

UOT: 371.3.046

DOI: <https://doi.org/10.30546/09081.2025.2.6090>

SİNİF İDARƏ EDİLMƏSİNDƏ ƏSAS STRATEGİYALAR

Nərmən İBRAHİMOVA

Bakı Mühəndislik Universiteti

naibrahimova@beu.edu.az

<https://orcid.org/0009-0000-9727-1162>

Bakı, Azərbaycan

Məqalə haqqında məlumat	XÜLASƏ
Məqalənin tarixi Göndərildi: 2025-06-18 Yenidən işlənmiş formada alındı: 2025-07-10 Qəbul edildi: 2025-08-11 Onlayn mövcuddur: 2025-12-29	Sinifin idarə edilməsi şagirdlərin bilik və bacarıqlarını maksimum üzə çıxarmağa və optimal təlim mühitini yaratmağa imkan verir. Ənənəvi təhsil sistemində sinifin idarə edilməsində müəllim daha çox idarə edən, qaydaları müəyyənləşdirən və şagirdlərlə müqayisədə daha aktiv rol alır. Müasir təhsil sistemində isə müəllim daha çox bələdçi, müşahidəçi rolu ilə mərkəzdən çəkilir və şagirdlərin passiv öyrənməsini deyil, təhlil edərək, anlayaraq və tətbiq etməklə aktiv şəkildə təlim prosesində iştirakını təmin edir. Sinif idarəçiliyi prosesinin effektiv təşkilində digər vacib məqam şagirdlərdə nizam-intizam qaydalarına riayət etmək üçün özünüidarə, daxili motivasiya və məsuliyyət duyğusunu formalaşdırmaqdır. Bununla yanaşı, məqalədə effektiv müəllim anlayışı, müasir sinif idarəçiliyi strategiyaları və onların optimal tətbiq üsulları araşdırılmışdır. Məqalədə nəzəri tədqiqat metodlarından istifadə edilmiş, nəzəri mənbələr təhlil edilmiş və çıxarılan nəticələr tədqiqatla cəlb olunmuşdur.

2521-6333/© 2025 The Author(s). Published by **Baku Engineering University**.This is an open access article under the **CC BY 4.0 license** (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

KEY STRATEGIES IN CLASSROOM MANAGEMENT

Abstract

Classroom management plays a key role in helping students reach their full potential and in creating a supportive and effective learning environment. Traditionally, classroom management was largely teacher-centered, with teachers taking a dominant role by establishing rules and closely controlling classroom activities. In today's education system, however, the teacher's role has shifted toward that of a facilitator and observer. Rather than promoting passive learning, teachers now encourage students to actively engage in the learning process by thinking critically, understanding concepts deeply, and applying their knowledge. An essential element of effective classroom management is fostering students' self-regulation, intrinsic motivation, and sense of responsibility so that they can follow rules and maintain discipline independently. Furthermore, this article explores the concept of the effective teacher, modern classroom management strategies, and the most effective ways to implement them.

Key words: classroom management, behavior management, teaching and learning process, communication skills, characteristics of an effective teacher

GİRİŞ

Müasir təhsil sistemində təlim prosesinin səmərəli təşkili sinif mühitinin düzgün idarə olunmasından birbaşa asılıdır. Sinif idarə edilməsi yalnız nizam-intizamın qorunması deyil, eyni zamanda şagirdlərin öyrənməyə motivasiya olunması, psixoloji təhlükəsiz mühitin yaradılması

və təlim vaxtının optimal istifadəsi kimi mühüm aspektləri əhatə edir. Azərbaycan təhsil sistemində həyata keçirilən kurikulum islahatları müəllimin rolunu dəyişərək onu bilik ötürən subyektdən daha çox öyrənmə prosesini təşkil edən və istiqamətləndirən pedaqoji lider kimi formalaşdırmışdır. Bu baxımdan sinif idarə edilməsində tətbiq olunan strategiyaların elmi əsaslarla araşdırılması aktual elmi-pedaqoji problem kimi çıxış edir.

Tədqiqat metodu. Məqalədə nəzəri tədqiqat metodlarına daxil olan müəyisəli təhlil aparılmış, həm xarici, həm yerli sinif idarəçiliyinin pedaqoji təcrübələri ümumiləşdirilmişdir.

Sinif idarə edilməsinin nəzəri əsasları

Sinif idarə edilməsi anlayışı pedaqogikada davranışçı, humanist və konstruktivist yanaşmalar çərçivəsində izah olunur. Ənənəvi davranışçı yanaşmalarda sinifdə intizamın təmin olunması əsas məqsəd kimi qəbul edilir və müəllim mərkəzli idarəetmə üstünlük təşkil edir. Lakin müasir pedaqoji nəzəriyyələrdə sinif idarəçiliyi şagirdlərin sosial, emosional və akademik inkişafını dəstəkləyən kompleks bir proses kimi dəyərləndirilir (Evertson & Weinstein, 2006).

Azərbaycan pedaqoqu Əjdər Ağayev sinif idarə edilməsini müəllimin pedaqoji ustalığının mühüm göstəricisi kimi qiymətləndirərək qeyd edir ki, təlimin nəticəliliyi müəllimin sinifdə yaratdığı psixoloji mühit və ünsiyyət tərzilə sıx bağlıdır (Ağayev, 2014). Onun fikrincə, müəllim şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq sinifdaxili münasibətləri tənzimləməlidir.

Müasir sinif idarəçiliyi yanaşmaları

Müasir təhsil yanaşmalarında sinif idarəçiliyi şagirdyönümlü və əməkdaşlığa əsaslanan model üzərində qurulur. Bu modeldə müəllim sinifdə avtoritar nəzarətçi deyil, öyrənmə prosesini asanlaşdıran fasilitator rolunda çıxış edir (Marzano, 2003). Azərbaycan məktəblərində tətbiq olunan kurikulumun əsas prinsiplərindən biri də şagirdlərin fəal öyrənmə prosesinə cəlb olunmasıdır. Bu yanaşma şagirdlərin tənqidi düşünmə və problem həll etmə bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır.

