

PSIXOLOGİYA ELMİ-TƏDQIQAT İNSTİTUTU

“Məktəb mühiti sorğusu”nun adaptasiyası: Onun Azərbaycanda psixoloji sıxıntı,
akademik özyetərlilik və mental rifahla asossasiyası

Elmi-tədqiqat işi

Müəlliflər: f.ü.f.d. Elnur Rüstəmov, Mətanət Əliyeva, Narınc Rüstəmov,
Ülkər Zalova Nuriyeva

Bakı: 2024

“Məktəb mühiti sorğusu”nun adaptasiyası: Onun Azərbaycanda psixoloji sıxıntı, akademik özyetərlilik və mental rifahla asossiasiyası mövzusunda elmi-tədqiqat işinin

REFERATI

Elmi-tədqiqat işinin obyektı “Məktəb mühiti sorğusu”dur.

Tədqiqatın məqsədi “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilində psixometrik meyarlarının yoxlanılması və dilimizə adaptasiyasını həyata keçirməkdən ibarətdir.

Tədqiqatın qarşıya qoyulmuş məqsədindən irəli gələn vəzifə:

- a) Məktəb mühiti anlayışının mahiyyətini açmaq;
- b) “Məktəb mühiti sorğusu”nun linqvistik ekvivalentliyinin yoxlanılması;
- c) Hədəf kütlənin müəyyən olunması və tədqiqatın keçirilməsi;
- d) Təsdiqləyici faktor analizinin aparılması və strukturun yoxlanılması;
- e) Tədqiqatın etibarlılığının yoxlanılması;
- f) “Məktəb mühiti sorğusu” ilə “Varvik-Edinburq mental rifah şkalası”, “Uşaq və yeniyetmələrin psixoloji sıxıntı şkalası”, “Akademik özyetərlilik şkalası” arasındakı korrelyasiyanın yoxlanılması

Tədqiqatın konkret məqsəd və vəzifəsindən çıxış edərək çoxlu sayda və müxtəlif adda elmi – psixoloji ədəbiyyat təhlil edilmişdir.

Tədqiqatda aşağıdakı nəticələr çıxarılmışdır:

- “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilinə uyğunlaşdırılmış variantının təsdiqedicı faktor analizinin psixometrik nəticələri orijinal versiyanın strukturu ilə uyğunluq təşkil etmişdir.

- Bu tədqiqatda “Məktəb mühiti sorğusu”nun struktur etibarlılığı təsdiqedicı faktor analizi aparılmaqla yoxlanılmışdır. Təhlil nəticələri uyğunluq indeksi qiymətləri ilə göstərildiyi kimi şkalanın 22 maddəli və üçölçülü strukturunu təsdiqləyib. Bu şkalada etibarlılıq əmsallarının bir qədər aşağı olduğu müəyyən edilmişdir. Bunun səbəblərindən biri də şkalanın cavabının “bəli” və “yox” olmasıdır.

- Araşdırmadan əldə olunan digər nəticələr isə məktəb mühiti ilə psixoloji sıxıntı, akademik özyetərlilik və psixi rifah arasında əhəmiyyətli əlaqələrin olduğunu göstərir. Nəticələr məktəb mühitinin psixoloji sıxıntı ilə mənfi, akademik özyetərlilik və psixi rifahla müsbət əlaqədə olduğunu ortaya qoymuşdur.

- Bu tədqiqatlar göstərdi ki, məktəb mühiti fərdlərin psixi rifahını proqnozlaşdırın bir dəyişəndir. Bundan əlavə, tədqiqat nəticələri məktəb mühiti ilə akademik özyetərlilik arasında korrelyasiya olduğunu göstərmişdir.

- Nəticədə, “Məktəb mühiti sorğusu” Azərbaycan əhalisi arasında etibarlı və valid ölçmə vasitəsi kimi istifadə edilə bilər. Yeniyetmələrin inkişafında, uğurunda

və rifahında mühüm amil olan məktəb mühitinin qiymətləndirilməsi üçün şkalanın Azərbaycan mədəniyyətinə uyğunlaşdırılması bu tədqiqatın əhəmiyyətini artırır.

MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ.....	5
I Fəsil. Məktəb mühiti anlayışı və “Məktəb mühiti sorğusu”.....	7

1.1. Məktəb mühiti anlayışı və onun mahiyyəti.....	7
1.2. Məktəb mühitinin tədqiqi.....	10
II Fəsil. “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilinə adaptasiyası.....	13
2.1. Tədqiqatın metodikası.....	13
2.2. Tədqiqat nəticələrinin təhlili.....	18
NƏTİCƏ.....	23
İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT	24

GİRİŞ

Dəyişikliklərə və yeniliklərə uyğunlaşan güclü və effektiv məktəb mühiti qabaqcıl keyfiyyətə, 21-ci əsr bacarıqlarına malik bir quruluş olduğu üçün tənqidi

düşünmə, problem həll etmə, yaradıcılıq, ünsiyyət, əməkdaşlıq və maraq, təşəbbüskarlıq kimi əsas bacarıqlar, sahibkarlıq, davamlılıq, uyğunlaşma, liderlik və mədəni şüur kimi xarakter xüsusiyyətlərinin inkişafında əsas rol oynayır. Müsbət məktəb mühiti məktəb uğuru ilə kritik şəkildə bağlıdır. Məsələn, araşdırmaya görə, bu, davamiyyəti, nailiyyəti və saxlanmasını və hətta məzuniyyət nisbətlerini yaxşılaşdırma bilər. Məktəb mühitinin bir çox aspektləri var. Məktəb mühitini başa düşmək üçün çərçivənin müəyyən edilməsi müəllimlərə öz məktəblərində təhlükəsiz və dəstəkləyici mühit yaratmaq üçün diqqət etməli olduqları əsas sahələri müəyyən etməyə kömək edə bilər.

Azərbaycanda məktəb mühitinin tədqiq olunması üçün validliyə və mötəbərliyə malik olan hər hansısa bir şkalanın (test) olmaması məhz bu tədqiqatın aparılması və “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilinə adaptasiya olunması zərurətini ortaya qoydu.

Elmi-tədqiqat işinin obyektini “Məktəb mühiti sorğusu”dur.

Tədqiqatın məqsədi “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilində psixometrik meyarlarının yoxlanılması və dilimizə adaptasiyasını həyata keçirməkdən ibarətdir.

Tədqiqatın qarşıya qoyulmuş məqsədindən irəli gələn vəzifə:

- a) Məktəb mühiti anlayışının mahiyyətini açmaq;
- b) “Məktəb mühiti sorğusu”nun linqvistik ekvivalentliyinin yoxlanılması;
- c) Hədəf kütlənin müəyyən olunması və tədqiqatın keçirilməsi;
- d) Təsdiqləyici faktor analizin aparılması və strukturun yoxlanılması;
- e) Tədqiqatın etibarlılığının yoxlanılması;
- f) “Məktəb mühiti sorğusu” ilə “Varvik-Edinburq mental rifah şkalası”, “Uşaq və yeniyetmələrin psixoloji sıxıntı şkalası”, “Akademik özyetərlik şkalası” arasındakı korrelyasiyanın yoxlanılması

Tədqiqatın konkret məqsəd və vəzifəsindən çıxış edərək çoxlu sayda və müxtəlif adda elmi – psixoloji ədəbiyyat təhlil edilmişdir.

Tədqiqatda aşağıdakı nəticələr çıxarılmışdır:

- “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilinə uyğunlaşdırılmış variantının təsdiqedici faktor analizinin psixometrik nəticələri orijinal versiyanın strukturu ilə uyğunluq təşkil etmişdir.

- Bu tədqiqatda “Məktəb mühiti sorğusu”nun struktur etibarlılığı təsdiqedici faktor analizi aparılmaqla yoxlanılmışdır. Təhlil nəticələri uyğunluq indeksi qiymətləri ilə göstərildiyi kimi şkalanın 22 maddəli və üçölçülü strukturunu təsdiqləyib. Bu şkalada etibarlılıq əmsallarının bir qədər aşağı olduğu müəyyən edilmişdir. Bunun səbəblərindən biri də şkalanın cavabının “bəli” və “yox” olmasıdır.

- Araşdırmadan əldə olunan digər nəticələr isə məktəb mühiti ilə psixoloji sıxıntı, akademik özyetərlik və psixi rifah arasında əhəmiyyətli əlaqələrin olduğunu

göstərir. Nəticələr məktəb mühitinin psixoloji sıxıntı ilə mənfi, akademik özyetərlilik və psixi rifahla müsbət əlaqədə olduğunu ortaya qoymuşdur.

- Bu tədqiqatlar göstərdi ki, məktəb mühiti fərdlərin psixi rifahını proqnozlaşdıran bir dəyişəndir. Bundan əlavə, tədqiqat nəticələri məktəb mühiti ilə akademik özyetərlilik arasında korrelyasiya olduğunu göstərmişdir.

- Nəticədə, “Məktəb mühiti sorğusu” Azərbaycan əhalisi arasında etibarlı və valid ölçmə vasitəsi kimi istifadə edilə bilər. Yeniyetmələrin inkişafında, uğurunda və rifahında mühüm amil olan məktəb mühitinin qiymətləndirilməsi üçün şkalanın Azərbaycan mədəniyyətinə uyğunlaşdırılması bu tədqiqatın əhəmiyyətini artırır.

Elmi-tədqiqat işi giriş, 2 fəsil, 4 altfəsil, nəticə və istifadə edilmiş ədəbiyyatdan ibarətdir.

