

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ**

**HÜMEYİR ƏHMƏDOV
NİGAR ZEYNALOVA**

PEDAQOGİKA

DƏRSLİK

*Azərbaycan Respublikası Təhsil
Nazirinin 18.10.2016-cı il tarixli
679№-li əmri ilə dərsliyə nəşr hüququ
(qrif) verilmişdir.*

**“Elm və təhsil”
Bakı-2019**

Elmi redaktor: **Ə.A. Ağayev**
*pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor,
Əməkdar müəllim,
Pedaqoji və Sosial Elmlər Akademiyasının həqiqi üzvü*

Redaktor: **F.Ş. Şahbazlı**
*filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent,
Əməkdar müəllim*

Rəyçilər: **H.Ə. Əlizadə**
pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor

O.Q. Həsənlı
*pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor
Əməkdar elm xadimi*

İ.İ. Əliyev
pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor

S.L. Axundova
Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

Hümeyir Hüseyn oğlu Əhmədov, Nigar Eldar qızı Zeynalova.

Pedaqogika: Dərslik.

Bakı, “Elm və təhsil”, 2019, 352 səh.

Düzəliş və əlavələrlə yenidən işlənilmiş nəşri

Azərbaycan Respublikası özüünün yeni inkişaf mərhələsinə qədəm qoymaq üçün dünyaya inteqrasiya edir. Bu prosesin tərkib hissəsi olan təhsildə də əsaslı şəkildə aparılan müsbət dəyişiklər günümüzün tələbinə çevrilmişdir. Yeni yanaşmalar əsasında hazırlanmış bu dərslik Şərq və Qərb ölkələrinin müttəfaqı və qabaqcıl elmi pedaqoji nailiyyətlərindən bəhrələnmişdir. Dərslikdəki materiallar pedaqoji ixtisaslara yiyələnən bakalavr hazırlığı üçün nəzərdə tutulsa da, ondan magistrılar, həmçinin doktorant və dissertantlar, müttəxəssislər, müəllimlər və valideynlər də faydalana bilərlər.

Dərsliyin I bölməsinin 1.1, 1.3, 1.5, 1.7; II bölməsinin 2.5, 2.6; III bölməsinin 3.3, 3.6-3.8, 3.10-3.13; IV bölməsinin 4.3-4.8, 4.10-4.15; V bölməsinin 5.3-5.12; VI, VII, VIII bölmələri; IX bölmənin 9.2, 9.3, 9.8, 9.9, X bölmənin 10.5 hissələri Nigar Zeynalova, digərləri isə Hümeyir Əhmədov tərəfindən işlənmişdir. Dərsliklə bağlı arzu və təkliflərini bizə bildirən oxuculara əvvəlcədən təşəkkür edirik: e-mail: humeyir@ahmadoff.org

ISBN 978-9952-8305-5-2

© H.H. Əhmədov, N.E. Zeynalova, 2019

ÖN SÖZ

U mumtəhsil məktəbləri üçün yüksək ixtisaslı müəllim kadrlarının hazırlanmasında “Pedaqogika” fənninin öz yeri, öz rolu, öz əhəmiyyəti var. Yüz illər ərzində təhsil müəssisələrinin tədris planında özünə möhkəm yer tutan bu fənnin tədrisi üzrə dərsliklərin və dərs vəsaitlərinin hazırlığı da uzun yol keçmişdir.

Azərbaycanda orta məktəb, eləcə də ali məktəb müəllimlərinin, aspirant və dissertantların bütöv nəslı müəllimlik sənətinin sirlərini bu kitabdən öyrənmişlər. Keçən əsrin ortalarında Gəncə şəhərindəki Həsən bəy Zərdabi adına Kirovabad Pedaqoji İnstitutunda (indiki Gəncə Dövlət Universiteti) oxuyarkən özüm də “Pedaqogika” fənni üzrə dərsliklərdən bəhrələnmişəm. Bir çoxlarının pedaqoji dünyagörüşünün formalaşmasında bu dərsliklərin böyük rolu olmuşdur.

XX əsrin sonlarından başlayaraq Azərbaycanda milli kadrların hazırladıqları “Pedaqogika” adlı orijinal dərslik və dərs vəsaitləri meydana gəlməyə başladı.

Müstəqillik əldə etdikdən sonra isə bu iş daha yeni məzmun kəsb etdi.

Belələrindən biri də müəlliflərin ali təhsilin bakalavriat səviyyəsində təhsil alanlar üçün hazırladıqları dərslikdir. Bu dərsliyin yeniliyi ondadır ki, müəlliflər tapdanmış yol ilə getməmiş, zamanın tələbinə uyğun yüksək hazırlıqlı müəllim kadrları yetişdirmək problemlərini araşdırmışlar.

Pedaqogika elmi sosial elmlər sferasına daxildir. Bugün pedaqogika elminin qarşısında duran ən ümdə vəzifə məllim--şagird-valideyin-dövlət və ictimai təşkilatların əməkdaşlığının inkişaf etdirilməsidir. Müəllim hazırlığı sistemli təhsil məkanına daxil olmalı və həyatın tələblərinə uyğunlaşdırılmalıdır.

Dərslik 9 bölmədən ibarətdir. Bu bölmələrdə əhatə olunan mövzular günün tələblərinə cavab verir və son illər Azərbay-

canda təhsil islahatı üzrə qəbul olunan sənədlərdən, o cümlədən, “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu, Bolonya Bəyannaməsi, “Ümumi təhsilin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)”, “Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası”, “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”ndan irəli gələn tələbləri özündə əks etdirir.

Dərslərdə pedaqogikanın ümumi əsasları, didaktika, tərbiyə məsələləri və məktəbşünaslığın aktual problemləri ilə yanaşı, inklüziv təhsil, müasir təlim texnologiyaları, yeni qiymətləndirmə sistemi, onun xüsusiyyətləri, təlim nəzəriyyələri, təhsil paradigmləri, fəal təlim, dərslər planlaşdırılması, fəal dərslər mərhələləri, müəllim fəaliyyətinə dair müasir yanaşmalar və s. aktual mövzular işıqlandırılmışdır.

Dərslərdə “Pedaqoji texnologiyalar və pedaqoji layihələndirmələr” adlı bölməyə daxil edilmiş materiallar, o cümlədən kooperativ təlim, sensor təlim, tədqiqat əsaslı təlim, problemli təlim, layihə əsaslı təlim, biliklərin tam mənimsənilməsi metodu və s. fəal təlimin mahiyyətini açan yanaşmalar məzmun baxımından yenidir. Buraya daxil edilən cədvəllər, özünüyoxlama sual və tapşırıqları da tələbələrin müstəqil fəaliyyəti üçün çox əhəmiyyətlidir. Qlossaridə izahı verilən terminlər dərsləri əsasən əhatə edir. Dərslər eyni adlı qıfıllı proqram əsasında hazırlanmışdır. Ümidvaram ki, tələbə-gənclər bu dərslərdən xeyli faydalanacaqlar.

Hüseyn Əhmədov,
Akademik

1-Cİ BÖLMƏ

PEDAQOGİKANIN ÜMUMİ ƏSASLARI

1.1. PEDAQOGİKANIN OBYEKTİ VƏ PREDMETİ

Hazırda hərtərəfli inkişaf etmiş, müasir həyatın ritminə uyğunlaşa bilən harmonik, ahəngdar şəxsiyyətin tərbiyəsi, dövrün zəruri kompetensiyalarının, bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi təhsildə mühüm məsələlərdəndir. XXI əsrin pedaqogikası ötən əsrlərdən kəskin şəkildə fərqlənir. Dünyada gedən proseslərlə əlaqədar olaraq didaktika və təlim metodlarında böyük dəyişikliklər baş vermişdir. Pedaqogika anlayışının mənşəyi antik Yunanıstanla əlaqəlidir. Qədim yunan aristokratları uşaqların tərbiyəsini, onların məktəbə aparılmasını və gətirilməsini qullarına həvalə edirdilər. Yunan sözü olan “paydaqoqos” (*paido*- uşaq, qoqos – ötürən) uşağı müşayiət edən deməkdir. Sonralar isə uşaqların təlim və tərbiyəsi ilə məşğul olan insanlar pedaqoq adlandırılmağa başlandı. Müasir pedaqogika təlim, tərbiyə, təhsil ilə bağlı fundamental elmdir. O, təhsil prosesinin təsiri altında insanın inkişaf səbəblərini müəyyənləşdirir, idarəetmə yollarını tədqiq edir. Pedaqogikanın inkişafına cəmiyyətin ideologiyası, təlim, tərbiyə və təhsilə olan tələbatı, dövlət siyasəti, pedaqoji innovasiyalar təsir göstərir.

Qlobal internet şəbəkəsi və rəqəmsal texnologiyaların təlim prosesinə daxil edilməsi böyük irəliləyişə səbəb olmuşdur. Müasir məktəb şagirdləri rəqəmsal, sosial və Z nəslin nümayəndələri adlandırılır. Bu səbəbdən biliklərin ötürülmə prosesi də fərqli formaya düşmüşdür. Hazırda təhsil prosesində müəllimin monoloqundan, kitab mütaliəsindən daha çox vizual qavrama, qrup müzakirələrinə üstünlük verilir.

Rəqəmsal texnologiyalar həyat tərzini, ünsiyyət yollarını, düşüncəni, sosial bacarıq və davranışları da dəyişmişdir. Texnoloji mühit – smartfonlar, kompüterlər, video oyunlar, internet şəbəkəsi insan beyninə sürətlə nüfuz etmişdir. Didaktika və pedaqogikada yaranan yeni tendensiyalar məhz bu səbəblərdən qaynaqlanır. Pedaqogika artıq “tərbiyə və təlim haqqında elmdən “tərbiyə və təhsil” haqqında elmə keçid almışdır. Müasir dövrdə pedaqogika anlayışı “öyrətmə”, “təhsil” anlayışları ilə sinonim kimi işlədilir.

Pedaqogikanın obyektı tərbiyə nəticəsində inkişaf edən insandır.

Pedaqogikanın predmeti insanın inkişafını təmin edən tərbiyə münasibətləridir. Pedaqogika fəal, həyatda yeri və mövqeyi olan insanın tərbiyə olunmasına, mənəvi cəhətdən zənginləşməsinə yardım göstərən, cəmiyyətlə təbiət arasındakı münasibətlərin tənzimlənməsini təmin edən elmdir. Onu bir nəslin təcrübəsinin digər nəsllə ötürülməsi kimi də dəyərləndirmək olar.

Tərbiyə geniş pedaqoji mənada gənc nəslin məqsədyönlü şəkildə həyata hazırlanması prosesidir. Dar pedaqoji mənada isə şəxsi keyfiyyətlərin inkişafının təmin olunmasıdır. Tərbiyə təlim prosesi zamanı həyata keçirilir, təhsilə və insanın inkişafına xidmət edir. Tərbiyə həm də tarixi mahiyyət daşıyır və əbədidir. O, yaşlı nəslin təcrübəsinin gənc nəsllə ötürülməsidir. Tərbiyə bilik, mənəvi dəyər və baxışların formalaşdırılması məqsədilə şəxsiyyətə istiqamətlənmiş təsirdir. Tərbiyə şəxsiyyətin formalaşmasının mühüm amillərindəndir.

Təlim təhsilalanların bilik və bacarıqların mənimsənilməsinə, dünyagörüşünün formalaşmasına, əqli imkanlarının, istedadın inkişafına yönələn, xüsusi təşkil olunmuş, məqsədyönlü və idarə olunan prosesdir.

Təhsil öyrənənlərin təlim prosesində yiyələndiyi bilik, bacarıq, vərdişlər sistemi və düşüncə tərzidir

İnkişaf insan orqanizmində keyfiyyət və kəmiyyət dəyişikliklərinin nəticəsidir.

Formalaşma insanın bütün faktorların (sosial, iqtisadi, ekoloji, psixoloji, ideoloji və s.) təsiri altında sosial varlıq kimi təşəkkülü prosesidir.

Pedaqogika hər bir uşağın fərdi xüsusiyyətlərinə, yaradıcı potensialına hörmətlə yanaşmağı, təhsildə, asudə vaxtda azad seçim imkanının verilməsini, öyrənmənin düzgün istiqamətə yönləndirilməsini, müvafiq dəstək və köməkliyin göstərilməsini tələb edir.

1.2. PEDAQOGİKANIN ƏSAS ANLAYIŞLARI

Tərbiyə ictimai-tarixi təcrübənin ötürülməsi yolu ilə yeni nəslin sosial-iqtisadi, ictimai-siyasi həyata nəzəri və əməli cəhətdən hazırlanmasına xidmət edir. Geniş mənada tərbiyəni cəmiyyətin şəxsiyyətə təsiri kimi başa düşmək olar. Lakin dar mənada tərbiyə məqsədyönlü fəaliyyətin, şəxsiyyətin keyfiyyətlər sisteminin, baxışlarının formalaşmasını əks etdirir. Tərbiyəni həm də lokal mənada izah edirlər. Bu, hər hansı bir konkret tərbiyə vəzifələrinin (məsələn, xarakterin müəyyən cəhətlərinin tərbiyəsi, şüurlu fəallıq tərbiyəsi və s.) həlli deməkdir. Beləliklə, tərbiyə inkişaf əsasında şəxsiyyətin 1) ətraf mühit hadisələrinə və predmetlərinə müəyyən münasibətinin; 2) dünyagörüşünün; 3) davranışının (münasibətdə özünü göstərməsinin) məqsədyönlü formalaşması deməkdir. Tərbiyənin əqli, mənəvi, fiziki, əmək, estetik və s. növləri vardır.

Pedaqogika tərbiyənin mahiyyətini, qanunauyğunluqlarını, inkişaf meyillərini, perspektivlərini, nəzəri və texnoloji prinsiplərini müəyyənləşdirir, onun məzmununu, formasını, metodunu dəqiqləşdirir və sistemə salır.

Tərbiyə sosial-iqtisadi, siyasi şərait, cəmiyyət və dövlətin mədəni səviyyəsi ilə sıx əlaqədərdir.

Bəşəriyyətin inkişaf prosesində əldə etdiyi təcrübəni nəsil-dən-nəslə ötürməsi tərbiyə vasitəsilə həyata keçirilir.

Tərbiyə prosesində insanda elə bir inkişaf gedir ki, bu, sonda onun tərbiyəsinə təsir etməklə, onu dəyişdirir. İnsan özü də bu təcrübəni qavramalı və nə isə yeni bir şey yaratmalıdır. Odur ki, insanın inkişaf amilinin əsasını *özünütərbiyə, özünütəhsil, özünütəlim* və *özünütəkmilləşdirmə* təşkil edir.

Özünütərbiyə – insanın daxili amillərinin (tələbatının) inkişafının təmin edilməsi ilə bağlı prosesdir.

Tərbiyəni, təhsili və təlimi həyata keçirərkən, insanlar müəyyən münasibətlər sisteminə – tərbiyə sisteminə daxil olurlar. Tərbiyə münasibətləri insanlar arasındakı münasibətlərin müxtəlifliyidir. Bu, insanın bilavasitə tərbiyə, təhsil və təlimlə inkişafına istiqamətlənmişdir.

Tərbiyə münasibətləri – xarici amillərlə (tərbiyə, təhsil və təlim) insanın daxili amillərinin (özünütərbiyə, özünütəhsil və özünütəlim) kəsişməsidir. Belə qarşılıqlı əlaqələrin təsiri nəticəsində insan tərbiyəsinin inkişafı gedir, o, şəxsiyyət kimi formalaşır.

Təhsil insanın cəmiyyətdə inkişafı üçün yaradılan xarici şəraitlər sisteminin xüsusi təşkil olunmuş formasıdır. Xüsusi təşkil olunmuş təhsil sisteminə – təhsil, tərbiyə müəssisələri, təşkilatları, ixtisasartırma müəssisələri və kadrların yenidən hazırlanması institutları daxildir. Bu təhsil müəssisələrində nəsilərin təcrübəsi xüsusi hazırlıq keçmiş pedaqoqların köməyi ilə müvafiq vasitələr – proqramlar və dərs vəsaitləri əsasında ötürülür. Bütün təhsil müəssisələri dövlətdə vahid təhsil sisteminə birləşdirilmişdir ki, onların köməyi ilə insanın inkişafının idarə olunması həyata keçirilir.

Hərfi mənada təhsil müəyyən yaş mərhələsində müvafiq nəticələrin əldə olunması deməkdir. Odur ki, tərbiyə həm də insan tərəfindən biliklər, bacarıqlar və vərdişlər zəminində həyat təcrübəsinin qazanılması prosesi kimi izah edilməlidir.

Təhsildə təcrübənin verilməsi və qəbulu aktları kimi xüsusi proseslər fərqləndirilir. Bu, təhsilin nüvəsini təşkil edən təlim deməkdir.

Təhsil insanın mənəvi siması olub, mədəniyyət, təlim-tərbiyə və mənəvi dəyərlərin təsiri altında formalaşır. Burada biliyin həcmi əsas deyil, ondan sərbəst olaraq istifadə etmək keyfiyyətləri əsas sayılır. Tarixi mənbələr göstərir ki, Azərbaycanda ibtidai savad təlimi verən ilk məktəblərin yaranması yeni eranın əvvəllərinə təsadüf edir. VII əsrdə artıq təhsil sistemi formalaşmaqda idi. X-XIII əsrlərdə inkişaf elə bir səviyyəyə çatmışdı ki, Azərbaycanın əksər şəhərləri, o cümlədən Təbriz, Marağa, Gəncə, Naxçıvan, Şamaxı, Ərdəbil Şərq aləmində elm, təhsil, incəsənət və mədəniyyət mərkəzləri kimi tanınırdı.

Təhsil müxtəlif mənalarda işlədilir:

1.Təhsil – sistemləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi prosesi və onun nəticəsidir.

2.Təhsil – proses kimi müəyyən müddət ərzində həyata keçirilir. Onun başlanğıcı və sonu bu prosesin iştirakçılarından, dəyişiklikləri əks etdirən və təmin edən texnologiyalardan asılıdır.

3.Təhsil – insanın tədris müəssisəsini bitirməsi faktını təsdiq edən sənədin verilməsi ilə başa çatır.

Təhsil, son nəticədə, insanın nəzəri tələbatının və bacarıqlarının müəyyən inkişaf səviyyəsini, onun bilik, bacarıq, vərdişlərinin bu və ya digər praktik fəaliyyət növünə hazırlığını göstərir. Təhsil ümumi və xüsusiyyətinə görə fərqləndirilir. Ümumi təhsil hər bir insana eyni bilik, bacarıq və vərdişlərin verilməsini təmin edir. Bunlar isə hərtərəfli inkişaf və gələcəkdə xüsusi peşə təhsili almaq üçün baza hesab edilir. Səviyyə və həcminə görə təhsil ümumi, xüsusi, ibtidai, orta və ali ola bilər. Hazırda fasiləsiz təhsil zərurəti yarandığı dövrdə “yaşlıların təhsili”, “ali məktəbdən sonrakı təhsil” kimi terminlər meydana gəlmişdir. Bu məzmunu görə təhsilin üç komponentinin – təlim, tərbiyə və inkişafın ortaya çıxdığı müəyyənləşir.

Azərbaycan Respublikasının 2009-cu ildə qəbul olunmuş “Təhsil haqqında” Qanununda təhsil şəxsiyyətin, cəmiyyətin, dövlətin, vətəndaşların Konstitusiyaya müvafiq məqsədyönlü təlim və təhsil prosesi kimi öz əksini tapmışdır.

Təlim pedaqoji prosesin xüsusi növüdür. O, əvvəllər hazırlıq keçmiş şəxsin (pedaqoqun, müəllimin) rəhbərliyi altında şəxsiyyətin təhsil vəzifələri ilə bağlı tərbiyə və inkişafının qarşılıqlı əlaqəsi şəklində həyata keçirilir. Proses kimi təlim də iki hissədən ibarətdir: 1) öyrətmə - tədris prosesinin gedişində biliklər sisteminin, bacarıqların, fəaliyyət təcrübəsinin verilməsi, ötürülməsi, 2) öyrənmə - şagirdin fəaliyyəti, onun təqdim edilən təcrübəni qavraması, dərk etməsi, düşünməsi və istifadəsi.

İnkişaf insanın fiziki və mənəvi gücünün keyfiyyət və kəmiyyət dəyişikliklərinin daxili və ardıcıl obyektiv dəyişmə prosesini əks etdirir. Şəxsiyyətin inkişafı xarici, daxili, sosial, təbii, idarəolunan, idarəolunmayan amillər əsasında həyata keçirilir.

1.3. KOMPETENSİYALARIN FORMALAŞDIRILMASI TƏHSİLİN BAŞLICA MƏQSƏDİ KİMİ

XXI əsr pedaqogikasının predmeti təhsil kateqoriyasının mahiyyətini və anlamanın əhatə dairəsini genişləndirmiş, kompetensiya və şəxsiyyətyönlü yanaşmaya keçidi zəruri etmişdir. Bu dəyişikliklər Azərbaycana da təsirsiz ötüşməmişdir. Respublikamız dövlət müstəqilliyini qazandıqdan sonra təhsil sahəsində böyükmiqyaslı islahatlar aparılmışdır. Nəticədə təhsilin paradiqmi dəyişmiş, təlim prosesində müəllimyönlü yanaşmadan şagirdyönlü, konstruktivist yanaşmaya keçid baş vermişdir. Məlumdur ki, ənənəvi təhsildə pedaqoji prosesin əsasını biliklər təşkil edirdi, onlar təlimin başlıca dəyəri idi. Həmin sistemdə təhsilin nəticəsinin ən vacib göstəricisi biliklərin qazanılması hesab olunurdu.

XX əsrin sonundan etibarən məktəbdə biliklərin mənimsədilməsi aktuallığını və dəyərini itirməyə başladı. Səbəb isə müxtəlif və çoxsaylı məlumatların əlçatan olmasıdır. Hazırda bu, özünü daha açıq şəkildə kütləvi informasiya vasitələrinin inkişafı fonunda göstərir. Təhsilin dəyərinin dəyişməsi bilik və təcrübəni mənimsəyən, fərdi bacarıqlarına əsasən onları transformasiya edən şəxsiyyətin formalaşmasını zəruri etmişdir.