Məsələn, Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərində qrup və cüt işlərinin tətbiqi şagirdlər arasında qarşılıqlı əməkdaşlıq mühitinin formalaşmasına kömək edir. Bu zaman sinifdə nizam-intizamın qorunması müəllimin düzgün təşkilatçılıq bacarığından asılı olur.

Sinif idarə edilməsində əsas strategiyalar

Preventiv strategiyalar

Preventiv strategiyalar neqativ davranışların yaranmasının qarşısını almağa yönəlmişdir. Dərsin əvvəlcədən planlaşdırılması, məqsəd və gözləntilərin şagirdlərə aydın şəkildə izah edilməsi bu strategiyaların əsasını təşkil edir. Kounin sinif idarəçiliyində müəllimin “withitness” – yəni sinifdə baş verən bütün proseslərdən xəbərdar olma bacarığını vacib amil kimi qeyd edir (Kounin, 1970).

Azərbaycan məktəblərində dərsin əvvəlində sinif qaydalarının xatırladılması və bu qaydaların şagirdlərlə birgə müəyyən edilməsi preventiv strategiyalara nümunə ola bilər. Bu yanaşma şagirdlərdə məsuliyyət hissinin formalaşmasına müsbət təsir göstərir.

Davranışa minimal müdaxilə strategiyaları

Davranış problemləri yarandıqda müəllimin dərhal sərt cəza üsullarına müraciət etməsi təlim prosesinin effektivliyini azalda bilər. Bu baxımdan minimal müdaxilə strategiyaları daha səmərəli hesab olunur. Kounin (1970) dərs zamanı yaranan intizam pozuntularına incə və vaxtında reaksiyanın dərsin axıcılığını qoruduğunu vurğulayır.

Azərbaycan məktəb praktikasında müəllimin göz təması qurması, səssiz işarələrdən istifadə etməsi və ya şagirdin diqqətini tapşırığa yönəltməsi bu strategiyanın tətbiqinə nümunə ola bilər.

Şagirdyönümlü strategiyalar

Şagirdyönümlü strategiyalar sınıf idarəçiliyində fərdi yanaşmanı ön plana çəkir. Müəllim şagirdlərin maraqlarını, bacarıqlarını və psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq dərsi təşkil etdikdə təlimin səmərəliliyi artır (Emmer & Sabornie, 2015).

Əjdər Ağayev (2014) qeyd edir ki, müəllimin şagirdə fərdi yanaşması onun özünəinamını gücləndirir və davranış problemlərinin azalmasına səbəb olur. Azərbaycan məktəblərində diferensial tapşırıqların tətbiqi bu yanaşmanın praktik nümunəsidir.

Tədqiqatlar göstərir ki, sınıf effektiv idarə edənlər dərsi öncədən planlayan, şagirdlərlə ünsiyyət zamanı göz təması quran, dərsi aydın izah edən, monoton səs tonu yerinə daha aktiv, dinamik danışan, dinləmə bacarığı olan, bədən dilindən düzgün istifadə edə bilən və şagirdlərlə ünsiyyətdə fərdi yanaşan, onlara təlim zamanı tapşırıqlarda və digər sinifdaxili fəaliyyət zamanı seçim imkanı təmin edən müəllimlərdir. Həmçinin, şagirdyönümlü təlim prosesi və qrup işləri rəqabət hissi ilə deyil, bir-biri ilə əməkdaşlıq edərək qarşılıqlı hörmət əsasında öyrənməyə zəmin yaradır. Sınıfda maddi texniki baza imkanlarının olması, əlverişli şərait ilə yanaşı müəllim və şagird münasibətlərinin düzgün təşkil edilməsi vacib amillərdəndir. Sınıf qaydalarının təşkil olunması və onlara riayət edilməsi gələcəkdə baş verə biləcək neqativ halların qarşısını almağa kömək edir. Burada əsas məsələ müəllimin şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, sınıf qaydalarının aydın və başadüşülən olmasına şərait yaratmaq və bu qaydalara davamlı riayət etməkdir. Şagirdləri uğurlarına görə təşviq etmək və mükafatlandırma strategiyaları sınıf idarəçiliyinə müsbət təsir edən faktorlar arasındadır. Sınıfın idarə olunmasında tətbiq edilən strategiyalar tədris prosesini optimallaşdırmağa və onun effektiv təşkilinə kömək edir. Buna görə təlim prosesində sınıfın idarə olunması strategiyaları onu təşkil edən əsas amillərdəndir.

Müəllimin rolu və peşəkar bacarıqları

Effektiv sınıf idarəçiliyi müəllimin peşəkar ünsiyyət bacarıqları ilə sıx əlaqəlidir. Aydın nitq, uyğun səs tonu, bədən dilindən düzgün istifadə və empatik yanaşma müəllimin sınıfda müsbət nüfuz qazanmasına kömək edir. Marzano (2003) müəllimin emosional sabitliyini sınıf idarəçiliyinin əsas şərtlərindən biri kimi göstərir.

Azərbaycan müəllimlərinin peşəkar inkişaf proqramlarında ünsiyyət bacarıqlarının gücləndirilməsi sınıf idarəçiliyinin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərir.

