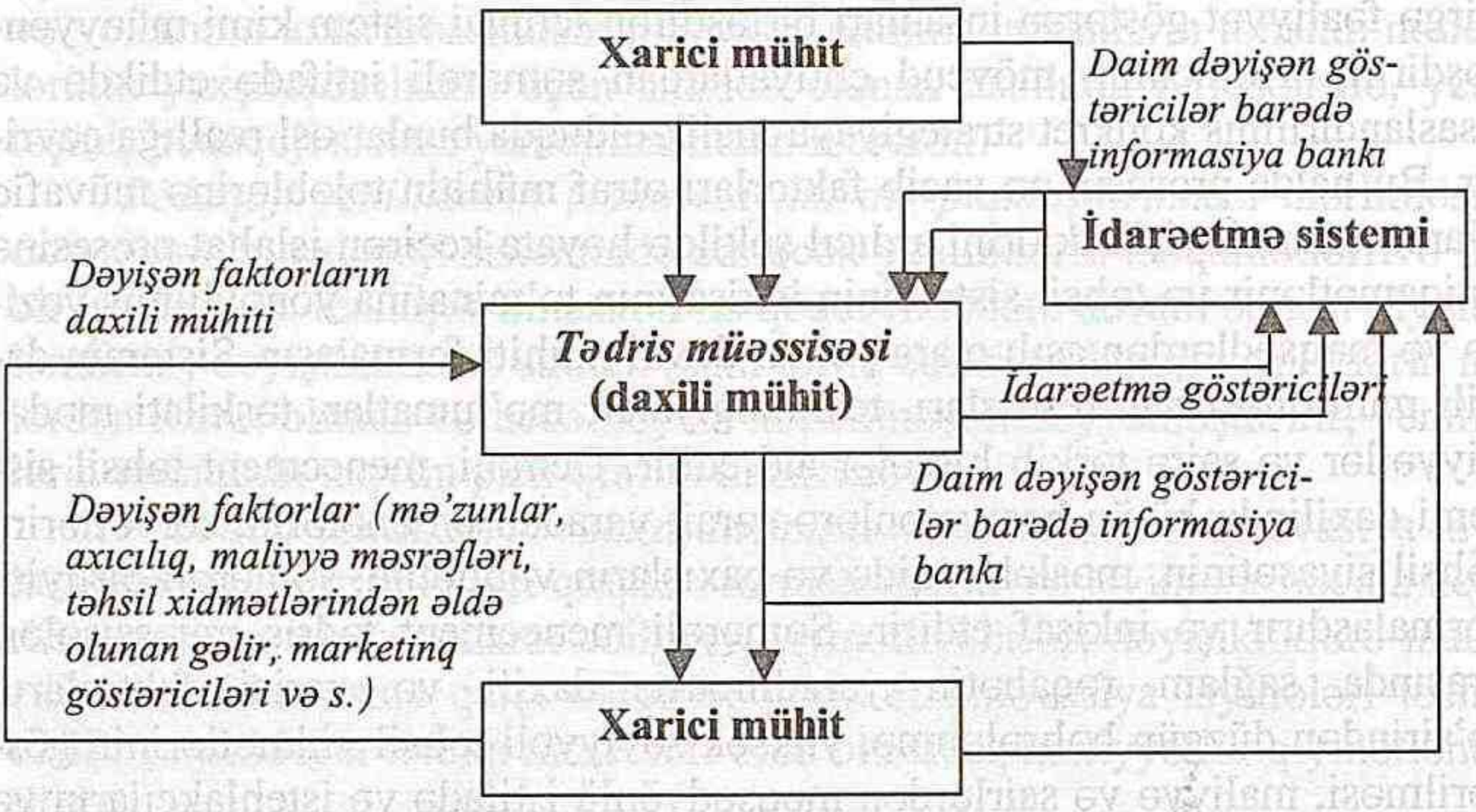
Bu modeldən göründüyü kimi, xarici və daxili mühit tədris müəssisəsi və onun idarəetmə aparatına birbaşa tə'sir göstərir və faktiki olaraq, gedən proseslərin tənzimlənməsi, əlaqələndirilməsi və informasiya tə'minatında real tələbatın ödənilməsi üçün mühiti xarakterizə edən faktorlar müstəsna əhəmiyyətə malikdirlər. Onlar sxem 2.2-dəki təsnifatla xarakterizə olunur:

Tədris müəssisəsinin, ümumilikdə isə təhsil sisteminin idarəetmə prosesinin səmərəliliyinə aşağıdakı mərhələləri daxil etmək mümkündür:

- təhsil xidmətlərinin keyfiyyəti və onun qiymətləndirilməsi;
- monitorinq və qiymətləndirmə prosesində əldə olunan mə'lumatlar əsasında təhsil xidmətlərinə nəzarət və onun keyfiyyətinin yüksəldilməsi istiqamətində planlaşdırma işləri;

Sxem 2.1

Təşkilat sisteminin informasiya modeli



- təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi istiqamətində fəaliyyət;
- təhsil xidmətləri işinin qiymətləndirilməsi üzrə alınan nəticələr.

Təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi üzrə proqramın hazırlanıb həyata keçirilməsi istiqamətində fəaliyyət sxem 2.3-dəki kimi təklif oluna bilər.

Ümumi məqsəd və vəzifələrin müəyyənləşdirilməsilə yanaşı, təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi proqramı aşağıdakı mərhələləri özündə birləşdirir:

- yenilikləri onların motivasiyası ilə birgə dəstəkləmək;
- problem qruplarının yaradılması;
- tədqiqat istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi.

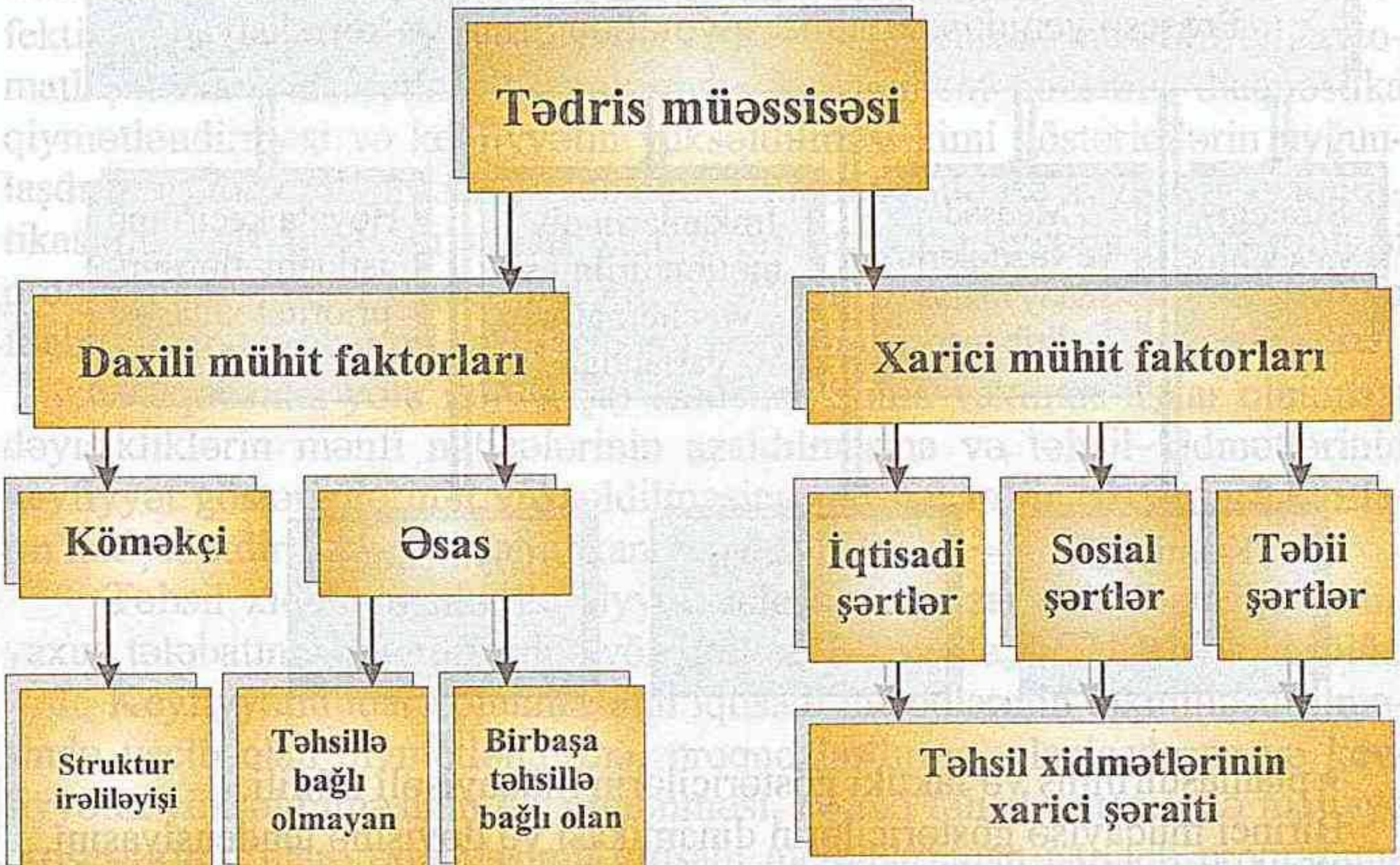
Bunlara əsaslanaraq təhsil xidmətlərinin keyfiyyət baxımından yüksəldilməsi proqramına aşağıdakılar daxil edilməlidir:

- məqsədlərin müəyyənləşdirilməsi, planlaşdırma, əlaqələndirmə və aydınlaşdırma;
- şəxsi hey'ətin prosesə cəlbi, işçilərin peşəkarlıq və yaradıcılıqlarının artırılması;

• kollegial qərarçıxarma şəraitində idarəetmə proqramını tə'min etmək.

Sxem 2.2

Tədris müəssisəsi faktorlarının təsnifatı



Təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi aşağıdakı istiqamətlərə əsaslanır:

- total kompüterləşdirmə;
- mütərəqqi texnologiyalar;
- yeni ideyalar;
- yeni fikirlərə dəstək verən müasir mənbələr.

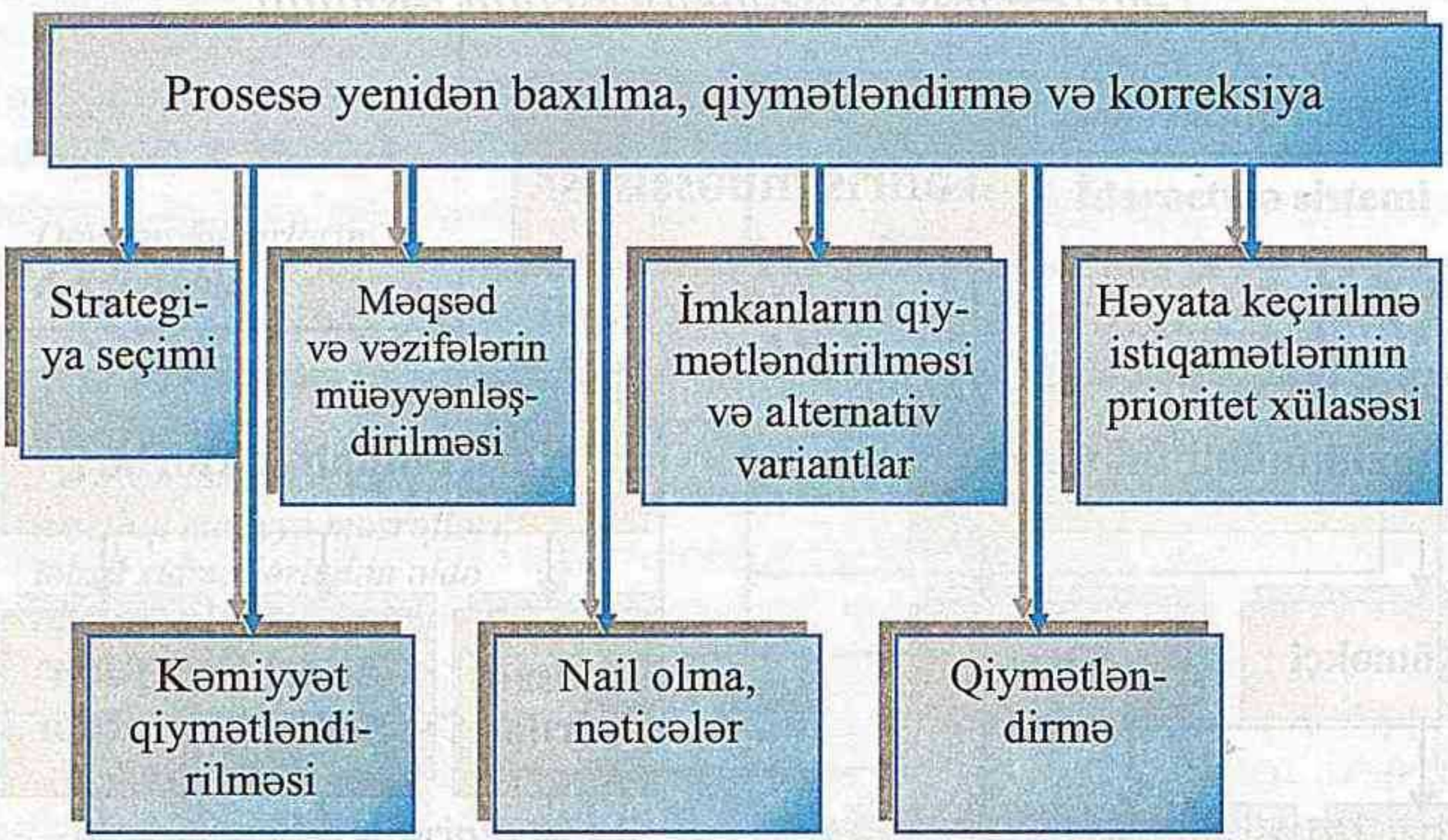
Nəzərə almaq lazımdır ki, texnologiyalar hər bir elmi fikrin son mərhələsi olur. Bu yanaşmada təhsil xidmətlərinin keyfiyyətinin yüksəldilməsi qısa müddətli xərclər deyil, uzunmüddətli investisiya qoyuluşunu tələb edir.

İqtisadi göstəricilərin qiymətləndirilməsi bu halda iki əsas müqayisə ilə göstərilir:

- cari və əvvəlki göstəricilər arasındakı dövrlər üzrə müqayisəli təhlil;

Sxem 2.3

Təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi proqramı



• planlaşdırılmış və faktiki göstəricilərin müqayisəli təhlili.

Birinci müqayisə göstəricilərin dinamikası və dəyişmə tendensiyasını, ikincisi isə planlaşdırılmış vəsaitə görə onun səmərəli istifadəsini göstərir.

Təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi problemlərinin diaqnostikası idarəetmə sahəsinin mühüm məsələlərindən biridir. Bu cür diaqnostikanın əsas məqsədi iqtisadi göstəricilərin qiymətləndirilməsi yolu ilə fəaliyyətdə mövcud olan problem sahələrin müəyyənləşdirməsindən ibarətdir. Fəaliyyət və keyfiyyətlə bağlı problemlərin diaqnostikası aşağıdakıları özündə əks etdirən tədris müəssisələrinin idarə olunması üzrə konseptual əsaslara uyğunlaşdırılır:

• keyfiyyət üzərində statistik nəzarət;

• hesabatlar sistemi və onların analitik maliyyələşdirmə prosesinin modulu;

• sistemli yanaşma.

Təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsi dinamikasına uyğun proqnozlaşdırma metodologiyası, kəmiyyət göstəriciləri, müxtəlif səviyyə və istiqamət faktorları üzrə qiymətləndirməni əks etdirən

maliyyələşmə prosedurunun gedişi haqqında mə'lumata əsaslanır.

Bu halda, prosesin idarə olunması dedikdə yenidənqurma, fəaliyyət və ya kollegial qərarçıxarma işinə tə'sir etməklə strateji və operativ planlaşdırılmanı, nəzarəti, təşkiletmə, əlaqələndirmə və tənzimləməni özündə vəhdət halında birləşdirən mexanizm başa düşülməlidir. Keyfiyyət və effektivlik göstəricilərinin prosesə tə'siredici faktorlarının müxtəlifliyi, avtomatlaşdırılmış idarəetmə sistemlərində yarımsistem nəzarəti, diaqnostika qiymətləndirməsi və keyfiyyətin yüksəldilməsi kimi göstəricilərin uyğunlaşdırılmış tənzimlənməsini tələb edir. Ümumiyyətlə isə keyfiyyət diaqnostikasının əsas məqsədi təhsil xidmətləri üzrə keyfiyyətin yüksəldilməsi proqramının inkişaf tendensiyasını öyrənmək yolu ilə tədris müəssisəsinin fəaliyyətində problemli sahələrin müəyyənləşdirilməsindən ibarətdir.

Diaqnostika yolu ilə inkişaf tendensiyasının vaxtında aşkar olunması dəyişikliklərin mənfi nəticələrinin azaldılmasına və təhsil xidmətlərinin keyfiyyət göstəricilərinin yüksəldilməsinə müsbət tə'sir göstərən faktorların inkişaf etdirilməsinə real imkan yaradır.

Təhsil xidmətlərinin keyfiyyəti bilavasitə bazarın real vəziyyətinin, yaxud tələbatının ödənilməsinə yönəldilmiş bir vasitə kimi də başa düşülür.

Keyfiyyətin idarə olunmasının iqtisadi metodlarının təkmilləşdirilməsində vacib olan qiymətləndirmə, proqnozlaşdırma, planlaşdırma və keyfiyyətin yüksəldilməsinin tənzimlənməsi, nəinki təhsil sistemində maliyyə proseslərinin idarə olunmasının iqtisadi metodlarından istifadə proqramına uyğundur, həm də həmin metodların effektivliyinin artırılmasına real imkan yaradır. Təhsil xidmətlərinin keyfiyyət prosedurunun idarə olunması, ictimai tələbatın tədqiqi kompleksinə, texnoloji imkanlara və onların praktik istifadə olunmasının məqsədəuyğunluğuna əsaslanmalıdır. Bu cür idarəetmə modelini sxem 2.4-dəki kimi təsvir etmək mümkündür.

Həmin sxemdən göründüyü kimi, keyfiyyətin idarə olunmasında müvafiq altkomponent iştirak edir. Bununla əlaqədar təhsil menecmentinə məqsədə nail olmaq üçün daxilində müxtəlif proseslərin həyata keçirildiyi mürəkkəb dinamik bir sistem kimi baxmaq olar. Onların arasında iki əsas prosesi qeyd etmək olar: a) təhsil xidmətləri prosesində fəaliyyət; b) müvafiq qərarların işlənib hazırlanması və realizə edilməsi mahiyyətini daşıyan idarəetmə prosesi.

Sxem 2.4

Keyfiyyətin idarə olunması modeli



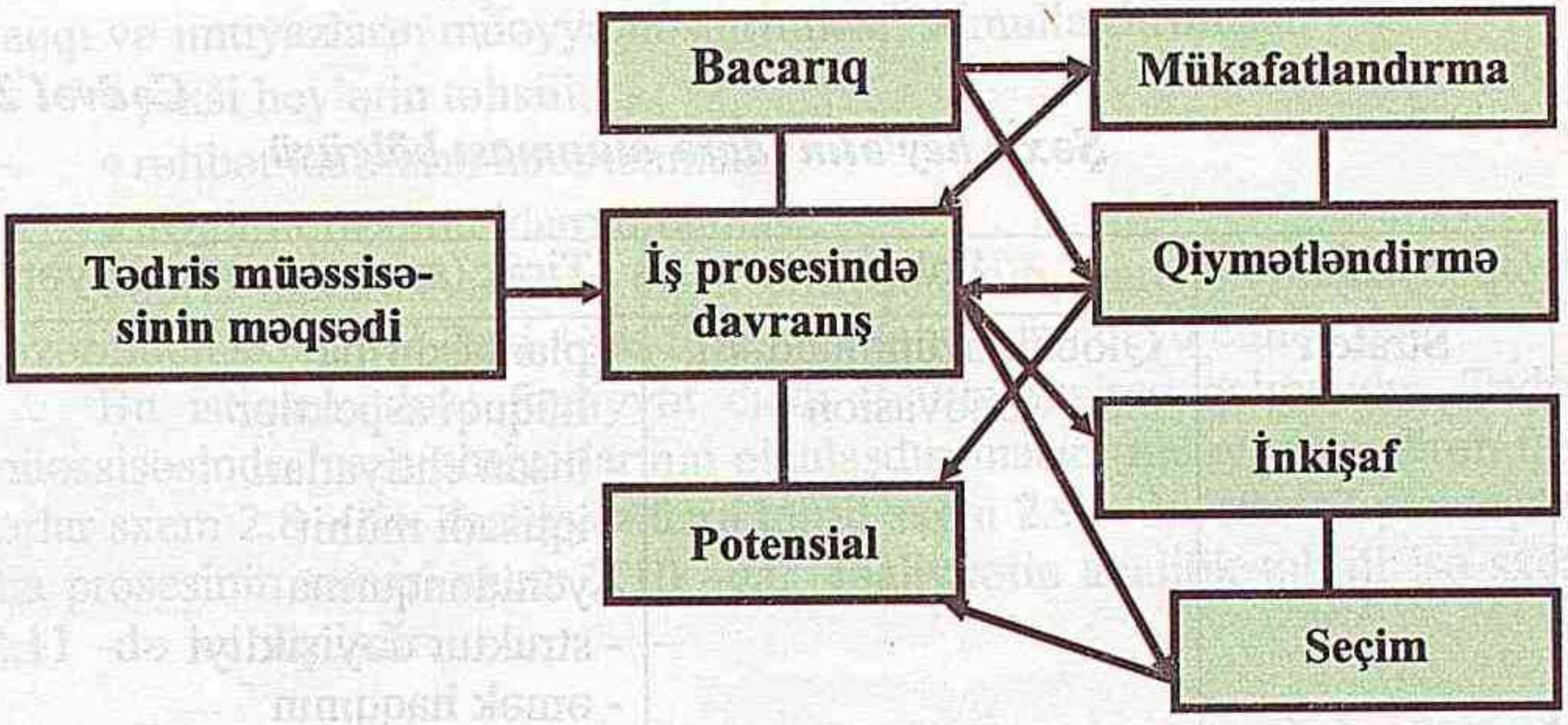
Bu iki prosesin əsas kimi qeyd olunması heç də təhsil sistemi menecmentinin digər sahələrinin-informasiya, texnologiya, sosial, iqtisadi və bir çox başqa faktorların rolunu azaltmır. Bütün bu proseslər təhsil sisteminin təşkilati strukturu çərçivəsində vahid bir prosesin tərkib hissələri kimi çıxış edir. Hər bir struktur hissənin vəzifəsi, funksiyası, hüququ və fəaliyyət dairəsi, iş prosesində onların qarşılıqlı vəhdəti son dərəcə zəruridir. İstifadə olunan texnologiya son nəticələrin onlara vacib olan materialların, texniki vəsaitlərin və s. əldə olunması yollarını özündə əks etdirir. Təhsil sistemində əsas yeri insan resursları - kadrlar tutur. Bu halda, təşkilat mədəniyyəti çox böyük rol oynayır - sərvətlər sistemi, əqidə, əxlaq prinsipləri norması həm təhsil sistemi daxilində, həm də onun xarici mühitlə əlaqəsində müəyyənləşdirilir.

Aydın məsələdir ki, yalnız insan ehtiyatları iqtisadi nəticələr əldə edə bilər. Bütün başqa ehtiyatlar mexanika qanununa tabedir. Onlardan yalnız səmərəli istifadə mümkündür. Burada lider və qrup bölgüsünə dəqiq riayət etmək lazımdır. Unutmaq olmaz ki, hər bir müəssisənin hər hansı bir problemi insan ehtiyatlarının idarə olunması ilə birbaşa əlaqəlidir. Şəxsi hey'ət isə müəssisənin yalnız fəaliyyətdə olan işçiləri deyil, həm də yeni işə gələnlər və vəzifəni tərk edənlərdir.

Rəhbər ilə əməkdaşlar arasında məqsəd yaxınlığı tədris sistemi işinin effektivliyinin yüksəldilməsinin ən qısa yoludur və bu sxem 2.5-dəki kimi təsvir edilə bilər.

Sxem 2.5

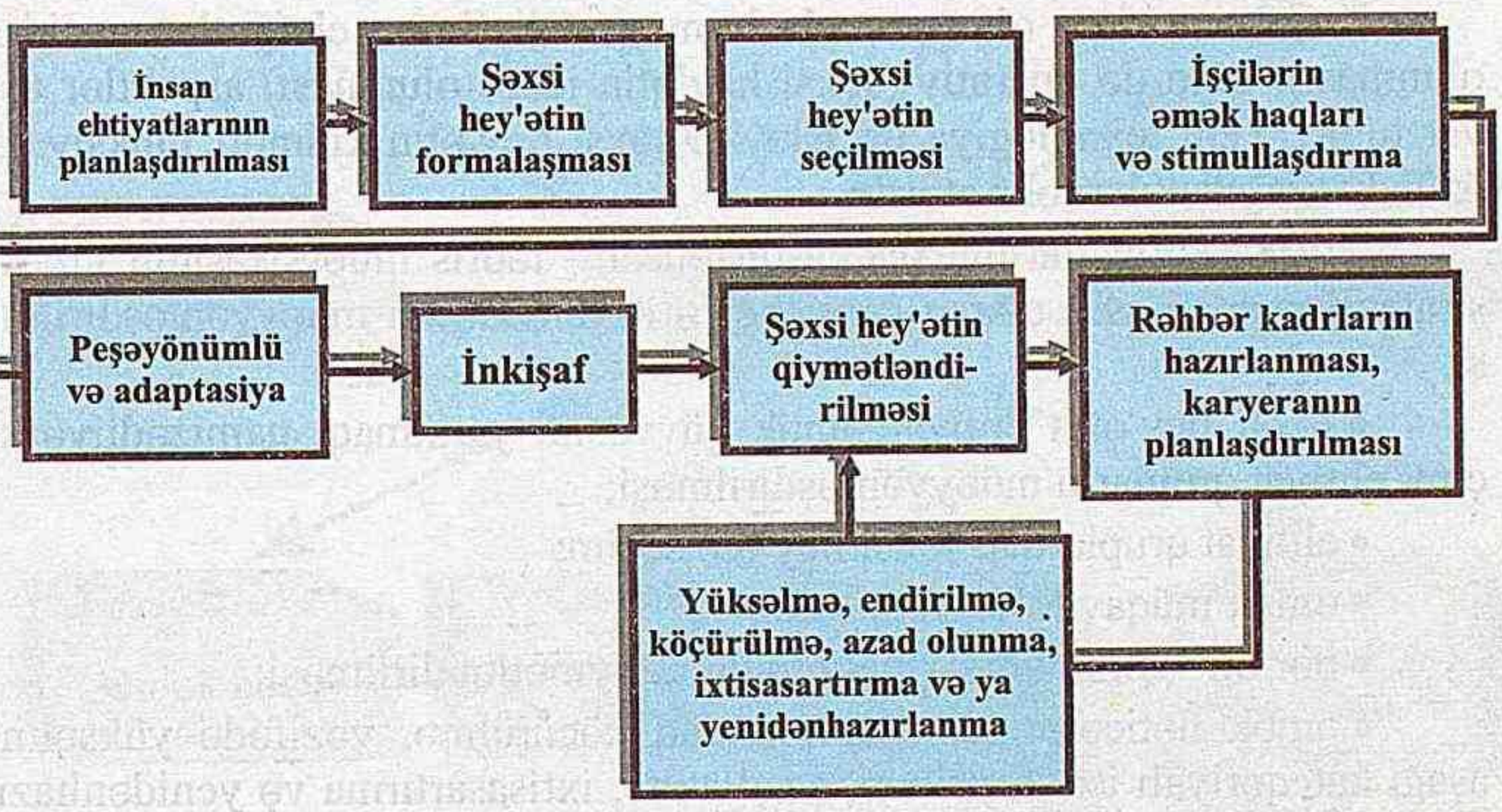
Tədris sistemi işinin effektivliyinin yüksəldilməsinin yolu



Təhsil siyasətini həyata keçirən kollektivin formalaşdırılması sxem 2.6-dakı mürəkkəb və çoxpilləli bir prosesi özündə cəmləşdirir.

Sxem 2.6

Təhsil siyasətini həyata keçirən kollektivin formalaşdırılması



Tədris müəssisəsi timsalında şəxsi hey'ətin idarə olunması bölgüsünə cədvəl 2.1-dəki kimi baxmaq olar.

Cədvəl 2.1

Şəxsi hey'ətin idarə olunması bölgüsü

Rol	Fokus	Tipik (səciyyəvi) fəaliyyət
Strateji	Qlobal, uzunmüddətli, innovasion	- planlaşdırma - hüquqi aspektlər - insan ehtiyatları - iqtisadi mühit - yenidənqurma - struktur dəyişikliyi - əmək haqqının ödənilməsi strategiyası
Operativ	İnzibati, qısamüddətli, mühafizəkar	- yığım, seçmə - yönüm - şikayət, konfliktlərin həlli - imtiyaz proqramı

Kadrların idarə olunmasında həm strateji (insan ehtiyatlarının idarə olunması), həm də operativ (şəxsi hey'ətin idarə olunması) aspektlər əsas yer tutur. Yeni texnologiya ilə işləyən şəxsi hey'ətin xidməti funksiyaları özündə aşağıdakıları əks etdirir:

- insan ehtiyatlarının planlaşdırılması – tədris müəssisəsinin inkişafı strategiyasından asılı olaraq şəxsi hey'ətin tələbatının müəyyənləşdirilməsi;
- şəxsi hey'ətin ehtiyat əmək qüvvəsini yaratmaq, namizədliyə seçim, ehtiyat qrupların müəyyənləşdirilməsi;
- ehtiyat qruplardan şəxsi hey'ətə seçim;
- əmək müqavilələrinin tərtibi;
- hər bir işçinin əmək fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi;
- əmək nəticələrindən asılı olaraq köçürülmə, vəzifədə yüksəlmə, aşağı kateqoriyalı işə keçirilmə, azad etmə, ixtisasartırma və yenidənhazırlanma təhsilinə cəlb;

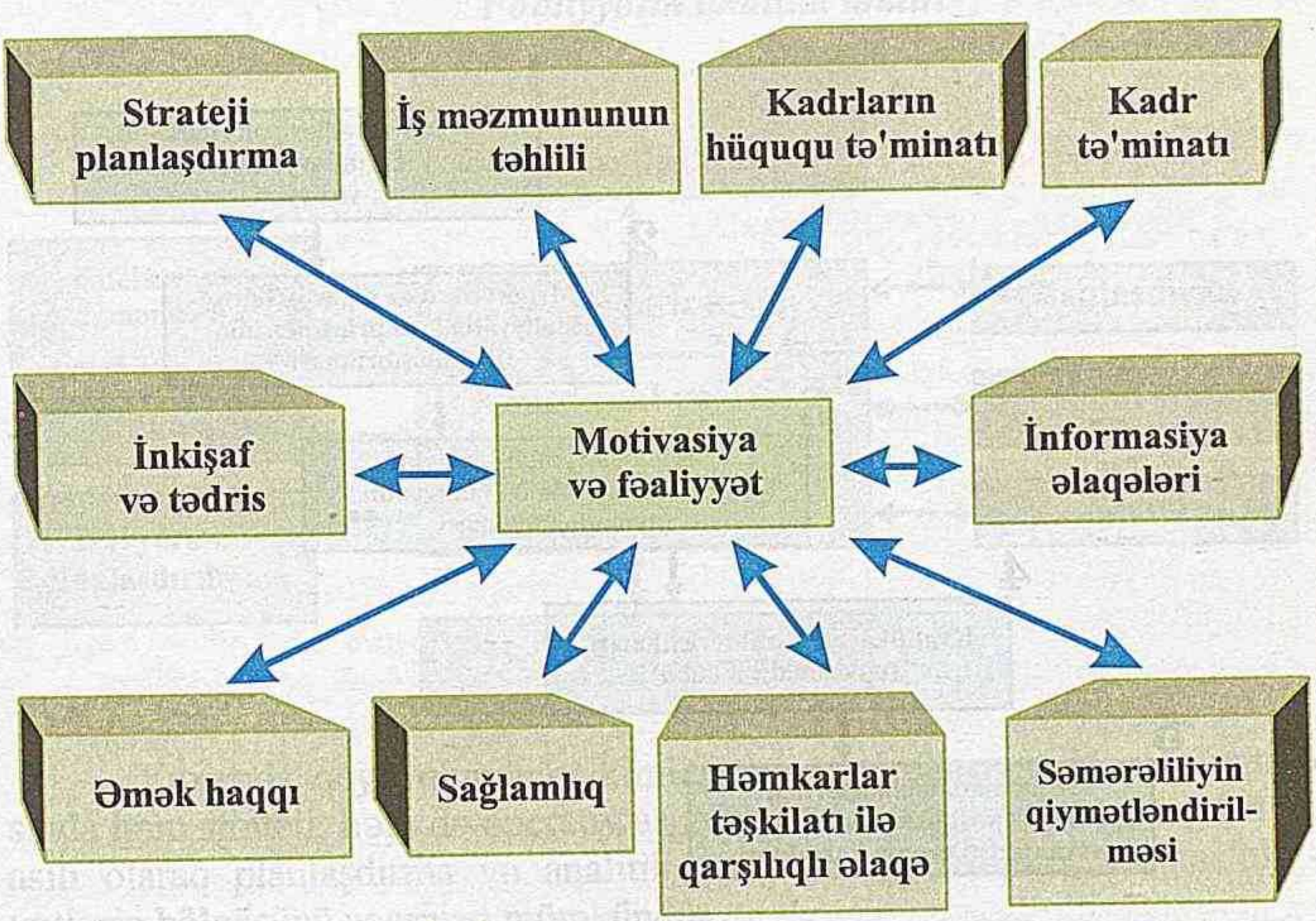
- peşəyönümlü və adaptasiya, işə yeni mütəxəssislərin gətirilməsi;
- mövcud kadr potensialının qorunub saxlanılması məqsədilə əmək haqqı və imtiyazların müəyyənləşdirilməsi, stimullaşdırılması;
- şəxsi hey'ətin təhsili;
- rəhbər kadrların hazırlanması;
- nizam-intizamın idarə olunması.

Tədris müəssisələrində insan ehtiyatlarının idarə olunması nöqteyi-nəzərindən sxem 2.7-dəki əsas fəaliyyət sahələrini qeyd etmək olar.

Bu istiqamətdəki fəaliyyət ciddi təhlilə mə'ruz qalmalıdır. Tədris müəssisəsində insan ehtiyatlarının planlaşdırılmasını müəyyənləşdirən faktorlar sxem 2.8 – də, fəaliyyət üzrə təhlil sxem 2.9 – da, strateji planlaşdırma prosesinin təsviri sxem 2.10 –da, fəaliyyətin analitik təhlili isə sxem 2.11 –də verilmişdir.

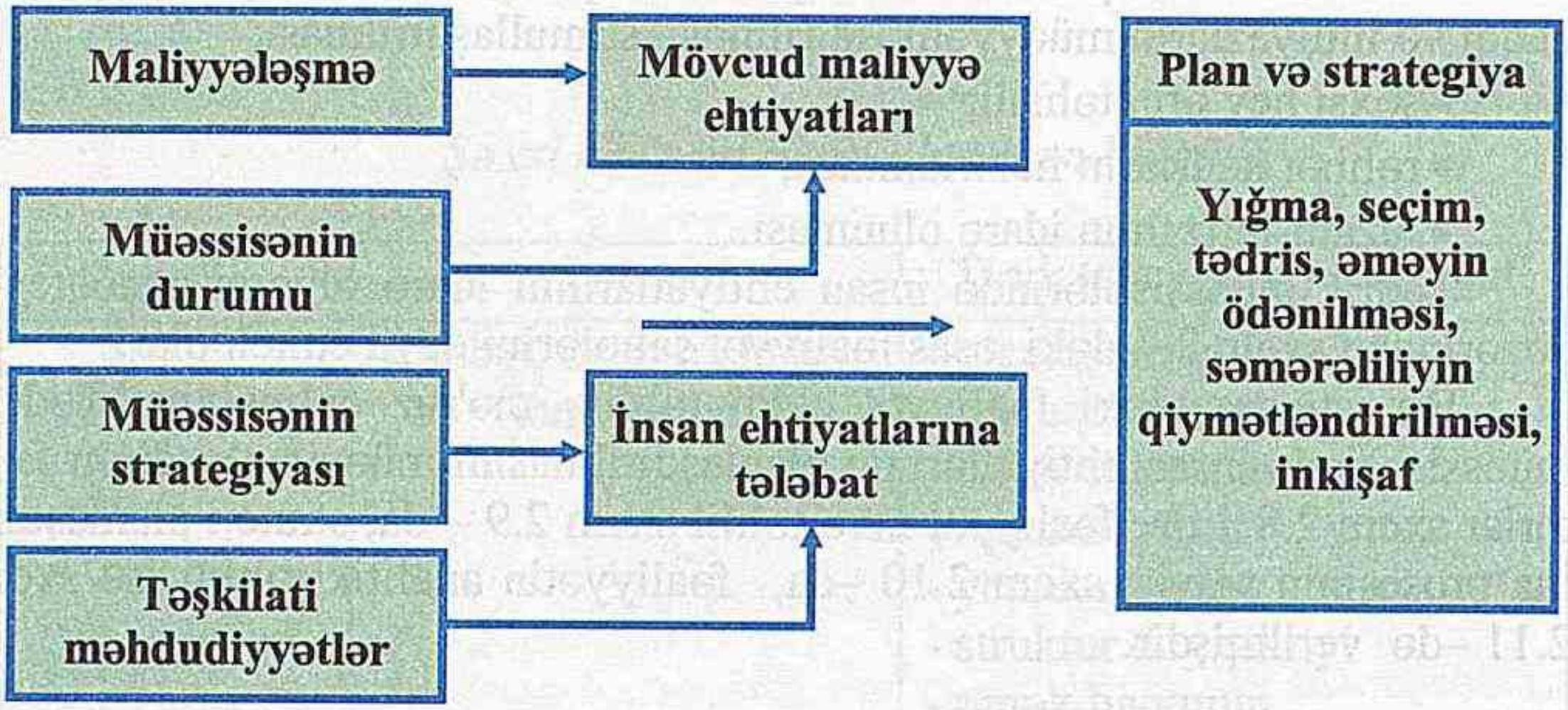
Sxem 2.7

Tədris müəssisəsində insan ehtiyatlarının idarə olunması



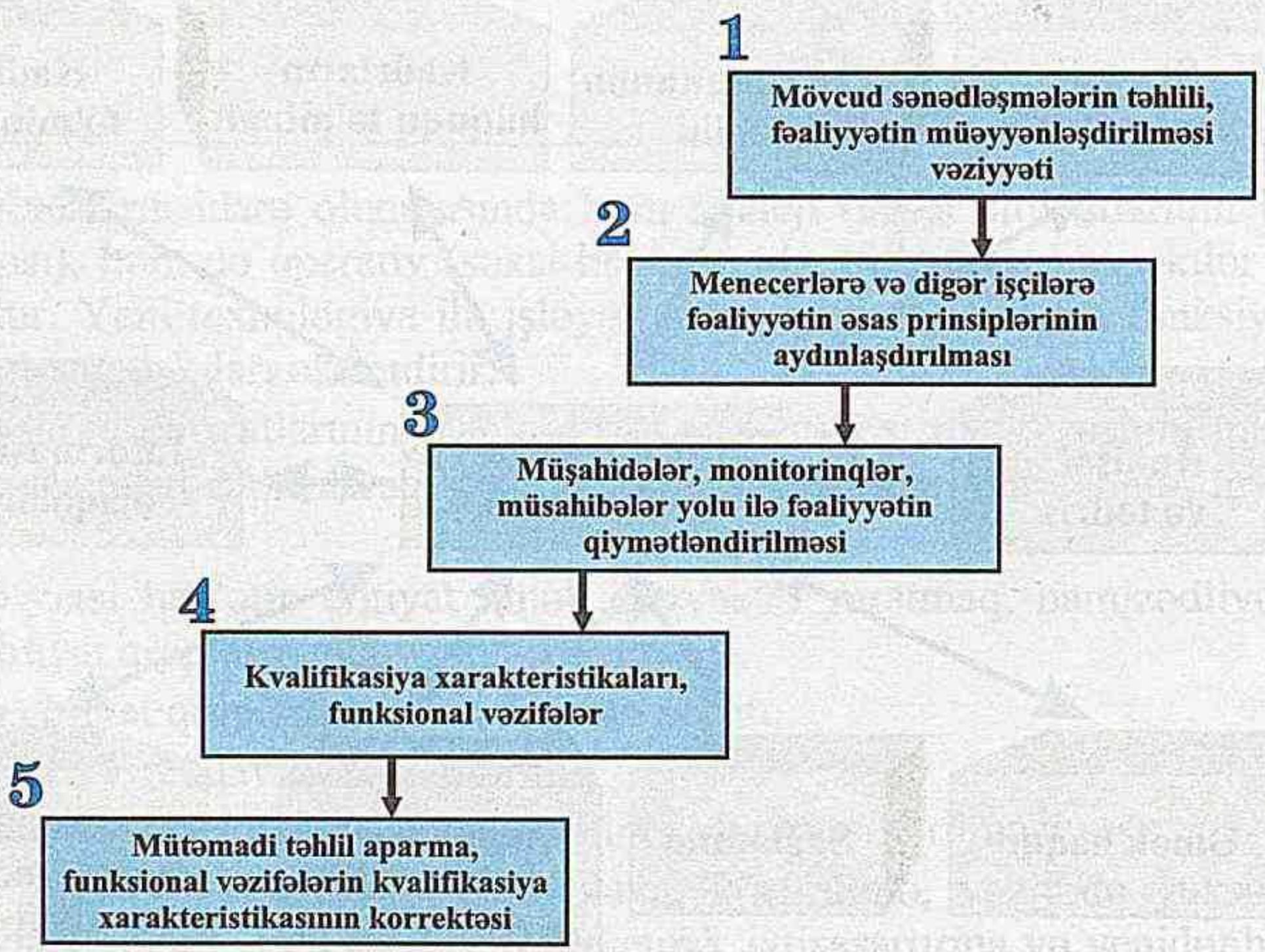
Sxem 2.8

İnsan ehtiyatlarının planlaşdırılmasını müəyyənləşdirən faktorlar



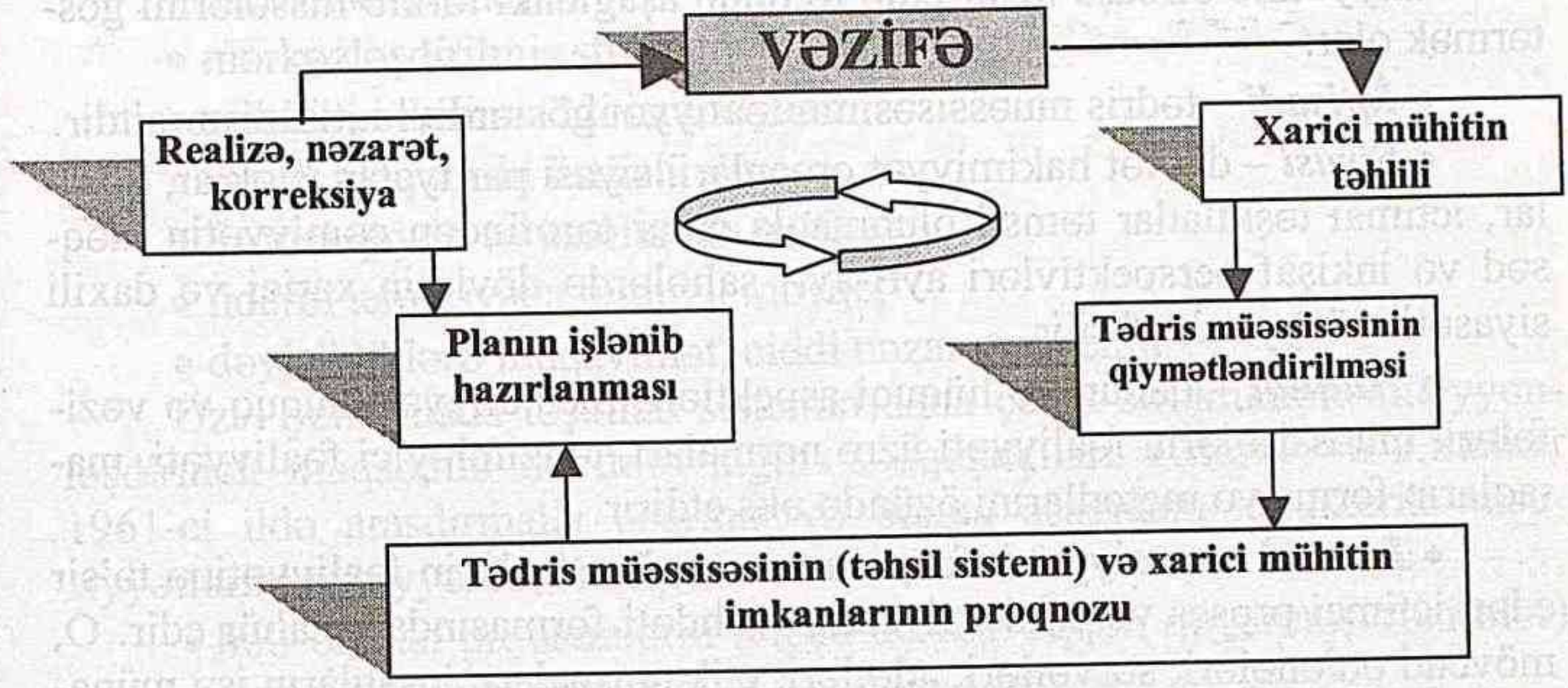
Sxem 2.9

Tədris müəssisəsində fəaliyyət üzrə təhlil



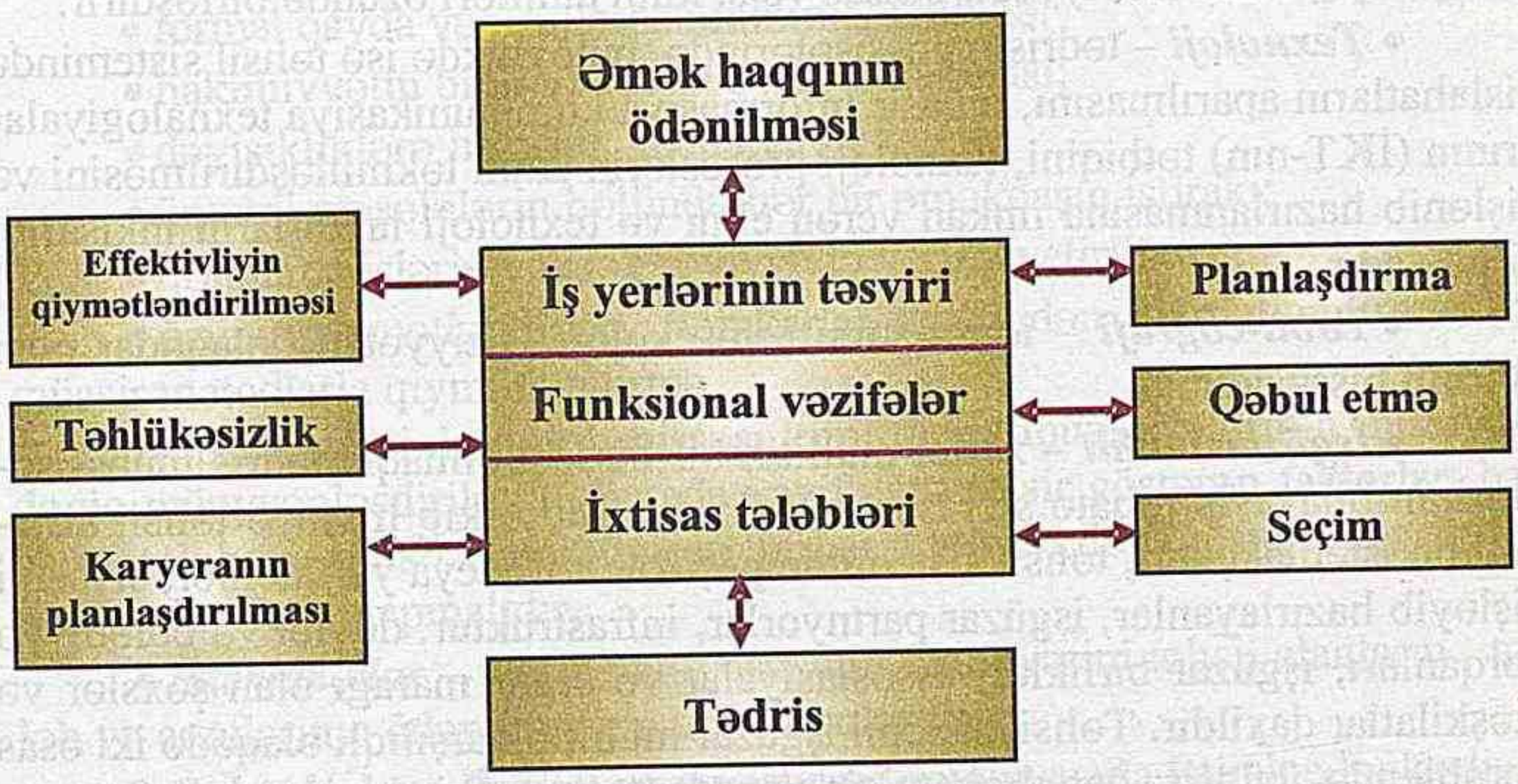
Sxem 2.10

Strateji planlaşdırma prosesi



Sxem 2.11

Fəaliyyətin analitik təhlili



Yuxarıda qeyd olunduğu kimi, insan ehtiyatlarının idarə olunmasında həm strateji, həm də operativ aspektlər xüsusi rol oynayır. Bundan da asılı olaraq planlaşdırma və analitik təhlil zamanı vəzifə və məs'uliyyətlərin bölgüsünü aparmaq mümkündür.

Makromühit nəzərə alınmadan hər hansı bir fəaliyyətin düzgün qiymətləndirilməsi həyata keçirilə bilməz. Makromühit tədris müəssisəsinin fəaliyyətinə birbaşa tə'sir edir və onun aşağıdakı tərkib hissələrini göstərmək olar:

• ***İqtisadi*** – tədris müəssisəsinin fəaliyyət göstərdiyi iqtisadi şəraitdir.

• ***Siyasi*** – dövlət hakimiyyət orqanları, siyasi partiyalar, bloklar, qruplar, ictimai təşkilatlar təmsil olunmaqla onlar tərəfindən cəmiyyətin məqsəd və inkişaf perspektivləri ayrı-ayrı sahələrdə dövlətin xarici və daxili siyasəti müəyyənləşdirilir.

• ***Hüquqi*** – qanun və hüquqi aspektləri, məs'uliyyət, hüquq və vəzifələri, müəssisələrin fəaliyyəti üzrə normaları, tənzimləyici fəaliyyəti, maraqların forma və metodlarını özündə əks etdirir.

• ***İctimai*** – cəmiyyətdə baş verən və müəssisələrin fəaliyyətinə tə'sir edən ictimai proses və tendensiyaların vəhdəti formasında təzahür edir. O, mövcud ən'ənələri, sərvətləri, adətləri, etik normaları, insanların işə münasibətlərini, zövq və psixoloji tələbatları təmsil etməklə cəmiyyətin ictimai quruluşu, doğum və orta ömür həddinin səviyyəsi, əhalinin artım sür'əti, miqrasiya, təhsil səviyyəsi, ixtisas və s. kimi amilləri özündə birləşdirir.

• ***Texnoloji*** – tədris müəssisələrində, bütövlükdə isə təhsil sistemində islahatların aparılmasını, müasir informasiya kommunikasiya texnalogiyalarının (İKT-nın) tətbiqini, texnoloji proseslərin daim təkmilləşdirilməsini və işlənib hazırlanmasına imkan verən elmi və texnoloji faktorların inkişafını ifadə edir.

• ***Təbii-coğrafi*** – iqlim şəraiti və ekoloji vəziyyət ilə əlaqədar olan tərkib hissəsidir.