Qərb ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycan təhsilində də yeni yanaşmaların tətbiqi innovativ təlim metodlarından istifadəni labüdləşdirmiş, kompetensiyalı yanaşmanı ön plana çəkmişdir. Müasir pedaqogikanın vəzifələrinin yerinə yetirilməsi yalnız yeni, kompetensiyalara əsaslanan yanaşmanın tətbiqi ilə mümkündür. Öyrənənlərdə zəruri kompetensiyaların formalaşdırılması təhsildə mövcud problemlərin aradan qaldırılmasını mümkünləşdirəcək. Kompetensiya praktik fəaliyyətin xüsusiyyətlərini əks etdirən şəxsiyyətin problemləri çözməsi, təhsil, tərbiyə, zəruri bacarıqlarının təşəkkülü, ümumi bacarıqların (intellekt, kreativlik) inkişafı ilə əlaqəlidir. İnkişaf insanın daxilində (fiziki, psixi, sosial və mənəvi inkişaf) gedən proseslərin kəmiyyət və keyfiyyət göstəricilərinin, fiziki, mənəvi dəyişikliklərinin nəticəsidir. Bu, keyfiyyətin sadədən mürəkkəbə keçididir. Daim yenilənmə, yeniliyin yaranması inkişafın nəticələnidir. Pedaqoqlar uşaq inkişafının sabahını görməlidirlər. Formalaşma insanın sosial varlıq kimi müxtəlif amillərin (sosial, iqtisadi, psixoloji, ideoloji, tərbiyəvi və s.) təsiri altında təşəkkül prosesidir.

Belə ki, ənənəvi təhsil sistemində öyrənənlər müvafiq nəzəri biliklərə yiyələndikdə onların real həyatda tətbiqi zamanı, həmçinin problem həllində çətinliklərlə üzləşirdilər. Təhsil kompetensiyaları şagirdlərin ayrı-ayrı bilik və bacarıqları mənimsəmələrini deyil, təhsil komponentlərinin məcmuəsindən ibarət kompleks prosedurlara yiyələnmələrini nəzərdə tutur. Kompetensiyalı yanaşmanın ali təhsil sistemində və xüsusilə də, pedaqoji kadr hazırlığına daxil olunması əmək bazarında səmərəliliyinin, mütəxəssislərin rəqabətədözümlüliyünün artırılmasına, məzmunun yenilənməsinə, müvafiq təlim mühitinin yaradılmasına istiqamətlənmişdir. Kompetensiyalı yanaşma əsasında həyata keçirilən pedaqoji kadr hazırlığının əsas məqsədi ümumtəhsil məktəbinin və əmək bazarının tələbatlarını bir araya gətirmək, məktəb fəaliyyətini əmək bazarının tələbatlarına əsasən tənzimləmək, təlim nəticələrinin reallaşdırılmasına diqqət yetirməkdir.

Yuxarıda sadalanan məqamlar pedaqogika elminin qarşısında yeni vəzifələr qoymuşdur. Pedaqogikanın nəzəri və metodik ideyalarından peşəkarlıqla istifadə etmədikdə təhsil islahatlarını tamamlamaq, təhsil müəssisələrinin fəaliyyətini təkmilləşdirmək mümkün deyil. Kompetensiyalara əsaslanan yanaşmanın tətbiqi dövlətin, cəmiyyətin, işəgötürənin maraqlarına uyğunlaşarsa, təhsilin keyfiyyətinə verilən tələblərlə təhsilin nəticələri arasındakı ziddiyyətlər aradan qalxacaq, gözləngörünən irəliləyişlər əldə olunacaqdır.

1.4. PEDAQOGIKANIN VƏZİFƏLƏRİ

Pedaqogika elminin vəzifələrinə tədqiqatların aparılması; orta və ali məktəbin nəzəri və praktik vəzifələri; məktəblilərin, tələbələrin təhsil və tərbiyəsinin həyata keçirilməsi daxildir.

Pedaqoji elmin aparıcı vəzifələri sırasında təhsil və tərbiyənin qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirmək mühüm yer tutur. Pedaqogikanın qanunauyğunluqları mövcud şəraitlərdə obyektiv və qabaqcadan ona müvafiq şəkildə yaradılmış əlaqə və əldə edilmiş nəticələr zəminində izah olunur. Nəticələr kimi təlimlənmə, tərbiyələnmə və şəxsiyyətin konkret parametrlərə uyğun inkişaf etməsi nəzərdə tutulur.

Pedaqogika elminin daimi vəzifələrinin tərkibinə pedaqoji təcrübənin hərtərəfli araşdırılması, öyrənilməsi və ümumiləşdirilməsi daxildir. Peşəkar təhsil və tərbiyə işi – yaradıcı işdir. Odur ki, hər bir müəllim (tərbiyəçi) təcrübə olaraq öz tərbiyə etdiyi ilə bağlı səmərəli rəşional təsir mexanizmləri qururlar. Bir sıra pedaqoqlar isə özləri orijinal pedaqoji texnologiyalar hazırlayırlar. Lakin müəllimlərin hər hansı yaradıcılıq nümunələri elmi- nəzəri əsaslandırma olmadan pedaqoji dəyərlər sistemində özünə yer tapa bilməz. Bu elmin rolu tapıntıların mahiyyətinə varmaq, onları açmaq, yenilikçi pedaqoqun fərdiliyinə müvafiq olanları götürmək, təkərsızlığı müəyyənləşdirmək və onları bütövlükdə hamının sərvətinə çevirməkdən ibarətdir.

Pedaqogika elminin vəzifələri sırasında yeni metodların, vasitə və formaların işlənilib hazırlanması, təlim sistemlərinin, tərbiyə və təhsil strukturlarının idarə olunması kimi məsələlər də mühüm yer tutur.

Pedaqogika elminin daimi və mühüm vəzifələrinə, həm də təhsilin yaxın və uzaq gələcəyə görə proqnozlaşdırılması daxildir. Elmi proqnozlar aparmadan pedaqoji siyasəti, təhsil iqtisadiyyatını, pedaqoji fəaliyyəti, onun idarə sistemini təkmilləşdirmək mümkün deyildir. Pedaqoji sistem iki əsas parametrlə: funksiyalaşdırma və inkişafetdirmə ilə xarakterizə olunur. Buradan da pedaqoji sistemi və onun inkişafını tənzimləyən funksiyanın idarə edilməsi zərurəti yaranır.

Pedaqogika elminin mühüm vəzifələrindən biri də tədqiqatların nəticələrinin təcrübədə tətbiqi və həyata keçirilməsidir.

Pedaqogika elminin həm də innovasiya proseslərinin nəzəri-metodoloji əsaslarının işlənilib hazırlanması, nəzəriyyə və təcrübənin rəşional əlaqələrinin öyrənilməsi və düzgün təşkil kimi vəzifələri vardır.

Pedaqogika elminin aşağıda sadalanan vəzifələri də vardır: qanunauyğunluqları öyrənmək; yeni və mükəmməl təlim metodlarını, modellərini işləyib hazırlamaq; onların həyata keçirilməsi üçün elmi işləmlərin daha qısa yollarını axtarib tapmaq; pedaqoji təcrübəni təhlil etmək və gələcəyin təhsil strukturu proqnozlaşdırmaq.

Elmin özünün təsiri altında ortaya çıxan elə vəzifələr vardır ki, onlar zəngin, rəngarəng olsa da, əksəriyyəti heç görünmür. Lakin üzə çıxdıqda, qısa zaman kəsiyində öz həllini tələb edir. Buna misal olaraq, elektron dərslik və kitabxanaların yaradılmasını, pedaqoji peşəkarlıq standartlarının hazırlanmasını, məktəblilər tərəfindən peşə seçimi amillərinin müəyyənləşdirilməsini, müəllim-şagird tipoloji ziddiyyətlərində mahiyyətin təhlilini və s. qeyd edə bilərik.

1.5. PEDAQOGİKANIN BAŞQA ELMLƏRLƏ ƏLAQƏSİ

Heç bir elm təcrid olunmuş şəkildə fəaliyyət göstərə bilməz. Pedaqoji problemlərin tədqiqatı integrativ yanaşma tələb edir. Elmlərarası, fənlərarası əlaqə pedaqoji hadisələrin daha dərinəndən araşdırılmasına, elmi biliklərin tam halında öyrənilməsinə zəmin yaradır.

Pedaqogika bir elm kimi çoxsaylı elmlərlə qarşılıqlı əlaqədə inkişaf edir. Onların hər biri dünya və insan haqqında dərkətmənin hissələridir. Pedaqoji problemlərin tədqiqatı fənlərarası, elmlərarası əlaqə prinsipinə əməl olunmasını labüdləşdirir.

Pedaqoji elm üçün *fəlsəfi biliklər* böyük əhəmiyyətə malikdir. Fəlsəfi biliklər pedaqoji biliklərin əsasını təşkil edir. Təfəkkür nəzəriyyəsi, təlim-tərbiyə fəaliyyətinin qanunauyğunluqlarını və idarə olunma mexanizmlərini müəyyənləşdirməyə zəmin yaradır. Zərurət, təsadüf, ümumi, vahid, xüsusi fəlsəfi kateqoriyalar, qarşılıqlı əlaqə, asılılıq, inkişaf, onun aparıcı qüvvəsi və s. kimi qanunlar pedaqoji fikrin tədqiqatının tərəqqisinə kömək edir. Pedaqoji biliklərin müasir mərhələsində təhsil fenomeninin təhlili təhsil fəlsəfəsi adlı yeni istiqamətin intensiv inkişafına şərait yaradır.

Pedaqogika *psixologiya* elmi ilə üzvi surətdə bağlıdır. İnsanı düzgün öyrətmək, tərbiyə və inkişaf etdirmək üçün ilk növbədə onu hərtərəfli öyrənmək lazımdır (K.Uşinski). Pedaqogika şəxsiyyətin təlim-tərbiyə məsələlərini öyrənir, onun inkişafının idarə olunmasını yollarını araşdırır. Psixologiya isə inkişafda olan insan psixikasının xüsusiyyətlərini, şəxsiyyətin təşəkkül prosesini, təlim və tərbiyənin psixoloji mahiyyətini öyrənir. Pedaqoji fəaliyyətdə şəxsiyyətin psixi xüsusiyyətləri, maraqlar, meyillər, tələbat və imkanları tədqiq olunur. Psixodiagnostikanın nəticələri təlim prosesinin elmi cəhətdən əsaslandırılmasına təkan verir. Pedaqogika pedaqoji fakt və tədqiqat metodlarının müəyyənləşdirilməsi, təsviri, sistemləşdirilməsi izahatı üçün psixoloji biliklərdən geniş istifadə edir. Məsələn,

pedaqoji fəaliyyətin nəticələri psixoloji diaqnostikanın (testlərin, anketlərin və s.) köməyi ilə öyrənilir.

Pedaqoji və yaş psixologiyası, pedaqoji fəaliyyətin peşəkar psixologiyası, pedaqoji sistemlərin idarə olunması psixologiyası və s. pedaqogika və psixologiya elmləri arasında körpü rolunu oynayır.

Pedaqogika *fiziologiya* ilə də sıx əlaqədədir. Təlimə cəlb olunanların psixi və fiziki idarə olunma mexanizmini, onların inkişafını anlamaq üçün orqanizmin ayrı-ayrı hissələrinin, funksional sistemlərinin, həyat fəaliyyətinin qanunauyğunluqlarını bilmək vacibdir. Pedaqoji elm üçün şəxsiyyətin inkişafına birbaşa təsir göstərən mərkəzi sinir sisteminin fəaliyyət qanunauyğunluqlarını və təlim texnologiyalarını öyrənmək son dərəcə zəruridir.

Sosiologiya cəmiyyətin və onun sosial qruplarının mahiyyətinin, vəziyyətinin pedaqoji planlaşdırılması ilə sıx əlaqəlidir. Pedaqogika konkret dövr və sosial qrup üçün uyğun olan şəxsiyyət formalaşdırmaqla çox məsuliyyətli sosial sifariş yerinə yetirir. Pedaqoji proses şəxsiyyətdə məhz müvafiq keyfiyyətlərin formalaşmasına istiqamətləndirilir. Sosioloji məsələlər şəxsiyyətin sosiallaşması problemlərini araşdırır. Tədqiqatların nəticələri sosioloji, pedaqoji problemlərin, şagirdlərin, tələbələrin asudə vaxtının təşkili, peşə və digər məsələlərlə bağlı baza rolunu oynayır. Sosiologiya cəmiyyət haqqında elm olmaqla bütöv bir sistemin, həm də onun ayrı-ayrı hissələrini təşkil edən istiqamətlərin inkişaf prosesləri və funksiyasını öyrənir. O, elm sahəsi kimi nəzəri sahədə və praktik tətbiqi tədqiqatlarda təhsil - tərbiyə problemlərini özündə əks etdirir. Hazırda sosiologiya elminin strukturunda təhsil sosiologiyası, tərbiyə sosiologiyası, tələbə sosiologiyası və s. kimi yeni istiqamətlər inkişaf edir.

Biologiya insanın anadangəlmə xüsusiyyətlərini öyrənir. İnsan inkişafında anadangəlmə və sosial amillərin nisbiliyi, təlim prosesinin diferensiallaşması və fərdiləşdirilməsi pedaqogikanın əsas problemlərindəndir.

Pedaqogika ilə *tibb* arasında da sıx bağlılıq mövcuddur. Əqli və fiziki inkişafa mane olan anadangəlmə və ya sonradan qazanılmış qüsurlara malik uşaqlara korreksion pedaqogika vasitəsilə təlim verilir. Gündəlik fəaliyyət zamanı adi uşaqların da tibbi göstəricilər nəzərə alınmalı, pedaqoji proses korreksiya olunmalı, tənzimlənməlidir. Məsələn, görmə qabiliyyəti zəif olanlara çoxsaylı əyani material təqdim olunmamalıdır, eşitmə zəifliyi olanlara isə əksinə, əyani vəsaitlər göstərilməli, həmçinin vizual qavramaya üstünlük verilməlidir.

Pedaqogikanın tarix və ədəbiyyat ilə də əlaqəsi danılmazdır. Müxtəlif dövrlərdə yaşamış şəxsiyyətlərin həyat və fəaliyyətinin, müxtəlif sosial qrupların, millətlərin ideyaları, fikirləri, təcrübələri təlim - tərbiyə sisteminin qurulmasında olduqca vacibdir. Pedaqogika elmi tarixi məlumatlar əsasında keçmişin pedaqoqlarının fəaliyyətini araşdırır, təhlil aparır, nəticələr çıxararaq inkişaf edir. Qədim dövrlərdən bugünədək şəxsiyyətin inkişafında üzə çıxan dəyişikliklər təlim, tərbiyə və təhsildə yeni və innovativ metodlar yaranmasına təkan vermişdir.

Ədəbiyyat pedaqogikanın bütün kateqoriyalarının inkişafında əvəzsiz rola malikdir. Təhsil almaq, peşə, kadr hazırlığı aparmaq müxtəlif fənlər üzrə ixtisaslaşdırılmış ədəbiyyatın təhlili olmadan mümkün deyil. Ədəbiyyatsız biliklərin əldə olunması və artırılması qeyri - mümkündür, çünki o, əsas məlumat mənbəyidir. Tərbiyə prosesində bədii ədəbiyyatın da rolu danılmazdır. Beləki, o, insana düzgün istiqamət, mənəvi mövqe seçməkdə köməklik göstərir. Bədii ədəbiyyat şəxsiyyətin dünyagörüşünü formalaşdırır, insanın təhsilə marağını artırır.

Tərbiyə və təlim prosesinin tədqiqi *pedaqoji kibernetika* qarşısında böyük perspektivlər açır. Onun nailiyyətlərindən istifadə etməklə pedaqogika elmi öz qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirilir, təhsil prosesinin idarə olunması mexanizmi və üsulları dəqiqləşdirilir.

Etnoqrafiya millətlərin məişət və mədəni xüsusiyyətləri haqqında elmdir. K.Uşinski xalqiliyi təlim və tərbiyədə əsas

prinsip kimi qəbul etmişdir. Etnoqrafiya ilə sıx əlaqədə olan etnopedaqogika təlim-tərbiyə prosesində müxtəlif millətlərə məxsus milli xüsusiyyətlərdən, xalq pedaqogikasının ənənə və təcrübəsindən bəhrələnir. Buna görə də xalq pedaqogikası ilə pedaqogika arasında mövcud əlaqələr genişlənməli və daha da möhkəmlənməlidir.

Təhsil *mədəniyyətin* tərkib hissəsidir. Bu səbəbdən pedaqogika mədəniyyətin elementi kimi nəzərdən keçirilməlidir. Pedaqoji problemlər ümummədəni əhəmiyyətə malik olduğundan insanın və bütövlükdə cəmiyyətin pedaqoji mədəniyyəti müasir dünya mədəniyyətinin tərkib hissəsini təşkil edir. Bu səbəbdən pedaqogika ilə mədəniyyətşünaslıq arasında əlaqələr daha da dərinləşdirilməlidir.

Şəxsiyyətin ekologiyası və mühitin ekologiyası yeni elm sahələridir. Bunlar şəxsiyyətin qorunub saxlanması, onun potensial imkanlarının hərtərəfli inkişafı üçün şərait və şərtləri öyrənir. Hazırda “*təlim ekologiyası*” kimi yeni bir anlayış da yaranmışdır. Onun mahiyyəti təlim mühitinin bütün iştirakçıları üçün təhlükəsiz və əlverişli öyrənmə mühiti formalaşdırmaqdan ibarətdir. Həmin istiqamətdəki problemlərin araşdırılması, təhlillərin aparılması, çözüm yollarının müəyyənləşdirilməsi məhz təlim ekologiyasının məqsədidir.

İnformatika digər sahələr kimi pedaqogikanın inkişafına böyük təsir göstərir. Bu elmin nailiyyətlərinin təlim prosesinin optimallaşdırılmasında, səmərəsinin artırılmasında xidməti müstəsnaadır. Hazırda əksər təhsil müəssisələri təlimi idarəetmə sistemlərinin (Learning management system) imkanlarından bəhrələnir. Belə sistemlər təhsil müəssisəsinin idarəeolunmasına, təlim prosesinin təşkilinə, öyrədən-öyrənən arasında fərdi təlim trayektoriyasının qurulmasına, tədris materialının müxtəlif formalarda çatdırılmasına və təlimdə fərdi imkanların nəzərə alınmasına şərait yaradır.

Pedaqoji tədqiqatların aparılmasında *hüquq, iqtisadiyyat, təbiət-riyaziyyat və texniki elmlərdən* geniş istifadə edilir. Onların hər biri pedaqogika elminin istər tam, istərsə də

ayrı-ayrı istiqamətlərinin sürətli və harmonik inkişafına təkan verir. Pedaqogikanın digər elmlərlə integrasiyası, əlaqəsi nəticəsində pedaqoji prosesin düzgün təşkilini təmin etmək mümkündür.

1.6. PEDAQOJİ ELMLƏR SİSTEMİ

Hər hansı elmin inkişafından söhbət getdikdə, onun tədqiqatlarının diferensiallığı və digər elmlərlə, yaxın elmi fənlərlə yaranan çoxsaylı əlaqəsindən danışırıqlar. Aşağıdakılar pedaqoji elmlər sistemini yaradır:

1. Tərbiyənin əsas qanunauyğunluqlarını tədqiq edən *ümumi pedaqogika*.

2. Pedaqoji ideya və müxtəlif tarixi dövrlərdə tərbiyənin inkişafını öyrənən *pedaqogika tarixi*.

3. Təhsil və tərbiyə sistemində müxtəlif ölkələrdə olan nailiyyətlərin müqayisəsi, onlar arasındakı oxşarlıq və fərqlərin müəyyənləşdirilməsi qanunauyğunluqlarının araşdırılması ilə məşğul olan *müqayisəli pedaqogika*

4. Müxtəlif yaş dövrlərində insan tərbiyəsinin xüsusiyyətlərini öyrənən *yaş pedaqogikası*. Yaş xüsusiyyətindən asılı olaraq bu, *məktəbəqədər pedaqogika*, *orta məktəb pedaqogikası*, *orta ixtisas təhsili pedaqogikası*, *ali məktəb pedaqogikası*, *texniki peşə təhsili pedaqogikası*, *yaşlıların pedaqogikası* kimi fərqləndirilir.

5. Fiziki və əqli nöqtəyi-nəzərdən qüsuru olanların (uşaq və böyüklərin) tərbiyəsinin vasitə və formalarını, metod və prinsiplərinin nəzəri əsaslarını işləyib hazırlayan *xüsusi pedaqogika*. Xüsusi pedaqogika (defektologiya) bir neçə sahəyə bölünür: kar və lallaların təhsil və tərbiyəsi məsələləri ilə məşğul olan surdopedaqogika; pis, yaxud zəif görmə qabiliyyəti olanların tərbiyəsi və təhsili ilə məşğul olan tiflopedaqogika; əqli cəhətdən qüsuru olanların tərbiyəsi və təhsili ilə məşğul olan oliqofrenopedaqogika; uşaq və böyüklərin nitq qüsurlarını öyrənən loqopediya fərqləndirilir.

6. *Müxtəlif fənlərin tədrisi metodikası* konkret fənlər üzrə (Azərbaycan dili, fizika, riyaziyyat, kimya, tarix və s.) təlimin fərdi spesifik qanunauyğunluqlarını özündə əks etdirir, bu və ya digər fənnin məzmununun optimal metod və vasitələrlə mənimsənilməsinə imkan yaradan texnoloji alətləri toplamağa, o cümlədən qiymətləndirmə münasibətləri və predmet fəaliyyəti təcrübəsinə yiyələnməyə imkan yaradır.