I Fəsil. Məktəb mühiti anlayışı və “Məktəb mühiti sorğusu”

1.1. Məktəb anlayışı və onun mahiyyəti

Məktəbdə akademik təhsillə yanaşı, yeniyetmələr münasibətlərin qurulması, davranış bacarıqlarının inkişafı və sosiallaşma ilə bağlı müxtəlif bacarıqlar əldə edirlər. Krosnoe qeyd etmişdir ki, fərdlərin yetkinlik dövründəki davranışları böyük ölçüdə

məktəb illərində formalaşır, çünki məktəblər təkcə akademik təhsil vermir, eyni zamanda fərdə sosial qaydaları və cəmiyyətdə yaşamaq qaydalarını öyrədir [1; 18]. Bu səbəbdən, məktəb mühiti bütün bir çox məsələnin əsası ola bilər.

Məktəb mühiti anlayışı son vaxtlar ədəbiyyatda geniş maraq doğurmuş və bir çox tədqiqatda müxtəlif aspektlərdə araşdırılmışdır. Preble və Gordon qeyd edir ki, məktəb mühiti məktəbdəki bütün maraqlı tərəflərin təhlükəsiz təhsil mühiti yaratmaq və uğura nail olmaq üçün əməkdaşlıq etməsini əhatə edir [52]. Bredshau və digərlərinə görə, məktəb mühiti fərdlərin məktəb həyatının keyfiyyətini və xarakterini təsvir edən çoxşaxəli və mürəkkəb bir strukturdur [7]. Bu struktur məktəbdəki bütün maraqlı tərəflərin - şagirdlər, müəllimlər, məktəb rəhbərliyi və valideynlərin - hisslərini, düşüncələrini və qarşılıqlı münasibətlərini anlamaq üçün bir çərçivə təmin edir [19; 49]. Bu çərçivə məktəb həyatındakı bütün təcrübələri əhatə edir və fərdlərin həm akademik, həm də sosial baxımdan daha sağlam inkişaf etməsinə şərait yaradır [57]. Freiberg bu mövqeyi dəstəkləyərək bildirir ki, məktəb mühiti öyrənmə mühitinə və yeniyetmələrin nailiyyətlərinə təsir göstərə bilər [25].

Davamlı, müsbət məktəb mühiti demokratik cəmiyyətdə məhsuldar, töhfə verən və məmnunluq gətirən həyat üçün zəruri olan gənclərin inkişafına və öyrənilməsinə kömək edir. Bu mühitə aşağıdakılar daxildir:

- İnsanların sosial, emosional və fiziki cəhətdən təhlükəsiz hiss etmələrini dəstəkləyən normalar, dəyərlər və gözləntilər.
- İnsanlar diqqət görür və hörmətli dirlər.
- Şagirdlər, ailələr və pedaqoqlar birgə məktəb mühitini inkişaf etdirmək, yaşamaq və töhfə vermək üçün birlikdə çalışırlar.
- Pedaqoqlar öyrənməkdən əldə edilən faydaları və məmnunluğu vurğulayan münasibətləri modelledir və tərbiyə edirlər.
- Hər bir şəxs məktəbin fəaliyyətinə və fiziki mühitin qayğısına qalmasına öz töhfəsini verir.

Məktəb mühitinin yaxşılaşdırılması qarşımızda duran ən vacib məsələlərdən biridir. Güclü məktəb mühitinin formalaşdırılmasının üstünlüklərini beş qrupda təsnifatlaşdırmaq olar:

1. Təhlükəsizlik. Riskli davranışlarda kəskin azalma [14]; Şagirdlərin məktəbdən uzaqlaşdırılması və disiplin problemlərinin aşağı nisbətdə olması [41]; Fiziki, sosial və emosional faydalar [22]
2. Öyrətmə - öyrənmə. Müsbət məktəb mühitinin təsiri təkcə müxtəlif şagird qrupları arasında akademik nəticələrin yaxşılaşdırılmasına kömək etmir [4], həmçinin təsiri illərlə qalmaqda davam edir; Təkmilləşdirilmiş məktəb mühiti və artan öyrənmə motivasiyası arasında güclü əlaqə vardır; Müsbət məktəb ab-havası orta məktəb və liseydə şagirdlərin davamsızlığının azalması və şagirdlərin dərstdən yayınma nisbətlərinin aşağı olması ilə əlaqələndirilir [41];

3. Korporativ mühit. Yeniyetmələrin məktəbə cəlb olunması onların sağlamlığının və akademik nəticələrinin güclü proqnozlaşdırıcısıdır [62].
4. Şəxsiyyətlərarası münasibətlər. Şagirdlərin ədalətli nizam-intizam təcrübələrini və daha müsbət şagird-müəllim münasibətlərini gördükləri məktəblərdə “sonrakı davranış problemlərinin yaranma ehtimalı və tezliyi” daha aşağıdır; Təhlükəsiz, qayğıkeş və məsuliyyətli məktəb mühiti şagirdi məktəbə daha çox bağlılığa təşviq edir və sosial, emosional və akademik öyrənmə üçün optimal zəmin yaradır [6]
5. Sosial media. Tələbələrin onlayn və ya elektron cihazlarda (məsələn, facebook, twitter və digər sosial media platformaları, e-poçt, mətn mesajları, fotosəkillər/videolar yerləşdirmək və s. vasitəsilə) aqressiya, kiber zorakılıq, qeybət və diskriminasiyaya qarşı özünü təhlükəsiz hiss etməsi.

Dəyişikliklərə və yeniliklərə uyğunlaşan məktəb mühiti qabaqcıl keyfiyyətə, 21-ci əsr bacarıqlarına malik bir yer olduğu üçün tənqidi düşünmə, problem həll etmə, yaradıcılıq, ünsiyyət, əməkdaşlıq və maraq, təşəbbüskarlıq kimi əsas bacarıqlar, davamlılıq, uyğunlaşma və liderlik kimi xarakter xüsusiyyətlərinin inkişafında əsas rol oynayır. Bu xüsusiyyətlər kontekstində açıq məktəblərdə davamlı və sağlam şəkildə qurulan və inkişaf etdirilən əlaqələr sayəsində məktəbin sərt bürokratik strukturu, burada aqressiya, həmyaşıl zorakılığının müxtəlif formaları və təzyiqlər minimuma endirilir. Birgə səy nəticəsində, öz güclü mədəniyyətini birlikdə, qarşılıqlı hörmətlə yaratmağı hədəfləyən, insanların yaşamağı öyrəndiyi məktəb mühiti formalaşdırıla bilər.

Bu sahədə aparılan beynəlxalq akademik araşdırmalar göstərir ki, məktəb mühiti təhsil hədəflərinin reallaşdırılması baxımından vacib bir faktordur. Müəssisənin məqsədi, vəzifələri, onun rəhbərliyi, işçi heyəti və maddi-texniki bazası həmin müəssisənin mühitini təşkil edən əsas amillərdir. Məktəb mühiti cəmiyyətin məktəbdən gözləntilərini layiqincə və müvəffəqiyyətlə yerinə yetirməsində təsiredici amildir.

Açıq məktəb mühiti, bir başqa sözlə desək, müsbət məktəb mühiti olan məktəblərdə direktor və müəllimlər arasında həqiqi, açıq və dəstəkləyici münasibət vardır. Burada müəllimlər məktəb rəhbərliyini dəstəkləyir və etibar edirlər. Açıq məktəb mühiti olan məktəblərdə şagird və müəllim arasında münasibət müsbət yönümlüdür. Qıssası, məktəbin bütün tərəfdarları bir-birinə hörmət edirlər.

Qapalı məktəb mühitində isə tam tərsi müşahidə olunmaqdadır. Bu növ məktəblərdə məktəb rəhbərliyi laqeyddir, təzyiqlər göstərir, avtoritar davranışlar nümayiş etdirir və effektiv idarəçilik edə bilmir. Bu isə müəllimlərdə motivasiyanın aşağı düşməsinə, rəhbərliyə inamın sarsılmasına, məyusluğa, məktəb fəaliyyətlərində iştirakın və çalışma arzusunun azalmasına səbəb olur. Qapalı mühitə sahib məktəblərdə şagirdlər arasında davamiyyətsizlik hallarının artması halı müşahidə olunur. Bu mühitə sahib məktəblərdə şagirdlərin akademik nailiyyətlərinin keyfiyyətə azalması, şiddət

hallarının isə artması qaçınılmazdır. Bir məktəbin uzun müddət qapalı bir mühitə sahib olması təhsilalanların məktəbdən çıxmasına, ya da məktəbi bitirdikdən sonra təhsilini dayandırmasına səbəb ola bilər.

Məktəbə təsirlərinin böyük olduğu iddia edilən məktəb mühiti haqqında 1986-cı ildə Fraser tərəfindən Amerikada bir tədqiqat aparılmışdır. Bu tədqiqatın nəticəsində məktəb mühitinin məktəb və şagirdin nailiyyətində müsbət rol oynadığı qeyd alınmışdır. Başqa bir araşdırmada isə məktəb mühitinin şagirdin akademik nailiyyəti üzərində orta səviyyədə müsbət təsirə malik olduğu müəyyənləşdirilib.

Müsbət məktəb mühiti yeniyetmələrin məktəbə qarşı münasibətlərində və davranışlarında öz əksini tapır [50]. Aparılmış bir çox tədqiqatın nəticələri sağlam məktəb mühitinin faydalarını üzə çıxarmışdır [5; 23; 38; 55] və Sözügedən tədqiqatlarda bildirilir ki, müsbət məktəb mühiti akademik nailiyyətləri və məktəbə uyğunlaşmanı artırır. Eyni şəkildə, Demirtaş-Zorbaz və həmkarlarının apardığı tədqiqatda qeyd olunmuşdur ki, müsbət məktəb mühiti akademik nailiyyətləri proqnozlaşdırır [21]. Bundan əlavə, məktəb mühiti ilə akademik motivasiya [61], həmyaşd dəstəyi [58] və akademik özünəinam [3; 66] arasında əhəmiyyətli əlaqə var. Zhang və kolleqalarının apardığı son tədqiqatda isə məktəb mühitinin akademik özünəinamın əhəmiyyətli bir göstəricisi olduğu bildirilmişdir [64].