Lakin müəllimlik sınıfın idarəsinə ilk növbədə strateji planlama ilə yanaşı, həm də “ürəkləri fəth etməkdən” başlayır. (Wolk, 2003, p.14) Empatiya duyğusuna malik olan, demokratik prinsiplərlə sınıfı idarə edən, şagirdlərə fərdi yanaşmanı tətbiq edən müəllimlərin siniflərində bir qayda olaraq, tədqiqatçılar çox az və ya heç davranış pozğunluqlarının olmadığını qeyd edirlər. Marzano və Pikering apardıqları 100-dən çox araşdırmalarında şagirdləri ilə keyfiyyətli münasibət qura bilən müəllimlərin siniflərində digər təlimçilərlə müqayisədə 31% daha az sinifdaxili problemlərin, müxtəlif qayda pozuntularının olduğunu müşahidə etmişlər. (Decker, Dona, & Christenson, 2007; Marzano, Marzano, & Pickering, 2003). İbtidai siniflərlə müqayisədə yuxarı sınıf şagirdlərində akademik motivasiya və yaş xüsusiyyətlərinə xas olaraq özünə inam problemləri daha çox müşahidə edildiyinə görə bu siniflərdə dərs deyən müəllimlərin təlimin təşkili ilə yanaşı psixoloji biliklərinin olması vacib şərtədir. Özgüvən əskikliyi sınıfda müəllim-şagird münasibətlərinə də neqativ təsir edə bilər. (Furrer & Skinner, 2003) Düzgün münasibət-

lərin qurulmasında ən vacib məqamlardan biri şagirdləri tanımaq və başa düşməkdir. Effektiv müəllimlər yuxarıda qeyd edildiyi kimi fərdi yanaşmanı tətbiq edə bilən müəllimlərdir. Belə ki, bu müəllimlər müxtəlif problemlərdə eyni yanaşma tətbiq etmir, şagirdlərin ehtiyaclarını anlayır, lazım olduqda sinifdən kənar zaman ayırır, müxtəlif öyrənmə stillərinə uyğun tapşırıqlar hazırlayır, favoritizm göstərmir, bir neçə nəfərlə deyil, bütün siniflə işləyir və cəza verməkdən çəkinir. Lakin bütün bu strategiyalar xüsusilə çətin şagirdlərlə iş prosesində kifayət etməyə bilər. Çətin şagirdlərlə iş prosesində psixoterapiyanın bir sıra strategiyalarının təlim prosesində tətbiq etmək mümkündür. Bunlara misal olaraq, empatiya, mənfi xüsusiyyətlərə müsbət yanaşma, eqonun kənara qoyulması və multikultural əlaqələrin qurulması strategiyalarını göstərmək olar.

Empatiya bacarığı müsbət münasibəti formalaşdırmağa kömək edən əsas amillərdən biridir. Müəllim empatiya nümayiş etdirdiyi şagird anlaşıldığını hiss edir. Bəzən empatiya qayğı anlayışı ilə eyniləşdirilir. Adlerə görə empatiya qayğıkeşlik demək deyil, o, qarşıdakı insanın hisslərini, mövqeyini, düşüncələrini dərk etməkdir (Adler, 1956). Gənc yeniyetmələri tədris prosesinə cəlb etmək üçün qarşılıqlı etimad və effektiv ünsiyyət vacib şərtədir. Bu işdə müəllimin empatiya bacarığı da mühüm rol oynayır. Empatiya duyğusundan uzaq olan müəllimlə şagird özünü anlaşılmamış və müdafiəsiz hiss edir, bu da öz növbəsində aşağı motivasiyaya, zəif akademik göstəricilərə səbəb ola bilər. Empatik yanaşma isə şagirdin yaşadığı ailədaxili, emosional və sosial çətinlikləri nəzərə almağa imkan verir və müəllimin şagirdi daha obyektiv qiymətləndirməsinə şərait yaradır. Bu cür münasibət müəllim və şagird arasında əməkdaşlığın inkişafına, problemlərin birgə həllinə və şagirdin təlim fəaliyyətinə daha fəal şəkildə cəlb olunmasına imkan yaradır. Həmçinin Azərbaycan pedaqoqu Əjdər Ağayevin əməkdaşlıq pedaqogikası anlayışına görə təlim-tərbiyə prosesinin idarəsində müəllim şagirdlərin fikirləri, arzu və təklifləri ilə hesablaşır, onları özüə köməkçi hesab edir. Əjdər Ağayev müəllim-şagird əməkdaşlığının müxtəlif formalarını təhlil etmiş və onların içində ən optimal münasibət forması kimi demokratik əməkdaşlığı qeyd etmişdir. Demokratik əməkdaşlıqda müəllim şagirdə şəxsiyyət kimi və böyük hörmətlə yanaşır. Belə əməkdaşlığa malik olan müəllimin özü də böyük nüfuza sahibdir və bir qayda olaraq, şagirdlərdə öyrənməyə dərin motivasiya və yüksək təlim nəticələri müşahidə edilir. (Hüseynzadə, 2021).

Mənfi münasibət və davranışlara müsbət prizma ilə yanaşma ənənəvi pedaqoji yanaşmalardan fərqlənsə də, bu yanaşma müasir psixoloji tədqiqatların nəticələrinə əsaslanır (Seligman, 1999). Bu yanaşmaya görə, şagirdin problemli kimi qiymətləndirilən davranışları təsadüfi deyil, uzun müddət ərzində formalaşmış və müəyyən məqsədlərə xidmət edən davranış modelləridir. Bu davranışlar, əsasən, şagirdin ailə və sosial mühitində ehtiyaclarını ifadə etmək və ya qorumaq üçün inkişaf edir.