7. *Texniki və peşə təhsili pedaqogikası* nəzəri əsaslandırma və qanunauyğunluqları öyrənir, konkret peşə sahəsi fəaliyyətinə istiqamətlənmiş insanların tərbiyə və təhsil texnologiyalarının prinsiplərini müəyyənləşdirir, məzmun işləyib hazırlayır, insanların tərbiyə qanunauyğunluqlarını öyrənir. Peşə hazırlığı ümumtəhsil hazırlığından onunla fərqlənir ki, onun həyata keçirilməsi, insanın əmək potensialının şəxsi inkişafı hesabına əldə edilir. Fəhlənin şəxsi əmək potensialı onun ümumi və peşəkar inkişafını, bu və ya digər peşə sahəsində əmək fəaliyyətinin inkişafının müvəffəqiyyətini müəyyənləşdirir. Fəhlənin şəxsi potensialının inkişafı onun peşə təhsili hesabına əldə olunur.

Peşə sahəsindən asılı olaraq, *hərbi, mühəndis, istehsalat, tibbi* və digər *pedaqogikaları* fərqləndirmək mümkündür.

8. *İstehsalat pedaqogikası* işləyənlərin təlim fəaliyyətinin, onların yeni istehsal alətlərinə istiqamətlənməsinin, ixtisas dərəcələrinin artırılmasının və yeni peşələrin mənimsənilməsinin qanunauyğunluqlarını öyrənir.

9. *Sosial pedaqogika* məktəbdənkənar tərbiyə və təhsil sahəsində tətbiqi və nəzəri işləmlərin müddəalarını özündə əks etdirir. Burada çoxprofilli ümumtəhsil və tərbiyə müəssisələrinin (klublar, idman bölmələri, musiqi və teatr sənəti studiyalarının) cəmiyyətin mədəni səviyyəsinin, şəxsiyyətin inkişafı və tərbiyəsinin, onun peşəkar biliklərinin, yaradıcı bacarıqlarının formalaşmasındakı əhəmiyyəti öyrənilir.

10. *İslah əmək pedaqogikası* cəzaçəkmə müəssisələrində aparılan tərbiyə işlərinin təcrübə və nəzəri əsaslarının işlənməsini nəzərdə tutur.

11. *Müalicə pedaqogikası* pedaqoqların təhsil, tərbiyə fəaliyyəti dövründə zəif və xəstə məktəblilər üçün ümumi sistem qaydalarını işləyib hazırlayır və beləliklə, lazımi rejimdə gedən müalicə və təlim şəraitində tibb elmi ilə pedaqoji elmin inteqrasiyası yaranır.

1.7. PEDAQOJİ TƏDQİQAT METODLARI

Pedaqogika nəzəriyyəsini öyrənən hər kəsdə bu və ya digər nəzəri nəticənin yaranması, onların reallığa uyğunluğu, etibarlılığı haqqında suallar əmələ gəlir. Obyektiv reallığın dərkətmə yolları, üsul və vasitələri tədqiqat metodları adlanır. Metodlar vasitəsilə hər bir elm sahəsi öyrənilən predmet haqqında məlumat toplayır, onları təhlilini aparır, mövcud biliklər sisteminə daxil edir. İstənilən pedaqoji tədqiqatın son məqsədi araşdırılan prosesin ardıcılığını, qaydalarını, yəni, qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdir-məkdir.

İstənilən elmin obyektı, predmeti və metodları sıx əlaqə-dədirlər. Elmin metodu onun obyektı haqqında olan dərkətməni daha da dərinləşdirir. Metod (yunan *methodos*-yol, izləmək, öyrənmək, tədqiq etmək) müəyyən qayda, priyom, həqiqətin nəzəri və praktik mənimsəmə normaları anlamını verir. Müxtəlif metodların məcmusu metodologiya adlandırılır. Metodologiya dərkətmə metodları haqqında elmdir. O, biliklərin artırılması, çoxaldılması, qurulması və tətbiqi yollarını əsaslandırır.

Elmi metodologiya sahəsi üzrə görkəmli alim, XVII əsrin ingilis mütəfəkkiri F.Bekon tədqiqat işində düzgün metod seçiminin əhəmiyyətini vurğulayaraq qeyd edirdi ki, qoltuqağacı ilə yeriyən yolçu düz yol ilə gedərsə daha tez məqsədə çatır, nəinki əyri yol ilə gedən sağlam insan. Fransız alimi P. Dekart düzgün metoda əsaslanmayan elmi plansız şəhərə bənzədirdi. C.Hegel qeyd edirdi ki, metod xarici forma deyil, o məzmunun anlayışı və qəlbidir. Metodologiya real sahənin araşdırılmasından

əldə olunan nəticələrə əsaslanır. Metodologiya dərkətmənin və praktik fəaliyyətin əsas qaydalar sistemini işləyib hazırlayır.

Pedaqoji tədqiqat metodları iki qrupa ayrılır: nəzəri tədqiqat metodları və pedaqoji təcrübənin öyrəniləsi metodları.

Pedaqoji tədqiqat metodlarının birinci qrupuna pedaqoji təcrübənin öyrənilməsinə dair metodlar daxildir. Bu metodlar həm qabaqcıl, innovativ pedaqoji təcrübənin, həm də sırası müəllimlərin qabaqcıl təcrübəsinin öyrənilməsi üçün istifadə olunur. Onlar pedaqoji prosesin real ziddiyyətlərini, problemlərini üzə çıxarmaq, müəyyənləşdirmək imkanı verir. Həmin qrupa müşahidə, söhbət, müsahibə, anket sorğusu, *pedaqoji sənədlərin, şagird fəaliyyətinin (yazılı, qrafik, yoxlama, yaradıcı işlər) öyrənilməsi* aiddir.

Nəzəri tədqiqat metodlarına problemin müəyyən olunması, fərziyənin irəli sürülməsi, əldə olunmuş məlumatların qiymətləndirilməsi aiddir. Bu metodlar əsasən mətnlərin öyrənilməsi ilə əlaqədardır: klassiklərin əsərlər, tarixi-pedaqoji sənədər, dövrü pedaqoji ədəbiyyat, pedaqogika və əlaqəli elmlər üzrə dərslik və metodik vəsaitlər. Ədəbiyyatın öyrənilməsi hərtərəfli araşdırılmış problemləri müəyyənləşdirmək, müasir dövrdə elmi müzakirələrə səbəb olan, həmçinin həllini tapmayan problemlər haqqında məlumat toplamaq imkanı verir. Ədəbiyyatla iş biblioqrafiyanın tərtib edilməsi (tədqiq edilən problemə bağlı mənbələrin seçilməsi), konspektləşmə (öyrənilən problem üzrə əsas müddəə və ideyaların qeyd olunması), referatın yazılması (problemə bağlı bir və ya bir neçə işin məzmununun qısa icmal), iqtibasların gətirilməsi (ədəbi mənbədən ifadə, fakt və rəqəmli məlumatların dəyişdirilmədən götürülməsi), xülasələrin yazılması (kitab və ya məqalə məzmununun qısa xülasəsi).

Nəzəri tədqiqat metodları pedaqoji hadisələrin əlamətlərini, xüsusiyyətlərini üzə çıxarmaq və araşdırmaq imkanı verir. Ayrı-ayrı faktların təhlilini aparmaq, qruplaşdırmaq, sistemləşdirmək onlarda ümumi və xüsusi cəhətləri müəyyənləşdirmək üçün şərait yaradır. Təhlil sintezlə paralel gedir. O, pedaqoji hadisələrin

mahiyyətinə daxil olmağa, tamlıq və sistemliliyini qorumağa zəmin yaradır.

Müşahidə-pedaqoji təcrübənin öyrənilməsinin ən geniş yayılmış və əlçatan metodlarındanır. Elmi müşahidə araşdırılan obyektin, proses və ya hadisənin təbii şəraitdə qavranılmasıdır. Müşahidənin səmərəli olması üçün o uzunmüddətli, sistemli, hərtərəfli, obyektiv və kütləvi olmalıdır. O, əvvəlcədən tərtib olunmuş plan əsasında bir neçə mərhələli həyata keçirilir:

- Müşahidənin məqsəd və vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsi (müşahidə nə üçün aparılır?);
- Situasiya, predmet və obyektin seçimi (nəyi müşahidə etmək?);
- Müşahidə üsulunun seçimi (necə müşahidə etmək?);
- Qeydiyyat növünün seçimi (qeydiyyatı necə aparmaq?);
- Əldə olunmuş məlumatın emalı və interpretasiyası (nəticə nədən ibarətdir?).

Prosesin təşkili zamanı tədqiqatçı müşahidə apardığı qrupun daxilində (qrup iştirakçısı qismində) və ya xaricində fəaliyyət göstərə bilər. Müşahidə formaca açıq və ya gizli, bütöv və ya seçim əsasında olur. Tədqiqatçının retrospektiv (keçmişə ünvanlanan) müşahidələrə də müraciət etməsi də mümkündür.

Müşahidə metodunun çatışmazlıqları tədqiqatçının əldə etdiyi nəticələrinə, onun maraq, psixi durum və ustanovkalarına kimi şəxsi xüsusiyyətlərinə təsir göstərməsidir.

Söhbət, müsahibə və anket sorğusu sorğu metodları blokuna aiddir. Söhbət müşahidə zamanı qaranlıq qalan, aydın olmayan məqamlara aydınlıq gətirmək və ya əlavə məlumat almaq məqsədilə aparılır. Söhbətin əsas şərtlərindən biri kompetensiyalı respondentlərin seçilməsi, tədqiqatın motivlərinin onlara izah olunması və əsaslandırılmasıdır. Söhbət əvvəlcədən tərtib olunmuş plan əsasında, sərbəst şəkildə və həmsöhbətin cavablarının qeydiyyatı aparılmadan keçirilir. Müsahibə söh-

bətin bir növü olub, sosiologiyadan pedaqogikaya gətirilmişdir. Tədqiqatçı müsahibə üçün suallar hazırlamalı və müsahibə zamanı cavabları qeyd etməlidir. Anket sorğusu respondentlərin təqdim olunmuş sualları yazılı formada cavablandırmasından ibarətdir. O, məlumatın kütləvi toplanılmasıdır. Anket sorğusunun açıq, qapalı və qarışıq növləri fərqləndirilir. Açıq tipli anket sorğusunda sualların hazır cavabları verilmir. Qapalı tipli anketlərdə hər sual respondentin seçimi üçün hazır cavablarla müşayiət olunur. Qarışıq anketlər hər iki tipin elementlərindən ibarətdir. Sorğu-sual metodlarının səmərəliliyi sualların struktur və məzmunundan, əyani şəkildə aparılanlar isə iştirakçılar arasında yaranan əlaqələrdən asılıdır.

Şagird fəaliyyətinin (yazılı, qrafik, yoxlama, yaradıcı işlər) öyrənilməsi metodu təcrübəli müəllimə şagirdin fərdi xüsusiyyətləri, maraq, meyil, tələbat, istedad, formalaşmış bacarıqları haqqında kifayət qədər məlumat verə bilər.

Təcrübənin öyrənilməsi pedaqoji tədqiqat metodları arasında ən geniş yayılanlarından biridir. O, həm təlim-tərbiyə prosesində keçmiş nəsilin təcrübəsinin, həm də yaradıcı pedaqoji kollektivlərin, innovativ müəllimlərin qabaqcıl təcrübəsinin mü-təşəkkil öyrənilməsi və yayılmasıdır. Hazırda qabaqcıl pedaqoji təcrübənin yayılması və öyrənilməsində internet və müasir informasiya-kommunikasiya texnologiyaları əvəzsiz rolə malikdir. Belə ki, təcrübəli pedaqoqlar tərəfindən müxtəlif bloqların, səhifələrin yaradılması, orada geniş müzakirə, təcrübə mübadiləsinin aparılması müasir dövrdə innovativ təcrübənin öyrənilməsinə və yayılmasına böyük imkanlar yaradır.

Pedaqoji sənədlərin (sinif jurnalları, iclas protokolları, şagirdlərin şəxsi işləri və s.) öyrənilməsi tədqiqatçıya məlumatları obyektiv formada araşdırmağa təkan verir. Sənədlərin öyrənilməsi metodu şagirdin səhhəti ilə müvəffəqiyyəti, cədvəl ilə iş qabiliyyəti və s. asılılıqları müəyyənləşdirmək üçün şərait yaradır. O, mütləq digər metodlarla əlaqəli şəkildə aparılmalıdır.

Eksperiment pedaqoji tədqiqatın mühüm metodlarından biridir. O, pedaqoji hadisələrdə səbəb-nəticə əlaqələrinin öyrənilməsi

məqsədlə aparılan tədqiqat fəaliyyətidir. Eksperiment pedaqoji hadisənin təcrübə vasitəsilə modelləşdirilməsinə və tədqiqatçının prosesə təsir imkanlarının araşdırılmasına əsaslanır. “Eksperiment” latın sözüdür, “təcrübə”, “sınaq” mənasını verir. Pedaqoji eksperiment dəqiq müəyyənləşdirilmiş şəraitdə pedaqoji prosesin dəyişdirilməsinin yeni formaya salınmasının elmi təcrübəsidir. Mövcud vəziyyəti analiz edən metodlardan fərqi pedaqogikada yaradıcı, qurucu xüsusiyyətə malik olmasıdır. Məhz eksperiment vasitəsilə təcrübəyə təlim-tərbiyə fəaliyyətinin yeni priyom, metod, formaları daxil edilir.

Eksperiment bir neçə mərhələdən ibarətdir:

Nəzəri (problemin ifadə olunması, məqsədlərin, obyektin, predmetin, vəzifələrinin və fərziyyəsinin müəyyənləşdirilməsi);

Metodik (tədqiqatın metodikasının-plan, proqram, əldə olunan nəticələrinin işlənilməsi);

Eksperimentin bilavasitə özü (eksperiment vəziyyətinin yaradılması, müşahidə, idarəetmə və korreksiya);

Analitik (kəmiyyət və keyfiyyətin təhlili, əldə olunan məlumatların interpretasiyası, nəticələrin çıxarılması, praktik tövsiyələrin verilməsi).

Eksperimentin məqsədlərindən asılı olaraq aşağıdakı növləri fərqləndirilir:

Müəyyənəddici eksperiment –mövcud pedaqoji hadisələr öyrənilir.

Yoxlayıcı eksperiment-problemin ifadə olunma prosesində fərziyyə yoxlanılır.

Yaradıcı, formalaşdırıcı eksperiment prosesində yeni pedaqoji hadisələr yaradılır.

Keçirilmə məkanına görə təbii və laborator eksperimentlər vardır. Təbii eksperimentdə irəli sürülmüş fərziyənin yoxlanılması təlim-tərbiyə prosesi pozulmadan aparılır. Laborator eksperiment isə xüsusi təchiz olunmuş məkanda, xüsusi yaradılmış tədqiqat şəraitində keçirilir.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Bir elm sahəsi kimi pedaqogikanın obyektini və predmetini müəyyənləşdirin.
2. Pedaqogikanın əsas kateqoriyalarının ümumi xarakteristikasını verin.
3. Müasir cəmiyyətdə öz aktuallığı ilə seçilən əsas kompetensiyalar hansılardır?
4. Pedaqogika hansı elmi və praktik vəzifələri yerinə yetirir?
5. Pedaqogikanın digər elmlərlə əlaqəsini izah edin.
6. Pedaqoji elmlər sistemi deyəndə nə başa düşülür?
7. Pedaqogikada əsas tədqiqat metodlarını sadalayın.

2-Cİ BÖLMƏ

PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİN STRUKTURU

2.1. PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİN METODOLOJİ STRUKTURU

Pedaqoji fəaliyyət müxtəlif növlü fəaliyyətlər sisteminin mürəkkəb orqanizmidir. Təlimverənlə təlimalan arasındakı qarşılıqlı əlaqəni fəal proses kimi xarakterizə etmək olar. Pedaqoq təlimalanın daha fəal şəkildə təlimlənməsi üçün müvafiq şərait yaradır, onu istiqamətləndirir. Təlimin funksiyası insanların bacarıqlarının fəaliyyətə yönəldilməsi və formalaşdırılması, onların maksimum şəkildə uyğunlaşdırılmasını nəzərdə tutur. Təlimin ən sadə fəaliyyəti müəllim-şagird ünsiyyətinin yaranmasıdır: şagird öz müəlliminin fəaliyyətini təkrarlamağa çalışır, müəllim isə şagirdinin fəaliyyətini kamilləşdirir. Belə olduqda, təlim prosesinin ardıcılığı və bölünməzliyi yaranır.

Təlim mürəkkəb metodoloji sistemdir. O, əvvəl sadə fəaliyyət növündən yaranır, sonra isə bu verilmiş fəaliyyətin şərtlərini ödəyən mürəkkəbə doğru inkişaf edir.

Pedaqoji fəallığı:

- fəaliyyətin təşkil edilməsi (tədris fəaliyyətinin idarə olunması vasitəsi);
- şagirdi başadüşmə və dərkətmənin təşkili kimi nəzərdən keçirmək olar.

Pedaqoqun fəaliyyətinin ən mühüm məqamı şagirdin vəziyyətinin başa düşülməsi və onunla ünsiyyətinin təşkilidir. Başadüşmə, anlama insanların daxilini dərk etmək deməkdir. Pedaqoq şagirdin şüuru ilə işləyir. Müəllim əvvəlcə özünü dərk etməli, şagirdə öz nöqtəyi-nəzərindən ən vacib məlumatı çatdırma bilməlidir. Lakin dərkətmə birbaşa əldə olunmur. Dərkətmə üçün şəxsi təcrübə mütləqdir. Əgər təcrübə yoxdursa, onun qazanılmasına çalışmaq lazımdır.

2.2. PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Tədris prosesini idarəetmə - müəllim tərəfindən hər bir şagirdə və şagird kollektivinə təlim nəticələrinin məqsədli şəkildə çatdırılmasıdır. İdarəetmə - prosesin mahiyyətini maksimum şəkildə nəzərə almaq və hər bir təsiri müvafiq məntiqlə əlaqələndirmək deməkdir. Tədris prosesində idarəetmənin xüsusiyyətləri aşağıdakılardan ibarətdir:

- pərakəndə nizamlamadan daha mühüm olan şüurlu və planlı təsir;
- idarəedici sistemlə idarə olunan obyekt arasında səbəb-nəticə əlaqələrinin olması;
- idarə olunan sistemin bir keyfiyyət vəziyyətindən digərinə dinamik, yaxud bacarıqlı şəkildə keçid;
- inamlılıq, idarəetmə sistemində gedən –proseslərdə verilmiş funksiyaların yerinə yetirilməsinin zəruriliyini dərk etmə;
- sabitlik: daxili və xarici narazılıqlara əhəmiyyət vermədən əvvəlcədən müəyyən olunmuş trayektoriya üzrə hərəkəti davam etdirmə.

Tədris prosesi idarəetmənin eynivaxtlı və ardıcıl olaraq yerinə yetirilməsini şərtləndirir. İdarəetmə dövrü müəyyən məqsəd və vəzifələrin qoyulması ilə başlayır və nəticələrin əldə olunması ilə başa çatır. Hər hansı bir məqsəd başa çatdıqdan sonra yeni məqsəd qoyulur və idarəetmə dövrü təkrarlanır. Məqsəd – hərəkətdir, fasiləsiz idarəetmə prosesinin nəticəsidir. Təlim prosesinin səmərəli idarə olunması yalnız bir neçə tələbi yerinə yetirdikdə mümkün olur. Onlar aşağıdakılardır:

1. Təlim məqsədlərinin formalaşdırılması;
2. İdarəetmə prosesinin qurulması;
3. Təlim prosesinin vəziyyətinin əsas dəyişikliklərini nəzərdə tutan fəaliyyət proqramlarının işlənilib hazırlanması;
4. Müəyyən parametrlərə görə təlim prosesinin vəziyyəti haqqında informasiyanın alınması;

5. Əks-əlaqə kanalı ilə alınmış informasiyanın, korreksiyaçı hərəkətlərin yenidən hazırlanması və tədris prosesinə daxil olunması.

Təlim prosesinin idarə olunması prosesin hər bir iştirakçısının yerinin, funksiyalarının, hüquqlarının və vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsini, onların öz vəzifələrini daha yaxşı yerinə yetirmələri üçün münasib şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur.

İdarəetmə obyektin (tələbənin, şagirdin) fəaliyyəti üzərində nəzarəti və mövcud informasiyanın təhlilini qarşıya qoyur. Müəllimin rolu alınmış informasiyaların nəzərdən keçirilməsi, onun yenidən işlənməsi, tədris prosesində əlavələrin və qərarların qəbul edilməsindən ibarətdir.

2.3. MÜƏLLİM PEŞƏSİ

Müəllim fəaliyyətinin əsas məzmunu bir neçə funksiyanın (öyrənmənin fəaliyyətinin təşkili və tədqiqi) yerinə yetirilməsini nəzərdə tutur. Bu funksiyalar müəllimlərin fəaliyyətində təkrarlanır.

Müəllimləri şərti olaraq üç qrupa bölmək olar:

1. Pedaqoji fəaliyyət istiqaməti üstünlük təşkil edən müəllimlər;

2. Tədqiqatçılıq istiqaməti üstünlük təşkil edən müəllimlər;

3. Fəaliyyətində pedaqoji və tədqiqatçılıq istiqamətləri eyni dərəcədə öz əksini tapan müəllimlər.

Müəllim peşəkarlığı fəaliyyət zamanı pedaqoji vəzifələri bilmək, onların əsasında pedaqoji situasiyaların təhlilini və həllinin optimal üsullarını görmək bacarığıdır. Müasir dövrdə bu situasiyaları qabaqcadan təsvir etmək mümkün deyildir.

Müəllim peşəsi “İnsan-İnsan” tipli peşəyə aiddir. Bu tip peşə sahibinə aşağıdakı cəhətlər xasdır:

- tərbiyə etmək;
- idarə etmək;
- təşkilatçılıq;
- tənqidi və yaradıcı təfəkkür;

- ünsiyyət qurmaq;
 - tolerantlıq;
 - orijinal, qeyri-standart qərar qəbulu;
 - müşahidə etmək;
 - vətənpərvərlik;
 - empatiya;
 - özününizamlama;
- özünütəhsil.