• ***İşgüzar mühit*** – xarici mühitin bir hissəsi olmaqla tədris müəssisələrinin bilavasitə əhatə sferasını təşkil edir. Bu tərkib hissəyə təhsil sisteminin istehlakçıları, təhsil sisteminin peşəkarları, ideya yürüdənlər, siyasəti işləyib hazırlayanlar, işgüzar partnyorlar, infrastruktur, dövlət və bələdiyyə orqanları, işgüzar birliklər, assosiasiyalar və digər marağı olan şəxslər və təşkilatlar daxildir. Təhsil sistemi işgüzar mühitlə qarşılıqlı əlaqədə iki əsas problemlə üzləşir: qarşılıqlı tə'sir və adaptasiya. İki dəyişəndən (işgüzar mühitin qeyri-müəyyənliyi, istifadə olunan texnologiyanın mühafizəkarlığı və köhnəlik, hərəkətsizlik, ətalət) asılı olaraq idarəetmə aspektində təşkilati sistemin qurulması üçün mexaniki və üzvü yanaşmalardan istifadə olunur.

Mexaniki yanaşmada təşkilati sistemin aşağıdakı xarakterik xüsu-

siyyətlərini göstərmək mümkündür:

- dəqiq müəyyənləşdirilmiş standart vəzifələr;
- dar ixtisaslaşma;
- mərkəzləşdirilmiş struktur;
- səlahiyyətlərin ciddi ierarxiyası;
- şaquli əlaqələrin üstünlüyü;
- formal qayda və üsullardan istifadə;
- liderin ierarxiyada tutduğu mövqe;
- dəyişikliklərə müqavimət, ciddi nəzarət sistemi.

Üzvi yanaşmada təşkilati sistemin daha çevik strukturunu müəyyənləşdirmək məqsədilə ilk dəfə ingilis tədqiqatçıları T.Barns və J.Stalker 1961-ci ildə araşdırmalar aparmış və bunun aşağıdakı xarakterik xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmişlər:

- həll olunan problemlərin (eləcə də müvəqqəti qoyulmuş vəzifələr) və icraçıların fəaliyyət dinamikası;
- əksmərkəzləşmə;
- horizontal əlaqələrin üstünlüyü;
- formal qayda və üsullardan minimal istifadə;
- hakimiyyətin bilik və təcrübəyə əsaslanması;
- dəyişikliklərə hazırlıq, islahatlar;
- ümumi məsələlərin həllində hər bir əməkdaşın iştirakı;
- qruplarda işlərin yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsi;
- özünü qiymətləndirmə, həmkarlar tərəfindən qiymətləndirmə, ən müasir metodlarla qiymətləndirmə.

Təhsil sisteminin tərkib hissəsi kimi tədris müəssisələrinin missiyası dəqiq müəyyənləşdirilməli, burada vəzifələrə tə'sir göstərən faktorlar, bazarın tələbatı, təhsil xidmətlərinə birbaşa tə'sir edən göstəricilər və s. mütləq öz əksini tapmalıdır.

- ***İstehlakçılar*** – tədris müəssisəsinin fəaliyyətini təhsil alanların tələb və arzularının ödənilməsinə yönəldənlərdir.
- ***Səhmdarlar*** – kapital və investisiya qoyuluşunda iştirak edənlərdir.
- ***Partnyorlar*** – lazımi ehtiyatlar və digər xidmətləri göstərənlər, qrantlar üzrə birgə iş aparanlar, əlaqəli fəaliyyətdə olanlardır.

İşgüzar mühitin hər bir elementi tədris müəssisəsinə tə'sir edir, ona

görə də o, menecerlər tərəfindən diqqətlə öyrənilib təhlil edilməlidir. Ola bilər ki, işgüzar mühitin bir neçə elementi müəssisədaxili proseslərə daha əhəmiyyətli dərəcədə tə'sir göstərsin. İşgüzar mühit mürəkkəblik, mərkəzləşmə, ixtisaslaşma, formalaşma və s. kimi təşkilati xüsusiyyətləri də formalaşdırır.

Tədris müəssisəsi öz işgüzar mühitinə uyğunlaşmaq üçün xüsusi adaptasiya prosesini keçməlidir. Buna müxtəlif vasitələr və üsullarla nail olmaq mümkündür. Hər şeydən əvvəl o, xarici şəraitə daha çox yararlı təşkilati struktura malik olmalıdır. Burada rəqabət və əməkdaşlıq bir-birini inkar edən anlayışlar kimi qəbul edilmir. Əksinə, əməkdaşlıq sağlam rəqabət prinsiplərini yaradır.

Sosial-iqtisadi nöqteyi-nəzərdən tədris müəssisəsi xarici mühit ilə qarşılıqlı tə'sir yaradan açıq sistemdir. Qarşılıqlı əlaqənin əsl mahiyyəti mübadilədir.

Müəssisə qarşılıqlı tə'sirin xarakter və tərkibinə tə'sir göstərə bilir, yə'ni real-potensial imkanlar dairəsini artırmaq və gözlənilən təhlükənin qarşısını vaxtında almaq üçün o, real imkanlara malikdir.

İşgüzar mühitin mürəkkəbliyi onun müxtəlif komponetləri ilə effektiv qarşılıqlı tə'siri tə'min etməkdə müəyyən xüsusiyyətlər və spesifik amillər meydana çıxarır. Qarşılıqlı tə'sirin vacib problemlərindən biri də ətraf mühitdən əldə olunan tə'minatdır. Tədris müəssisələri lazımi ehtiyatlarla tə'minata imkan verən faydalı, qarşılıqlı əlaqə yaradan müxtəlif üsullardan istifadlə edə bilər. Paralel idarəetmə və mülkiyyətin hüquqi bölgüsünün dəqiqliyi müəssisənin ətraf mühitdən asılılığını xeyli azaldır. Bütün bunlar tədris müəssisəsinin ətraf mühitə uyğunlaşması və işgüzar mühitin uyğun dəyişikliyinə səbəb olur.

Adaptasiya prosesi tədris müəssisəsinin effektiv fəaliyyətinin düzgün qiymətləndirilməsinin vacib kriteriyalarından biri olmaqla, tədris müəssisəsinin öz daxilində yaranmış vəziyyəti dəyişə bilmək bacarığı kimi də üzə çıxır. Tədris müəssisəsinin adaptasiyası mərhələ-mərhələ aşağıdakı şəkildə həyata keçirilə bilər: a) inkişaf məqsədlərini seçmək; b) iqtisadi yüksəliş strukturuna daxil edilmiş göstəriciləri müəyyənləşdirmək; c) verilən göstəricilərin yüksəldilməsi üçün normativ nisbəti tə'sis etmək, yə'ni göstəricilərin normativ sistemini (GNS) qurmaq; ç) GNS və faktiki göstəricilər arasında müvafiqliyi qiymətləndirmək; d) məqsədyönlü tədbirlər həyata keçirmək; e) müəssisənin potensial imkanlarından səmərəli istifadə etmək.

Bu və ya digər səbəblərdən baş verən dəyişikliklərin idarə olunması aşağıdakı mərhələlərdə aparıla bilər:

I Mərhələ. Məqsədlərdə və şüurlarda dəyişikliklər;

II Mərhələ. Şəraiti obyektiv qiymətləndirə bilən xarici məsləhətçilərin – ekspertlərin cəlb edilməsi;

III Mərhələ. Diaqnostika və analiz;

IV Mərhələ. Yeni qərarların verilməsi və onun yerinə yetirilməsi istiqamətində səmərəli fəaliyyət;

V Mərhələ. Eksperiment və aşkaretmə;

VI Mərhələ. Gücləndirmə və razılıq.

Həyata keçirilən yeniləşmə, müasirləşmə prosesini, daha dəqiq desək, islahatları qəbul etmək üçün insanlara lazımi şəkildə səbəb, sübut gətirmək zəruridir. Yeniliyi həyata keçirməyin razılıq üsullarından aşağıdakıları təklif etmək olar:

- mükafatlandırma (əmək haqqını artırmaq, xidmətdə irəli çəkilmə, tə'rif, nüfuz, stimul və s.).
- dəyişikliklərin aparılması prosesinə cəlb etmə (problemlərin müzakirəsində, qərarların kollegial qəbul edilməsində və s.).

Bütün bunlarla əlaqədar strateji idarəetmə prosesinin mərhələlər üzrə məqsəd və elementlərini müəyyənləşdirmək mümkündür:

Mərhələlər	**Məqsəd**	**Stateji idarəetmənin elementləri**
Təşkil etmə	• Missiya, məqsəd və real potensialın müəyyənləşdirilməsi • Xarici mühitin tədqiqi və real imkanların təhlil olunması • Tədris müəssisəsinin zəif və güclü tərəfinin diaqnostikası	• Tədris müəssisəsinin missiyası və məqsədləri • Ümumi xarici mühit tə'sirinin diaqnostikası • Spesifik xarici mühit • Ümumi strateji alternativ yanaşmalar • Strategiyanın variantları • Strategiyanın seçimi
	• Strategiyaya müvafiq	• Ehtiyatların quruluşu

Nail olma	olaraq siyasətin, ehtiyat-lardan istifadə planlarının işlənib hazırlanması və realizəsi	• Təşkilati mədəniyyətlər • Siyasət, planlar, idarə-etmə
Qiymətləndir-mə	• Strategiya ilə məqsəd-lərin qarşılıqlı əlaqəsinin tə'min olunması	• Qiymətləndirmə və müasir nəzarət mexa-nizmləri

Tədris müəssisələri, eləcə də bütövlükdə təhsil sisteminin strateji menecmentinin formalaşdırılması hər bir təhsil meneceri qarşısında duran mürəkkəb bir məsələdir. Bunun mürəkkəbliyi ondan ibarətdir ki, strateji menecment özündə müəssisənin konkret missiyasının, onun dəqiq məqsəd və vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsi, strateji təhlillərin aparılması, bu istiqamətdə proqnozun verilməsi, əsas strategiyanın formalaşdırılması, zəif və güclü tərəflərin aşkara çıxarılması, özünüqiymətləndirmə mexanizmlərinin həyata keçirilməsi, gözlənilən nəticələrə nail olma kimi çətin və son dərəcə problemli prosedurları birləşdirir. Aydın məsələdir ki, tədris müəssisələrində müasir idarəetmə modellərinin qurulması və onun səmərəli şəkildə həyata keçirilməsi birbaşa müəssisə rəhbərinin, baş təhsil menecerinin menecment biliklərinin səviyyəsindən asılıdır. Bunun üçün də Azərbaycanda həm ilkin hazırlıq pilləsində, həm də diplomdansonrakı təhsil pilləsində bu cür mütəxəssis hazırlığının və prosesin idarəolunmasının yeni metodlarının işlənib həyata keçirilməsi son dərəcə zəruridir.

§3 İdarəetmədə monitorinq və qiymətləndirmə me'yarlarının tətbiqi texnologiyası

Rəhbər işçilərin fəaliyyətinin qiymətləndirməyə olan tələbatı. Mə'lumdur ki, pedaqoji kadrlarla bağlı fəaliyyətdə ən zəif yeri bə'zən subyektivizm halları ilə müşayiət olunan kadrların qiymətləndirilməsi prosesi və həmçinin də onları xarakterizə edən sənədlərin (xasiyyətnamə, attestasiya, zəmanətlər və s.) aşağı səviyyəsi təşkil edir.

Aşağıda göstərilən peşəkarlıq səviyyəsinin qiymətləndirilməsi üzrə metod və üsullar təhsil sisteminin bir sıra struktur bölmələri və müəssisələrində sınaqdan keçirilmişdir. Bu halda «Peşəkarlıq dərəcəsinin qiymət-

ləndirilməsi metodikası»nı təklif edənlər, ilk növbədə aşağıdakı məsələlərin həllinə nail olmalıdırlar:

- tətbiq olunan metodun sadəliyi və prosesə asan yolla tətbiqi;
- qarşıya qoyulan tələblərə uyğunluğu və rəhbərlərlə kadrların əlaqəli fəaliyyətində praktik əhəmiyyəti;
- əməkdaşların qiymətləndirilməsi zamanı əldə olunan pozitiv nəticələrin aradan qaldırılması üçün münasibliyi.

Aydın məsələdir ki, qiymətləndirmə ardıcıl hərəkətdə olan metoddur və bu işə praktiki işçilərin (peşəkar ekspert rolunda çıxış edən mütəxəssislərin də) cəlbi və müvafiq tədqiqat üsullarından düzgün istifadə mövcud problemlərin həllinə nail olmaq üçün real zəmin yaradır. Bu, nəticə e'tibarı ilə təqdim olunacaq tövsiyələrin hazırlanması üçün əsas şərtdir.

Qiymətləndirmə metodikasının tətbiqi xüsusi qaydalara, prinsiplər və ardıcıllıqlara riayət etməyi tələb edir. Əsas məqsəd kadr potensialının real imkanlarının üzə çıxarılması və onlardan səmərəli istifadə, işçilərin peşəkarlıq səviyyəsinin düzgün qiymətləndirilməsinə zəmanətin verilməsi və gələcək fəaliyyət üçün inkişaf proqramının təklif olunmasından ibarətdir.

Ədalətli, hərtərəfli qiymətləndirməyə olan tələbat bütün işçilər üçün eynidir. Rəhbər işçilərin fəaliyyətinin ədalətli qiymətləndirilməsinə ehtiyac isə tabeçilikdə işləyən əməkdaşlarınkından qat-qat üstündür.

Rəhbər sanki iki mövqedən - kollektivə rəhbər və şəxsiyyət kimi qiymətləndirilir. Rəhbərin fəaliyyətini qiymətləndirmək ona tabe olan idarə hey'ətinin əməyini qiymətləndirmək, kollektivin inkişaf tendensiyasını, uğurlarını və nöqsanların səbəblərini düzgün təhlil etmək deməkdir. Güclü rəhbər özünün və rəhbəri olduğu kollektivin fəaliyyətinin obyektiv qiymətləndirilməsinə meylli olmalı, buna güclü maraq göstərməlidir.

Qiymətləndirmə iki səviyyəli xarakter – aşağı və yuxarı (asan və mürəkkəb) variantlarda aparılır.

Qiymətləndirmənin asan variantı dedikdə (yə'ni hamı üçün sadə qəbul olunan) rəhbər tərəfindən əməkdaşların qiymətləndirilməsi üzrə adi vəzifə nəzərdə tutulur. Buraya hamıya mə'lum olan ən'ənəvi attestasiyaların keçirilməsi, xasiyyətnamə və təqdimatların verilməsi və s. daxildir.

İşçilərin peşəkar və şəxsi keyfiyyətlərə görə qiymətləndirilməsi sistemi, onun təşkil olunması və mexanizmi ən'ənəvi üsullara malikdir. İşçini qiymətləndirmək üçün informasiya almağın aşağıdakı əsas üsulları qeyd olunur:

- rəhbərin şəxsi müşahidəsi;
- xaricdən olan zəmanət;
- xarakterizə edən sənədlərin öyrənilməsi;
- testləşdirmə;
- müsahibə;
- attestasiya.

Lakin insanı xarakterizə edən bə'zi sənədlər (attestasiya, xasiyyətnamə və s.) öz amorfluğu, ifadələrinin yayğınlığı nəticəsində kadr tə'yinatı məsələlərinin həlli zamanı ən əsas faktor kimi götürülmür. Əksər hallarda attestasiyalar formal keçirilən kompaniyalara çevrilirlər ki, sırf bunun nəticəsində də qiymətləndirmə tam məqbul hesab edilmir. Ona görə də məsələyə yuxarıda göstərilən üsullarla yanaşıldıqda bir çox neqativ halların aradan götürülməsinə, qiymətləndirmə prosesinin asanlaşdırılmasına, sadələşdirilməsinə, müasirləşdirilməsinə, analitik fəaliyyətdə kadr strukturlarının potensial imkanlarının genişləndirilməsinə, qiymətləndirmənin düzgün aparılmasına, qiymətləndirilənlərin inamının artmasına real şərait yaradılır.

Bu məsələnin müvəffəqiyyətli həllinin iki variantı təqdim edilə bilər. Əsas variant rəhbər və attestasiya komissiyalarının üzvləri üçün kadrların qiymətləndirilməsinin sadə mexanizmini yaratmaqla, digəri - daha çətin olan variantı isə yalnız buna hazırlıqlı olan ekspertlər, mütəxəssislər və ən başlıcası isə modelləşdirmənin riyazi üsullarından geniş istifadə edən ixtisaslaşdırılmış Monitorinq Qiymətləndirmə Mərkəzləri – strukturları həyata keçirə bilər. Təqdim olunan modelləşdirmə üsullarını informasiya bankı olan kadr strukturları da hayata keçirə bilərlər.

Müəssisələrdə bu cür ilkin qiymətləndirməni (kadrların attestasiyasını) – rəhbərlər, Monitorinq Qiymətləndirmə Mərkəzində isə – mütəxəssislər, ekspertlər həyata keçirirlər. Bu halda əsas məsələ işin təşkil olunmasından, elmi yanaşmanın dərəcəsindən, müasir metodlardan istifadədən və nəticələrin əsaslandırılması səviyyəsindən asılıdır.

Monitorinq qiymətləndirmə mərkəzləri (strukturları). Mərkəzlərin işi prinsipial planda aşağıdakı kimi təşkil oluna bilər:

Bu cür Mərkəzlərin yaradılması son dərəcə zəruridir. Monitorinq Qiymətləndirmə Mərkəzləri (MQM) qiymətləndirmə prosesində neytral mövqedən çıxış edərək kadr strukturlarının nəzdində də fəaliyyət göstərə bilərlər. Buraya ödənişli əsaslarla neytral mütəxəssislər, ekspertlər cəlb

olunurlar.

MQM-in əsas vəzifəsi bütün üst eşelonun ixtisaslaşdırılmış qiymətləndirməsini keçirməklə yanaşı, daim monitorinqlər aparmaq, müşahidələrin nəticələrini əsaslandırmaq, son məqsədlərə çatmaq üçün perspektiv planlar tərtib etməkdən ibarət olmalıdır.

Lazım olduqda, MQM-in mütəxəssisləri üçün diferensiallaşdırılmış proqramlarla xüsusi kurslar təşkil edilir.

Mərkəzlər yalnız qiymətləndirilən müəllimlərə deyil, hətta metodik və praktiki tövsiyələri işləyib hazırlaya bilən, «peşəkar-öyrədənlərlə» də komplektləşdirilməlidirlər.

Mərkəzin strukturu əhatə kontingentinin sayından, Mərkəzi yaradan təşkilatın real imkanlarından asılıdır. MQM-in ştatına öyrədən metodistlərin, psixodiaqnostikin, sosioloqun, kompüter tə'minatçılarının və ən nəhayət, mütəxəssis – ekspertlərin daxil edilməsi zəruridir.

Mərkəzin minimal tərkibi: rəhbər, trener-metodist, psixodiaqnostik, tədqiqatçı və operatorlardan ibarətdir.

Qiymətləndirmə mərkəzində ekspertlərin ştat tərkibinin olması daha məqsədəuyğundur.

MQM-in statusu, vəzifələri və hüquqları, müvafiq qaydada təsdiq olunmuş şəxslərin hüquq və vəzifələri Əsasnamədə öz əksini tapmalıdır.

Mərkəzlər daha hansı məsələləri həll edə bilərlər? MQM-də kadrlar barəsində ətraflı mə'lumatları özündə əks etdirən «İnformasiya Bankı» yaradılmalıdır. Standartlaşdırılmış sənədlərin formaları və onlarla aparılan iş üzrə tövsiyələr mərkəzdə cəmləşdirilir və daim təkmilləşdirilir. Professioqramlar işlənilir və bunun əsasında rəhbərliyə nəticə və təkliflər verilir. Mərkəzlər qiymətləndirmənin planlı və aralıq «ölçülər»ini əks etdirən göstəriciləri və nəticələri toplayırlar.

Mərkəzlər kadr strukturlarında kargüzarlıq işlərinin sadələşdirilməsinə, burada avtomatlaşdırılmış sistemlərin tətbiqinə imkan yaradırlar. Bu sistem sayəsində hər cür proteksiya halları aradan götürülür, müstəqil ekspertiza və kadrların keyfiyyət qiymətləndirilməsi prosesində sistemlilik yaranır. Bütün hallarda bürokratik əngəllər aradan qaldırılır.

MQM-lər çoxməqsədli funksiyaları yerinə yetirə bilər. Beləliklə, mərkəzlərdə həm də kadrların ixtisasının artırılması və metodoloji seminarların keçirilməsini təşkil etmək olar. MQM-lər daha mühüm məsələlərlə də məşğul ola bilərlər. Məsələn, müxtəlif metodikaların hazırlanması, bə'zi

problemlər üzrə digər alimlərlə birgə tədqiqatların aparılması, kadr hey'ətinin attestasiyasının keçirilməsində müəssisə rəhbərlərinə metodoloji köməkliyin göstərilməsi və s. Bu məqsədlə MQM-lərin tərkibində müvəqqəti strukturların da yaradılması nəzərdə tutulur. MQM-də elmi-analitik təhlillər aparılır, nəticədə əsaslandırılmış təqdimatlar verilir.

Qiymətləndirmənin daha böyük effektivliyinə yeni, müstəqil işlə məşğul olmağa başlayan adamların qiymətləndirilməsinə ehtiyac yaranan hallarda daha çox nail olunur. Adi ən'ənəvi yolla namizəd seçiləndə səhvlər mümkündür, ancaq Monitorinq Qiymətləndirmə Mərkəzinin təqdim etdiyi variantda namizədə yeni vəzifə və funksiyaya müvafiq problem həll etmək təklif olunur. Məhz elə buna görə də rəhbərlər qarşısında prinsipcə yeni tələblər qoyulan zaman qiymətləndirmə proqramı kifayət qədər effektli olur.

Fərdi qiymətləndirmənin formalaşdırılması üzrə fəaliyyət alqoritmi. Peşəkarlıq səviyyəsini öyrənərək xüsusi professioqramların tətbiqi yolu ilə həm fərdi, həm də kadr potensialını müəyyənləşdirmək işi şərti mərhələlər formasında müəyyən ardıcıllığı nəzərdə tutur.

Tutduğu vəzifəyə peşəkar və fərdi yararlılıq səviyyəsini müəyyənləşdirmə alqoritmi metodlarının əsasını kadrlar üçün xüsusi vasitə olan müvafiq professioqramların müəyyənləşdirilməsi və onlara uyğunluq təşkil edir. Bu metodlar sahibkarlıq strukturlarının və təşkilatlarının istənilən texniki qurumlarında universal və real şəkildə asan tətbiq olunurlar. Bunların qavranılması və öyrənilməsi son dərəcə sadədir. Dövlət orqanları və hökumət strukturlarının kadrlarla bağlı işlərində onların tətbiqi daha effektlidir.

Bu mexanizm rəhbər işçilər üçün, hər şeydən əvvəl onların tabeçiliyində olanları düzgün qiymətləndirməyi asanlaşdıran vasitə kimi nəzərdən keçirilir. Qiymətləndirməni həyata keçirənin başlıca vəzifəsi professioqramda qeyd olunmuş hər bir tələb üzrə tabeçilikdə olanı düzgün və ədalətlə qiymətləndirməkdən ibarətdir.

Professioqramlarla sonrakı işi (mə'lumatların işlənib hazırlanması, təhlil, modelləşdirmə, mə'lumat bankı və s.) də kadr orqanlarının və Monitorinq Qiymətləndirmə Mərkəzinin xüsusi hazırlıqlı mütəxəssisləri aparır. Qiymətlər, rəhbərin mə'lumatları üzrə işçinin sonrakı tə'yinatının məqsədəuyğunluğu haqqında nəticə və təkliflər hazırlanır.

Qiymətləndirmə zamanı subyektivlik hallarını aradan qaldırmaq üçün müxtəlif mənbələrdən əldə olunan mə'lumatları təhlil edərək nəticələri

nəzərə almaq məqsədəuyğündur. Həmin mə'lumatlara özünüqiymətləndirmə, horizontal qiymətləndirmənin nəticələri, aşağıdan qiymətləndirmə və həmçinin attestasiya komissiyası üzvlərinin və ya müstəqil ekspertlərin rə'yləri daxildir. Kadrların fəaliyyətinin hərtərəfli və əsaslandırılmış şəkildə qiymətləndirilməsi üçün bu cür yanaşma son dərəcə vacibdir.

Qiymətləndirmə sisteminin modul quruluşu. Qiymətləndirmə sistemi strukturuna görə modul quruluşa malik ola bilər. Bütöv sistemin formalaşdırılmasında modulların məzmun və ardıcıllığını genişləndirmək vacibdir. Hər şeydən əvvəl, ilkin modul işlənib hazırlanır ki, bu da gələcəkdə bütün sistem üçün növbəti modulların əlaqələndiricisi olur. Onun əsas rolu digər yarımsistemlərin həm müstəqil, həm də ayrı-ayrı funksiyaları özündə birləşdirən vahid sistem kimi fəaliyyətini tə'min etməkdən ibarətdir. Modullardan birinin sistemdən çıxması müvafiq istiqamətdə fəaliyyəti məhdudlaşdırır, lakin bu halda ümumi fəaliyyət pozulmur. «Qiymətləndirmənin texnologiyası və metodikası» əsas modul rolunda çıxış edə bilər. Bu modulun məzmununa həm nəzəri, metodoloji yanaşmaların və həm də alqoritm fəaliyyətinin, eləcə də qiymətləndirmənin praktiki metodlarının daxil edilməsi nəzərdə tutulur. Baza moduluna birləşən hər bir yeni modul öz xüsusiyyəti, mürəkkəbliyi və tətbiq metodologiyasına görə fərqlidir.

Baza modulunun tərkibi. Qiymətləndirmə sisteminin əsasını texnologiya və tətbiq olunacaq metodikanın qiymətləndirilməsi təşkil edir ki, bu da aşağıdakı fəaliyyət istiqamətlərini özündə birləşdirir:

- qiymətlədirmə obyektinin müəyyənləşdirilməsi;
- qiymətləndirmə sahəsinin müəyyənləşdirilməsi;
- tədbirlər;
- mövcud obyektin qiymətləndirilməsi üçün tələblər toplusunun hazırlanması;
- qiymətləndirmə me'yarlarının seçilməsi və onların prioritetliyi;
- qiymətləndirmə metodunun seçilməsi;
- qiymətləndirmə üçün professioqramların tərtib olunması;
- qiymətləndirmənin nəticələri və onların analitik təhlili.

Kadr fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi obyekti kimi tədris müəssisəsi və təhsil orqanlarının rəhbərləri, mütəxəssisləri, iş icraçıları, habelə ayrı-ayrı strukturlar, bütövlükdə isə sistemin kadr institutları çıxış edirlər. Qiymətləndirmənin sahəsi tədqiqat obyektinin əsas keyfiyyət dərəcələri və

real vəziyyəti, yaxud da onun fəaliyyətinin səmərəliliyidir. Obyektin qiymətləndirməsi üçün tələblər toplusunun hazırlanması ilə ya hazırlıqlı ekspertlər, ya da xüsusi treninq metodları üzrə digər mütəxəssislər məşğul olur. Tələblərin seçiliməsi və onların üstün sahələr üzrə müəyyənləşdirilməsi müxtəlif metodlarla (qoşa müqayisə, LJA və diqər treninqlərlə) həyata keçirilir. Qiymətləndirmə «Miqyas (doqquz ölçülü) xətkeşi» ilə aparılır. Qiymətləndirmə professioqramlarının formalaşması ekspert xarakterlidir. Qiymətləndirmənin nəticələri müvafiq sxemlərdən, diaqramlardan, cədvəllərdən və digər metodlardan, o cümlədən modelləşdirmə metodlarından istifadə olunmaqla təhlil edilir.

Qiymətləndirmə sisteminin elementləri – modulları aşağıdakılar ola bilər:

- ekspertlərin (qiymətləndirənlərin) səriştəliliyinin qiymətləndirilməsi;
- kadrların (bu proses attestasiya prosesi də adlandırılır) qiymətləndirilməsi;
- kollektivin (strukturların peşəkarlıq, mə'nəvi-psixoloji, kadr və digər potensial) qiymətləndirilməsi;
- idarəetmə komandasının (rəhbərlər) keyfiyyət qiymətləndirilməsi;
- dövlət idarəetmə institutunun, sisteminin (dövlət xidmət orqanlarının) potensial imkanlarının qiymətləndirilməsi;
- sistemin, prosesin, fəaliyyətin güclü və zəif tərəflərinin müqayisəli qiymətləndirilməsi;
- xarici və daxili mühit faktorlarının tə'sirinin qiymətləndirilməsi;
- obyektin keyfiyyət səviyyəsinin qoyulan tələblərə müvafiqliyinin qiymətləndirilməsi;
- səmərəliliyin qiymətləndirilməsi;
- kadrların sosial müdafiəsi səviyyəsinin qiymətləndirilməsi.

Həmin siyahını davam etdirmək də mümkündür. Bu qiymətləndirilən sistem, obyekt, struktur və s. kimi xüsusiyyətlərdən asılıdır.

Qiymətləndirmə və bundan sonrakı fəaliyyətin ardıcıllığını və metodlarını cədvəl 3.1-dəki kimi vermək olar:

Cədvəl 3.1

Qiymətləndirmə prosesinin ardıcıllığı və metodları

Ardıcıllıq	Metodlar
Qiymətləndirilənlərin öyrədilməsi	Məşğələlər, treninqlər, xüsusi ixtisasartırma və ya yenidənhazırlanma təhsili
Kadrların fərdi qiymətləndirilməsi (attestasiya)	Attestasiya, xasiyyətnamələrin, təqdimatların hazırlanması metodu
Kollektivin peşəkar imkanlarının qiymətləndirilməsi	Treninqlər, modelləşdirmə, testləşdirmə, reytinqoqram və monitorinqlər
İdarəetmənin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi	Treninqlər, sənədlərlə iş, testləşdirmə, ixtisasartırma təhsili
Potensialın güclü və zəif tərəflərinin (kadr, peşəkarlıq, mə'nəvi-psixoloji və s.) aşkara çıxarılması	Modelləşdirmə, treninqlər, ixtisasartırma, testoqramlar, monitorinq müşahidələr
Öz imkanlarının digər partnyor həmkarların imkanları ilə müqayisəli təhlili	Treninqlər, analitik təhlillər, modelləşdirmə
Problemlərin aşkara çıxarılması və məqsədlərin müəyyənləşdirilməsi	Treninqlər, məqsədlərin müəyyənləşdirilmə matrisi
Məqsədli proqramların hazırlanma metodikası	Treninqlər, xüsusi məşğələlər
Normativ hüquqi sənədlərin hazırlanması üzrə metodiki tövsiyələr	Mütəxəssislərin öyrədilməsi, öyrədənlərin öyrədilməsi, ixtisasartırma təhsili

Qiymətləndirmə prosesinin mərhələləri (modul ardıcıllığı). Qiymətləndirmə prosesi mövcud sistemin növbəti elementinin (modulunun) formalaşması və layihələşdirilməsi üçün lazımi nəticələrin alınması metodlarında və onların qəbul edilməsində müəyyən ardıcıllığı nəzərdə tutur. Hər bir element (modul) müvafiq mütəxəssislərin iştirakı ilə mərhələ-mərhələ işlənib hazırlanır.

Aşağıda lazımi qiymətləndirmə sənədlərinin hazırlanması üzrə işlərin məqsədəuyğun ardıcıllığı göstərilir.

Birinci mərhələ - ekspertlərin seçilməsi. Ekspertlərin keyfiyyətini qiymətləndirmək üçün peşə səriştəliliyini qiymətləndirmə üsulu tətbiq edilə bilər. Ekspertin peşəkarlıq səriştəsini aşkara çıxarmaq üçün ilk növbədə onun peşə ixtisaslılığının, vəzifəsinin səviyyəsini (əmsal K_1) qiymətləndirmək lazımdır. Ekspertin səriştəliliyi, həmçinin onun təhlil aparmaq üçün əsas olan arqumentin strukturu (K_2) və tədqiq edilən məsələlərlə tanışlıq dərəcəsi ilə (K_3) müəyyənləşdirilir. Cədvəl 3.2 – 3.4-ün köməyi ilə ixtisaslı ekspertlər seçilə bilər.

Cədvəl 3.2

K_1 əmsalının norma tərkibi				
Vəzifə	**Vəzifədə stajı**			
	2 ilə qədər	**5 ilə qədər**	**10 ilə qədər**	**10 ildən yuxarı**
Baş mütəxəssis	0,15	0,225	0,30	0,50
Struktur bölmə rəisinin müavini	0,20	0,30	0,40	0,50
Şö'bə rəisi	0,25	0,375	0,50	0,750
Müəssisə rəisinin müavini	0,30	0,450	0,60	0,90
Müəssisənin rəisi	0,40	0,60	0,80	1,00

Cədvəl 3.3

Arqumentləşdirmə mənbəyi (K_2)	**Mənbənin tə'sir dərəcəsi**		
	yüksək	**orta**	**aşağı**
Peşə təcrübəsi	0,40	0,30	0,20
Aparılmış nəzəri təhlil	0,20	0,15	0,10
Aparılmış eksperimental tədqiqatlar	0,10	0,10	0,05
Son müşavirə və konfranslarda aşkara çıxarılmış istiqamətlərin nəzərə alınması	0,10	0,05	0,05
Proqram üzrə aparılmış tədqiqatların ümumiləşdirilməsi	0,05	0,05	0,05
Xaricdə aparılmış tədqiqatların ümumiləşdirilməsi	0,05	0,05	0,05
Xaricdəki işin vəziyyəti ilə şəxsi tanışlıq	0,05	0,05	0,05
İntuisiya (fəhm)	0,05	0,05	0,05
Cəmi	**1.0**	**0.8**	**0.6**

Cədvəl 3.5

Problemlə tanışlıq dərəcəsi (K_3)	**Çəki əmsalının tərkibi**
Tanışlığın ən yüksək dərəcəsi	1,0
Tanışlığın çox yüksək dərəcəsi	0,9
Tanışlığın yüksək dərəcəsi	0,8
Tanışlığın normativdən yüksək dərəcəsi	0,7
Tanışlığın normativdən pis olmayan dərəcəsi	0,6
Tanışlığın normativ dərəcəsi	0,5
Tanışlığın normativdən yaxşı olmayan dərəcəsi	0,4
Tanışlığın normativdən xeyli aşağı dərəcəsi	0,3
Tanışlığın aşağı səviyyəsi	0,2
Tanışlığın çox aşağı səviyyəsi	0.1
Ümumiyyətlə problemlə tanışlığın olmaması halı	0

Konkret ekspertin – qiymətləndirənin səriştəlilik göstəricilərinin məcmusunu K= (K1+ K2+ K3)/ 3 formulu üzrə müəyyənləşdirmək olar.

İkinci mərhələ - qiymətləndirmə me'yarının hazarlanmasıdır. Vəzi-fəyə qoyulan tələbləri və me'yarları hazırlamağa kömək üçün müəyyən üsullar mövcuddur. Bunlar aşağıdakılardır:

- «Beyin hücumu» metodu;
- «İşgüzar oyunlar» metodu;
- «6-3-5» treninqi;
- «Metaplan» treninqi;
- «Vəzifənin şəraitə uyğun təsviri» treninqi;
- «KŞT» (konkret şəraitin təhlili) metodu;
- «Balintova sessiyası» metodu;
- «Lehinə-əleyhinə» metodu;
- «Rollar» metodu;
- «Ekspertlərin məqsədyönlü işi»;
- «Azad diskussiya» metodu;
- «Tələb» metodu.

Bu məsələlərin çoxu yalnız hazırlıqlı mütəxəssislər (o cümlədən kadr orqanlarının mütəxəssisləri) tərəfindən düzgün həll edilə bilər.

Üçüncü mərhələ – əlamətlərin (me'yarların) prioritet seçimi və

müəyyənləşdirilməsidir. Ekspertlərin tətbiq etdiyi əlamətlərin (me'yarların) seçim variantları aşağıdakılardır: a) instrumental (qoşa müqayisə, müəyyənləşdirici əlaqələr sistemi, digər treninqlər); b) seçim; c) işqüzar oyunlar.

Əlamətlərin əhəmiyyətinə görə düzülüşünün aparılma metodu çoxdur. Geniş yayılanlardan biri «qoşa müqayisə matrisi» metodudur. Həmin matrisin quruluşu cədvəl 3.5-dəki kimidir.

Cədvəl 3.5

Qoşa müqayisə matrisi

	Əlamət					.	.	.	Balların cəmi	Yer
1.										
2.										
3.										
.										
.										

Bu matrislə iş futbol oyunları cədvəlinin doldurulması prinsipi ilə həyata keçirilir. Ancaq bu halda komandaların adlarının yerinə əlamətlər yazılır. Gələcək fəaliyyət üçün lazım olan əlamətlərin miqdarı ekspertlər arasında razılaşma yolu ilə müəyyənləşdirilir.

Me'yarların önəmliliyi əks olunmuş qiymətləndirmə mə'lumatlarının aşağıdakı cədvəli maraq kəsb edir (buradakı faiz qiymətləndirilməsi ekspertin mülahizələrinə uyğun çoxdan aza ardıcıllığı üzrə aparılması nəzərdə tutulur).

Müsbət

Şəxsi keyfiyyətlər	**%**	**Davranış keyfiyyəti**	**%**
Təmizlik (düzlük)	91,4	Güclü liderlik yaradır	75,2
Bilik səviyyəsi	87,5	Professional məsləhətçiləri cəlb edir	64,4
Əqlin aydınlığı	79,3	Problemləri həll edir	62,6
Cəsarətlilik	48,2	Əlaqələri genişləndirir	53,6
Fərasətlilik	38,2	Başqaları ilə açıq ünsiyyət yaradır	46,4

İnsanları ruhlandırmaq bacarığı	26,8	Öz sözünə sadiqdir	38,1
Mehribanlıq	14,6	Sadə insanları başa düşür	30,9
Təvazö'karlıq	13,2	Əxlaq nümunəsidir	28,1

Mənfi

Hakimiyyət hərisi	76,3	Lazımsız mübahisələrə çəkir	76,3
Qeyri-sabitlik	65,9	Daim şəxsi xarakter daşıyan hadisələr	62,5
Qabaqcadan yanlış fikirdə olmaq	48,7	Mənafeləri müdafiə etmir	53,8
Mühakiməsizlik	46,6	Xüsusi maraqlara üstünlük verir	48,2
Həddən artıq siyasiləşmiş	43,7	Qanunları pozur	47,9
Əxlaqsızlıq	37,6	Şəxsi davranışında əxlaqsızdır	31,8
Eqoistlik	29,7	Təcrid olunur	22,9

Dördüncü mərhələ - miqyas xətkeşi əsasında professioqramın yaradılmasıdır. Lazımi qədər əlamətlər seçildikdən sonra onlar miqyas xətkeşli xüsusi cədvələ köçürülür. Miqyas (və ya doqquz ölçülük) xətkeşi kəmiyyətcə ölçülməyən əlamət, hadisə, proses və böyük həcmli ölçü sistemlərinin kəmiyyətcə ölçülmə vasitəsi və metodudur (0-dan 10-a qədər).

Miqyas xətkeşi ilə işin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, burada bal sistemli qiymətləri müəyyən keyfiyyət vəziyyətilə əlaqələndirmək olur. Miqyas xətkeşi üçün matrisa aşağıdakı şəkildədir:

Çox pis	Pis	Bir az pis	Çox pis olmayan	Orta	Bir az yaxşı	Çox yaxşı olmayan	Yaxşı	Yaxşıdan yaxşı
-	-	-	-	-	-	-	-	-
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Qurtarmalı			**Diqqət yetirməli**			**Möhkəmləndirilməli**		

Burada əsas qrafalar: 2-pis, 5-orta, 8-yaxşı kimi qəbul edilir. Yerdə qalan qrafalar köməkçi xarakter daşıdığından onlar genişləndirilmiş imkanlar sektorunun qiymətləndirilməsi üçündür. Məsələn: 1-ci qrafa «lap pis»

deməkdir, lakin 9-cu qrafa yaxşıdan da yaxşı. Ancaq bu mə'nalar az hallarda işlənir. 4-cü qrafadan aşağı qiymətlər böhran zonasına, 6-cı qrafadan yuxarı isə inkişaf etmə zonasına aid edilir.

Seçilmiş əlamətləri miqyas xətkeşinin üzərinə qoyduqdan sonra me'yar – qiymət xəritəsi və yaxud qiymət professioqramı adlandırılan sənədi tərtib etmək mümkündür.

Beşinci mərhələ - professioqramla işdir. Professioqram iş üçün hazır olan formal qiymətləndirmə sənədidir. Professioqram iş üçün əlverişlidir və qiymətləndirənin xüsusi hazırlığını tələb etmir. Hər şeydən əvvəl bu, vəzifələrinə görə tabeçiliyində olanları qiymətləndirmək ixtiyarı verilmiş rəhbər işçilərə kömək göstərmək üçün bir vasitədir.

Professioqramla iş bir neçə mərhələdən ibarətdir. Hər mərhələnin isə özünəməxsus xüsusiyyətləri və çətinlikləri vardır.

Birinci mərhələ ən məs'ulliyyətli və sadə mərhələdir. Professioqramı müdir şəxsən özü doldurur. Hər bir əlamətin qiyməti müəyyən bir işarə ilə cədvəlin lazımi sütununda qeyd olunur. İşarələr isə ardıcıllıqla bir-birinə bağlanır. Nəticədə qırıq xətt formasında qiymət qrafiki alınır. Belə bir professioqramla işləmək attestasiya komissiyasının üzvləri üçün də məqsədəuyğundur. Bu halda, qiymətləndirən şəxs tərəfindən qoyulan qiymətin subyektivliyi daha da ədalətli yöndə təshih edilə bilər.

Professioqramla işin digər mərhələlərində xüsusi tə'lim almış mütəxəssislər çalışırlar. Bu zaman analitik təhlil aparılır, lazım olduqda isə modelləşdirmə və alınan nəticələrin qrafik təsviri, informasiya bankı üçün formulyarların hazırlanması işi həyata keçirilir.

Daha mürəkkəb analitik əməliyyatlar ixtisaslaşdırılmış Monitorinq Qiymətləndirmə Mərkəzlərində aparıla bilər.

Əgər tədqiqat prosesində alimlərlə yanaşı praktik işçilər və mütəxəssislər də iştirak edərlərsə, onda nəticələr digərlərindən daha effektiv və hərtərəfli alınır. Bu halda işin keyfiyyəti də xeyli yüksəlir.

Beləliklə, professioqram - qiymətləndirilən obyektin əlamətləri üçün xarakterik olan əlamətlər əks olunmuş və qiymətləndirilmiş, onların vizual təsviri verilmiş bir cədvəl kimi də başa düşülə bilər.

Qiymətləndirmə sistemində zəif tərəf, qabaqcadan olan qənaəti və səthiliyi istisna etməyən insan xasiyyətnaməsinə subyektiv münasibətdir. Bir şəxs tərəfindən – rəhbər tərəfindən qiymətləndirmə məhz elə subyektiv yanaşma baxımından bir qədər zəif və e'tibarsız sayıla bilər. Ona görə

də qiymətləndirmənin daha doğru və dolğun olması üçün müxtəlif və mö'təbər mənbələrdən mə'lumatların toplanılması, onların əsl reallıqla müqayisəsi məqsədəuyğundur. Belə mənbələrin sayı ən azı 3 olmalıdır. İki qiymətdən orta məxrəcə gəlmək və hər hansı nəticəni çıxarmaq olmaz. Mütləq üçüncü qiymət olmalıdır. Özünüqiyməti bütün hallarda attestasiya olunan əməkdaşın üzərinə qoymaq düzgün olmazdı. Lakin, əgər qiymətləndirilən şəxs öz fikrini nəzərə almağı tə'kid edirsə, onda mütləq özünüqiymət də nəzərə alınmalıdır.

Attestasiyanın keçirilməsi əsasən aşağıdakı məsələlərin həllini nəzərdə tutur:

- attestasiya olunan hər bir əməkdaşın peşə və fərdi keyfiyyətlərini obyektiv qiymətləndirmək;
- onların peşəsinə yararlılığını, tutduqları vəzifəyə uyğunluğunu və gələcək xidməti perspektivini müəyyən etmək;
- kadr potensialının keyfiyyət təhlili əsasında kadrların gələcək işlərində peşə bacarıqları və öz vəzifəsinə məs'uliyyət hisslərinin artırılması, xidməti və şəxsi nizam-intizam qaydalarına riayət etməsi istiqamətində məqsədyönlü tədbirlər həyata keçirmək;
- rəhbər vəzifələri tutmaq üçün ehtiyatı yaratmaq və dəqiqləşdirmək;
- stimul və diplomdansonrakı təhsili bu proseslə əlaqələndirmək;
- keyfiyyətin və iş intizamının, eləcə də məs'uliyyətin artırılmasına nail olmaq.

Attestasiya proseduru təkcə attestasiya olunan şəxsin qiymətləndirilməsi məqsədini daşımamalıdır. O, həm də bütün sahələr üzrə rəhbərlərdə hüquqi əsaslara arxalanan məs'uliyyət hissini artırmaq və aşılamaq məqsədini daşımalıdır.

Kadrların attestasiya formasında qiymətləndirilməsi prosesinin prinsipial quruluşu sxem 3.1-dəki kimi verilə bilər.

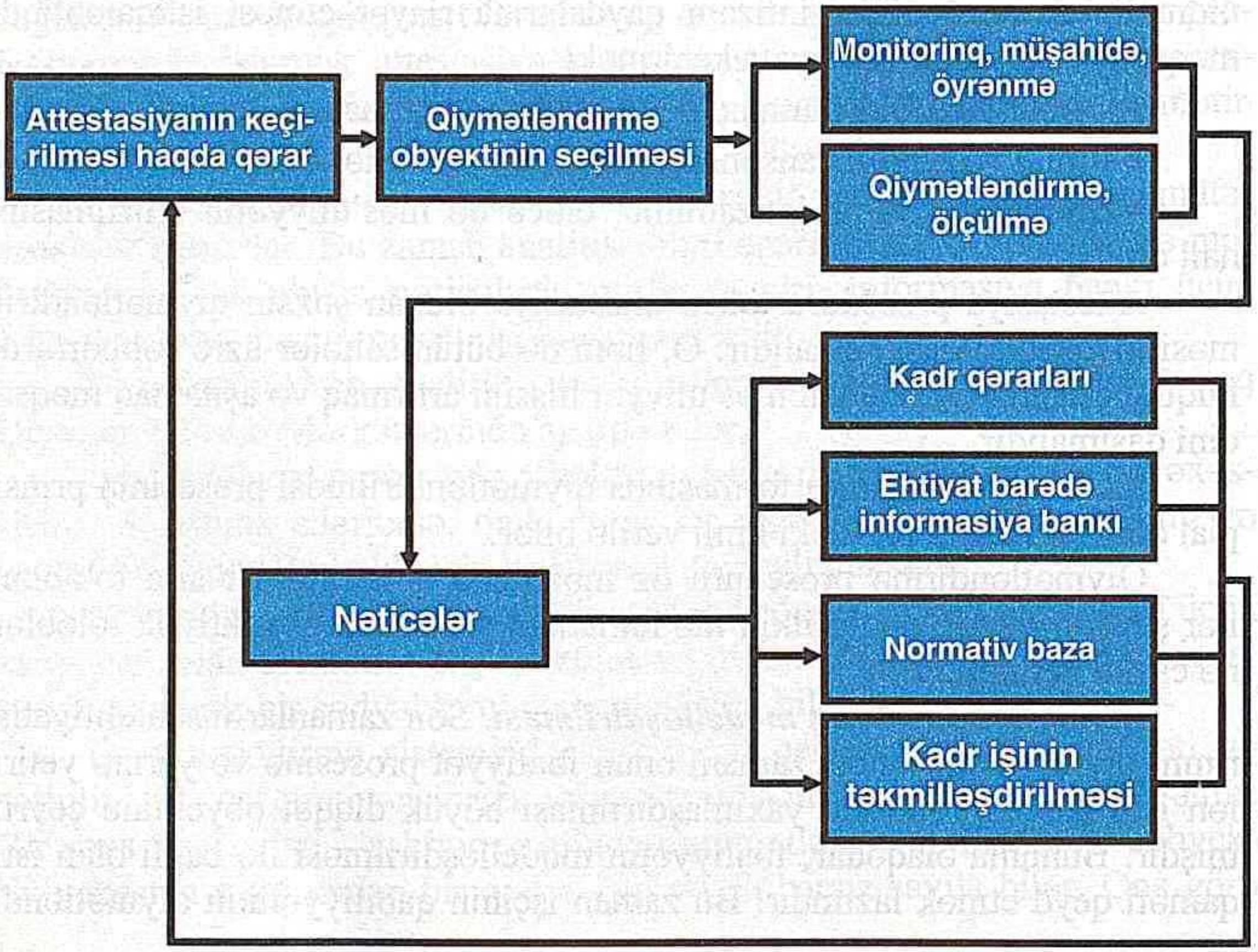
Qiymətləndirmə proseduru öz məzmunu e'tibarilə bir sıra tələblərə, hər şeydən əvvəl, dəqiq ilkin mə'lumatlara əsaslanan obyektivlik tələblərinə cavab verməlidir.

Qiymətləndirmənin modelləşdirilməsi. Son zamanlar insan ehtiyatlarının qiymətləndirilməsi zamanı onun fəaliyyət prosesinə və yerinə yetirilən işin xüsusiyyətlərinə yaxınlaşdırılması böyük diqqət obyektinə çevrilmişdir. Bununla əlaqədar, fəaliyyətin modelləşdirilməsi ilə bağlı olan istiqaməti qeyd etmək lazımdır. Bu zaman işçinin qabiliyyətinin qiymətləndi-

rilməsi təkcə fəaliyyət prosesində deyil, istehsala maksimum yaxın olan şəraitdə də aparılır. Qiymətləndirmənin həmin metodla aparılması istiqamətində elmi ədəbiyyatlarda bir çox üsullar və metodlar haqqında mə'lumat almaq mümkündür. Məsələn: işgüzar oyunlar, matrisa metodu, reytinq metodu, komitə metodu və sairə. Bu metodlar fəal tə'lim metodları adı altında birləşdirilir. Onlar əməkdaşların praktik təcrübəsinin inkişafı üçün təhsil və ixtisasartırma sistemində tətbiq olunur. Həmin metodlar müasir şəraitdə də ayrı-ayrı proqramlarda öz əksini tapmaqdadırlar. Əsas e'tibarilə bu metodlar praktiki təcrübəyə yiyələnmə xarakteri daşımaqla əməkdaşların fasiləsiz təhsilinə daxil edilir. Bununla yanaşı bu metodlar menecerlərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsində, xüsusilə də şəxsiyyətin potensial imkanlarının, həmçinin də müxtəlif vəzifələrdə işə yararlılığının qiymətləndirilməsində tətbiq olunur.

Sxem 3.1

Attestasiya formasında kadrların qiymətləndirilməsi prosesinin quruluşu



Qiymətləndirmə xasiyyətnamələrinin modelləşdirilməsi qiymətləndirmənin vacib elementidir. Müəyyən çətinliklərlə əlaqədar bu əməliyyatın tətbiqinin Monitorinq Qiymətləndirmə Mərkəzlərində həyata keçirilməsi daha məqsədəuyğundur. Modelləşdirmə proseduru səlahiyyət sxeminin tərtibindəki prosedur ilə oxşardır. Əsas çətinlik müəyyən tələblərə cavab verən model me'yarlarının təsnifatı və tərtibi ilə əlaqədardır. Burada aşağıdakıların əks olunması vacibdir:

- strukturun tamlığı (bütün elementlər modeldə əks olunmalıdır);
- funksiyaların tamlığı (bütün funksiyalar modeldə əks olunmalıdır);
- e'tibarlılıq (xarici tə'sir zamanı);
- sabitlik (daxili tə'sir zamanı);
- dəqiqlik (bütün funksiya və elementlər düzgün əks olunmalıdır).