2008-ci ildə aparılan bir araşdırmada məktəb rəhbərliyi, valideyn və icma əlaqələri, dərslərin keyfiyyəti, məktəb təhlükəsizliyi və nizam-intizamla bağlı yeddi illik məlumatlar araşdırılıb. Bir neçə aspektdə güclü göstəriciləri olan məktəblərin oxu və riyaziyyat üzrə yüksək nailiyyətlər göstərmə ehtimalı bir və ya iki güclü tərəfi olan məktəblərdən 10 dəfə çox olmuşdur.

Mənfi məktəb mühiti aşağı şagird nailiyyətləri və göstəriciləri ilə əlaqələndirilir və bu, zorakılıq, bullinq və hətta intihar üçün imkanlar yaradır. Bundan başqa, məktəb mühitinin fərdlərdə psixoloji sıxıntı [17; 47; 59] və psixi sağlamlıqla [2; 15] əlaqəli olduğunu göstərən tədqiqat nəticələri də mövcuddur. Bütün bu tədqiqatlar məktəb mühitinin yeniyetmələr üçün, həm fərdi, həm də təhsil və tədris baxımından əhəmiyyətini sübut edir.

Məktəb mühiti və akademik nailiyyətlər arasındakı əlaqənin gücü bütün tələbələrin inkişaf edə biləcəyi və təhsillərində tam iştirak edə biləcəkləri təhlükəsiz və dəstəkləyici mühiti təmin edən məktəblərə getmə imkanının olmasını zəruri edir.

Freiberq və Steyn məktəb mühitini "məktəbin ürəyi və ruhu" kimi təsvir edir, bu hiss müəllimləri və şagirdləri məktəbə qoşulmağa, məktəbi sevməyə və onun bir hissəsi olmaq istəyinə təşviq edir [26]. Bu, məktəbin norma və dəyərlərinin, məktəbdəki insanların bir-biri ilə əlaqə tərzinin, sistemlərin və siyasətlərin təzahürünün nəticəsidir.

1.2. Məktəb mühitinin tədqiqi

Məktəb mədəniyyəti məktəbdə işlərin görülmə üsulu olub, məktəbdə müxtəlif tərəflər arasında davranış modellərini, münasibətləri və gözləntiləri formalaşdıran əsas norma və dəyərlərdir. Deal və Peterson (1998) məktəb mədəniyyətini “zamanla formalaşan normalar, dəyərlər, inanclar, adət-ənənələr və rituallar” kimi müəyyən edirlər. Məktəbin mədəniyyəti həmişə iş başında olub ya öyrənməyə kömək edir ya da mane olur. O, direktorun liderlik tərzindən tutmuş müəllimlərin kurikulum materiallarını seçməsinə və şagirdlərlə qarşılıqlı əlaqəsinə qədər məktəbdəki hər bir qərar və fəaliyyətə təsir göstərir.

Sahə, müdaxilə fəaliyyətlərini məktəb mühitinin müxtəlif aspektlərindəki dəyişikliklərlə əlaqələndirməyə yönəlmiş ciddi və empirik əsaslı tədqiqat tələb edir. Həm müdaxilələrin, həm də mühitin spesifik sosial-mənəvi, emosional, vətəndaş və idrak inkişafına, həm şagirdlərin, həm də müəllimlərin təlim və öyrənməsinə necə təsir etdiyinə dair sağlam tədqiqat üsullarına əsaslanan empirik sübutlara da ehtiyacımız vardır. Bu prosesləri başa düşmək məktəblərə müsbət nəticələrdən birini və ya bir neçəsini təşviq etdiyi sübut edilmiş müdaxilələri uğurla uyğunlaşdırmağa imkan verəcək. Biz aşağı nəticə göstərən məktəbləri daha yaxşı məktəblərə çevirmək və şagirdlərimizin həyat keyfiyyətini artırmaq üçün bu tədqiqatları daha ağıllı təhsil siyasətlərinə çevirməliyik. Məktəb mühiti ilə bağlı aparılan tədqiqatlar hər bir məktəb icmasında fərdlərin, müəllimlərin və siyasətçilərin bu mühüm məqsədlərə nail olmaq üçün əl-ələ verib işləmələrinin zəruriliyini göstərir. Məktəb mühitinin inteqrasiyasını və davamlılığını dəstəkləmək üçün altı effektiv təcrübə təklif olunur.

Məktəb mühiti uzun illərdir araşdırılır və təhsil nəticələrinə əhəmiyyətli təsiri olduğu müəyyən edilir. Məktəb mühitini təşkil edən elementlər geniş və mürəkkəbdir. Tədqiqatçılar məktəb mühitinə təsir edən aşağıdakı amilləri müəyyən ediblər:

- Yetkin şəxslərlə və şagirdlər arasında qarşılıqlı əlaqənin kəmiyyəti və keyfiyyəti [39]
- Şagirdlərin və müəllimlərin öz məktəb mühiti və ya məktəbin şəxsiyyəti haqqında təsəvvürləri
- Ətraf mühit amilləri (binalar, sinif otaqları və tədris üçün istifadə olunan materiallar kimi)
- Akademik performans [37]
- Təhlükəsizlik hissi
- Şagirdlərə və müəllimlərə inam və hörmət hissləri

Aydındır ki, məktəb mühiti çox ölçülü anlayış olub, fərdlərə, o cümlədən şagirdlərə, valideynlərə, məktəb heyətinə və cəmiyyətə təsir göstərir. Freiberg qeyd edirdi ki, “məktəb mühiti öyrənmə mühitinin sağlamlığına müsbət təsir edə bilər və ya öyrənmə üçün əhəmiyyətli maneə ola bilər” [25, s. 22]. Bu fenomenin uzun illərdə araşdırılmasına baxmayaraq, yeganə tərif hələ formalaşmamışdır.

Mövcud ədəbiyyatlarda məktəb mühitinin xüsusiyyətləri arasında ön plana çıxan əsas anlayışlar təhlükəsizlik, münasibətlər, tədris və öyrənmə, eləcə də ətraf mühit strukturudur [40]. Təhlükəsizlik məktəb mühitində yeniyetmələrin fiziki, sosial və emosional dəstəyi ilə bağlıdır [13]; münasibətlər məktəbdə bütün maraqlı tərəflərin əməkdaşlıq etməsini nəzərdə tutur [60]. Tədris və öyrənmə anlayışı təhsilin keyfiyyəti ilə izah olunur, ətraf mühit strukturu isə məktəbin fiziki mühiti ilə əlaqədardır [16]. Bir çox tədqiqatçılar məktəb mühiti şkalalarını işləyib hazırlamışlar. Bu şəkildə xüsusi olaraq qiymətləndirilmiş atributların tədqiqi məktəb mühitinin təbiəti haqqında daha ətraflı məlumat verir.

Bochaver və digərlərinin tərəfindən hazırlanmış “Məktəb Mühiti Sorğusu”nda məktəb mühitinin üç aspekti izah edilir [9]: (1) deviant davranış, (2) məktəb rifahı və (3) subyektiv təhlükəsizliksizlik. Deviant davranış məktəb mühitinin adekvatlığı və sosial normalara uyğunluğu ilə bağlıdır. Məktəb rifahı məktəb mühitinin daxili problem sahələri (məsələn, depressiya və təşviş) və xarici problem sahələri (məsələn, aqressiya və zorakılıq) ilə əlaqədardır. Nəhayət, subyektiv təhlükəsizliksizlik məktəbin sosial sahəsində təhlükəsizliklə bağlıdır. Məktəb mühiti sorğusu məktəb mühitinin yeddi komponentini özündə ehtiva edir və xüsusi olaraq aşağıdakı sahələrdə şagirdlərin qavrayışlarını qiymətləndirir:

- Nailiyyət motivasiyası
- Ədalət
- Nizam və intizam
- Valideyn iştirakı
- Resursların paylaşılması
- Şagirdlərin şəxsiyyətlərarası münasibətləri
- Şagird-müəllim münasibətləri [31].

Tədqiqatlar göstərir ki, məktəb mühiti bir çox məktəblərdəki insanlara təsir edə bilər. Məsələn, müsbət məktəb mühiti tələbələr üçün daha az davranış və emosional problemlərlə əlaqələndirilmişdir [39]. Bundan əlavə, yüksək riskli şəhər mühitlərində məktəb mühiti ilə bağlı xüsusi tədqiqatlar göstərir ki, müsbət, dəstəkləyici və mədəni şüurlu məktəb mühiti şəhər şagirdlərinin akademik uğurlarının dərəcəsini əhəmiyyətli dərəcədə formalaşdırma bilər [41]. Bundan əlavə, tədqiqatçılar müəyyən ediblər ki, müsbət məktəb mühiti anlayışı yüksək riskli şagirdləri sağlam inkişafa təşviq edən, eləcə də antisosial davranışın qarşısını alan dəstəkləyici öyrənmə mühiti ilə təmin edə bilər. Müsbət şəxsiyyətlərarası münasibətlər və bütün demoqrafik mühitlərdə şagirdlər üçün optimal öyrənmə imkanları nailiyyət səviyyələrini artırma və uyğunlaşmayan davranışı azalda bilər. Nəhayət, bir məktəb səviyyəsindən digərinə keçid zamanı şagirdlərin perspektivləri vacibdir. Yeni məktəbə getmək şagirdlər üçün qorxulu ola bilər və bu narahatlıq şagirdlərin məktəblərinin mühiti və öyrənmə nəticələri haqqında təsəvvürlərinə mənfi təsir göstərə bilər. Buna görə də, tədqiqatlar göstərmişdir ki,

şagirdlər üçün müsbət və dəstəkləyici məktəb mühitinin təmin edilməsi yeni məktəbə rahat və asan keçid üçün vacibdir [25].