Şagird məktəb mühitinə daxil olduqda, ona tanış olan bu davranış strategiyalarını yeni şəraitdə də tətbiq etməyə çalışır. Bu səbəbdən müəllimin belə davranışlara qarşı sərt reaksiya verməsi və ya onunla mübarizə aparması əks təsir yarada bilər. Daha səmərəli yanaşma şagirdin sərgilədiyi davranışın arxasında dayanan bacarığı və səyi tanımaq, onu qəbul etdiyini açıq şəkildə göstərməkdir. Bu, şagirdin müəllim tərəfindən başa düşüldüyü hissini gücləndirir və qarşılıqlı etimadın formalaşmasına zəmin yaradır.

Digər vacib şərt müəllimin öz emosiyalarını idarə etməsidir. Müəllimin emosional zəif tərəflərini əksər şagirdlər müəyyənləşdirə bilir və bundan məqsədli şəkildə istifadə edirlər. Öz reaksiyalarını tanımaq və idarə etmə bacarığı müəllim peşəsində ən çətin, həm də ən vacib səriştələrdən hesab olunur. Müəllim emosional davranışlar – qəzəb, hiddət və s. neqativ duyğular nümayiş etdirəndə onun peşəkar nüfuzu və funksionallığı zəifləyir və idarəçilik onun deyil,

şagirdlərin əlinə keçmiş olur. Məhz bu səbəbdən yeniyyətlərin manipulyativ davranışlarını şəxsi qəbul etmək qarşılıqlı münasibətlərin gərginləşməsinə gətirib çıxarır. Sınıf mühitində şəxsi eqonu kənarda qoymaq, empatiya ilə yanaşı, ən dəyərli pedaqoji prinsiplərdən biri hesab oluna bilər. Əgər keçmiş zamanda biz müəllimi öyrədən və şagirdi öyrənən olaraq təsnif edirikdiksə, müasir pedaqogika müəllim-şagird prosesini vəhdət olaraq qəbul edir. Bir çox hallarda, şagird bəzən fərqi nə varmadan, böyükklərin özlərini daha dərindən tanımasına və peşəkar inkişafına səbəb olan əsas öyrədici mənbəyə çevrilir (Hanna, 2002). Məsələn, şagirdə həmyaşıdlarının istehza və təhqirlərinə məhəl qoymamağı tövsiyə edən, lakin özü hörmətsizliklə qarşılaşdıqda emosional reaksiya verən müəllim, şagirdin gözündə inandırıcılığını itirə bilər. Bu cür ziddiyyətli davranışlar yeniyyətlərdə müəllimin söylədiklərinə qarşı etimadsızlıq yaradır və pedaqoji nüfuzu zəiflədir. Hörmətin tələb yolu ilə deyil, ardıcıl və nümunəvi davranış vasitəsilə qazanıldığı aydın şəkildə görünür. Müəllimin özünü necə aparması, emosional vəziyyətlərdə necə reaksiya verməsi onun şagirdlər tərəfindən necə dəyərləndirildiyini və nə dərəcədə hörmət edildiyini birbaşa müəyyən edir. Öz emosional reaksiyalarını nəzarətdə saxlamaq isə anadangəlmə xüsusiyyət deyil, məqsədli şəkildə inkişaf etdirilə bilən bir bacarıqdır.

Müasir dövrdə təhsildə aktual olan multikulturalizm müəllimlərin həssas yanaşmalı olduqları mövzulardan biridir. Müxtəlif mədəniyyətlərdən gələn şagirdlərlə münasibət qurmaq əlavə bacarıqlar və həssas yanaşma tələb edir (Nieto, 2008). Multikultural təhsil müxtəlif irqlərdən, etnik qruplardan, sosial qruplardan olan bütün şagirdlər üçün bərabər təhsil imkanları yaratmağa, bu məqsədlə bütün məktəb mühitini dəyişdirməyə, yenidən qurmağa çalışır. Şagirdlərlə səmərəli münasibətlərin qurulması həm yeni, həm də təcrübəli müəllimlər üçün xüsusi bilik və bacarıqlar tələb edən mürəkkəb bir prosesdir (elibrary.az). Mədəni fərqlərin mövcud olduğu hallarda müəllim-şagird münasibətlərinin formalaşdırılmasına dair əsas prinsiplər daha da önəmli xarakter alır. Empatik yanaşma, şagirdin davranışlarının arxasında dayanan bacarıqların tanınması və müəllimin şəxsi emosional mövqeyini nəzarətdə saxlaması mədəni və ya dil baxımından fərqli olan şagirdlərlə müəllim arasında mövcud olan məsafənin azaldılmasına əhəmiyyətli töhfə verə bilər. Mədəniyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlərdə yaranan çətinliklər, əsasən, müəllimin şagirdlə emosional və peşəkar yaxınlıq qurmasına mane olan əlavə psixoloji və sosial baryerlərlə bağlıdır. Bu baryerlərə mədəni fərqliliklərə qarşı ehtiyatlı və ya qorxulu yanaşma, müxtəlif mədəniyyətlər arasındakı oxşarlıqlar və fərqlər haqqında yetərli biliklərin olmaması, davamlı stereotiplər və ümumi dözümsüzlük meyilləri daxildir. Bu amillər müəllimin öz mövqeyini yumşaltmasına və şagirdlə daha dərin, etimada əsaslanan münasibətlər formalaşdırılmasına mane ola bilər. Araşdırmalara əsaslanan strategiyalardan istifadə edərək, müəllimlər şagirdlərin ehtiyaclarını nəzərə alan və uyğun balanslı hakimiyyət və əməkdaşlığı təmin edən yanaşmalar tətbiq etdikdə, sinifdə pozitiv dinamikanı yarada bilirlər. Müasir tədqiqatlar göstərir ki, müəllimlərin sinifdəki davranış və yanaşmaları, məktəbin tədris proqramı, qiymətləndirmə sistemləri siyasətində daha çox şagirdin uğuruna təsir göstərir. Bu səbəbdən müəllimlərin əsas vəzifələrindən biri sinif idarəçiliyini səmərəli şəkildə həyata keçirməkdir. Effektiv müəllim-şagird münasibətlərinin əsas xüsusiyyətlərini anlamaq üçün həmçinin onların nə olmadığını da müəyyən etmək faydalıdır. Bu münasibətlər müəllimin şəxsiyyəti və ya şagirdlərin müəllimi dost kimi görüb-görməməsi ilə bağlı deyil. Ən səmərəli müəllim-şagird münasibətləri konkret pedaqoji davranışlarla xarakterizə olunur. Belə davranışlara aşağıdakılar daxildir: müəllimin uyğun səviyyədə liderlik və nüfuz nümayiş etdirməsi, şagirdlərlə əməkdaşlığa açıq olması və yüksək ehtiyacları şagirdlərin fərdi ehtiyaclarının nəzərə alınması.