Müvafiq nəticələr və kəmiyyət qiymətləndirilməsinə əsaslanan professioqramlar əsasında müxtəlif model və qrafiklər tərtib etmək, onların haqqında şərh vermək və düzgün nəticələr çıxarmaq bir o qədər də çətin deyil. Professioqramlar quruluş e'tibarilə müxtəlif olduğundan model variasiyaları da müxtəlifdir. Modelin işlənməsi üçün iki ən sadə və rahat variant - əsas və əlavə əlamətlər qrupu (bloku) şəklində olan professioqramlardır. Məzmunca fərqlənən iki əsas qiymətləndirmə bloku təklif edilə bilər: potensial imkanların qiymətləndirilməsi üzrə me'yarlar bloku və əməyə münasibəti xarakterizə edən me'yarlar bloku. Bu bloklar üzrə (əlamətlər qrupu) müxtəlif model variantları yaratmaq olar.

§4. Böyük Britaniya modeli üzrə idarəetmədə inspeksiya nəzarəti və onun Azərbaycan təhsil sisteminə tətbiqi imkanları

İngiltərədə «İngiltərə üçün təhsili maliyyələşdirmə şurası» (FEFG) idarəetmədə iştirak edən ən əsas təşkilatlardan biridir. Bu təşkilat əsas e'tibarilə kolleclərdə (16 yaşından yuxarı pillə), yə'ni əsas orta təhsildən sonrakı təhsil pilləsində ***idarəetmənin xüsusi funksiyalarından biri olan nəzarətin*** aparılmasını, nəticə e'tibarilə isə nəzarətin nəticələrinə uyğun üstün maliyyələşdirməni həyata keçirir. Əhalisinin sayı 45 milyon nəfər

olan İngiltərənin bu tipli 450 kolleci vardır. Yə'ni, hər 100 min adama 1 kollec düşür ki, FEFG təşkilatının əsas əhatə obyektləri həmin tip tədris müəssisələridir. Təşkilatın illik büdcəsi 3 milyard funt sterllinqdir. İngiltərədə kolleclərin ən böyüyünün 25 min, ən kiçiyinin isə 10 min tələbə kontingenti vardır. Ən az maliyyələşən kolleclərə dövlət tərəfindən ayrılan illik vəsait 7 milyon funt sterllinqdir. Ən çox maliyyələşən kolleclərə isə 30 milyon funt sterllinqə yaxın pul vəsaiti ayrılır.

İngiltərədə 3 tip kollec mövcuddur:

I tip (70 faiz kontingent) – 18 yaşdan yuxarıların təhsil almaları üçün;

II tip (15 faiz kontingent) – 16 yaşından sonra təhsil alanlar üçün;

III tip (15 faiz kontingent) – yaşından asılı olmayaraq incəsənət, kənd təsərrüfatı və iqtisadiyyatın digər sahələri üçün kadr hazırlayan sırf profilli kolleclər.

Ümumiyyətlə, Böyük Britaniya təhsil sistemi 5 mərhələyə bölünür:

I - 4 yaşa qədərki dövr;
II - 4-7 yaş dövrü;
III - 7-11 yaş dövrü;
IV - 11-16 yaş dövrü;
V - 16 yaşından sonrakı dövr.

Universitet təhsili 18-24 yaş dövrünü, diplomdansonrakı təhsil isə 24 yaşdan sonrakı dövrü əhatə edir. 21 yaş birinci diplom alan yaş dövrüdür.

FEFG təşkilatı kollec pilləsinin dövlət maliyyələşməsini həyata keçirmək üçün dövlət nəzarətini tə'min edir. Böyük Britaniyada dövlət nəzarəti vahid metodla-tə'lim-tərbiyə müəssisəsinin tam şəkildə attestasiyası formasında aparılır.

Müəssisənin attestasiyası fəaliyyətin tam əhatə olunması şərtilə əvvəlcədən təsdiq olunmuş plan-qrafik (baş sxem) əsasında həyata keçirilir. Hər bir müəssisə 4 ildən bir attestasiyadan keçirilir. Təhsilin keyfiyyətini və tədris prosesinin səviyyəsini müəyyənləşdirən həmin proses tə'lim-tərbiyə müəssisəsinin maliyyələşdirilməsinin əsası olur. Deməli, fəaliyyəti yüksək qiymətləndirilən (1 bal) müəssisə çox, fəaliyyəti pis qiymətləndirilən (5 bal) müəssisə isə az maliyyələşdirilir ki, bu da faktiki olaraq müəssisənin gələcək müqəddəratını həll edir.

FEFG təşkilatında 75 nəfər ştatlı, 1000-ə yaxın isə ictimai əsaslarla inspektor (ekspert) fəaliyyət göstərir. Həmin ştatlı inspektorların fəaliyyəti regional yayılma prinsipi ilə ictimai əsaslarla olan inspektorlarla (ekspert-

lərlə) tam şəkildə uzlaşdırılır. Təşkilat bütün il boyu həmin ictimai inspektorların hazırlanması ilə də məşğul olur (1-5 il ərzində 1000 ictimai inspektor hazırlanır).

Attestasiya prosesi 3 mərhələdə aparılır:

I mərhələ. Qrupa rəhbərliyi ya FEFG təşkilatının ştatlı bir inspektoru, ya da iqtisadiyyatın biznes strukturlarının neytral nümayəndəsi həyata keçirir. Qrupa, mütləq bir nəfər tədris müəssisəsinin öz nümayəndəsi daxil edilir. 9 ay qabaqcadan məktəb rəhbərlərinə aparılacaq yoxlamanın (keçiriləcək məktəb attestasiyasının) təsdiq olunmuş Proqramı təqdim olunur. İnspektorlar (ekspertlər) qrupu kontingentin sayına uyğun olaraq əvvəlcədən təsdiq edilmiş müddətdə məktəbin attestasiyasını aparır. Qrupa, əsasən, konkret fənn və ya fənn birləşmələrinin mütəxəssisləri daxil olunur. Bir məktəbdə həmin istiqamət üzrə attestasiya aparılmasına maksimum 3 gün vaxt kifayət edir. Yoxlamanın aparılması prosesində valideynlərin nümayəndələri də iştirak edir və bütün qrup üzvlərinin birlikdə çıxardığı son qərarda onların da iştirakı tə'min olunur.

II mərhələ. Ekspertlər qrupunun çıxardığı nəticələr (ümumi idarəçilik, maliyyə - təsərrüfat fəaliyyəti, administrasiya, resurslar, keyfiyyət, ahəngdalıq, tədrisin səviyyəsi, maddi-texniki baza və s. kriteriyalar) kollecdə müzakirə olunur. İctimaiyyətin nümayəndələrinin də iştirak etdiyi həmin iclasda məktəbin hərtərəfli fəaliyyəti müzakirə olunur, konkret istiqamətlər (fənlər) üzrə tədrisin keyfiyyətinin ətraflı təhlili aparılır, çatışmazlıqların aradan qaldırılması yollarını özündə əks etdirən fəaliyyət Proqramı təqdim edilir. Növbəti attestasiyaya qədər ekspertlər qrupunun üzvləri özlərinin təqdim etdikləri Proqramın həyata keçirilməsi işində məktəbə əməli kömək göstərməyə borcludurlar.

III mərhələ. I və II mərhələdə görülmüş işlər müvafiq qaydada sənədləşdirilir, FEFG təşkilatına təqdim edilərək, təşkilatın müxtəlif struktur bölmələri tərəfindən ən müasir kompüter texnikası tətbiq olunmaqla gələcək maliyyələşdirmə prosesi ilə uzlaşdırılır.

FEFG təşkilatı 1993-cü ildə yaradılmışdır. Bu təşkilat tərəfindən 1994-cü ildə 78, 1995-ci ildə isə 138 təhsil müəssisəsi yoxlanılmışdır. Ümumiyyətlə, pis nəticələr (5 bal) göstərən tədris müəssisəsi bir ildən sonra yenidən attestasiya prosesinə mə'ruz qalır. Statistik mə'lumatlara görə 1994-cü ildə 78 tədris müəssisəsindən 14-ü, 1995-ci ildə isə 138-dən 33-ü ən aşağı balla qiymətləndirilmiş, ikinci, təkrar yoxlamada onların çatışmaz-

lıqları aradan qaldırdığı müəyyən edilmişdir. Təcrübə göstərmişdir ki, tədris müəssisələrinin təqribən 66 faizi 2 balla, 9 faizi 4-5 balla, 20 faizi 1 balla qiymətləndirilir ki, bu da öz növbəsində onların həmin kriteriyalara uyğun maliyyələşdirilməsi ilə nəticələnir.

FEFG təşkilatı və onun inspektorları (ekspertləri) öz fəaliyyətlərində tam müstəqildirlər. Təşkilat illik hesabatını öz şurasına təqdim edir, şura isə öz növbəsində həmin materialları yuxarı təşkilata göndərir. Mütləq qeyd olunmalıdır ki, İngiltərədə xüsusi Dövlət Komitəsi mövcuddur ki, həmin komitə keyfiyyətin qiymətləndirilməsi işi ilə məşğuldur. Komitə mütəmadi şəkildə maliyyələşmənin dövlət mənafeyinə uyğunluğunu dəqiqləşdirir.

FEFG təşkilatının prespektiv planları son dərəcə genişdir. Təşkilat kolleclərin özləri-özlərinin attestasiyadan keçirilmə mexanizmini tətbiq edir. Son mə'lumatlara əsasən kolleclər göstərdikləri yüksək nəticələrə görə xüsusi sənədlər almaq imkanına malik olacaqlar ki, bu da inspeksiyaların azaldılması və daimi-stabil maliyyələşmə ilə nəticələnə bilər. Ümumiyyətlə, təşkilat bütün mexanizmləri hazırlayıb tətbiq etmək məqsədilə bir sıra xarici ölkələrin – ABŞ, Almaniya, Fransa və digər dövlətlərin qabaqcıl təcrübəsini öyrənmişdir.

Böyük Britaniyada kolleclərin ümumi sayı 450-dir və bu kolleclərdə təhsil alan tələbələrin ümumi sayı 3.5 milyon nəfərdir. Həmin kolleclərdə tam ştatla işləyən müəllimlərin sayı 60 min nəfərdir. Bir kollecdə orta hesabla 120 ştatlı müəllim çalışır. Müəllimlərin saathesabı yolla tədrisə cəlb olunmalarına son dərəcə üstünlük verilir. Ümumi xərclərin 30 faizi əlavə gəlir hesabınadır. Bir tələbənin kollecdə bir il oxuması üçün təxmini 2 min funt sterllinq pul xərclənir. Dövlət tərəfindən maliyyələşmənin minimum həddi 90 faizdir.

Böyük Britaniyada təhsilin idarə olunması qurumlarının siyahısına daha bir nüfuzlu təşkilat – «Böyük Britaniyanın Təhsil Standartları Ofisi» (OFSTED) də daxildir. OFSTED təşkilatının əsas vəzifəsi dövlət standartlarının hazırlanması, onlara yerlərdə əməl olunmasına nəzarət, son nəticədə isə bu və ya digər müəssisənin lazımınca maliyyələşdirilməsindən ibarətdir. Dövlət tərəfindən tədris müəssisəsinə verilmiş səlahiyyətlərin bilavasitə yerində necə həyata keçirilməsinə, ***keyfiyyət kriteriyalarının*** daim yüksəldilməsinə demokratik nəzarət sisteminin qurulması və onun lazımi səviyyədə tətbiqi həmin təşkilatın əsl məramıdır.

OFSTED təşkilatı FEFG təşkilatından fərqli olaraq orta ümumi təh-

sil müəssisələrini əhatə edir.

Böyük Britaniyada 24.000 ümumtəhsil məktəbi vardır. Həmin məktəblərin quruluşu 3 hissədən ibarətdir (7-11, 11-16, 16-18 yaşları əhatə edən pillələr).

OFSTED təşkilatı məktəbin fəaliyyətində dövlət nəzarətini hər dörd ildən bir məktəbin ümumi attestasiya olunması yolu ilə həyata keçirir. Proses faktiki olaraq FEFG təşkilatındakı mexanizmə uyğun aparılır ki, bu da öz növbəsində ABŞ modelinə çox yaxındır. Nəzarət (attestasiya) edənlər qrupunun rəhbəri adətən OFSTED-in ştatlı inspektorlarından biri olur. Bütün ekspertlər xüsusi təhlil üçün «yazı dəftəri» açırlar. Attestasiya keçirilməzdən əvvəl valideynlərlə xüsusi görüşlər təşkil edilir, məqsəd və vəzifələr tam şəkildə açıqlanır, bu işin aparılmasında xüsusən valideynlərinsifarişçilərin marağı ön plana çəkilir. Attestasiyada valideynlərin nümayəndələri aktiv iştirak edir, nəzarətin tam demokratik şəraitdə aparılması tə'min olunur. Məktəb attestasiyasının əsl məqsədini mövcud standartların daha da təkmilləşdirilməsi üçün ekspertlər tərəfindən konkret təkliflərin verilməsi, bu və ya digər fənnin tədrisindəki çatışmazlıqların aşkar edilib dərhal aradan qaldırılması üçün məqsədyönlü tədbirlərin həyata keçirilməsi, gələcək fəaliyyət proqramının hazırlanması, maliyyələşmə və idarəetmənin daha da yaxşılaşdırılması, tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsi, məktəbin gələcək fəaliyyətinin proqnozlaşdırılması kimi istiqamətləri təşkil edir. Attestasiya nəticəsində ən aşağı bal (5 bal) alan məktəbdə 6 aydan sonra təkrar attestasiya aparılır. Faktiki olaraq mövcud çatışmazlıqların aradan qaldırılmasında, keyfiyyətin yüksəldilməsində məktəbin marağı daha böyükdür. Çünki, attestasiyanın nəticələri bütün valideynlərə çatdırılır, yaxşı nəticə olduğu halda şagird kontingenti artır, valideyn köməyi, eləcə də dövlət maliyyələşməsi artır. Demək, «məktəb kimin üçündür?» sualına avtomatik şəkildə «uşaq və valideynlər üçündür» cavabı alınır. Başqa sözlə, prosesin bütün faktorları arasında zəncirvari əlaqə daim möhkəmlənir. Təkrar attestasiyanın nəticəsi də pis olan təqdirdə məktəb rəhbəri müəyyən müddətə (6 ay) vəzifəsindən kənarlaşdırılır, məktəb «xüsusi nəzarət zonasına» çevrilir, dövlət təşkilatının nümayəndəsi müvəqqəti olaraq həmin məktəbə təhkim olunur. O, məktəbin idarə edilməsini müvəqqəti həyata keçirir, vəziyyət yaxşılaşandan sonra öz iş yerinə qayıdır.

OFSTED təşkilatı inspeksiyanın əsas kriteriyalarını əvvəlcədən informasiya orqanlarında dərc etdirir. Yə'ni yoxlamanın əsl məqsədi yalnız

və yalnız keyfiyyətin yaxşılaşdırılmasına, təhsil alanın biliklərə lazımi səviyyədə yiyələnməsinə yönəldilir.

Prosesi həyata keçirən inspektorların-ekspertlərin il ərzində ixtisasının artırılması, lazımi səviyyədə hazırlanması işi intensiv davam etdirilir.

Məktəb attestasiyasının keçirilmə müddəti də xüsusi kriteriyalarla müəyyənləşdirilir. Təqribən 1000 nəfər şagird kontingenti olan məktəbin tam attestasiyası üçün 12-14 ekspert kifayətdir. Attestasiyanın tam keçirilməsinə 7 gün bəs edir. Xüsusi əmək müqaviləsi bağlanılması yolu ilə hər bir valideyn və məktəb müəllimi inspektor ola bilər. Onlar üçün OFSTED təşkilatı xüsusi kurslar təşkil edir, müəyyən proqramlar əsasında həmin adamlar əvvəlcədən öyrədilir.

Bir il ərzində OFSTED təşkilatı tərəfindən 6 min məktəbin attestasiyası həyata keçirilir. Bir məktəbin attestasiyası məktəbin illik büdcəsinin 0.5 – 1.0 faizi məbləğində başa gəlir. Ümumtəhsil pilləsində bir şagirdin təhsil alması təqribən 1.800 funt sterllinqə bərabərdir.

Attestasiyaların nəticəsində baza mə'lumatları OFSTED təşkilatında ən müasir texnikanın köməyi ilə ümumiləşdirilir və bu, gələcək maliyyələşmənin əsasını təşkil edir. Faktiki olaraq dövlət standartlarının hazırlanması, ona dövlət nəzarətinin təşkili və dövlət büdcəsi hesabına maliyyələşdirilməsi eyni təşkilat tərəfindən aparılır, bununla da dövlətin təhsil siyasəti tam və dolğun şəkildə həyata keçirilir.

İngiltərədə orta məktəb pilləsi üçün inspeksiya nəzarəti Zati-Alilərinin Baş Məktəb Müfəttişi tərəfindən təsdiq edilmiş xüsusi Əsasnaməyə uyğun olaraq həyata keçirilir. Bu Əsasnamə Təhsil (məktəblər) haqqında 1992-ci il Qanununun 10 (5s) maddəsinə müvafiq olaraq dövlət qeydiyyatına alınmış və inspeksiya nəzarətini aparan bütün rəsmi məktəb inspektorları üçün əsas reqlament kimi qəbul edilmişdir. Həmin sənədin əsas konseptual müddəaları aşağıdakılardan ibarətdir:

1. İnspektorların etik davranışı. İnspektorun məktəbin fəaliyyətinə müdaxilə hüququ son dərəcə ciddi məs'uliyyət tələb edir. «Məktəb təftişinin əsasları» barədə Əsasnaməyə müvafiq olaraq bu qaydalara inspektorlar tərəfindən ciddi riayət edilir və onlar yoxlama zamanı əsas götürülür. İnspektorlar nəzarət zamanı öyrənilən tərəfə qarşı prosesin əvvəlində, ortasında və sonunda yüksək etik davranış standartını nümayiş etdirməlidirlər.

Hər hansı xırda bir səhv yekun arayışı yaxud inspektorun özünü şübhə altına ala bilər, bu hal həmçinin də müəssisənin özünə və onun rəh-

bərlərinə xələl gətirə bilər.

2. Davranış prinsipləri:

• fikir yürüdülərək konkret bir qənaətə gəlməkdə düzlük, aydınlıq, ardıcıllıq və obyektivlik;

• dəqiqliyə cəhd və reallığa hörmət;

• yoxlama nəticəsində əldə edilən mə'lumatların, informasiyanın məxfiliyi;

• yoxlama məsələlərinin, bilavasitə aid olduğu şəxslərlə və qruplarla müzakirəsi zamanı hörmət, düzlük və aydınlıq;

• məktəbin xüsusiyyətləri və onunla bağlı ayrı-ayrı şəxslərin və qrupların marağının qarşılıqlı anlaşılması;

• müəllim, şagird, valideyn və onların himayədarları arasındakı qarşılıqlı əlaqələrə hörmət;

• inspektorlar mə'lumat topladıqları zaman əsas üstünlüyü şagirdlərin marağı və rifahı kimi prioritet sahələrə yönəltməlidirlər.

3. Yoxlama zamanı qeydiyyatdan keçmiş bütün inspektorlar bu davranış məcəlləsinə riayət etməlidirlər.

4. İnspektorlar üçün daha müfəssəl tə'limat məktəb inspektoru kitabında verilir.

Məktəblərdə inspektor nəzarəti sistemi: Nəzarətin məqsəd və vəzifələri aşağıdakılardır:

1. Nəzarətin vəzifələri şagirdlərin bilik səviyyəsini artırmaq və təhsilin keyfiyyətini daha da yaxşılaşdırmaq məqsədi ilə fəaliyyətin zəif və güclü tərəflərini üzə çıxarmaqdan ibarətdir. Valideynlər komitəsinin tələbinə müvafiq olaraq məktəb nəzarətinin yekun mə'ruzəsi mətbuatda mütləq çap olunmalı və ictimaiyyətə çatdırılmalıdır.

2. Təhsil Qanununun müvafiq maddəsinə uyğun olaraq nəzarətin yekununda mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil edilməlidir:

• məktəbin tə'min etdiyi təhsil keyfiyyəti;

• şagirdlərin savadlandırılmasında (təhsil me'yarı) məktəbin əldə etdiyi nailiyyətlər;

• məktəbə ayrılan vəsaitin effektiv istifadəsi;

• şagirdlərin mə'nəvi, əxlaqi, ictimai və mədəni səviyyəsinin inkişaf etdirilməsi.

3. Zati-Əliləri tərəfindən İngiltərə məktəblərinin Baş Müfəttişi üzə-

rinə Təhsil Qanununun 9-cu maddəsinə müvafiq olaraq məktəblərə, xüsusilə də nəzarət standartları və yekun arayışlarına ciddii nəzarət vəzifəsi qoyulmuşdur.

4. Qanunun 2-ci maddəsinə uyğun olaraq Baş Müfəttiş öz vəzifə borcunu yerinə yetirmək üçün lazımi şəraitin yaradılmasında tutduğu mövqedən istifadə edə bilər. Beləliklə, bütün qeydiyyatdan keçmiş müfəttişlər təsdiq olunmuş Əsasnaməyə tabe olmalı və davranış məcəlləsinə tam riayət etməlidirlər. Verilən əsaslar obyektiv müşahidələr bazasında aparılan standart təftişi tə'min edir və nəticələr qiymət kriteriyasına əsaslanaraq keyfiyyət göstəricilərini açıqlayır. Dövlət qeydiyyatından keçmiş məktəb inspektorları Əsasnamədən istifadə etmək üçün məktəb nəzarəti kitabında xüsusi qeydlər aparırlar. İnspektorlar mövcud Əsasnamə və reqlamentlərlə tanış olmalarını rəsmi şəkildə təsdiq etməlidirlər.

Nəzarətin quruluşu: Nəzarətin quruluşu aşağıdakı 2 bölmədə birləşdirilir:

I. Nəzarət üçün qoyulan tələblərin əsasları. Burada təftiş üzərində qurulmuş prinsiplər, kriteriyalar və tə'sis olunmuş standartlar verilir.

II Təftişin sxemi. Təftiş sxeminə məktəb fəaliyyətinin bütün əsas komponentlərini özündə birləşdirən spesifik tələblər bloku daxildir.

I Bölmə. Nəzarət üçün qoyulan tələblərin əsasları

1. Nəzarət üçün qoyulan tələblərin əsasları. Baş Müfəttiş qeydiyyatdan keçmiş müfəttişlərdən öz hesabatlarında aşağıdakıların açıqlanmasını tələb edir:

- son qərarların kəmiyyət göstəriciləri ilə təsdiqlənməsinə və mükəmməl materiala əsaslanmaya əminlik;
- obyektivlik - müəllimlərin fəaliyyəti və şagirdlər haqqında öz mülahizələrində bilavasitə şəxsi münasibətlərə arxalanmaq;
- gərginlik - mövcud əsasnamənin 2-ci bölməsində əks olunan kriteriyalara müvafiq hərəkət etmək;
- əsaslandırma - şagirdlərin əldə etdikləri savad səviyyəsini dəqiq əks etdirmək;
- ətraflı təftiş - məktəb fəaliyyətinə hərtərəfli yanaşma;
- həmkarlıq – nəzarətin nəticələri komissiya üzvlərinin kollektiv fikrini əks etdirir.

*2. **Nəzarətin obyektivliyi.*** Nəticələrin qoyulan bu kriteriyalara müvafiqliyi üçün Baş Müfəttiş aşağıdakı şəkildə informasiya toplanmasını tələb edir:

- dərsləri müşahidə;
- şagird işlərinin nümunələrini öyrənmək;
- şagirdlərlə söhbət;
- müəllimlər, himayədarlar, validenylər və tədris prosesinə daxil olan digər şəxslərlə söhbət;
- sənədlərin öyrənilməsi, o cümlədən planlaşdırma və ümumtəhsil proqramları.

Nəzarət sxemi məktəb fəaliyyətinin qiymətləndirilməsində nəzərə alınacaq bə'zi aspektləri, obyektiv informasiya mənbələrini özündə əks etdirir.

3.Göstəricilərdən istifadənin mexanizmi. Göstəricilər tədrisin nəticələrini və keyfiyyətin qiymətləndirilməsini, öz aralarında müqayisə oluna bilən və müəyyən dövr ərzində baş verən dəyişiklikləri qiymətləndirmək üçün işlənib hazırlanmış informasiya elementlərinin məcmusudur. Bu elementlər mükəmməl deyillər. Bununla belə, onlar məktəbin fəaliyyət aspektlərini qiymətləndirmək üçün vacib hissələrdən biridir. Qiymətləndirmənin obyektiv olması üçün nəzarəti həyata keçirən inspektor verilən bütün mə'lumatları dərindən təhlil etməlidir. Təhsil Standartları Ofisi hər bir inspektoru konkret məktəb üzrə «Yoxlama qabağı mə'lumat»la tə'min edir. İnspektor verilən bu informasiyanı bilavasitə nəzarət vaxtı əldə etdiyi mə'lumatlarla tutuşdurur, alınan keyfiyyət göstəriciləri və digər materiallar son qərarın əsasını təşkil edir.

Göstəricilərə aşağıdakılar daxildir:

- ölkədə orta nəticələrlə müqayisədə yoxlama işləri və imtahanların nəticələri;
- vasitəli göstəricilərlə büdcə və idarəetməyə dair mə'lumatlar;
- ümumi göstəricilər;
- məktəbin, şagirdlərin və müəllim kollektivinin xüsusiyyətləri haqqında mə'lumat.

Mə'ruzədə olan mə'lumat digər məktəblərlə müqayisə üçün imkan yaradır.

4.Nəzarət sxemi. İnspektorlar məktəb fəaliyyətinin vacib aspektləri-

nin öyrənilməsini tə'min etmək üçün Əsasnamənin hər iki bölməsində olan nəzarət sxeminə tam riayət etməlidirlər. Siyahıda sadalanan məktəb fəaliyyətinin hər bir aspektinə tədrisin keyfiyyətinə və şagirdlərin bilik səviyyəsinə tə'siri nöqteyi-nəzərindən baxılmalıdır. Sxemin hər bir bəndi məktəb fəaliyyətinin konkret aspektlərinin dəqiq qiymətləndirilməsi üçün aşağıdakı tələbləri qoyur:

- qiymətlər kriteriyası;
- əminlik;
- kateqoriyalar.

Nəzarət prosesi zamanı bu tələblər bütün şagirdlərə şamil edilməlidir. İnspektor əvvəlcədən bütün kateqoriyaların yaş həddini, bacarıq səviyyəsini, xüsusi təhsilə real tələbatı, ictimai və etnik kontekstləri nəzərə almalıdır.

Nəzarət şagirdlərin əldə etdiyi nəticələrə, təhsilin keyfiyyətinə məhz nəyin yaxşı və pis tə'sir göstərməsini, həmçinin də əlavə faktorları müəyyənləşdirməlidir.

5.Komissiyanın hey'əti və vəzifələrin bölüşdürülməsi. Nəzarət, qoyulan tələblərə uyğun olaraq səlahiyyətli inspektorlar qrupu tərəfindən həyata keçirilməlidir. Nəzarət sxeminə uyğun olaraq komissiya məktəb fəaliyyətinin bütün aspektlərini, o cümlədən bütün milli komponentli fənləri, həmçinin də dini məktəblərdə dini tərbiyəni dəqiq öyrənməyə qadir olmalıdır. Komissiyaya əlil uşaqlara köməyin vəziyyətini öyrənə bilən mütəxəssislər də daxil edilməlidir.

İbtidai məktəbin nəzarəti zamanı komissiyada tədris prosesini və ayrı-ayrı fənləri təhlil edən mütəxəssislər arasında balans – tarazlıq yaradılmalıdır. Orta məktəbə nəzarət zamanı konkret fənlər, eləcə də məktəbin kompleks fəaliyyətinin dəqiq aspektlərini öyrənə bilən mütəxəssislər komissiyanın tərkibinə salınmalıdır. Komissiyada həmçinin 6-cı sinfi öyrənmək üçün dərs demək səlahiyyətinə malik mütəxəssislər də olmalıdır. İbtidai məktəb inspektorları oxşar tədris müəssisələrində aşağı yaşlı uşaqların təhsili haqda mə'lumatı da bilməlidirlər. Xüsusi məktəbləri öyrənən komissiya müxtəlif yaşlı xəstə uşaqlara həm dərs deyə bilən, həm də təhsil səviyyəsini öyrənən mütəxəssislər daxil edilirlər. Qanunla nəzərdə tutulmuş nəzarət sxeminə görə komissiya hey'ətinə məktəbin idarə edilməsi üzrə bir nəfər mütəxəssis daxil edilə bilər.

6.Nəzarət vaxtının bölünməsi. Nəzarət zamanı məktəb işinin araşdı-

rılması üçün minimum sayda gün müəyyənləşdirilir. Müstəsna hallarda yoxlama günlərinin tə'sis olunmuş minimum sayı 10 faiz artırıla bilər. Aşağıdakı cədvəldə bütün tip məktəblər üçün minimum günlərin sayı göstərilir:

Uşaq bağçası, ibtidai, əsas və orta məktəblər (I variant)

Siniflər	Yoxlama günləri
1	4
2	6
3	7
4-5	9
6-8	12
9-12	16
13-18	20
19	24

Uşaq bağçası, ibtidai, əsas və orta məktəblər (II variant)

Siniflər	Yoxlama günləri
1	4
2	6
3	7
4-5	10
6-8	14
9-12	19
13-18	24
19+	28

Xüsusi məktəblər

Siniflər	Yoxlama günləri
1	5
2	7
3	10
4-5	13

6-8	18
9-12	22
13-18	28
19+	32

Əsas məktəb

Şagirdlərin sayı	*Yoxlama günləri*
100-qədər	12
101-150	15
151-200	19
201-300	22
301-400	26
401-600	30
601+	34

Tam orta məktəb

Şagirdlərin sayı	**Yoxlama günləri**
100 qədər	16
101-150	18
151-200	22
201-300	26
301-400	33
401-600	41
601-900	45
901-1200	49
1201	53
1500	57
1501	60
1800	60
1801+	60

Əlavə nəzarət tələb olunan uşaq bağçası, ibtidai məktəb və birinci siniflərdə vaxtın uzadılması nəzərdə tutulur. Bütün məktəblərə əlavə vaxta nəzarətə hazırlıq, məsləhət saatları da daxil olmaqla valideynlərlə görüş, məktəb tərəfindən daxili nəzarətlə bağlı yekun sənədlərin hazırlanması, mə'lumatların müzakirəsi, eləcə də analitik mə'ruzənin yazılması da daxil

edilir.

7.Tələb olunan mə'lumatların çatdırılması. İnspektor rəhbər orqanlara və məktəb direktoruna nəzarətin aparılması üçün lazım olan sənədlər paketini və mə'lumat siyahısını vaxtında təqdim etməlidir.

8.Validenylərlə görüş. Nəzarət sxeminə görə məktəb rəhbərləri inspektorla görüşmək istəyən valideynlər arasında əlaqə yaratmalıdır. İnspektor nəzərə almalıdır ki, valideynlər nəzarətə dair öz fikirlərini onlara bildirmək hüququna malikdirlər. Görüşlər nəzarət prosesi başlamamışdan əvvəl təşkil olunmalıdır. Alınan mə'lumatlar əlavə faktlar kimi nəzarət materiallarına daxil oluna bilər. Mə'ruzədə valideynlərin fikirləri sitat gətiriləndə onun inspektorun gəldiyi nəticəyə uyğunluğu əsaslandırılmalıdır.

İnspektor valideynlərlə görüşdən sonra bildirilən fikirlər haqda məktəb rəhbərinə müfəssəl mə'lumat verməlidir.

9.Nəzarət zamanı gedən proses. Nəzarət zamanı dərslərdə iştirak etmə elə planlaşdırılmalıdır ki, fəaliyyətin əsas tərəfləri tam əhatə olunsun. Həm davamiyyəti, həm də bilik səviyyəsi yüksək olan siniflərin bu prosesdə ilk növbədə təmsil olunması zəruridir. Milli xarakter kəsb edən bütün dərslərdə, həmçinin də müqavilə şərtlərinə uyğun əlavə dərslərdə iştirak etmək vacibdir. Əgər nəzarət zamanı hər hansı bir fənn tədris olunmursa, yaxud hər hansı bir səbəbə görə dərsdə iştirak etmək olmursa bu, yekun mə'ruzədə öz əksini tapmalıdır. Əgər məktəbdə internat qrupları varsa, onlar da nəzarətə cəlb olunmalıdırlar.

Son qərar bütün komissiya üzvlərinin kollegial fikrinə əsasən yekunlaşdırılmalıdır. Nəzarətin sonunda qeydiyyatdan keçmiş inspektor əmin olmalıdır ki, bütün komissiya üzvləri məktəb fəaliyyətini aydın işıqlandırmışlar. Analitik təhlil komissiyanın ümumi fəaliyyətinin nəticələrinə uyğunlaşdırılmalıdır.

10.Xüsusi yanaşma tələb edən məktəblər. Aşağıda qeyd olunan sübutlara və faktorlara baxılandan sonra, əgər inspektor belə qənaətə gəlsə ki, məktəb öz vəzifə borcunu yerinə yetirə bilmir, şagirdlərə lazımi bilik səviyyəsi vermir, bu halda o, Zati-Alilərinin Baş Müfəttişinə mə'ruzə ilə rəsmi rə'y bildirir. Nəticədə Baş Müfəttiş xüsusi qərar qəbul edir.

Məktəbin öz vəzifə borcunu yerinə yetirə bilməməsi, şagirdlərə lazımi bilik verə bilməməsi haqqında Baş Müfəttiş yekun qərar qəbul etdiyi zaman aşağıda sadalanan xüsusiyyətlərin məktəb Əsasnaməsinə nə dərəcədə müvafiq olmasını müəyyənləşdirməlidir. Bu halda məktəbin nə üçün öz

vəzifəsini yerinə yetirə bilməməyinin obyektiv səbəblərinə diqqət yetirmək son dərəcə vacibdir.

• ***Standartlar:*** Şagirdlərin əksəriyyətinin, yaxud böyük əksəriyyətinin milli komponentli tədris planları və dini təhsil üzrə bilik alma səviyyəsinin aşağı olması; imtahanların aşağı nəticələri; bilik və bacarıqların aşağı səviyyədə aşılanması; ümumi savadlılığın aşağı səviyyəsi.

• ***Məktəbin tə'min etdiyi tədrisin keyfiyyəti:*** Bilik əldə etməkdə şagirdlərin inkişafının məhdudluğu; milli komponentli tədris planlarının aşağı səviyyədə həyata keçirilməsi, keyfiyyətsiz dərslərin faizinin yuxarı olması, fəaliyyətin çox növündə aşağı səviyyəli motivləşdirmə; mə'nalandırılma (motivirovka), müəllimlər arasında düşgünlük və ümidsizlik vəziyyəti, yüksək kadr axıcılığı və müəllimlərin aşağı intizam səviyyəsi.

• ***Məktəbin effektivliyi:*** Məktəbə ayrılan vəsaitlərdən effektsiz istifadə; büdcə tə'sisatından lazımi səviyyədə istifadə edə bilməmək, vəsaiti israf etmək; rəhbərliyin, direktorun effektiv fəaliyyətinin aşağı səviyyəsi; müəllim kollektivi, valideynlər, himayədarlar arasında direktorun nüfuzunun aşağı olması; vəsaitlərdən və əsas fonddan məqsədsiz istifadə; tədris prosesinin effektivliyinin aşağı düşməsi.

• ***Şagirdlərin ictimai, mədəni və mə'nəvi səviyyəsinin inkişafı:*** Şagirdlərdə bu keyfiyyət göstəricilərinin aşağı səviyyəsi; şagirdlər arasında aqressiv münasibətlər; tabe olmama halları; dərs buraxmanın yüksək səviyyəsi; şagirdlərin əksəriyyətinin, yaxud ayrı-ayrı qrupların pis davamiyyəti; məktəbdən xaric olunanların sayının çoxluğu; şagirdlərə qarşı öz yaşıdları, yaxud böyüklər tərəfindən edilən fiziki və ya mə'nəvi zor; irqi gərginliyin yüksək səviyyəsi.

Yuxarıda sadalanan şərtlərdən hər hansı birinin olması məktəbin ümumi işinə mənfi qiymət üçün əsas ola bilməz. Əgər bu şərtlərdən bir neçəsi məktəb işinin aşağı səviyyəsini əks etdirirsə, şagirdlər üçün təhlükə, yaxud məktəbin nəzarət altından çıxa bilməsi təhlükəsi varsa, bu halda Baş Müfəttiş tə'cili olaraq mə'lumatlandırılmalı və vaxtında tədbirlər görülməlidir.

11.Nəzarətdən sonrakı mərhələ. Məktəb direktoru və onun təklif etdiyi şəxslər ilkin nəticələrin müzakirəsini keçirməlidirlər. Yazılı mə'ruzə yekunlaşana qədər yuxarı orqanların nümayəndəsi və himayədarlar şifahi surətdə nəzarətin nəticələri haqda mə'lumat almalıdırlar. Belə müzakirələrin məqsədi bütün marağı olan tərəflər arasında sual-cavab yolu ilə təhlil

nəticələrinin bə'zi aydın olmayan məqamlarını aydınlaşdırmaq və lazım gələrsə faktik materialın dəqiqliyini yoxlamaqdan ibarətdir. Əgər nəticələrə tə'sir edə biləcək faktiki səhvlər ortaya çıxarsa, inspektor materialda lazımi düzəlişlər etməli və gəldiyi qənaətlərə yenidən baxmalıdır. Heç bir digər səbəb yekun mə'ruzədə düzəlişlər etməyə əsas ola bilməz.

12. Yoxlama nəticəsində yekun mə'ruzə və onun xülasəsi. Müqavilədə nəzərdə tutulan müddət bitənə qədər inspektor nəticələr əsasında yazılı mə'ruzə və onun qısa xülasəsini hazırlayaraq onu məktəb rəhbərlərinə verməli, sənədin bir surəti Zati-Alilərinin Baş Müfəttişinə təqdim edilməlidir.

Mə'ruzə aşağıdakı nümunə əsasında tərtib olunmalıdır:

- giriş, məktəbdən alınan mə'lumat daxil olmaqla bölgə üzrə real göstəricilər;
- nəzarətin əsas nəticələri və rə'y;
- əldə olunan nəticələr və keyfiyyət;
- məktəbin effektivliyi;
- şagirdlərin şəxsiyyət kimi inkişaf səviyyəsi və onların davranışı;
- milli komponent, dini tərbiyə və digər təhsil tərkibli suallar daxil olan tədris planı;
- müşahidə və nəticələri təsdiqləyən konkret faktorlar.

Qısa xülasə əsas müşahidələri, nəticələr və rə'yləri, orta milli səviyyə ilə müqayisədə şagirdlərin savadlılıq səviyyəsi və onların ayrı-ayrı fənlər üzrə bacarığı, eləcə də məktəb haqqında ümumi mə'lumatı təşkil etməlidir.

İnspektor məktəb direktoru tərəfindən doldurulan formadakı mə'lumatların düzlüyünə cavabdehdir. İnspektorun yekun hesabatı (fənlər üzrə analiz vərəqələri də daxil olmaqla), məktəb direktorunun forması ilə (dərslərdə iştirak forması, mə'ruzə və xülasə ilə) birlikdə Təhsil Standartları Ofisinə göndərilməlidir.

II Bölmə. Təftişin sxemi

1. GİRİŞ

1.1 Məktəb haqqında ümumi mə'lumat. Mə'lumat aşağıdakı informasiyaları özündə əks etdirməlidir:

- məktəbin növü, adı;
- təhsil alanların yaşı;
- direktorun soyadı;
- məktəbin ünvanı və telefonu;
- yuxarı orqanların adı və ünvanı;
- qeydiyyatlı inspektorun soyadı;
- nəzarətin tarixi.

1.2 Şagird qəbulu və məktəbin xidmət etdiyi ərazi. Mə'ruzəyə məktəbə qəbul prinsipləri və məktəbin xidmət etdiyi ərazinin xarakteristikası daxil edilir. Bu mə'lumat əvvəlcədən məktəb direktoru və yuxarı orqanların nümayəndəsi ilə müzakirə olunmalıdır.

1.3 Məktəbin mə'lumatı və göstəricilər. «İnspektorun müşahidəsi» formasında nəzərdə tutulmuş qaydada aşağıdakı mə'lumatlar cədvəli mə'ruzəyə daxil olunmalıdır.

a) Şagirdlər:

- hər sinifdə şagirdlərin sayı və onların məktəbdə ümumi sayı;
- xüsusi təhsilə ehtiyacı olan şagirdlərin (xəstə uşaqlar) sayı;
- pulsuz yemək hüququna malik olan şagirdlərin faizi.

b) Müəllimlər və siniflər:

- daimi işləyən müəllimlərin sayı;
- müəllim - şagird nisbəti;
- xüsusi tədris aparan mütəxəssislərin sayı;
- ibtidai məktəblərdə şagirdlərin orta sıxlığı;
- orta və yuxarı məktəblərdə şagirdlərin orta sıxlığı.

c) Siniflər üzrə həftəlik dərs yükü;

ç) Nəzarətdən qabaqki rübün tam üç həftəsi ərzində üzürlü və üzürsüz səbəbə görə dərsə gəlməmək haqqında dəqiq mə'lumat verən davamiyyət göstəriciləri:

- yuxarı məktəblərdə və xüsusi siniflərdə;
- ibtidai məktəb və uşaq bağçalarında.

d) Son 12 ay ərzində yaşı, cinsi, milliyyəti göstərilməklə məktəbdən xaric edilənlərin sayı və səbəbləri;

e) Nəzarətdən qabaq milli komponentli tədris planları üzrə bilik səviyyəsi və iki il ərzində imtahanların nəticələri üzrə hesabat; məktəb və yerli hakimiyyət orqanları tərəfindən tə'sis edilmiş, milli və yerli statistika ilə

müqayisə olunmuş göstəricilər;
ə) Mümkün olan yerlərdə nəzarət ilində məktəbi tərk etmiş 16, 17, 18 yaşlı şagirdlərin işlə tə'min olunması haqqında informasiya bankı;
f) Maliyyə mə'lumatları, mədaxil və məxaric daxil olmaqla, hər şagirdə və hər dərs vəsaitinə çəkilən xərclər barədə dəqiq informasiya;
g) Dinlənilən dərslərin sayı;
ğ) Şagirdlərlə aparılan söhbətlərin məzmunu;
h) Müəllimlərlə aparılan söhbətlərin məzmunu;
x) Yazı işlərinin komissiya tərəfindən yoxlanması barədə ətraflı şərh;
l) Digər mə'lumatlar.

2. Nəzarətin əsas nəticələri və rə'ylər.

2.1 Əsas nəticələr. Məktəb fəaliyyətinə ümumi qiymət, komissiyanın ayrı-ayrı üzvlərinin aşağıdakı qiymət kriteriyalarına əsaslanmalıdır:

- obyektivliyin səviyyəsi (əldə edilən nəticələr, standartlar);
- məktəbin tə'min etdiyi təhsil keyfiyyəti;
- ehtiyatlardan effektiv istifadə;
- şagirdlərin mə'nəvi, ictimai və mədəni inkişafının səviyyəsi.

Təftiş materiallarına daxil olmalıdır:
a) yazılı şəkildə müşahidələrin nəticələri, göstəricilər və digər materiallar;
b) müzakirə və görüşlərdən sonra komissiya üzvlərinin gəldiyi qənaət.

Mə'lumata məktəbdə şagirdlərin savadını, təhsil səviyyəsini, maliyyə vəsaitlərindən effektiv istifadə olunmasını, həmçinin də şagirdlərin mə'nəvi, ictimai-mədəni inkişafını əhatə edən qısa bölmə də salınmalıdır. Bu paraqrafın tərkibi mə'ruzədə istifadə edilmiş əsas nəticələrə müvafiq olmalı və o, məktəbin zəif və güclü tərəflərini müəyyənləşdirməlidir.

2.2 Əsas tövsiyələr. Nəzarət nəticəsində verilən tövsiyələri həyata keçirmək planını hazırlamaq üçün əsas vacib təkliflər yuxarı orqanlara çatdırılmalıdır. Faktiki olaraq bu sənəd nəzarət olunan obyektin gələcək fəaliyyət planı kimi qiymətləndirilir və bunu həyata keçirmək üçün nəzarəti aparanlar tərəfindən müəssisəyə mütəmadi şəkildə köməklik göstərilir.

3. Standart və keyfiyyətlər.

3.1 Nailiyyətlərin səviyyəsi. Qiymət kriteriyası şagirdlərin səviyyə dərəcəsi ilə müəyyənləşdirilməlidir:

- bilik keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi ilə şagirdlərin bilik və bacarığı;
- ibtidai sinif tələbi səviyyəsində;

• tədris planında nəzərdə tutulmuş fənlərə görə milli komponentli fənlər də daxil olmaqla, razılaşdırılmış dini tərbiyə proqramı;

• 16 yaş və ondan sonra şagirdlərin imtahan və məqbullarda əldə etdikləri nailiyyətləri;

• yazı və şifahi nitq üzrə bilik və bacarıq səviyyəsi;

• oxumaq və dinləmək, hesablama və informatika texnologiyasını mənimsəmə;

• inspektor qərar çıxardığı zaman baza səviyyəsində attestasiyanın nəticələrini müqayisə etməli, imtahanların nəticələrini ölkə üzrə statistik rəqəmlərlə tutuşdurmalı, şagirdlərin nailiyyətlərini öz həmyaşıdları ilə müqayisə etməlidir. Bu halda şagirdin əvvəlki hazırlığı və bacarığı baxımından qazanılmış səviyyənin kifayət qədər olmasını ayrıca qiymətləndirmək lazımdır.

Əsasnamənin I bölməsinin II paraqrafında verilən standartlar siyahısına aşağıdakı əlavə materiallar da daxil edilməlidir:

a) mümkün olan yerdə milli komponentli fənlər üzrə qiymətlər (cari qiymətlər və müəllim tərəfindən keçirilən yoxlama işlərinin nəticələri), imtahanların nəticələri və cinsi, etnik xüsusiyyətlərə görə digər nəzarətlərin nəticəsi və onların müqayisəli təhlili;

b) imkan daxilində məktəbəqədər müəssisələrdə və digər məktəblərdə milli komponentli fənlər üzrə alınan nəticələr əsasında məktəbə qəbul olunana qədər bacarıqlı uşaqlar haqqında mə'lumat bankının öyrənilməsi;

c) şagirdlərin milli komponentli əsas və digər fənlər üzrə savad səviyyəsi barədə nəticələrin ümumiləşdirilmiş təhlili, lazımi yerdə dini tərbiyə və digər fənlərin 5-16 təhsil yaşına qədər olan şagirdlər üçün analitik şərhi;

ç) şagirdlərin nümayiş etdirdiyi bilik səviyyəsi;

d) şagirdlərin qiymət cədvəli;

e) məktəb, yaxud yerli orqanlar tərəfindən qoyulan standartlar və əsas məqsədlər;

ə) xüsusi təhsilə ehtiyac və bu istiqamətdə görülən işlərin nəticələri; illik hesabat və aralıq planlar; şagirdlərin illik planı; 14 yaşı tamam olmuş şagirdlər haqqında müfəssəl mə'lumat.

Mə'lumata daxil olunmalıdır:

• bütün səviyyələrdə mənimsəmə barədə informasiya toplusu 5 yaşından 16 yaşa qədər olan şagirdlər üçün dərs mənimsəmə haqqında ümu-

mi mə'lumat;

• yaş həddinə görə əldə olunan səviyyənin orta ölkə səviyyəsi ilə müqayisəsi. 16 yaşdan yuxarı şagirdlər üçün isə ümumi siniflərə görə təhlil;

• iştirak olunan dərslərin xülasəsi və digər müşahidələrin nəticələri, milli komponentli fənlər üzrə yoxlama işlərinin, eləcə də cari qiymətləndirmənin nəticələri;

• mülahizələr, müxtəlif bacarığa malik şagirdlərin nailiyyət səviyyəsinin qənaətbəxşlik dərəcəsi;

• ayrı-ayrı fənlər üzrə imtahanların nəticələrində və ya cari mənimsəmədə müşahidə olunan hər bir ən'ənənin xarakteristikası;

• məktəb və yerli orqanlar tərəfindən qoyulmuş standartların məqsədəuyğunluğuna dair mülahizələr və məktəbin bu məqsədlərə nail olmasının geniş icmalı;

• şagirdlərin dərs prosesində müşahidə olunan oxudan, yazıdan, şifahi nitqdən, dinləmədən, hesablamadan və informatika texnologiyasından əldə olunan müvəffəqiyyət səviyyəsinin qiymətləndirilməsi;

• məktəb üçün vacib tövsiyələr.

3.2 Tədrisin keyfiyyəti. Şagirdlərlə bağlı keyfiyyət göstəriciləri aşağıdakı kriteriyalara görə qiymətləndirilir:

• şagirdlərin bilik və bacarıq keyfiyyətində, oxu, yazı, şifahi nitq və dinləmə də daxil olmaqla əldə etdikləri səviyyə;

• hesab və informatika texnologiyasından istifadənin vəziyyəti;

• informasiya axtarışı və müşahidə ilə bağlı bilik səviyyəsi, oxşarlıq axtarışını və mahiyyəti anlama, müxtəlif yollarla mə'lumat və ideyaların ötürülməsi, sualların dürüst ifadəsi və problemlərin həlli, yeni şəraitdə öyrənilənlərin tətbiqi, görülən işlərin qiymətləndirilməsi;

• səmərəli işləmə və həmkarlıq, maraq və konsentrasiya bacarığı.

Bu istiqamətdə çıxarılan qərarlar nəzarət prosesində ilk növbədə dərsləri müşahidələrə əsaslanmalıdır. Mə'lumat almanın bütün metodlarından geniş istifadə edilməlidir.

4. Məktəbin effektivliyi. Məktəbin effektivliyi aşağıdakı kriteriyalar üzrə qiymətləndirilir:

• idarəetmə və maliyyə planlaşdırılmasının səviyyəsi;

• qarşıya qoyulmuş məqsədlərə çatmaq üçün insan ehtiyatlarından,

binalar və avadanlıqlardan effektiv və səmərəli istifadə prioritetlərinin müəyyənləşdirilmə yolları;

- maliyyə nəzarəti sisteminin effektivliyi;
- maliyyə vəziyyətini qiymətləndirmək üçün məktəbin atdığı real addımlar və gördüyü cari işlər.

Əlavə mə'lumata daxil olmalıdır:

a) məktəbin inkişaf planı və büdcə maliyyələşdirilməsi;

b) doldurulmuş «Balans» sorğu vərəqələri: məktəb mühasibatı üçün standartlar;

c) son auditor mə'ruzəsinin surəti.

Mə'ruzəyə daxil olmalıdır:

- məktəbin malik olduğu ehtiyatlarla əlaqədar idarəetmə strategiyasının qiymətləndirilməsi (bura müdiriyyət işinin qiymətləndirilməsi, planlaşdırmanın keyfiyyəti, məktəb büdcəsinin real tələbata müvafiqliyi və məktəbin inkişaf planı ilə ifadə olunmuş prioritetlər daxil olunmalıdır);
- ehtiyatların effektiv istifadə olunması haqqında ümumiləşdirilmiş mülahizə;
- pul, müəllim hey'əti, vaxt, texniki vəsait, əsas fondlar;
- məktəbin son auditor mə'ruzəsinə münasibət;
- məktəbin öz xərclərini qiymətləndirməsinin konkret olaraq bütün hallarına istinad;
- maliyyə vəsaitinin məktəb tərəfindən qənaətlə xərclənməsinə ümumiləşdirilmiş qiymətin verilməsi;
- əsas tövsiyələr.

5. Şəxsiyyətin inkişafı və şagirdlərin davranışı.

5.1. Şagirdlərin mə'nəvi, mədəni, sosial və ictimai inkişafı. Mə'nəvi, ictimai, sosial və mədəni inkişaf terminləri geniş şərh olunmalıdır. Nəzarət Kitabında bu terminlərə verilmiş izahlar kifayət qədər qənaətbəxş hesab edilir.

Mə'nəvi inkişaf məktəbin, şagirdlərin həyatının müxtəlif sahələrinə və dünyagörüşünə tə'siri (məsələn: ədəbiyyat, musiqi, incəsənət, təbiətşünaslıq, həmçinin məktəbdə şagirdlərin kollektiv fəaliyyəti) və onların buna münasibəti ilə qiymətləndirilir.

İnspektor dualara hazırlıq, onların aparılması və şagirdlərin inkişafına səbəb olma dərəcəsi haqqında konkret nəticə çıxarmalıdır.