Əvvəlki məktəb mühiti tədqiqatları bir çox amillərin bu mürəkkəb konsepsiyanı təşkil etdiyi qənaətini dəstəkləyir. Bundan əlavə, məktəb mühiti sağlam və müsbət məktəb atmosferinin təmin edilməsində mühüm rol oynaya bilər. Freiberg (1998) qeyd edir: “Müxtəlif məktəb və sinif mühit amillərinin qarşılıqlı təsiri məktəb icmasının bütün üzvlərinə optimal səviyyədə öyrətmək və öyrənməyə imkan verən dəstək toxuması yarada bilər” [25, s. 22]. Müəyyən edilmişdir ki, müsbət məktəb mühiti şagirdlər və məktəb işçiləri üçün müsbət təhsil və psixoloji nəticələr verə bilər; eynilə, mənfi mühit optimal öyrənmə və inkişafa mane ola bilər [25; 39]. Manning və Saddlemire “etibar, hörmət, qarşılıqlı öhdəlik və başqalarının rifahı üçün qayğı” da daxil olmaqla, məktəb mühitinin aspektləri ilə bağlı nəticəyə gəlirlər ki, pedaqoqların və tələbələrin şəxsiyyətlərarası münasibətlərinə, eləcə də şagirdlərin akademik nailiyyətlərinə və ümumi məktəb tərəqqisinə güclü təsir göstərə bilər [43, s. 41]. Uşaqların məktəbdə qarşılıqlı əlaqə yolu ilə özləri haqqında öyrəndikləri, aldıkları akademik bilik qədər vacibdir. Məktəb mühiti, əgər müsbət olarsa, həm şəxsi inkişaf, həm də akademik uğur üçün zəngin bir mühit təmin edə bilər.

Müəllim və valideynlərin məktəb mühitini və şagirdlərin ümumi təhsil təcrübəsini artırmaq üçün bir seçimi vardır. Aşağıda məktəb mühitini yaxşılaşdırmaq üçün mümkün müdaxilələrin siyahısı verilmişdir:

- Valideynlərin iştirakının artırılması
- Uşaqlarda xarakter tərbiyəsi və ya fundamental mənəvi dəyərlərin təbliğinin həyata keçirilməsi
- Zorakılığın qarşısının alınması və münaqişələrin həlli-kurikulumdan istifadə
- Həmyaşlıq münasibətlərinin yaxşılaşdırılması
- Zorakılıq hərəkətlərinin qarşısının alınması [51]
- Müəllimlər və direktorların şagirdlərə ədalətli, bərabər və hörmətlə yanaşması
- İşçilər və şagirdlər üçün təhlükəsiz mühit təminatı

II Fəsil. “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilinə adaptasiyası

2.1. Tədqiqatın metodikası

Tədqiqatda “Məktəb mühiti sorğusu”nun psixometrik xüsusiyyətləri, o cümlədən strukturun validliyini, etibarlılığı, o cümlədən kriteriya ilə əlaqəli validlik araşdırılmışdır. Eyni zamanda, şkalanın Azərbaycan dilindəki versiyasının vasitəçi

modeli yoxlanılmışdır. Şkalanın Azərbaycan dilində olan strukturunu yoxlamaq üçün təsdiqedic faktor analiz (CFA) tətbiq olunmuşdur. Kiçik kvadrat (χ^2) və azadlıq dərəcəsi (df) nisbətinin 5-dən az olması; uyğunluq indeksinin (GFI) və tənzimlənmiş uyğunluq indeksinin (AGFI) uyğun qiymətləri $\geq .90$ olan; 90% etimad intervallı ilə standart kök orta kvadrat qalıqları (SRMR) və kök orta kvadrat yaxınlaşma səhvi (RMSEA) qiymətlərinin $< .08$ olması uyğun sayılır (Hu & Bentler, 1999). Həmçinin, hər bir maddənin ədədi ortası, standart xətalrı, skevnes və krutosisinin yoxlanılması maddələrin analizi ilə həyata keçirildi. Daxili tutarlılığı müəyyən etmək üçün Kronsba α istifadə olunmuşdur. Kriteriya ilə əlaqəli validliyi araşdırmaq üçün şkalanın psixoloji rifah, depressiya, narahatlıq, stress və akademik özyetərliliklə olan əlaqəsi nəzərdən keçirilmişdir. Nəhayət, psixoloji sıxıntı və akademik özyetərliliyin məktəb mühiti faktorları ilə psixoloji rifah arasındakı münasibətdə vasitəçi rol oynayıb oynamadığını yoxlamaq üçün PROCESS makrosu [30] istifadə edilərək bir vasitəçilik modeli sınaqdan keçirilmişdir..

İştirakçılar Google formda hazırlanmış onlayn sorğuda iştirak etmiş və tədqiqatda iştirak etməklə bağlı razılıq formasını doldurmuşdurlar. Tədqiqatda 714 (59.3%) qız və 490 (40.7%) oğlandan ibarət 1204 azərbaycanlı yeniyetmədən iştirak etmişdir. 5-11-ci sinif şagirdləri olan iştirakçıların yaşı 11-17 yaş aralığındadır, hədəf qrupun orta yaşını isə 13.35 (Standart xəta = 1.71) təşkil edir. Tədqiqatın hədəf kütləsi olaraq 1204 azərbaycanlı yeniyetmənin götürülməsi məktəb mühiti, psixoloji sıxıntı, akademik yetərlilik və mental rifah arasında əhəmiyyətli və mənalı əlaqələrin aşkar olunması məqsədinə xidmət edirdi.

Məktəbdə həmyaşlıları ilə münasibətinə görə 778 yeniyetmə (64,6%) razı, 344 nəfər (28,6%) qismən razı, 82 nəfər (6,8%) nəfər narazı olduğunu vurğulamışdır. Müəllimlə münasibətinə gəlinə, 800 nəfər (66,4%) razı, 339 nəfər (28,2%) qismən razı, 65 nəfər (5,4%) isə bu münasibətlərdən narazıdır. İştirakçıların 105-nin (8,7%) valideynləri boşanmış, qalanlarının valideynləri birlikdə yaşayırlar (n = 1099, 91,3%). İştirakçılar haqqında məlumatlar Cədvəl 2.1-də təqdim olunmuşdur.

Dəyişənlər	Tezlik	%
Cins		
Qadın	714	59.3
Kişi	490	40.7
Məktəbdə həmyaşlıları ilə münasibəti		
Məmnundur	778	64.6
Məyyən qədər məmnundur	344	28.6

Məmnun deyil	82	6.8
Müəllimlərlə münasibət		
Məmnundur	800	66.4
Məyyən qədər məmnundur	339	28.2
Məmnun deyil	65	5.4
Valideynlərin nikah vəziyyəti		
Ailəli	1099	91.3
Boşanmış	105	8.7
Uşaq sırası		
İlk uşaq	582	48.3
Ortancıl uşaq	205	17.0
Kiçik uşaq	349	29.0
Tək uşaq	68	5.6

Cədvəl 2.1. İştirakçılar barədə məlumat

Tədqiqatda aşağıdakı ölçmə vasitələri istifadə olunmuşdur:

1. Məktəb mühiti sorğusu-Bu sorğunun ilk versiyası 2014-cü ildə məktəbdə şagirdlərin subyektiv təhlükəsizlik və zorakılıq riskini qiymətləndirmək üçün hazırlanmışdır. O, 48 maddə və dörd altqrupdan ibarət idi [9]. COVID-19 pandemiyası ilə bağlı məsələlər alətinin yenilənməsini zəruri etdi və 48 maddədən 26-sı, onların qeyri-müəyyənliyi, əhəmiyyətsizliyi və ya onların qənaətbəxş psixometrik xüsusiyyətlərə malik olmaması səbəbindən çıxarıldı. Hazırda sorğu 22 sualdan ibarət olub “bəli”, “xeyr” kimi 2 variantla cavablandırılır.