Bu keyfiyyətlərin məcmusu “İnsan-İnsan” tipli peşə sahibinin ümumiləşdirilmiş portretidir.

Müasir təhsil sistemində texniki vasitələr (informasiya--kommunikasiya texnologiyaları) də mühüm rol oynayır. Peşəkar müəllim fənnin tədrisinin təşkili zamanı onlardan səmərəli istifadə etməklə, öyrənənlərin İKT bacarıqlarına yiyələnməsinə yardımçı olur.

Pedaqoji fəaliyyət üçün zəruri olan obyektiv və subyektiv amillər

Müəllim şəxsiyyəti təlim şəraitində birinci yeri tutur. Onun bu və ya digər cəhətləri təlim və tərbiyənin təsirini ya yüksəldə, yaxud da aşağı sala bilər. Müəllim şəxsiyyətinin göstəricilərində *birinci obyektiv xarakterli xassə* ondan ibarətdir ki, pedaqoq tədris etdiyi fənni dərindən bilməlidir. İkinci cəhəti, bu ixtisasa elmi hazırlıq dərəcəsidir. Digər cəhətlər: müəllimin qohum fənləri bilməsi, fənnin metodologiyasına bələd olması, didaktik prinsiplərlə və uşaq təbiətinin xüsusiyyətləri ilə tanışlığıdır. *İkinci xassə* subyektiv xarakterlidir və müəllimlik peşəsində özünü mütləq büruzə verir, yaradıcılığında özünü göstərir.

Müəllim şəxsiyyətinin digər zəruri cəhətləri də var. Obyektivlik, diqqətlilik, təvazökarlıq, vicdanlılıq, özünə tənqidi şəkildə yanaşma – bütün bunlar uşaqlara qarşı əsl sevgi ilə birləşməlidir. Müəllim fəaliyyətində qüsursuz olsa da, bəzən uşaqlara və yeniyetmələrə heç bir yaxınlıq, ünsiyyət göstərmir, onlara

sevgi ilə yanaşmır. Bu da, sözsüz ki, onu başqalarının gözündə ucaltmayacaq. Görünür, məhz şagirdlərlə peşyə olan əsl sevginin birləşməsi müəllimin peşəkarlığını təmin edə bilər. Müasir dövr tədqiqatçıların əksəriyyəti qeyd edirlər ki, uşaqlara sevgi müəllimin mühüm şəxsi və peşəkarlıq xüsusiyyətidir. Onsuz pedaqoji fəaliyyətin səmərəsindən danışmağa belə dəyməz. İnsanın uşaqlarla işləyə bilmə və ünsiyyətə girmə bacarığı da buraya əlavə olunur.

K.D.Uşinski qeyd edirdi ki, müəllim öyrənən vaxta qədər yaşayır. O, öyrənməyi dayandırdığı andan həyata vida deyir.

Müəllimin pedaqoji bacarıqları aşağıda sadalananlardan ibarətdir:

1. *Didaktik bacarıqlar* şagirdlərə tədris materialını aydın və anlaşıqlı şəkildə çatdırmağı, fənnə maraq yaratmağı, onlarda fəal, müstəqil fikir yürütməyi formalaşdırmağı nəzərdə tutur. Peşəkar ustalıq özündə nəinki biliklərin sadəcə çatdırılma bacarığını əks etdirir, o, eyni zamanda, materialın anlaşıqlı dildə izahı tələbini qarşıya qoyur, şagirdlərin müstəqil işini təşkil etmək bacarığını, biliklərin müstəqil şəkildə alınmasını, şagirdlərin təfəkkürünün formalaşmasına təkan verməyi, onların fəaliyyətini lazımi istiqamətə yönəltməyi nəzərdə tutur.

2. *Tədqiqatçılıq bacarıqları* elmlərin müvafiq sahələrinə (məsələn, riyaziyyata, fizikaya, biologiyaya, ədəbiyyata və s.) uyğun olan bacarıqlar deməkdir. Bacarıqlı müəllim nəinki fənni tədris proqramı həcmində bilir, o, həm də bu elm sahəsində daha geniş və dərin düşüncəyə, fikrə, informasiyaya malikdir, daim elmdə olan kəşflərə nəzarət edir, onları nəzərdən keçirir, materialı son dərəcə sərbəst şəkildə çatdırır bilir, materialın çatdırılmasına böyük həvəs və maraq göstərməklə yanaşı, həm də müvafiq tədqiqat işi aparır.

3. *Anlama (perseptual) bacarıqları* şagirdlərin, tərbiyə olunanların daxili aləminə nüfuz etmək bacarığıdır. Anlama bacarığı şagird şəxsiyyətinin daxili aləmini dərk etməklə bağlı olan psixoloji müşahidəçilik qabiliyyəti və onun müvəqqəti psixi ziddiyyətini dərindən dərk etmə bacarığıdır. Bacarıqlı müəllim,

bacarıqlı tərbiyəçi ən xırda əlamətlərə görə öz şagirdinin daxilində gedən cüzi dəyişiklikləri hiss edə bilər.

4. *Nitq bacarıqları* öz fikrini, düşüncəsini nitqin, mimika və pantomimikanın köməyi ilə ifadə etməkdən ibarətdir. Pedaqoqun nitqi şagirdlər üçün daim aydın, sadə və anlaşıqlı olmalıdır.

5. *Təşkilatçılıq bacarıqları*, şagird kollektivini yaxşı təşkil edib, birləşdirmək, mühüm vəzifələrin həllinə rəhbərlik etmək, müəllimin öz şəxsi işini düzgün qurmaqdan ibarətdir.

6. *Avtoritar bacarıqlar* şagirdlərə emosional, iradi təsiretmə bacarığıdır. Avtoritar bacarıqlar müəllimin şəxsi, iradi keyfiyyətlərinin kompleksindən (inamlılığı, dözümlülüyü, inadkarlığı, tələbkərliliyi) və məktəblilərin təlim-tərbiyəsi ilə bağlı xüsusi məsuliyyətindən asılıdır.

7. *Ünsiyyət (kommunikativ) bacarıqları* uşaqlarla kommunikasiyanın qurulmasından, şagirdlərə yanaşmanın düzgün müəyyənləşdirilməsindən ibarətdir.

8. *Proqnozlaşdırma* öz hərəkətlərinin nəticəsini əvvəlcədən görə bilmək, şagirdin gələcəyini təmin edə bilən keyfiyyətlərini, inkişafını planlaşdırmaq deməkdir.

9. *Diqqətin bölüşdürülməsi bacarığı* fəaliyyətin eyni zamanda bir neçə növü arasında gedir və müəllim işi üçün xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Bacarıqlı, təcrübəli müəllim daim materialın izahında müvafiq forma və məzmunu izləyir, ona diqqət yetirir.

Pedaqoji bacarıqların iki səviyyəsi müəyyənləşdirilmişdir: perseptiv-refleksiv və planlaşdırıcı. Pedaqoji bacarıqların birinci səviyyəsi üç hissi özündə birləşdirir: obyektin hiss olunması; şagirdin tələblərinin tələbatlarla üst-üstə düşməsinin qiymətləndirilməsi və empatiya (özünü başqasının yerində hiss etmək, başqasının dərdinə şərik olma) ilə əlaqəli olması, həddi aşmama, yaxud takt hissi və aidiyyət, əlaqədarlıq hissi. Bu cəhətlərin özünü göstərməsi pedaqoji intuisiyanın əsasını təşkil edir.

Pedaqoji bacarıqların ikinci səviyyəsi təlimin yeni produktiv (məhsuldar) üsullarını hiss etməklə bağlıdır. Bu sə-

viyyə özündə qnostik, planlaşdırma, konstruktivlik, kommunikativlik və təşkilatçılıq bacarıqlarını birləşdirir.

2.4. PEDAQOJİ MƏDƏNİYYƏT VƏ ONUN KOMPONENTLƏRİ

Pedaqoji mədəniyyət özünü daha çox mənəvi, maddi dəyərlərdə, bəşəriyyətə xidmət edən tarixi proseslərdə, nəsillərin dəyişməsində və şəxsiyyətin realizasiyasında əks etdirir.

Pedaqoji mədəniyyətin başlıca dəyəri təhsilalanın inkişafı, təhsili, tərbiyəsi, sosial müdafiəsi, ləyaqət və hüquqlarının qorunmasıdır.

Pedaqoji mədəniyyət dəyərlər sisteminin dinamikası, müəllim davranış, fəaliyyət üsuludur. Bu sistemin komponentləri kimi aşağıdakı cəhətləri qeyd etmək mümkündür:

- a) pedaqoji mövqe və şəxsi keyfiyyətlər;
- b) peşəkar biliklər və pedaqoji təfəkkür mədəniyyəti;
- c) peşəkar bacarıq və pedaqoji fəaliyyətin yaradıcı xarakteri;
- ç) şəxsiyyətin özünü nizamlaması və müəllimin davranışı.

Müəllimin pedaqoji mədəniyyəti və peşəkar bacarıqları

Müəllimin pedaqoji mədəniyyəti aşağıda sadalanan xüsusiyyətlərlə müəyyənləşir:

1. Metodoloji biliklər (pedaqoji hadisələri öyrənmənin ümumi prinsiplərini bilmə, sosiallaşmanın qanunauyğunluqları, təlim və tərbiyə).

2. Nəzəri biliklər (biliyin məqsədləri, prinsipləri, məzmunu, metodları, pedaqoji fəaliyyətin formaları və uşaq şəxsiyyətinin inkişafı və formalaşması qanunauyğunluqları).

3. Metodik biliklər (təlim və tərbiyənin priyom və üsulları haqqında biliklər).

4. Texnoloji biliklər (təlim və tərbiyənin priyomları, üsulları ilə bağlı biliklər).

Pedaqoji mədəniyyətin ən aparıcı xüsusiyyətlərindən biri pedaqoji təfəkkürdür. Təlim-tərbiyə prosesi şagirdin təfəkkürünə, maraqlarına, tələblərinə və inkişafına xidmət etməlidir.

Pedaqoji bacarıqlara aiddir:

- 1) məqsədqoyma bacarığı;
- 2) təşkilatçılıq bacarığı (tərbiyə işinin təşkili);
- 3) rəhbərlik və idarəetmə bacarığı;
- 4) informasiya çatdırmaq bacarığı;
- 5) kommunikativ bacarıqlar (ünsiyyət bacarığı);
- 6) öz fəaliyyətini, hiss və davranışını nizamlamaq bacarığı;
- 7) tərbiyə fəaliyyəti və tərbiyə nəticələrinin təhlili və özünütəhlil bacarığı;
- 8) pedaqoji texnologiyaya yiyələnmək bacarığı;
- 9) təbii bacarıqlar.

Şəxsiyyətin özününizamlaması və peşəkar davranış mədəniyyəti

Özününizamlama şəxsiyyətin peşəkar istiqamətliliyi, sosial və mənəvi təcrübəsi, digərləri ilə birgə fəaliyyət qurma bacarığıdır. Özününizamlama pedaqoji fəallıqdır. O, uşaqların maraq və tələblərinin öyrənilməsinə istiqamətlənmədir. Mənəvi özününizamlama isə şəxsiyyətin bacarığını xarakterizə edən proses kimi öz davranışını ümumi əxlaq normaları, dəyərlər və peşəkarlıq tələbləri ilə uyğunlaşdırmaqdır.

Pedaqoji mədəniyyətin səviyyələri - yüksək, orta və aşağı ola bilər. Pedaqoji mədəniyyətin *yüksək səviyyəsi* pedaqoji fəaliyyətdə şəxsi keyfiyyətləri ilə seçilən müəllimi xarakterizə edir. O, işini peşəkar səviyyədə həyata keçirir və pedaqoji vəzifələrin yerinə yetirilməsi üçün axtarışlar aparır, yaradıcı inkişafını daim diqqətdə saxlayır, şagirdlərinin təlim və tərbiyə-sində yüksək nəticələr əldə edir. Bu səviyyə *peşəkar yaradıcı* da adlana bilər.

Pedaqoji mədəniyyətin *orta səviyyəsi* mühüm keyfiyyətləri olan müəllimin pedaqoji fəaliyyətini xarakterizə edir. O, peşəkar biliklərinə söykənir, lakin yaradıcı axtarışlar aparmır, təlim və

tərbiyədə isə orta nəticələrə malikdir. Bu səviyyə *peşəkar adaptiv* kimi adlandırılır.

Pedaqoji fəaliyyətin *aşağı səviyyəsinə* yüksək peşəkarlıq keyfiyyətlərinə malik olmayan müəllimlər aid edilir. Onlar fəaliyyətlərini peşəkar bilik və bacarıqlarına söykənmədən inkişaf etdirir, həyata keçirir, yaradıcı axtarış aparmır, yaradıcı inkişafın qayğısına qalmır, təlim və tərbiyədə yüksək nəticələr əldə etmirlər. Bu səviyyə *reproduktiv, qeyri-peşəkar* səviyyə adlandırılır.

2.5. MÜƏLLİM FƏALİYYƏTİ İLƏ BAĞLI MÜASİR YANAŞMALAR

Bugün dünya təhsil sistemində, eləcə də Azərbaycanda təlimdə bərabər imkanların yaradılması, hər bir şagirdin imkan və üstünlüklərinin üzə çıxarılması istiqamətində işlər görülür, təlimdə müəllimlər, şagirdlər arasında yaradıcı və əməkdaşlıq əlaqələrinin qurulmasında dialoqa üstünlük verilir. Bu əlaqələr həm müəllim-şagird, həm də qrup daxilində, şagirdlər arasındakı münasibətləri nəzərdə tutur.

Ənənəvi təlimdə şagirdlərin passiv iştirakı biliklərin hazır şəkildə əldə olunmasına, tənqidi təfəkkürün inkişaf etməməsinə gətirib çıxarmışdır. Müəllimlərin mühafizəkar mövqeyi də əməkdaşlıq və yaradıcı münasibətlərin inkişafına mane olmuşdur. Burada təlim prosesinin bütün məsuliyyətini müəllim daşıyır: o, təlimi təşkil edir, təlim materiallarını hazırlayır, tələbələrin işini qiymətləndirir və növbəti məşğələləri planlaşdırır. Lakin, müasir dövrdə təlimin təşkilinə dair tələblər dəyişmişdir. Müəllim təlim prosesini elə hazırlayır ki, bütün şagirdlər təlimə qatılsın. Bu, müəllimin məsuliyyətini artırır, həmçinin pedaqog dərsin müşahidəçisinə çevrilir. Lakin belə halda ənənəvi təlimdən fərqli olaraq müəllim daha geniş biliklərə malik olmalı, müxtəlif informasiya mənbələrindən faydalanmalı, daim öz kompetensiyalarını inkişaf etdirməli,

peşəkarlıq səviyyəsini artırmalıdır. Yalnız belə olan halda o, şagirdlərin fəaliyyətini düzgün istiqamətə yönəldə bilər.

Rus tədqiqatçıları müəllim-şagird münasibətlərində daha çox rəhbərlik üslubuna üstünlük verirlər. Onlar hesab edirlər ki, müəllim təlim prosesinin rəhbəridir. Rus tədqiqatçıları rəhbərliyin üç əsas növünü qeyd edirlər: avtoritar, demokratik və liberal.

Avtoritar üslub - ünsiyyət - distansiya, ünsiyyət - qorxutma;

Demokratik üslub - birgə maraqlar üzərində yaradıcı fəaliyyətə əsaslanan ünsiyyət, dostluq münasibətləri əsasında ünsiyyət, ünsiyyət – dialoq;

Liberal üslub - özünü kənaraçəkmə, zarafatlaşma üzərində ünsiyyət.

Hazırda müəllim davranışının müxtəlif xüsusiyyətlərini əks etdirən yanaşmalar mövcuddur:

- müəllim-köməkçi (helper);
- təlim prosesini “asanlaşdırən” müəllim (fasilitator);
- müəllim-məsləhətçi (counsellor, adviser);
- müəllim-mentor (mentor);
- müəllim-tyutor (tutor);
- müəllim-kouç (coach) və s.

Hazırda Azərbaycanda mentor və fasilitator terminlərdən daha çox istifadə olunur.

Müəllim-fasilitator. Fasilitator təlimdə bütün iştirakçıların təbii, anlayışlı davranışını, hər bir fikrin qəbul olunmasını təmin edərək, digərləri ilə əlaqələr və dialoq yaradaraq təlim prosesinin səmərəsini artırır. Müəllim-fasilitatorun əsas vəzifəsi bələdçilikdir. O, təlim prosesində öyrənənləri istiqamətləndirməli, müvafiq mənəvi-psixoloji mühit yaratmalı, şagirdlərə yardım və dəstək göstərməli, münasibətləri müəllim-şagird, şagird-şagird prinsipinə əsasən qurmalı, onları prosesin təşkilinə və idarə olunmasına cəlb etməli, fəal təlim metodlarının tətbiqinə üstünlük verməli, məktəbliləri diskussiyalarda iştiraka həvəsləndirməlidir. Bu yanaşma nəticə etibarı ilə təlimin keyfiyyətinə

müsbət təsir göstərir. Fasilitatorun əsas məqsədi şagirdin şəxsiyyət kimi inkişafıdır. Belə fəaliyyət müəllimin şəxsi keyfiyyətlərinə və təhsilinə də yüksək tələblər qoyur.

Müəllim-mentor. “Mentor” sözü yunan mifologiyasından götürülüb və tərcümədə düz yola çağırmaq, istiqamətləndirmək mənası verir. Odissey İtakanı tərk edərkən oğlu Telemaxı dostu Mentora tapşırır. Hər zaman Telemax çətinliyə düşəndə İlahə Afina onun qarşısına Mentorun obrazında gəlir və ona nəsihət verir. Yunan mifologiyasına əsasən mentor məsləhət, öyüd-nəsiyyət verir, şəxsi nümunəsi və sözü ilə həvəsləndirir. Bu gün bütün dünyada olduğu kimi Azərbaycan təhsilində də gənc mütəxəssislərə kömək məqsədilə mentorun dəstəyindən istifadə olunur. Müəllim-mentor nəzəriyyə ilə təcrübə arasında əlaqə yaradır, peşə sirlərini öyrədir. Bu yanaşma hazırda böyük aktuallıq kəsb edir.

Müasir informasiya texnologiyaları şagirdlərə geniş imkanlar açır, onların müstəqilliyini artıraraq müəllimin iştirakını arxa plana çəkir, pedaqoqun təlimdə iştirakı, köməyi tədricən “sönür”. “Sönən kömək” (fading help-ingilis dilindən tərcümədə “müvəqqəti dirək” mənası daşıyır) təlim prosesində müəllimin rolunu təsvir edən yanaşmadır. Bu termin ilk dəfə D.Vud, C.Bruner və Q.Rossun əsərlərində istifadə olunmuşdur. Onlar həmin istilahı müəllimin köməyini və şagirdlərin qarşılıqlı əlaqəsini təsvir edərkən məcazi mənada işlətməmişlər.

Şagirdlər üçün tapşırıq çətin olduqda onun icra prosesində müəllimin köməyi daha çox olur, lakin şagirdin bilik və bacarıq səviyyəsi artdıqca, pedaqoqun köməyi azalır və məsuliyyət tədricən müəllimin üzərindən şagirdə keçir. Bu yanaşmanı təsvir etmək üçün “skaffolding” (müvəqqəti dirək) anlayışından istifadə olunur. “Skaffolding”-in əsas göstəricisi müəllim tərəfindən “sönən” köməyin təşkilidir, yəni, şagird müəyyən səviyyəyə çatdıqda, tapşırığın yerinə yetirilməsində tam müstəqil olduqda ona göstərilən kömək yox səviyyəsinə düşür. Skaffolding təlim strategiyasıdır. Təbiiqi zamanı aşağıda sadalanan priyomlardan istifadə olunur: iri həcmli tapşırığın parçalara bölünməsi, qrup

işi, şagirdlər arasında dialoq, müəllim tərəfindən məqsədyönlü kömək, sual-cavab, şagirdlərin mövcud biliklərinin fəallaşdırılması, strategiya seçiminin istiqamətləndirilməsi və s. Səmərəli skaffolding müəllimin öz şagirdləri barədə geniş məlumat toplamasına zəmin yaradır.

2.6. FASİLİTASİYANIN TƏMİN EDİLMƏSİ

Əksər müəllimlər dərslə hazırlıq mərhələsindən çox tədrisin təşkilinə böyük maraq göstərirlər. Dərsin səmərəliliyi, şagirdlərin fəallığının təmin olunması müəllimin münasibətindən, yanaşmasından, dərsin təşkilindən birbaşa asılıdır. Bu məqsədlə:

-Müəllim şagirdlərinə diqqət göstərməli, onların inkişafında maraqlı olmalı, milli, bəşəri mədəniyyət formalaşdırmalı, müsbət və mədəni davranış nümayiş etdirməlidir. Təlimdə yaradılan sağlam, mənəvi-psixoloji iqlim prosesin hər iki tərəfi üçün (istər müəllim, istərsə də şagird) olduqca faydalıdır. Psixoloji cəhətdən komfortlu mühit öyrənənlərin əlverişli təlim şəraitində təhsil almasına zəmin yaradır, onlarda yaradıcı təfəkkürün inkişafına əvəzolunmaz töhfə verir.

-Müəllim seçdiyi peşəyə dəyər verməli, daim üzərində çalışmalı, biliklərini artırmalı, bacarıqlarını inkişaf etdirməli, özünəinamı ən yüksək səviyyəyə çatdırmalıdır. Şagirdlərin həyatda layiqli mövqe tutması, şəxsiyyət kimi formalaşması, vətəninə, dövlətinə, millətinə layiq vətəndaş olması üçün onlara daim həssaslıqla yanaşılmalı, təlim məqsədlərinə çatmaq üçün ciddi cəhd göstərilməlidir. Müəllim fəaliyyət dairəsini dəqiq müəyyənləşdirdikdə, fəaliyyətini təkcə peşə deyil, vətəndaş mövqeyi, məna və dəyərlər əsasında tənzimlədikdə həm özünü, həm də şagirdlərini ruhlandırmağı bacaracaq.