Uyğun Səviyyədə Liderlik (Dominance). Wubbels və həmkarları (1993, 1999) müəllim-şagird münasibətlərində uyğun liderliyin əhəmiyyətini vurğulayırlar. Dominantlıq anlayışı tez-tez

mənfi kontekstdə — başqaları üzərində məcburi nəzarət və ya hökmranlıq kimi qəbul olunsada, burada müəllimin akademik fəaliyyət və şagird davranışlarına dair aydın məqsəd və istiqamət göstərmə qabiliyyəti kimi izah olunur. Araşdırmalar göstərir ki, şagirdlər müəllim davranışları ilə bağlı seçimlərini ifadə edərkən, belə aydın rəhbərlik və istiqamətləndirmə istəyirlər. Məsələn, 4–7-ci siniflərdə 700-dən çox şagirdlə aparılan müsahibələrdə (Chiu & Tulley, 1997) şagirdlər sərt, lakin aydın rəhbərlik və nəzarət göstərən müəllimləri daha çox üstün tutduqlarını bildirmişlər. Müəllimlər uyğun liderliyi göstərə bilmək üçün dəyərlər, davranış gözləntiləri və öyrənmə məqsədlərini aydın şəkildə müəyyən etməli, həmçinin qətiyyətli, amma dəstəkləyici davranış sərgiləməlidirlər.

Müəllimlər şagird davranışlarına dair aydın gözləntiləri iki əsas yolla müəyyən edə bilirlər: sinif qaydaları və prosedurlarının yaradılması, həmçinin davranışlara uyğun nəticələrin tətbiqi. 1980-ci illərdə aparılan tədqiqatlar (Emmer, 1984; Emmer, Sanford, Evertson, Clements, & Martin, 1981; Evertson & Emmer, 1982) göstərir ki, sinifdə davranış qaydaları və prosedurlarının yaradılması əhəmiyyətlidir. Bu qaydalar və prosedurlar ümumi sinif davranışı, qrup işləri, fərdi tapşırıqlar, keçidlər, fasilələr, material və avadanlıqlardan istifadə, həmçinin dərslərin və ya günün başlanğıcı və sonunda izlənilməli addımları əhatə etməlidir. Ən ideal yanaşma isə müəllim və şagirdlərin müzakirə və qarşılıqlı razılıq yolu ilə bu qaydaları müəyyən etməsidir (Glasser, 1969, 1990). Yaxşı dizayn edilmiş və aydın şəkildə kommunikasiyalasdırılmış qaydalar və prosedurlarla yanaşı, müəllim şagird davranışlarını tanımalı və dəstəkləməli, qəbul edilən davranışları gücləndirməli, qəbul edilməyən davranışlar üçün isə uyğun nəticələr tətbiq etməlidir. Stage və Quiroz-un (1997) tədqiqatı göstərir ki, müəllimlər effektiv münasibətlər yaratmaq üçün bu cür strategiyalardan istifadə edirlər:

Effektiv sinif idarəçiliyində müəllimlər müxtəlif verbal və qeyri-verbal vasitələrdən istifadə edərək şagirdlərin düzgün olmayan davranışlarını idarə edə bilirlər. Məsələn, müəllim problem yaradan şagirdin yanına yaxınlaşa və ya davranışın qeyri-qəbul olduğunu göstərmək üçün barmağını dodaqlarına qoyaraq siqnal verə bilər. Bundan əlavə, müəllimlər sinifdə gözlənilən davranışları öncədən razılaşdırılmış siqnallarla işarə edə bilirlər, məsələn, hamının oturmasını göstərmək üçün əlini qaldırmaq. Düzgün davranışı təşviq etmək üçün isə maddi tanınma vasitələrindən, məsələn, tokenlər və ya kiçik kartlardan istifadə etmək mümkündür.

Bundan başqa, müəllimlər qrup əsaslı məsuliyyət sistemləri tətbiq edərək bütün şagirdlərin davranış gözləntilərinə cavabdeh olmasını təmin edə bilər. Eyni zamanda, ev əsaslı təşviq və cəzalandırma metodları ilə şagirdlərin davranışını evdə də dəstəkləmək mümkündür.

Aydın Öyrənmə Məqsədlərinin Müəyyənəşdirilməsi. Müəllimlər uyğun səviyyədə liderliyi göstərmək üçün dərslərin mövzusu və şagirdlərin gözləntiləri barədə aydınlıq təmin etməlidirlər. Bu, şagirdlərin dərslərdə nəyi öyrənəcəklərini başa düşməsinə kömək edir və effektiv idarəetmə üçün vacibdir. Bu məqsədə nail olmaq üçün aşağıdakı addımlar faydalıdır:

Dərs vahidinin başlanğıcında öyrənmə məqsədlərinin aydın şəkildə müəyyənəşdirilməsi və şagirdlərə çatdırılması.

Məqsədlərlə bağlı davamlı rəy və geribildirim verilməsi.