Zəhmət olmasa, sualları oxuyaraq sizə uyğun olan bəndi işarələyin.		
Sinifinizdə müəllimin belə öhdəsindən gələ bilmədiyi biri var?	Bəli	Xeyr
Məktəbinizdə tənəffüs zamanı şəxsi söhbətlərdə söyüşlü ifadələr eşidilir?	Bəli	Xeyr
Sizin məktəbdə söyüş qətiyyəən qəbul olunmur?	Bəli	Xeyr
Sizin məktəbdə ayaqyolunda, pilləkənlərin altında siqaret çəkirlər?	Bəli	Xeyr
Məktəbinizdə divarlar, mebellər yazılmış, ləkələnmişdir?	Bəli	Xeyr
Kimsə qışqırmağa, dalaşmağa başlasa və sinif özündən çıxsas, bunu dayandırmaq üçün nə lazımdır? Direktor gəlməlidir	Bəli	Xeyr
Kimsə qışqırmağa, dalaşmağa başlasa və sinif özündən çıxsas bunu dayandırmaq üçün nə lazımdır? Hamı yorulanda dayanacaq	Bəli	Xeyr
Sinifinizin zorakılıqla bağlı nüfuzu var?	Bəli	Xeyr
Qiymətli əşyaları ümumiyyətlə məktəbə daşımamağa çalışıram	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə dərslərdən sonra birlikdə əylənmək adi haldır?	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə icazəsiz ayağa qalxmaq adi haldır?	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə istədiyinizi etmək üçün bir-birinizə qarışmamaq adi haldır?	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə hamının hörmət etdiyi biri var?	Bəli	Xeyr
Kimsə qışqırmağa, dalaşmağa başlasa və sinif özündən çıxsas, bunu dayandırmaq üçün nə lazımdır? Şagirdlərdən biri “Bəsdir” deməlidir	Bəli	Xeyr
Məktəbinizi ümumiyyətlə bəyənersiniz? Bura rahatdır və maraqlıdır?	Bəli	Xeyr
Ümumiyyətlə məktəbi sevmirsən? Narahatdır, heç kim heç kimlə dost deyil?	Bəli	Xeyr
Sinifinizin “fəxri tələbələr” kimi nüfuzu var?	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə hər kəsin gülməsinə səbəb olacaq şəkildə kiminləsə zarafat etmək adi haldır?	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə dalaşmaq adi haldır?	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə kiməsə ad qoymaq adi haldır?	Bəli	Xeyr
Sinifinizdə bir-birinizə müdaxilə etmək, əsəbiləşdirmək, incitmək adətdir?	Bəli	Xeyr

Məktəbdə dava olanda fikir verməməyin adi haldır?	Bəli	Xeyr
---	------	------

Cədvəl 2.2. Məktəb mühiti sorğusu

2. **Depresiya, təşviş və stress şkalası - 21 (DASS-21):** DASS-21 [27; 28] depresiya, təşviş və stress əlamətlərini qiymətləndirir. O, 0-dan (Mənə ümumiyyətlə aid deyildi) 3-ə (Tətbiqi) qədər dörd ballıq şkala ilə qiymətləndirilir. Hər biri yeddi maddədən ibarət 3 altqrupdan təşkil olunmuşdur. Bu araşdırmada daxili tutarlılıq əmsalı (Kronbax alfa) 0,91-dir.

<p>Zəhmət olmasa bu gün də daxil olmaqla, son bir ayı nəzərə alaraq hər bir ifadənin sizin üçün nə dərəcədə uyğun olduğuna görə işarələyin.</p> <p>① mənə heç uyğun deyil . ② mənə biraz uyğundur, ③ mənə adətən uyğundur .</p> <p>④ mənə tamamilə uyğundur .</p>				
Ağzımda quruluq olduğunu hiss edirəm.	①	②	③	④
Nəfəs almaqda çətinlik çəkirəm (məsələn, fiziki məşq etmədiyim halda həddindən artıq sürətli nəfəs alma, nəfəs darlığı)	①	②	③	④
Heç bir əsaslı səbəb olmadan qorxduğumu hiss edirəm.	①	②	③	④
Özümü təşviş halında hiss edirəm.	①	②	③	④
Həyəcanlanıb özümü axmaq vəziyyətinə salacam qorxusundan narahatam	①	②	③	④
Bədənimdə titrəmələr olur. (məsələn, əllərimdə)	①	②	③	④
Fiziki məşq olmadıqda ürəyimin çırpındığını hiss edirəm (ürək döyüntülərimin sürətləndiyini və ya nizamsız olduğunu hiss edirəm)	①	②	③	④
Düşünürəm ki, heç bir müsbət emosiya yaşaya bilmirəm.	①	②	③	④
Heç bir gözləntilərimin olmadığını hiss edirəm	①	②	③	④
Mən bir fərd olaraq dəyərsiz olduğumu hiss edirəm.	①	②	③	④
Həyatın dəyərsiz olduğunu düşünürəm	①	②	③	④
Özümü bədbəxt və kədərli hiss edirəm.	①	②	③	④
Məni heç nə həyəcanlandırmır.	①	②	③	④
Bir iş görmək üçün lazım olan ilk addımı atmaqda çətinlik çəkirəm.	①	②	③	④
Mən hadisələrə həddindən artıq reaksiya verirəm.	①	②	③	④
Özümü rahat buraxmaq çətin gəlir.	①	②	③	④
Mənə elə gəlirdi ki, əsəb enerjimdən çox istifadə edirəm	①	②	③	④
Hər şeydən təsirləndiyimi hiss edirəm.	①	②	③	④
Rahatlıqla dincəlməkdə çətinlik çəkirəm.	①	②	③	④
Gördüyüm işdən uzaqlaşdıran şeylərə dözə bilmirəm.	①	②	③	④
Başqaları tərəfindən qıcıqlandırıldığımı hiss edirəm.	①	②	③	④

Cədvəl 2.3. Depressiya, təşviş və stress şkalası

3. Akademik özyetərlilik şkalası 1995-ci ildə Cerusalem və Çvarzer tərəfindən yeniyetmələrin akademik yetərlilik hissələrini müəyyən etmək üçün hazırlanmışdır. Şkala 7 maddədən ibarət olub (“Yüksək qiymət almaq üçün nə etməli olduğumu çox yaxşı bilirəm”, “İmtahanda mühitində özümü rahat hiss edirəm, çünki biliyimə güvənirəm”). Maddələr 5 ballıq Likert şkala (1-mənə heç uyğun deyil, 5-mənə tamamilə uyğundur) üzrə qiymətləndirilir.

Zəhmət olmasa bu gün də daxil olmaqla, son bir ayı nəzərə alaraq hər bir ifadənin sizin üçün nə dərəcədə uyğun olduğuna görə işarələyin. ①mənə heç uyğun deyil, ②mənə biraz uyğundur, ③mənə nə uyğundur, nə də deyil. ④mənə adətən uyğundur, ⑤mənə tamamilə uyğundur .					
Hər zaman dərslərdə edilməli olan işləri bacara biləcək potensiala malikəm	①	②	③	④	⑤
Kifayət qədər hazırlaşdığım zaman imtahanlarda daim uğur əldə edirəm.	①	②	③	④	⑤
Yüksək qiymət almaq üçün nə etməli olduğumu çox yaxşı bilirəm.	①	②	③	④	⑤
Yazılı imtahan çox çətin olsa belə, uğurla keçəcəyimi bilirəm	①	②	③	④	⑤
Uğursuz olacağım hər hansı bir imtahan düşünə bilmirəm	①	②	③	④	⑤
İmtahan mühitində özümü rahat hiss edirəm, çünki biliyimə güvənirəm	①	②	③	④	⑤
İmtahanlara hazırlaşarkən öyrənməli olduğum mövzuları necə öyrənmə biləcəyimi adətən bilmirəm	①	②	③	④	⑤

Cədvəl 2.4. Akademik özyetərlilik şkalası

4. Varvik-Edinburq psixi rifah şkalası-İştirakçıların psixoloji rifah səviyyəsini ölçmək üçün 2007-ci ildə Tennant və həmkarları tərəfindən yaradılmışdır. 15 maddədən ibarət olan şkala psixi refahı bir neçə fərqli aspektdən nəzərdən keçirir. İştirakçılar şkala maddələrin 4 ballıq Likert şkala (1-qətiyyəən razı deyiləm, 4-tamamilə razıyam) ilə qiymətləndirirlər. Şkalanın daxili tutarlılıq əmsalı Kronbax alfa üçün .94. nəticəsi əldə olunmuşdur.

Zəhmət olmasa, son 2 həftə ərzində təcrübənizi ən yaxşı təsvir edən bölməni işarələyin.				
①heç vaxt, ②nadir hallarda, ③bəzən, ④tez-tez, ⑤hər zaman				
Mən gələcəyə nikbin baxırdım	①	②	③	④
Özümü faydalı hiss edirdim	①	②	③	④
Özümü rahat hiss edirdim	①	②	③	④
Başqa insanlar mənə maraqlı idi	①	②	③	④
Enerjili idim	①	②	③	④
Problemlərin öhdəsindən yaxşı gəlirdim	①	②	③	④
Aydın düşünürdüm	①	②	③	④
Özümdən razı idim	①	②	③	④
Özümü başqa insanlara yaxın hiss edirdim	①	②	③	④
Özümə inanırdım	①	②	③	④
Bəzi şeylər haqqında öz fikrimi formalaşdırmağa bilirdim	①	②	③	④
Sevildiyimi hiss edirdim	①	②	③	④
Yeniliklər mənə maraqlı idi	①	②	③	④
Özümü şən hiss edirdim	①	②	③	④

Cədvəl 2.5. Varvik-Edinburq psixi rifah şkalası

2.2. Tədqiqat nəticələrinin təhlili

Tədqiqatda “Məktəb mühiti sorğusu”nun psixometrik xüsusiyyətlərini, o cümlədən strukturun validliyini, etibarlılığı, kriteriya ilə əlaqəli validlik və proqnozlaşdırıcı validlik araşdırılmışdır. Sorğunun Azərbaycan dilində olan strukturunu yoxlamaq üçün ümumiləşdirilmiş ən kiçik kvadratlarla təsdiqedic faktor analizindən (TFA) istifadə edilmişdir. Ki-kvadrat (χ^2) sərbəstlik dərəcəsinə (df) nisbəti 5-dən kiçik hesab olunur; Uyğunluq indeksi (GFI) və tənzimlənmiş indeksi (AGFI), hər ikisi $\geq .90$ müvafiq qiymətlərlə; standartlaşdırılmış orta kvadrat kök qalıqlar (SRMR) və (RMSEA), $< .08$ dəyərlərin uyğun olduğu yerlərdə etibarlılıq intervalı 90%-dir (Hu & Bentler, 1999). Bundan əlavə, hər bir maddənin ədədi ortasının, standart xətalalarının, skevnis və kurtosisinin yoxlanılması maddələrin təhlili vasitəsilə həyata keçirilmişdir. Daxili uyğunluğu müəyyən etmək üçün Kronbax α əmsalı istifadə edilmişdir. Kriteriya ilə əlaqəli validliyi yoxlanmaq üçün sorğunun psixi rifah,

depressiya, təşviş, stress və akademik özyetərlilik ilə əlaqəsi nəzərdən keçirilmişdir. Nəhayət, psixoloji sıxıntı və akademik özyetərliliyin məktəb mühiti ilə psixi rifah arasındakı vasitəçi olub-olmadığını araşdırmaq üçün PROCESS makrosundan istifadə etməklə vasitəçilik modeli hesablanmışdır.