-Müəllim yeni eksperimentlərə hazır olmalıdır. Təlimdə müxtəlifliyin təmin edilməsi monotonluğun qarşısının alınmasına təkan verir. Öyrənənlərin təlim motivasiyasını yüksəltmək üçün müəllim daim yenilikləri təcrübədən keçirməli, innovativ metodların tətbiqinə maraq göstərməlidir. Yeni və orijinal ideya-

ların tətbiqi şagirdlərin emosional durumunun tənzimlənməsinə, təşəbbüskarlığının artmasına əlverişli zəmin yaradacaq.

-Müəllimin geyimi rahat olmalı, təlim prosesində planlaşdırılmış fəaliyyətin həyata keçirilməsinə maneə yaratmamalı, sinifdə hərəkəti məhdudlaşdırmamalı, şagirdlərin diqqətini yayındırmamalıdır.

-Müəllim dərəcə mükəmməl hazırlaşmalı, hazırladığı plan əsasında fəaliyyətini tənzimləməli, istifadə edəcəyi resursların sayına, keyfiyyətinə və tərtibatına diqqət yetirməli, texniki avadanlığın işlək vəziyyətdə olmasını əvvəlcədən yoxlamalı, fors major (gözlənilməz) hallar üçün (məsələn, elektrik nasazlığı və s.) ehtiyat plan nəzərdə tutmalıdır.

-Müəllim sağlamlığına və psixoloji durumuna xüsusi diqqət yetirməlidir. Həmçinin düzgün qidalanmalı, idmanla məşğul olmalı, dincəlməlidir. Çünki müəllimin fiziki və psixoloji durumu ilə tədrisin keyfiyyəti arasında bilavasitə əlaqə mövcuddur.

Sadalanın məqamlar diqqətdən kənarda qalarsa, təlim prosesi səmərəsiz olacaqdır.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji fəaliyyətin metodoloji strukturunu xarakterizə edin.
2. Tədris prosesində pedaqoji fəaliyyətin əsas xüsusiyyətləri hansılardır?
3. Müəllim peşəsi nədir? Müəllimlik peşəsinin səciyyəvi xüsusiyyətlərini necə təsvir edə bilərsiniz?
4. Pedaqoji fəaliyyət üçün zəruri olan obyektiv və subyektiv amilləri göstərin.
5. Müasir dövrdə pedaqoji bacarıqlar konsepsiyasına aid olan elementləri sadalayın.
6. Pedaqoji bacarıqları diaqnozlaşdırmaq mümkündürmü və bu diaqnostikanı necə həyata keçirmək lazımdır?
7. Müasir təhsildə müəllim fəaliyyətinə dair hansı yanaşmalar mövcuddur?
8. Təlimdə fasilitasiyanın təmin edilməsinin şərtləri hansılardır?

3-CÜ BÖLMƏ

DİDAKTİKA

TƏLİMİN NƏZƏRİ VƏ METODİKİ ƏSASLARI

3.1. DİDAKTİKA ANLAYIŞININ MƏZMUNU

Didaktika” termini mənşəyinə görə yunan dilindən götürülüb, “*didaktikos*” - öyrədici deməkdir. Bu terminin elmə gətirilməsi haqqında müxtəlif mülahizələr mövcuddur. “Didaktika” sözünü böyük çex pedaqoqu Yan Amos Komenski də məşhur “Böyük didaktika” əsərində işlətməmiş, “hamıya hər şeyi öyrədən universal sənət” kimi şərh etmişdir.

Müasir dövrdə didaktika elmi biliklərin mühüm sahəsini təşkil edərək, təhsil və təlim problemlərini öyrənir.

Didaktika nəzəri və eyni zamanda, normativ tətbiqi elmdir.

Didaktika öz obyektini kimi real təlim prosesini öyrənir, onun müxtəlif tərəflərinin qanunauyğunluqları haqqında biliklər verir, təlim prosesinin məzmun elementlərinin struktur xarakteristikasının mahiyyətini açır.

Əldə olunmuş bilikləri, təlimlə bağlı xeyli problemləri həll etməyə, dəyişkən məqsədlərə müvafiq olaraq, təhsilin məzmununu ona uyğunlaşdırmağa, təlim prinsiplərini dəqiqləşdirməyə, öyrədici metod və vasitələrin optimal imkanlarını müəyyənləşdirməyə, yeni təhsil texnologiyalarını konstruksiyalaşdırmağa və s. şərait yaradır. Bütün bunlar didaktikanın normativ tətbiqi funksiyaları haqqında danışmağa əsas verir.

Didaktikada “pedaqoji fəaliyyət”, “təhsil”, “pedaqoji şəüur” və s. anlayışlardan əməli şəkildə istifadə olunur. Lakin didaktikanın təhsil və təlim nəzəriyyəsi kimi öz spesifik anlayışları

var. Bu anlayışlara təlim, tədris, təhsilin məzmunu, təlim metodu və s. aiddir.

Təlim - məqsədyönlü, əvvəlcədən proqramlaşdırılmış fəaliyyətdir. Onun gedişində öyrənənin təhsil, tərbiyə və inkişafı həyata keçirilir, bəşər təcrübəsinin ayrı-ayrı sahələri mənimsənilir, fəaliyyət və dünyanı dərk etmə təcrübəsi əldə olunur. Təlim prosesi müəllim və təlimalanların birgə fəaliyyəti ilə xarakterizə edilir. Burada əsas məqsəd sonuncuların, yəni təlimalanların inkişafı, onlarda biliklərin, bacarıqların və vərdislərin formalaşdırılmasıdır. Müəllim tədris termini ilə müəyyənləşdirilmiş fəaliyyət həyata keçirir.

Təhsilin məzmunu cəmiyyət tərəfindən (dövlət səviyyəsində) bəşəriyyətin qəbul edilmiş obyektiv təcrübəsinin elementlər sistemidir. Təhsilin məzmunu son nəticədir, bütün tədris müəssisələri ona can atır.

3.2. ƏSAS DİDAKTİK KONSEPSİYALAR

Təlim prosesi əsasən didaktik sistem adlanan psixoloji, pedaqoji konsepsiyalara əsaslanır. Didaktik sistem təlimin məqsədinə çatmağa xidmət edən elementlərin məcmusundan ibarətdir. İndiyədək üç didaktik konsepsiyadan istifadə olunmuşdur: ənənəvi, pedosentrik və müasir didaktika.

Təlimin ənənəvi sistemində əsas mövqe tədris və müəllim fəaliyyətinə məxsusdur. Bu sistemin əsasını Y.A.Komenski, İ.Pestalotsi, İ.Herbart kimi pedaqoqların didaktik konsepsiyaları təşkil edir. Herbartın didaktikası “idarəetmə, müəllim rəhbərliyi, sərəncam”la xarakterizə olunur. O, müəllim fəaliyyətini təşkil etməyi, sistemləşdirməyi, uşağa yalnız hazır bilikləri verməyi, öyrənənlərin müstəqilliyini məhdudlaşdırmağı əsas istiqamət kimi götürmüşdü. Lakin XX əsrin əvvəllərində avtoritarlığına, uşağın maraq və tələblərindən kənarda olduğuna görə həmin sistem tənqiddə məruz qalmış, yeni yanaşmalarla əvəzlənmişdir.

Yeni yanaşmalar arasında *pedosentrik konsepsiyayı* fərqləndirmək lazımdır. Bu konsepsiyada aparıcı rol uşağın fəaliyyəti

yətinə, onun təliminə verilirdi. Həmin yanaşmanın əsasında Amerika pedaqoqu Con Dyunin sistemi dayanmışdı. O, təlim prosesini uşaqların bacarıqlarına, maraqlarına, tələbatlarına uyğun qurmağı təklif etdiyi üçün konsepsiya pedosentrik adlandırılmışdı.

Təlimin strukturu aşağıdakı kimidir: fəaliyyət prosesində çətinliklərin hiss olunması, onların mahiyyəti və problemlərin formalaşdırılması, alınmış biliklərə əsasən nəticələr və yeni fəaliyyətin təşkili. Təlim prosesi mərhələləri tədqiqatçılıq təfəkkürünü yenidən işə salır və elmi axtarışlar əmələ gətirir. İnşalar, rəsmlər, teatr, praktik işlər, pedaqoji hərəkət və s. əqli fəaliyyəti fəallaşdırır, təfəkkürü inkişaf etdirir, bacarıqlar formalaşdırır. Lakin belə bir didaktikanın mütləqləşdirilməsi, onun bütün predmetlərə tətbiq olunması, yayılması, uşaqların fəaliyyətinin yüksək qiymətləndirilməsinə gətirib çıxarır, təlimin sistemliliyinin yox olması ilə nəticələnir və burada materialın təsadüfi seçimi, böyük vaxt itkisi, təlim səviyyəsinin aşağı düşməsi müşahidə olunur.

Müasir didaktik sistem tədris və təlim prosesinin hər iki tərəfini təşkil edir. Müasir didaktik konsepsiyanın əsasını proqramlaşdırma, problemlə təlim, inkişafetdirici təlim (P.Qalperin, L.Zankov, V.Davıdov, M.Mehdizadə), humanist pedaqogika (K.Rocers), koqnitiv psixologiya (C.Bruner), pedaqoji texnologiya, əməkdaşlıq pedaqogikası kimi istiqamətlər təşkil edir. Belə müasir yanaşmalarda təlim məqsədləri nəinki biliklərin formalaşdırılmasını nəzərdən keçirir, həm də şagirdlərin ümumi inkişafını, onların intellektual, əmək, bədii bacarıqlarını, mənəvi və idrakı tələbatlarını ödəyir. Müəllim şagirdlərin tədris, idrak fəaliyyətini idarə edir, eyni zamanda onların müstəqil işini stimullaşdırır, əməkdaşlığa, fəallığa və yaradıcı axtarışa sövq edir. Pedaqoji əməkdaşlıq – birgə inkişaf edən humanizm ideyasıdır, onun əsasında qarşılıqlı dərkətmə, bir-birinin mənəvi aləminə daxilolma, fəaliyyətin gedişinin və nəticəsinin kollektiv təhlili nəzərdə tutulur. Əməkdaşlıq dərsləri, birgə yaradıcılıq – öyrədilənlərin təfəkkürlərinin uzun müddət ərzində dəyişilmə

prosesidir ki, o aşağıdakı sxem üzrə qurulur: “eşitdim – yadda saxladım – yenidən nəğil etdim”. Sonra “dərk etdim (müəllim və öz sinif yoldaşlarımla axtarış yolu ilə bunu dərk etdim, yenidən nəzərdən keçirdim) -dedim-yaddaşa saxladım” sxeminə keçid edilir.

3.3. TƏHSİL PARADİQMLƏRİ

“Paradiqma” latınca *nümunə* deməkdir və hazırda təhsilin konseptual modeli kimi işlənir.

Təhsilin paradiqləri əsasən iki qrupa ayırmaq olar:

1. *Ənənəvi (müəllimyyənmümlü, bilikyönmümlü) paradiqlər.*
2. *Şagirdyönmümlü paradiqlər.*

Hər paradiqm təxminən aşağıdakı tip suallara cavab verir: nə üçün tərbiyə etmək, gəncləri hansı məqsəd üçün hazırlamaq, nəyə görə yaşamaq, hansı dəyərlərə üstünlük vermək və s.

Paradiqlər təhsilin başlıca məqsədinə və mədəniyyətə yanaşmalarına görə xarakterizə olunur:

1-ci yanaşma: dəyər (aksioloji).

Tərbiyə insan həyatının mənası, daha doğrusu, mədəniyyəti yaratma və mədəniyyəti dərkətmə kimi qəbul edilir.

2-ci yanaşma: fəaliyyət.

Mədəniyyət fəaliyyətin maddi və mənəvi dəyər üsulları ilə aprobeşiyadan (hansısa ideyanın təcrübədə sınaqdan keçirilməsi və bəyənilməsi) keçməsi kimi izah olunur.

3-cü yanaşma: şəxsi.

Mədəniyyətə müxtəlif cür yanaşmalar təhsilin rəngarəng paradiqləri ilə şərtləndirilir. Onların hər biri təhsil qarşısında öz vəzifələrinin yerinə yetirilməsi tələbini qoyur:

- təhsil müəssisəsinin sosial institut kimi funksiyası;
- təhsil sisteminin səmərəsi;
- təhsil müəssisəsinin prioritet məsələləri;
- təhsilin ictimai əhəmiyyətli məqsədləri;
- hansı bilik, bacarıq və vərdişlər dəyər adlanır və onlar kimlər üçündür (daha doğrusu, onun məzmunu necə olmalıdır)?

Paradiqlar məqsədinə, xarakterinə, şagird və pedaqoqlar arasındakı qarşılıqlı təsirə görə də fərqlənir.

Ənənəvi (müəllimşünaslıq, bilikşünaslıq) paradiqm

Bilik paradiqmində təhsilin başlıca məqsədi bilik verməkdən ibarətdir. Ənənəvi paradiqm qoruyucu ideyaya malikdir. Onun əsas məqsədi gənc nəsə bəşər sivilizasiyasının mədəni elementlərinin mühüm cəhətlərini çatdırmaqdan, nəsil-dən-nəsilə keçən mədəniyyət və sivilizasiyanın mühüm elementlərini translyasiya etməkdən ibarətdir. Zəruri biliklərin çoxluğu, bacarıq və vərdişlər, eyni zamanda dəyərlər burada fərdi inkişafın, həm də sosial qayda-qanunların saxlanılmasına yönəldilmişdir. Odur ki, məktəb proqramlarının məzmunu əsasən zamanın sınağından keçmiş bilik, bacarıq və vərdişlərə söykənməli idi. Belə akademik istiqamət isə məktəbi həyatla əlaqələndirmir. Ənənəvi bilik paradiqmi bir neçə təhsil fəlsəfəsinin ideyalarını özündə birləşdirir:

Perennializm

Perennializm latın sözü “perennia”dan əmələ gəlmişdir, əbədiyyət deməkdir. Perennialistlər təhsilin məzmununun illər boyu dəyişməz, köhnə adət-ənənə üzərində qurulduğunu və biliklərin mənasını itirmədiyini hesab edirlər. Onlar şagirdlərin əsrlər boyu özünü təsdiqləmiş ideyaları öyrənməsini, tanınmış alimlərin əsrlərini oxuyub təhlil etməsini vacib sayırlar. Bu cərəyanın tərəfdarları belə düşünürlər ki, şagirdlər bu əsərləri araşdırıb öyrənərkən təlimi daha çox dəyərləndirəcəklər. Perennializm təlimdə müəllimşünaslıq yanaşmanı əks etdirir, şagirdlərin müəllimşünaslıq məqsədləri yerinə yetirməsini nəzərdə tutur. Burada müəllim şagirdlərin maraq və təcrübəsini nəzərə almır. Pedaqoq təcrübədən keçmiş və doğru hesab etdiyi metodlardan yararlanır və inanır ki, şagirdlərin öyrənmə prosesi yalnız belə halda bəhrə verə bilər. Eyni zamanda perennialistlər hesab

edirlər ki, bütün şagirdlər eyni xüsusiyyətlərə malikdirlər və əsas məqsəd onlarda dərin analitik düşüncənin formalaşdırılmasıdır. Onlar şagirdlərə təsdiqlənmiş, nəzəriyyəyə əsaslanan məlumatların ötürülməsini, dini biliklərin mənimsədilməsini vacib hesab edir, köhnəlmək, əhəmiyyətini itirmək ehtimalı olan biliklərin öyrədilməsinin əleyhinə çıxırlar.

Essensializm

Essensializm latın sözü “essentia”dan əmələ gəlmişdir, mahiyyət deməkdir. Essensialistlər perennialistlərdən fərqli olaraq vahid fəlsəfi bazaya malik deyillər. Sərt nizam-intizam qaydalarına əsaslanan bu konservativ yanaşmanın tərəfdarları məktəbin funksiyasını yoxlanılmış, sınaq və təcrübədən keçmiş biliklərin ötürülməsində görür və yenilikləri qəbul etmirlər. Məktəbin əsas vəzifəsi yoxlanılmış bilik və nəzəriyyələrin öyrədilməsidir və təhsil müəssisəsi şagirdlərə fundamental biliklər verməli, şagirdlərin “nazı ilə oynamamalı”dır. Essensialistlərin fikrincə təlim ciddi nizam-intizam tələb edən ağır, məsuliyyətli işdir, ona görə şagirdlərin maraq və tələbatları nəzərə alınmamalı, müstəqil fəaliyyətə (tədqiqat, layihə metodlarından istifadəyə) yol verilməməlidir. Əsas ideyalar:

- Uzaq məqsədlər uşağın tələbatlarından daha vacibdir.
- Şagirdlər fənni öyrənərkən kifayət qədər səy göstərsə, fənnə olan maraqları daha da artar.
- Müəllim sinifdə xüsusi nüfuz və hörmətə malik şəxsdir. O şagirdlərə nəyi öyrətmək lazım olduğunu, tədris etdiyi fənnə dair biliklərin məntiqi ardıcılığını və necə təqdim olunmasını özü müəyyənləşdirir, şagirdlər tərəfindən hörmət görmədikdə ciddi qayda-qanun və nizam-intizam yaratmaq hüququna malikdir.

Perennializmlə essensializm arasında oxşar cəhətlərin olmasına baxmayaraq, fərqlər də mövcuddur. Corc Knellerin fikrincə əsas fərq ondan ibarətdir ki, essensializm perennializm

qədər intellektual deyil, əbədi həqiqətləri az tədqiq edir və daha çox uşaqların fiziki və sosial mühitə alışmasına diqqət yetirir.

Neotomizm

Neotomizm – dini-fəlsəfi təlimdir. Bu təlim Foma (Toma) Akvinskinin (1225-1274-cü illər) adından götürülmüşdür. Neotomistlər obyektiv reallığın mövcudluğunu qəbul edirdilər, lakin bu reallığı onlar Allahın ifadəsi ilə bağlı görürdülər. Onların fikrincə, dünya ilahi aqlın təcəssümüdür, teologiya isə şüurun ən ali pilləsidir. Neotomistlər düşünürlər ki, dünyanın mahiyyəti elm tərəfindən axıra qədər dərk edilə bilməz. Onu yalnız Allaha yaxınlaşmaqla dərk etmək mümkündür. Elm yalnız maddi dünyanın bir hissəsini dərk edə bilər. Odur ki, gənclər “əsl təhsilə” – dini dəyərlərə söykənərək mədəniyyətə yiyələnmişdirlər. Təربiyə prosesində elm və din qarşılıqlı şəkildə tətbiq olunmalıdır. Elmə təbii hadisələr, dinə isə Allahdan gələn ruhi ideyalar xasdır, təربiyə mütləq mənəvi əsaslar üzərində qurulmalıdır.

Neotomizm pedaqogikası insanlarda xeyirxahlıq, humanizm, vicdan, yaxın adamlara sevgi-məhəbbət, fədakarlıq kimi müsbət xüsusiyyətləri formalaşdırmağı nəzərdə tutur. Neotomistlər hesab edirlər ki, yalnız bu keyfiyyətlər, sivilizasiyanın məhv olmasının qarşısını ala bilər. Təربiyədə ən yaxın məqsəd yer üzündə insanın dini nöqtəyi-nəzərdən təkmilləşməsi, uzaq məqsəd isə insanın axirətdəki həyatı, ruhunun xilasına haqqında düşünməsinin qayğısına qalmasıdır.

Biheviorizm

Biheviorizm (ingiliscə *behavior* davranış deməkdir) *cəərəyanı* davranış faktorlarının elmə gətirilməsi ilə xarakterizə olunur. Davranış sözü altında insanın psixi fəaliyyətinin zəhəri ifadəsi dayanır. Bu *cəərəyan* insanların, heyvanların davranışını və onlara təsir yollarını öyrənir. Bihevioristlər düşünürlər ki,

insan ətrafda baş verən hadisələrə öz reaksiyasını bildirməlidir. Ətrafda baş verən hadisə, insanların stimullara reaksiyası, təlim prosesi və öyrənmə bacarıqları davranışda dəyişikliklər yaradır. Təlim mexaniki şəkildə baş verir. Bihevizm məktəbinin nümayəndələri problem həlli və s. bu kimi bacarıqların formalaşmasını nəzərdə tutmur. Cərəyanı tənqid edənlərin əsas arqumenti insanlar deyil, onun heyvanlar üzərində təcrübədən qaynaqlanmasıdır. Təbii ki, insan heyvandan fərqli və mürəkkəb varlıq olduğu üçün ona heyvanla eyni yanaşma tətbiq edilə bilməz. Digər tənqidçilər isə insanın yalnız reaksiya vermək fikrini tənqid edir və söyləyirlər ki, insan reaksiya verməkdən savayı, düşüncə bacarığına da malikdir. Bihevizm öyrənənləri təlimin passiv iştirakçısı kimi görür.

Klassik bihevizmin banisi Amerika filosofu və psixoloqu C.Uotsondur. O, şüurun elmi fakt olduğunu inkar etmiş, klassik davranış psixologiyasının əsaslarını işləmiş, zəhəri davranışı araşdırmış və insanla heyvanlar arasındakı fərqi nəzəri cəhətdən inkar etmişdir. Klassik bihevizmin əsas metodu orqanizmin ətraf aləmin təsirinə reaksiyasını müşahidə etmək və baş verən dəyişikliklər arasında asılılığı müəyyənləşdirməkdir. C.Uotson insanın davranışları ilə əlaqədar fikirləri zənginləşdirmiş və müxtəlif stimulların qıcıqlandırıcılarla asılılıq əlaqəsini S-R-M formulu kimi təsvir etmişdir: “Stimul - Reaksiya - Möhkəmləndirmə”. S (stimul) oyadıcı səbəb, yaxud situasiya, məqamdır (vəzifə, sual və s.), R (stimula reaksiyadır) hərəkətin (fiziki, yaxud əqli) özüdür, M (möhkəmləndirmə) isə yerinə yetirilən hərəkətin düzgünlüyü ilə bağlı siqnaldır (maddi, yaxud mənəvi stimullaşdırma). Tədqiqatçının hazırladığı sxemə görə insanın, heyvanın davranışını stimul və ona verilən cavab reaksiya ilə izah etmək lazımdır. Uotson vurğulamışdır ki, stimul və reaksiyanı ölçmək üçün hər bir orqanizmin davranışını əvvəlcədən müəyyənləşdirmək mümkündür. Sübut olaraq o, laboratoriyada uşaqlar və dovşanla keçirdiyi təcrübəni nümunə gətirirdi.