Mə'nəviyyat tərbiyəsini qiymətləndirmək üçün məktəbin şagirdlərə yaxşını pisdən ayırmağı, şəxsi əmlaka, həqiqətə, ədalətə, insanlara hörmət etməyə anlam yaratmaq kimi məsələlərin nə dərəcədə effektiv aşılanmasını öyrənmək zəruridir.

Məktəb tərəfindən şagirdlərə milli və digər mədəniyyətləri başa düşməyi aşılamaq, ictimai və etnik münasibətləri düzgün dərk etmək, bütün bunlardan ədəbiyyat, musiqi, incəsənət, rəqs, idman dərslərində lazımınca istifadə bacarıqlarını mənimsəmək səviyyəsinin qiymətləndirilməsi faktiki olaraq mədəni tərbiyəni düzgün qiymətləndirməyə əsas verir.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) yaşlılar, həmyaşıdlar və şagirdlər arasında əlaqənin xarakteristikası;

b) şagirdlərin inkişafına məktəbin qarşıya qoyduğu məqsədlər, əlaqə və intizam qaydaları, mükafatlandırma və cəzalandırma sistemlərinin tə'sir dərəcəsi;

c) yaşlıların şagirdlərə nümunə göstərməsi;

ç) kollektiv tədbirlərə hazırlığın təşkili səviyyəsi.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

- məktəb tərəfindən şagirdlərin mə'nəvi, ictimai, mədəni inkişafını tə'min etmə və şagirdlərin buna münasibəti;
- kollektiv tədbirlərin təşkilinin qəbul olunmuş qaydalara müvafiqliyi, bütün bunların obyektiv və subyektiv səbəbləri;
- əlavə tövsiyələr.

5.2. Əxlaq və intizam. Şagirdlərin davranışı aşağıdakı kriteriyalara müvafiq qiymətləndirilir:

- tədrisin müəyyən olunmuş səviyyəsinə;
- dərslərdə işin effektivliyinə;
- məktəbdəki işin keyfiyyətinə;
- məktəbin bir icma kimi fəaliyyət göstərməsinə.

İntizam səviyyəsi aşağıdakı kriteriyalara müvafiq qiymətləndirilir:

- yaxşı nizam-intizama;
- məktəbdəki işin keyfiyyətinə;
- məktəbin təşkil olunmuş icma kimi fəaliyyətinə;
- özünüintizamın inkişafına.

Əlavə mə'lumata daxil olunmalıdır:

a) davraşın və intizam sahəsində yüksək idarəetmə qurumlarının siyasəti haqqında mə'lumat;

b) məktəbdən xaric olunma haqqında mə'lumat və onun kriteriyaları, prosedurun xarakteri və qərar qəbuletmə, bu sahədə yuxarı qurumların rolu;

c) xuliqanlıq hallarına qarşı şagirdlərin, müəllimlərin valideynlərin mövqeyi və məktəbin bunlara münasibəti;

ç) məktəbdə rəsmi şəkildə təsdiq olunmuş davranış qaydaları, davranışa görə mükafatlandırma və cəzalandırma, qayda pozuntuları haqqında mə'lumat bankı.

Mə'ruzəyə daxil olunmalıdır:

- şagirdlərin davranış keyfiyyətinin dəqiq göstəricilərə uyğun qiymətləndirilməsi, şagirdlərin davranışına digər şagirdlərin münasibət bildirmələri;
- məktəbin təşkilatlı, icma kimi fəaliyyətinin xarakteristikası, onun düzgün qiymətləndirilməsi ;
- məktəb işinin effektivliyi üçün yaxşı davranış və qarşılıqlı əlaqənin tə'min olunması;
- mövcud mükafatlandırma və cəzalandırma sisteminə şagird və valideynlərin reaksiyası;
- xuliqanlığın qarşısını alaraq onun aradan qaldırılması üçün görülən konkret işlər;
- əlavə tövsiyələr.

5.3. Davamiyyət. Davamiyyət - şagirdlərin dərsdə real iştirakı aşağıdakı kriteriyalarla qiymətləndirilir. Davamiyyəti 90 faizdən aşağı olan siniflərdə real səbəblər inspektor tərəfindən araşdırılmalı və bu göstəricini yaxşılaşdırmaq üçün əsas fəaliyyət qiymətləndirilməlidir. Davamiyyətin uçotu sirkulyara müvafiq qiymətləndirilir. Şagirdlərin intizam dəqiqliyi hər dərsin və dərs gününün mütəşəkkil başlaması və ardıcıl həyata keçirilməsi ilə xarakterikdir.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) siniflər üzrə məktəbin davamiyyət statistikası, məktəbin davamiyyət jurnalı;

b) üzürlü və üzürsüz səbəbə görə dərslərin buraxılması haqqında mə'lumat;

c) mükafatlandırma, valideynlərə mə'lumat vermə sisteminə daxil

olan davamiyyət haqqında məktəb siyasətini özündə əks etdirən rəsmi sənəd;

ç) şagirdlərin dərslərə və məktəbə gecikmə halları haqqında mə'lumat.

Mə'ruzəyə daxil olunmalıdır:

- məktəbdə və ayrı-ayrı siniflərdə davamiyyətin 90 faizdən aşağı düşməsinin səbəbləri, onların analitik təhlili və məktəb tərəfindən bu istiqamətdə atılan real addımlar;
- sirkulyarın yerinə yetirilmə vəziyyəti;
- əsas tövsiyələr.

6. Təhsilin məzmunu və bununla əlaqədar olan faktorlar. Fənlər üzrə savadlılıq səviyyəsi və təhsilin keyfiyyəti verilən mexanizmin 3.1. və 3.2. bölmələrinə müvafiq kriteriyalarla qiymətləndirilməlidir.

Ehtiyatlardan effektiv istifadə olunma və şagirdlərin fənlər üzrə inkişafı mexanizmin 4 və 5-ci bölmələrində bütün məktəb fəaliyyətinin qiymətləndirilməsini təşkil edir. Fənlər üzrə tədris səviyyəsinə və tədrisin keyfiyyətinə tə'sir göstərən faktorlar mexanizmin 7-ci bölməsində ifadə olunan kriteriyalarla qiymətləndirilməlidir. Milli komponentlərə daxil olan fənlərin, qarşıya qoyulan məqsəd və proqram materialları ilə uyğunluğu əsas öyrənilən komponentlərdəndir.

Tam səviyyə üzrə ümumi mə'lumata Əsasnamənin 1-ci bölməsinin 2-ci paraqrafında verilənlər daxil edilir:

a) ictimai-açıq imtahanların nəticələri, milli komponetli fənlər üzrə davamiyyət göstəriciləri;

b) tədris planı, saatlarla ifadə olunmuş dərs yükü, dərs planı;

c) metodik vəsait və tədris materialları;

Tədris planına daxil olan hər bir fənn üçün mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

- şagirdlərin qavrama səviyyəsinin xülasəsi, bu göstəricilərin ölkədə olan qavrama səviyyəsi ilə müqayisəli təhlili;
- ayrı-ayrı şagirdlərin bilik səviyyəsinin onların bacarıqlarına nə dərəcədə müvafiqliyi haqqında mülahizələr;
- dərslərdə iştiraketmə və digər müşahidələr, imtahanların nəticələri, milli komponentli fənlər üzrə bilik səviyyəsi;
- qiymət;
- zəif və güclü tərəfləri qeyd etməklə tədris və təhsilin keyfiyyəti;

• dini tərbiyəyə və milli komponentli fənlərə qoyulmuş tələblərin yerinə yetirilməsi;

• bütün mümkün faktorların tə'siri;

• əlavə tövsiyələr.

*7. **Qərar qəbul etməyə imkan yaradan faktorlar.*** Bu bölmədə verilmiş faktorları göstərilən materialların öyrənilməsinə yönəltmək zəruridir:

*7.1.**Tədrisin keyfiyyəti.*** Tədrisin keyfiyyəti aşağıdakı kriteriyalara əsasən qiymətləndirilir:

• müəllimlər öz dərslərinin məqsədini dəqiq bilirlər;

• şagirdlər bu məqsədi anlayırlar;

• müəllimlər öz fənlərini yaxşı bilirlər;

• dərslərin məzmunu qarşıya qoyulan məqsədlərə uyğundur;

• metod seçiminin tədris prosesinə müsbət təsiri;

• tədris metodunun şagirdlərin aktiv fəaliyyətinə tə'siri, marağın yaradılması, müvəffəqiyyət üçün real imkanların yaradılması.

Əlavə mə'lumata daxil olunmalıdır:

a) işin planlaşdırılmasına, proqnoza, dərs planına və müəllimin şəxsi qeydlərinə dair sənədlər;

b) müəllim tərəfindən aparılan şagird işlərinin uçotu;

c) ev tapşırıqlarının xarakteri və əhəmiyyəti;

ç) xüsusi təhsil üçün cavabdeh olan mütəxəssislərin rolu;

d) də'vət olunmuş müəllim və mütəxəssislərin fəaliyyəti;

e) xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqlar üçün fərdi tədris planları.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

• tədrisin keyfiyyəti və təşkilinin zəif və güclü tərəflərinin şagirdlərin bilik səviyyəsi və tədrisin keyfiyyətinə tə'siri;

• dərslərin planlaşdırılmasının effektivliyi;

• müəllimin öz fənnini bilmə səviyyəsi;

• şagirdlərin bilik və bacarıqlarının nəzərə alınma səviyyəsi;

• şagirdlərin bacarığının müəllim təsəvvürünə uyğunluğu;

• əlavə tövsiyələr.

*7.2.**Qiymətləndirmə, uçot və mə'lumat vermə.*** Qiymətləndirmə, keyfiyyət, uçot və mə'lumatlandırma aşağıdakı kriteriyalara uyğun qiymətləndirilir:

• şagird nailiyyətinin dəqiq uçotunun təşkili;

• məktəbdə idarə olunan qiymət sistemi;

• nəticələrin qiymətləndirilməsi sisteminin şagirdlər, müəllimlər, valideynlər və işəgötürənlər üçün konstruktiv əhəmiyyəti.

Əlavə mə'lumata daxil olunmalıdır:

a) qiymətləndirmə sistemi, biliklərin uçotu və mə'lumat vermə, xüsusi tədris üçün fərdi planlar, məktəbə qəbul və imtahanların aparılması qaydaları;

b) nəzarət sistemi və konkret şagirdin qavrama səviyyəsi;

c) yetirmənin uçotu və şagirdin qiymət cədvəli;

ç) valideynlərə mə'lumatvermə sistemi;

d) qiymətyazma mexanizmi;

e) şagirdlərin xüsusi təhsilə ehtiyacı, onların şəxsi tədris planı, illik hesabatlar və 14 yaşından yuxarı olan uşaqlar üçün illik hesabatlardan irəli gələn keçici planlar.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

• şagird işlərinin qiymətləndirilməsi də daxil olmaqla, qiymətləndirmə sisteminin dəqiqliyi, ardıcıllığı və fəaliyyətin qiymətləndirilməsi;

• qiymət vermənin təşkili, şagirdlərin bilik və müvəffəqiyyətinin uçotu;

• məktəb tərəfindən milli komponentli fənlər üzrə biliyə və xüsusi təhsilə olan tələbatın ödənilməsi;

• xüsusi təhsil üçün rə'ylər və illik qiymət cədvəli də daxil olmaqla valideynlərə mə'lumat vermənin müntəzəmliyi və faydalılığı;

• analitik təhlillərdən effektiv istifadə;

• əlavə tövsiyələr.

Mə'ruzənin tərkibində əsas rə'ylər olmalıdır.

7.3. Tədris planı.

7.3.1. Tədris planının keyfiyyəti və imkanları. Məktəbin tədris planının qiymətləndirilməsi aşağıdakı kriteriyalardan asılıdır:

• yüksək nəticələr əldə etməyə kömək edir;

• məktəbin məqsədinə qulluq edir (əks etdirir);

• geniş imkanlar açır və bütün şagirdlər, onların müxtəlif səviyyələri üçün nəzərdə tutulur;

• milli komponentlə iş tələbinə müvafiqdir;

• şagirdlərin ehtiyacına, marağına və imkanlarına cavab verir;

- şagirdləri yetkin həyata hazırlayır;
- effektiv surətdə həyata keçirilir;
- dərsdənkənar fəaliyyətlə dəstəklənir.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) tədris planı üzrə məktəb sənədləri, planlar, iş və dərs cədvəlləri;

b) əsas prinsiplər və siniflərin tərkibi;

c) tədris fəaliyyətinin koordinasiyasının təşkili;

ç) dini tərbiyənin, kollektiv duanın və milli komponentli fənlərin tədrisinə dair xəbərdarlıq və şikayətlərin təfərrüatı;

d) dərsdənkənar fəaliyyətin forması və şagirdlərin iştirakı;

e) məktəbin qiyabi və peşəkar təhsil proqramı və əmək fəaliyyətinə hazırlıq;

ə) ev tapşırıqlarının forması və rolu.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

- keyfiyyətə qiymət vermə, real imkanların çeşidliliyi və tədris planının tarazlığı, saatların planlaşdırılması, şagirdlərin tələblərinə müvafiqliyi nöqteyi-nəzərindən onların reallaşdırılması, məktəbin qarşısında duran vəzifələrin yerinə yetirilməsi işində potensial imkanlar;
- dini təhsil və tədris planının milli tədris planının tələblərinə müvafiqliyinin qiymətləndirilməsi;
- təsdiq olunmuş qanun çərçivəsindən kənara çıxan vaxt sərfinin qiymətləndirilməsi;
- tədris keyfiyyətinə və bilik səviyyəsinə tə'sir etmə nöqteyi-nəzərindən ev tapşırığı da daxil olmaqla tədris planı formalarının effektiv yerinə yetirilməsi;
- tədris planının dərsdən kənar iş ilə möhkəmləndirilməsi;
- tədris planı ilə işə dair yuxarı idarəetmə orqanlarının öz vəzifələrini yerinə yetirməsi haqqında mə'lumat.

*7.3.2 **İmkan bərabərliyi.*** Tədrisdə hamı üçün eyni imkanları tə'min edən məktəb fəaliyyətini aşağıdakı kriteriyalara görə qiymətləndirmək zəruridir:

- tədris planına müvafiq olaraq cinsindən, bacarığından, ictimai mənşəyindən və milliyyətindən asılı olmayaraq hər bir şagird təhsil almaq imkanına malikdir və onlar real potensial imkanlarına uyğun müvəffəqiyyət əldə edirlər;

• məktəb tərəfindən cinsi ayrıseçkiliyə görə təhsil alanlar (1975) və irqi əlaqələr barədə qanunlara (1976) tam riayət olunur.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) məktəbə qəbul qaydaları;

b) zəif şagirdlərə kömək göstərən müəllimlərin fəaliyyəti, mütəxəssislər və bir neçə dil bilənlər və s. haqqında mə'lumat.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

• şagirdlərinin yaxşı nəticələr əldə etməsinə, keyfiyyətli təhsil almasına və bərabər imkanların tə'min edilməsinə yönəldilən məktəb siyasəti və təcrübəsinin qiymətləndirilməsi;

• ayrı-ayrı şagird və qrupların dəstəklənməsi, bərabər imkanların tə'min olunması;

• əlavə tövsiyələr.

7.4.Xüsusi tədrisə ehtiyacı olan şagirdlər üçün şəraitin yaradılması. O yerdə ki, ibtidai, natamam və orta məktəblər xüsusi tədrisin təşkilinin müəyyən strukturuna (quruluşuna) malikdirlər (məsələn, eşitmə qabiliyyəti pis olan uşaqlar üçün), onda bu strukturun iş keyfiyyəti məhz elə bu bölmədə təhlil olunur.

Məktəbin xüsusi tədrisi tə'min etməsini şagirdlərin tələbatının ödənilməsi dərəcəsi ilə aşağıdakı kriteriyalara əsasən qiymətləndirmək olar:

• onların bacarıq və imkanlarına uyğun müvəffəqiyyət səviyyəsi;

• geniş imkanları tə'min edən, tarazlaşdırılmış dini tərbiyə və milli komponentli fənləri əhatə edən tədris planına görə keyfiyyətli təhsil alma səviyyəsi (bura başqa fənlər də daxil oluna bilər) ilə səciyyəvidir.

Xüsusi tədrisə ehtiyacı olan uşaqların təhsili haqqında mə'lumata aşağıdakı əlavələr daxil olunmalıdır:

a) xüsusi tədrisə ehtiyacı olan şagirdlərin sayı, onların peşəkar pedaqoji hey'ət və dərs vəsaitləri ilə tə'min olunması, xüsusi tədris mütəxəssislərindən effektiv istifadə haqqında mə'lumat da daxil olmaqla təhsil alanların dəstəklənməsi, psixoloqların, həkimlərin və xüsusi təhsilə də'vət olunmuş digər mütəxəssislərin keyfiyyətli fəaliyyəti;

b) xüsusi tədris əlaqələndiricisinin (koordinatorunun) rolu;

c) xüsusi tədrisə ehtiyacı olan şagirdlər üçün istifadə olunan əsas vəsaitdən səmərəli istifadənin monitorinqi;

ç) xüsusi tədrisə ehtiyacı olan xəstə uşaqlarla təcrübi iş məcəlləsinin tələblərinə müvafiq uşaqlara aid qiymətləndirmə haqqında mə'lumat və əsl

reallıqlar;

d) şagirdlərin xüsusi vərəqələrində ifadə olunmuş tələblərə müvafiq onlarla aparılan işin səviyyəsi;

e) tədris planının qısaldılmış və sadələşdirilmiş milli komponentli fənləri üzrə bərabər imkanların tə'minatı, xüsusi tədrisə ehtiyacı olan uşaqların adi uşaqlar və siniflərlə təhsilinin təşkili;

ə) tədris formaları qruplarının inteqrasiyası, xüsusi-fərdi tədrisin təşkili;

f) mütəxəssislər üçün kabinetlərin xüsusi avadanlıqlarla tərtibi;

g) məsləhətvermə üzrə iş və xüsusi tərbiyəyə ehtiyacı olan uşaqların valideynlərinin birgə fəaliyyətə cəlb edilməsi.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

- xüsusi tədrisə ehtiyacı olan şagirdlərin keyfiyyətinə və nailiyyətlərinin səviyyəsinə qiymət vermə;
- qanunvericilik məcəlləsində nəzərdə tutulanlar və tədris planının effektivliyi daxil olmaqla xüsusi tədrisə ehtiyacın tə'min olunma siyasəti, praktik fəaliyyət haqqında mə'lumat;
- fərdi ehtiyacları tə'min etmə, diferensiallaşdırılmış fərdi tədris planı və xüsusi tədrisə ehtiyacı olan uşaqların rə'ylərinin öyrənilməsi, məktəbdənkənar imkanlardan səmərəli istifadə;
- əlavə tövsiyələr.

*7.5. **Rəhbərlik və idarəetmə.*** İdarəetmə keyfiyyəti aşağıdakı kriteriyalara görə qiymətləndirilir:

- məktəbin qarşısına qoyduğu vəzifələr tədris keyfiyyətinin yaxşılaşdırılmasına səbəb olur, şagirdlərin yüksək nəticələr əldə etməsi, onların mə'nəvi, ictimai və mədəni inkişafı;
- məktəb rəhbərliyi – himayədarlar şurası, direktor, müdiriyyət və bu işlərə məs'ul əməkdaşların hamısı şagirdlərin tədris keyfiyyətini və nailiyyətlərini tə'min edirlər;
- effektiv planlaşdırma, real məqsədlər və prioritetlərin ardıcıllığı;
- məktəbi idarəetmə və cari fəaliyyətin effektivliyi;
- ümumi məqsədlərə nail olmaq məqsədi ilə himayədarlar, bütün pedaqoji kollektiv, şagirdlər və valideynlər arasında işçi əlaqələri;
- daxili və xarici informasiya effektiv idarəetmə və ictimaiyyətlə yaxşı əlaqələri tə'min edir;

• məktəb işinin qiymətləndirilməsinin effektivliyi.

Əlavə informasiyaya aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) məktəbin inkişaf planı;

b) gündəlik məsələlərin qoyuluşu, iclasların keçirilmə müddəti;

c) vəzifə borcları.

Mə'ruzəyə effektivliyə qiymətvermə parametrləri də daxil olunmalıdır. Bunlar əsasən aşağıdakıları əhatə edir:

• məktəbin qarşısına qoyulan məqsədlər və onların müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilmə dərəcəsi;

• qanunvericiliklə müəyyənləşdirilmiş vəzifələrin yerinə yetirilməsi üzrə himayədarlar şurasının fəaliyyəti;

• himayədarlar şurasının direktor və müdiriyyətin öz vəzifələrini yerinə yetirmə səviyyəsinə verdiyi qiymət;

• planlaşdırma prosesi məktəbin inkişaf planı və effektivliyi də daxil olmaqla təkmilləşdirmə aləti kimi;

• planların həyata keçirilməsi;

• cari idarəetmə, informasiya mübadiləsi;

• məktəbin ümumi idarə olunma vəziyyəti.

Mə'ruzəyə əsas tövsiyələr daxil olunmalıdır.

7.6. Kadrlar, tədris vəsaitləri və binalar.

7.6.1. Pedaqoji və köməkçi hey'ət. Kadr siyasəti, onun tədris keyfiyyətinə tə'siri aşağıdakı paramertlərin nəticələri nöqteyi-nəzərindən qiymətləndirilir:

• səlahiyyət və hey'ətin kvalifikasiyası;

• müəllimlərin ixtisası və təcrübəsinin şagirdlərin fərdi və yaş xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla tədris planına daxil olan fənlərin tədrisini tə'min etmək dərəcəsi;

• yeni əməkdaşların işə qəbulu və kollektivin sabitliyi üçün sağlam şəraitin yaradılması;

• kadrların seçilməsi işinin effektivliyi, kadr axınının tənzimlənməsi, həvəsləndirmə və mükafatlandırma sisteminin tətbiqi;

• vəzifələrin bölüşdürülməsi;

• məktəb müəllimlərinin vəzifə bölgüsü işinin effektivliyi, məs'uliyyət, məktəb qarşısında qoyulan məqsədlərin həyata keçirilməsinə nail olma;

• köməkçi hey'ətin istifadə olunması, onların müəllim və şagirdlərin işinə tə'siri;

• rəhbər və müəllim hey'ətinin ixtisasartırma təhsilinə cəlbi;

• ixtisasartırma təhsilinin effektivlik səviyyəsi;

• əməkdaşların fəaliyyətinin effektivliyi və onların daim peşəkar inkişafının tə'min edilməsi.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) kadr siyasəti haqqında mə'lumat (büdcə və maddi həvəsləndirmə də daxil olmaqla), kadrlarla aparılan işin strukturu (quruluşu) və gələcək müqavilələr;

b) məktəb müəllimləri və yaşlı əməkdaşların arasında vəzifə bölgüsü;

c) müəllimlərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi mexanizmlərinin tətbiqi;

ç) ehtiyaclar metodunun müəyyənləşdirilməsi və ixtisasartırma sistemi;

d) vəzifə borcları.

Mə'ruzəyə aşağıdakıların qiymətləndirilməsi də daxil olunmalıdır:

• əməkdaşların səlahiyyətləri və onlar arasında vəzifə bölgüsü, şagirdlərin əldə etdiyi nəticələr;

• hey'əti idarəetmənin effektivliyi, müəllim fəaliyyəti sisteminin qiymətləndirilməsi, onların ixtisasının artırılması və təkmilləşdirilməsi;

• köməkçi hey'ətin işinin effektivliyi;

• əlavə tövsiyələr.

7.6.2. Tədris vəsaitləri. Tədris vəsaitləri onların tədris keyfiyyətinə və əldə olunan nəticələrin səviyyəsinə tə'siri ilə qiymətləndirilir. Bunlara, əsasən aşağıdakılar aid edilir:

• kafilik;

• mümkünlük;

• keyfiyyət;

• tədrisdə effektiv istifadə.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) tədris vəsaitləri haqqında mə'lumat, kitabxananın, kitabların, materialların, avdanlığın, mə'lumat texnologiyasının, audiovizual apartların vəziyyəti;

b) hər şagirdin tədisinə xərclənən vəsait, tədris prosesinin tə'min

olunmasına dair büdcə maddələri, yerli və milli statistik göstəricilərlə müqayisə;

c) məktəbdənkənar müəssisələrin imkanlarından istifadə etmə, təhsil haqqının ümumi siyasətə tə'siri;

ç) konkret proqramlara və sponsorluğa kömək edən fondların fəaliyyəti.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

- kafiliyin, mümkünlüyün, keyfiyyətin və tədris vəsaitlərindən effektiv istifadə olunmanın tədrisin keyfiyyətinə, onun nəticələrinə tə'siri və bu halın qiymətləndirilməsi;
- tövsiyələr.

7.6.3. Bina şəraiti. Qiymətləndirmə kriteriyaları aşağıdakılardır:

- binanın qiymətləndirilməsi, onun tədris keyfiyyəti və nəticələrə tə'siri;
- kafilik;
- tə'min olunan şəraitlər;
- binadan effektiv istifadə olunması;
- mütəxəssislərin işi üçün real imkanlar;
- müxtəlif yaş qrupları üçün uyğunlaşma və siniflərin komplektləşdirilməsi;
- mümkünlük.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) auditoriyalar-siniflərdən istifadə olunma, binaların, əlavə sinif otaqlarının vəziyyəti;

b) binanın effektiv istifadə olunması və xarici görünüşünün qiymətləndirilməsi, əraziyə baxış;

c) tə'til vaxtı binanın istifadə olunması haqqında mə'lumat.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) binanın effektiv istifadə olunmasının tədris keyfiyyəti və nəticələrə tə'siri;

b) binadan istifadə və istismarın təşkili barədə tövsiyələr.

7.7. Sağlamlığın qorunması və fərdi işin təşkili. Şagirdlərin sağlamlığının qorunması və fərdi işin keyfiyyəti aşağıdakı kriteriyalara müvafiq qiymətləndirilir:

- uşaqların həyatının, sağlamlığının və təhlükəsizliyinin tə'minatı

üzrə məktəb fəaliyyətinin effektivliyi;

• effektiv tədris və peşəyönümü üçün şagirdlərin fərdi və akademik ehtiyaclarının müəyyənləşdirilməsi istiqamətində məktəbin fəaliyyəti;

• sağlam həyat tərzi ilə əlaqədar tədris proqramlarının həyata keçirilməsi vəziyyəti.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) uşağı müdafiə tədbirlərinin sirkulyarın tələblərinə müvafiqliyi;

b) xüsusi xidmətlərdən istifadə olunma haqqında mə'lumat;

c) məktəbdə və onun ərazisində sağlamlıq və təhlükəsizliyin tə'minatı üzrə tədbirlər;

ç) sağlam həyat tərzi, cinsi tərbiyə və peşəyönümü proqramları;

d) şagirdlərlə fərdi iş proqramı və bu istiqamətdə müvafiq sənədləşmələr.

Mə'ruzənin tərkibinə effektivliyin qiymətləndirilməsi də daxil olunmalıdır. Bununla əlaqədar aşağıdakılar nəzərə alınmalıdır:

• məktəb tərəfindən şagirdlərin sağlamlığı və təhlükəsizliyinin tə'min olunması;

• fərdi işin, məsləhət vermənin və peşəyönümü işinin təşkili.

Mə'ruzənin tərkibində əlavə tövsiyələr olmalıdır.

7.8. Valideynlər, agentliklər və digər təşkilatlarla əlaqə. Məktəbin əlaqələri aşağıdakı kriteriyalara müvafiq olaraq qiymətləndirilir:

• valideynlərin mə'lumatvermə səviyyəsi və məktəblə əlaqədən razılıq səviyyəsi;

• sənaye müəssisələri, ticarət, yerli təhsil orqanları, agentliklər və icmalarla əlaqələrin qurulması vəziyyəti;

• başqa məktəblər və təşkilatlarla əlaqələrin keyfiyyəti;

• şagirdlərin əmək təcrübəsinin təşkilinin effektivliyi;

• bu cür fəaliyyətin tədrisin keyfiyyəti və nəticələrinə müsbət tə'siri.

Əlavə mə'lumata aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

a) valideynlər, agentliklər və başqa məktəblər üçün məktəb sənədləri, məktəb mə'lumat kitabı və himayədarların valideynlər üçün illik hesabatı;

b) yoxlamadan qabaq inspektorların valideynlərlə birgə keçirdikləri iclasların materialları;

c) başqa məktəblər və təşkilatlarla əlaqələrin yaradılması fəaliyyəti haqqında mə'lumat;

ç) orta məktəblər üçün yerli biznesdən istifadə barədə hər cür mə'lumat;

d) məktəb binasının icma tərəfindən istifadə olunması haqqında mə'lumat.

Mə'ruzəyə aşağıdakılar daxil olunmalıdır:

- valideynlərin məktəb həyatına göstərdikləri köməyin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi;
- məktəbin agentliklər, sənaye və ticarət obyektlərilə əlaqəli fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi;
- şagirdlərin əmək təcrübəsinin təşkili üzrə məktəb işinin effektivliyinin qiymətləndirilməsi;
- icma ilə əlaqənin bilik səviyyəsinə və tədris keyfiyyətinə tə'sirinin qiymətləndirilməsi.

Mə'ruzəyə əlavə tövsiyələr daxil olunmalıdır.

İngiltərə məktəblərində inspeksiya nəzarəti üçün qəbul edilmiş və hal-hazırda da tətbiq olunan modellər və ümumi yanaşmalar bir sıra Avropa ölkələri tərəfindən dəstəklənir. Ümumi qiymətləndirmə aspektində Azərbaycan modelinin yaradılması zamanı bu cür yanaşmalar məqbul sayılmış və həmin modelin ilkin variantı Avropa Şurasının təhsil üzrə ekspertləri ilə ətraflı müzakirə edilmişdir. Nəticədə, həmin ekspertlər tərəfindən bu mexanizm bəyənilmiş və onun digər Qafqaz ölkələrində də tətbiqi məqsədəmüvafiq bilinmişdir. İdarəetmənin buna oxşar modellərinin işlənilməsi və Azərbaycan təhsil sistemində tətbiqinin həyata keçirilməsi təhsil sahəsində İslahat Proqramının əsas məqsədlərindən biridir.

Əlavələr

I əlavə

Böyük Britaniya, ABŞ və Hollandiya qiymətləndirmə mexanizmlərinin Azərbaycan modeli ilə müqayisəsi (2002-ci ilə olan vəziyyət)*

Böyük Britaniyada qiymətləndirmə necə həyata keçirilir?			
	Sistemin qiymətləndirilməsi	**Məktəbin qiymətləndirilməsi**	**Müəllimin qiymətləndirilməsi**
Xarici qiymətləndirmə	Hökumət strukturu və hədəfləri müəyyən edir. Tədris planı üzrə, qiymətləndirmə və təftiş idarələri.	Hər dörd ildən bir OFSTED (təftiş idarəsi) yoxlama keçirir. İllik testlərdə şagirdlərin göstərdikləri nəticələr nəşr edilir. RTŞ-lər mühüm işlər aparır.	Baş müəllim hər il qiymətləndirmə aparır. Dövlətin müəyyən etdiyi standartlara cavab verən müəllimlər əlavə əmək haqqı alırlar. Həmçinin, əlavə məs'uliyyətə (işlərə) əlavə əmək haqqı ödənilir (məsələn, kafedra başçıları).
Özünü qiymətləndirmə	*Yoxdur*	Məktəb OFSTED qiymətləndirməsinə hazırlıq üçün özünüqiymətləndirmə aparır.	Müəllimlərin özünüqiymətləndir-mə sistemi yeni sistemin bir hissəsidir.

** Professorlar Kəren Sişor və Kətrin Raylinin «Müəllim fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi və peşəkarlıq səviyyəsinin inkişafı» mövzusunda keçirilən Seminar materiallarından (Bakı şəhəri, 11-12 dekabr 2002-ci il «İrşad» mehmanxanası).*

ABŞ-da qiymətləndirmə necə həyata keçirilir?			
	Sistemin qiymətlən-dirilməsi	**Məktəbin qiymət-ləndirilməsi**	**Müəllimin qiymət-ləndirilməsi**
Xarici qiymətlən-dirmə	Dövlət Təh-silin Statisti-kası Mərkəzi ölkə sə-viyyəsində araşdırma və tədqiqatlar aparır.	Peşəkar birliklər tə-rəfindən (hər 5 il-dən bir) qiymətlən-dirmə, şagirdlərin verdikləri testlərə və digər mə'lumat-lara əsaslanan qiy-mətləndirmə.	Məktəb direktoru hər il qiymətlən-dirmə aparır. Bə'zi məktəblər müəllim yoldaşlarının bir – birini qiymətlən-dirməsindən istifadə edirlər.
Özünü qiymətlən-dirmə	*Yoxdur*	Kənardan qiymət-ləndirməyə kömək üçün məktəb daxi-lində qiymətləndir-mə aparılır.	Dəyişkəndir – bə'zi məktəblər müəllimlərdən hər il özünüqiymətləndir-məni tələb edir.

Hollandiyada qiymətləndirmə necə həyata keçirilir?			
	Sistemin qiy-mətləndiril-məsi	**Məktəbin qiymət-ləndiril-məsi**	**Müəllimin qiy-mətləndiril-məsi**
Xarici qiy-mətlən-dirmə	Komissiyalar ehtiyac olanda «ağ vərəqləri» sifariş edirlər. Şagirdlərin tə-'lim standartları Milli Test İnsti-tutu tərəfindən hazırlanır.	Şagirdlərin ümum-milli testlərdəki nəticələri illik nəşr olunur. Məktəblə-rin mütəmadi təftişi keçirilir. Valideyn-lərin məktəbi seç-məsi dolayı yolla qiymətləndirilir.	Müfəttişlik şag-irdlər və mək-təblərin key-fiyyətinə dair milli standartlar əsasında qiymət-ləndirmə aparır.

Özünü qiymətləndirmə	***Yoxdur***	Məktəblərdən özünüqiymətləndirməyi və təkmilləşdirmə planlarını təqdim etmək tələb olunur.	Baş müəllimlərin mütəmadi olaraq müəllimləri qiymətləndirməsi nəzərdə tutulur.

Azərbaycanda qiymətləndirmə necə həyata keçirilir?			
	Sistemin qiymətləndirilməsi	**Məktəbin qiymətləndirilməsi**	**Müəllimin qiymətləndirilməsi**
Xarici qiymətləndirmə	***Yoxdur***	***Yoxdur***	Attestasiya dayandırılıb.
Özünü qiymətləndirmə	***Yoxdur***	***Yoxdur***	Bə'zi direktorlar illik qiymətləndirmə aparırlar. Bə'zi məktəblərdə müəllimlərin bir-birini qiymətləndirməsi həyata keçirilir (açıq dərslər).

II əlavə

Məktəbdə tə'lim –tərbiyə işinin qiymətləndirilməsi kitabçası

Göstəricilər və onların indikatorları	Çəki əmsalı	Göstəricinin qiyməti
I. Məktəbin tədris – maddi bazası və resursları	1.0	
1.1 Tədris - maddi bazanın səviyyəsi:	1.25	

➢ **Binanın texniki vəziyyəti:**

- birtipli layihə üzrə tikilib, yaxud uyğunlaşdırılmış binadır _____;
- bu binada həmin məktəb neçənci ildən fəaliyyət göstərir _____;
- bina neçə yerlikdir _____;
- sinif otaqlarının sayı _____;
- məktəb neçə növbədə fəaliyyət göstərir _____;
- a) idman zalı _____, b) yeməkxana _____, v) bufet _____,

q) kitabxana _____, ğ) tir _____, d) akt zalı _____,
e) e'malatxana _____ varmı?

(müvafiq surətdə «Hə» və ya «Yox» yazmalı).

- məktəbdə əsaslı tə'mir axırıncı dəfə hansı ildə aparılıb _____;
- Son 5 ildə aparılan cari tə'mir işləri _____
_____.
- məktəbin istiliklə tə'minatının vəziyyəti_____
_____.
- məktəbin elektrik xətlərinin vəziyyəti_____
_____.
- məktəbin dam örtüyünün vəziyyəti_____
_____.

- məktəbin əlavə tikintiyə ehtiyacı varmı _____.
- məktəbə məxsus ərazidə digər təşkilat və müəssisələrin yerləşdirilib-yerləşdirilməməsi barədə _____.

○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

➢ **Tə'limin texniki vasitələrinin vəziyyəti:**

- fizika kabineti və laboratoriyasındakı avadanlıqların vəziyyəti və ehtiyaclar: _____
_____.
- kimya kabineti və laboratoriyasındakı avadanlıqların vəziyyəti və ehtiyaclar: _____
_____.
- biologiya kabineti və laboratoriyasındakı avadanlıqların vəziyyəti və ehtiyaclar: _____
_____.
- informatika kabineti varmı _____ həmin kabinetdə olan kompüterlərin sayı, markası, alındığı il, istifadə üçün yararlı olub–olmaması: _____
_____
_____.
- Əmək tə'limi emalatxanalarının vəziyyəti və ehtiyaclar: _____
_____.

○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

➢ **Məktəb mebelinin vəziyyəti:**

- məktəb sonuncu dəfə məktəbli mebelini, parta, yazı lövhəsi və s. inventar – avadanlığı hansı ildə və hər birndən hansı sayda almışdır ____
_____
_____.

○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

➢ **Kitabxananın vəziyyəti:**

- kitabların ümumi sayı_____;
- dərsliklərin sayı_____;
- şagirdlərin kitabxanadan istifadə vəziyyəti _____;
- müəllimlərin kitabxanadan istifadə vəziyyəti _____.

○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

1.2 Kadr potensialı:	1.25	

➢ **Müəllimlərin sayı:** Cəmi _____ nəfər, qadınlar _____%.

➢ **Məktəb üzrə şagird - müəllim nisbəti:** _____.

➢ **Müəllimlərin təhsili:** orta _____%,
orta ixtisas _____%,
ali _____%,
elmlər namizədi _____%,
elmlər doktoru _____%.

➢ **Müəllimlərin ixtisas kateqoriyaları:**
Ali kateqoriyalı müəllimlər _____%,
I kateqoriyalı müəllimlər _____%,
II kateqoriyalı müəllimlər _____%.

➢ **Müəllimlərin pedaqoji stajları:**
3 ilə qədər _____%,
3 ildən 8 ilə kimi _____%,
8 ildən 13 ilə kimi _____%,
13 ildən 18 ilə kimi _____%,
18 ildən yuxarı _____%.

1.3 Valideynlərlə və ictimaiyyətlə iş:	**0.75**	
➢ Məktəb və sinif valideyn komitələrinin işi: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
➢ Ümumi icbari orta təhsilin həyata keçirilməsi istiqamətində valideynlərlə və ictimaiyyətlə iş: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
➢ Valideynlərlə pedaqoji və psixoloji biliklərin təbliği istiqamətində iş: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
➢ Məktəbdə tə'lim –tərbiyə prosesinin səmərəliliyi üçün valideynlərlə müntəzəm işgüzar əlaqələrin təşkili vəziyyəti: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
➢ Məktəbdə tə'lim –tərbiyə prosesinin təşkilində valideynlərin təklif və tövsiyələrinin nəzərə alınması istiqamətində aparılan işlər: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
➢ Problemli şagirdlərin tə'lim – tərbiyəsinin tənzimlənməsi ilə bağlı valideynlərlə və yerli idarəetmə orqanları ilə iş: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
1.4 Məktəbdə sənədləşmənin vəziyyəti:	**0.75**	
➢ Məktəb üzrə əmr kitabı: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		

➢ Pedaqoji şuranın iş planı və protokollar kitabı: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Sinif jurnalları: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Metodbirləşmələrin sənədləri: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Məktəbin və məktəb rəhbərlərinin iş planları: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Şagirdlərin və müəllimlərin şəxsi işləri: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Attestatların və şəhadətnamələrin qeydiyyatı kitabları: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Buraxılan və əvəz olunan dərslərin uçotu kitabı: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Məktəb üzrə illik hesabatların işlənmə səviyyəsi: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**
➢ Məktəb üzrə gələn və gedən şagirdlərin sənədləşmə səviyyəsi: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**

II. Məktəbin şagird kontingenti	**1.0**	
2.1 Şagirdlərin faktiki sayının məktəbin layihə üzrə şagird tutumuna nisbəti: _____ .	**1.5**	
2.2 Son 3(üç) il ərzində şagird kontingentinin dəyişmə dinamikası (ÜM –1 hesabatı əsasında): • 2000/2001 - ci dərs ilində _____ - şagird, • 2001/2002 - ci dərs ilində _____ - şagird, • 2002/2003 - cü dərs ilində _____ - şagird.	**1.5**	
2.3 Keçən dərs ilində şagirdlərin sinifdən-sinfə keçirilməsi və imtahanlar haqqında mə'lumat: • Dərs ilinin sonunda **I - IV** siniflərdə: şagirdlərin sayı _____şagird; təkrar sinifdə qalanlar_____şagird. • Dərs ilinin sonunda **V - X** siniflərdə: şagirdlərin sayı _____ şagird; imtahanlara buraxılanların sayı _____şagird; payız imtahanına qalanların sayı_____şagird; təkrar sinifdə qalanlar _____şagird. • Dərs ilinin sonunda **XI** siniflərdə: şagirdlərin sayı _____ şagird; imtahanlara buraxılanların sayı _____ şagird; attestat alanların sayı _____şagird; attestat almayanların sayı _____ şagird.	**0.5**	
2.4 Valideynlərin sosial vəziyyəti: fəhlə _____ %; ziyalı _____ %; digərləri _____ %.	**0.75**	

2.5 Valideynlərin maddi vəziyyəti: imkanlı _____ %; imkansız _____ %.	**0.75**	
2.6 Valideynlərin təhsil səviyyəsi: orta _____ %; orta ixtisas _____ %; ali _____ %; elmlər namizədi _____ %; elmlər doktoru _____ %.	**1.0**	
III. Məktəbdə pedaqoji fəaliyyət	**1.0**	
3.1 Məktəbdə tə'lim-tərbiyə işinin planlaşdırılması:	**1.0**	
• Planlaşdırmada məktəbin müxtəlif sahələrinin nəzərə alınması səviyyəsi: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Planlaşdırmada idarəetmə funksiyalarının (təşkiletmə, icra, rəhbərlik, nəzarət) nəzərə alınması səviyyəsi: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Planlaşdırmada mümkün vəziyyətlərin (real, konkret, arzuolunan, gələcək) nəzərə alınması səviyyəsi: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Planlaşdırmada inkişaf elementlərinin öz əksini tapması səviyyəsi: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		

• Təhsil siyasətinin əsas prinsiplərinin nəzərə alınması səviyyəsi: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Məktəbin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması səviyyəsi: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Yeni pedaqoji texnologiyalardan istifadə imkanlarının nəzərə alınması səviyyəsi: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
3.2 Pedaqoji şuranın işi:	**1.0**	
• Pedaqoji şuranın işinin planlaşdırılması səviyyəsi: **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• İl ərzində keçirilən pedaqoji şura iclaslarının sayı: _____; **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Pedaqoji şura iclaslarında müzakirə olunan məsələlərin sayı: _____; **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Pedaqoji şura iclaslarında pedaqoji təşəbbüslərin müzakirəsi və həyata keçirilməsi ilə əlaqədar məsələlərin sayı: _____; **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• Məktəbin inkişafına dair perspektiv, aralıq və cari proqram, plan və layihələrin müzakirəsi ilə əlaqədar məsələlərin sayı: _____; **○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək**		

3.3 Məktəb rəhbərliyinin fəaliyyəti:	**1.5**	
• ***Direktorun fəaliyyəti*** (işin planlaşdırılması, kadrların seçilib yerləşdirilməsi, ümumi icbari orta təhsilin həyata keçirilməsi, əmək qanunvericiliyinə, daxili əmək və icra intizamına nəzarət edilməsi, kadrların peşə hazırlığı, ixtisasartırma və yenidənhazırlanmanın həyata keçirilməsi, pedaqoji şuranın işinin təşkili, şura qərarlarının yerinə yetirilməsi, məktəb hesabatlarının hazırlanmasının təşkili, yuxarı təhsil orqanlarının qərarlarının yerinə yetirilməsinin təşkili, normativ və direktiv sənədlərin icrasının təşkili, məs'ul şəxslər arasında vəzifə bölgüsünün aparılması, büdcə və fond vəsaitlərindən səmərəli istifadə olunması): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• ***Direktor müavinlərinin fəaliyyəti*** (işin planlaşdırılması, dərs cədvəllərinin işlənməsi, buraxılan və əvəz olunan dərslərin tənzimlənməsi, müəllimlər tərəfindən fənn proqramlarının yerinə yetirilməsinə nəzarət edilməsi, şagirdlərin proqram materiallarını mənimsəməsinə nəzarət edilməsi, dərnək, fakultativ, fərdi və qrup məşğələləri, yoxlama yazı işləri, laborator və praktik məşğələlərin aparılmasına nəzarət edilməsi, tədris - pedaqoji sənədlərin vaxtında və düzgün aparılması, metodiki işlərin təşkili, ümumtəhsil fənlərinin tədrisi vəziyyətinə nəzarət edilməsi, iste'dadlı şagirdlərlə işin təşkili, şagirdlərin meyl və maraqlarının müəyyələşdirilməsi və s.): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		

- ***Təşkilatçının fəaliyyəti*** (tərbiyə işlərinin planlaşdırılması, sinif rəhbərlərinin qarşılıqlı işinin təşkili, sinifdənxaric və məktəbdənkənar tərbiyəvi tədbirlərin təşkili, Uşaq Hüquqları Konvensiyasının və Uşaq Hüquqları Haqqında Azərbaycan Respublikası Qanununun müddəalarının şagrdlər tərəfindən öyrənilməsinin təşkili, narkomaniya, alkoqolizm və digər zərərli vərdişlərə qarşı təbliğati işlərin təşkili, şagirdlərin dərs rejiminin, ev tapşırıqları həcminin, asudə vaxtlarının səmərəli təşkili ilə bağlı tədbirlərin təşkili, şagirdlər haqqında qaydaların onlara başa salınması və bu qaydalara gündəlik riayət olunmasına nəzarətin təşkili, problemli (çətin tərbiyə olunan) şagirdlərlə işin təşkili, şagirdlərin gündəlik dərsə davamiyyətinə nəzarətin təşkili və s.):

○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək

3.4 Metodiki işlərin vəziyyəti:	**1.25**	

- Metodbirləşmələrin işinin təşkili səviyyəsi:

○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək

- Yeni pedaqoji nailiyyətlərin, interaktiv tə'lim metodlarının öyrənilməsi və tətbiq edilməsi səviyyəsi:

○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək

- Qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi və yayılması işininin səviyyəsi:

○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək

• Ayrı- ayrı fənlərə meyl və marağı olan şagirdlərin müəyyənləşdirilməsi işi: ○ **ən aşağı,** ○ **aşağı,** ○ **orta,** ○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**		
• Açıq dərslərin və qarşılıqlı dərs dinləmələrin keçirilməsinin təşkili səviyyəsi: ○ **ən aşağı,** ○ **aşağı,** ○ **orta,** ○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**		
• Gənc, həmçinin azstajlı müəllimlərlə aparılan metodiki işlərin səviyyəsi: ○ **ən aşağı,** ○ **aşağı,** ○ **orta,** ○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**		
• Yeni pedaqoji ideyaların tətbiqi məqsədilə «Dəyirmi masa»ların, seminarların və elmi - metodik konfransların təşkili səviyyəsi: ○ **ən aşağı,** ○ **aşağı,** ○ **orta,** ○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**		
3.5 Tərbiyə işlərinin vəziyyəti:	**0.75**	
• Məktəbdə aparılacaq tərbiyə işlərinin planlaşdırılması səviyyəsi: ○ **ən aşağı,** ○ **aşağı,** ○ **orta,** ○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**		
• Təşkilatçının və sinif rəhbərlərinin qarşılıqlı işinin təşkili səviyyəsi: ○ **ən aşağı,** ○ **aşağı,** ○ **orta,** ○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**		
• Sinifdənxaric və məktəbdənkənar tərbiyəvi tədbirlərin təşkili səviyyəsi: ○ **ən aşağı,** ○ **aşağı,** ○ **orta,** ○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**		

- Məktəbdə milli vətənpərvərlik tərbiyəsi işinin təşkili səviyyəsi:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- Məktəbdə hərbi vətənpərvərlik tərbiyəsi işinin təşkili səviyyəsi:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- Uşaq Hüquqları Konvensiyasının və Uşaq Hüquqları Haqqında Azərbaycan Respublikası Qanununun müddəalarının şagirdlər tərəfindən öyrənilməsinin təşkili vəziyyəti:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- Narkomaniya, alkoqolizm və digər zərərli vərdişlərə qarşı tədbirlərin təşkili vəziyyəti:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- Problemli (çətin tərbiyə olunan) şagirdlərlə işin təşkili səviyyəsi:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- Şagirdlərin dərsə davamiyyətinə gündəlik nəzarətin təşkili səviyyəsi:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- Şagirdlərin sağlamlığının mühafizəsi ilə bağlı işlərin səviyyəsi:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- Şagirdlər haqqında qaydaların onlara başa salınması və bu qaydalara riayət olunmasına gündəlik nəzarətin təşkili:

○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

• Şagirdlərin dərs rejiminin, ev tapşırıqları həcminin, asudə vaxtlarının təşkili və s. ilə bağlı müvafiq işlərin səviyyəsi: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**

3.6 Psixoloji xidmətin vəziyyəti:	**0.75**	

• **Psixoprofilaktik işlər** (şagirdlərin əqli inkişafında və şəxsiyyətinin inkişafında qusurların və kənaraçıxma hallarının ən çox baş verdiyi keçid mərhələləri üçün - məktəbə daxil olma dövrü, ibtidai məktəbdən orta məktəbə keçmə dövrü, yeniyetməlik dövrünün başlanması və s. mərhələlər üçün xüsusi fəaliyyət proqramının olması və həyata keçirilməsi): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**
• **Şagirdlərlə aparılan psixoloji məsləhət işləri** (tə'lim, inkişaf və öyrənmənin səmərəli yolları, həyat mövqeyinin müəyyənləş-dirilməsi, qarşılıqlı ünsiyyət , peşə seçmələrinə istiqamət verməklə bağlı və s.): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**
• **Müəllimlərlə aparılan psixoloji məsləhət işləri** (şagirdlərin tədris materialını mənimsəmələrindəki çətinliklər, müəllimlə sinif arasında münaqişə yarandıqda, şagirdlərdə müəyyən fənni oxumaq həvəsi olmadıqda, müəllimin şagirdlərlə və şagirdlərin bir – biri ilə ünsiyyətindəki problemlərlə əlaqədar şagirdlərin meyl, maraq və qabiliyyətlərini aşkara çıxarmaqla bağlı və s.): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**

- **Valideynlərlə aparılan psixoloji məsləhət işləri** (uşağın məktəbə hazırlanması, tə'lim marağının inkişaf etdirilməsi yolları, oxumaq istəməməsi, hafizəsinin zəifliyi, intizamsızlığı və s. kimi qüsurların aradan qaldırılması yolları, ailənin digər üzvlərinə qarşı mehriban münasibətlərin tənzimlənməsi yolları və s.):

  ○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- **Korreksiya işləri (**şagirdlərin şəxsiyyətində, əqli inkişafında, qarşılıqlı ünsiyyətlərində özünü göstərən çətinliklərin və qusurların aradan qaldırılması):

  ○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- **Diaqnostik işlər** (şagirdlərin ayrı-ayrı fənlər üzrə bilikləri mənimsəyə bilməmələrinin, intizamsızlıqlarının psixoloji səbəblərini aşkara çıxarmaq, onların əqli inkişafının, qarşılıqlı ünsiyyətlərinin, müəllim-şagird münasibətlərinin, ibtidai məktəbdən orta məktəbə keçməyə hazır olmalarının, yeniyetməlik dövründən ilk gəncliyə keçməyə hazır olmalarının psixoloji diaqnostikası):

  ○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

- **Yardımçı işlər** (şagirdlərin davranışının psixoloji təhlili, pedaqoji konsiliumların təşkili, məktəbin pedaqoji şurasının işində iştirakı):

  ○**ən aşağı,**○ **aşağı,** ○ **orta,**○ **yaxşı,** ○ **ən yüksək**

• **Uşaqların məktəbdə psixoloji hazırlığının diaqnostikası** (uşaqların tə'lim fəaliyyətində ixtiyari işlərin icrası, əyani-obrazlı təfəkkürü, emosional, ünsiyyət xüsusiyyətləri, səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• **Valideynlərlə aparılan konsultativ psixoloji işlər** (ailə mühitinin öyrənilməsi, şagirdlərin inkişafı üçün müvafiq şərait olmayan ailələrin –1. Boşanma ərəfəsində olan ailələr, 2.Boşanmış ailələr, 3.Münaqişəli ailələr, 4. Əxlaq və ictimai münasibət normalarına uyğun olmayan ailələrin müəyyənləşdirilməsi, müvafiq ailələrdən olan şagirdlərlə və valideynlərlə sistemli işin təşkili): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• **Problemli şagirdlərlə aparılan psixoloji işlər** (problemli şagirdlərin müəyyənləşdirilməsi, problemlərin yaranması səbəblərinin aşkara çıxarılması, sinif rəhbərləri və valideynlərlə bərabər həmin şagirdlərlə sistemli işin təşkili): **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
3.7 İste'dadlı şagirdlərlə iş:	**1.25**	
• Məktəb üzrə iste'dadlı şagirdlərin müyyənləşdirlməsi işinin təşkili: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		
• İste'dad bankının təşkili və onun məktəb kontingentinin əhatə səviyyəsi: **○ən aşağı, ○ aşağı, ○ orta, ○ yaxşı, ○ ən yüksək**		

• Məktəb üzrə iste'dadlı şagirdlərlə iş sisteminin təşkili səviyyəsi: ○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

3.8 Şagird özünüidarəetmə orqanlarının işi:	**0.5**	

• Məktəb Uşaq Birliyi Rəhbərinin işinin təşkili səviyyəsi: ○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

• Məktəbdəki uşaq təşkilatlarında şagirdlərin iştirak səviyyəsi: I – IV siniflər _____ %; V – VIII siniflər _____%. ○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

• Məktəbdəki uşaq təşkilatlarının işinin təşkili səviyyəsi: ○ən aşağı,○ aşağı, ○ orta,○ yaxşı, ○ ən yüksək

IV. Məktəbin əldə etdiyi nəticələr	**1.0**	
4.1 Məktəbi bitirmiş mə'zunların ali məktəblərə qəbulu: _____ %;	**1.5**	
4.2 Məktəbi bitirmiş mə'zunların ali məktəblərə qəbulda ayrı-ayrı fənlər üzrə göstəriciləri:	**1.25**	

Fənlər	Məktəbi bitirmiş mə'zunların göstəriciləri (fənlər üzrə düzgün cavabların faizi)	Respublika üzrə orta göstərici (fənlər üzrə düzgün cavabların faizi)
1. Ana (Azərbaycan, Rus) dili		
2. Ədəbiyyat		
3. Riyaziyyat		
4. Fizika		
5. Kimya		
6. Biologiya		
7. Tarix		
8. Coğrafiya		
9. Xarici dil		

4.3 Ali məktəblərə qəbul olmuş mə'zunların valideynlərinin maddi vəziyyəti: imkanlı _____ %; imkansız _____ %.	**0.5**	
4.4 Ali məktəblərə qəbul olmuş mə'zunların valideynlərinin sosial vəziyyəti: fəhlə _____ %; ziyalı _____ %; digərləri _____ %.	**0.5**	
4.5 Məktəbin V-XI siniflərində fənlər üzrə tə'lim keyfiyyəti:	**1.25**	

1. Ana (Azərbaycan, Rus) dili _____ %;
2. Ədəbiyyat _____ %;
3. Riyaziyyat _____ %;
4. Fizika _____ %;
5. Kimya _____ %;
6. Biologiya _____ %;
7. Tarix _____ %;
8. Coğrafiya _____ %;
9. Xarici dil _____ %.