Məqsədlərin müntəzəm şəkildə təkrarlanması və dərslərin ərzində yenidən nəzərdən keçirilməsi.

Dərs sonunda ümumi qiymətləndirmə və yekun rəy təqdim edilməsi.

Şagirdlərin öz nailiyyətlərini və inkişaflarını izləyə bilməsi üçün rubrik və ya qiymətləndirmə meyarları istifadə edilə bilər (Robert J. Marzano. *The Key to Classroom Management*. 2003). Məsələn, ədəbiyyat dərsləri üçün rubriklər belə təsvir edilə bilər:

(4 xal): Şagird mətnin əsas ideyasını, personajların davranışlarını və süjetin quruluşunu dərinlən başa düşür, mətnin mövzunu geniş izah edə bilər və əsas fikirləri nümunələrlə dəstəkləyir.

(3 xal): Şagird mətnin əsas ideyasını və personajları anlayır, əsas fikirləri müəyyən edir və izah edir, amma nümunələr tam dəqiq deyil.

(2 xal): Şagird mətnin bəzi aspektlərini başa düşür, amma mövzunu və personajları əhatəli şəkildə şərh edə bilmir.

(1 xal): Şagird mətnin əsas ideyasını və personajları düzgün başa düşmür, mövzunu izah etməkdə çətinlik çəkir.

(0 xal): Şagird əvvəl öyrəndiyi bəzi anlayışları tanıyır, lakin onların mənasını və tətbiqini başa düşmür. Bu səviyyə şagirdin əsas anlayışları, əlaqələri və prosesləri hələ tam mənimsəmədiyini göstərir.

Rubriklərin bu cür aydın şəkildə təqdim olunması şagirdlərə müəllimin məqsədyönlü rəhbərlik və düzgün istiqamət verə biləcəyini göstərir. Bu, öyrənmə prosesində şagirdin nəyi gözləməli olduğunu və müəllimin onlara necə dəstək verəcəyini anlamağa kömək edir.

Qətiyyətli davranışın göstərilməsi. Müəllimlər uyğun səviyyədə liderliyi nümayiş etdirmək üçün dərstdə qətiyyətli davranış sərgiləyə bilərlər. Bədən dili ilə qətiyyətli olmaq: Müəllim dik dayanmalı, problemi yaradan şagirdə doğru baxmalı, lakin hədələyici görünməmək üçün yetərli məsafəni saxlamalıdır. Həmçinin üz ifadəsi təqdim olunan mesajın məzmununa uyğun olmalıdır.

Səs tonunu uyğun seçmək: Müəllim açıq, aydın və məqsədli danışmalı, səsləndiyi ton bir qədər yüksəklik fərqi ilə normal danışqdan seçilməli, lakin emosiyaları səs tonuna yansıtmamalıdır.

Davranışı davamlı izləmək: Müəllim şagird uyğun davranış nümayiş etdirənə qədər səbri olmalı, mənfi davranışı görməzdən gəlməməli və şagirdin inkar, mübahisə və ya günahlandırma cəhdlərinə aldanmamalıdır. Eyni zamanda şagirdin qanuni açıqlamalarını dinləmək vacibdir. Bu yanaşma müəllimə həm sinifdə rəhbərliyi qorumağa, həm də şagirdlərin gözlənilən davranışları öyrənməsinə imkan yaradır.

Uyğun Əməkdaşlıq Səviyyələri. Əməkdaşlıq başqalarının ehtiyac və fikirlərinə diqqət göstərmə ilə xarakterizə olunur. Bu, liderlik və dominantlıq anlayışının əksinə olmasa da, fərqli bir sahəni əhatə edir. Dominantlıq müəllimi sinifdə əsas istiqamətverici qüvvə kimi görsədirsə, əməkdaşlıq şagirdlərlə müəllimin bir komanda kimi işləməsinə diqqət yetirir. Dominantlıq və əməkdaşlıq arasındakı qarşılıqlı təsir effektiv müəllim-şagird münasibətlərinin əsas amillərindən biridir. Müəllimlər sinifdə uyğun əməkdaşlıq səviyyəsini inkişaf etdirmək üçün müxtəlif strategiyalardan istifadə edə bilərlər. Müəllimlər dominantlığı aydın öyrənmə məqsədləri ilə nümayiş etdirdikləri kimi, uyğun əməkdaşlıq səviyyəsini çevik öyrənmə məqsədləri ilə də göstərə bilərlər. Şagirdlərə dərs vahidinin əvvəlində öz məqsədlərini müəyyən etmək və ya öyrənmək istədikləri mövzuları seçmək imkanı vermək əməkdaşlıq hissini gücləndirir. Məsələn, əgər müəllim müəyyən bir mövzunu dərs vahidi üçün əsas fokus olaraq müəyyən edibsə və şagirdlərə rubrik təqdim edibsə, müəllim onlara həmin mövzunun hansı aspektini və ya əlaqəli bir mövzunu daha dərinlən öyrənmək istədiklərini soruşa bilər. Bu cür seçim şagirdlərə yalnız mövzunu daha yaxşı başa düşməyə kömək etmir, eyni zamanda müəllimin onların maraqlarına diqqət yetirdiyini və onları öyrənmə prosesinə daxil etməyə çalışdığını göstərir.

Şagirdlərə Fərdi Marağın Göstərilməsi. Uyğun əməkdaşlıq səviyyəsini nümayiş etdirməyin ən açıq yollarından biri müəllimin hər bir şagirdə fərdi maraq göstərməsidir. McCombs və Whisler (1997) qeyd etdikləri kimi, bütün şagirdlər müəllimin şəxsi diqqətini yüksək

qiymətləndirirlər. Orta və yuxarı sinif müəllimləri üçün şagirdlərlə geniş ünsiyyət qurmaq çətin olsa da, müəyyən sadə hərəkətlər müəllimin marağını və qayğısını göstərmək üçün kifayət edir. Müəllimlər bunu aşağıdakı yollarla edə bilirlər:

Dərs əvvəli, dərs zamanı və dərs sonunda şagirdlərlə onların maraqları haqqında qısa söhbətlər aparmaq.