Birinci təcrübədə uşaqlar heyvanı tumarlamaq istədikdə elektrik cərəyanı alır və ağlayırlar. İkinci təcrübə zamanı uşaqlar dovşanı görən kimi elektrik cərəyanının ağrısını yada salır və ağlamağa başlayırlar. Təcrübəni aparan onlara şirniyyat verir (dondurma və s.), dovşan isə təhlükəsiz məsafədə dayanır. Tədricən dovşanla uşaqlar arasındakı məsafə azalır, təcrübə aparan isə şirniyyatın sayını artırır. Təcrübənin sonunda uşaqların dovşandan qorxması hissi yox olur, onu əllərinə alır və tumarlayırlar. Beləliklə, Uotson qərara gəlmişdir ki, insan anadangəlmə instinklə doğulmur, yəni instinktlər anadangəlmə deyil, istənilən vəziyyətə reflektor hərəkət vasitəsilə müəyyən reaksiya verir.

Yeni biheviolistlər (B.F.Skinner, K.Hall, E.Tolmen, S.Pressi və b.) bu müddəanı stimül, reaksiya və möhkəmlənmə növləri, həmçinin davranış formaları zəncirinin nəticəsi kimi görürlər. Deməli, *neobiheviyozizm* insan davranışını idarə olunan proses kimi nəzərdən keçirir. O, tətbiq olunan stimullarla şərtlənir və müsbət möhkəmləndirmələr tələb edir. Müvafiq davranışa nail olmaq, daha doğrusu, tərbiyədən fayda götürmək üçün fəaliyyətdəki stimulları seçərək onların düzgün tətbiqini bacarmaq lazımdır. Əlbəttə, burada reaksiya, möhkəmlənmə və operativ şərtlənmə prinsipləri nəzərə alınmalıdır ki, qoyulmuş müddət və qüvvə ilə tələb olunan davranışı formalaşdırmaq mümkün olsun.

Neobiheviyozizm məktəbinin nümayəndəsi B.F.Skinner “operant vəziyyət” anlayışını elmə gətirmiş, məzmununu isə davranışın keçmiş təcrübəyə, cəza və tərifə cavab reaksiyası kimi müəyyənləşdirmişdir.

Bu məktəbin digər nümayəndəsi A.Bandura davranışını idrakla əlaqələndirmiş, “cəhd və səhv” ideyasından “müşahidə və imitasiya”ya doğru irəliləmişdir. Müşahidə və imitasiya anlayışları alimi şəxsi səmərəlilik, özünəinam və motivasiyanın formalaşmasına təsir edən amillərin tədqiqinə həvəsləndirmişdir.

Şagirdyönümlü paradiqm

Bu paradiqm təlimin mərkəzində şagirdi qoyaraq bütün prosesi onun maraq, meyil, tələbat və fərdi xüsusiyyətlərinin üzərində qurmağı təklif edir. Şagirdyönümlü yanaşmanın tərəfdarları şagirdlərə biliklərin hazır şəkildə deyil, təcrübə vasitəsilə qazanmasını təklif edirlər. Şagirdyönümlü paradiqm özündə bir neçə təhsil fəlsəfəsinin ideyasını cəmləşdirir:

Ekzistensializm

Ekzistensializm (latınca *existencia* – mövcudluq deməkdir) ən güclü fəlsəfi istiqamətdir. O, şəxsiyyəti dünyanın ən mühüm dəyəri hesab edir. İnsanın “mən” kimi mövcudluğuna onun mahiyyəti təsir göstərir. Hər bir şəxsiyyət təkrarsız və xüsusidir. Hər bir insan tənhadır, özünə düşmən olan bir mühitdə yaşamağa məhkumdur. Cəmiyyət şəxsiyyətin mənəvi müstəqilliyinə daim böyük zərbə vurur. Belə ki, sosial institutlar şəxsiyyətin unifikasiyasına, onun davranışına istiqamətlənmişdir. Tərbiyə nəzəriyyəsi fəal, obyektiv qanunauyğunluq tanımır, çünki onlar yoxdur. Hər bir insanın öz subyektiv dünyagörüşü var və o, dünyanı özü bildiyi kimi dərk edir. Ekzistensialistlərin başlıca müddəaları yuxarıda deyilənlərdən ibarətdir və bu, ilk növbədə Qərbi Avropada, Amerikada və Yaponiyada yaradıcı peşə nümayəndələri arasında daha geniş yayılmışdır.

Ekzistensializm pedaqogikası müxtəlif istiqamətləri ilə seçilir. Tərbiyənin məqsəd və imkanlarına olan ümumi inamsızlıq onların hamısını birləşdirmişdir. Onların fikrinə görə, tərbiyə şəxsiyyətin formalaşmasına minimal dərəcədə köməklik göstərir, insan öz-özünü inkişaf etdirir. İnsanın formalaşması prosesində ekzistensial pedaqogikanın bütün istiqamətləri üçün tərbiyənin əhəmiyyətinin azaldılması meylləri xarakterikdir.

C.Kneller, K.Tould, E.Breyzax (ABŞ), U.Barret (Böyük Britaniya), M.Marsel (Fransa), O.F.Bolnov (Almaniya), T.Morita (Yaponiya), A.Falliko (İtaliya) müasir ekzistensialist

pedaqogikanın görkəmli nümayəndələridir. Onlar şüuraltı təsirləri, yəni əhval-ruhiyyə, hislər, impulslar, insanın intuisiyasını tərbiyənin mərkəzinə gətirir və ən başlıca cəhət hesab edirlər. Şüur, intellekt, məntiq isə ikinci dərəcəli əhəmiyyətə malikdir.

Qərbi Almaniyalı pedaqoq-ekzistensialist E.Şpranger yazır: “Tərbiyəçi gənc insanı həyatda müvəffəqiyyətə gətirib çıxarmır, o, yalnız öz daxili aləmini anlamağa, sirrli və müqəddəs səslər eşitməyə köməklik edir”. Məhz elə burda ekzistensial pedaqogikanın dini istiqaməti özünü konkret şəkildə göstərir.

Ekzistensial pedaqogika müəllimə son dərəcə özünəməxsus rol verir. O, hər şeydən öncə, azad mühitin yaradılması haqqında düşünməli, şəxsiyyətin özünüifadəsi prosesini məhdudlaşdırmamalıdır.

Ekzistensializmə görə, pedaqoji fəaliyyətin qaydaları sadədir: pedaqoq hikmətli söz danışmalı, öyüd, nəsihət verməkdən daha çox özünü dost kimi aparmalı, həyatda kimin köməyə ehtiyacı varsa, ona yardım etməli, hər bir kəsə öz yolu ilə getmək hüququ verməli və təbiətin verdiyi bacarıqları inkişaf etdirməyi, özünü tənzimləməni həyata keçirməyə şərait yaratmalıdır.

Praqmatizm

Praqmatizm (yunanca *pragma* – iş deməkdir) tərbiyənin həyatla yaxınlaşdırılmasına, tərbiyənin əsas məqsədlərinin praktik fəaliyyətdə tətbiqinə yönələn fəlsəfi, pedaqoji cərəyandır.

Bu sistemin əsas müddəaları aşağıdakılardan ibarətdir: məktəb həyatdan, təlim-tərbiyədən təcrid oluna bilməz. Təlim--tərbiyə prosesində şagirdlərin xüsusi fəallığına söykənmək, onları inkişaf etdirmək və stimullaşdırmaq lazımdır. Tərbiyə və təlim mücərrəd nəzəri formada deyil, konkret praktik formada yerinə yetirilməlidir. Burada uşaqlar dünyanı dərk edir, eləcə də birgə işləməyi, çətinlikləri həll etməyi öyrənirlər. Belə olduqda məktəb həyata tez uyğunlaşan adamlar tərbiyə edə bilir. Təlim--tərbiyə prosesinin əsasında uşağın maraqları dayanmalıdır.

60-cı illərdə pragmatizm fəlsəfəsi və ona söykənən pedaqogika öz şöhrətini bir qədər itirdi. Elmi-texniki inqilab şəraitində daha sistemləşdirilmiş biliklərlə silahlanan və sərt davranış prinsiplərinə malik insana ehtiyac duyulurdu. Bu da klassik pragmatizmin modernləşdirilməsini yenidən gündəmə gətirdi. O, XX əsrin 70-ci illərində *neopragmatizm* adı altında təşəkkül tapdı. Neopragmatizmin başlıca mahiyyəti şəxsiyyətin özünütəsdiqinə istiqamətlənməsidir. A.Maslou, A.Kombs, E.Kelli, K.Rocers, T.Tramled, S.Xuk və b. bu cərəyanın nümayəndələridir. Onlar təlim-tərbiyədə fərdi istiqamətlənməni gücləndirmişlər. A.Maslou yazır: “Şəxsiyyətin inkişafı və humanizmliyinin mənbəyi heç vaxt cəmiyyət tərəfindən gəlmir. Cəmiyyət yalnız insanda humanizmin inkişafına ya kömək edə, ya da ona qarşı çıxıb bilər. Necə ki, bağban bağdakı bir gül kolunun göyərməsinə, və inkişafına ya kömək edə, ya da mane ola bilər; amma gül kolunun yerinə heç zaman palıd bitirə bilməz...”.

Neopozitivizm

Neopozitivizm yaxud saientizm (ing. *science*—elm) elə bir fəlsəfi-pedaqoji istiqamətdir ki, burada elmi-texniki inqilab tərəfindən ortaya çıxmış kompleks hadisələr nəzərdən keçirilir.

Neopozitivizm pedaqogikasının başlıca müddəalarına görə, təlim-tərbiyə prosesi siyasiləşmiş ideologiyadan təmizlənməlidir. Belə ki, sosial həyat elmi-texniki tərəqqi şəraitində ideologiyaya deyil, rəşional tərəkürə daha çox ehtiyac duyur. Həm də “yeni humanizm” adlanan bu cərəyanın tərəfdarları tərbiyənin tam şəkildə humanistləşdirilməsinə çalışırlar. Onlar cəmiyyətin bütün sahələrində insanlar arasındakı münasibətlərdə ədalətin ən mühüm prinsip kimi tərşiqini axtarır və hesab edirdilər ki, şəxsiyyətin davranışını manipulyasiyalara tabe etmək olmaz. Onun özünüifadəsi və konkret situasiyada seçim etməsi üçün tam şərait yaradılmalıdır. Burada əsas diqqəti intellektin inkişafına yetirmək lazımdır. Tərbiyənin vəzifəsi isə rəşional düşüncə tərşinə malik insanın formalaşdırılmasıdır.

Saientizm tərəfdarları hisslərə yox, məntiqə inanırlar. Neopozitivistlərə görə, insan şəxsi inkişafını özü proqramlaşdırır. Odur ki, tərbiyədə başlıca diqqəti insanın “mən” inin inkişafına yönəltmək lazımdır.

Proqressivizm

Proqressivizmin yaranması ABŞ-da XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəllərinə təsadüf edir. Bu cərəyan ənənəvi təhsil sisteminə qarşı çıxmaq məqsədilə yaranmışdır. Onun tərəfdarları müəllimin avtoritarlığı, təlim materiallarının əzbərlənməsi, təlim prosesində dərsləyin yeganə təlim vəsaiti və resurs olması, təhsilin həyatla əlaqələndirilməməsi, şagirdlərə qarşı fiziki cəzanın tətbiq olunması kimi müəllim yönümlü yanaşmaya xas xüsusiyyətlərin əleyhinə çıxmışlar. Proqressiv təhsilin yaranmasında Con Dyui, Ziqmund Freyd və Jan Jak Russonun ideyalarına istinad olunmuşdur.

Bu nəzəriyyə şagirdlərin təlim prosesində yaradıcı fəaliyyətinə, özünüifadə bacarığını, onlar üçün əlverişli təlim mühitinin yaradılmasını təklif edən proqressivistlərin fikirləri ilə üst-üstə düşür. J.J.Russonun “Emil, yaxud tərbiyə haqqında” əsərinin də proqressivizmə təsirini inkar etmək olmaz. Ciddi nizam-intizam tələb edən, şagirdlərin maraqları ilə uzlaşmayan, nəzəri yükün ötürülməsini mütləq şərt hesab edən ənənəvi təlimdən fərqli olaraq proqressivistlər şagirdi təlimin mərkəzində görür, proqramın, istifadə olunan metod və resursların öyrənmənin meyil, maraq və tələbatı əsasında qurulmasını təlimin səmərəsini artıran əsas faktor kimi qeyd edirlər. Proqressivizmin tərəfdarlarının fikrincə, uşaqlar anadangəlmə oxumaq, ətraf aləmi dərk etmək həvəsinə malikdirlər. Onların rəngarəng tələbatlarının ödənilməsi təlim prosesində təmin olunmalıdır. Müəllim təlim prosesində uşağın təbii marağından irəli gələn motivasiyadan istifadə edərək onlara əməkdaşlıq şəraitində işləmək bacarığı mənimsətməlidir. Uşağın marağı təlim mühitini yaradan müəllim tərəfindən idarə olunmalıdır. Bu mühitdə moti-

vasiyanın gücü və təsiri arzuolunan təlim nəticələrinin əldə edilməsinə gətirib çıxarır. Müəllim uşaqların təbii maraqlarına əsaslanaraq məhz onlara lazım olan bacarıqların formalaşdırılmalı, müvafiq təlim mühiti yaradaraq uşaqların marağını idarə etməlidir. Təlimin belə təşkili uşaqları təlimin passiv iştirakçısından fəal qurucusuna çevirir. Pedaqoq isə məsləhətçi, yol göstərən mövqedən çıxış edir. Bu mövqe həm pragmatizmdə (daimi dəyişiklik haqqında olan ideyalarına əsasən), həm də proqressivizmdə (şagirdin təlim prosesinin mərkəzində olma haqqında ideyalarına əsasən) ana xətt hesab olunur.

Proqressivizmin başlıca ideyası şagirdlərdə müstəqil işləmək, tədqiqat aparmaq, problem həll etmək, müstəqil işləmək bacarığı formalaşdırmaq, gələcək həyata, ictimai və peşə fəaliyyətinə hazırlamaq, ən əsası öyrənməyi öyrətməkdir.

Rekonstruksionizm

Rekonstruksionistlər belə hesab edirlər ki, təhsil ictimai quruluşun formalaşmasında, yenidən qurulmasında mühüm qüvvəyə malikdir. Bu yanaşmanı dəstəkləyənlər, proqressiv hərəkatın digər davamçıları kimi demoktatiyanı ən yaxşı siyasi sistem kimi dəyərləndirir və hesab edirlər ki, bu metodların məktəbdə tətbiqi şagirdlərə gələcəkdə ictimai, siyasi və iqtisadi sistemlərin ən yaxşısını seçmək imkanı verəcək. Bu səbəbdən təlim metodları demokratik prinsiplər üzərində qurulmalıdır. Onların fikrincə məktəb təkbaşına sosial dəyişikliklər edə bilməz. Uşaqların ən həssas dövrü məhz məktəblə bağlıdır və buna görə təhsil müəssisəsi bütün cəmiyyətə təsiretmə qüvvəsinə malikdir. Təhsil şagirdləri sosial problemlərin həllinə cəlb etməlidir.

Rekonstruksionistlərin fikrincə, kurikulumların məzmununda sosial reformlar əksini tapmalı, bu, təhsilin başlıca məqsədinə çevrilməli, şagirdlər real problemlərin həllinə, sosial fəaliyyətə istiqamətləndirilməli, mübahisəli məsələlərin həll-məsində araşdırma, dialog kimi üsullardan istifadə olunmalıdır.

Sosial rekonstruksionizm nəzəriyyəsinin banisi Teodor Brameld (1904-1987) müəyyən etmişdir ki, texnologiyadan istifadə zorakılığın azalmasını, daha mərhəmətli və inkişaf etmiş cəmiyyətin yaranmasını labüdləşdirəcəkdir.

Humanizm

Humanist (fenomenoloji) məktəb şagirdi həyatın subyektini kimi diqqət mərkəzində saxlayır, onun azad şəxsiyyət kimi özünüinkişafa yönəlməsini təmin edir. Bu məktəbin nümayəndələri vahid münasibət, düşüncə ilə fərqlənmir, təhsilin müxtəlif modelləri ilə yanaşı addımlayırlar. Humanistləri insan həyatının unikal dövrünə - uşağa və uşaqlığa aid olan dəyər birləşdirir. Heç şübhəsiz ki, uşağın ümumi inkişafı (əqli, mənəvi, fiziki, estetik) məktəbin başlıca vəzifəsi olmalıdır. Humanizm yanaşması çərçivəsində fəaliyyət göstərən hər bir təhsil sistemi yaradıcı axtarışlar aparır və öz məzmununu, metodunu, tərbiyə və təlimin müvafiq vasitələrini axtarır tapır. Bu istiqamət şagirdin və pedaqoqun azadlığını, yaradıcılığını, öyrənənlərin həyata hazırlığı, cəmiyyətə adaptasiya edilməsi nəzərdə tutur. Mərkəzdə hazır bilikləri mənimsəyən şagird yox, həqiqəti dərk edən insan, o cümlədən, şagirdin inkişafı, intellektual tələbləri, şəxsiyyətlərarası münasibətləri dayanır.

XX əsrin 50-60-cı illərində A.Maslou, S.Frank, K.Rocers, E.Kelli, A.Kombs və digər alimlər humanizm modelini daha da inkişaf etdirmişlər. Karl Rocers humanizmin banisi kimi tanınır. O, 1902-ci ildə ABŞ-da anadan olmuşdur. Məktəbdə qabiliyyətsiz şagird kimi tez-tez müəllimlər tərəfindən kobudluq və təzyiqlərə məruz qalan Rocers gələcəkdə özünü pedaqoji fəaliyyətə həsr etməyə can atmışdır. O, dahi Con Dyuinin şagirdi olmuşdur. Sonralar müəllim işləyəndə fəaliyyəti ilə müəllimlərinin günahlarını yumağa çalışmışdır. Rocers şagirdləri tərəfindən çox sevilmiş və sanki onların həyatı ilə yaşamışdır. O, belə düşünürdü ki, xeyirxahlıq daim qalib gəlir və bütün həmkarlarını inandırmağa çalışmışdır ki, yalnız xeyirxahlıq

mövqeyində dayanmaq lazımdır. Beləliklə, müəllimləri öz tərəfinə cəlb edərək xüsusi bir dərnək yaratmış, orada humanist meyillərə daha çox yer ayırmışdır. Bu dərnək tədqiqat mərkəzinə çevrilmişdir və K.Rocers 1987-ci ildə vəfat etsə də, həmin mərkəz bu gün də mövcuddur və fəaliyyət göstər-məkdədir.

Humanist pedaqogika çərçivəsində tərbiyəçi şagirdlərdə mənəvi seçim, təhlil və araşdırmalar üçün materiallar təqdim edir. Tərbiyə diskussiya, rollu oyun, situasiyaların müzakirəsi, ziddiyyətlərin təhlili və həll olunması vasitəsilə həyata keçirilə bilər. Humanizm məktəbinin tərəfdarları valideynlər və pedaqoqlara uşaqla ünsiyyətdə olduqda, dinləmə, sevgi göstərmə, diqqət yetirmə kimi priyomlardan istifadə etməyi təklif edirlər.

Humanist pedaqogika elə bir elmi nəzəriyyələr sistemidir ki, o, uşağı təlim-tərbiyə prosesinin bərabərhüquqlu, şüurlu, fəal iştirakçısı rolunda görür. Humanist pedaqogika şəxsiyyət-yönümlüdür. Onun əsas əlamətlərini belə müəyyənləşdirmək olar: şəxsiyyətin fiziki, intellektual, mənəvi və digər tərəflərinə istiqamətlənmə; müəyyən bacarıq və vərdişlər dairəsinin formalaşmasına xidmət; müstəqil, azad, düşünən və fəaliyyət göstərən şəxsiyyətin formalaşmasına yönəlmə; müxtəlif situasiyalarında çevik qərar vermək bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi; təlim-tərbiyə prosesində müvəffəqiyyət əldə edən təşkilati şəraitlərin təmin olunması və s.

Humanistlər təlimin optimal təşkili məqsədilə innovativ fəaliyyəti əsas götürürlər:

1. Təlim-tərbiyə fəaliyyətinin diferensiasiyası.
2. Təlim və tərbiyə prosesinin fərdiləşdirilməsi.
3. Hər bir təhsilalanının meyil və bacarıqlarını inkişaf etdir-mək üçün lazımi şəraitin yaradılması.
4. Homogen (eyni yaşa, eyni inkişaf səviyyəsinə, eyni maraqlara malik və s.) sinif və paralellərin formalaşdırılması.
5. Psixoloji təhlükəsizlik, şagirdlərin müdafiəsi.
6. Şagirdlərin öz gücünə və imkanlarına inam.
7. Şagirdin olduğu kimi qəbul edilməsi.

8. Məktəbin məqsədlərinin dəyişilməsi.
9. Təlim və tərbiyənin müvəffəqiyyətinin təmin edilməsi.
10. Hər bir şagirdin inkişaf səviyyəsinin konkret şəkildə müəyyənləşdirilməsi.
11. Pedaqoqun şəxsiyyətin daxili imkanlarını üzə çıxarması.
12. Humanitar təhsilin gücləndirilməsi.