Sorğu maddələrinin təsviri statistikasını (ədədi orta, standart xəta, skevnes və krutosis) Cədvəl 2-də təqdim edilmişdir. Skevnes (-1.906 - 1.514) və krutosis (-1.986 - 1.634) qiymətləri bütün maddələrin Byrne (2010) tərəfindən təklif edildiyi kimi ± 2.00 kritik dəyərləri daxilində normallıq fərziyyəsinə cavab verdiyini göstərir. Məktəb mühiti sorğusunun üç faktorlu strukturu yaxşı uyğunluq göstəricilərinə malikdir: $\chi^2(206, N = 1204) = 527,33$, $\chi^2 / df = 2,56$; GFI = 0,960; AGFI = 0,951; SRMR = 0,041; RMSEA = 0,036 C.I. (0,032, 0,040). Şkalanın Azərbaycan dilindəki versiyasının maddələrinin bütün faktor yükləri əhəmiyyətli olmuşdur (bax Şəkil 2.1). Model bir-biri ilə əlaqəli ola biləcək üç amili özündə ehtiva edirdi. Faktorlar arasında gizli korrelyasiya məktəb rifahı ilə deviant davranış arasında $-0,82$; Deviant davranış və subyektiv təhlükəlilik arasında $0,91$; və məktəb rifahı ilə subyektiv təhlükəsizlik arasında $-0,78$ olmuşdur. Kronbax alfa əmsalı hesablandıqda, sorğunun ikili cavab növünə görə nisbətən aşağı nəticələr verdiyi görülmüşdür: deviant davranış üçün $0,59$; məktəbin rifahı üçün $0,57$; və subyektiv təhlükəsizlik üçün $0,69$. Bundan əlavə, şkalanın Boçaver və həmkarları (2022) tərəfindən aparılan araşdırmaya yaxın nəticələrə malik olduğunu söyləmək olar.

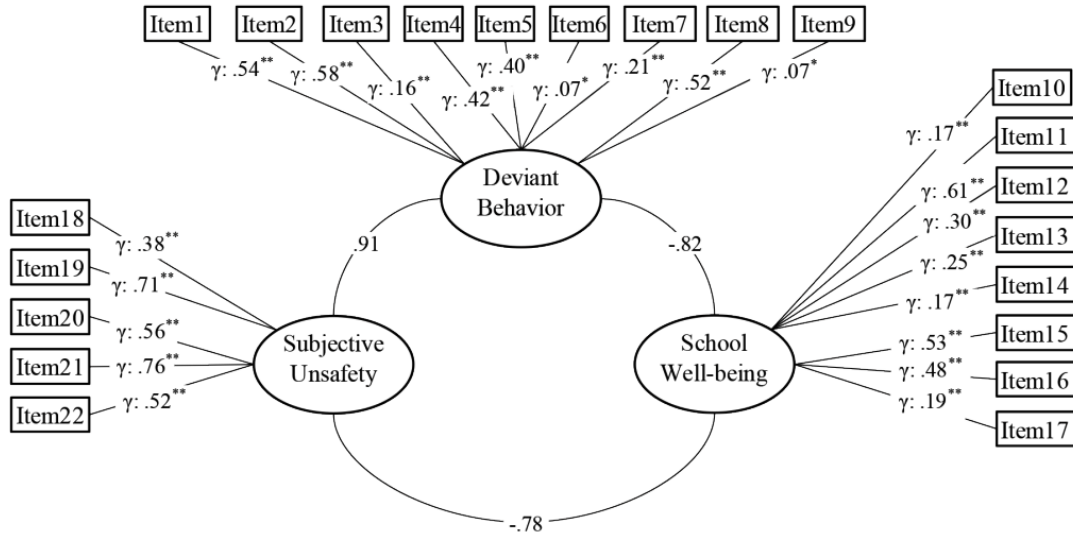
Faktor	Maddə	\bar{x}	Standart xəta	Etibarlılıq intervalı	Skevnis	Kurtosis
Deviant davranış	Maddə 1	0.452	0.498	0.424-0.480	0.194	-1.966
	Maddə 2	0.381	0.486	0.354-0.409	0.490	-1.763
	Maddə 3	0.352	0.478	0.325-0.379	0.620	-1.619
	Maddə 4	0.262	0.440	0.236-0.285	1.086	-0.822
	Maddə 5	0.581	0.494	0.552-0.608	-0.327	-1.896
	Maddə 6	0.437	0.496	0.408-0.464	0.255	-1.938
	Maddə 7	0.199	0.399	0.176-0.221	1.514	0.292

	Maddə 8	0.413	0.493	0.384-0.440	0.355	-1.877
	Maddə 9	0.668	0.471	0.641-0.693	-0.713	-1.494
Məktəb rifahı	Maddə 10	0.468	0.499	0.439-0.495	0.130	-1.986
	Maddə 11	0.694	0.461	0.667-0.720	-0.845	-1.288
	Maddə 12	0.830	0.376	0.808-0.851	-1.757	1.088
	Maddə 13	0.670	0.470	0.643-0.696	-0.725	-1.476
	Maddə 14	0.527	0.499	0.499-0.556	-0.110	-1.991
	Maddə 15	0.752	0.432	0.726-0.776	-1.172	-0.628
	Maddə 16	0.845	0.362	0.823-0.865	-1.906	1.634
Subyektiv təhlükəsizlik	Maddə 17	0.645	0.479	0.617-0.671	-0.605	-1.637
	Maddə 18	0.582	0.493	0.555-0.609	-0.334	-1.892
	Maddə 19	0.300	0.458	0.274-0.325	0.875	-1.237
	Maddə 20	0.456	0.498	0.428-0.485	0.177 -	-1.972
	Maddə 21	0.323	0.468	0.296-0.349	0.758	-1.429
	Maddə 22	0.393	0.489	0.365-0.420	0.439	-1.810

Cədvəl 2.6. Məktəb mühiti sorğusunun Azərbaycan versiyasının təsviri statistikası

Sorğunun Azərbaycan versiyasının üç amilinin kriteriya ilə əlaqəli validliyini müəyyən etmək üçün üç şkaladan (“Varvik-Edinburq psixi rifah şkalası”, “Depressiya, təşviş və stress şkalası” və “Akademik özyetərlik şkalası”) istifadə edilmişdir (Cədvəl 2.7-ə bax). Bütün korrelyasiya statistik cəhətdən əhəmiyyətli olmuşdur ($p < .001$). Gözlənilirdi ki, deviant davranış psixi rifah ($r = -.257$, $p < .001$) və akademik özyetərliklə ($r = -.183$, $p < .001$) mənfi və depressiya ilə ($r = .290$, $p < .001$) müsbət əlaqələndirilmişdir. narahatlıq ($r = .330$, $p < .001$) və stress ($r = .349$, $p < .001$). Əksinə,

məktəb rifahı psixi rifahla ($r = .300, p < .001$) və akademik özünü effektivliklə ($r = .189, p < .001$) müsbət əlaqədə olmuşdur. Onun depressiya ($r = -.284, p < .001$), təşviş ($r = -.247, p < .001$) və streslə ($r = -.276, p < .001$) arasında neqativ əlaqələrin mövcud olduğu aşkar olunmuşdur. Nəhayət, subyektiv təhlükəsizlik psixi rifahla ($r = -.303, p < .001$) və akademik özyetərliklə ($r = -.211, p < .001$) mənfi və depressiya ($r = .319, p < .001$), təşviş ($r = .342, p < .001$) və streslə ($r = .394, p < .001$) pozitiv əlaqədə olmuşdur.