4.6 Məktəb şagirdlərinin olimpiada, yarış və müsabiqələrdə nəticələri:	**1.0**	

- Məktəblilərin fənn olimpiadasının məktəb turunda iştirak edən V – XI sinif şagirdlərinin faizi: _____ %;

- Məktəblilərin fənn olimpiadasının rayon turunda iştirak edən və yer tutan şagirdlərin sayı:

İştirak edib: _____ nəfər;
I yer _____ nəfər;
II yer _____ nəfər;
III yer _____ nəfər.

- Məktəblilərin fənn olimpiadasının resbublika turunda iştirak edən və yer

tutan şagirdlərin sayı:
İştirak edib: _____ nəfər;
I yer _____ nəfər;
II yer _____ nəfər;
III yer _____ nəfər.

- Rayon (şəhər) səviyyəli digər yarış və müsabiqələrdə iştirak edən və yer tutan şagirdlərin sayı:

İştirak edib: _____ nəfər;
I yer _____ nəfər;
II yer _____ nəfər;
III yer _____ nəfər.

- Respublika səviyyəli digər yarış və müsabiqələrdə iştirak edən və yer tutan şagirdlərin sayı:

İştirak edib: _____ nəfər;
I yer _____ nəfər;
II yer _____ nəfər;
III yer _____ nəfər.

III əlavə

Məktəb direktorunun idarəetmə fəaliyyətinin keyfiyyət göstəriciləri

Göstəricilər və onların altkomponentləri	Çəki əmsalı	Göstəricinin qiyməti
I. İnzibati - idarəetmə funksiyalarının həyata keçirilməsi	**1.0**	
1.1 Mə'lumatların toplanması və işlənməsi		
• İnformasiyaların toplanması məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi; • İnformasiyanın məzmununun təhlilin məqsədlərinə uyğunluğu; • Məktəbdaxili informasiya sisteminin (operativ, tematik, yekun) yaradılması; • Daxil olan informasiyanın obyektivlik, tamlıq və operativlik dərəcəsi; • İnformasiyanın toplanılması və saxlanılması formalarının standartlaşdırılması; • İnformasiyanın operativ istifadəsinin və işlənməsinin avtomatlaşdırılmasında kompüterlərin tətbiqi.		
1.2 Pedaqoji təhlil		
• Təhlildə pedaqoji prosesin əsas komponentlərinin nəzərə alınması; • Pedaqoji hadisələrin təhlilində sistemli yanaşma bacarığı; • Sistemdə defektlərin müəyyənləşdirilməsi və onun idarə edilməsi;		

• İdarəetmə sisteminin inkişafında başlıca zidiyyətlərin müəyyənləşdirilməsi; • İdarəetmənin məqsədləri və nəticələri arasında səbəb – nəticə əlaqələrinin yaradılması.		
1.3 Planlaşdırma		
• Diaqnostika əsasında qarşıda duran fəaliyyətin məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi; • Fəalliyətin müxtəlif mərhələlərində məsələnin qoyuluşu və əsas istiqamətin müəyyənləşdirilməsi; • Məqsədlərin dekompozisiya bacarığı, məktəbin, metodbirləşmələrin, sinif rəhbərlərinin və s. iş planlarının qarşılıqlı əlaqələri; • Məqsədə çatmaq üçün fəaliyyətin məzmun, vasitə, forma və metodlarının seçilməsi.		
1.4 Nəzarət və nizamlama		
• Məqsəd və nəticələrin müqayisə edilməsi; • Məktəbin inkişafında kənaraçıxmalar və «dar yerlərin» aşkara çıxarılması; • Pedaqoji prosesin nizamlanmasına dair vasitələrin işlənməsi.		
II. Məktəbin inkişaf proqramının işlənməsi idarəetmə mədəniyyətinin başlıca amilidir	**1.5**	
• İdarə olunan sistemin başlanğıc vəziyyətinin problemli təhlilinin həyata keçirilməsi;		
• Problemin təhlili zamanı aşkar edilən, onun həllinə imkan verən ideyaların axtarışı və qiymətləndirilməsi;		
• Məktəbin missiyasının (hansı məqsədlər, hansı		

kontingent uşaqlar üçün nəzərdə tutulub) müəyyənləşdirilməsi;		
• Məktəbin inkişaf konsepsiyasının və proqramının formalaşdırılması, onun inkişaf strategiyasının, məqsədlərinin və vəzifələrinin işlənməsi;		
• Məktəbin inkişaf proqramının əsaslandığı başlanğıc metodoloji, psixo-pedaqoji anların və əsas prinsiplərin müəyyən edilməsi;		
• Proqram məqsədli idarəetmənin həyata keçirilməsi (məqsədlər üzrə idarəetmə);		
• Əsas inkişaf mərhələlərinin hər birinə uyğun məsələlərin müəyyənləşdirilməsi;		
• Pedaqoji kollektivin proqramın işləmə mərhələsində, həmçinin onun həyata keçirilməsi mərhələsində rəğbətləndirilməsi;		
• Məsələnin dəqiq qoyuluşuna əsasən nəzarətin həyata keçirilməsi və icraçıların ona münasibətinin öyrənilməsi (nəzarət, kollektivdə müsbət rəğbətləndirilən istiqamətlərin mühafizə edilməsi);		
• Məktəbin vəziyyətinə, onun xüsusiyyətlərinə müvafiq idarəetmə konsepsiyasının işlənməsi.		
III. İdarəetmə qərarlarının qəbulu	**1.5**	
• Problemin vaxtında və dəqiq qoyulması, problemli situasiyanın aşkar olunması və qeyd edilməsi;		
• Problemin diaqnozunun müəyyən edilməsi;		
• Qərarçıxarma üçün me'yarların və məhdudiyyətlərin müəyyənləşdirilməsi;		
• Kollektiv üzvlərinin qərarçıxarma prosesinə cəlb edilməsi, qərarların hazırlanmasına səlahiyyətin verilməsi;		

• İdarəetmə qərarlarının qəbulu üçün informasiya tə'minatının həyata keçirilməsi;		
• Mümkün alternativlərin tapılması və qiymətləndirilməsi;		
• Kollektiv müzakirə şəraitində qərarların qəbul edilməsi (diskussiya, əqli hücum, işgüzar oyun və s.);		
• Özünün vəzifə səlahiyyətləri və peşəkarlığı əsasında təkbaşına idarəetmə qərarlarının qəbulu;		
• Qəbul olunmuş qərarın icra vaxtı göstərilməklə dəqiq ifadə olunması;		
• Pedaqoji kollektivin qəbul olunmuş qərarın həyata keçirilməsi üçün səfərbər edilməsi, müsbət elementlərin nəzərə alınması;		
• Qəbul olunmuş qərarın axıra çatdırılmasının izlənməsi.		
IV. İnnovasiya fəaliyyətinin inkişafı, onun idarə edilməsi	**1.5**	
• Tətbiq olunmaqla tə'lim prosesinin əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşmasına imkan verən perspektiv ideyaların ümumiləşdirilməsi;		
• Pedaqoji kollektivi yeniliklərin öyrənilməsinin zəruriliyinə, əhəmiyyətinə inandırmaq və ruhlandırmaq;		
• Yeniliklərin tətbiqinin informasiya tə'minatı (hər bir şagird və müəllim üçün yeniliyin məqsədi, mahiyyəti, əhəmiyyəti barədə mə'lumat vermək);		
• Aşağıdakıları qiymətləndirmək: ❖ Yenilikləri mənimsəməyi pedaqoji kollektiv nə dərəcədə istəyir; ❖ Yenilikləri mənimsəmək üçün pedaqoji kollektivin hansı çətinlikləri var;		

❖ Yenilikləri mənimsəmə prosesində müəllimlər hansı bilik və bacarığa yiyələnəcək.		
• Müəllimlərin təşəbbüslərini rəğbətləndirmək, tədqiqatlar, təcrübələr aparmaq, yaradıcı qruplar formalaşdırmaq bacarığı;		
• Müəllimlərə, o cümlədən yenilikləri mənimsəmə prosesinə qoşulan müəllimlərə vaxtında və ixtisaslaşmış kömək göstərmək (məsləhət, seminar, təcrübə nümayiş etdirmək, praktik məşğələlər, tövsiyələr);		
• Psixoloji xarakterli maneələrin aradan qaldırılmasında müəllimlərə kömək etmək.		
V. Rəhbərin pedaqoji mədəniyyəti	**1.0**	
• Pedaqoji prosesi sistemli, tam şəklində (qəbul olunmuş məqsədlərdən son nəticəyə qədər) görmə bacarığı;		
• Pedaqoji prosesi tam şəklində elmi baxımdan təhliletmə və təşkiletmə bacarığı;		
• Pedaqoji prosesin qurulması üçün ən perspektiv konsepsiyanı və tə'lim texnologiyalarını təhliletmə, müqayisəetmə və seçmə bacarığı;		
• Tədris planlarını, proqramları, dərslikləri, metodik vəsaitləri təhliletmə bacarığı;		
• Hər hansı fənni müasir tə'lim texnologiyalarından istifadə etməklə yüksək peşəkarlıqla tədris etmə bacarığı;		
• Müəllimlərə ixtisaslı metodik kömək göstərmək bacarığı;		
• Dərsi elmi, psixoloji, pedaqoji, metodik nöqteyi - nəzərdən təhliletmə bacarığı;		
• Dərsin tam, kompleks, aspektli, qısa müşahidəsi və təhlili üçün proqram tərtibetmə bacarığı;		

• Müəllimin tam peşəkarlıq fəaliyyətinin diaqnostikasının aparılması bacarığı;		
• Tərbiyə işləri sistemini təhliletmə bacarığı.		
VI. Rəhbərin sosial – psixoloji mədəniyyəti, yaradıcı pedaqoji kollektivin təşkili	**0.5**	
• Məktəbin qarşısında qoyulan məqsədə nail olmaq üçün, kollektivin birliyini və mütəşəkkilliyini yaratmaq bacarığı;		
• Məktəbin qarşısında qoyulan məqsədi hər bir işçinin subyektiv tələbatına çevirmək, əhəmiyyətli etmək yollarını tapmaq bacarığı;		
• Kollektivin dəyər-normativ birliyinin formalaşdırılması (kollektiv üzvlərinin tələbləri, vəzifələri, arzuları əks olunmuş sənəd);		
• Rəhbər ətrafında yaradıcı müəllimlərin birləşməsinə kömək məqsədilə pedaqoji ideyaları, konsepsiyaları irəli sürmək və kollektivi sosial – pedaqoji sistemə çevirmək bacarığı;		
• Təcrübəli və yüksək ixtisaslı müəllimlərdən aktiv (nüvə) yaratmaq, əməkdaşları həmfikirlərin birliyinə çevirmək bacarığı;		
• Tədricən özünüinkişaf rejiminə keçməklə kollektivin inkişafının rəğbətləndirilməsi;		
• Kollektivdə əlaqələri möhkəmlətməyə şərait yaradan məktəb ən'ənələrini saxlamaq və inkişaf etdirmək bacarığı.		
VII. Kollektivi inandırmaq	**0.75**	
• Müəllimlərin əməyə müsbət münasibətini rəğbətləndirmək bacarığı;		
• Əmək fəaliyyəti prosesində müəllimlərin özünürealizə tələbatının ödənilməsi üçün şəraitin yara-		

dılması bacarığı;		
• Əməyə müsbət münasibət göstərməklə, müvəffəqiyyət üçün şəraitin yaradılması bacarığı;		
• Məhsuldar əmək fəaliyyətinin üstünlük təşkil etdiyi sahələrin dəstəklənməsi;		
• Müəllimlərin müstəqil axtarışlarının müdafiə edilməsi, onlara proqramın, dərsliklərin, tə'lim vəsaitlərinin və metodlarının seçilməsində imkanlar vermək;		
• Pedaqoji prosesi məqsədəmüvafiq təkmilləşdirməyə imkan verən müəllif proqramlarının işlənməsini, xüsusi planların müdafiəsini, pedaqoji yaradıcılığın müxtəlif formalarının tətbiqini rəğbətləndirmək;		
• Diaqnostika və xarici mə'lumatlara əsasən (xususi informasiya toplayanların mə'lumatları istisna edilir) müəllimlərin peşəkarlıq fəaliyyətini və şəxsi keyfiyyətlərini adekvat özünüqiymətləndirmə bacarığı;		
• Kollektivdə yaradıcı mikroklimatın, peşə ünsiyyət sisteminin yaradılmasını arzulayan pedaqoqların yaradıcı axtarışa cəlb edilməsi;		
• Komfort maddi-texniki baza, tə'lim və iş şəraitinin yaradılması.		
VIII. Kollektivdə əlverişli psixoloji mühitin yaradılması	**0.75**	
• Müəllimlərdə razılıq hissi doğuran, kollektivin məhsuldar işinin təşkili bacarığı;		
• Heç kimi xususi ayırmamaq şərtilə («sevimli» işçi obrazı yaratmamaq), kollektivdə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin nizamlanması;		

• Kollektivdə optimist, sağlam və yüksək əhval - ruhiyyə yaranmasını müdafiə etmək bacarığı;		
• Kollektivdə sağlam ictimai fikir formalaşdırmaq bacarığı;		
• Kollektivin mütəşəkkilliyini tə'min etməklə kollektiv idarəetmə üslubu və geniş aşkarlıq formalaşdırmaq bacarığı;		
• Müəllimlərin hərəkətlərində birlik və yekdillik tə'minetmə bacarığı;		
• Kollektivdə şüurlu intizama və mütəşəkkilliyə nail olmaq bacarığı;		
• Kollektivin qarşısında duran məqsədlərin reallığına onun inamını yaratmaq bacarığı;		
• Kollektivdə elə situasiya yaratmaq ki, onun hər bir üzvü pedaqoji kollektivin müvəffəqiyyətinə qürur və sevinc hissi keçirməsi;		
• Kollektivin üzvlərinin bir-birinə və rəhbərə inamını möhkəmləndirmək bacarığı;		
• İşgüzar münasibətlər zamanı şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə yaranmış münaqişələrin mədəni və səmərəli həllinin tapılması bacarığı.		
IX. Rəhbərin ünsiyyət mədəniyyəti	**1.0**	
• İnandırma metodlarından səmərəli istifadə etmək bacarığı (arqumentlər və isbatlar əsasında);		
• İşgüzar müzakirələri rəğbətləndirmə bacarığı;		
• Kollektivə və onun üzvlərinə təlqinetmə tə'siri metodlarından istifadə bacarığı;		
• Müəllimlərlə, şagirdlərlə, valideynlərlə ünsiyyət formalarını müntəzəm təhliletmə bacarığı;		
• Situasiyadan asılı olaraq idarəetmə formasını çevik dəyişmə bacarığı;		
• Empatiya bacarığı (situasiyanı başqasının gözü		

ilə görmək bacarığı, həmsöhbətinə qulaq asmağı, onun vəziyyətində olmağı, onu başa düşməyi, onun nə hiss keçirdiyini dərk etməyi bacarmaq);		
• Refleksiya qabiliyyəti (öz fəaliyyəti və özü barədə ətrafdakıların fikrini nəzərə almaq);		
• Ünsiyyətdə təşəbbüskarlıq – ünsiyyətdə fəaliyyət mövqeyinə meyllilik, kontakt yaratmaq qabiliyyəti, fəal müdaxilə tələb olunan situasiyalarda işi öz üzərinə götürmək bacarığı;		
• Həmsöhbətinə diqqətlə qulaq asmaq, onun rəğbətini qazanmaq bacarığı;		
• İxtiyari vəziyyətdə həmkarları ilə ünsiyyətdə pedaqoji takt nümayiş etdirməyi bacarmaq;		
• Qarşılıqlı ünsiyyətdə əməkdaşlıq imkanlarının tə'min edilməsi üçün psixoloji maneələri aradan qaldırmaq bacarığı;		
• Dözüm, soyuqqanlılıq, iradə nümayiş etdirmək bacarığı;		
• Gərginlik yaranan hallarda, münasibətlərdə emosional dayanıqlıq, dözümlülük, səbrlilik nümayiş etdirmək bacarığı;		
• Ünsiyyətdə daim özünü nəzarətdə saxlamaq bacarığı;		
• Həmsöhbətini mə'lumatlar (xususi informasiya toplayanların mə'lumatları istisna edilir) əsasında öyrənmək bacarığı;		
• Şəxsiyyətlərarası münasibətlərin tənzimlənməsi bacarığı;		
• Həmsöhbətinin emosional-psixi vəziyyətinə müvafiq ünsiyyət fəaliyyətini nizamlamaq bacarığı;		
• Məktəbin və kollektivin maraqlarını tə'min etmək məqsədilə, lazım gəldikdə iradə nümayiş etdirmək, «yox» demək bacarığı.		

X. Rəhbərin işinin təşkili	**1.5**	
• Əhəmiyyətli əlamətlərə görə idarəetmə fəaliyyətinin növlərinin təsnifatı və növlərə müvafiq vaxtın müəyyən edilməsi;		
• Öz əməyinin dəqiq planlaşdırılması və vaxtın nizamlanması;		
• Perspektiv və hər gün üçün prioritetlərin müəyyən edilməsi;		
• İş günü müddətində ən vacib, əhəmiyyətli işləri yerinə yetirmək;		
• İş günü ərzində ən vacib məsələlərin həllinə diqqəti artırmaq;		
• Tabeliyində olan əməkdaşların imkanlarına müvafiq bə'zi işləri onlara həvalə etmək;		
• Müxtəlif fəaliyyət növlərinin yerinə yetirilməsi üçün tabeliyində olanların əməyinin nizamlanması;		
• Sərf edilən vaxtın hesaba alınması;		
• Əməyin təşkilinin forma və yollarının təkmilləşdirilməsi.		
XI. Rəhbərin işgüzar keyfiyyətləri	**1.5**	
• Təşkilati fəaliyyət bacarığı;		
• Şəxsi təşkilatçılığı, özünün, vaxtının, əməyinin təşkili bacarığı;		
• İşgüzarlığı və əməksevərliyi;		
• Məs'uliyyət hissi;		
• İdarəetmə bacarığı;		
• Fəallığı;		
• Məqsədə çatmaq üçün inadkarlığı;		
• Yaradıcı və icra təşəbbüskarlığı;		

• İşi axıra çatdırma və bunu başqalarından tələb etmə bacarığı;		
• Əmək və ictimai fəaliyyətdə intizamlılıq bacarığı;		
• İşçilərin fəaliyyətində müsbət və mənfi cəhətləri görmək və qiymətləndirmək bacarığı;		
• Özünə qarşı tələbkarlıq, özünütənqid bacarığı;		
• Başqalarına qarşı tələbkarlıq bacarığı;		
• Praktiklik – idarəetmə məsələlərinin həllində özünün bilik və təşkili təcrübəsini tez və çevik tətbiq etmə bacarığı;		
• Hər bir işçinin ən yaxşı tətbiq etmə bacarığını tapa bilməsi;		
• Ədalətli tə'siretmə mexanizmini müəyyənetmə bacarığı.		
XII. Rəhbərin şəxsi keyfiyyətləri	**1.0**	
• Müəllimlərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsində obyektivlik;		
• İnsanlarla münasibətdə xeyirxahlıq;		
• Həmkarların işində müsbət cəhətləri qeyd etmək bacarığı;		
• İşçilərin fəaliyyətində çatışmayan cəhətləri görmək və qərəzsiz tənqid etmək bacarığı;		
• Həmkarlarla qarşılıqlı münasibətdə mehribançılıq göstərmək bacarığı;		
• İşçilərin fərdi xüsusiyyətlərini görmək və onların ən yaxşı tətbiqlərinin tapılması bacarığı;		
• Həmkarlarının fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərini görmək və nəzərə almaqla onlarla davranmaq bacarığı;		
• Psixoloji - pedaqoji takt;		

• Tənqidi təfəkkür;		
• İnsanları əməllərinə, sözlərinə, həmçinin onun barəsində olan informasiyaya əsasən (xususi informasiya toplayanların mə'lumatları istisna edilir) öyrənmək və müşahidə etmək bacarığı;		
• Öz həmkarlarını yaradıcı enerji ilə tə'min etmək bacarığı;		
• Müəllimlərin tənqidinə qulaq asmaq, özündəki çatışmayan cəhətləri aradan qaldırmağa çalışmaq bacarığı.		

IV əlavə

Diplomdansonrakı təhsil müəssisələrinin qiymətləndirilməsində istifadə olunan indikator və kriteriyalar

Müəssisə fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün indikatorlar və onların altkomponentləri (kriteriyaları)

İndikator № 1

Müəllimlərin ilkin hazırlığı	Ballar
❖ Müəllimlərin ilkin hazırlığında dərs deyən müəllimlərin keyfiyyət tərkibi:	

100	Ən yüksək
75	Yaxşı
50	Orta
25	Aşağı
0	Ən aşağı

❖ Müəllimlərin ilkin hazırlığının təşkili, dövrülüyü və tərkibinin təhlili:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Ayrı-ayrı ixtisas və fənlər əhatə olunmaqla müəssisənin daxili strukturunun qurulması vəziyyəti:

100	**Tam əhatə olunub**
50	**Qismən əhatə olunub**
25	**Aşağı səviyyədə əhatə olunub**
0	**Əhatə olunmayıb**

❖ Professor-müəllim hey'ətinin, metodistlərin və digər mühazirəçilərin fəaliyyət dairəsinin müəyyənləşdirilməsi vəziyyəti:

100	**Yüksək dərəcədə**
75	**Yaxşı dərəcədə**
50	**Orta dərəcədə**
25	**Aşağı dərəcədə**
0	**Müəyyənləşdirilməyib**

❖ Eksperiment, eksperimentin aparılması, nəticələrin təhlili vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ İxtisas və fənn klassifikatoru üzrə informasiya bankının yaradılması vəziyyəti:

100	**Tam yaradılmayıb**
50	**Orta səviyyədə yaradılıb**
25	**Qismən yaradılıb**
0	**Yaradılmayıb**

❖ Kontingent bazası haqqında mə'lumatların toplanması və onların qruplaşdırılmasının vəziyyəti:

100	**Tam toplanıb və qruplaşdırılıb**
50	**Qismən toplanıb və qruplaşdırılıb**
25	**Toplanıb, lakin qruplaşdırılmayıb**
0	**Toplanmayıb və qruplaşdırılmayıb**

❖ Ayrı-ayrı fənn və ixtisaslar üzrə tanınmış mütəxəssislərin, ekspertlərin prosesə cəlb olunması, onların rə'ylərinin öyrənilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Dövlət standartlarına riayət olunmaqla zəruri hesab edilən müasir informasiya blokunun tədris proqramlarına daxil edilməsi üçün əsaslandırılmış təkliflərin hazırlanması və prosesə tətbiqi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Qüsurlu**
0	**Hazırlanmayıb və prosesə tətbiq edilməyib**

❖ Hazırlanmış proqram layihələri haqqında Elmi-Metodik Şuranın müvafiq bölmələrinin və müstəqil ekspertlərin rə'ylərinin öyrənilməsi, layihələrin geniş müzakirəsinin keçirilməsi və təsdiq edilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Nəzərdə tutulmayıb**

❖ Tədris proqramlarını həyata keçirən müəhazirəçilər qrupunun hazırlanması vəziyyəti:

100	**Xeyli müəhazirəçi hazırlanıb**
75	**Kifayət qədər müəhazirəçi hazırlanıb**
50	**Lazım olduğundan az müəhazirəçi hazırlanıb**
25	**Əvvəlki müəhazirəçilərdən istifadə olunub**
0	**Müəhazirəçi hazırlanmayıb**

❖ Qrup jurnallarının uçotu, saxlanması, doldurulması və qorunmasının vəziyyəti:

100	**Düzgün**
50	**Qismən düzgün**
0	**Tam səhv**

❖ Müəllimlərin ilkin hazırlığında kəmiyyət və keyfiyyət göstəricilərinin vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Müəllimlərin ilkin hazırlığında tədris yükünün yerinə yetirilməsi:

100	**Yerinə yetirilib**
0	**Yerinə yetirilməyib**

❖ Jurnallarda qeyd olunan mövzuların tədris plan və proqramlarına uyğunluğunun vəziyyəti:

100	**Uyğundur**
50	**Qismən uyğundur**
0	**Uyğunsuzluq var**

❖ Tədris sənədlərinin (dərs cədvəli, imtahan cədvəli və s.) təsdiqi vəziyyəti:

100	**Təsdiq olunub**
50	**Qismən təsdiq olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Dərs cədvəlində semestr üzrə nəzərdə tutulan fənlərin öz əksini tapması vəziyyəti:

100	**Öz əksini tapıb**
0	**Tapmayıb**

❖ Kafedralar üzrə «tapşırıqların» mövcudluğu vəziyyəti:

100	**Mövcuddur**
0	**Mövcud deyil**

❖ Kafedralar üzrə dərs yükü bölgüsünün «tapşırıqlara» uyğun aparılması və onun təsdiqi vəziyyəti:

100	**Uyğun aparılıb və təsdiq olunub**
50	**Qismən aparılıb və təsdiq olunub**
0	**Aparılmayıb və təsdiq olunmayıb**

❖ Professor-müəllim hey'ətinə mühazirələrin mövcud qaydalara uyğun verilməsi vəziyyəti:

100	**Uyğun verilib**
50	**Qismən verilib**
0	**Verilməyib**

❖ Müəllimlərin fərdi və təqvim-mövzu planları, burada dərs bölgüsünün öz əksini tapması vəziyyəti:

100	**Yerinə yetirilib**
50	**Qismən yerinə yetirilib**
0	**Tam yerinə yetirilməyib**

❖ Professor-müəllim he'yəti tərəfindən dərs yükünün faktiki yerinə yetirilməsi vəzivvəti:

100	**Tam yerinə yetirilib**
50	**Qismən yerinə yetirilib**
0	**Yetirilməyib**

❖ Tədris ilində yay imtahan sesiyasının nəticələrinin (tələbələrin biliyinin qiymətləndirilməsi, imtahan nəticələrinin müzakirəsi, tələbələrin kursdan-kursa keçirilməsi) vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Tədris plan və proqramlarının təsdiqi vəziyyəti:

Təhsil Nazirliyi tərəfindən	100	**Yüksək**
Müəssisə tərəfindən	25	**Qüsurlu**

Ümumi bal:	

İndikator № 2

İxtisasartırma təhsilinin vəziyyəti

❖ İxtisasartırma təhsilində dərs deyən müəllimlərin keyfiyyət tərkibi:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ İxtisasartırma təhsilinin təşkili, dövrülüyü və tərkibinin təhlili:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
59	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Ayrı-ayrı ixtisas və fənlər əhatə olunmaqla müəssisənin daxili strukturunun qurulması vəziyyəti:

100	**Tam əhatə olunub**
50	**Qismən əhatə olunub**
25	**Aşağı səviyyədə əhatə olunub**
0	**Əhatə olunmayıb**

❖ Fakültə, kafedra, dekanlıq, tədris-metodika kabinetlərinin ixtisasartırma funksiyalarının nəzərdə tutulması vəziyyəti:

100	**Tam nəzərdə tutulub**
50	**Orta səviyyədə nəzərdə tutulub**
25	**Qismən nəzərdə tutulub**
0	**Nəzərdə tutulmayıb**

❖ Professor-müəllim hey'ətinin, metodistlərin və digər mühazirəçilərin fəaliyyət dairəsinin müəyyənləşdirilməsi vəziyyəti:

100	**Yüksək dərəcədə**
75	**Yaxşı dərəcədə**
50	**Orta dərəcədə**
25	**Aşağı dərəcədə**
0	**Müəyyənləşdirilməyib**

❖ İxtisas və fənn klassifikatoru üzrə informasiya bankının yaradılması vəziyyəti:

100	**Tam yaradılıb**
50	**Orta səviyyədə yaradılıb**
25	**Qismən yaradılıb**
0	**Yaradılmayıb**

❖ Kontingent bazası haqqında mə'lumatların toplanması və bu mə'lumatın qruplaşdırılması vəziyyəti:

100	**Tam toplanıb və qruplaşdırılıb**
50	**Qismən toplanıb və qruplaşdırılıb**
25	**Toplanıb, lakin qruplaşdırılmayıb**
0	**Toplanmayıb və qruplaşdırılmayıb**

❖ Ayrı-ayrı fənn və ixtisaslar üzrə tanınmış mütəxəssislərin, ekspertlərin tədris prosesinə cəlb olunması, onların rə'ylərinin öyrənilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Yerlərdən daxil olan sifarişlər əsasında variativ tədris proqramları layihələrinin hazırlanması vəziyyəti:

100	**Hər fənn (ixtisas) üzrə 3, 4 və daha çox variant hazırlanıb**
50	**İki variant hazırlanıb**
25	**Bir variant hazırlanıb**
0	**Variant hazırlanmayıb**

❖ Dövlət standartlarına riayət olunmaqla zəruri hesab edilən müasir informasiya blokunun tədris proqramlarına daxil edilməsi üçün əsaslandırılmış təkliflərin hazırlanması və prosesə tətbiqi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Qüsurlu**
0	**Hazırlanmayıb və prosesə tətbiq edilməyib**

❖ Hazırlanmış proqram layihələri haqqında Respublika Tədris-Koordinasiya Şurasının, Elmi-Metodik Şuranın müvafiq bölmələrinin və müstəqil ekspertlərin rə'ylərinin öyrənilməsi, layihələrin geniş müzakirəsinin keçirilməsi və təsdiq edilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Nəzərdə tutulmayıb**

❖ Təsdiq edilmiş tədris proqramlarının e'lan, reklam, internet və s. vasitələrlə yerli təhsil orqanlarına, tədris müəssisələrinə təklif edilməsinin vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Tədris proqramlarını həyata keçirən müəhazirəçilər qrupunun hazırlanması vəziyyəti:

100	**Xeyli müəhazirəçi hazırlanıb**
75	**Kifayət qədər müəhazirəçi hazırlanıb**
50	**Lazım olduğundan az müəhazirəçi hazırlanıb**
25	**Əvvəlki müəhazirəçilərdən istifadə olunub**
0	**Müəhazirəçi hazırlanmayıb**

❖ Tədris proqramlarına yerlərdən mənfi reaksiya alındığı təqdirdə müvafiq sifarişçi ilə əlaqənin yaradılması, onun mütəxəssisinin proqram hazırlığı prosesinə cəlb edilməsi və yeni tədris proqramının hazırlanması vəziyyəti:

100	**Bütün hallarda nəzərə alınıb**
50	**Bir çox hallarda nəzərə alınıb**
25	**Qismən nəzərə alınıb**
0	**Nəzərə alınmayıb**

❖ İxtisasartırma təhsili almış pedaqoji kadrlarla daimi əlaqə mexanizmlərinin həyata keçirilməsi, onların əldə etdiyi nəticələrin iş prosesinə tətbiqinin izlənməsi, monitorinq müşahidələrin aparılması, qiymətləndirilməsi və hamilik mexanizmlərinin tətbiq edilməsi, habelə yerlərin, pedaqoji kadrların yeni informasiyalarla periodik tə'min olunması vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ İxtisasartırma təhsili almış pedaqoji kadrlar üçün nəzərdə tutulan stimula konkret təkliflərin və təqdimatların verilməsi vəziyyəti:

100	**Hər bir halda verilib**
50	**Ayrı-ayrı hallarda verilib**
25	**Nəzərdə tutulub, amma verilməyib**
0	**Verilməyib**

❖ Prosesin əlaqələndirilməsini, tənzimlənməsini və informasiya tə'minatını həyata keçirmək məqsədilə müxtəlif ixtisaslı mütəxəssislərdən ibarət xüsusi ekspert-konsultant qruplarının yaradılması vəziyyəti:

100	**Yaradılıb və hazırda fəaliyyət göstərir**
50	**Yaradılıb, amma fəaliyyətə başlamayıb**
25	**Yaradılması nəzərdə tutulub**
0	**Yaradılmayıb**

❖ Dayaq məntəqələrində aparılan prosesin əlaqələndirilməsi, tənzimlənməsi və əməli kömək göstərilməsi məqsədilə koordinatorlar qrupunun yaradılması vəziyyəti:

100	**Yaradılıb və hazırda fəaliyyət göstərir**
50	**Yaradılıb, amma fəaliyyətə başlamayıb**
25	**Yaradılması nəzərdə tutulub**
0	**Yaradılmayıb**

❖ Dayaq məntəqələrinin müxtəlif tədris-metodiki proqramlarla, tövsiyələrlə tə'min edilməsi, burada qazanılan yeni biliklərin yayılması üçün konkret şəraitin yaradılması vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Dayaq məntəqələrində fəaliyyət göstərəcək «öyrədənlərin» xüsusi təhsilə cəlb olunmalarının tə'min edilməsi vəziyyəti:

100	**Bölgə üzrə və hər bir dayaq məntəqəsi üzrə hazırlanıb**
50	**Hər bir dayaq məntəqəsi üzrə hazırlanıb**
25	**Müəyyən dayaq məntəqəsi üzrə qismən hazırlanıb**
0	**Cəlb olunmayıb və hazırlanmayıb**

❖ Dayaq məntəqələrində aparılan işin mütəmadi şəkildə izlənməsi və qiymətləndirilməsi, prosesin müntəzəm olaraq təkmilləşdirilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ İxtisasartırma təhsili sahəsində eksperimentlərin keçirilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Müəssisənin təhsil orqanları və tədris müəssisələri ilə qarşılıqlı əlaqələri, müqavilələrin bağlanması vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ İxtisasartırma təhsilinin qrafikinin tutulması vəziyyəti:

100	**Tutulub**
50	**Qüsurlu tutulub**
0	**Tutulmayıb**

❖ İxtisasartırma təhsili qrafikinin icrası vəziyyəti:

100	**İcra olunub**
50	**Qismən icra olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Kurslararası müddətdə dinləyicilərlə aparılan işlərdə müəssisənin fəaliyyəti:

Bütün ixtisaslar və sahələr üzrə dayaq məntəqələri

100	**Yaradılıb**
50	**Natamam yaradılıb**
0	**Yaradılmayıb**

❖ Qabaqcıl müəllimlərin iş təcrübəsinin öyrənilməsi və yayılması sahəsində müəssisənin fəaliyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Dinləyicilərin tələbatının nəzərə alınması, onların qruplara və kategoriyalara bölünməsi, tədris plan və proqramlarının bu sahədə uyğunlaşdırılması:

Dinləyicilərin tələbatının nəzərə alınması vəziyyəti

100	**Alınıb**
50	**Qismən alınıb**
0	**Alınmayıb**

Dinləyicilərin qruplara və kategoriyalara bölünməsi

100	**Tam bölünüb**
50	**Qismən bölünüb**
0	**Bölünməyib**

Tədris plan və proqramlarının dinləyicilərin tələbatına uyğun olaraq tutulması

100	**Tutulub**
50	**Qismən tutulub**
0	**Tutulmayıb**

❖ Qrup jurnallarının uçotu, saxlanması, doldurulması və qorunmasının vəziyyəti:

100	**Düzgün**
50	**Qismən düzgün**
0	**Tam səhv**

❖ İxtisasartırma təhsilinin kəmiyyət və keyfiyyət göstəricilərinin vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ İxtisasartırma təhsilində tədris yükünün yerinə yetirilməsi:

100	**Yerinə yetirilib**
0	**Yerinə yetirilməyib**

❖ Jurnallarda qeyd olunan mövzuların tədris plan və proqramlarına uyğunluğunun vəziyyəti:

100	**Uyğundur**
50	**Qismən uyğundur**
0	**Uyğun deyil**

❖ Kontingent bazasının ixtisasartırma təhsilindən keçməsi:

Kontingent bazasının 20% -i keçib	100	**Yüksək**
Kontingent bazasının 15% -i keçib	50	**Orta**
Kontingent bazasının 15% -dən azı keçib	0	**Aşağı**

❖ Tədris plan və proqramlarının təsdiqi vəziyyəti:

Təhsil Nazirliyi tərəfindən	100	**Yüksək**
Müəssisə tərəfindən	0	**Qüsurlu**

Ümumi bal:	

İndikator № 3

Yenidənhazırlanma təhsilinin vəziyyəti

❖ Yenidənhazırlanma təhsilində dərs deyən müəllimlərin keyfiyyət tərkibi:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Yenidənhazırlanma təhsilinın təşkili dövrülüyünün və tərkibinin təhlili:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Ayrı-ayrı ixtisas və fənlər əhatə olunmaqla müəssisənin daxili strukturunun qurulması vəziyyəti:

100	**Tam əhatə olunub**
50	**Qismən əhatə olunub**
25	**Aşağı səviyyədə əhatə olunub**
0	**Əhatə olunmayıb**

❖ Fakültə, kafedra, dekanlıq, tədris-metodika kabinetlərinin yenidənhazırlanma funksiyalarının nəzərdə tutulması vəziyyəti:

100	**Tam nəzərdə tutulub**
50	**Orta səviyyədə nəzərdə tutulub**
25	**Qismən nəzərdə tutulub**
0	**Nəzərdə tutulmayıb**

❖ Professor-müəllim hey'ətinin, metodistlərin və digər mühazirəçilərin fəaliyyət dairəsinin müəyyənləşdirilməsi vəziyyəti:

100	**Yüksək dərəcədə**
75	**Yaxşı dərəcədə**
50	**Orta dərəcədə**
25	**Aşağı dərəcədə**
0	**Müəyyənləşdirilməyib**

❖ İxtisas və fənn klassifikatoru üzrə informasiya bankının yaradılması vəziyyəti:

100	**Tam yaradılıb**
50	**Orta səviyyədə yaradılıb**
25	**Qismən yaradılıb**
0	**Yaradılmayıb**

❖ Kontingent bazası haqqında mə'lumatların toplanması və bu bazanın qruplaşdırılması vəziyyəti:

100	**Tam toplanıb və qruplaşdırılıb**
50	**Qismən toplanıb və qruplaşdırılıb**
25	**Toplanıb, lakin qruplaşdırılmayıb**
0	**Toplanmayıb və qruplaşdırılmayıb**

❖ Ayrı-ayrı fənn və ixtisaslar üzrə tanınmış mütəxəssislərin, ekspertlərin prosesə cəlb olunması, onların rə'ylərinin öyrənilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Dövlət standartlarına riayət olunmaqla, zəruri hesab edilən müasir informasiya blokunun tədris proqramlarına daxil edilməsi üçün əsaslandırılmış təkliflərin hazırlanması və prosesə tətbiqi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Qüsurlu**
0	**Hazırlanmayıb və prosesə tətbiq edilməyib**

❖ Hazırlanmış proqram layihələri haqqında Respublika Tədris-Koordinasiya Şurasının, Elmi-Metodik Şuranın müvafiq bölmələrinin və müstəqil ekspertlərin rə'ylərinin öyrənilməsi, layihələrin geniş müzakirəsinin keçirilməsi və təsdiq edilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Nəzərdə tutulmayıb**

❖ Təsdiq edilmiş tədris proqramlarının e'lan, reklam, internet və s. vasitələrlə yerli təhsil orqanlarına və tədris müəssisələrinə təklif edilməsi vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Tədris proqramlarını həyata keçirən müəhazirəçilər qrupunun hazırlanması vəziyyəti:

100	**Xeyli müəhazirəçi hazırlanıb**
75	**Kifayət qədər müəhazirəçi hazırlanıb**
50	**Lazım olduğundan az müəhazirəçi hazırlanıb**
25	**Əvvəlki müəhazirəçilərdən istifadə olunub**
0	**Müəhazirəçi hazırlanmayıb**

❖ Yenidənhazırlanma təhsilinə qəbul qaydalarına riayyət olunması vəziyyəti:

100	**Riayət olunub**
50	**Qismən olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Yenidənhazırlanma təhsilinə cəlb olunan dinləyicilərlə müqavilələrin bağlanması vəziyyəti:

100	**Bağlanıb**
50	**Qismən bağlanıb**
0	**Bağlanmayıb**

❖ Qrup jurnallarının uçotu, saxlanması, doldurulması və qorunmasının vəziyyəti:

100	**Düzgün**
50	**Qismən düzgün**
0	**Tam səhv**

❖ Yenidənhazırlanma təhsilinin kəmiyyət və keyfiyyət göstəricilərinin vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Yenidənhazırlanma təhsilində tədris yükünün yerinə yetirilməsi:

100	**Yerinə yetirilib**
0	**Yerinə yetirilməyib**

❖ Jurnallarda qeyd olunan mövzuların tədris plan və proqramlarına uyğunluğu vəziyyəti:

100	**Uyğundur**
50	**Qismən uyğundur**
0	**Uyğun deyil**

❖ Dinləyicilərin tələbatının nəzərə alınması, onların qruplara və kateqoriyalara bölünməsi, tədris plan və proqramlarının bu sahədə uyğunlaşdırılması:

Dinləyicilərin tələbatının nəzərə alınması vəziyyəti

100	**Alınıb**
50	**Qismən alınıb**
0	**Alınmayıb**

Dinləyicilərin qruplara və kategoriyalara bölünməsi

100	**Tam bölünüb**
50	**Qismən bölünüb**
0	**Bölünməyib**

Tədris plan və proqramlarının dinləyicilərin tələbatına uyğun olaraq tutulması

100	**Tutulub**
50	**Qismən tutulub**
0	**Tutulmayıb**

❖ Tədris plan və proqramlarının təsdiqi vəziyyəti:

Təhsil Nazirliyi tərəfindən	100	**Yüksək**
Müəssisə tərəfindən	25	**Qüsurlu**

Ümumi bal:	

İndikator № 4

Elmi-Şuranın fəaliyyəti	

❖ Elmi-şurada çıxarılan qərarların icrasına nəzarət mexanizmi:

100	**Var**
50	**Qüsurludur**
0	**Yoxdur**

❖ Elmi şuranın iş planı, gündəliyə salınmış məsələlərin iş planına uyğunluğu. Cari iş planının əvvəlki illərin planlarından fərqli vəziyyəti:

100	**Var, uyğundur və fərqlidir**
50	**Qüsurludur**
0	**Çox qüsurludur**

❖ Elmi-şuranın iclas protokollarının vəziyyəti:

100	**Mövcuddur**
50	**Qüsurludur**
0	**Yoxdur**

❖ Elmi-pedaqoji kadrların işə qəbulu zamanı hüquqi-normativ sənədlərin tə'minatı:

100	**Tə'min olunub**
50	**Qüsurlu tə'min olunub**
0	**Tə'min olunmayıb**

❖ Elmi-şurada planlaşdırılmış məsələlər:

100	**Normaya uyğun**
50	**Normadan çox**
0	**Normadan az**

Ümumi bal:	

İndikator № 5

Kadr potensialı:

❖ Professor-müəllim hey'ətinin keyfiyyət tərkibinin vəziyyəti

Professor müəllim hey'ətinin elmi dərəcəsi və elmi adı		
75% və yuxarı	100	Yüksək
50-75% -ə qədər	50	Orta
50%-dən aşağı	25	Aşağı
Ümumiyyətlə yoxdur	0	Ən aşağı

❖ Müəssisədə işləyən metodistlərin ixtisasları üzrə iş stajı:

Metodistlərin ixtisası üzrə iş stajı		
10 ildən artıq	100	Yüksək
5 ildən – 10 ilə qədər	50	Orta
Müxtəlif iş stajı (5 ildən az; 5-10 ilə qədər; 10 ildən artıq)	25	Aşağı
5 ildən az	0	Ən aşağı

❖ Müəllimlərin öz ixtisaslarına uyğun dərs yükləri ilə tə'minatının vəziyyəti:

Dərs saatları ixtisasına uyğundur	100	Yüksək
Dərs saatları ixtisasına uyğun deyil	25	Aşağı

❖ Müəllimlərin dərs yükünün vəziyyəti:
İllik dərs yükü 720 saatdan yüxarı və 240 saatdan aşağı olanların sayı

Belə pedaqoji işçilər yoxdur	100	Yüksək
Belə pedaqoji işçilərin sayı 5% -ə qədərdir	50	Orta
Belə pedaqoji işçilərin sayı 5%-dən çoxdur	25	Aşağı

❖ Son bir ildə işdən azad olunan pedaqoji kadrların sayı:

3% -ə qədər	100	Yüksək
3-8% -ə qədər	50	Orta
8% -dən yuxarı	25	Aşağı

❖ Son 5 ildə ixtisasartırmadan keçməyən pedaqoji kadrların sayı:

Hamı keçib	100	**Yüksək**
10 % -ə qədər keçməyib	50	**Orta**
10% -dən yuxarı keçməyib	25	**Aşağı**

Ümumi bal:

Kadrlarla bağlı sənədləşmənin vəziyyəti:

❖ Əmək kitabçalarının hərəkətinin qeydiyyatı kitabı:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Yoxdur**

❖ Kadrlarla bağlı əmr kitabının vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Çox qüsurlu**

❖ Mə'zuniyyət qrafiki:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Yoxdur**

❖ Əmək müqavilələrinin vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Yoxdur**

❖ T-2 blankları:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Yoxdur**

❖ Xüsusi üçot tələb olunan sənədlərin qeydiyyatı və saxlanması vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Çox qüsurlu**

❖ Kadrların şəxsi iş qovluqlarının vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Çox qüsurlu**

❖ Tarifləşmə cədvəlinin vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Çox qüsurlu**

❖ Saathesabı və əvəzçiliklə dərs deyən müəllimlərin uçotunun düzgün aparılması:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Çox qüsurlu**

❖ İcrayə nəzarətin vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Qüsurlu**
0	**Çox qüsurlu**

Ümumi bal:	

İndikator № 6

Hüquqi-normativ sənədlərlə işin vəziyyəti

❖ Əmrlərin verilməsi zamanı hüquqi-normativ tələblərə əməl olunması:

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Təhsil qanunvericiliyinə, təhsilin dövlət standartlarına, təhsilin məzmununa qoyulan minimum normalara, digər tə'limati normativ-hüquqi və reqlamentləşdirici sənədlərə əməl olunması vəziyyəti:

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Mövcud normativ sənədlərlə tə'minatın vəziyyəti:

100	**Tə'min olunub**
50	**Qismən tə'min olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Müəssisənin Nizamnaməsi kim tərəfindən təsdiq olunub:

Təhsil Nazirliyi tərəfindən	100	**Yüksək**
Müəssisə tərəfindən	25	**Qüsurlu**

❖ Müəssisənin iş planı tərtib olunub?

	Hə
	Yox

İş planının yerinə yetirilməsi vəziyyəti:

100	**Yerinə yetirilib**
50	**Qismən yerinə yetirilib**
0	**Yetirilməyib**

❖ Müəssisənin ştat cədvəli kim tərəfindən təsdiq olunub:

Təhsil Nazirliyi tərəfindən	100	**Yüksək**
Müəssisə tərəfindən	25	**Qüsurlu**

❖ Təhsil haqqının hesablanması qaydalarına əməl olunması:

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Müəssisənin büdcədən kənar vəsaitinin xərclənməsi smetasına əməl olunması:

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ Tədris planları və onun məzmunu:

100	**Düzgün tərtib olunub**
50	**Qüsurlu tərtib olunub**
0	**Yoxdur**

Ümumi bal:	

İndikator № 7

Müəssisə rəhbərliyinin fəaliyyəti

❖ **Direktorun (rektorun) fəaliyyəti:**

Rəhbəri olduğu müəssisədə tədris, tədris-metodiki və elmi işlərə bilavasitə rəhbərlik edir; kafedraların və fakültələrin işinə istiqamət verir; müəssisənin keçirdiyi tədbirlərdə (konfrans, müşavirə və iclaslarda) iştirak edir; elmi-pedaqoji kadrların hazırlanmasını və onların ixtisasının artırılmasını nəzarətdə saxlayır. O, tədris-metodiki kabinetlərin və laboratoriyaların normal işinə şərait yaradır, müəssisənin əhatə etdiyi ixtisaslar üzrə tədris planlarının hazırlanmasına və həyata keçirilməsinə rəhbərlik edir. Müəssisənin direktoru (rektoru) müəyyən olunmuş orqanlar qarşısında müvafiq qaydada müntəzəm olaraq hesabat verir.

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ **Tədris işləri üzrə direktor müavininin (prorektorun) fəaliyyəti:**

Müəssisənin tədris işləri üzrə direktor müavini (prorektor) həmin müəssisənin tədris, tədris-metodiki və tərbiyə işlərinə bilavasitə rəhbərlik edir, həmin işlər üçün direktor (rektor) qarşısında cavabdehlik daşıyır. Onun əsas vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir: fakültə və kafedralarda eləcə də tədris-metodika kabinetlərində tədris, tədris-metodiki və tərbiyəvi işlərin təşkili, tədris-köməkçi qurumların (tədris e'malatxanaları, tədris təsərrüfatları və s.) işinə rəhbərlik, dinləyicilərin tədris və istehsalat təcrübələrinin keçirilməsinə nəzarət; tədris-metodiki konfransların təşkili işinə rəhbərlik; direktor (rektor) olmadıqda onun səlahiyyətlərini icra etmək.