Humanist pedaqogikanı statistik cəhətdən qiymətləndirmək mümkün deyil. Lakin bununla belə müəyyən edilmişdir ki, autentiklik (K.Rocers autentikliyi təbii, həqiqi, məhz bu şəxsiyyətə xas fikir, emosiya və davranış qabiliyyəti kimi xarakterizə etmişdir), empatiya və təhsilalanların hərtərəfli dəstəklənməsi onların inkişafına müsbət təsir göstərir, məktəbdə ciddi nizam-intizam isə məktəbə qarşı mənfi münasibətə səbəb olur.

Humanist pedaqogikanın ideyalarını hələ də kütləvi şəkildə praktikada tətbiq etmək mümkün olmamışdır. Bəs nə üçün bu ideyalar yeni pedaqoji sistem quruculuğunda fundament rolunu oynaya bilmədi? Cavab birmənalıdır: humanist ideyaların tətbiqində maraqlı olmayan totalitar dövlətlər avtoritar pedaqogikanı həyata keçirməkdə daha çox maraqlı idilər.

İnsani dəyərləri ən ali dəyərlər elan edən dövlətimiz hazırda humanist ideyaların bütün həyatımıza geniş yayılması üçün şərait yaratmaqdadır. Bu, dövlətimizin təhsil sahəsində həyata keçirdiyi islahat proqramı çərçivəsində qəbul olunmuş sənədlərin məzmununda da öz əksini tapmışdır. Belə ki, "Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları)" sənədində şagird-yönlümlülük, şəxsiyyətyönlümlülük, inkişafyönlümlülük müasir təhsilin əsas prinsipləri kimi qəbul olunmuşdur. Bu, təlim-tərbiyə prosesinin humanistləşdirilməsini tədricən mümkün edəcəkdir.

3.4. TƏHSİLİN MƏZMUNU

Dövlət müstəqilliyinin bərpası ilə Azərbaycan tarixində təhsil sisteminin milli ənənələr və ümumbəşəri dəyərlər əsasında yenidən qurulması üçün tarixi şərait və imkan yaranmışdır. Mü-

vəfiq milli təhsil sistemi yaratmaq məqsədilə Azərbaycan Respublikasının prezidenti Heydər Əliyev təhsil islahatı barədə iki fərman imzaladı, proqram təsdiq etdi. Bu sənədlər əsasında sistemdə vahid dəyişikliklər aparılmağa başladı. Bununla belə, açıq bazar iqtisadiyyatı və açıq siyasi sistemə uyğun olan milli təhsil sisteminin formalaşdırılması istiqamətində çox işlər görülməli, əsaslı təhsil islahatı aparılmalı idi. Təhsil üzrə kompleks islahatın başlıca məqsədi iqtisadiyyatın və cəmiyyətin dayanıqlı inkişafının təmin olunmasında fəal mövqe nümayiş etdirən, müstəqil və məhsuldar iş görməyi bacaran sağlam vətəndaş formalaşdırmaqdan ibarət idi. Belə ruhda böyümüş vətəndaş milli və ümumbəşəri mütərəqqi dəyərlərin qədrini biləcək, onlardan yararlanacaq, bu xəzinəyə öz töhfəsini verəcək.

“Milli təhsil sistemi” dedikdə, dünyəvi elmlərin əsaslarını, milli-mənəvi və ümumbəşəri mütərəqqi dəyərləri, milli əxlaq normalarını, təbiət, cəmiyyət və insan təfəkkürünün inkişaf qanunlarını, İslam mədəniyyətini özündə birləşdirən, demokratik prinsiplərə, insan hüquq və haqlarının qorunması tələblərinə, cəmiyyətin və insanın inkişafına xidmət göstərən təhsil sistemi başa düşülür. Milli təhsil sisteminin əsasını aşağıda göstərilən ümumi prinsiplər təşkil edir:

Birinci, təhsil sisteminin cəmiyyətin sosial-iqtisadi və siyasi sisteminə uyğunluğu prinsipi.

İkinci, təhsil almağa bərabər imkanların yaradılması prinsipi.

Üçüncü, təhsil sistemini maliyyələşdirmənin onun məqsəd və vəzifələrinə uyğunluğu prinsipi.

Dördüncü, təhsil sistemində dövlət rəhbərliyi və inzibati idarəetmə ilə təqdim olunan təhsil xidmətinə məsuliyyətin uyğunluğu prinsipi.

Beşinci, təhsil sisteminin insanın inkişafına verilən ən ümumi tələblərə uyğunluğu prinsipi.

Altıncı, təhsil sistemi ilə təbiət-cəmiyyət-insan sisteminin qarşılıqlı təsir və inkişaf prinsipi.

Milli təhsil strategiyası, təbiət-cəmiyyət-insan sistemini və bu ümumi sistemin daxili komponentlərini elmi biliklər əsasında hərəkətə gətirməyi, onların dayanıqlı inkişafını təmin etməyi bacaran ağıllı vətəndaşlar yetişdirməkdən ibarət olmalıdır.

Milli təhsil strategiyasında təhsil sistemini təşkil edən bütün parametrlər – təhsilin və tərbiyənin məzmunu, vasitələri, forma və metodları, texniki və elmi-metodiki təminatı, maliyyələşdirmə sistemi, kadr təminatı, strukturları, idarəetmə və nəzarət mexanizmləri, hərəkət texnologiyaları, fəaliyyətin və nəticələrin qiymətləndirilməsi qaydaları əhatə olunduğuna görə onun qarşısında konkret məqsədlər qoyulur.

“Təhsil” anlayışına müxtəlif təriflər, izahatlar, şərhlər verilmişdir. Lakin bunların heç biri müasir dövrdə təhsilin rolunu hərtərəfli əhatə etmək imkanına malik deyil. Təhsil cəmiyyətin həyatında sosial, iqtisadi, siyasi, mədəni, mənəvi, fəlsəfi, psixoloji, pedaqoji, ekoloji, əqli inkişaf mahiyyəti daşıyır. Təbiət-cəmiyyət-insan sisteminin mahiyyəti, ondan yaranan alt sistemlərin qavranılması və idarə edilməsi, hərəkət, inkişaf qanunauyğunluqları yalnız mütəşəkkil təhsil sistemləri vasitəsilə öyrənilə bilər. Təhsilin müxtəlif parametrlə funksiyalar yerinə yetirdiyini nəzərə alsaq, aşağıdakıları qeyd edə bilərik:

- Təhsil insanın, millətlərin, bəşəriyyətin keçmişini, bu gününü və gələcəyini bütöv halında birləşdirməyin mükəmməl vasitəsidir.

- Təhsil insan inkişafının əsası və birinci göstəricisidir.

- Təhsil fərdlərin, xalqların, millətlərin və dünyanın intellektual potensialının tənzimləyicisidir.

- Təhsil ayrı-ayrı şəxslərin, etnik qrupların, xalqların və millətlərin, bəşəriyyətin kamilləşməyə doğru hərəkətinin, dayanıqlı inkişafının nəzəri və praktik cəhətdən reallaşma imkanlarını artıran üstün fəaliyyət sahəsidir.

- Təhsil tərəqqi vasitəsidir.

- Təhsil insana insanlıq keyfiyyətləri formalaşdırmağa imkan yaradan və bu imkanlardan hər kəsin yararlanmasını təmin

edən maddi-mənəvi zənginlik sistemidir. İnsan fəaliyyətinin bütün sahələrinin uğuru təhsil sisteminin mütəşəkkilliyindən bilavasitə asılıdır. Ona görə də, təhsil dövlət siyasətinin üstün (prioritet) sahəsi kimi qəbul olunmalıdır.

Təhsil sosial baxımdan şərtlənən prosesdir, o, insanın ictimai münasibətlər sistemi kimi təkrar hazırlanmasını nəzərdə tutur. Deməli, təhsilin mühüm sosial funksiyası sosial tələbatlara müvafiq olan şəxsiyyətin formalaşdırılmasından ibarətdir. Bəşər mədəniyyətinin tərkibi necədirsə, şəxsiyyətin məzmunu da elə olmalıdır. Beləliklə, təhsilin məzmunu və mahiyyəti onun dərk olunmasına istiqamətlənməlidir. Bu baxış təhsil sahəsində həyata keçirilən konsepsiyada özünə daha çox yer tapa bilmişdir. Bu konsepsiyada təhsilin məzmun elementləri belə müəyyənəndirilmişdir:

- 1) biliklər;
- 2) fəaliyyət üsulları;
- 3) yaradıcılıq təcrübəsi;

4) öyrənilən obyektə və real gerçəkliyə emosional dəyər münasibəti, o cümlədən, digər insanlara, özünə münasibət, ictimai, elmi, peşəkar fəalliyətin motivləri və tələbləri.

Cəmiyyətin tələbləri təhsilin məzmununa təsiri müəyyənəndirən obyektiv amil kimi özünü göstərir. Elm və texnikanın inkişafındakı dəyişikliklərin özü də təlimin məzmununa təsir edir.

Təhsilin məzmunu dedikdə, şagirdlərin təlim prosesində əldə etdiyi elmi biliklər sistemini, praktik bacarıq və vərdisləri, eləcə də dünyagörüşü, mənəvi-estetik ideyaları başa düşülür.

Tərbiyə və təhsilin məzmununun aşağıdakı istiqamətlərini fərqləndirmək olar: fiziki tərbiyə, estetik tərbiyə, əmək tərbiyəsi, əqli tərbiyə, mənəvi tərbiyə. Bu istiqamətlərin məzmununun tərkib hissələri isə cədvəldə göstərilənlərdən ibarətdir:

biliklər, bacarıqlar, vərdislər,
münasibətlər, yaradıcı fəaliyyət

Pedaqogikada *bilik* dərkətmə, yadda saxlama, onu təkrar ortaya çıxara bilmə, həm də elmin əsas faktlarını, nəzəri ümumiləşdirmələri tətbiq etmək bacarığıdır. Biliklər anlayışlarda, kateqoriyalarda, prinsiplərdə, qanunlarda, qanunauyğunluqlarda, faktlarda, ideyalarda, simvollarla, rəmzlərdə, konsepsiyalarda, hipotezlərdə, nəzəriyyələrdə öz əksini tapır.

Vərdişlər fəaliyyətin sadə qəbulundan, priyomlarından (nizamlama, nəzarət) ibarətdir. Vərdiş bacarıqların tərkib hissəsi kimi nəzərdən keçirilir. Onlar avtomatlaşdırılmış fəaliyyətdir və son dərəcə yüksək mükəmməllik səviyyəsinə gəlib çıxmışdır.

Bacarıqlar üsulların (priyomlarla, fəaliyyətlə) əldə edilməsi, biliklərin təcrübədə mənimsənilməsinin qəbuludur. Bacarıqlar özündə bilik və vərdişləri əks etdirir. Bilik, bacarıq və vərdişlərin formalaşması insanların qabiliyyətindən asılıdır. *Qabiliyyətlər* şəxsiyyətin inkişaf etmiş psixi xassələridir. Onlar fəal təlim-idrak fəaliyyətinin nəticəsidir, digər tərəfdən isə həmin fəaliyyət növünün asan, çevik və müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsini təmin edirlər.

Münasibət özündə dəyər mühakimələrini, həyatın müxtəlif tərəflərini və fəaliyyətin emosional təsəvvürlərini birləşdirir.

Yaradıcı fəaliyyət yeni biliklərin, vərdişlərin, bacarıqların və münasibətlərin yaranmasını, doğrulmasını təmin edir.

- Təhsilin məzmunu bütün pillələrdə təlim-tərbiyənin əsas məqsədinə istiqamətlənməli, şəxsiyyətin hərtərəfli və harmonik formalaşmasına zəmin yaratmalı, daha doğrusu, şəxsiyyətin əqli inkişafını, texniki əməyə hazırlığını, fiziki, mənəvi və estetik tərbiyəsini mütləq təmin etməlidir.

- Təhsilin məzmunu elmi əsaslar üzərində qurulmalı və elmdə faktların, nəzəri müddəaların tam şəkildə təsdiq olunduğu məqamları əks etdirməlidir. Tədris materialı elmin müasir səviyyəsinə cavab verməli, həyat mövqeyinin formalaşmasına köməklik göstərməlidir.

- Təhsilin məzmunu hər tədris predmeti üzrə məntiqə, müvafiq olmalı, həmçinin ayrı-ayrı tədris predmetləri arasında qarşılıqlı əlaqə əsasında yaradılmalıdır.

- Təhsilin məzmununda nəzəriyyə ilə praktika, təlim ilə istehsal əməyi birləşdirilməlidir.

- Təhsilin məzmunu şagirdlərin yaş inkişafına müvafiq olmalıdır.

- Məktəbdə ümumi təhsil texniki və əmək təlimi ilə uyğunlaşdırılmalı, şagirdlərin peşə meyillərinə kömək etməlidir.

- Ümumi təhsil təbiət, cəmiyyət, dünyagörüşünün inkişafı, mənəvi-estetik mədəniyyətin, daha doğrusu, mühüm elmlərin əksəriyyətinin əsasını özündə əks etdirmək məqsədini qarşıya qoymalıdır.

Texniki təhsil nəzəriyyə və təcrübədə müasir sənaye istehsalı sahələri ilə şagirdləri tanış etməli və onlarda əmək alətləri ilə davranmaq bacarığı formalaşdırılmalıdır. Şagirdlər texniki təlim prosesində elektrifikasişdırma, mexanikaşdırma, avtomatlaşdırma, kimyalaşdırma, kompüterləşdirmə, yeni növ materialların alınması üsulları və onların hazırlanması texnologiyası, əmək məhsuldarlığının qaldırılmasının müxtəlif üsulları ilə tanış edilməlidirlər. Peşə təhsili insanın müəyyən peşə fəaliyyətinə hazırlığına istiqamətlənməli, onun müvafiq və zəruri biliklər sistemi, peşəkar praktik vərdişlərin mənimsənilməsinə yönəldilməlidir.

Tədris planı hər hansı tədris müəssisəsində öyrənilən tədris fənnlərinin tərkibini və vaxtını müəyyənləşdirən, bunları illik və bütün təhsil müddəti üçün bölüşdürən sənəddir.

Tədris proqramı hər hansı tədris fənni üzrə təhsilin əsas məzmununu, şagirdlərin zəruri bilik, bacarıq və vərdişlərinin həcmi müəyyənləşdirən, həmçinin bölmə və mövzuların məzmununu tədris ili üzrə bölüşdürən sənəddir.

3.5. TƏLİMİN MAHİYYƏTİ VƏ STRUKTURU

Təlimi, adətən, aşağıdakı kimi xarakterizə edirlər. Təlim insana müəyyən bilik, bacarıq və vərdişlərin verilməsi deməkdir. Lakin bilikləri sadəcə olaraq vermək və almaq mümkün deyil. Bu, yalnız şagirdin özünün fəal fəaliyyəti nəticəsində həyata

keçirilə bilər. Əgər onun qarşılıqlı fəallığı yoxdursa, onda heç bir bilik, bacarıq yarana bilməz. Deməli, “müəllim-şagird” münasibətləri heç də ancaq “ötürən - qəbul edən” rolu kimi müəyyənəlməz. Burada tədris prosesinin iştirakçılarının hər ikisinin qarşılıqlı fəaliyyəti və fəallığı zəruridir. Fransız fiziki Paskal aşağıdakıları haqlı olaraq qeyd edirdi: “Şagird – damar deyil ki, onu istədiyinizlə doldura bilərsiniz, o, məşəldir ki, onu mütləq yandırmaq lazımdır”. Yəni onda həvəs hissi oyatmaq lazımdır. Təlim öyrədənə öyrənən arasında fəal, qarşılıqlı təsir, fəaliyyət prosesidir ki, burada öyrənənin xüsusi fəallığı nəticəsində onda müəyyən bilik və bacarıqlar formalaşır. Pedaqog öyrənənin fəallaşması üçün lazımı şərait yaradır, onu istiqamətləndirir, daha doğrusu, onun işinə nəzarət edir, ona lazımı məlumat və vasitələr təqdim edir. Təlimin funksiyası işarə və əşyavi vasitələrin insanlarda fəaliyyət bacarıqlarının maksimal dərəcədə uyğunlaşdırılmasından asılıdır. Təlim şagirdlərin idrak-təlim fəaliyyətinin təşkili və stimullaşdırılmasının məqsədyönlü pedaqoji prosesidir ki, burada elmi bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi, yaradıcı bacarıqların, dünyagörüşü və mənəvi-estetik baxışların inkişafı özünü göstərir. Əgər pedaqog öz şagirdlərində biliklərin əldə edilməsində lazımı fəallığı oyada bilməzsə, onda o, təlimi stimullaşdırmır. Deməli, təlim baş tutmur, şagird isə yalnız formal şəkildə dərslərdə iştirak edir. Təlim prosesində aşağıdakı vəzifələri həyata keçirmək zəruridir: öyrənənlərin idrak-təlim fəallığının stimullaşdırılması; elmi biliklər və bacarıqları əldə etmək üçün idrak fəaliyyətinin təşkili; təfəkkürün, yaddaşın yaradıcı bacarıqların inkişafı; tədris bacarıq və vərdişlərin təkmilləşdirilməsi; elmi dünyagörüşünün və mənəvi-estetik mədəniyyətin işlənilib hazırlanması.

Təlimin daxili strukturu

Təlimdə məqsədli, tələb-motivasiya, məzmun, əməli-fəaliyyət, emosional-iradi, nəzarət-nizamlayıcı, dəyər- nəticə kimi struktur komponentləri fərqləndirmək olar.

Təlimin təşkilində aşağıdakı komponentlərin həyata keçirilməsi nəzərdə tutulur: təlim məqsədlərinin qoyulması, tələbat-motivasiyanın (şagirdlərin öyrənilən materiala olan tələbatı) formalaşdırılması, məzmunun müəyyənləşməsi, materialın mənimsənilməsi üçün idrak-təlim fəaliyyətinin təşkili, şagirdlərin fəaliyyətinə müsbət emosional-iradi xarakterin verilməsi, şagirdlərin təlim fəaliyyətinə nəzarət və onun nizamlanması, şagirdlərin fəaliyyətinin nəticələrinin qiymətləndirilməsi.

Paralel olaraq şagirdlər idrak-təlim fəaliyyəti həyata keçirirlər ki, bu da öz növbəsində aşağıdakı müvafiq komponentlərdən ibarətdir: məqsəd və vəzifələrin dərk edilməsi, idrak-təlim fəaliyyətinin motiv və tələbatlarının dərinləşdirilməsi, mənimsənilmə üçün nəzərdə tutulan əsas materialın qavranılması, başa düşülməsi, yadda saxlanması, biliklərin təcrübədə tətbiq edilməsi və növbəti təkrar-emosional münasibətin yaranması, idrak-təlim fəaliyyətinin iradi cəhətdən gücləndirilməsi və müvafiq korreктənin aparılması, özünənəzarət, idrak-təlim fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi.

3.6. TƏLİMİN QANUN VƏ QANUNAUYĞUNLUQLARI

Təlim prosesində qanunlar hadisələrin inkişafını və təzahürünü (özünü göstərməsini) müəyyənləşdirir. Onlar nəzəri müddəalarda ifadə olunan dərk etmə prosesinin nəticələridir. Təlimin müxtəlif komponentləri mövcuddur: məzmun, məqsəd, müəllim və şagirdlərin fəaliyyəti, dəstəkləyici mühit.

Onlar arasında asılılıq və əlaqələr vardır. Təlimin qanunları özünü bu əlaqə və asılılıqlarda göstərir. Təlimin aşağıdakı qanunları mövcuddur:

Təlimdə sosial asılılıq	
Təlimin tərbiyəedici vəzifələrindən istifadə	
Təlimin inkişafedici vəzifələrindən istifadə	
Təlimdə şagird fəaliyyətinin təlim strategiyalarından asılılığı	
Təlimdə nəzəriyyə ilə təcrübənin vahdətə	
Təlimdə şagird fəaliyyətinin fərdi və qrup şəklində təşkili	
Təlimdə dəstəkləyici mühitin yaradılması	

–*Təlimdə sosial asılılıq.* Təlimin məqsəd və məzmunu sosial, iqtisadi və mənəvi mühitlə əlaqəli şəkildə təşkil olunur. Təlim prosesi həyatla, dövrün tələbləri ilə uzlaşmalı, özünü məqsəd və vəzifələrdə əks etdirməlidir. Təlimin məzmunu dövrün, istehsalatın, əmək bazarının, dünyada gedən proseslər, elm və texnikanın tələbləri üzərində qurulmalıdır. İstənilən problem real həyati hadisələr üzərində təqdim edilərsə, onun həlli asanlaşar, öyrənmələrin mənimsəmə səviyyəsi yüksələr.

–*Təlimin tərbiyəedici vəzifələrindən istifadə.* Tərbiyə təlimin reallaşdırdığı vəzifələrdən biri kimi nəzərdən keçirilir. Təlim prosesində tərbiyə məsələləri müxtəlif istiqamətlərdə özünü göstərir: tədris olunan mövzunun məzmunu, tətbiq olunan forma və metodlar, təlim iştirakçılarının davranışı, nitqi, müəllim-şagird, şagird-şagird münasibətləri və s. Təhsilalanlarda tolerantlıq, empatiya, hiss və emosiyalarının idarə olunması dəstəkləyici fəaliyyətinin prioritet istiqamətlərindən olmalıdır.

–*Təlimin inkişafedici vəzifələrindən istifadə.* Bu qanuna görə təlimdə şagirdlərin fənn çərçivəsində müvafiq bilik və bacarıqlara yiyələnməsi ilə kifayətlənmək olmaz.

Onların daxili imkanlarını, qabiliyyət və istedadlarını üzə çıxarmaq, maraq və meyillərini nəzərə almaqla dərstdə və dərstdənkenar fəaliyyətin təşkilində hərtərəfli inkişafına nail olmaq mümkündür. Təlim prosesində öyrənənlərin gələcəkdə lazım olacaq zəruri bilik və bacarıqların formalaşdırılmasına xüsusi diqqət yetirmək mütləqdir. Qərar qəbulu, problem həlli, müzakirələrin aparılması, səmərəli ünsiyyət qurmaq və s. müasir dövrün əsas kompetensiyalarıdır. Onların inkişaf etdirilməsi daim diqqət mərkəzində olmalıdır.