Şagirdlərlə məktəb xaricində, məsələn, ekstrakurikulyar tədbirlərdə və ya gündəlik həyatda qarşılaşdıqda salamlamaq.

Hər gün yeməxanada bir neçə şagirdlə fərdi danışmaq.

Şagirdlərin həyatında baş verən vacib hadisələrə diqqət yetirmək və şərh vermək, məsələn, idman, teatr və digər fəaliyyətlərdə iştirakı qeyd etmək.

Şagirdləri məktəbdə və ya dərsdə əhəmiyyətli nailiyyətlərinə görə tərifləmək.

Dərsə girişdə hər bir şagirdi adı ilə salamlayaraq qarşılamaq.

Bu yanaşma şagirdlərə müəllimin onların fərdi inkişafına və maraqlarına diqqət yetirdiyini göstərir və sinifdə əməkdaşlıq və qarşılıqlı hörmət mühitini gücləndirir.

Bərabər və Müsbət Sinif Davranışlarının Tətbiqi. "Teacher Expectations and Student Achievement" kimi proqramlar müəllimlərin şagirdlərlə maraq göstərməsinin incə yollarını vurğulayır (Kerman, Kimball, & Martin, 1980). Bu proqramlar bütün şagirdlərlə bərabər və pozitiv qarşılıqlı əlaqələr qurmaq üçün praktik strategiyalar təklif edir. Müəllimlər bunları aşağıdakı üsullarla həyata keçirə bilirlər:

Göz təması qurmaq: Müəllim dərs zamanı otağın bütün hissələrini nəzərdən keçirərək hər bir şagirdlə göz təması qurmalıdır.

Şagirdlərin yanına yaxınlaşmaq: Müəllim dərs boyunca məqsədli şəkildə hər bir şagirdin yanına yaxınlaşmalı və otağın oturma planı hərəkəti asanlaşdırmalıdır.

Bütün şagirdlərin iştirakını təşviq etmək: Müəllim dərs müzakirələrində yalnız tez-tez cavab verən şagirdləri deyil, nadir iştirak edənləri də çağırmalıdır.

Cavab üçün kifayət qədər vaxt vermək: Müəllim hər bir şagirdin cavab verməsi üçün yetərli zaman ayırmalıdır, əvvəlki performans və ya bacarıq barədə fərziyyələrə əsaslanmadan. Mary Budd Rowe tərəfindən aparılan tədqiqatlar göstərir ki, müəllimlər sual verdikdən sonra adətən şagirdin cavab verməsi üçün bir saniyə və ya daha az vaxt gözləyirlər. Əgər bu müddət ərzində cavab gəlmirsə, müəllim sualı yenidən ifadə edir, başqa bir şagirddən cavab tələb edir və ya özü cavab verir. Bu nəticələr şagirdlərin düşünmək və düzgün cavab vermək üçün kifayət qədər vaxt təmin edilməsinin əhəmiyyətini vurğulayır və sinifdə öyrənməni daha effektiv etmək üçün müəllimlərin gözləmə müddətini artırmalarının lazım olduğunu göstərir. Araşdırmalar göstərir ki, əgər müəllimlər cavab üçün gözləmə müddətini bir saniyədən üç-beş saniyəyə qədər artırmağı öyrənsələr, şagirdlərin cavablarının həm miqdarı, həm də keyfiyyəti əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşır. Gözləmə müddətinin artırılması bir neçə şəkildə müsbət dəyişikliklərə səbəb olur:

Şagirdlərə düşünmək və cavablarını planlaşdırmaq üçün daha çox vaxt verilir.

Daha dərin və əsaslandırılmış cavabların verilməsi ehtimalı artır.

Şagirdlərin dərsə fəal iştirakı və öz fikirlərini ifadə etməyə cəsarət göstərməsi güclənir.

Beləliklə, gözləmə müddətinin uzadılması sinifdə öyrənmənin keyfiyyətini yüksəldən və müəllim-şagird qarşılıqlı əlaqəsini gücləndirən sadə, amma təsirli bir strategiyadır (Mary Budd Rowe.1972).

Müəllim-şagird münasibətləri effektiv sinif idarəçiliyinin əsasını təşkil edir və sinif idarəçiliyi də yüksək şagird nailiyyətlərinin açarıdır. Bu münasibətlər təsadüfə buraxılmamalı və ya müəllimlərin və şagirdlərin fərdi xarakterlərinə bağlı olmamalıdır. Əksinə, elmi araşdırmalarla dəstəklənmiş strategiyalardan istifadə edərək, müəllimlər sinifdəki dinamikanı yönləndirə, güclü müəllim-şagird münasibətləri qura və şagirdlərin öyrənmə prosesini səmərəli şəkildə dəstəkləyə bilirlər. Təhsil sisteminin inkişafına yönəlmiş təşəbbüslər ilk növbədə onun ən həlledici iştirakçısına — sinif müəlliminə fokuslanmalıdır. Orta yaş səviyyəsində fəaliyyət göstərən müəllimlər gənc yeniyetmələrlə işləməyin yaratdığı mürəkkəb pedaqoji və psixoloji çətinliklərə hazır olmalı, bunun üçün isə onların peşə hazırlığında yalnız təhsil sahəsinə deyil, eyni zamanda əlaqəli elmi istiqamətlərə aid bilik və bacarıqlara xüsusi yer verilməlidir.