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ **<u>İnzibati-təsərrüfat işləri üzrə direktor müavininin (prorektorun) fəaliyyəti:</u>**

Təhsil müəssisələrinin təsərrüfat, mədəni-məişət işlərinə bilavasitə rəhbərlik edir; auditoriyalarda, kabinet və laboratoriyalarda, tədris-idman bazalarında, yataqxana və yeməkxanalarda sanitar-gigiyena vəziyyətini və qayda-qanunu tə'min edir; tikintiyə, əsaslı və cari tə'mirə rəhbərlik edir; tədris binasını, laboratoriyaları, kabinetləri, təsərrüfat və mədəni-məişət müəssisələrini avadanlıqlarla, inventar və materiallarla tə'min edir; tələbələrin və professor-müəllim hey'ətinin maddi-məişət şəraitinin yaxşılaşdırılması üzrə tədbirlər keçirir; direktorun (rektorun) tapşırığı ilə maliyyə-təsərrüfat məsələsi üzrə digər müəssisələrlə müqavilələr bağlayır.

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ **<u>Filialın direktor müavininin fəaliyyəti: :</u>**

Filialda tədris-tərbiyə işlərinə bilavasitə rəhbərlik edir; filialın Elmi Şurasının katibi kimi ictimai iş aparır; baza təhsil proqramları və tədris planlarına uyğun olaraq tədris proqramlarının tətbiqinə rəhbərlik edir; tədris prosesinə, dinləyicilərin tədris və istehsalat təcrübəsinə nəzarət edir; tədris məşğələlərində, semestr imtahanlarında iştirak edir; lazımi elmi-metodiki köməklik göstərir; müəllimlərin fərdi planlarının yerinə yetirilməsinə nəzarət edir; kafedralarda elmi-tədqiqat işlərinin vaxtında müzakirə olunmasını və təhvil verilməsini tə'min edir.

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ **Tədris şö'bəsi müdirinin fəaliyyəti:**

Müəssisənin fakültə və kafedralarında, eləcə də tədris metodika kabinetlərində tədris işlərini təşkil edir; tədris yüklərinə dair tapşırıqları fakültələrə və kabinetlərə çatdırır; onların əsasında işçi tədris planlarının hazırlanmasına nəzarət edir; professor-müəllim, eləcə də tədrisə yardımçı hey'ət ştatlarının müəyyənləşdirilməsi, tədrislə bağlı bütün statistik mə'lumatların hazırlanması və aidiyyəti üzrə göndərilməsinə, tədris şö'bəsinin işçilərinin fəaliyyətinə istiqamət verir və rəhbərlik edir; dərslərin tədris planına uyğun olaraq normal keçilməsini təşkil edir; dinləyicilərin imtahan və məqbullarının keçirilməsinə, akademik borcların ləğvinə, məsləhət saatlarının təşkilinə və keçirilməsinə, dərsə davamiyyətə nəzarət edir; tədris-tərbiyə və elmlə bağlı bütün məsələlərin həllində iştirak edir.

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ **Təhsil müəssisəsində metodistlərin fəaliyyəti:**

Təhsil müəssisəsində metodik işi təşkil edir; bu sahədə görülən işləri təhlil edir; tədris prosesi və metodiki işin səmərəliliyinin yüksəldilməsi üzrə təkliflər verir. Tədris şö'bəsinin metodisti baza təhsili proqramlarına uyğun olaraq tədris plan və proqramlarının tərtibinə nəzarət edir, onu təsdiq üçün hazırlayır; semestr və dövlət buraxılış imtahanlarının təşkili üçün sənədlərin hazırlanmasına kömək edir; statistik mə'lumatlar hazırlayır.

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

❖ **Kadrlar şö'bəsi rəisinin (mütəxəssisin) fəaliyyəti:**

Təhsil müəssisələrinin kadrlarla tə'min olunması işinə rəhbərlik edir; müəssisənin iqtisadi və sosial inkişaf planlarının əsasında kadrlara tələbatın müəyyənləşdirilməsi və proqnozlaşdırılması işində iştirak edir; əmək haqqının düzgün hesablanması, işdən azad olunma, bir işdən digərinə köçürülmə ilə əlaqədar müraciət edən təhsil işçilərini qəbul edir; kadrların yerləşdirilməsi və onlardan düzgün istifadə olunması məsələlərinə nəzarət edir; müəssisə rəhbəri ilə birlikdə gənc mütəxəssislərin işlə tə'min olunması, staj keçməsi və tərbiyəsi məsələləri ilə məşğul olur; vəzifə və ixtisas dərəcələrini artırmaq üçün vaxtaşırı olaraq mütəxəssislərin işgüzarlıq keyfiyyətini öyrənir; təhsil işçilərinin ixtisasartırmasının təşkilində iştirak edir; əməkdaşların işə qəbul olunması, bir vəzifədən digərinə köçürülməsi və işdən azad edilməsi ilə bağlı sənədləşmə işlərini vaxtında təşkil edir; həmkarlar təşkilatı ilə birlikdə müəssisə işçilərinə və onların ailələrinə təqaüd tə'yin etmək üçün zəruri olan sənədlərin hazırlanmasını və sosial tə'minat orqanlarına verilməsini tə'min edir; kadrlar üzrə inspektorlarla metodiki rəhbərliyi həyata keçirir; kadrlarla bağlı qərar, əmr və göstərişlərin bölmə rəhbərləri tərəfindən icra olunmasına nəzarət edir; bütün kateqoriyalardan olan kadrlarla aparılan işlərin forma və metodlarının təkmilləşdirilməsi üzrə tədbirlər görür; kadrlarla işlərin yekunlarını öyrənib ümumiləşdirir, kadr axıcılığının, üzürsüz iş buraxma hallarının səbəblərini və başqa əmək intizamı pozuntularını təhlil edir, kadrların möhkəmləndirilməsi, aşkar olunmuş nöqsanların aradan qaldırılması haqqında təkliflər hazırlayır, sərbəstləşmiş işçilərin işə düzəlməsi üzrə tədbirlər görür; tabel uçotunun, e'zamiyyə qrafiklərinin tərtibi və yerinə yetirilməsini təşkil edir.

100	**Əməl olunub**
50	**Qismən əməl olunub**
0	**Olunmayıb**

Ümumi bal:	

İndikator № 8

Müəssisənin inşaat, maddi-texniki təchizat bazası	Ballar
Binanın (binaların) texniki vəziyyəti	

❖ Binanın (binaların) texniki vəziyyəti:
- Müəssisə neçə binadan ibarətdir:___;
- Neçə nəfərlikdir_____;

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Bina (binalar) sonuncu dəfə nə vaxt tə'mir olunub:

1 ilə qədər	100	**Ən yüksək**
3 ilə qədər	75	**Yaxşı**
5 ilə qədər	50	**Orta**
5-10 ilə qədər	25	**Aşağı**
10 ildən yuxarı	0	**Ən aşağı**

❖ Binanın (binaların) və otaqların vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Binanın (binaların) istilik sistemi varmı?

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəzivvəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
0	**Ən aşağı**

❖ Binanın (binaların) su ilə tə'minatı varmı?

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
0	**Ən aşağı**

❖ Qapıların və pəncərə bloklarının vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
0	**Ən aşağı**

❖ Dam örtüyünün vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
0	**Ən aşağı**

❖ Binanın elektrik sisteminin vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
0	**Ən aşağı**

❖ Döşəmə və tavanın vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
0	**Ən aşağı**

❖ Müəssisənin həyətyani sahəsinin vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
0	**Ən aşağı**

❖ Bir təhsil alana düşən faydalı sahə:

5 kv.m	100	**Ən yüksək**
4 kv.m	50	**Orta**
1-3 kv.m	0	**Ən aşağı**

Ümumi bal:

Tə'limin texniki vasitlərinin vəziyyəti

❖ Linqafon kabineti ilə tə'minatın vəziyyəti:

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəziyyəti:

100	**Ən yüksək**
50	**Orta**
25	**Ən aşağı**

❖ Kadaskop ilə tə'minatın vəziyyəti:

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Videopleyer və televizor ilə tə'minatının vəziyyəti:

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Dioskop və diopozitivlər ilə tə'minatının vəziyyəti:

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Monitor ilə tə'minatın vəziyyəti:

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Radio ilə tə'minatın vəziyyəti:

	Hə
	Yox

Varsa, onun vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Musiqi alətləri ilə tə'minatın vəziyyəti:

	Hə
	Yox

vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

Ümumi bal:	

Müəssisədə mebelin vəziyyəti

❖ Auditoriyaların və laboratoriyaların masa və oturacaqlarla tə'minatının vəziyyəti:
Varsa, onun vəziyyəti

	Hə
	Yox

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Auditoriyaların və laboratoriyaların mebel tə'minatının vəziyyəti:

Varsa, onun vəziyyəti

	Hə
	Yox

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Tədris –metodika kabinetlərinin, kafedraların mebel tə'minatının vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Tədris –metodika kabinetlərinin, kafedraların masa və oturacaqlarla tə'minatının vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Rəhbərlik və idarəedici işçi he'yəti (rektor, prorektor, direktor, direktor müavini, mühasibat, ayrı – ayrı şöbələr, kafedralar, dekanlar və.) üçün iş otaqlarının ümumi mebel tə'minatının vəziyyəti:

100	**Ən yüksək marka**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

Ümumi bal:	

Tədris-metodika kabinetlərinin, kafedraların və laboratoriyaların vəziyyəti

❖ Neçə tədris-metodika kabineti fəaliyyət göstərir (norma əsasında)

100%	100	**Yüksək**
75% -dən yuxarı	50	**Orta**
75% -dən az	25	**Aşağı**

❖ Kabinetlərin əyani və didaktik materiallarla təchizatının vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Kafedraların müəyyən olunmuş normalara uyğunluğu (xüsusi formanı doldurun)

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Laboratoriyalar fəaliyyət göstərirmi?

	Hə
	Yox

Göstərirsə, laboratoriyarın su ilə tə'minatının vəziyyəti

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Laboratoriyaların enerji təchizatı:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Laboratoriyaların cıhaz və avadanlıqlarla tə'minatının vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Tədris-metodika kabinetlərinin, kafedraların və laboratoriyaların texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

Ümumi bal:	

Mühazirə və seminar auditoriyalarının vəziyyəti

❖ Mühazirə auditoriyalarının texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Seminar auditoriyalarının texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ E'malatxanaların texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ E'malatxanaların təchizatı:

100	**Tə'min olunub**
50	**Qismən tə'min olunub**
0	**Tə'min olunmayıb**

❖ Xüsusi tə'yinatlı auditoriyaların texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Məşğələ auditoriyalarının texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

Ümumi bal:	

Sanitar və məişət xidməti otaqlarının vəziyyəti

❖ Otaqların sanitariya və gigiyena vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Məişət xidməti tə'yinatlı otaqların lazimi avadanlıqlarla tə'minatı:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Məişət xidməti otaqlarının texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

Ümumi bal:	

Tədris idman zalının (zallarının) vəziyyəti

❖ Tədris idman zalının (zallarının) texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

❖ Tədris idman zalının (zallarının) avadanlıqlarla tə'minatı:

100	**Ən yeni avadanlıq**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ İdman meydançalarının vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ İdman zalının (zallarının) buraxıcılıq qabiliyyəti:

İdman zalının sahəsi	**24 x 12 kv.m**	**36 x 12 kv.m**		
Bir növbədə	**1-2 qrup**	**1-2 qrup**	100	**Yüksək**
Bir növbədə	**2-3 qrup**	**2-3 qrup**	50	**Orta**
Bir növbədə	**3 və yuxarı**	**3 və yuxarı**	25	**Aşağı**

Ümumi bal:

Kurs və diplom işləri üçün otaqların vəziyyəti

❖ Kurs işləri üçün otaqların texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Diplom işləri üçün otaqların texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

Ümumi bal:

Yataqxana binasının və otaqların vəziyyəti

❖ Yataqxananın texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Otaqların texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Otaqların yataq dəstləri ilə tə'minatı:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Yataqxananın enerji, qaz və su ilə tə'minatı:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Yataqxananın hər bir nəfərə düşən yaşayış sahəsi:

5 kv.m	100	**Yüksək**
4 kv.m	50	**Orta**
3 kv.m	25	**Aşağı**

❖ Otaqların mebel və məişət əşyaları ilə tə'minatı:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Otaqların sanitariya və gigiyena vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Məişət xidməti tə'yinatlı otaqların lazımi avadanlıqlarla tə'minatı:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Məişət xidməti tə'yinatlı otaqların texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

Ümumi bal:

Kitabxananın vəziyyəti

❖ Kitabxananın texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Kitabxananın dərslik və elmi-metodiki ədəbiyyatının vəziyyəti:

100	**Ən müasir**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Kitabxanada dərslik və elmi-metodiki ədəbiyyatla tə'minat:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Oxu zallarında bir nəfərə düşən faydalı sahə:

2 kv.m	100	**Yüksək**
1 kv.m	50	**Orta**
1 kv.m aşağı	25	**Aşağı**

Ümumi bal:

Kompüter otaqlarının və kompüter texnikasının vəziyyəti

❖ Kompüter otaqlarının texniki vəziyyəti:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ Kompüter texnikasının vəziyyəti:

100	**Ən müasir**
50	**İşlək**
0	**Mə'nəvi cəhətdən köhnəlmiş**

❖ Kompüter otaqlarının enerji ilə tə'minatı:

100	**Yüksək**
50	**Orta**
25	**Aşağı**

❖ İnternet sisteminə kompüterlərin qoşulmasının vəziyyəti:

Qoşulub	100	**Yüksək**
Qoşulmayıb	0	**Ən aşağı**

❖ Kompüter texnikasından istifadənin vəziyyəti:

100	**Yüksək**
75	**Yaxşı**
50	**Orta**
25	**Aşağı**
0	**Ən aşağı**

Ümumi bal:	

Qiymətləndirmənin üsulu

F – ümumi faiz,
B_n – ümumi balların hesablanması (B_1+ B_2 + … +B_i+…),
S_n – cavabların sayı (S_1+ S_2 + S_i+…),

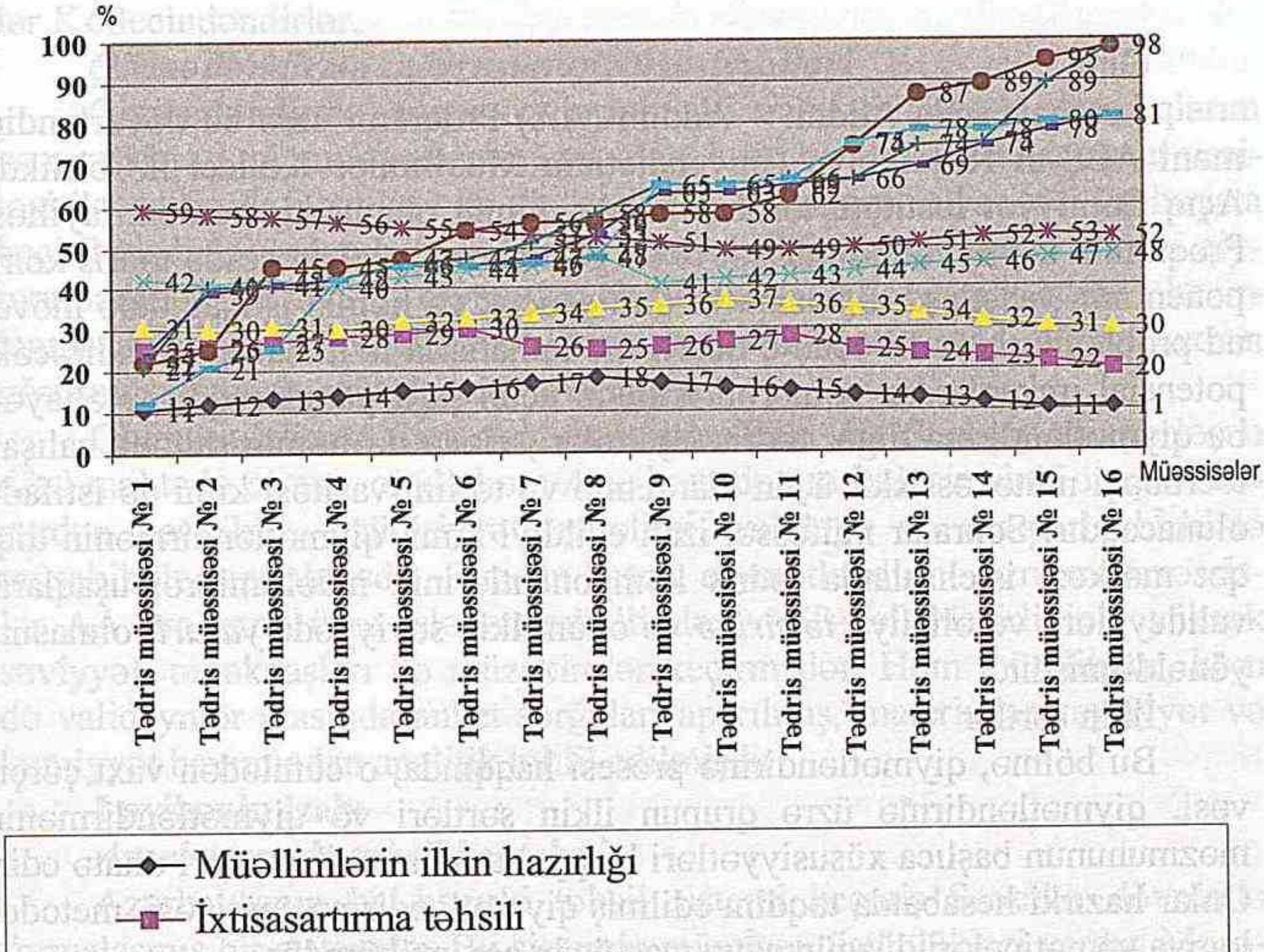
$$F = \frac{B_n}{S_n}$$

Tədris müəssisəsinin ballarının hesablanması (nümunə)

Suallar	Ballar	Suallar	Ballar	Suallar	Ballar	Suallar	Ballar
1		51		101		151	
2		52		102		152	
3		53		103		153	
4		54		104		154	
5		55		105		155	
6		56		106		156	
7		57		107		157	
8		58		108		158	
9		59		109		159	
10		60		110		160	
11		61		111		161	
12		62		112		162	
13		63		113		163	
14		64		114		164	
15		65		115		165	

16		66		116		166	
17		67		117		167	
18		68		118		168	
19		69		119		169	
20		70		120		170	
21		71		121		171	
22		72		122		172	
23		73		123		173	
24		74		124		174	
25		75		125		175	
26		76		126		176	
27		77		127		177	
28		78		128		178	
29		79		129		179	
30		80		130		180	
31		81		131		181	
32		82		132		182	
33		83		133		183	
34		84		134		184	
35		85		135		185	
36		86		136		186	
37		87		137		187	
38		88		138		188	
39		89		139		189	
40		90		140		190	
41		91		141		191	
42		92		142		192	
43		93		143		193	
44		94		144		194	
45		95		145		195	
46		96		146		196	
47		97		147		197	
48		98		148		198	
49		99		149		199	
50		100		150		200	
Cəmi:		Cəmi:		Cəmi:		Cəmi:	

Tədris müəssisələrində 100 ballıq şkala üzrə qiymətləndirilmə indikatorlarının nümunəsi



«ADDIM-ADDIM» PROQRAMI ÜZRƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏ HESABATININ LAYİHƏSİ.

Giriş

Azərbaycanda Addım – Addım (AA) Proqramı üzrə bu dəyərləndirməni ABŞ-ın Kolumbiya Universitetinin Müəllimlər Kolleci ilə birlikdə Açıq Cəmiyyət İnstitutu tərtib etmişdir. Ümid olunur ki, hesabat layihəsi Proqramın keyfiyyətinə müsbət tə'sir göstərəcək, real prosesdə tədris komponentinin yaxşılaşdırılmasına yardım edəcək və həmin istiqamətdə mövcud problemlərin həlli üçün e'tibarlı mə'lumatlarla tə'minatı gücləndirəcək, potensial imkanlardan səmərəli istifadə üçün şarit yaradacaqdır. Nəhayət, bu qiymətləndirmə digər tədris layihələri, eləcə də həmin sahədə çalışan təcrübəçi mütəxəssislər üçün idarəetmə və tə`lim vasitəsi kimi də istifadə olunacaqdır. Sonralar müfəssəl izah edildiyi kimi, qiymətləndirmənin diqqət mərkəzi istehsalatda tədris komponentlərinin müəllimlərə, uşaqlara, valideynlərə və əhaliyə *tə'sirinə* və onun ilkin səviyyədə *yararlı* olmasına yönəldilmişdir.

İlkin şərtlər

Bu bölmə, qiymətləndirmə prosesi haqqında, o cümlədən vaxt çərçivəsi, qiymətləndirmə üzrə qrupun ilkin şərtləri və qiymətləndirmənin məzmununun başlıca xüsusiyyətləri haqqında əsas mə'lumatları əhatə edir. Onlar hazırki hesabatda təqdim edilmiş qiymətləndirmə çərçivəsi, metodologiya və nəticələri düzgün qavramaq üçün çox mühümdür.

Vaxt çərçivəsi

Qiymətləndirmə 2002-ci ilin yanvar və fevral ayları arasındakı dövr ərzində yerinə yetirilmişdir. Layihənin izahı həmin ilin fevral ayında, qiymətləndirmə planı isə mart ayının əvvəllərində, nümunə almaq strategiyası və sənədlər mart ayının ortalarında tamamlanmışdır. Mə'lumatların toplanılması işi də mart ayında həyata keçirilmişdir. Mə'lumatların təhlili, hesabat layihəsinin işlənib hazırlanması və onun ilkin variantı haqqında müvafiq iştirakçılarla məsləhətlər aprel ayında aparılmışdır.

İnsan resursları: Qiymətləndirmə qrupu

Qiymətləndirmə qrupu dörd nəfərdən təşkil olunmuşdur ki, bunlardan da ikisi (E.Kazımzadə və Ü.Mikayılova) Azərbaycanda fəaliyyət göstərən

Açıq Cəmiyyət İnstitutu – Yardım Təşkilatından (OSI-AF) və qalan iki qiymətləndirici mütəxəssis isə (Michelle Neuman və Laura Valdiviezo) ABŞ-ın Nyu York şəhərində yerləşən Kolumbiya Universitetinin Müəllimlər Kollecindəndirlər.

Qiymətləndirmə mövzusunun xüsusiyyətləri

Qiymətləndirmə qrupu üzvlərinin iki müxtəlif ölkədə yaşadıqlarını nəzərə alaraq, qiymətləndirmə üzrə əlaqələrin bir çoxu elektron poçt vasitəsi ilə, həftəlik interaktiv və ya "çatlar"da müzakirələr vasitəsi ilə həyata keçirilmişdir. Bundan başqa, Azərbaycandakı iki və Nyu Yorkdakı iki qiymətləndirici mütəxəssis qiymətləndirmə planını, sənədlərin işlənib hazırlanmasından və məlumatları təhlil etməkdən ötrü mütəmadi olaraq şəxsən görüşmüş, intensiv müzakirələr aparmışlar.

Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər Bakı və Sumqayıtda yerləşən dörd məktədə olmuş, orada həm AA, həm də mərhələsiz sinif otaqları nəzərdən keçirilmiş, müdiriyyət, müəllim, valideyn və uşaqlarla birlikdə müsahibələr aparılmışdır. Bundan başqa, qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər AA proqramı üzrə işləyən müəllimlər və Təhsil Nazirliyinin yüksək səviyyəli əməkdaşları ilə müzakirələr keçirmişlər. Həm müəllimlər, həm də valideynlər arasında anket sorğuları aparılmış, materiallar keyfiyyət və kəmiyyət baxımından analitik təhlil edilmişdir.

Layihənin izahı

Azərbaycanda təhsil konteksti

Azərbaycanın hal-hazırki təhsil sistemi keçmiş Sovetlər dövründə formalaşmış bir sistemdir. Bu sistemin müəyyən üstünlükləri vardır. Məsələn, ibtidai təhsil hərtərəfli, universal və pulsuz idi, buna görə də təhsilin səviyyəsi yüksək idi. Azərbaycan müstəqillik əldə etdikdən sonra dövlət, daha müasir təhsil sisteminin yaradılmasına doğru addımlar atmağa başlamış və təhsil sektorunun tənzimləyici və qanunverici əsaslarla inkişafı üçün bir sıra köklü dəyişikliklər etmişdir. Eyni zamanda, həyata keçirilmiş tədbirlərin qeyri-ardıcıllığı və natamam (rabitəsiz) xüsusiyyətləri səbəbindən ilk illərdə onların səmərəsizliyi açıq-aşkar görünür və mövcud sistem e'tibardan düşürdü. Bu, həmin dövrdə ölkədə baş verən isqtisadi tənəzzüllə yanaşı, təhsil sistemində dağıdıcı dəyişikliklərlə izlənən nəticələrə gətirib çıxarırdı. Bir sıra beynəlxalq təşkilatların həyata keçirdikləri tədqiqatların qənaətləri ilə təsdiq edildiyi kimi, ölkə məktəblərində təhsilin keyfiyyəti

kəskin surətdə aşağı düşürdü.

Bir sıra mütəxəssislər Azərbaycanda məktəb təhsilinin ümumi səviyyəsinə nisbətən aşağı qiymət verərək, mövcud sistemdə şagirdələrin ali təhsil ocaqlarında öz təhsillərini davam etdirmək, işləmək və ictimai həyatda və ailə həyatında fəal iştirak etmək üçün kifayət qədər yaxşı hazırlanmadıqlarını vurğulayırdılar. Bə`zi tənqidçilər bunu müəllimlərin peşəkarlığının aşağı səviyyədə olması ilə əlaqələndirmişlər. Bir sıra mütəxəssislərin fikrincə şagirdlərin təhsildə əldə etdikləri nailiyyətlər, onların elmə yiyələnmə qabiliyyəti, təşəbbüs, məntiqi və tənqidi düşüncə, yaradıcılıq və rəhbərlik kimi keyfiyyətlərin məktəbdə kifayət qədər inkişaf etdirilməməsi ilə izah etmişlər. Bütün bunlar Azərbaycanda təhsil sistemində islahatların aparılmasını zəruriləşdirirdi. Həmin qlobal məsələnin həllində Beynəlxalq Təşkilatların aktiv roluna ehtiyac açıq-aşkar hiss olunurdu. Azərbaycanda Addım-Addım Proqramının da bu narahatçılıqların bəzilərini həll etmək üçün fəaliyyət göstərməsi obyektiv reallıqlardandır.

Addım-Addım Proqramının məqsədləri

AA Proqramı OSI-nın ən iri şəbəkə proqramlarındandır.[1] Bu Proqram təhsil üzrə islahat proqramıdır. O, uşaqların təlimində cəmləşmiş tədris metodlarını təqdim edir və məktəbəqədər və ibtidai məktəblərə cəmiyyətin və ailələrin cəlb olunmasına yardım göstərir. Proqramın məqsədi, uşaqlarda və onların ailələrində demokratik prinsiplərin və təcrübənin inkişaf etdirilməsindən ibarətdir. AA-nın metodologiyası uşaqların seçim etmək, öz qərarlarına uyğun məs'uliyyətli olmaq, yaradıcılıq vasitəsi ilə öz fikirlərini ifadə etmək, bir-birlərinə yardım göstərmək, tənqidi düşüncə bacarıqlarını inkişaf etdirmək, müstəqil fikir yürütmək qabiliyyətlərinin inkişafını özündə birləşdirir və bu tendensiyaları mükafatlandırır. Proqram bütün uşaqların keyfiyyətli təhsilinə dəstək verir və az tə'minatlı ailələrin uşaqlarını, eləcə də əlil uşaqları, qaraçı uşaqlarını, qaçqın uşaqlarını və yoxsul yaşayan ailələrin uşaqlarını eyni dərəcədə vəsait, material və təlimlə təmin edir.

Qeyd edildiyi kimi, AA proqramı geniş təhsil islahatı sahəsində cəhd-

---

[1] İndi, özünün yeddinci ilində, bu AA Proqramı 2002-ci ilə kimi 27 ölkədə və ya ərazidə 38.000-dən çox müəllimi tədrislə tə`min etmiş və beləliklə də 1 milyondan çox uşağa və onların ailələrinə xidmətlər göstərmişdir. Hər bir ölkənin AA Proqramı yerli şəraitə uyğunlaşdırılmışdır.

lərə dəstək vermək, o cümlədən də həm valideynlər, həm də cəmiyyətin bütün üzvləri üçün bərabər hüquqlu təhsilalma imkanlarını reallaşdırmaq üçün Azərbaycanda da tətbiq edlmişdir. Proqram şagirdlərin tənqidi düşüncə, yaradıcılıq və rəhbərlik etmə qabiliyyətlərinin inkişafına yönəldilir. Belə ki, o, ən`ənəvi təhsil üsullarında çatışmayan məsələlərin müvəffəqiyyətli həlli üçün fəaliyyəti həyata keçirir. AA proqramı 1998-ci ildən başlayaraq eksperimental (pilot) məktəbəqədər təhsil müəssisələrində, 1999-cu ildən e'tibarən isə genişləndirilərək ibtidai məktəblərdə tətbiq edilir. İndi özünün Azərbaycanda tətbiq edilməsinin beşinci ilində, bu proqram üzrə bütün ölkənin 12 rayonunda 500-dən artıq müəllimin tə'limi tə'min edilmişdir ki, bununla da 10.000-dən artıq şagirdə və onların ailələrinə təhsil xidmətləri göstərilmişdir. İlkin səviyyədə, AA proqramı bütün ölkə üzrə 17 rayonun 35 məktəbinin 86 sinfində 1750 şagirdi əhatə etməklə tətbiq olunmuşdur. Təqribən 18 tə`lim sessiyası üçün nəzərdə tutulmuş metodologiya həyata keçirilmiş və 300-ə yaxın ibtidai sinif müəllimi tə`limdə iştirak etdikləri haqqında şəhadətnamələr almışlar.

Proqramın komponentləri və fəaliyyət dairəsi

Azərbaycanda AA proqramının dörd komponenti vardır: 1) tədris metodlarının islahatı; 2) müəllimlərin hazırlığının (təliminin) islahatı; 3) valideynlər və geniş ictimaiyyət arasında əməkdaşlığın gücləndirilməsi; və 4) nəşriyyat layihələri. Hər komponentin tərkibində bəzi fəaliyyət növləri müəyyənləşdirilmişdir ki, bunlar da layihənin məntiqini əks etdirirlər (Şəkil 1). İbtidai məktəb müəllimlərinin real prosesdə tə'liminə diqqəti cəlb edən bu qiymətləndirmə, başlıca olaraq ikinci komponentə aiddir. Bununla belə, tə'lim prosesinin tə'siri və faydalılığının qiymətləndirilməsi zamanı, həmçinin digər üç komponent də əhatə edilir.

Tədris metodlarının islahatı

Azərbaycanda ibtidai təhsilə ən`ənəvi yanaşmada müəllim tərəfindən idarə olunma və didaktik üsula meyl olduğu halda, AA proqramı üzrə fəaliyyət göstərən müəllimlər uşaqlarda diqqətin mərkəzləşməsi metodunu inkişaf etdirməklə onun tətbiqinə üstünlük verirlər. Müəllimlər sinif otaqlarında uşaqlar üçün fəaliyyət növlərini, tədqiqat, yaratmaq və öyrənmə təcrübəsini seçmək imkanlarını genişləndirməklə bu metodu tətbiq edirlər. Həmin imkanlar, həmçinin də qayğı ilə əvvəlcədən tərtib olunmuş xüsusi sinif otaqlarındakı mühitdən və başlıca olaraq, fəaliyyət mərkəzlərindən

asılıdır ki, burada uşaqlar öz bacarıq və təcrübələrindən lazımınca istifadə edə bilirlər.

AA proqramının digər üsulları qiymətləndirmə oyunu, tənqidi fikir və yaradıcılıq üzərində cəmləşir. Fəaliyyət fərdiləşdirilmişdir. Bu, uşaqların öz potensial imkanlarına əsaslanır. Müəllimlər çevik və maraqlı fəaliyyətlər planlaşdıraraq kiçik qrup layihələri vasitəsi ilə birgə tə`limə cəlb olunur və bu hərəkətlər zamanı uşaqların bir biri ilə münasibətləri müşahidə edilir. Bu müşahidələr müəllimlərə imkan verir ki, materialları və hərəkətləri (fəaliyyətləri) dəyişdirib uşaqların fərdi tələbatlarına uyğunlaşdırsınlar. Bundan əlavə, proqrama məktəbəqədər təhsil müəssisələri və ibtidai məktəblər modelində tə'lim və tərbiyə mərkəzlərinin inkişafi da daxildir. Tə'lim mərkəzləri tədris prosesinin müxtəlif şərik tərəfləri üçün (yerli tədris müəssisələrinin mütəxəssisləri, metodistlər, valideynlər, ali təhsil müəssisələrinin fakültələri və tələbələri) təhsil proqramları təklif edir ki, onlar da bu proqram materiallarını öyrənməkdə və AA proqramı üzrə metodologiyanın tətbiqində maraqlıdırlar. Tə`lim mərkəzləri sinif otaqlarını müşahidə etməkdə, tə`lim kurslarında iştirakda və AA proqramı üzrə təhsil üsulları ilə fəaliyyətdə təcrübəli müəllimlərdən tövsiyyələr almaqda maraqlı olan müəllimlər üçün real imkan yaradırlar.

Müəllim təhsilinin islahatı (işdən əvvəl və iş yerlərində)

İkinci komponent işdən əvvəl və iş yerlərində müəllim tə'limi vasitəsi ilə milli təhsil sistemində dəyişikliklərə nail olmağa yönəldilir. Xüsusilə də islahatlar daha çox təcrübənin inteqrasiyası üçün müəllimlərin tələbatını ödəmək, uşaqlara strategiyanı daha çox nümayiş etdirmək, fikir mübadilələrindən daha çox bilik qazanmaq və başqa müəllimlərlə tədris prosesində qarşılıqlı əlaqə yaratmaq üzərində qurulur. İşdən əvvəl tə`lim nöqteyinəzərdən, AA proqramı pedaqoji təhsil müəssisələrinə ən yeni proqram işləyib hazırlamaq və onları qəbul etməkdə yardım göstərir ki, bu da öz növbəsində ibtidai məktəblərdə diqqəti bilavasitə uşaqlara yönəldilmiş pedaqogika və metodologiyanı dəstəkləyir. Bundan əlavə, Təhsil Nazirliyi AA proqramı üzrə məktəbəqədər təhsil müəssisələri və ibtidai məktəblər şəbəkəsini təsdiq etmişdir ki, bu da yeni pedaqoji yanaşmanın öyrənilməsi və bu sahədə təcrübə qazanmaq üçün təcrübəçi müəllimlərə imkan yaradır.

İstehsalatda tə'lim prosesi Bakı yaxınlığında yerləşən mərkəzlərdə həyata keçirilir. Burada iştirak edən hər məktəbin rəhbəri, onun müavini

və üç nəfər müəllim AA proqramı çərçivəsində tə'lim sessiyasında iştirak etmək üçün xüsusi tə'lim keçirlər. Tə'lim prosesi iki mərhələdən ibarətdir - giriş və təcrübə. İstehsalatda tədris cəmi 10 gün olmaqla, hər mərhələ beş gün davam edir. Tə'lim sessiyasına OSI-AF-ın baş müəllimləri və peda-qoqları tərəfindən rəhbərlik olunur. Müdavimlər metodologiyadan sonra fərdiləşmə və tematik planlaşdırma, o cümlədən tətbiqə dair praktiki stra-tegiya kimi nəzəriyyələri də öyrənir, fikir mübadiləsi apararaq nəyə nail olduqları barədə mülahizələr yürüdürlər.

Valideynlər və cəmiyyət arasında əməkdaşlığın gücləndirilməsi

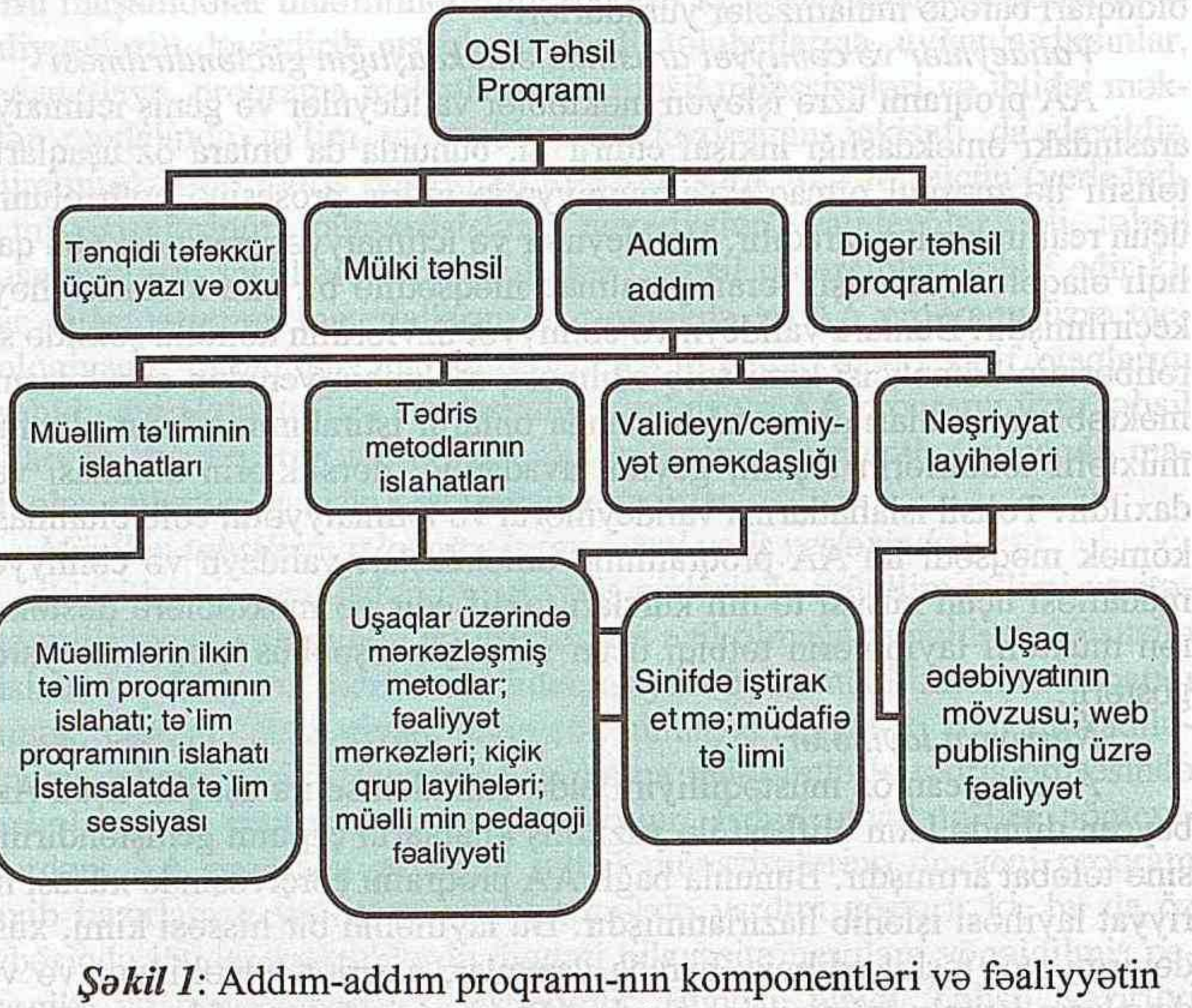
AA proqramı üzrə işləyən məktəblər valideynlər və geniş ictimaiyyət arasındakı əməkdaşlığı inkişaf etdirir ki, bununla da onlara öz uşaqlarının təhsili ilə məşğul olmaq və ümumiyyətlə tədris prosesinə cəlb olunmaq üçün real imkanlar yaradılır. Valideynlər və ictimaiyyət arasındakı bu qarşı-lıqlı əlaqələrə əlverişli şərait yaratmaq məqsədilə bir sıra tədbirlər həyata keçirilmişdir. Bunlara valideyn və cəmiyyət üzvlərinin könüllü şəkildə sinif rəhbərinin köməkçisi kimi cəlb edilməsi, məktəbin yenidən qurulmasında, məktəb materiallarının yaradılmasında onların iştirakının tə'min olunması, müxtəlif tədbirlərin təşkili, geyim, avadanlıq, dərsliklərin alınması və s. daxildir. Təhsil islahatlarına valideynlərin və ictimaiyyətin cəlb olunmasına kömək məqsədi ilə AA proqramının əməkdaşları valideyn və cəmiyyətin müdafiəsi üçün xüsusi tə'lim kursları təklif edir və məktəblərə dəstək ve-rən müxtəlif layihələrin tətbiqi üçün valideyn təşəbbüs qruplarına yardım göstərir.

Nəşriyyat layihələri

Azərbaycan öz müstəqilliyini əldə etdikdən sonra uşaqlar üçün Azər-baycan dilində latın əlifbası ilə yazılmış kitabların çapının genişləndirilmə-sinə tələbat artmışdır. Bununla bağlı AA proqramı çərçivəsində xüsusi nəş-riyyat layihəsi işlənib hazırlanmışdır. Bu layihənin bir hissəsi kimi, xüsusi dəyirmi stol təşkil edilmiş, burada yazıçılar, naşirlər, müəllimlər və vali-deynlərin iştirakı tə'min olunmuşdur. Dəyirmi stol arxasında uşaqlar üçün kitablara dair problemlərin müzakirəsi keçirilmişdir. 10 yaşa qədər uşaqlar üçün ən yaxşı kitabların yaradılması üzrə müsabiqə keçirilərək 6 ən yaxşı kitab çap etdirilmişdir.

Bu təcrübəyə əsaslanaraq, 2001-ci ildə «Web Publishing Layihəsi» başlanmış və buraya növbəti məsələlər salınmışdır: yerli uşaq yazıçılarının

seçilməsi; seçilmiş yazıçılar üçün təlim kurslarının təşkili, yenləşdirilmiş uşaq ədəbiyyatının yaradılması, ABŞ-dan olan ən yaxşı uşaq yazıçıları haqqında xülasələrin verilməsi; bu kitabların Beynəlxalq AA Tə'lim Assosiasiyasının internet səhifəsində yerləşdirilməsi; beynəlxalq aləmdə tanınmış uşaq ədəbiyyatının Azərbaycan dilinə tərcümə edilməsi; bu kitabların çap etdirilərək yayılması.



Şəkil 1: Addım-addım proqramı-nın komponentləri və fəaliyyətin nümunəsi

Proqramın strategiyası

AA proqramı uşaqların erkən təhsilinin (məkətəbəqədər və ibtidai) təşkilati islahatlarına beş illik yanaşmanı qəbul edir. Müəllimlər və məktəb rəhbərləri proqramın xüsusi üsulları ilə çalışan təcrübə məktəblərində

tə`lim keçirlər. Eyni zamanda, universitetlərdə və pedaqoji institutlardakı fakültələr yeni tə'lim kurslarının təşkilində və interaktiv tədris metodlarında iştirak edir, proses zamanı proqram təhsil strategiyası və islahatlar sahəsində Təhsil Nazirliyi ilə əməkdaşlığa çalışır. Proqram valideynlər, müəllimlər və müvafiq fakültələr üçün uşaqların erkən təhsilində islahatların müdafiəsi və peşəkarlığın inkişaf etdirilməsi üçün milli birlik yaratmaqda yardım göstərir. Bu yanaşmalar vasitəsilə proqram valideynlər, müəllimlər və fakültələr üçün Beynəlxalq Forum yaratmağa çalışır ki, bu da öz növbəsində təhsildə açıq cəmiyyət dəyərlərinə dəstək verir. Prosesin həyata keçirilməsinin bir hissəsi kimi, proqram Təhsil Nazirliyindən alternativ pedaqogika kimi AA üçün vəkalətnamə (akkreditasiya) alır və AA prinsiplərini milli proqramlara inteqrasiya etmək üçün sə'y göstərir. Təşkilati tədbirlərin həyata keçirilməsi prosesinin bir həssəsi kimi, beş illik proqram dövrünün sonuna yaxın proqram üzərində rəhbərliyi öz üzərinə götürmək və ölkənin təhsil sisteminə dair müzakirələrə və islahat hərəkatına yardim etmək üçün Azərbaycan qrupunun AA proqramı üzrə QHT-nın yaradılması nəzərdə tutulur.

İnstitusional və təşkilati struktur

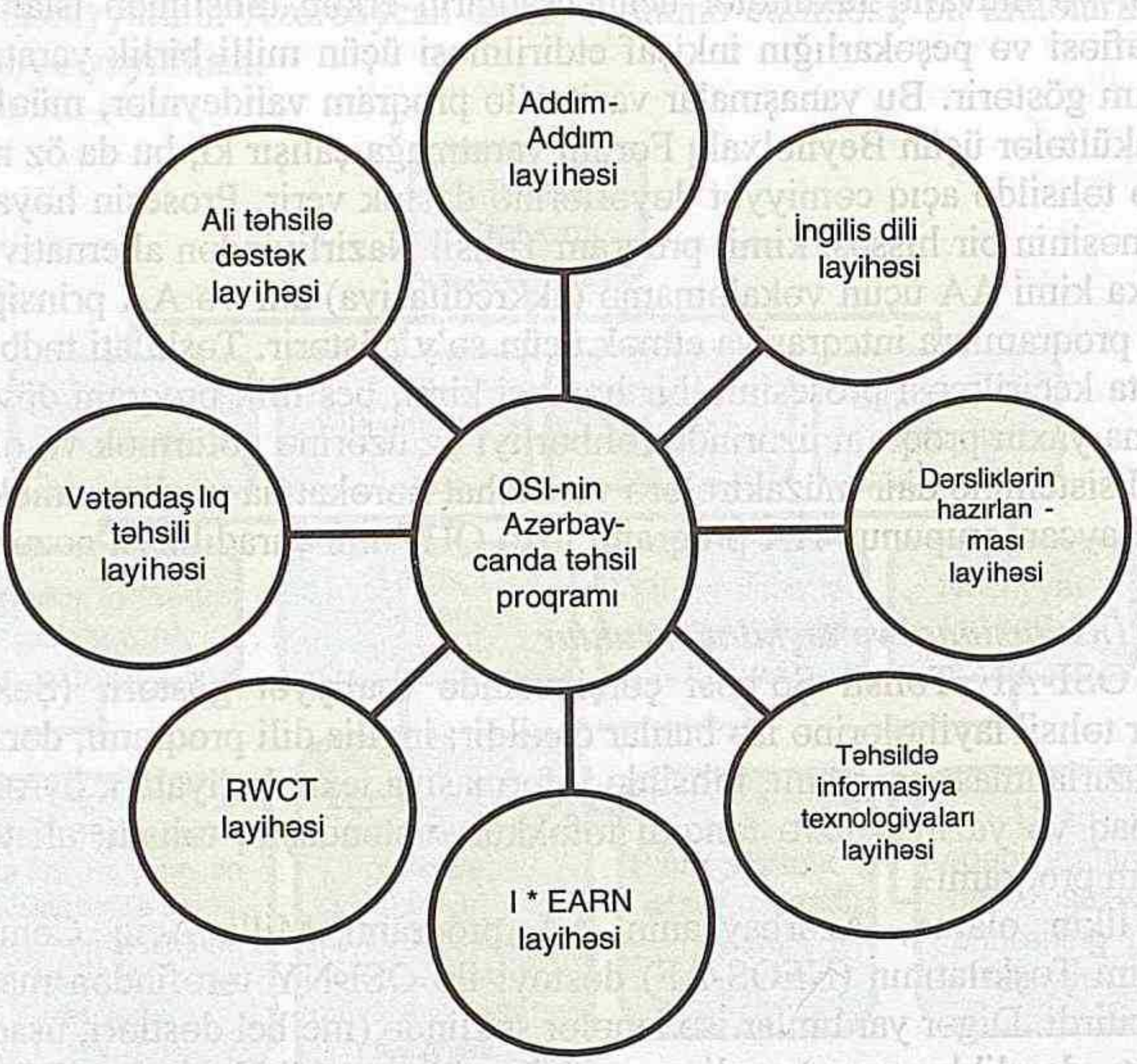
OSI-AF Təhsil Şö'bəsi çərçivəsində fəaliyyət göstərir (Şəkil 2). Digər təhsil layihələrinə isə bunlar daxildir: ingilis dili proqramı, dərsliklərin hazırlanması proqramı, təhsildə informasiya texnologiyaları, öyrənmək, oxumaq və yazmaq üzrə tənqidi təfəkkür, vətəndaşlıq təhsili, ali təhsilə yardım proqramı[2].

İlkin olaraq, Azərbaycanın AA proqramı Milli Açıq Cəmiyyət-Yardım Təşkilatının (NFOS-AF) dəstəyi ilə OSI-NY tərəfindən maliyyələşdirilirdi. Digər yardımlar isə ianələr şəklində (me`bel dəstləri, uşaq ədəbiyyatı, dərsliklər və s.) yerli və xarici işgüzar təşkilatlardan və Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Qadınlar Gildiyasının (İttifaqının) qrantından alınmışdır. 2002-ci ildə Proqramın büdcəsini 330.000 ABŞ dolları təşkil etmişdir. Müstəqil QHT kimi, AA-nın da dövlət və özəl donorlar tərəfindən alınan maliyyə dəstəyi hesabına öz fondlarını artırması gözlənilir. Bununla yanaşı 2005-ci ilə qədər OSI-NY tərəfindən maliyyə dəstəyinin davam eti-

---

[2] ОСЫ-Аф-дә тәһсил программлары һаггында даһа әтрафлы мәлумат үчүн бах : http://www.osi-az.org/

riləcəyi də planlaşdırılır. Ehtiyatları nəzərə alaraq, AA OSI-NY ofis otaqlarını icarəyə götürmüşdür. Bundan əlavə, Azərbaycanın AA Proqramı və OSI-NY Hollandiyadakı Addım-Addım Proqramı üzrə Beynəlxalq Assosiasiya (ISSA) tərəfindən texniki yardım alır.



***Şəkil 2**: Osı-af təhsil proqramının təşkilati sxemi*

Qiymətləndirmə çərçivəsi

Qiymətləndirmənin növü

Məqsədlərə istiqamətləndirilmiş bu qiymətləndirmə (OOE) proqramdan gözlənilən nəticələrin (proqramın məqsədləri) ibtidai məktəb səviyyəsində nə dərəcədə yerinə yetirilməsini öyrənmək istəyən şərik tərəflərin marağı əsasında yerinə yetirilmişdir. Xüsusən də proqramın əməkdaşları onun benefisiantları və iştirakçılarının perspektivləri, eləcə də proqramın

sabitliyi ehtimalı nöqteyi-nəzərdən müəllim tə'limi komponentinin tə`sir və yararlı olmasını tə'min edirlər.

Bu qiymətləndirmə tə'lim fəaliyyətinin öz əsas nəticələrinə nə dərəcədə uyğun gəlməsini dəyərləndirir, o cümlədən:

- Tədris edən müəllimlərin təcrübələrinin daha da inkişaf etdirilməsi üçün yenidən tə'lim (uşaq üzərində mərkəzləşdirilmiş tədqiqat, yaradıcılıq, tənqidi düşüncə, problemlərin həlli və rəhbərlik qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsinə dair məktəbəqədər təhsil müəssisələrində və ibtidai siniflərdə tədris metodları);
- AA prinsiplərinin və yanaşmalarının eksperimental məktəblərdən kənarda, əsas təhsil ocaqlarında yayılmasına dəstək vermək;
- Valideyn və cəmiyyəti tə'lim prosesinə cəlb etmək və nəticələrə görə mə`suliyyətli olmaq üçün onlar arasında əməkdaşlığa yardım göstərmək.