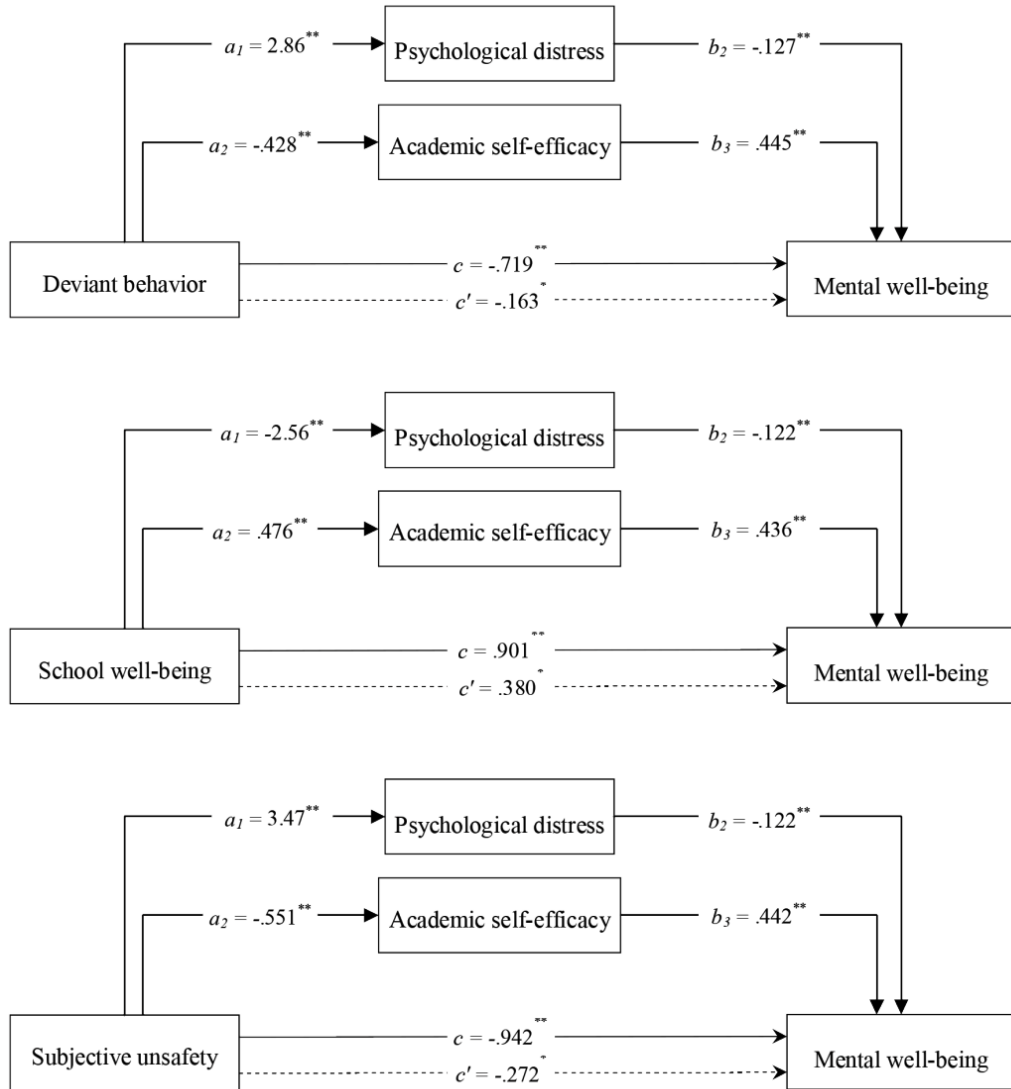


Şəkil 2.1. Məktəb mühiti sorğusunun Azərbaycan versiyasının standartlaşdırılmış faktor yükləri

Dəyişənlər	Deviant Davranış	Məktəb Rifahı	Subyektiv Təhlükəsizlik
Psixoloji Rifah	-.257**	.300**	-.303**
Depressiya	.290**	-.284**	.319**
Təşviş	.330**	-.247**	.342**
Stres	.349**	-.276**	.394**
Akademik öz-yetərlik	-.183**	.189**	-.211**
Note. ** $p < .001$			

Cədvəl 2.7. Məktəb mühiti sorğusunun üç faktorunun kriteriya ilə əlaqəli validliyi

Nəhayət, psixoloji sıxıntı və akademik özyetərliliyin məktəb iqlimi və psixi rifahın üç amili arasındakı əlaqəyə vasitəçilik edib-etmədiyini araşdırılmışdır (bax Cədvəl 2.8; Şəkil 2.2). Vasitəçi təsirin bootstrap təhlilləri, psixoloji sıxıntı ($B = -.364$, $SE = .04$, $95\%CI = -.447 - -.290$) və akademik özyetərliliyin ($B = -.191$, $SE = .03$, $95\%CI = -.261 - -.128$) deviant davranış və psixi rifah arasındakı əlaqəyə vasitəçilik etdiyi ortaya qoydu. Bootstrap təhlilləri həmçinin məktəv rifahının psixoloji sıxıntı ($B = .315$, $SE = .04$, $95\% CI = .238 - .396$) və akademik özyetərlilik ($B = .208$, $SE = .03$, $95\%CI = .139 - .279$) vasitəsilə psixi rifah üzərində dolaylı təsirlərinin olduğunu göstərdi. Nəhayət, subyektiv təhülkəsizliyin psixoloji sıxıntı ($B = -.426$, $SE = .04$, $95\%CI = -.522 - -.339$) və akademik özyetərlilik ($B = -.243$, $SE = .04$, $95\%CI = -.319 - -.172$) vasitəsilə psixi rifah üzərində dolaylı təsiri də əhəmiyyətli olmuşdur.



Şəkil 2.2. Vasitəçilik modelinin nəticələri

Path	Estimate	SE	Lower 95% CI	Upper 95% CI
DB → Psychological distress → MW	-.364	.04	-.447	-.290
DB → Academic self-efficacy → MW	-.191	.03	-.261	-.128
SW → Psychological distress → MW	.315	.04	.238	.396
SW → Academic self-efficacy → MW	.208	.03	.139	.279
SU → Psychological distress → MW	-.426	.04	-.522	-.339
SU → Academic self-efficacy → MW	-.243	.03	-.319	-.172

Cədvəl 2.8. Məktəb mühiti, psixoloji distres, akademik öz-yetərlilik, psixi rifah

Nəticə

- “Məktəb mühiti sorğusu”nun Azərbaycan dilinə uyğunlaşdırılmış variantının təsdiqedic faktor analizinin psixometrik nəticələri orijinal versiyanın strukturu ilə uyğunluq təşkil etmişdir.
- Bu tədqiqatda “Məktəb mühiti sorğusu”nun struktur etibarlılığı təsdiqedic faktor analizi aparılmaqla yoxlanılmışdır. Təhlil nəticələri uyğunluq indeksi qiymətləri ilə göstərildiyi kimi şkalanın 22 maddəli və üçölçülü strukturunu təsdiqləyib. Bu şkalada etibarlılıq əmsallarının bir qədər aşağı olduğu müəyyən edilmişdir. Bunun səbəblərindən biri də şkalanın cavabının “bəli” və “yox” olmasıdır.
- Araşdırmadan əldə olunan digər nəticələr isə məktəb mühiti ilə psixoloji sıxıntı, akademik özyetərlilik və psixi rifah arasında əhəmiyyətli əlaqələrin olduğunu göstərir. Nəticələr məktəb mühitinin psixoloji sıxıntı ilə mənfi, akademik özyetərlilik və psixi rifahla müsbət əlaqədə olduğunu ortaya qoymuşdur.
- Bu tədqiqatlar göstərdi ki, məktəb mühiti fərdlərin psixi rifahını proqnozlaşdıran bir dəyişəndir. Bundan əlavə, tədqiqat nəticələri məktəb mühiti ilə akademik özyetərlilik arasında korrelyasiya olduğunu göstərmişdir.
- Nəticədə, “Məktəb mühiti sorğusu” Azərbaycan əhalisi arasında etibarlı və valid ölçmə vasitəsi kimi istifadə edilə bilər. Yeniyetmələrin inkişafında, uğurunda və rifahında mühüm amil olan məktəb mühitinin qiymətləndirilməsi üçün şkalanın Azərbaycan mədəniyyətinə uyğunlaşdırılması bu tədqiqatın əhəmiyyətini artırır.

Ədəbiyyat siyahısı

1. Əliyev, B. H. İdrak fəaliyyətinə və təlim motivlərinin təşəkkülünə emosiyaların təsirinin bəzi cəhətləri. // Psixologiya jurnalı, - 2018. №3, - s. 13-21
2. Aldridge, J. M., McChesney, K., & Afari, E. Relationships between school climate, bullying and delinquent behaviours // Learning Environments Research, – 2018. 21 (2), p.153-172.
3. Asıç, E., İkiz, F. E. The prediction of subjective well-being in school in terms of school climate and self-efficacy // Hacettepe University Journal of Education, – 2019, 34 (3), -p. 621-638.
4. Astor, R. A., Benbenisty, R., Estrada, J. N. School violence and theoretically atypical schools: The principal's centrality in orchestrating safe schools // American Educational Research Journal, 2009. 46, p. 423–461
5. Berkowitz, R. A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement/ Moore, H., Astor, R. A., & Benbenisty, R. // Review of Educational Research, – 2017, 87, – p. 425-469.
6. Blum, R. W., McNeely, C. A., Reinhart, P. M. Improving the odds: The untapped power of schools to improve the health of teens. Minneapolis: University of Minnesota Center for Adolescent Health and Development. 2002
7. Bradshaw, C. P., Cohen, J., Espelage, D. L., Nation, M. Addressing school safety through comprehensive school climate approaches // School Psychology Review, – 2021, 50, -p. 221-236.
8. Borkar, V. N. Positive school climate and positive education: impact on students well-being // Indian Journal of Health and Wellbeing, – 2016, 7 (8), -p. 861-862.
9. Bochaver, A. A., Korneev, A. A., Khlomov, K. D. School Climate Questionnaire: a new tool for assessing the school environment // Frontiers in Psychology, – 2022, 13, Article 871466.
10. Bugay, A., Avcı, D., Özdemir, S. Examining the psychometric properties of the Turkish version of the parent school climate survey and measuring of parents' perceptions of school climate by gender // Elementary Education Online, – 2018, 17 (1), -p. 70-81.
11. Byrne, B. M. Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming // Routledge, – 2016.
12. Calderón, F., González, J. Analyses of the factor structure and item measurement bias of a School Climate Scale in Chilean Students // Frontiers in Education, – 2021. 6, Article 659398.
13. Capp, G., Astor, R. A., Gilreath, T. D. Advancing a conceptual and empirical model of school climate for school staff in California // Journal of School Violence, – 2020. 19, – p. 107-121.

14. Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., Hawkins, J.D. The importance of bonding to school for healthy development: findings from the Social Development Research Group // *J Sch Health*. 2004. 74(7), p. 252-61.
15. Cocoradă, E., Cazan, A.-M., Orzea, I. E. School climate and school achievement in the Romanian secondary education // *Journal of Psychoeducational Assessment*, – 2018. 36 (5), – p. 516-522.
16. Cohen, J. School climate: research, policy, practice, and teacher education/ McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. // *Teachers College Record*, – 2009. 111, – p. 180-213.
17. Collie, R. J., School climate and social–emotional learning: predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy/ Shapka, J. D., & Perry, N. E. (et.al) // *Journal of Educational Psychology*, – 2012, 104 (4), – p. 1189-1204.
18. Crosnoe, R.. Schools, peers, and the big picture of adolescent development // In E. Amsel, & J. Smetana (Ed.), *Adolescent vulnerabilities and opportunities: developmental and constructivist perspectives* (pp. 182-204) // Cambridge University Press, – 2011.
19. Davis, L. E., Peck, H. I. Outcome measures school climate: curriculum and instruction // Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, – 1992.
20. Deal, T. E., Peterson, K. D. *Shaping school culture: The heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass. 1999
21. Demirtaş-Zorbaz, S., Akin-Arikan, C., Terzi, R. Does school climate that includes students' views deliver academic achievement? A multilevel meta-analysis // *School Effectiveness and School Improvement*, – 2021, 32, – p. 543-563.
22. Devine, J., Cohen, J. *Making our school safe: Strategies to protect children and promote learning*. New York, NY: Teachers College Press. 2007
23. Ebbert, A. M., Luthar, S. S. Influential domains of school climate fostering resilience in high achieving schools // *International Journal of School & Educational Psychology*, – 2021, 9, – p. 305-317.
24. Emmons, C., Comer, J., Haynes, N. *Translating Theory into Practice: Comer's Theory of School Reform*. In J. P. Comer, N. M. Haynes, E. Joyner, & M. Ben-Avie (Eds.), *Rallying the Whole Village*. New York: Teachers College Press. 1996
25. Freiberg, H. J. *Measuring school climate: Let me count the ways* // *Educational Leadership*, – 1998, 56, – p. 22-26.
26. Freiberg, H. J. *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Philadelphia, PA: Falmer Press. 1999

27. Gage, N. A. Student perceptions of school climate as predictors of office discipline referrals/ Larson, A., Sugai, G., Chafouleas, S. M. // *American Educational Research Journal*, – 2016, 53 (3), – p. 492-515.
28. Grayson, J. L., Alvarez, H. K. School climate factors relating to teacher burnout: a mediator model // *Teaching and Teacher Education*, – 2008, 24 (5), – p. 1349-1363.
29. Gündoğan, A., Koçak, S. The relationship between the school climate perceptions and academic self-efficacy beliefs of prospective teachers // *Sakarya University Journal of Education*, – 2017, 7 (3), – p. 639-657.
30. Hayes, A. F. Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis (2nd) // Guilford, – 2018.
31. Haynes, N. M. Educating for social, emotional, and academic development: The Comer School Development Program. In M. J. Elias, H. Arnold, & C. S. Hussey (Eds.), *EQ + IQ = best leadership practices for caring and successful schools*. Corwin Press. 2003. p. 109-123
32. Henry, J. D., Crawford, J. R. The short-form version of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21): construct validity and normative data in a large non-clinical sample // *British Journal of Clinical Psychology*, – 2005, 44 (2), – p. 227-239.
33. Hu, L. T., Bentler, P. M. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives // *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, – 1999, 6 (1), – p. 1-55.
34. Huseynova, I.M. Photosynthetic characteristics and enzymatic antioxidant capacity of leaves from wheat cultivars exposed to drought // *Biochimico et Biophysica Acta*, – 2012, 1817 (8), – p. 1516-1523.
35. İnceoğlu, S. Ö., Aslan, D. A study of the validity and reliability of the Preschool School Climate Scale (PSCS) // *Pedagogika*, – 2022, 145 (1), – p. 22-41.
36. Jerusalem, M., Schwarzer, R. Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes // In R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 195-213) // Hemisphere, – 1992.
37. Johnson, D.W., Johnson, R.T. Cooperative Learning and Social Interdependence Theory. In: Tindale, R.S., et al. *Theory and Research on Small Groups* // *Social Psychological Applications to Social Issues* Springer. 2002, 4.
38. Kelley, R. G. Thornton, B., Daugherty, R. Relationships between measures of leadership and school climate // *Education*, – 2005, 126, – p. 17-24.
39. Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Blatt, S. J. School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students // *Journal of School Psychology*, 2001, 39(2), p. 141–159

40. La Salle, T. P. A cultural ecological model of school climate/ Meyers, J., Varjas, K., & Roach, A. // *International Journal of Psychology and Educational Studies*, – 2015, 3, – p. 157-166.
41. Lee, T., Cornell, D., Gregory, A., Fan, X. High suspension schools and dropout rates for Black and White students // *Education & Treatment of Children*, 2011. 34(2), p. 167–192.
42. Lester, L., Cross, D. The relationship between school climate and mental and emotional wellbeing over the transition from primary to secondary school // *Psychology of Well-being*, – 2015, 5(1), – Article 9.
43. Manning, M. L., Saddlemire, R. Developing a sense of community in secondary schools // *National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin*, 1996. 80(584), p. 41–48.
44. Mehmood, S., Iqbal, N. I., Khalily, M. T. Development and validation of Boarding School Climate Scale (BSCS) // *Foundation University Journal of Psychology*, – 2021, 5(1), – p. 13-23.
45. McEvoy, A., Welker, R. Antisocial behavior, academic failure, and school climate: A critical review // *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2000. 8(3), p. 130–140.
46. Mundfrom, D. J., Shaw, D. G., Ke, T. L. Minimum sample size recommendations for conducting factor analyses // *International Journal of Testing*, – 2005, 5(2), – p. 159-168.
47. Nwafor, C. E., Obi-Nwosu, H., Ezeokana, J. O. Relationship between school climate and psychological distress: the mediating effect of perceived social support // *Social Science Research*, – 2016, 3(1), – p. 191-207.
48. Olsen, J., A review and analysis of selected School Climate Measures/ Preston, A. I., Algozzine, B., Algozzine, K., & Cusumano, D. A review and analysis of selected School Climate Measures // *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, – 2018, 91(2), – p. 47-58.
49. Özdemir, S. Examining the variables predicting primary school students' perceptions of school climate/ Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., & Erkan, S. Examining the variables predicting primary school students' perceptions of school climate / - Hacettepe
50. Pehlivan, B., Özgenel, M. Examination of the relationship between school climate perceptions of students in different high schools and their commitment to school and academic success // *TAY Journal*, – 2020, 4(2), – p. 152-166.
51. Peterson, R.L. Skiba, R. Creating School Climate That Prevent School Violence // *Clearing House*, 2001. 74, p. 155-163.
52. Preble, B., Gordon, R. Transforming school climate and learning: beyond bullying and compliance // *Corwin Press*, – 2011.

53. Robinson, J. P., Shaver, P. R., Wrightsman, S. L. Criteria for scale selection and evaluation / J. P. Robinson, P. R. Shaver, & L. S. Wrightsman (ed) // *Measures of personality and social psychological attitudes*, – Academic Press, – 1991. – p. 1-16.
54. Saeki, E. S. The influence of test-based accountability policies on early elementary teachers: school climate, environmental stress, and teacher stress/ Segool, N., Pendergast, L., & von der Embse, N. // *Psychology in the Schools*, – 2018, 55(4), – s. 391-403.
55. Syvertsen, A. K., Flanagan, C. A., & Stout, M. D. Code of silence: students' perceptions of school climate and willingness to intervene in a peer's dangerous plan // *Journal of Educational Psychology*, – 2009, 101(1), – p. 219.
56. Tennant, R. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation/ Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S.(et.al) // *Health and Quality of Life Outcomes*, – 2007, 5, – Article 63.
57. Thapa, A. A review of school climate research/ Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. // *Review of Educational Research*, – 2013, 83(3), – p. 357-385.
58. Volk, T. An examination of the relationship between school climate, self-determined academic motivation, and academic outcomes among middle and high school students // [Doctoral Dissertation], University of Connecticut, – 2020.
59. von der Embse, N. P. Teacher stress, teaching efficacy, and job satisfaction in response to test-based educational accountability policies A. /Sandilos, L. E., Pendergast (et al.) // *Learning and Individual Differences*, – 2016, 50, – p. 308-317.
60. Wang, M. T., Degol, J. L. School climate: a review of the construct, measurement, and impact on student outcomes // *Educational Psychology Review*, – 2016, 28, – p. 315-352.
61. Wang, Q., Lee, K. C. S., Hoque, K. E. The effect of classroom climate on academic motivation mediated by academic self-efficacy in a higher education institute in China // *International Journal of Learning Teaching and Educational Research*, – 2020, 19(8), – p. 194-213.
62. Whitlock, J. L. Youth perceptions of life at school: Contextual correlates of school connectedness in adolescence // *Applied Developmental Science*, 2006. 10(1), p. 13–29
63. Wolf, E. J Sample size requirements for structural equation models: An evaluation of power, bias, and solution propriety / Harrington, K. M., Clark, S. L., & Miller, M. W. // *Educational and Psychological Measurement*, – 2013, 73(6), – p. 913-934.

64. Zhang, M. The relationship between perceptions of school climate and internet gaming disorder of teenage students: a moderated mediation model /Zhang, W., Li, Y., He, X (et al.) // *Frontiers in Psychology*, – 2022, 13,
65. Zimmerman, B. J. Enhancing student academic and health functioning: A self-regulatory perspective // *School Psychology Quarterly*, 1996. 11(1), p. 47–66.
66. Zysberg, L., Schwabsky, N. School climate, academic self-efficacy and student achievement // *Educational Psychology*, – 2021, 41, – p. 467-482.