Müəllim hazırlığının əsas məqsədi sinif mühitində effektiv, bəzən isə ənənəvi yanaşmalardan kənara çıxan idarəetmə strategiyalarının formalaşdırılmasını təmin etməkdir. Bu baxışın əsasında isə sinif idarəçiliyinin qaydalar və nəzarət mexanizmləri toplusu deyil, müəllim və şagird arasında davamlı şəkildə qurulan münasibətlər prosesi kimi dərk edilməsi dayanmalıdır. Belə bir yanaşma sinif idarəçiliyini statik bir fəaliyyət deyil, dinamik və qarşılıqlı əlaqəyə əsaslanan pedaqoji proses kimi təqdim edir.

Çətin şagirdlərlə işləmək müəllimlər üçün asan proses olmasa da, bu sahədə məsləhətçilik və psixoterapiya sahələrində inkişaf etdirilmiş strategiyalar faydalı ola bilər. Belə strategiyalara yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, empatiya qurmaq, mənfi davranışların arxasındakı bacarıqları dəyərləndirmək və şəxsi eqonu kənara qoymaq daxildir. Xüsusilə, müəllimlərin qarşılaşdıqları problemlərin bir hissəsi, onların şagirdlərin öyrənmə prosesinə dəstək verməkdə davamlı olmalarını çətinləşdirir; buna görə konkret və praktik yanaşmaların tətbiqi olduqca vacibdir.

Sinif idarəçiliyi kontekstində müəllimlərin məqsədi bütün şagirdlərlə — motivasiyası yüksək olanlardan tutmuş, ən çətin davranış sərgiləyənlərə qədər — etibarlı, düzgün və güclü münasibətlər qurmaq olmalıdır. İnsan ehtiyaclarını və münasibətlərə əsaslanan tədrisi anlayan müəllimlər üçün bu yanaşma nəticəsində gözlənilməz və müsbət dəyişikliklərin baş verə biləcəyi müşahidə olunur. Bu yanaşma, müəllimlərin yalnız qayda və nəzarət vasitələrinə deyil, həm də şagirdlərlə davamlı, etimad və qarşılıqlı hörmətə əsaslanan münasibətlər qurmağa fokuslanmalarını tələb edir. Nəticədə sinifdəki idarəçilik və öyrətmə prosesi daha məqsədyönlü, səmərəli və inklüziv xarakter daşıyır.

Nəticə

Aparılan təhlil göstərir ki, sinif idarə edilməsində tətbiq olunan strategiyalar təlim prosesinin effektivliyinin artırılmasında mühüm rol oynayır. Preventiv, minimal müdaxilə və şagirdyönlü strategiyaların məqsədyönlü şəkildə tətbiqi sinifdə müsbət psixoloji mühitin formalaşmasına şərait yaradır. Azərbaycan təhsil sisteminə bu strategiyaların milli pedaqoji ənənələrlə və müasir təlim tələbləri ilə uzlaşdırılması təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edir. Uğurlu sinif idarəçiliyi yalnız qaydalar və strukturlardan ibarət deyil; o, müəllim və şagird arasında davamlı, empatiya və hörmətə əsaslanan münasibətlərin qurulmasına bağlıdır. Gənc yeniyetmələrlə işləyərkən müəllimlərin şəxsi eqolarını kənara qoyması, mənfi davranışları dəyərləndirməsi və mədəni həssaslığı inkişaf etdirməsi onların pedaqoji effektivliyini əhəmiyyətli dərəcədə artırır. Belə yanaşmalar müəllimlərin yalnız şagirdlərin öyrənmə nailiyyətlərinə deyil, həm də sinifdə sağlam, inklüziv və motivasiyaedici mühitin formalaşmasına töhfə verməsinə imkan yaradır.

ƏDƏBİYYAT SİYAHISI

1. Adler, A. (1956). The individual psychology of Alfred Adler: A systematic presentation in selections from his writings. New York: Harper & Row.
2. Ağayev, Ə. (2014). *Pedaqogika*. Bakı: Təhsil Nəşriyyatı.
3. Emmer, E. T., & Sabornie, E. J. (2015). *Handbook of Classroom Management*. New York: Routledge.
4. Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
5. Glasser, W. (1969). *Schools without failure*. New York: Harper and Row.
6. Glasser, W. (1990). *The quality school: Managing students without coercion*. New York: Harper and Row.
7. Hanna, F. J., Hanna, C. A., & Keys, S. G. (1999). Fifty strategies for counseling defiant and aggressive adolescents: Reaching, accepting, and relating. *Journal of Counseling and Development*, 77, 395–404.
8. Kerman, S., Kimball, T., & Martin, M. (1980). *Teacher expectations and student achievement*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappan.
9. Kounin, J. S. (1970). *Discipline and Group Management in Classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
10. Mary Budd Rowe. (NARST, 1972). Wait-Time and Rewards as Instructional Variables: Their Influence on Language, Logic, and Fate Control.
11. Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management That Works*. Alexandria, VA: ASCD. Azərbaycan Respublikasının Təhsil haqqında Qanunu. Bakı.
12. Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6–13.
13. McCombs, B. L., & Whisler, J. S. (1997). *The learner-centered classroom and school*. San Francisco: Jossey-Bass.
14. Robert J. Marzano. (September 2003). The Key to Classroom Management. Article in *Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*, N.E.A.
15. Rüşət Lətif Oğlu Hüseynzadə, Zəfirə Mirsəfər Qızı Əzizova, Sahib Hümət Oğlu Əliyev, Ülviyyə Məhəmmədli Qızı Verdiyeva, (2021) *Pedaqogika*, dərslik.
16. Stage, S. A., & Quiroz, D. R. (1997). A meta-analysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior in public education settings. *School Psychology Review*, 26(3), 333–368.
17. https://www.elibrary.az/docs/qazet/qzt2024_4291.pdf