Qiymətləndirmə üzrə əsas suallar

Bu tədqiqatın qiymətləndirməyə dair sualı belədir: ***AA-nın tətbiqi Azərbaycan ibtidai məktəblərində təhsil təcrübəsinə necə təsir göstərir?***

Qiymətləndirmənin quruluşuna aşağıdakı beş sual daxildir:

- Daha mütərəqqi təcrübənin tətbiq edilməsinə yardımda AA-nın tədris fəaliyyətinə nə dərəcədə tə'siri olub?
- Müxtəlif şərik tərəflərin perspektivləri nöqteyi-nəzərdən AA-nın tədris fəaliyyətinə nə dərəcədə təsiri olub?
- AA prinsiplərinin və yanaşma metodlarının eksperimental məktəblərdən kənarda yayılması zamanı proqramın tədris fəaliyyətinə nə dərəcədə yardımı olunub?
- Valideynlər və cəmiyyət arasında əməkdaşlıq işinə AA-nın nə dərəcədə yardımı olub?
- AA olmayan siniflərlə müqayisədə AA siniflərində müəllimin fəaliyyətinə proqramın nə kimi təsiri olub?

Qiymətləndirmənin diqqət mərkəzi

Qeyd edildiyi kimi, Azərbaycanda AA proqramının dörd komponenti var: (1) məktəbəqədər təhsil müəssisələri və ibtidai məktəblərdə islahatların aparılma üsulları; (2) işdən əvvəl və tədris prosesində müəllimlərin fəaliyyəti ilə bağlı islahatlar; (3) valideynlər və geniş ictimaiyyətin birgə

əməkdaşlığı; və (4) nəşriyyat layihələri. Bu tədqiqatın diqqət mərkəzi ikinci komponent-müəllimlərin tədrisi ilə bağlı islahatlar istiqamətinə yönəldilmişdir. Bu komponent aşağıdakı əsas səbəblərə görə seçilmişdir:

- Prosesdə tədris komponenti AA proqramının təşkilatı tərəfindən yerinə yetirilən tədbirləri ilə bağlıdır.
- Bu qiymətləndirmə, sonrakı müzakirələrdə mühüm sənəd ola bilər və AA-nın ibtidai məktəblərdə rəsmi alternativ metodologiya kimi Təhsil nazirliyi tərəfindən təsdiq edilməsi gözlənilir. Məktəbəqədər təhsil proqramının, o cümlədən də məktəbəqədər tədris fəaliyyətinin məktəbəqədər təhsil metodologiyasının təsdiqinə və islahatına gətirib çıxarmasını nəzərə alaraq, ibtidai məktəblər üçün AA proqramından da eyni nəticənin əldə edilməsini proqnozlaşdırmaq mümkündür.

Qiymətləndirmə sənədləri və nümunələr

Sorğu vərəqələri

Vaxtın təyin edilməsi: Təxminən 30 dəqiqə.

Sorğu vərəqələri ***ibtidai məktəb müəllimləri və valideynlər üçün hazırlanmışdır. Sorğu vərəqələrindəki suallar həm keyfiyyətcə (strukturlaşdırılmış), həm də kəmiyyətcə*** *(müxtəlif cavabları nəzərdə tutan suallar)* ***toplanmış mə'lumatlardan ibarətdir. Suallar kateqoriyalar və ya bölmələr üzrə qruplaşdırılmışdır. Müəllimlər üçün sorğu vərəqələri dörd bölmədən ibarət suallardan təşkil olunmuşdur: sorğu materialı, tədris haqqında mə'lumat, müəllimin tədris fəaliyyəti ilə bağlı olan komponentinin qiymətləndirilməsi və təkmilləşdirmə üçün təkliflər bölməsi. Valideynlər üçün sorğu vərəqəsi aşağıdakı bölmələri əhatə edir: sorğu materialı, valideynin iştirakı (sinifdə, məktəbin fəaliyyətində), müəllimin sinifdə işinin və uşağın bilik alma səviyyəsinin qiymətləndirilməsi, təkmilləşdirmə üçün təkliflər.***

Nümunənin xüsusiyyətləri

Bakı şəhəri və digər 5 rayondan müxtəlif kateqoriyalı müəllimlərin və valideynlərin xüsusi formalı sorğu vərəqələri hazırlanmışdır.

Nümunə götürmə strategiyası

Nümunəyə daxil olunmaq üçün ibtidai məktəb müəllimləri növbəti me`yarlara cavab verməlidirlər: onlar 1999 – 2001-ci illər ərzində AA proqramına cəlb olunmalı və bir və ya bir neçə dəfə tədris sessiyalarında iştirak etməlidirlər.

Nümunəvi işə alınma: OSI əməkdaşları və qiymətləndirmə mütəxəssisləri müəllimlərin işlədiyi məktəblərdə onlarla təmasda olmuş, hər iki növ sorğu vərəqəsini onlara paylamışlar. Müəllimlər valideynlərə aid olan sorğu vərəqələrini öz məktəblərinin valideynləri arasında yaymış və nəticələri təqdim etmişlər.

Fərdi müsahibələr

Vaxt ölçüsü: Təqribən 45 dəqiqə.

Fərdi müsahibələr də müxtəlif məzmunlu olmuşdur. Hər müsahibəyə 10 sual daxil edilmişdir ki, bunlar da ibtidai məktəb səviyyəsində AA-nın konkret komponenti üzrə izahlı şərhlərə yönəldilmişdir. Müsahibə prosesi ərzində qiymətləndirən mütəxəssislər çoxlu izahat işləri aparmaq, eləcə də müvafiq suallar vermək imkanı qazanmışlar. Müsahibələr müəllim və məktəb rəhbərləri arasında hər bir məktəbdə aparılmışdır. Müəllimlər «tədris edən pedaqoqlar» kimi müsahibələrə OCI-nın ofisində cəlb edilmişlər. Müsahibələrin əksəriyyəti ingilis dilində keçirilmiş və Azərbaycan və ya Rus dillərinə tərcümə ilə tə'minat həyata keçirilmişdir.

Nümunənin xüsusiyyətləri və strategiyası

Mütəxəssislər tərəfindən bu qiymətləndirmə ibtidai məktəb müəllimləri, SbS-nın müəllimləri, valideynlər, məktəb müdiriyyətinin nümayəndələri və Təhsil Nazirliyi mütəxəssislərinin iştirakı ilə aparılmışdır.

Nümunələrin həcmi: 8 nəfər ibtidai sinif müəllimi, 7 nəfər müəllim-pedaqoq, 9 valideyn, 4 nəfər məktəb direktoru və Təhsil Nazirləyinin 2 nəfər mütəxəssisi.

Müşahidə

Vaxt ölçüsü: Təxminən hər sinfə 45 dəqiqə

Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər proqram və onun nəticələri, iştirakçıların reaksiyası və onların davranışı, qarşılıqlı əlaqələri və münasibətləri, tədqiqat üçün digər vacib olan amillər haqqında daha çox şey öyrənmək üçün müşahidələr aparmışlar. Onlar AA proqramı üzrə metodologiyanın necə işləməsini müşahidə etmək və şərik tərəflər arasında qarşılıqlı əlaqələri qeyd etmək məqsədilə məktəblərdə olmuşlar. Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər, həmçinin adi ibtidai təhsil proqramları ilə AA proqramı sinifləri səviyyəsində müxtəlif və oxşar cəhətləri üzə çıxarmaq məqsədi ilə AA olmayan siniflərə də baş çəkmiş, xüsusi qeydlər aparmışlar. Qiymət-

ləndirmə üzrə mütəxəssislər ətraf mühitin xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi, müəllimlərin, şagirdlərin və valideynlərin qarşılıqlı əlaqələrinin xüsusiyyətlərini qeydə almaq məqsdilə həm AA, həm də proqramda iştirak etməyən siniflərdə xüsusi müşahidələr formasının tətbiqinə nail olmuşlar.

Nümunənin xüsusiyyətləri

Cəlb olunmuş ibtidai məktəblərin yerləşmə və xüsusiyyətləri haqqında mə'lumatları əsasında onların içərisindən qiymətləndiricilər tərəfindən 4 ibtidai məktəb seçilmişdir. Seçilmiş məktəblərin hamısı dövlət məktəbləridir ki, onlar da 1999-cu ildən bəri AA-ya cəlb olunaraq az gəlirli ailələrin uşaqlarına xidmət edir. Məktəblər Bakıda və onun ətrafında yerləşirlər. Buraya, həmçinin Sumqayıtdan bir məktəb də daxil edilmişdir. Həmin məktəblərdə həm AA, həm də adi proqramlar tətbiq olunur və onların müəllimləri də oxşar ixtisaslara malikdirlər.

Məktəb nümunələrinin seçimi strategiyası

Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər aşağıdakı me`yarlardan istifadə edərək 13 məktəb içərisindən cəmi 4 məktəb seçmişlər:

- *SbS sinif otaqlarının genişləndirilməsi*: Ən azı iki AA sinfindən ibarət olan məktəbdə AA metodologiyasından istifadə edilir. AA metodologiyası ibtidai sinif səviyyəsində 1, 2 və 3 dərəcədə tətbiq olunur.
- *Tə'lim keçmiş müəllimlər, məktəbin öz müəllimləri və məktəb rəhbərliyi:* AA siniflərində müəllim hey'əti ən azı iki illik dövr üçün nəzərdə tutulmuş AA metodologiyasından istifadə etmişlər. Məktəb direktoru AA proqramı çərçivəsində, məktəb rəhbərləri üçün xüsusi tədrisə cəlb olunmuşlar.
- *AA olmayan siniflərin möcudluğu*: ən`ənəvi təhsilin tətbiqində müəllim fəaliyyəti üzrə mərkəzləşmiş yanaşmaya əsaslanan adi siniflər.
- *AA proqramı ilə tanış olmuş valideynlərin mövcudluğu:* onların siniflərə cəlb olunması və valideyn fəaliyyəti üzrə layihələrdə iştirak.

Siniflər üçün nümunə seçimi strategiyası

Zəiflədilmiş seçim: uşaqların qavrama mühitləri ilə müəllimlərin tədris metodları arasındakı fərqi öyrənmək məqsədilə SbS və SbS tətbiq olunmayan siniflər seçilmişdir.

Nümunəvi işə alınma: OSI-nin hey`əti (ştatı) və qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər seçilmiş məktəblərin direktorları ilə əlaqə yaradaraq onları tədqiqatlarda iştirak etməyə və yerlərdə olmağa də'vət etmişlər.

Nümunələrin həcmi: 8 SbS sinfi və 4 SbS tətbiq olunmayan sinif.

Tədqiqatın məhdudiyyətləri (1 səhifə)

Mütəxəssislər bu qiymətləndirməyə dair bir neçə məhdudiyyətlər qeydə almışlar. Birincisi, qiymətləndirmə qrupu əlaqə çətinlikləri ilə üzləşmişdir. Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər arasında əlaqə, demək olar ki, tamamilə texnologiyadan asılı idi və texniki çətinliklər vaxtaşırı olaraq qrup üçün əlaqələrə maneələr yaradırdı. Bu amil müxtəlif perspektivlərin müvazinətinə tə'sir göstərməklə qrupun hər bir üzvünün dəyərləndirmənin müxtəlif mərhələlərində öz fikirlərini bildirmək imkanını məhdudlaşdırmışdır. Proqrama dair qəymətləndiriləcək mə`lumatın əldə edilməsi prosesində qiymətləndirmə üzrə xarici mütəxəssislərə başqa mə`lumatlar da lazım olmuşdur ki, bu da müəyyən məhdudlaşmalarla müşayiət edilmişdir. Həmçinin, müəyyən vaxt fərqinin vaxtaşırı meydana çıxması məsafə və texnoloji çətinliklərə əlavə olunmuş, bu da öz növbəsində qiymətləndirmə üzrə qrupun əlaqə cədvəlinin gecikdirilməsi kimi qiymətləndirilmişdir.

Vaxta görə məhdudiyyətlər bu qiymətləndirməni bir neçə istiqamətdə məhdudlaşdırmışdır. Vaxtın çatışmaması səbəbindən, mütəxəssislər sənədləri lazımınca yoxlamaq imkanına malik olmadılar. Qrup tərəfindən mə'lumat toplamaq üçün dörd müxtəlif mexanizm işləyib hazırlanmışdır. Vaxtın çatışmaması və həm də proqramın müəyyən kontekstində belə mexanizmin yararlı olması haqqında mə'lumat qıtlığı nəticəsində qrupun rəhbəri, formal olaraq, sənədləri nəzərdən keçirməməyi qərara almışdır. Qiymətləndirmənin qısa vaxt çərçivəsi səbəbindən, mütəxəssislər yalnız iki şəhərin 4 məktəbində olmağa imkan tapmışlar. Bundan əlavə, müşahidə olunmuş siniflərin qeyri-bərabər bölüşdürülməsi bu hesabatda bəzi nəticələrin ümumiləşdirilməməsinə səbəb olmuşdur.

Əsas e'tibarı ilə, qiymətləndirmə üzrə yerli mütəxəssislər və bu tədqiqatın iştirakçıları arasında maraqlar ziddiyyəti (konflikti) baş vermişdir ki, buna da qeyd olunan tərəflər arasında həm cavabların, həm tərcümələrin tə'siri olmuşdur. Müntəzəm olaraq qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər AA proqramının qrant verən təşkilatlarını təmsil etmiş və onlar da verilmiş həmin qrant əsasında həyata keçirilən fəaliyyətin qiymətləndirilməsinə görə cavabdehlik daşımışlar. Beləliklə, bu tədqiqatdan əlavə, qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər, həm də dəyərləndirmədə iştirak edən tərəflərə görə də

məs'uliyyəti öz üzərinə götürmüşlər.

Müsahibələrin fərdi zəmində keçirilməsi əvvəlcədən planlaşdırılmış, lakin, vaxt və yer azlığından, eləcə də dil sədləri səbəbindən anlaşılmazlıqlar yaranmış, iştirakçıların müsahibə protokolları ilə tanış olmamaları bə'zən real vəziyyətin (şəraiti) düzgün qiymətləndirilməsinə maneələr törətmişdir. Nəhayət, müşahidələr zamanı məktəblərdə xarici qonaqların (qiymətləndirmə üzrə xarici mütəxəssislərin) iştirakı siniflərin normal dinamikasına və fəaliyyətlərinə tə'sir etmiş, buna görə də qrupda gedən proses adi siniflərdəki fəaliyyətdən və qarşılıqlı əlaqələrdən fərqlənmişdir.

«A VƏ B» NƏTİCƏLƏRİ

A – AA istehsalatda müəllimlərin tədris fəaliyyətinə, eləcə də onların daha mütərəqqi təcrübəsinin tətbiqinə nə dərəcədə yardım etmişdir?

«Dərslər çox gözəl və cəlbedici idi... Uşaqlar yarışma nəticəsində dərsləri elə yerindəcə öyrənirdilər. Üstün və zəif cəhətlərdən asılı olmayaraq bütün uşaqlar bir yerdə çalışmaq və öyrənməyi üstün tuturdular.»

SbS müəllimi

Başlıca nəticələr

SbS elə tədris metodlarına dəstək verir ki, onlar uşaq üzərində cəmləşmiş tədrisi, yaradıcılığı, tənqidi təfəkkürü, problemlərin həllini və rəhbərlik qabiliyyətlərinin inkişafını təmin etsinlər.

AA proqramı təhsilə yeni yanaşmanı müdafiə edir. Bu da öz növbəsində uşaq üzərində cəmləşmiş tədris, yaradıcılıq, tənqidi təfəkkür, problemlərin həllinə və rəhbərlik qabiliyyətlərinin inkişafına dəstək verir. Qiymətləndirmənin iştirakçıları əsaslı surətdə razılaşdılar ki, AA-nın tətbiq olunması siniflərdə daha mütərəqqi təcrübəyə gətirib çıxarır. Məsələn, müsahibədən keçmiş valideynlərin, müəllimlərin və müəllimlər üzrə pedaqoqların əksəriyyəti uşaqlar tərəfindən fikrin müstəqil izah edə bilməsi səviyyəsini, onların dərs öyrənmə bacarığına tə'sirini və tənqidi təfəkkür və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsini müzakirə etmiş, bütün bunlar AA proqramının ən əsas məqsədi kimi ifadə olunmuşdur.

Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər tərəfindən siniflərdə tədris zamanı müəllimlərin yiyələndiyi mütərəqqi təcrübəni göstərən çoxlu sayda real faktlar sənədləşdirilmişdir. Bir müsahibə zamanı bir müəllim qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislərin müşahidə etdikləri riyaziyyat dərsini izah

edir. Həmin müəllim riyaziyyat dərsini, hər mərkəzdə bir neçə mövzu (tapşırıq) olmaqla altı fəaliyyət mərkəzi ətrafında cəmləşdirir. Uşaqlar hansı mərkəzdə və hansı fəaliyyətlə məşğul olmağı özləri seçirlər. Müxtəlif mövzu və layihələrin tədqiqatından sonra uşaqlar nəyi öyrəndiklərini təqdim edir, bu yolla da sinif yoldaşları ilə bir-birlərindən "öyrənmə"ni həyata keçirirlər. Bir neçə sinifdə uşaqlar müxtəlif mövzulu yazılar yazır və kitab tərtib edirdilər ki, bu da onlarda yaradıcılıq qabiliyyətlərinin, o cümlədən də savadlılıq səviyyəsinin və yazı bacarıqlarının inkişafını stimullaşdırır.

SbS təcrübəsi həm də uşaqlarda müstəqillik və rəhbərlik qabiliyyətlərini aşılayır. Müsahibədən keçmiş bütün kateqoriyadan olan müəllimlər üçün dərs aparıldığı mühit açıq və sərbəst olur. Uşaqlar sinifdə öz fikirlərini ifadə etməkdə, konkret təşəbbüs göstərməkdə, seçimdə, yardım üçün müraciətdə və hər hansı bir pis nəticələnə biləcək səhv buraxmaqda sərbəstlik qazanırlar. Bundan əlavə, sorğu vərəqələrinə cavab verən müəllimlərin və valideynlərin əksəriyyəti AA-nın müsbət xüsusiyyətləri arasında uşaqların müstəqilliyini və rəhbərliyini xüsusi olaraq qeyd vurğulayırlar. AA proqramı uşaqların bir vətəndaş kimi səs hüququna malik olmalarını cəmiyyətdə daha demokratik dəyərlər formasında dəstəkləyir.

Bu mütərəqqi təcrübə vasitəsilə həm müəllim, həm də valideynlərin fikrinə görə, təhsil verənlər uşaqlar tərəfindən mühiti öyrənməyi, düşüncələrini və öz maraqlarını stimullaşdırırlar. Onlar öz dunya görüşlərini genişləndirmək üçün müxtəlif mövzuları, ideyaları tədqiq etdikləri üçün mükafatlandırılırlar. Müsahibədən keçən bir valideyn hesab edir ki, uşaqlar müsbət sosial bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Bacarıqlar nöqteyi-nəzərindən müsahibədən keçən şəxslər dönə-dönə bildirirlər ki, AA proqramı uşaqların ünsiyyət, bərabərlik və sosial qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. AA proqramı uşaqlar öz həyatları haqqında şəxsi informasiya ilə bölüşmə imkanı qazandıqları halda onlar sinif yoldaşlarını daha yaxşı başa düşür, onları daha yaxşı tanıyar və yaşıdları arasında dostluğu daha da möhkəmləndirir. Valideynlərin bir çoxu qeyd edirlər ki, uşaqlar dözümlü olmağı və müxtəlif fikirləri qəbul etməyi öyrənirlər. Bir neçə valideyn öz uşaqlarının başqaları ilə mehriban və səmimi olmalarını bildirirlər ki, bu da AA proqramının əsas ideyaları ilə əlaqələndirilir.

SbS-in tədris fəaliyyəti müəllimin baxışlarını və davranışını dəyişdirir.

AA proqramı üzrə tədris nəticəsində müəllimin baxışları və davranışı dəyişir. Müəllimin tədrisi üzrə pedaqoqlar müşahidə edirlər ki, müəllimlər öz işlərində fikirlərini daha müstəqil, daha düşünən tərzdə ifadə imkanını qazanırlar. Müəllimlərin özləri də qeyd edirlər ki, onlar AA proqramının əksər aspektlərini tamlıqla mənimsəmişlər. Onlar fərdiləşdirilmiş yanaşmanı, yüksək səviyyəli qavranılmanı, fikirləri dinləməyi və onlara hörmət etməyi, uşaqlarda ünsiyyət qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyi, uşaqların maraqlarının müdafiəsini daha üstün tuturlar. Qeyd edilməlidir ki, müəllimlər əsaslı surətdə AA proqramı vasitəsi ilə yiyələndikləri yeni təcrübəni alqışlayırlar. Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər tərəfindən müsahibədən keçmiş valideynlər və müəllimlərin baxışlarında, eləcə də onların davranışlarında bu kimi dəyişikliklər izlənilmişdir. Fərdiləşmə barəsində danışarkən bir valideyn, qiymətləndirmə üzrə mütəxəssisə demişdir ki, o, səhər xəbərlərindən həzz alır, çünki onun uşağı "ulduz kimi vacib bir şəxs" formasında özünü hiss edir. Görünür ki, valideynlərin sinif otaqlarında iştirakı zamanı müəllimlər daha da sərbəst olurlar.

AA tərəfindən təqdirə layiq sayılan daha bir mütərəqqi təcrübə də valideynin prosesə aktiv cəlbi ilə bağlıdır. Müəllimlər və valideynlər arasında inkişaf etdirilən yeni münasibətlərin bir hissəsi kimi, müəllimlərin valideynlərlə birgə fəaliyyətində valideynlər və cəmiyyət üzvləri ilə təhsil barədə bilikləri bölüşmələrində ciddi irəliləyişlər izlənilir. Bir valideynin söylədiyi kimi, "müəllim və valideyn arasında ümumi dil tapmaq" yolunda ciddi sə'ylər göstərilir.

Müəllimlər bu proqram çərçivəsində mütərəqqi təcrübəni tətbiq etmək üçün müvafiq mexanizmlərlə (sənədlərlə) təchiz edilmişlər. Bir neçə respondentin qeyd etdiyi kimi, AA proqramı ilə işləyən ibtidai məktəb müəllimlərinin təhsilə yanaşması ən'ənəvi yanaşmadan əsaslı surətdə fərqlidir. Bu prinsip və metodların tətbiqini dəstəkləmək üçün tədris başlıca mexanizmdir. Həqiqətən də, müsahibədən keçən müəllim və pedaqoqlar, eləcə də sorğularda iştirak etmiş müəllimlər mütərəqqi təcrübə və üsulların tətbiqinə dəstək verirlər. Qeyd edilmişdir ki, müəllimlərə kömək məqsədi ilə həyata keçirilən nəzəriyyənin təcrübəyə çevirməsi əsl reallıqdır. Müəllimlərin bir çoxu bu metodologiyanın onlara öz dərslərini, uşaq üzərində diqqəti cəlb edən yanaşmanı inkişaf yolu ilə təşkil etməkdə köməklik göstərməsini vurğulamışlar. Həm müəllimlər, həm də onların pedaqoqları

qeyd etmişlər ki, interaktiv tə'lim və tematik planlaşdırma (misal üçün, predmetlər vasitəsi ilə ünsiyyət yaratmaq) kimi oxu, yazı və dil qabiliyyətlərinin tədrisi üçün yeni strategiyanın qavranılması işində bu metodologiya onlar üçün mühim bir vasitə olmuşdur.

İki valideyn isə səhər xəbərlərinin və emosiyalar göstəricilərinin vacibliyini qeyd etmiş, bunların uşaqların öz hissləri ilə bölüşməkdə və cari hadisələri öyrənməkdə mühüm rolunu xatırlatmışlar.

Gözlənilməyən nəticələr

*Bir neçə müəllim AA və AA tətbiq olunmayan proqramların bə`zi konkret amillərini birləşdirmişdir.* Təəccüblü bir hal idi ki, bir neçə müəllim və müəllimlərin tədrisi üzrə pedaqoqlar bu halda qeyd etmişdir ki, onlar AA proqramı ilə ən`ənəvi olan yanaşmanı birləşdirmiş və daha dolğun nəticələr alınmışdır. Bə'zi müəllimlər isə AA yanaşmasında yeni metodologiyasının tətbiqini düzgün qavramadıqlarını bildirmiş və bununla da onların bütün müəllimlik karyeraları dövründə tətbiq etdikləri, daha yaxından tanış olduqları ən'ənəvi yanaşmanın daha e'tibarlılığını sübuta yetirmək istəmişlər.

Mütərəqqi təcrübənin tətbiqində sədlər.

Şərik tərəfdən olan hər bir qrupun təmsilçiləri təşkilati məhdudiyyətlərin (vaxt, sinif otaqları və mövcud materiallar) siniflərdə AA proqramının tam şəkildə tətbiqinin məhdudlaşdırma səbəbinə diqqət yetirmişlər. Bir müəllim xüsusilə qeyd etmişdir ki, bə'zi işləri o, tədris zamanı öyrənmiş, oyunlar və rolların ifa edilməsinin uşaqların sinif saatlarından daha çox vaxt aparması problemilə üzləşmişdir. Digər bir müəllim qeyd etmişdir ki, o, "yalnız tədrisin elə cəhətlərini götürür ki, onlar qısa dərs günündə daha faydalı olsun". Bu şərhlər onu göstərir ki, müəllimlər tədris vaxtı bitdikdən sonra əlavə dəstəyə ehtiyac duyurlar.

Sinifdə dərs müşahidəsinin xülasəsi

Fiziki ətraf mühit

AA sinifləri həcmcə, formaca və fiziki şəraitə görə dəyişdiyi təqdirdə oxşar xüsusiyyətlər müşahidə edilə bilər. *Səhər xəbərləri sxemi* sinifləri salamlamağı, tarixi və hava haqqında mə'lumatları özündə cəmləşdirir. Səhər xəbərləri, həmçinin uşaqları mühüm bir məsələ haqqında mə'lumatlandırmağı da tə'min edir.

Dairəvi məkan, səhər xəbərləri və ya şagirdin kiçik qrup işini bütün

siniflə birgə müzakirə üçün təşkil olunur. Bir çox dərslərdə *sinif cədvəli* vardır ki, bu da müəllim və şagirdlərə xüsusi şəkillər vasitəsilə nümayiş etdirilir. Həqiqətən də uşaqlar gündəlik cədvəllə tanışdırlar. Yazı taxtasının silinməsi, materialların paylanması, təqvim vərəqinin çevrilməsi və s. *şagirdin vəzifələri kimi* müəyyənləşdirilir. Riyaziyyat, oxu, incəsənət və s. dərslərdə uşaqların işi onların gözləri qarşısında divardan asılır. Sinif otağının təqribən yarısında bu işlər mərkəzi mövzulara əsaslanır. Bütün materiallar, o cümlədən kitablar uşaqların qavraması üçün məqbuldur və onlar ya Azərbaycan, ya da rus dillərində tərtib olunmuşdur.

Müəllim – uşaq və uşaq – uşaq qarşılıqlı əlaqələri

SbS proqramı yaxşı müəllim – uşaq və uşaq – uşaq qarşılıqlı əlaqələrini bir sıra üsullarla dəstəkləyir. Gün ərzində uşaqların böyük və kiçik qruplarda, eləcə də birgə halda və fərdi çalışmaq imkanları vardır. *Fəaliyyət mərkəzləri* uşaqlara fərdi və ya kiçik qrup halında tədqiqat aparmaqda fəaliyyət növünü seçmək imkanı yaradır. Uşaqların fəaliyyət mərkəzlərində çalışdığı zaman, müəllimlər həm uşaqları müşahidə edir və onların nəyi öyrəndiyini tədqiq edir, həm də istənilən suallara cavab verirlər. Müəllimlər uşaqların reaksiyalarına diqqət yetirir və çətinliyə düşəndə onlara yardım edərək düzgün yol göstərirlər. Uşaqlar kiçik qruplarda çalışdıqları zaman onlar başqa uşaqlarla birbaşa münasibətdə və ünsiyyətdə olurlar. AA siniflərinin digər fərqli cəhəti, *müəllif kürsüsündən ibarətdir* ki, o, adətən dairəvi məkanan yaxınlığında və ya küncdə yerləşdirilir. Bir sinifdə uşaqlara xüsusi tac verilmişdi ki, onlar müəllif kürsüsündə oturan zaman bu tacı başlarına qoyub öz yazdıqları hekayələri oxusunlar. Uşaqların, öz fikirlərini bölüşmək, özləri barədə danışmaq və mövzuları seçmək imkanları öyrənilir.

Valideynin prosesə cəlb edilməsi

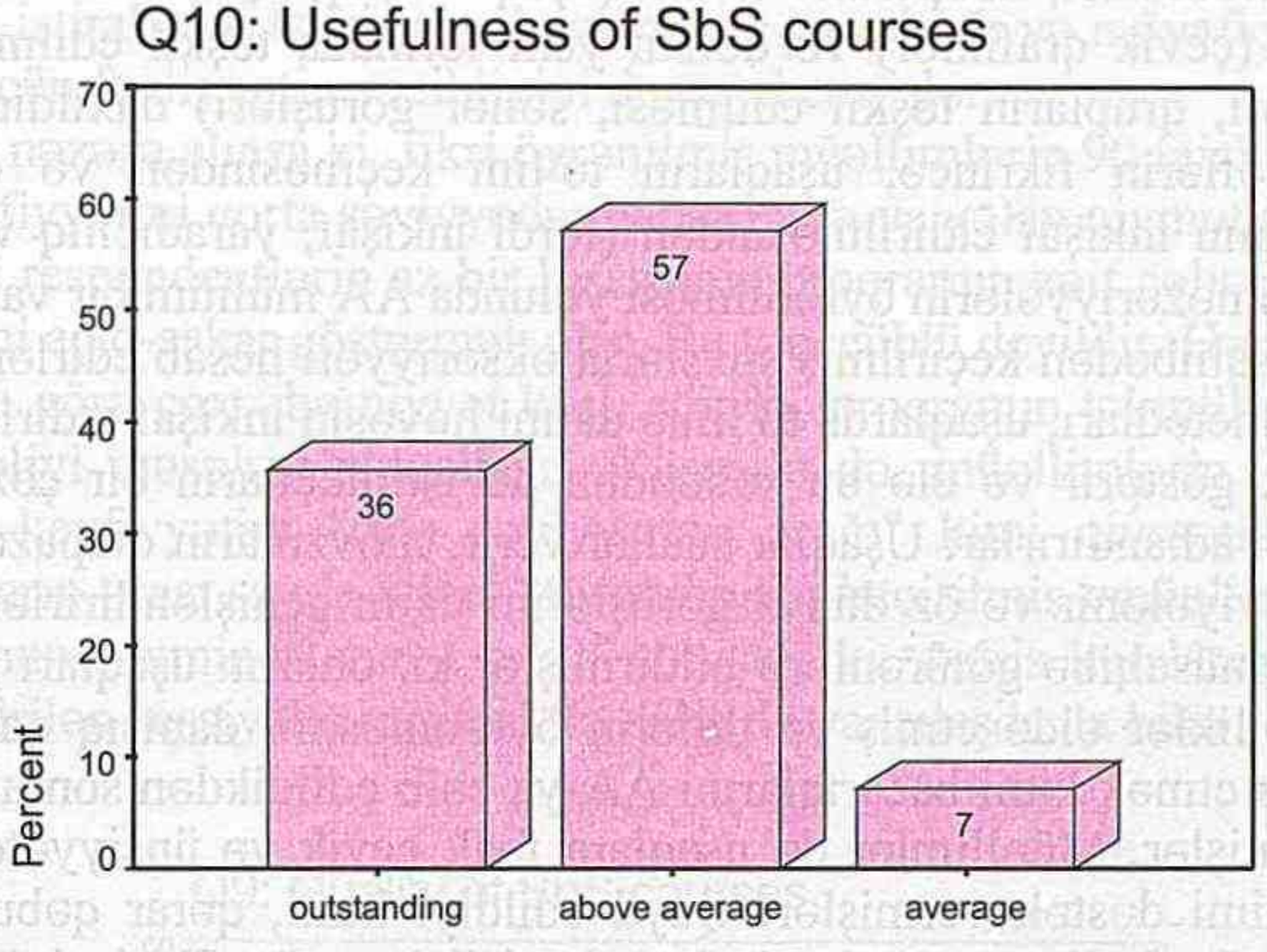
Bir neçə sinifdə qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər müəllimlərə və ya şagirdlərə köməklik göstərən valideynləri müşahidə etmişlər. Bundan əlavə, sinif otaqlarının yanında asılmış valideyn bülleteni üçün lövhədə sinfin və ya məktəbin fəaliyyəti haqqında ətraflı mə'lumatlar almaq olur.

B – AA proqramı çərçivəsində tədris fəaliyyətinin effektivlik səviyyəsi nə dərəcədə olmuşdur?

Əsas nəticələr

SbS müəllimlərə yeni strategiyanı, üsulları və mözuları tətbiq etmək-

də yardımçı olmuşdur. Ümumilikdə isə nəzərdən keçirilən müəllimlərin 36 faizi AA kurslarını öz işləri üçün «ə`la» hesab etmiş və 57 faizi isə kursları "orta səviyyədən yuxarı" qiymətləndirmişlər.



Sorğulara əsasən aşağıdakı nəticələr əldə edilmişdir:

- Tədris yanaşmalarının fərdiləşdirilməsi (100%);
- Uşaq üzərində diqqətin cəmləşməsinə dair işlərin planlaşdırılması (93%);
- Uşaqların yaradıcılığının tə`min edilməsi (86%);
- IbI sinif otaqlarının təşkil edilməsi (78%);
- Siniflərdə AA metodologiyasının tətbiq edilməsi (Applying SbS principles in the classroom - 64%).

Bir neçə məktəb rəhbəri, müəllim, müəllimlər üzrə pedaqoqlar və valideynlər hesab edirlər ki, AA proqramı cəmiyyətin dəyişkən tələbat və ehtiyaclarının həll edilməsində yardımçıdır. Ümumilikdə, bu proqram uşaqların vətəndaş tərbiyəsi hazırlığına dəyərli köməklik göstərir. Şərik

tərəflər də AA-nı müasir təhsilin yeniləşdirilməsi, o cümlədən də yeni biliklərin, müasir tə'limin həyata keçirilməsi və mə'lumatların çatdırılmasında təminatçı kimi səciyyələndirirlər. Müsahibələrdə qeyd olunan bə'zi yeni strategiyalara və ya üsullara, düşüncəli tədris, uşaq üzərində diqqətin cəmləşməsi prosesləri, kooperativ tə'lim (uşaq – uşaq, uşaq – müəllim), fərdiləşdirmə (çevik qrafiklər) və dərsin yeni formada təşkil edilməsi (tə'lim mərkəzləri, qrupların təşkil edilməsi, səhər görüşləri) daxildir. Müxtəlif şərik tərəflərin fikrincə, uşaqların tə'lim keçməsindən və onların iste'dadlarının inkişaf etdirilməsindən (fərdi inkişaf, yaradıcılıq və s.) bəhs edən yeni nəzəriyyələrin öyrədilməsi yolunda AA mühüm bir vasitədir.

Müsahibədən keçirilmiş şəxslərin əksəriyyəti hesab edirlər ki, bu yeni tədris metodları, uşaqlarda tə'limə daimi həvəsin inkişaf etdirilməsi işinə köməklik göstərir və elə bu səbəbdən də iştirakçıların bir çoxu uşaqları tədqiqatçı adlandırırlar. Uşaqlar suallar verir, mövzuların diapazonu barədə biliklərə yiyələnir və öz dünya görüşlərini daim genişləndirirlər. Bir neçə valideyn müsahibə götürənlərə bildirmişlər ki, onların uşaqları yüksək səviyyəli biliklər əldə etmiş və dillərin öyrənməsini, danışıq qabiliyyətini, mübahisə etmək kimi bacarıqlarını AA-ya cəlb edildikdən sonra xeyli inkişaf etdirmişlər. Müəllimlər də uşaqlara fəal, çevik və ünsiyyətdə olan bir fərdlər kimi dəstək vermişlər. Qeyd edildiyi kimi, qərar qəbul etməkdə (xüsusilə də fəaliyyət mərkəzləri vasitəsi ilə) və öz fikirlərini dəqiq çatdırmaqda uşaqlara verilən müstəqillik cəhətdən AA proqramının əhəmiyyətini şərik tərəflər də dəfələrlə vurğulamışlar. Eyni zamanda, uşaqlara öz hərəkətlərinə, davranışlarına və münasibətlərinə görə məs'uliyyət daşımaları ideyaları da aşılanmışdır. Uşaqlar sinifdə davranış qaydalarını özləri işləyib hazırlayır və onlara nəzarəti gözləyirlər. Bütün bunlar proqramın demokratik prinsipləri öyrətmək işindəki uğurlarla səciyyəviliyindən xəbər verir.

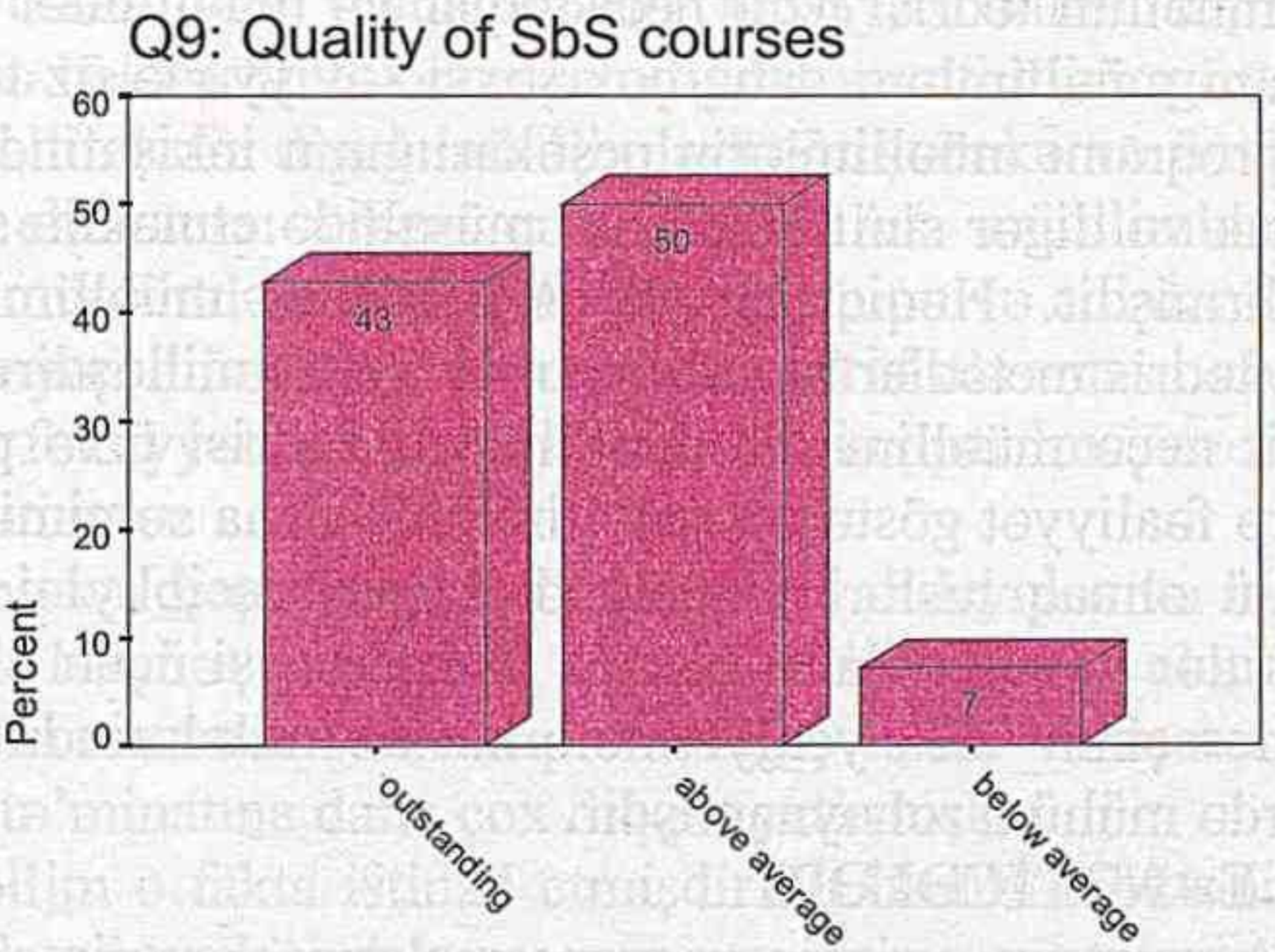
Kiçik nəticələr

SbS uşaqların tə'limə cəlb edilməsində valideynlərə yardım edir. Müxtəlif şərik tərəflərin fikrincə, AA tədrisi valideynlər və müəllimlər arasında münasibətlərin gücləndirilməsində yararlıdır (hörmət, əməkdaşlıq, e'tibar) və müəllimlərlə valideynlərin interaktiv və kooperativ işlərinin yerinə yetirilməsini tə`min edir. Tə'lim prosesinə cəlb olunmanın məntiqi nəticəsi kimi valideynlər tamamilə haqlı olaraq qeyd edirlər ki, onlar öz uşaqlarının tə'limi barədə biliklərini, mə'lumatlarını daha da artırmışlar. Mək-

təb direktorları xüsusi ilə qeyd etmişlər ki, AA proqramı yalnız valideynlə məktəb arasında sıx bağlılığı tə'min etmir, o həm də təhsildə digər şərik tərəflər arasında münasibətlərin dəyişməsinə və maraqların artmasına yardım göstərir. Beləliklə, AA proqramının prinsipləri eksperimental siniflərin çərçivəsindən genişlənib digər təhsil sistemlərinə də ötürülür.

Bə'zi iştirakçılar tədris aspektlərinin az yararlılığı və müvafiq təkmilləşdirmə üçün fəaliyyətin vacibliyini də qeyd etmişlər.

Əgər nəzərə alınsa ki, fikri öyrənilmiş müəllimlərin 90 faizi AA kurslarının keyfiyyətini «orta səviyyədən yuxarı» və ya «əla» qiymətləndirmişlər, deməli respondentlərin az bir hissəsinin proqramın zəif cəhətlərini göstərdiklərini açıq-aşkar göstərmək olar. Bu təəccüblü deyildir. Hər halda bu şərhlər ona görə çox əhəmiyyət kəsb edir ki, proqramın təkmilləşdirilməsinin vacibliyi məsələsi aktuallaşır. Xüsusilə də, müəllimlərin 7 faizinin proqramın keyfiyyətini "orta səviyyədən aşağı" kimi qiymətləndirməsi bütün bunların əsası sayıla bilər. Müsahibədən keçirilmiş «müəllimlər üzrə pedaqoqların» təxminən yarısı təklif etmişlər ki, tədris kurslarının təşkili tez-tez keçirilən sessiyalar vasitəsi ilə daha da yaxşılaşdırıla bilər.



Müsahibədən keçirilmiş iki nəfər şəxs qeyd etmişdir ki, Two interviewees mentioned that AA proqramını tətbiq etmək üçün yardım, o cümlədən dərs planları və pedaqoji üsullar haqqında dərsliklər kimi tədris materialları çatışmır. Müəllimlər həmçinin tələb edirlər ki, dərsə hazırlaşmaq üçün onların daha çox vaxta ehtiyacları var. Valideynlər və müəllimlər proqramın təkmilləşdirilməsi üçün daha çox dərslik, tədris materialları, uşaq ədəbiyyatı və ensiklopediyalara tələbatın olduğunu bildirirlər. Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər müşahidə etmişlər ki, sinif kitabxanasında orta hesabla 10-dan 12-yə yaxın kitab, o cümlədən də uşaqların özlərinin yazdıqları materiallar var. Bə'zi hallarda, məktəbdə mövcud avadanlıqların texniki cəhətdən yaxşı saxlanılmaması barədə də mə'lumatlara rast gəlinir. Proqramın zəif cəhətini göstərən amillərdən biri kimi kompüterlərin və müasir oyuncaqların çatışmaması da valideynlərin diqqət mərkəzindən yayınmır.

Gözlənilməyən nəticələr

SbS müəllimlərin peşəkar və şəxsi inkişaflarına tə'sir göstərmişdir. Sinif mühitinin və iştirakçılar arasında qarşılıqlı münəsibətlərin müsbət dəyişikliklərlə müşayiət olunmasının gözlənildiyi halda, bir sıra məktəb direktorları, müəllim tədrisi üzrə pedaqoqlar və müəllimlər qeyd etmişdirlər ki, proqram müəllimlərə daha çox şəxsi səviyyədə öz tə`sirini göstərmişdir. AA proqramı müəllimlərin peşəkarlığının inkişafında, onları seminarlarda iştirak və digər sinif otaqlarını müşahidə etməkdə stimullaşdırmış və aktivləşdirmişdir. Həqiqətən də AA tədrisi müəllimlərdə fasiləsiz tə'limi və öz tədris metodlarını tətbiq etmək və təkmilləşdirməyi stimullaşdıra bilir. Bir neçə müəllim və müəllimlərin tədrisi üzrə pedaqoqlar AA proqramı üzrə fəaliyyət göstərən müəllimlərdə daha səmimi, daha həvəsli, daha dözümlü olmaq hislərini gücləndirməyin vacibliyini vurğulamışlar. Bu xüsusiyyətlər yalnız onların sinifdə uşaqlarla işi üçün əhəmiyyət kəsb etmir, o, həmçinin də yeniyetmələrin öz ailələrində də qarşılıqlı münasibətlərdə mühüm rol oynamışdır.

«C, D, E» NƏTİCƏLƏRİ

C – AA proqramı prinsip və yanaşmaların eksperimental siniflərdən kənarda yayılmasına nə dərəcədə yardım etmişdir?

Əsas nəticələr

Bir çox müsahibələrdə müəyyən olunmuşdur ki, AA prinsiplərinin

yayılması valideynlərin prosesdə iştirakı vasitəsi və onların proqrama dəstək verməsi ilə baş vermişdir. Xüsusən də, bir çox məktəb direktorları və müəllimlərin tədrisi üzrə pedaqoqlar razılaşmışlar ki, AA sinifləri uşaqların tə'lim prosesinin ən fəal hissəsidir. Bu cür cəlbetmə məktəbin fəaliyyətində, valideynin evdə gördüyündən də artıq iştirak etməni gücləndirməsində, uşağın tə`limində evdəki təcrübə ilə məktəbdəki təcrübənin birləşdirilməsində daha qabarıq şəkildə büruzə verir.

AA prinsipləri çərçivəsində proqramın cəmiyyətin digər üzvləri, konkret halda isə valideynlər arasında yayılması onların proqramla tanışlığı və onu qavramaları vasitəsi ilə xüsusi dəstək alır. AA proqramının müxtəlif elementlərinin əhəmiyyətinin qiymətləndirilməsi zamanı valideynlərin 61 faizi fərdiləşməni, 68 faizi uşaq üzərində diqqətin artırılmasını, 83 faizi yaradıcılığı, 81 faizi dərslərin təşkil edilməsini, 90 faizi isə valideyn iştirakını mühüm və ya çox mühüm saymışlar.

Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər və valideynlər bə`zi siniflərdə olmuş, müəllimlərin fəaliyyətini müşahidə etmişlər. Bir xüsusi hal da səciyyəvidir ki, müşahidələr zamanı bə'zi müəllimlər özünü narahat hiss edirlər. E'tibarsızlıq və ya təcrübəsizlik səbəbindən bə'zi AA müəllimləri arasında açıq dərsə qarşı müqavimətlər müşayiət olunur ki, bu, proqramın yayılmasına və beləliklə də onun sabitliyinə mənfi tə'sir göstərir. Cavabların təhlili müəllimlərin digər müəllimlərlə öz şəbəkə və ünsiyyətlərini genişləndirmək ehtiyacını aşkara çıxarmışdır. AA müəllimləri çoxlu sayda təcrübəli AA müəllimlərinə ehtiyac duyulduğunu və adi dərslərdə müxtəlif metodlarla işləyən müəllimlərdən onların təcrid olunmasını bildirmişlər ki, bu da gələcək fəaliyyətdə bir sıra korrektələrin aparılmasını zəruriləşdirir.

Kiçik nəticələr

Müsahibədən keçirilmiş digər şəxslər valideynlər və müəllimlər arasında qarşılıqlı hörmət hisslərinin inkişaf etdirilməsinə, eləcə də müəllimlər və öz həmkarlarından bacarıqlı olmağa, təklif və materiallara müasir yanaşmaların tə'minatına daha çox diqqət yetirmişlər.

Bir müəllim o fakta istinad etmişdir ki, həmin məktəbin yuxarı sinif müəllimlərindən heç biri AA proqramına maraq göstərmir. Bu fikirlərlə razılaşan bə'zi valideynlər və digər müəllimələr proqramın genişləndirilməsinin labüdlüyünü vacib sayırlar. Valideynlər öz uşaqlarının "adi" siniflərə getdiklərindən və "fərqli olduqlarından" narahatçılıq hissi keçirirlər.

Beləliklə, digər siniflərdə də proqramın genişləndirilməsi obyektiv reallıqdır və müxtəlif məktəblərdə bunun tətbiqi mümkündür. Beləliklə, AA proqramının yuxarı siniflərdə tətbiq diapozonunun genişləndirilməsi tələbatının ödənilməsi üçün gələcək strategiyanın korrektəsinə ehtiyac duyulur.

Gözlənilməz nəticələr

Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislər müəllim hazırlayan kollecin tələbələri arasında AA üçün gözlənilməz məqsədli qrupu aşkar etmişdir. Belə ki, müşəhidə olunan bir sinifdə bir neçə təcrübəçi tələbə öz praktik ehtiyaclarını ödəyən zaman yeni pedaqoji təcrübəni həyata keçirəcək olan müəllimlərin növbəti nəsli kimi öz perspektivlərini qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislərlə bölüşmüş, AA dərslərində özləri üçün "yeni dünya" kəşf etdiklərini bildirmişlər. Onlar açıqlıq, yaradıcı potensial, müəllim və uşaqlar, eləcə də müəllim və valideynlər arasında yeni münasibətlərə xüsusi diqqət yetirmişlər.

D - AA proqramındakı tədris işlərinin nəticələri təhsil prosesinə cəlbə, nəticələrə görə onların məs'uliyyəti istiqamətində «cəmiyyət valideyn» əməkdaşlığına nə dərəcədə yardım etmişdir?

"[valideynin cəlb edilməsi] AA proqramının əsas qüvvəsidir. Biz, valideynləri necə cəlb etmək lazım olduğunu öyrənirik. Onlar isə, bizimlə və uşaqlarla necə iş aparmağı öyrənirlər. Bu təcrübə Rayon Təhsil Şö'bəsində əks sədaya səbəb olmuşdur".

Məktəb rəhbərliyi

Başlıca nəticələr

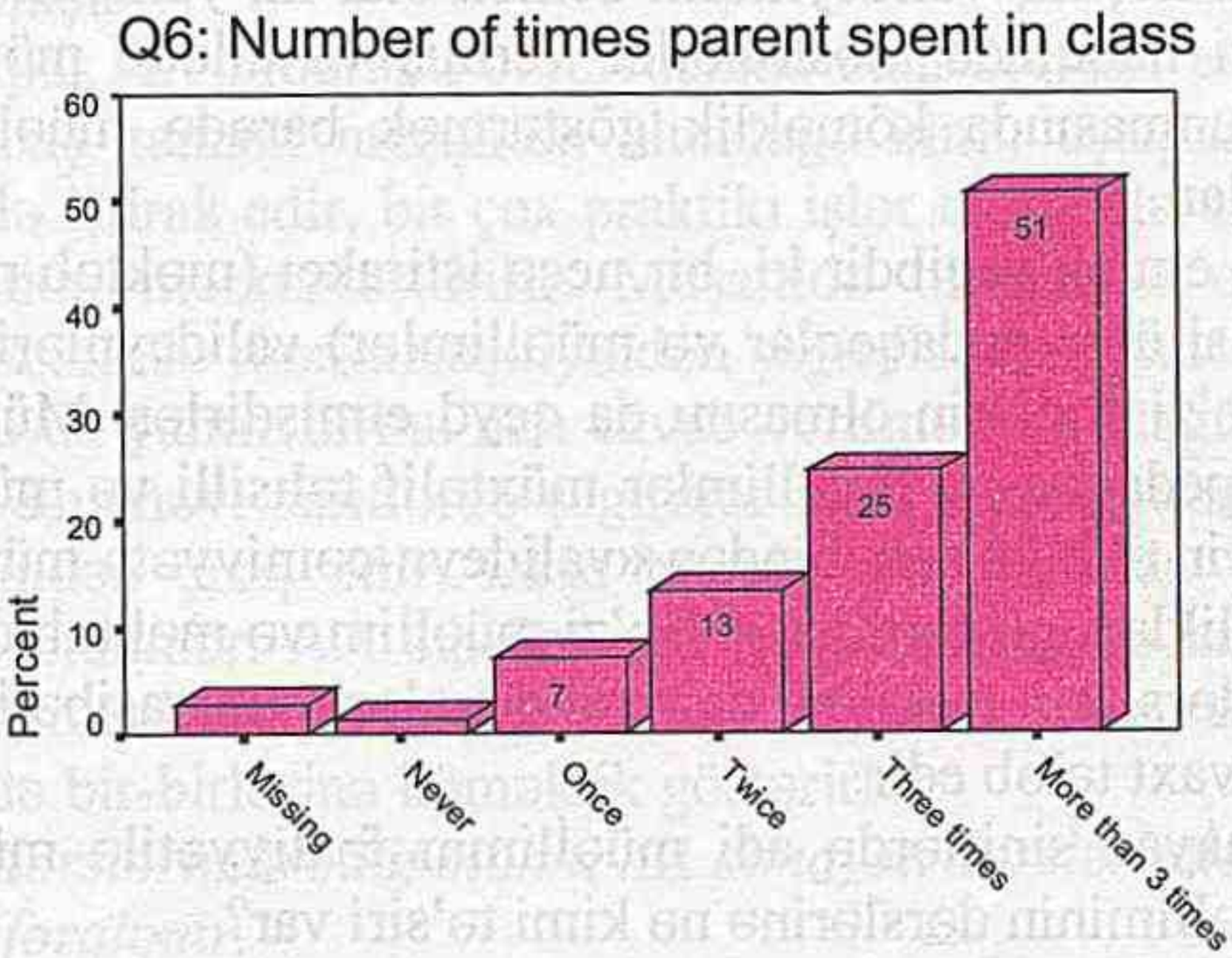
Valideynlər AA dərslərində uşaqlarının təlim prosesinə cəlb edilirlər

Müsahibədə iştirak edən şəxslər valideynin prosesə cəlbi və onun məktəbin əlamətdar hadisələrində, o cümlədən bayram mərasimlərində, mədəni hadisələrdə iştirak etmələrini, valideyn və məktəb arasında inkişaf etdirilən əməkdaşlığın əsas xüsusiyyətləri kimi qeyd etmişdirlər. Bir neçə məktəb direktoru müəllimlər və müəllimlərin tədrisi üzrə pedaqoqlar, valideynlərin siniflərdə necə fəal əməkdaşlıq etmələrini və təşəbbüskar olmalarını xüsusilə vurğulamış, buna müsbət münasibət bildirmişlər.

Sorğu vərəqələrinin təhlili zamanı valideynlərin 76 faizinin dərs ili ərzində dərslərdə üç dəfə və ya daha çox iştirak etdikləri aşkar olunmuş-

dur. Qiymətləndirmə üzrə mütəxəssislərin müşahidə etdikləri kimi, valideynlərin iştirakı yalnız dərsləri «müşahidə etmək»lə bitmir, onlara verilən tapşırıqların yerinə yetirilməsində yardımın göstərilməsinə də yönəldilir.

Müsahibələr zamanı məktəb direktorları, müəllimlərin tədrisi üzrə pedaqoqlar, müəllimlər, eləcə də valideynlər «müəllim – valideyn» münasibətlərində dəyişiklikləri və onların daha da sıx olmalarının vacibliyinə diqqət yetirirlər. Bə'zi müsahibədən keçirilən şəxslər qeyd etmişlər ki, müəllim və iştirakçılar arasında belə münasibətlər inzibati səviyyədə də tənzimlənmişdir.



Hər iştirakçıdan ən azı bir nəfəri (məktəb direktoru, müəllim, müəllimin tədrisi üzrə pedaqoqlar) valideynlərin uşaqların tə'liminə münasibətlərinin dəyişməsini vurğulayaraq bunu vacib saymışlar. Valideynlər arasından bir nümayəndə əməkdaşlıq üçün həm təşəbbüslər edir, həm də uşaqlara nəinki məktəbdə, həmçinin evdə də yardım göstərir. Sorğu nəticələrindən mə'lum olmuşdur ki, AA proqramı vasitəsilə validenlər sinifdə daim baş verən hadisələri izləyə bilir. Onlar daim məktəblə maraqlanır, öz uşaqlarının tə'lim prosesinə görə məsuliyyəti hiss edir və bütövlükdə proqrama minnətdarlıqlarını bildirirlər.

Kiçik nəticələr

Bə'zi müəllimlər və valideynlər AA proqramının valideynlərə müsbət tə'sirini göstərərək öz uşaqlarının problemləri baxımından buna daha da maraqlı olduqlarını qeyd edirlər.

Proqram üzrə fəaliyyət göstərən valideynlər və müəllilərin tədrisi üzrə pedaqoqların fikrincə SbS müəllimləri öz şagirdlərinin ailələri haqqında daha çox informasiya əldə edə bilirlər. Onlar həmçinin bildirirlər ki, valideynlər sinifdə heç bir icazə almadan prosesdə iştirak etmələrini həmişə alqışlayır.

Gözlənilməz nəticələr

Müsahibədən keçmiş valideynlərin demək olar ki, yarısı müəllimlərə uşaqların təhsilləri haqqında məsləhətlər vermiş və ailədə mövcud problemlərin həll olunmasında köməklik göstərmək barədə müəllimlərdən məsləhətlər almışlar.

Onu da qeyd etmək vacibdir ki, bir neçə iştirakçı (məktəb rəhbərliyi, müəllimlərin tədrisi üzrə pedaqoqlar və müəllimlər) valideynlərin prosesə cəlbi sahəsində bə'zi sədlərin olmasını da qeyd etmişdirlər. Müəllimlərin tədrisi üzrə bə`zi pedaqoq və müəllimlər müxtəlif təhsilli və müxtəlif səviyyəli valideynlərin olduğu səbəbindən «valideyn-cəmiyyət» münasibətlərində bir sıra çətinlikləri göstərmişlər. Bə'zi müəllim və məktəb direktorları bildirmişlər ki, dərslərin təşkilinə dair valideynlərin münasibətinin «dəyişməsi» müəyyən vaxt tələb edir.

E - AA olmayan siniflərdə adi müəllimin fəaliyyətilə müqayisədə proqramın AA müəlliminin dərslərinə nə kimi tə'siri var?

Əsas nəticələr

SbS müəllimləri başqa müəllimlərə nisbətən özünə hörməti, müxtəlif metodikaları və daha böyük məs'uliyyətləri inkişaf etdirirlər. Məktəb direktorları, müəllimlərin tədrisi üzrə pdaqoqlar və müəllimlər kimi digər iştirakçılar qeyd etmişlər ki, AA proqramı çərçivəsində müəllimlər şəxsi dəyişikliklərə uğrayır, özlərinə hörmət hisslərini daim inkişaf etdirirlər. Ümumilikdə, müəllimlər dərslərdə özlərini daha bilikli və daha məs'uliyyətli hiss edir, onların müxtəlif iş metodları var və dərslərdə onlardan daha aktiv istifadə edirlər. Daha çox materialların hazırlanması AA müəlliminin vəzifələrinə daxil edilmiş, bu mə'nada məktəb direktorları, müəllimlər və müəllimlərin tədrisi üzrə pedaqoqlar kimi təsdiq olunmuş

vəzifələr digərlərindən fərqlənir.

AA proqramı ilə əlaqədar digər cavablarda deyilir ki, müəllimlər məktəbdə daha çox hörmət və nüfuz qazanır, lakin bu, onların əmək haqlarında öz əksini tapmır. Həm AA, həm də AA olmyan müəllimlərin əmək haqları eynidir.

Bə'zi respondentlər qeyd etmişlər ki, proqram çərçivəsində fəaliyyət göstərən müəllimlərin işə münasibətləri daha dözümlü, kollektiv, səbrli və demokratik olmuşdur. Valideynlərin bir çoxu uşaqlarının daha çox fikirlərini ifadə etməkdə sərbəstliyə, müstəqilliyə, tə`limdə əsaslanmaya, yaradıcılığa və AA dərslərində müvəffəqiyyət qazanma imkanlarına malik olduqlarını bildirmişlər.

Uşaqlar AA proqramı çərçivəsində olan dərsləri aktiv öyrənirlər. Siniflərə baxış zamanı müşahidə olunduğu kimi, uşaqlar fəal surətdə AA dərslərində iştirak edir, bir çox praktiki işlər məhz elə uşaqların öz maraqları üzərində mərkəzləşdirilir. Müşahidə olunan ən`ənəvi siniflər tam müəllim üzərində mərkəzləşdiyindən şagirdlər tərəfindən çoxlu suallar verilir ki, bu da yalnız birmə'nalı cavab verilməklə (düzgün və ya səhv) nəticələnir. Ən'ənəvi siniflərdə şagirdlər fərdi surətdə sinif qarşısında və ya öz yerlərindən çıxış edir, lakin burada qrup halında və ya kollektiv iş müşahidə olunmur. AA siniflərində isə uşaqlar qrup halında (kiçik və ya iri) çalışır, müəllimlərə suallar verir, ünsiyyətdə olur və tapşırıqları yerinə yetirməkdə bir-birlərinə köməklik göstərirlər.

AA dərslərində sinif mühiti AA olmayan dərslərindəki sinif mühitindən xeyli fərqlənir.

AA dərslərində sinif mühiti AA olmayan dərslərindəki sinif mühitindən müəyyən fərqlərlə müşahidə olunur. Uşaqların işləri sinif otağının müxtəlif yerlərində nümayiş etdirilir (riyaziyyatdan tapşırıqlar, yazı nümunələri, rəsmlər, uşaqların ailələri və sairə). Sinifdəki materialların bir çoxu uşaqların qavraması üçün məqbul görünür. Bunların əksəriyyəti adi siniflərdə yoxdur.

Kiçik nəticələr

Həm müəllimlər, həm də valideynlər belə bir faktı vurğulayırlar ki, adi sinifdəki həmkarlarından fərqli olaraq, AA müəllimləri, başqalarından məsləhətlər alırlar. Adi siniflərdəki müsahibədən keçmiş müəllimlərin üçdə-bir hissəsi uşaqların tədrisi prosesində bütün dövlət proqramlarını

mənimsədikləri, yeni metodikaları və uşaqların fərdi maraqlarına dair problemləri həll etdikləri zaman müvafiq çətinliklərlə üzləşdiklərini bildirirlər. Bə'zi valideynlər cavab vermişlər ki, müəllimlər AA proqramında öz şagirdlərinin maraq, əsaslandırma və ehtiyaclarının əsiridirlər. Onlar uşaq üzərində diqqətin cəlb olunması təcrübəsinə və fərdiləşmə üsullarına daha çox istinad edirlər. Bir neçə valideynin söylədikləri kimi, adi siniflərdəki müəllimlər «ciddi», AA siniflərindəki müəllimlər isə «dostdurlar».

ANNOTASİYA

Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində aparılan islahatların əsas mahiyyətini humanistləşdirmə, humanitarlaşdırma, demokratikləşdirmə, diferensiallaşdırma və inteqrasiya kimi prinsiplərin həyata keçirilməsi təşkil etdiyindən, milli zəminə, bəşəri dəyərlərə əsaslanan dünyəvi təhsil sisteminin formalaşdırılması və təhsil alanın şəxsiyyət kimi yetişdirilməsi, onun tə'lim-tərbiyə prosesinin bərabərhüquqlu subyektinə çevrilməsi son dərəcə əhəmiyyətlidir. Şəxsiyyətin inkişaf mərhələləri fasiləsiz təhsilin uyğun pillələrini, onun tələblərini, konkret məqsədlərin yerinə yetirilməsi şərtlərini müəyyənləşdirir. Bu məqsədlərə uyğun olaraq, təhsilin ayrı-ayrı pillələri şəxsiyyətin inkişaf prosesini, onun orta və peşə-ixtisas təhsilinin varisliyini tə'min edən şaquli inteqrasiyasını, təhsilin müxtəlif mərhələləri və səviyyələrində hərtərəfli inkişaf üçün şərait yaradan təhsil strukturlarının üfiqi əlaqələndirilməsini bir vəzifə kimi qarşıya qoyur. Bütün bunlar isə öz növbəsində, təhsilin pedaqoji-psixoloji, elmi-metodik, kadr, təşkilati, maliyyə-iqtisadi, informasiya, maddi-texniki, hüquqi tə'minatı ilə reallaşdırıla bilər. Ona görə də islahatların tələbi baxımından təhsil sisteminin, eləcə də təhsil müəssisələrinin qarşısında duran məqsədlərin həyata keçirilməsi üçün hüquqi-normativ bazanın möhkəmləndirilməsi; ehtiyatlardan daha səmərəli istifadə olunması; təhsilin, tə'lim-tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin dövlət standartlarına müvafiqliyinin tə'min olunması; idarəetmənin dövlət-ictimai və ictimai-dövlət xarakterinin müəyyənləşdirilməsi; yeni attestasiya, akkreditasiya, sertifikasiya, lisenziyalaşdırma sistemlərinin yaradılması; təhsilin yeni məzmununun işlənilməsi; kadr hazırlığının əmək bazarının tələbləri baxımından bazar iqtisadiyyatı münasibətlərinə uyğunlaşdırılması; təhsil sisteminin yeni iqtisadi modelinin işlənilməsi; təhsil alan-öyrədən, təhsil verən-menecer, valideyn-müəllim, valideyn-məktəb, müəllim-müəllim, şagird-şagird qarşılıqlı münasibətlərinin yeni məzmununun yaradılması; təhsilin, tə'lim-tərbiyə prosesinin səmərəliliyini, keyfiyyətini tə'min edən yeni yanaşmaların və metodların elmi əsaslarının işlənilməsi; fasiləsiz təhsil sistemində müəllim hazırlığının (ilkin hazırlıq, ixtisasartırma və yenidənhazırlanma təhsili) müasir modellərə uyğun aparılması və s. kimi aktual problemlərin həlli son dərəcə vacibdir.

Belə yanaşmalar təhsilin keyfiyyətinin və nəticələrinin daha dəqiq, obyektiv qiymətləndirilməsini, bütövlükdə təhsil sisteminin, təhsil müəssisələrində gedən proseslərin monitorinq müşahidələrlə izlənilməsini və yeni qiymətləndirmə mexanizmlərinin prosesə tətbiqini tələb edir. Bunun üçün, hər şeydən əvvəl qiymətləndirmə sahəsində irəli sürülən mövcud elmi və təcrübi araşdırmalar və yanaşmalarla yaxından tanış olmaq, qabaqcıl ölkələrin monitorinq və qiymətləndirmə modelərini təhlil edib Azərbaycan təhsil sistemində tətbiq oluna biləcək yeni işlək mexanizm və modellər hazırlayaraq onları real prosesə tətbiq etmək müasir tələblər baxımından son dərəcə əhəmiyyətlidir. Ona görə də, birinci növbədə, monitorinqi keçirilən, qiymətləndirilən proses dəqiq öyrənilməli, elmi yanaşma prinsipləri əsasında təhlil edilməli, prosesi xarakterizə edən göstəricilər (indikatorlar), parametrlər (altparametrlər), onların baxılan prosesdə ağırlıq (dəyərlilik) əmsalları müəyyənləşdirilməli, bu parametrlərin tədqiq olunan prosesə adekvatlığı yoxlanılmalı və son nəticədə qiymətləndirmə proseduru həyata keçirilməlidir.

Uzun müddət aparılmış elmi, fundamental və təcrübi tədqiqatlar, onların nəticələrinin təhlili göstərir ki, təhsil sistemində məqsədyönlü islahatların aparılması həm təhsil sistemini bütövlükdə xarakterizə edən, həm də tədris müəssisələri ilə birbaşa əlaqələndirilən yeni mexanizmlərin yaradılması ilə də bağlıdır. Bu zaman Azərbaycanın milli və regional xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması, normativ-hüquqi bazanın, real tələbatın öyrənilməsi çox vacibdir.

Respublikanın təhsil sistemində ilk dəfə fundamental şəkildə tədqiq olunan bu problem üzrə ciddi araşdırmalar aparılmış, inkişaf etmiş ölkələrin, eləcə də yerli mütəxəssislərin bu sahədəki təcrübələri öyrənilmiş, təhlil edilmiş və milli, regional və bölgə xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla yeni yanaşmanın elmi əsasları, konkret mexanizm və model layihələri işlənilmişdir.

Ön söz, 3 fəsil, 22 paraqraf, sxem, cədvəl və qrafiklərlə zənginləşdirilmiş əlavələrdən ibarət olan bu monoqrafiyada monitorinq və qiymətləndirmənin təhsil müəssisəsinin inkişafında, tə'lim-tərbiyə prosesinin keyfiyyət tə'minatında rolu tədqiq edilmiş, monitorinq və qiymətləndirmə mexanizmlərinin idarəetmə fəaliyyətinin tərkib hissəsi kimi formalaşma mexanizmi verilmiş, tarixi inkişafın xronoloji strukturu və araşdırmaların nəticələri geniş elmi təhlil aparılmaqla, Azərbaycan təhsil sistemi üçün moni-

torinq və qiymətləndirmənin müasir model və mexanizmləri təqdim olunmuşdur.

«Monitorinq və qiymətləndirmə, təhsil müəssisəsinin inkişafında onların rolu» adlanan birinci fəsildə qiymətləndirilən pedaqoji proseslərin təsnifatı və onların reallaşma imkanları, qiymətləndirilən prosesin modelləşdirilməsi, ölçmə, ölçmə şkalaları və onların rolu araşdırılmışdır. Qiymətləndirilən prosesin ümumi halda riyazi modeli qurulmuş, modelin real prosesə adekvatlığı yoxlanıldıqdan sonra yekun nisbi qiyməti hesablamaq üçün prosesi xarakterizə edən göstəricilərin (parametrlərin) hər birinin prosesdə çəki (dəyərlilik) əmsallarını nəzərə almağa imkan verən yeni riyazi düsturlar alınmış və fərdi kompüterlər üçün xüsusi proqramlar hazırlanmışdır.

Təhsil sisteminin makro vəziyyətinin qiymətləndirilməsi üçün tədqiq olunan proses, ilk dəfə ümumtəhsil məktəblərinin yerləşdiyi bölgələrin inkişaf səviyyəsi, sosial və iqtisadi-coğrafi vəziyyətin göstəriciləri, həmçinin regionun iqtisadi inkişafının perspektiv planı nəzərə alınaraq onların real (Brutto) və gözlənilən (Netto) səviyyələrinin qiymətləndirilməsi mexanizmi işlənilmiş, eksperimentlərin nəticələri təhlil edilmişdir. Bundan başqa, həmin fəsildə ümumtəhsil məktəblərində tə'lim-tərbiyə prosesinin, onun iştirakçılarının fəaliyyəti, məktəbin reytinqi, təhsil müəssisəsi rəhbərinin idarəetmə mədəniyyəti adekvat özünüqiymətləndirmə, daxili və xarici qiymətləndirmə aparmaq üçün hər bir prosesin ayrıca göstəriciləri, parametrləri (altparametrləri) müəyyənləşdirilmiş və alınmış riyazi düstur vasitəsilə müasir operativ qiymətləndirmə mexanizmi təklif edilmişdir.

İkinci fəsil keyfiyyət tə'minatında monitorinq və qiymətləndirmənin roluna həsr olunmuşdur. Monitorinq və qiymətləndirməyə tə'lim prosesinin keyfiyyət tə'minatının əsası kimi baxılaraq, elmi araşdırmalar məhz elə bu kontekstdə aparılmışdır. Ümumtəhsil məktəblərində təhsil alanların bilik, bacarıq, meyl, maraq və qabiliyyətləri ilə bağlı göstəricilərin obyektiv qiymətləndirilməsi, təhsil sisteminin demokratikləşdirilməsi və onun idarə olunmasında demokratikləşmə və humanistləşmə, mərkəzləşmə və əksmərkəzləşmənin rasional əlaqələndirilməsi, idarəetmədə bütövlük və sistemlilik, informasiyanın tamlığı və obyektivliyi, kollegiallıq və vahid rəhbərliyin birliyi prinsipləri prosesin effektivliyində, səmərəliliyində və keyfiyyət tə'minatında əsas amil kimi araşdırılmış, monitorinqin aparılması və qiymətləndirmə metodları işlənilmişdir. Təhsil müəssisəsinin idarə olunmasının ictimai xarakteri, idarəetmədə mərkəzləşmiş modellərdən tədricən

əksmərkəzləşmə sisteminə keçidin reallaşdırılması, yerli strukturların təhsilin idarə olunmasında iştirakının tə'min edilməsi, kollegial qərarçıxarma mexanizmlərinin tətbiqi, yeni təhsil müəssisələrinin diversifikasiyasının həyata keçirilməsi və s. kimi məsələlər keyfiyyətin tə'minatı baxımından təhlil edilmişdir. Eyni zamanda, təhsilin keyfiyyətinə nəzarət mexanizmi və monitorinq müşahidələrlə qiymətləndirmə sisteminin modeli (keyfiyyət modeli) araşdırılmış və onun ümumtəhsil məktəblərində tətbiqi prinsipləri müəyyənləşdirilmişdir.

Üçüncü fəsildə monitorinq və qiymətləndirmə mexanizmləri idarəetmə fəaliyyətinin tərkib hissəsi kimi tədqiq edilmişdir. Burada ümumtəhsil məktəblərində idarəetmə və təhsilvermənin inkişaf modelləri araşdırılmış, müxtəlif idarəetmə modellərinə uyğun gələn təhsilvermə üsullarının təsnifatı verilmiş, effektivliyin qiymətləndirilməsi üçün müxtəlif yanaşmalar təklif olunmuşdur. Müəyyənləşdirilmişdir ki, Azərbaycan təhsil müəssisələrində, təklif olunan inkişaf modellərindən birini tətbiq etmək istəyən hər hansı bir təhsil meneceri (pedaqoji kollektiv) əvvəlcə özünün inkişaf səviyyəsini (kadr potensialını, şagirdlərin bilik səviyyəsini, valideynlərin məktəblə əlaqəsini, məktəbin maddi-tədris bazasını, tədris plan və proqramların tətbiqi səviyyəsini, keyfiyyət göstəricilərini, məktəbin bütün pillələrində dərsliklərlə tə'min olunma vəziyyətini və s.) ciddi təhlil etməli, məktəbə daha çox uyğun gələn modeli seçməlidir. Qeyd edilməlidir ki, bu cür yanaşma hər cür təhsil menecerinə həmin model və mexanizmlərdə müvafiq korrektələrin edilməsi üçün də real imkanlar açır.

Həmin fəsildə təhsil sisteminin idarə olunmasında monitorinq və qiymətləndirmə metodlarının işləmə texnologiyasının əsasları da açıqlanmışdır. Ümumtəhsil məktəblərinin idarə olunmasında Böyük Britaniya modeli əsasında inspeksiya nəzarətinin xarakterik xüsusiyyətləri keyfiyyətin tə'minatı baxımından təhlil edilmiş və onun Azərbaycan təhsil sisteminə tətbiqi imkanları müəyyənləşdirilmişdir.

Monoqrafiya şəkillər, sxemlər, konkret mexanizmlər, modellər, statistik mə'lumatlar, ayrı-ayrı prosesləri xarakterizə edən göstəricilərin (indikatorların), parametrlərin (altparametrlərin) siyahıları, onların prosesdə ağırlıq əmsallarını göstərən cədvəllər və ədəbiyyat siyahısı ilə zəngindir.

Monoqrafiyanın «Əlavələr» bölməsində ilk dəfə olaraq ixtisasartırma və yenidənhazırlanma təhsil (diplomdansonrakı təhsil) müəssisələrində özünüqiymətləndirmə mexanizmini həyata keçirmək üçün konkret indikator

və kriteriyalar verilmişdir. Eyni zamanda, Azərbaycan təhsil sistemində qiymətləndirmə modelinin ABŞ, Böyük Britaniya və Hollandiya kimi ölkələrin təhsil sistemində tətbiq olunan modellərlə müqayisəli təhlili aparılmış, «Addım-Addım» proqramı üzrə ABŞ-ın Kolumbiya Universitetinin Müəllimlər Kolleci və Açıq Cəmiyyət İnstitutu - Yardım Təşkilatının əməkdaşları tərəfindən hazırlanmış qiymətləndirmə hesabatı lakonik şəkildə şərh olunmuşdur.

Monoqrafiya təhsil menecerləri, təhsil alanlar, təhsil verənlər, valideynlər və eləcə də geniş oxucu kütləsi üçün nəzərdə tutulmuşdur. Ondan təhsilin təşkili və idarə olunması ixtisası üzrə kadr hazırlığı və təhsil menecerləri üçün yenidənhazırlanma və ixtisasartırma təhsili proqramlarında da istifadə etmək olar.

SYNOPSİS

Taking into consideration that the essence of reform in the sphere of education is realization of such principles as humanitization, democratization, differentiation and integration, it is very important to form the world system of education based on national specifities, human foundation and training of learner as a personality, turning him to the subject, having equal rights in the teaching – educational process. Stages of development of individual are predetermined by the stages of continuous education with its demands and concrete aims. Corresponding to these aims arises question of ensuring vertical integration, which will secure compatibility of general and vocational training, horizontal coordination of the structure of education. All these, first of all can be realized by pedagogical-psychological, scientific-methodics, personnel, organizing, material-economical, information, material and technical, legal ensuring. That is why for the realization of aims standing before the system of education and educational institutions, it is necessary to improve legal-normative base, taking into consideration contemporary requirements, effective using of material resources; ensuring effective teaching process; determining the state-social and society-state nature of management; creation of the new system of attestation, accreditation, certification, development of new content of education, studying of the system of staff preparation, taking into consideration the market economy; development of the new financial model of education, creating of the new interrelations of teacher-learner, instructor-manager, parents-teachers, teachers-teachers, development of the scientific base of new approach, methods, ensuring effectiveness, rationality, effectiveness of the process of education and teaching; in accordance with modern models of enlarging the work of preparation of teachers (initial preparation, improvement of qualifications and further training) in the system of continuous education.

Such approach contributes to the reliable, objective evaluation of education, monitoring of educational institutions, the system of education in the whole and brings to the necessity of creation of the new mechanism of evaluation. İn this regard it becomes actual to work up and realize the new

working mechanism in the system of education of Azerbaijan, based on studying of scientific and practical recommendations in the sphere of evaluation, the models of monitoring and evaluation of the leading foreign countries. The first step in this direction would be studying the process of realization of the monitoring of evaluation, analize them on the base of principles of scientific approach, determine indicators, parameters (underparameters) of the process, their weight in a given process (extent of amount of work to be done, coefficient of value), and on the base of compatibilty of these parameters to the realizing process carry out evaluation.

Fundamental and practical researches, carried out in broad aspect and taking into account reforms in the sphere of education, aimed at creation of new mechanism tightly linked to the educational institutions. The new mechanism can be prepared by taking into consideration the world experience, national and regional peculiarities of Azerbaijan and also the modern approach. İn this case it is necessary to take into consideration such factors as objects, time, condition, normative-legal base, analitical forecasting, planning and real requirements.

At first, serious research had been carried out and on the base of it worked up the scientific base of new approach, expediency for the realization in the system of education of Azerbaijan.

Given monograph is presented to the pedagogical community at large. İn accordance with requirements of program of reform in the field of education it provides statistical analysis, determines scientific base, methods of evaluation of effective management, quality of training process, knowledge, activity of educational institution, participants of pedagogical process, parameters (indicators), sub-parameters of various processes, methods of determination of the coefficient of weight, working principle of programs for personal computers and results of the relevant practical research.

This monograph consisting of introduction, three chapters, twenty two paragraphs and appendix, explores the role of monitoring and evaluation in the development of educational institutions, quality assurance of training process; analyzes the model formation as consistent part of management activity, monitoring and evaluation mechanisms, carried out wide-range scientific analysis of the results of research on the chronological structure of development.

The first chapter considers the process of monitoring and evaluation, their role in the development of educational institution, provides classification and prospects of realization of evaluated pedagogical processes, modeling of evaluated object, its measuring as well as relevant evaluation criteria. In this study general mathematical model of evaluated process is created; new mathematical formula for calculation of coefficient of relevance and weight of each indicator, characterizing the way of calculation of total relative value of the process is deduced.

Special programs for personal computers are developed. In order to evaluate macro-condition of education system in the republic, for the first time division into regions according to the level of development has been introduced. Based on social, economic and geographic indicators, a mechanism of real (Brutto) and expected (Netto) level of evaluation of the prospective economic development plan has been worked up. Analysis of the experiments, which had been carried out was provided. Besides, in the first chapter indicators parameters (sub-parameters) of the training process are identified. Activity of participants of this process, level of functioning of the educational institution in general, and its rating, management culture of the leadership of educational establishment-adequate self-evaluation, internal and external evaluation are considered. Operational mechanism of evaluation is worked out on developed mathematical model.

The second chapter is devoted to the role of monitoring and evaluation in quality ensuring of the training process. Issues related to principles of objective evaluation of interests, inclination and skills of students in general schools, democratization and humanisation, centralization and decentralization of management, integrity and systematic approach in management, fullness and objectiveness of information, team work and unity of leadership are set forth. The level of achieved results is analyzed; mechanisms of monitoring and evaluation are worked out.

The study also explores public character of management of educational institutions with the aim to eliminate centralization in the management, autonomy of educational institutions in defining of directions in education, enhancing cooperative relations in pedagogical activity, processes of establishing various new educational institutions (gymna-

sium, lyceum, colleges) both state and private, which secure thorough learning of subjects and fields of science, that is diversification of educational institutions.

At the same time, totally new quality assurance model is presented and principles of its implementation in general schools of Azerbaijan Republic are defined.

The third chapter of the monograph is dedicated to the research mechanisms and evaluation process as a consistent part of management of educational institutions. Questions of management in general schools and models of development of learning, classification of the methods of training in accordance with the various models of management, proposed various approaches for evaluation of effectiveness are discussed here. It was found out that school leadership (pedagogical staff) which wishes to introduce any of proposed models for improvement of quality, first of all should seriously analyze the level of development of available staff potential, level of knowledge of students, attitude of parents towards the school, level of material-technical base, level of application of study plans and programs, indicators of quality, providing schools with textbooks at all levels etc., choose for themselves the most relevant model of self-evaluation.

The monograph is rich in pictures, diagrams, concrete mechanisms, statistical data, list of indicators, parameters (sub-parameters) which characterize separate processes, tables showing coefficient of weight in the process as well as given large list of relevant literature is attached.

For the first time collection of concrete indicators and criterions on using in practice the mechanism of self-evaluation in institutions of re-training and in-service training are presented in the appendix of the monograph. This is an important practical tool in solving the problem of self-evaluation in the educational institutions of the mentioned type. Here also is presented analysis of the models of evaluation of the education system, educational institutions and pedagogical activity of Azerbaijan, comparison with the relevant models of the USA, Great Britain and Holland is presented here as well.

The monograph is envisaged for the managers of educational institutions, as well as for both teaching staff and trainees, parents, broad

reader's and pedagogical community. It is proposed to use monograph for the training of specialists on administration and managing of education. Proposals for improving of the mechanisms, which are mentioned in the monograph as well as comments and suggestions on further development of the given process are encouraged to be sent to the Ministry of Education and Institute of Educational Problems of Azerbaijan Republic.

АННОТАЦИЯ

В свете того, что основная суть проводимых в сфере образования реформ заключается в реализации таких принципов, как гуманизация, гуманитаризация, демократизация, дифференциация и интеграция, очень важно формирование системы образования, которое базируется на национальной почве, общечеловеческих устоях, воспитании обучаемого как личности в качестве равноправного субъекта процесса обучения и воспитания. Естественно, этапы развития личности предопределяются этапами непрерывного образования, ее требованиями, конкретными целями. Соответственно этим целям возникает задача обеспечения вертикальной интеграции, обеспечивающей преемственность общего и профессионального образования, горизонтальной увязки структуры образования, в целях всестороннего развития этапов и уровней образования. И все это, в первую очередь, может быть реализовано посредством психолого-педагогического, научно-метододического, кадрового, организационного, управленческого, финансово-экономического, информационного, материально - технического, правового обеспечения. Поэтому для претворения в жизнь целей, стоящих перед системой образования, а также образовательными учреждениями, важно укрепление необходимой правово-нормативной базы с позиции современных требований; более рациональное использование ресурсов, обеспечение эффективности процесса обучения-воспитания; определение государственно-общественного характера управления; создание новой системы аттестации, акредитации, сертификации, лицензирования; разработка нового содержания образования; изучение системы подготовки кадров с учетом рыночной экономики; разработка новой финансовой модели системы образования, создание нового содержания взаимоотношений обучаемого-обучаюего, дающего образования-менеджера, родителя-учителя, учителя-учителя; разработка научных основ нового подхода, новых методов, обеспечивающих эффективность, рациональность, качества про-

цесса обучения и воспитания; соответственно современным моделям расширение работы по подготовке учителей (первичная подготовка, повышение квалификации и переподготовка) в системе непрерывного образования.

Такой подход благопрепятствует более достоверному, объективному оцениванию образования, проведенного мониторинга деятельности как образовательных учреждений, так и всей системы образования и приводит к потребности создания совершенно новой системы оценивания. При этом становится актуальным разработка и внедрение нового рабочего механизма на основе изучения научных и практических рекомендаций в сфере оценивания, моделей мониторинга и оценивания передовых зарубежных стран. Для этого следует, в первую очередь, достоверно изучить сам процесс проведения мониторинга и оценивания, проанализировать полученные результаты на основе принципов научного подхода, определить характеризующий процесс показателей (индикаторов), параметров (подпараметров), их весомость в данном процессе (степень актуальности, коэффициента весомости), и на основе адекватности этих параметров осуществлять оценивание именно в новых подходах и приближениях.

Фундаментальные и практические исследования, продолжительное время проводимые в широком аспекте и с учетом осуществляющих реформ в сфере образования преследовали конкретные цели создания нового механизма, которые непосредственно и тесно связаны с учебными заведениями. Ясно что, новый механизм можно создать с учетом мировой практики, обязательным включением национальных и региональных особенностей Азербайджанской Республики и подходя к вопросам с позиции современных требований. При этом необходимо учитывать такие факторы, как объект, время реализации, условия, нормативно-правовые основы, аналитическое прогнозирование, планирование, реальная потребность.

В начале проводились серьезные поиски в системе образования с позиций конкретной проблемы, были изучены и проанализированы опыт ведущих зарубежных стран в данной области. С учетом национальных, региональных и локальных особенностей были разрабо-

таны научные основы нового подхода, целесообразного для внедрения в систему образования Азербайджанской Республики.

В данной монографии, представляемой широкому педагогическому обществу и читательскому кругу, соответственно требованиям программы реформы в области образования, определены место мониторинга и оценивания, дан статистический анализ, раскрыты научные основы, методы оценки эффективности управления, качество воспитательного процесса, знания, деятельность учебного заведения, участников педагогического процесса, параметры (индикаторы), подпараметры различных оцениваемых процессов, методика определения коэффициента весомости, рабочий принцип программ, составленных для персонального компьютера и результаты соответствующих практических исследований.

В монографии, состоящей из введения, 3-х глав, 22-х параграфов и приложений, исследована роль мониторинга и оценивания в развитии учебных заведений, качество обеспечения учебно-воспитательного процесса, проанализирована модель формирования, как составная часть управленческой деятельности, мониторинговых и оценочных механизмов, проведен широкий научный анализ результатов исследования по хронологической структуре развития.

В первой главе рассматриваются процессы мониторинга и оценивания, их роль в развитии учебного заведения, характеризуются классификация и возможности реализации оцениваемых педагогических процессов, моделирование оцениваемого объекта, измерение, а также соответствующие измерительные шкалы. Составлена общая математическая модель оцениваемого процесса, получена новая математическая формула для учета коэффициентов значимости и нагруженности каждого показателя (параметра), характеризующего ход вычисления итоговой относительной значимости процесса, деятельность которого оценивается после проверки адекватности модели по отношению к физическим и реальным процессам. Разработаны специальные программы для персональных компьютеров. В целях оценивания макросостояния образовательной системы в республике, впервые было проведено разделение регионов на зоны по уровню развития, в которых находятся учебные заведения. По показателям социального, эко-

номического и географического положения разработан механизм реального (Брутто) и ожидаемого (Нетто) уровней ойенивания с учетом перспективного плана развития экономики региона. Дан анализ проводимых экспериментов. Кроме этого, в первой главе определены показатели, параметры (подпараметры) учебно-воспитательного процесса. А также определена деятельность участников данного процесса, степень функционирования учебного заведения в целом и ее рейтинг, управленческая культура руководства учебного заведения - адекватной самооценки, внешней и внутренней оценки. Разработан оперативный механизм оценивания с помощью полученной математической модели.

Вторая глава посвящена роли мониторинга и оценивания в обеспечении качества учебно – воспитательного процесса. Здесь изложены принципы объективной оценки интересов, наклонностей и способностей учащихся общеобразовательных школ, демократизации образовательной системы и рациональной увязки демократизации с гуманизацией, централизации и децентрализации управления, целостности и системности в управлении, полноты и объективности информации, коллективности и единства руководства. Исследована уровень достигнутых результатов. Разработаны приемы, механизмы проведения мониторинга и оценивания. Рассмотрен общественный характер управления учебными заведениями в целях устранения централизации в деле управления, обеспечение участия местных органов в управлении, независимость и самостоятельности учебных заведений в определении направлений образовательной деятельности, переход к сотрудническим отношениям в педагогической деятельности, процессы открытия различных типов новых учебных заведений (гимназий, лицеев, колледжев) как государственных, так и частных, обеспечивающих глубокое изучение определенных предметов и областей науки, то есть осуществление деверсификации учебных заведений. Эти и другие вопросы глубоко проанализированы и оценены с позиции качества. Одновременно преставлена совершенно новая модель контроля за качеством и лпределены принципы её применения в общеобразовательных школах Азербайджанской Республики.

Третья глава монографии посвящена исследованиям механизм и процессов оценивания как составной части управления учебными за-

ведениями. Здесь рассмотрены вопросы управления общеобразовательными школами и модели развития обучения, дана классификация методов обучения согласно различным моделям управления, предложены разные подходы для оценки эффективности. Было установлено, что руководство школы (педагогический коллектив), которое хочет внедрить одну из предложенных моделей развития качества в первую очередь должно серьезно проанализировать уровень своего развития кадрового потенциала, знаний учащихся, отношения родителей к школе; материально - учебной базы, уровень применения учебных планов и программ, показателей качества, обеспечения школы учебниками на всех уровнях и т.д., выбрать для себя наиболее соответствующую модель самооценки.

Монография богата рисунками, схемами, конкретными механизмами, статистическими сведениями, перечнем индикаторов, показателей, параметров (подпараметров), характеризующих отдельные процессы, таблицами, указывающие на коэффициент весомости в процессе, а также дан широкий список соответствующей литературы.

В приложении к монографии впервые дан сборник конкретных индикаторов и критериев по претворению в жизнь механизма самооценки в учреждениях дополнительного (последипломного) образования, институтах повышения квалификации и переподготовки кадров, значимая в качестве практической помощи в решении проблемы самооценки в учебных заведениях указанного типа. Здесь же дан и сравнительный анализ моделей оценивания системы образования, учебных заведений и педагогической деятельности Азербайджана с моделями в таких странах как США, Великобритании и Голландии.

Монография предусмотрена для менеджеров учебных заведений, а также для получающих и дающих образование, родителей, широкой читательской и педагогической общественности, предлагается ее использование в подготовке кадров по специальности «организация и управление образования».

Авторы выражают свою признательность читателю данной монографии, специалистам, внедряющим предлагаемые модели и механизмы. Учитывая, что данные исследования является первыми в истории образования Азербайджана, авторы просят выслать предложения

по усовершенствованию того или иного механизма, которые указаны в монографии, а также отзывы и конкретные предложения по дальнейшему развитию данного процесса в Министерство образования или Институт проблем образования Азербайджанской Республики. Эти предложения и замечания обязательно будут учтены в следующих исследованиях.

ƏDƏBİYYAT SİYAHISI

1. M.Mərdanov. Azərbaycan təhsili islahat yollarında: uğurlar, problemlər, vəzifələr... Bakı.: 2001, 40 səh.
2. M.Mərdanov, İ.İsgəndərov, R.Ağamalıyev, A.Əhmədov. Azərbaycan təhsili islahat illərində. Bakı.: 2001, 143 səh.
3. M.Mərdanov, R.Ağamalıyev, İ.Mustafayev. ABŞ təhsil sistemi idarəetmə kontekstində. Bakı.: 2001, 200 səh.
4. M.Mərdanov, A.Mehrabov, T.Qardaşov. Tə'lim-tərbiyə prosesinin və nəticələrinin qiymətləndirilməsi islahatın mühüm amili kimi. Azərbaycan məktəbi, Bakı.: № 1, 2002, səh.7 –31.
5. A.Mehrabov. Təhsilin demokratikləşdirilməsi: problemlər, vəzifələr. Təhsil, mədəniyyət, incəsənət, Bakı.: №4, 2001.
6. A.Mehrabov. Təhsil sisteminin idarə olunmasının müasir problemləri. Təhsil, mədəniyyət və incəsənət, Bakı.: №1, 2002.
7. R.Ağamalıyev. Azərbaycan təhsili XXI əsrə doğru: idarəetmə, prioritetlər, islahatlar. Bakı.: Təhsil, 1998, 376 səh.
8. R.Ağamalıyev. Təhsil menecerlərilə aparılan eksperiment və onun nəticələri. Nəzəriyyə və praktika jurnalı (iqtisadiyyat elmləri), Bakı.: №1, 2, 1998.
9. R.Ağamalıyev. Təhsil sistemi kontekstində idarəetmə təfəkkürü. – Azərbaycan məktəbi, Bakı.: № 5, 1997.
10. P.Kol, R.Ağamalıyev. Yaxşı məktəb dedikdə ... Azərbaycan məktəbi, Bakı.: № 6, 2002.
11. R.Ağamalıyev. «Azərbaycan Cümhuriyyeti Egitim Sistemi», «Milli Egitim, Egitim – Sanat –Kültur» jurnalı, Ankara.: №144, 1999.
12. M.Mehdizadə. Ümumtəhsil məktəblərində tə'lim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi. Bakı.: «Maarif», 1982, 382 səh.

13. Ümumi psixologiya. Pedaqoji institutların tələbələri üçün dərslik. (Prof. A.Petrovskinin redaktorluğu ilə). Bakı.: «Maarif», 1982,495 səh.
14. T.Qardşov. Təmayüllü lisey sinifləri məktəbdə tə'lim – tərbiyə prosesinin diferensiallaşdırılması vasitəsi kimi. Azərbaycan məktəbi, Bakı.: № 4, 2000, səh.86 –89.
15. D.Reynoldz. Məktəblərin səmərəliliyi və təhsil sahəsində keyfiyyət: Beynəlxalq nöqteyi –nəzər. İARTV, Melburn, 1994.
16. P.Mortimor. Məktəblər arasında olan fərqlər: məktəblərin səmərəliliyi və məktəb fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi sahəsində tədqiqatlar. İARTV, Melburn, 1991.
17. Səmərəli Məktəblər Birliyi. Birliyin Veb-səhifəsi, 1996.
18. NSV Avstraliyanın Təhsil və Treninq İdarəsi. İdarənin Veb-səhifəsi, 1999.
19. V.Zbar. Məktəbin səmərəliliyi, təşkilati məsələlərlə bağlı təmayüllər və məktəblərdə strukturun dəyişdirilməsi haqqında. Avstraliya, Melburn, 2000.
20. P. Kol. Məktəb təhsilinin orta illərində islahat. Avstraliyanın Viktoriya Ştatının Təhsil Nazirliyi. 2002.
21. K.Rayli, K.Şişor. Müəllim fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi və peşəkarlıq səviyyəsinin inkişaf tədqiqatı. Beynəlxalq məsləhətçilərin yekun hesabatı. Bakı.: 2002, 49 səh.
22. A. Stoyka. Azərbaycan Respublikasında monitorinq, qiymətləndirmə və dəyərləndirmə. Beynəlxalq məsləhətçinin yekun hesabatı. Bakı.: 2002, 49 səh.
23. R.Makbrayd. Müəllim hazırlağı, pedaqoji təhsil. Beynəlxalq məsləhətçinin yekun hesabatı. Bakı.: 2002, 78 səh.
24. E.Kazımzadə, Y.Mikaylova, M.Nevman, L.validiviezo. «Addım-Addım» proqramı üzrə qiymətləndirmə hesabatının layihəsi. Açıq Cəmiyyət İnstitutu, Bakı.: 2002, 24 səh.
25. Р.Агамалиев. Английская система высшего образования. Некоторые регламенты модели Рохамптонского института Лондона. Межвузовский тематический сборник Бакинского Славянского

Университета, «Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук», Баку.: № 2, 2000, стр. 5-18.

26. Р.Агамалиев. Создание в управленческих структура информационных технологий и телекоммуникаций в Азербайджанской системе образования. Межвузовский сборник научных трудов, выпуск № 8, Воронежский Государственный Педагогический Университет, Воронеж.: 2002, стр. 24 –27.

27. Р.Агамалиев. Мировой обыт реформирования образования. Материалы семинара по реформированию социального сектора, Всемирный Банк, Баку.: 1997.

28. Н. Винер. Кибернетика. М.: Сов. радио, 1968.

29. Л.Заде. Понятие лингвистической переменной и его применение к принятию приближенных решений. М.: Изд-во «Мир», 1976.

30. Я. Неуймин. Модели в науке и технике. Л.: Наука,1984.

31. Н. Хагер. Этапы формирования моделей. В. сб. Эксперимент. Модель. Теория. М.-Берлин.: Наука, 1982.

32. Ф.Перегудов, Ф.Тарасенко. Введение в системный анализ. М.: Высш. шк., 1989.

33. Дж. Моррисей. Целовое управление организаций. М.: Сов.радио, 1979.

34. В.Антипова, Г.Лаптева, Д.Зембицкий и др. Мониторинг образовательной системы современной школы. – Ростов.: Изд-во РО ИПК и ПРО, 1999.

35. Ю.Тюрин. Статистические методы анализа экспертных оценок. М.: Наука, 1977.

36. П. Фишберн. Теория полезности для принятия решений. М.: Наука,1974.

37. В.Круецский. Психология математических способностей школьников. М.: Изд-во Просвешение, 1968.

38. Ф.Кумбс. Кризис образования в современном мире. М.: 1970.

39. Прогностическая концепция целей и содержания образования (Под. ред. И.Лернера и И.Журавлева). М.: 1994.

40. Р. Акофф. Планирование будущего корпораций. М.: 1985.
41. Л.Калуве, Е.Маркс, М.Петри. Развитие школы: модели и изменения. Калуга.: 1993.
42. Г.Кремнев. Модульная программа для менеджеров. Управление производительностью и качеством. Гос. Университет Управления. Национальный фонд подготовки кадров. М.: Изд-во Новости, № 5, 1995.
43. В.Смирнова, В.Мильнер, Г.Латфулин, В.Антонов. Модульная программа для менеджеров. Организация и ее деловая среда. Гос. Университет Управления. Национальный фонд подготовки кадров, М.: Изд-во Новости, № 9, 1997.
44. С. Мордовин. Модульная программа для менеджеров. Управление человеческими ресурсами. Гос. Университет Управления. Национальный фонд подготовки кадров. М.: Изд-во Новости, № 15, 2000.
45. С. Попов. Модульная программа для менеджеров. Стратегическое управление. Гос. Университет Управления. Национальный фонд подготовки кадров. М.: Изд-во Новости, № 12, 1998.
46. С. Филонович. Модульная программа для менеджеров. Лидерство и практические навыки менеджера. Гос. Университет Управления, Национальный фонд подготовки кадров. М.: Изд-во Новости, № 14, 1999.
47. Б.Вульфсон. Стратегия развития образования на западе на порге XXI века. М.: Изд-во УРАО, 1999, 208 с.
48. М.Гроу. Американская социология, перспективы, проблемы, методы. М.: 1972.
49. Д.Фуллер. Управляй или подчиняйся. Проверенная техника эффективного менеджмента. М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1992.
50. М.Королеев и др. Принципы разработки системы стандартов в сфере среднего образования (Концепция разработки государственных образовательных стандартов). Материалы Всероссийского

конкурса для разработки компонентов государственных образовательных стандартов. М.: 1994, 62 с.

51. П.Далин, В.Руст. Могут ли школы учиться? Социология образования. М.: Т-2. Вып. 3, 1994.

52. В.Лазарев. Системное развитие школы. М.: 2002.

53. Н. Коноплина. Управление развитием педвуза. Сургут.: 1999.

54. В.Лазарев. О развивающихся педагогических системах. М.: Изд-во Педагогика, №8, 2002.

55. А.Севрук. Качество в образование. Проблемы, модели, технологии. Пермь.: Изд-во ПОИПКРО, 2000, 158 с.

56. С.Шишов, В.Кальней. Мониторинг качества образования в школе. М.: Педагогическое обшество России. 1999, 320 с.

57. Г. Щекин. Основы кадрового менеджмента. К.: МАУП, 1999, 288 с.

58. Р.Келс. Процесс самооценки. Рукаводство по самооценке для высшего образования. Московский общественный научный фонд, Москва.: 1999, 151 с.

59. R.Aqamalıyev. The education of Azerbbaijan into the XXI century. To Locate Books on the Nottinghan Trent University Websaite: *httr:// www.ntu.ac.uk.2001.*

60. P.Coombs. The World Crisis in Education. The View from Eighties. N.Y.: 1985.

61. A. Kathryn. Riley and Elle Rustique Forrester. Working with Disaffected Students. P.C.P.- London.: 2002.

62. Good Praktice in inspection OFSTED. Enqland.: 1995.

63. Post- 16. Vacational Education and Training in Germany. The FEFG. London.: 1996.

64. Quality and Standards in Further Education in England. The FEFG. England.: 1995.

65. Subjects and Standards. OFSTED. London.: 1996.

66. Bradford and likley Community College. The FEFG. London.: 1996.

67. Community Colleges in the USA, İnternational Report. The FEFG. London.: 1995.

68. Corporate Plan 1994. OFSTED. London.: 1994.
69. Framework for the inspection of schools. OFSTED. London.: 1994.
70. Proceedings of the Educational Poliey Workshop. Kiyev.: Yanuary 24-27, 2001.
71. Sue Law, Derek Glover. Educational Leadership and Learning, Practice, Police and Resaarch. Open University Press. Buckingham – Philadelphia.: 2000.

QEYD ÜÇÜN

QEYD ÜÇÜN

Misir Cumayıl oğlu Mərdanov
Azərbaycan Respublikasının Təhsil Naziri, əməkdar elm xadimi,
fizika - riyaziyyat elmləri doktoru, professor.

Rəhim Ağamalı oğlu Ağamalıyev
Təhsil Nazirliyinin idarə rəisi, iqtisad elmləri doktoru.

Abdulla Oruc oğlu Mehrabov
Təhsil Problemləri İnstitutunun direktoru,
texniki elmlər doktoru, professor

Telman Balasan oğlu Qardaşov
Suraxanı rayonu 275 № -li məktəbin direktoru,
fizika - riyaziyyat elmləri namizədi.

TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MONİTORİNQ VƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏ

Nəşriyyatın direktoru E.A.ƏLİYEV
Mətbəənin direktoru S.O.MUSTAFAYEV
Texniki redaktor F.Z.KƏRİMOV

Yığılmağa verilib 23.02.2003. Çapa imzalanıb 15.04.2003.
Formatı 70x90 1/16. F.ç.v. 26. Ş.ç.v. 30,42. Ofset kağızı.
Sifariş № 32. Tirajı 5000 nüsxə. Qiyməti müqavilə ilə.

"Çaşıoğlu" mətbəəsi
Bakı, M.Müşfiq küç., 2a