–Şagird fəaliyyətinin təlim strategiyalarından asılılığı. Öyrətmə strategiyalarının seçimi təlim nəticələrinin reallaşmasını təmin etməli, şagirdlərin fəaliyyəti isə həmin strategiyalar əsasında təşkil olunmalıdır. Təhsildə şagirdyönümlü yanaşmanın təbliği fəal təlim metodlarından istifadə məsələsinin aktuallığını gündəmə gətirmişdir, onların şagirdlərin idrak fəallığına, mənimsəmə səviyyəsinin yüksəlməsinə, yaradıcılığın inkişafına təsiri sübuta yetirilmişdir. Strategiyaların seçimində müəllim sinfin ümumi səviyyəsini, mövzunu və şagirdlərin ehtiyaclarını nəzərə almalıdır.

Təhsil paradigminin şagirdyönümlülüyə, şəxsiyyətyönümlülüyə keçidi öyrədən-öyrənən münasibətlərinə olan baxışları dəyişmişdir. Ənənəvi təlimdən fərqli olaraq müəllim əsas bilik və məlumat mənbəyi kimi çıxış etmir. Onun əsas vəzifəsi şagirdlərin müstəqil idraki təlim fəaliyyətini, tənqidi və yaradıcı təfəkkürünün inkişafına zəmin yaratmaqdır. Bu zaman pedaqoq təlimi istiqamətləndirən, öyrənmək üçün münbit şərait yaradan fasilitator qismində çıxış etməlidir.

–Təlimdə nəzəriyyə ilə təcrübənin vəhdəti. Təlim prosesində nəzəri biliklərin ötürülməsi ilə yanaşı, onların tətbiqinə də yer ayrılmalıdır. Təhsildə şagirdyönümlü yanaşma öyrənənlərin təlim prosesində fəal iştirakını, onların biliklərin yaradılmasına cəlb olunmasını, nəzəri biliklərin təcrübədə tətbiqini, təlim materialının qavranılmasına əlverişli şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur. Nəzəriyyə ilə təcrübənin paralel həyata keçirilməsi

məqsədilə təlimdə layihə, problem, tədqiqat əsaslı təlim metodlarından istifadə mütləqdir. Həmin metodlar nəzəriyyənin daha yaxşı qavranılmasını təmin edəcək, materialın uzunmüddətli yaddaşda qalmasına əvəzolunmaz şərait yaradacaqdır.

–*Təlimdə şagird fəaliyyətinin fərdi və qrup şəklində təşkili.* Təlimdə fərdi və qrup işinin biri-birini əvəz etməsi, onlardan paralel istifadə əhəmiyyətli məsələlərdəndir. Qrup işinin təşkili kollektivdə pozitiv iqlimin yaradılması təkan verir, birgə fəaliyyət bacarıqları formalaşdırır. Qrup işinin təşkili və həyata keçirilməsi zamanı şagirdlərdə diskussiya aparmaq, bir-birini dinləmək, səslənən fikirlərə hörmətlə yanaşmaq kimi mühüm bacarıqların formalaşması həyata keçirilir. Şagirdlər birgə fəaliyyətə cəlb olunaraq problem həlli və qərar qəbulunda fəal iştirak edirlər. Kiçik qruplarda fəaliyyətin təşkili öyrənənləri gələcək həyata hazırlayır.

–*Təlimdə dəstəkləyici mühitin yaradılması.* Təlimin səmərəsinə xidmət edən müxtəlif amillər mövcuddur. Onlardan maddi-texniki baza, sağlam mənəvi-psixoloji mühit, təlim resursları ilə xüsusi vurğulamaq lazımdır.

–*Maddi-texniki baza* dedikdə, məktəblərdə müasir infrastrukturun yaradılması, təhsil müəssisəsinin laboratoriya və fənn kabinetləri ilə təchiz olunması, geniş çeşidli kitabxananın fəaliyyət göstərməsi, sinif otaqlarında ağıllı lövhənin qurulması, internet şəbəkəsi, multi-media avadanlıqları nəzərdə tutulur. Müasir tələblərə cavab verən avadanlıqlardan istifadə şagirdlərin təlim materialının müxtəlif yollarla (görmə, eşitmə və s.) qavrama səviyyəsini yüksəldir, müxtəlif məlumat mənbələrinə çıxışı, qısa müddət ərzində məlumatın toplanılmasını əldə olunmasını təmin edir, istər müəllim, istərsə də şagirdlərin təcrübə mübadiləsi aparmasına zəmin yaradır.

–*Məktəbdə mənəvi-psixoloji mühitin yaradılması* müəllim-müəllim, müəllim-şagird, şagird-şagird münasibətlərinin sağlam abu-hava, əməkdaşlıq şəraitində həyata keçirilməsini labüdləşdirir. Qarşılıqlı hörmət, etibar və diqqət mühitində təşkil

olunan təlimdə şagirdlər özlərini rahat hiss edir, sağlam şəkildə fikir mübadiləsi aparır. Münasibətlərin qarşılıqlı hörmət, dəyərlər əsasında təşkili şagirdlərin öyrənməsinə müsbət təsir göstərir və onların mənimsəmə səviyyəsini dəfələrlə yüksəldir.

Təlim resurslarından istifadə öyrənənlərin mənimsəməsinə bilavasitə xidmət edən amillərdəndir. Onlara dərslik, dərs vəsaitləri, paylama materialları, iş vərəqləri aiddir. Müəllim təlim resurslarının hazırlanmasına xüsusi diqqət yetirməli, onlardan yalnız dərsin məqsədlərinə müvafiq şəkildə yararlanmalıdır.

Təlimin qanunauyğunluğu təlim prosesinin tərkib komponentləri arasında sabit, mühüm, obyektiv əlaqələndir. Lakin bu əlaqələrin asılılığı ehtimal-statistik xarakter daşıyır və onlar tendensiya (meyil) kimi ortaya çıxaraq ayrı-ayrı vəziyyətlərdə deyil, ümumi şəkildə özünü göstərir.

Təlimin qanunauyğunluqları təlim prosesinin komponentləri arasındakı tez-tez dəyişən əlaqələri ifadə edir. Qanunauyğunluqlar təlimdə qanunların reallaşdırılması məqsədilə müvafiq şəraitin yaradılmasına təkan verir. Onlar təlim-tərbiyə prosesinin inkişafını və formalaşmasını əks etdirən daxili əlaqələrdə özünü göstərir.

Təlim prosesinin zahiri və daxili qanunauyğunluqlarını fərqləndirmək mümkündür. Zahiri qanunauyğunluqlar təlimin ictimai prosesdən, sosial və siyasi vəziyyətdən, mədəni səviyyədən asılılığını göstərir. Təlim prosesinin daxili qanunauyğunluqlarına onun komponentləri: məqsəd, məzmun, metod, vasitə və formalar arasındakı əlaqələr aiddir.

Təlim prosesində aşağıdakı qanunauyğunluqları fərqləndirmək mümkündür:

- *Müəllim fəaliyyətinin təlimverici, tərbiyəedici və inkişafetdirici xüsusiyyətlərə malik olması.* Bu pedaqoqun peşəkarlıq səviyyəsindən, vəzifələrinin reallaşdırması keyfiyyətindən asılıdır;

- *Müəllim-şagird fəaliyyətinin təlim nəticələri ilə əlaqəsi.* İstifadə olunan forma, metod və fəaliyyət növləri təlim nəticələrindən asılıdır (seçilən təlim strategiyaları təlim nəticələrinin reallaşdırılmasına xidmət etməlidir);

- *Təlimdə şagirdlərin mövcud bilik və bacarıqlarının nəzərə alınması.* Yeni biliklərin mövcud təcrübə üzərində qurulması, məzmunun sadədən mürəkkəbə doğru, məntiqi ardıcılıqla təqdim olunması, sistemli təkrarın təşkili təlim materialının mənimsənilməsinə təsir göstərir;

- *Problemlə təlim metodlarının tətbiqi.* Şagirdlərin bilik, bacarıqlarının keyfiyyəti problemlə təlim metodlarının tətbiqindən asılıdır;

- *Şagirdlərin şüurunda assosiasiyaların yaradılması.* Öyrənlərin şüurunda fakt, hadisə və anlayışların müqayisəsi yeni anlayışların formalaşmasından asılıdır.

3.7. TƏLİMİN PRİNSİPLƏRİ

Prinsiplər elmin ilkin, əsas müddəalarını, bu və ya digər sahəyə verilən əsas tələbləri nəzərdə tutur. *Pedaqoji prinsiplər* – qarşıya qoyulmuş pedaqoji məqsədlərin daha yaxşı şəkildə çatmağa kömək edən ideyalardır. Təlimin səmərəli formada həyata keçməsi üçün pedaqoji prinsipləri nəzərdən keçirək.



Təlimdə diferensiallaşma prinsipi. Bu, didaktikada ən qədim prinsip hesab olunur. Diferensiallaşma təlimdə yaş və fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınmasını təmin edir. Şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinə onların mövcud bilik, bacarıq,

eləcə də psixoloji durumu aiddir. Hər iki istiqamət bir-biri ilə sıx əlaqədə olduğu üçün onların ayrı-ayrılıqda da nəzərə alınması mütləqdir.

Müəllim diaqnostik qiymətləndirmə vasitəsilə öyrənənlərin bilik, bacarıq və mənəvi-psixoloji durumunu müəyyənləşdirə bilər. Təlim prosesində səmərəli fəaliyyətin təşkili, müvəffəqiyyətin qazanılması məhz fərdi xüsusiyyətlərin vaxtında üzə çıxarılmasından asılıdır. Bunun üçün pədaqoq öyrənənlərin daxili imkanlarını, yaxın inkişaf zonasını və öyrənmə yollarını müəyyənləşdirib təlimi həmin amillər əsasında təşkil etməlidir.

Təlimdə inteqrasiya prinsipi. Bu prinsipə görə təlim materialının seçimi (məzmun) elə təşkil olunmalıdır ki, şagirdlərdə ətraf aləm haqqında tam təəssürat yaransın, fakt və hadisələr arasında müxtəlif əlaqələrə dair təsəvvür formalaşsın. İnteqrasiya prinsipi şagirdlərə vaxtdan səmərəli istifadə etməklə əlverişli təlim mühiti yaradır, qısa müddət ərzində təlim materialının daha çox və daha tez qavranılmasına təkan verir, onları təlimin motivasiya və səmərəsini artırmağa stimullaşdırır.

Humanizm prinsipi təlimin bütün iştirakçıları arasında münasibətlərin yüksək mənəvi dəyərlər, qarşılıqlı hörmət əsasında qurulmasını təmin edir. Şagirdlərin hüquqlarının qorunması, vəzifələrinin yerinə yetirilməsi də təlimin müvəffəqiyyətinə təsir göstərir. Öyrənənlərin hüquqlarının tanınması, qorunması onların şəxsiyyətinə hörmətin təəcəssümüdür. Bunlar təlimdə müsbət nümunələrin təbliğinə imkan yaradır.

Demokratiklik prinsipi təlimdə hər kəs üçün bərabər imkanların yaradılması, prosesin subyekt-subyekt münasibətləri əsasında təşkili, təlimin bütün iştirakçılara özünüinkişaf, özününizamlama, özünütəlim və özünütərbiyə üçün müvafiq sərbəstliyin verilməsi ilə xarakterizə olunur.

Mədəniyyətə uyğunluq prinsipi təlim və tərbiyədə mədəni mühitin (ölkənin, bölgənin, millətin mədəniyyətinin) nəzərə alınmasına əsaslanır. Təlim prosesində şagirdlərin mədəni səviyyəsinin yüksəldilməsi mütləqdir. Məktəblilər təlim prosesində müxtəlif davranış qaydalarına yiyələnməklə yanaşı, digər

millətlərin mədəniyyəti ilə tanış olur, onlara tolerant münasibət göstərməyi öyrənirlər. Bu şagirdlərdə dünyanın ümumi mənzərəsi haqqında təsəvvür yaradır, tolerantlıq və empatiya kimi xüsusiyyətlər formalaşır, idrak fəallığını təmin edir.

Əməkdaşlıq prinsipi təlimin mühüm komponentlərindən sayılır. Şagirdlərdə əməkdaşlıq bacarıqlarının formalaşdırılması müasir təhsilin vəzifələrindəndir. Qloballaşma, dünyada gedən integrasiya prosesləri qarşılıqlı ünsiyyət, əməkdaşlıq bacarıqlarını ön plana çıxartmışdır.

İnklüzivlik prinsipi şagirdlərin ehtiyaclarının nəzərə alınmasında, təlimin onların maraq, meyil və tələbatları üzərində təşkil olunmasında özünü göstərir. İnklüzivliyin təmin olunması məqsədilə şagirdlərin tələbatları əvvəlcədən müəyyənləşdirilməlidir. Buraya şəxsi, mədəni, idraki, fiziki və hissi tələbatlar aiddir. İnklüzivliyin təmin edilməsi inklüziv şagirdlər üçün maraqlı, fərqli, həvəsləndirici imkanların yaradılmasına, onların hər birinin təlimə cəlb olunmasına, balanslı münasibət, metod və resurslarla təminata əsaslanır.

Sadələn prinsiplər bir-birləri ilə sıx əlaqəlidir, lakin, eyni zamanda, onlardan hər birinin geniş fəaliyyət sahəsi vardır. Təlim prinsipləri pedaqoji fəaliyyətin əsasını təşkil edir, nəzəri təsəvvürlərlə pedaqoji təcrübə arasında körpü yaradır, həmçinin qanunların metodik ifadəsi, təlimin məqsəd, məzmun, strukturu, qanunauyğunluqları haqqında məlumat verir, pedaqoji təcrübəni nizamlayan normaların hazırlanmasında istifadə olunurlar.

Müasir didaktikada təlim prinsipləri pedaqoji fəaliyyəti istiqamətləndirir.

Təlimin səmərəli təşkili məqsədilə müəllim gündəlik fəaliyyətində bəzi müddəaları diqqət mərkəzində saxlamalıdır:

- Şagirdlərin mövcud təcrübəsinin nəzərə alınması və dəyərləndirilməsi;
- Dərsdə şagirdyönümlü, diferensial xarakterli tapşırıqlardan istifadə;

- Şagirdlərin şəxsi təlim məqsədlərini müəyyənləşdirməyə həvəsləndirilməsi;
- Təlim nəticələrinin dərsin əvvəlində elan olunması;
- Hər dərs şagirdlərin qiymətləndirilməsi, əks-əlaqənin qurulması və onlara mütəmadi olaraq inkişaf dinamikaları barədə məlumatın verilməsi;
- Səmərəli təlimə şərait yaradan təlim mühiti təşkil etmək;
- Şagirdlərin daxili imkanlarını üzə çıxarmaq, onları inkişaf etdirmək məqsədilə qrup işini təşkil etmək.

3.8. TƏLİM STRATEGİYALARI

Təlim strategiyaları anlayışı Azərbaycanın pedaqoji ədəbiyyatına təhsil islahatı ilə daxil olmuşdur. Müasir dövrdə kompetensiyaların formalaşmasında yeni təlim strategiyalarının tətbiqi zəruridir. Bu məqsədlə hazırda təhsilin qarşısında ənənəvi təhsildən fərqlənən məqsədlər qoyulmuş, vəzifələr müəyyənləşdirilmişdir. Onlardan ən başlıcası təfəkkürün inkişafına nail olmağı, yaddaş məktəbindən təfəkkür məktəbinə keçidi vəbütün sahələri əhatələyən transversal təhsili təmin etməkdir. Təhsilalanlarda fərziyyə formalaşdırmaq, sual vermək, dəqiq və hərtərəfli məlumat toplamaq, qrupla əməkdaşlıq, erkən mühakimə yürütmək, toplanılan məlumat əsasında problemi çözmək, zərurət yarandıqda ilkin qərarı dəyişdirmək bacarığı formalaşdırmaq “öyrənməyi öyrətməyin” əsasıdır. Təlim strategiyaları forma, üsul və müxtəlif texnikaları ehtiva edir. Dərs prosesində müəllimin bəhrələyə biləcəyi müxtəlif strategiyalar mövcuddur. Təlim məqsədlərində onlardan istifadə şagirdlərin mənimsəməsinə təsir göstərir. Strategiyanın müəyyənləşdirilməsi zamanı təlim üsullarının seçiminə xüsusi həssaslıq göstərilməli, maraq, meyil ehtiyacları, həmçinin mühit nəzərə alınmalıdır. İstifadə olunan strategiyanın daha səmərəli

olması məqsədilə o, aşağıda sadalanan məqamlarla uzlaşdırılmalıdır:

- Təlim nəticələri;
- Təlim mühiti;
- Resurslar;
- Qrupun sayı və tərkibi.

Müasir təlim strategiyaları aşağıdakı amillər nəzərə alınmaqla seçilməlidir:

- Nəticədən prosesə qədərki mərhələlər;
- Problemin həllindən onun müəyyənləşdirilməsinə, araşdırılmasına keçid;
- Hazır, bilikyönlü məzmunun inkişafedici, təcrübəyönlü yanaşmayla əvəzlənməsi;
- Anlayışın mahiyyətinin, istifadə həddlərinin araşdırılması, tədqiqatı;
- Bilik-tətbiq nəzəriyyələrinin kommunikativ kontekst çərçivəli fərziyyə nəzəriyyələri ilə əvəzlənməsi;

Perspektivlərin dəyişməsi ənənəvi təhsildən köklü surətdə fərqlənən, yeni təfəkkürün formalaşdırılması təlim prosesinə modern və səmərəli təlim metodlarının (kooperativ təlim, açıq havada təlim, təcrübə vasitəsilə təlim, laborator işlər) daxil edilməsini labüdləşdirmişdir.

3.9. TƏLİM METODLARI (Ənənəvi təlim metodu)

“Metod” yunan sözü olub, yol, həqiqətə doğru hərəkət vasitəsi deməkdir.

Pedaqoji ədəbiyyatda təlim metodu anlayışının tərifı və rolu ilə bağlı vahid fikir mövcud deyildir. Bəziləri hesab edirlər ki, təlim metodu müəllim və təlim alanların təhsil vəzifələrinin həllinə istiqamətlənmiş qarşılıqlı fəaliyyətin sahmanlaşdırılması üsulu deməkdir.

Digərləri isə təlim metodu dedikdə, şagirdlərin idrak fəaliyyətinin təşkili üsulunu nəzərdə tuturlar.

Didaktika tarixində təlim metodlarının müxtəlif təsnifatı olmuşdur.

Bunlardan İ.Y.Lernerin, M.N.Skatkinin, M.M. Mehdi-zadənin adlarını qeyd edə bilərik. Onlar qeyd edirdilər ki, təlim metodlarına dair bir çox əvvəlki yanaşmalar onların xarici strukturlarının və ya mənbələrinin müxtəlifliyinə əsaslandırılmışdır. Lakin təlimin müvəffəqiyyəti öyrənənlərin istiqamətlənməsindən və daxili fəallığından, onların fəaliyyətinin xarakterindən asılı olduğu üçün, məhz fəaliyyətin xarakteri, müstəqilliyin və yaradıcılığın səviyyəsi metod seçiminin əsas meyarı olmalıdır.

Ənənəvi təlimdə iki əsas metoddan istifadə edilir.

1. *Təlimin izahlı-illüstrativ metodu* (burada müəllim izah edir, əyani şəkildə tədris materialını illüstrasiya edir) – lakin bu, mühazirə, hekayə, söhbət, təcrübənin nümayişi, əmək əməliyyatları, ekskursiya və s. kimi həyata keçirilir. Şagirdin fəaliyyəti informasiyanın alınmasına istiqamətlənir və nəticədə onun “biliklə tanışlıq” formalaşdırılır.

2. *Reproduktiv metod*. Burada müəllim məktəblilər üçün tapşırıqları tərtib edir və onlar bu bilikləri qazanıb təzədən təkrar edir, onlar fəaliyyət üsullarına, tapşırıqları yerinə yetirməyə, təcrübəni yenidən təkrarlamağa malik olurlar və beləliklə də, şagird özü fəal şəkildə təlim materialını yenidən deyə, danışa bilir, suallara cavab verir, tapşırıqları yerinə yetirir və s., nəticədə “biliklər - nüsxələr” formalaşdırılır.

İzahlı-illüstrativ və reproduktiv metodlar ənənəvi təlim metodlarına aiddir və onların əsas mahiyyəti təhsil alanlara hazır biliklərin çatdırılmasıdır.

Ənənəvi təlimin bir sıra çatışmazlıqları var, məsələn: 1) təlim materialının ümumi şəkildə öyrənilməsi; 2) şagirdlər tərəfindən mənimsənilən biliklərin hazır şəkildə müəllimlərdən alınması onları düşünməyə, bilikləri müstəqil şəkildə əldə etməyə və təcrübə qazanmamağa imkan vermir; 3) müəllimin çatdırdığı biliklərin şagirdlər tərəfindən tam mənimsənilməsinə əmin olmaması; 4) diqqəti yayındıran obyektiv səbəblərə zəmin yaradan materialın sözlə izah olunması; 5) təlim materialının

düzgün bölünməməsi səbəbindən şagirdlərin dərslərdə müstəqil iş apara bilməməsi; 6) şagirdlərin yaddaşının həddindən artıq yüklənməsi (yaxşı yaddaşa malik şagirdlər məlumatı daha yaxşı təkrarlayır, lakin nəzərə alsaq ki, gələcək peşə fəaliyyətində əzbərləmə metodu və dəqiq yaddaşa əsasən təkrarlama tələb və tətbiq olunmur, bu metodun şagirdləri gələcək peşə fəaliyyətinə və təcrübəsinə hazırlamamasını və rast gələ biləcəkləri problemlərin həllinə qadir olmamasını sübut etmiş olarıq).

Beləliklə, ənənəvi təlim metodunda təlim prosesinin tələbləri ilə real peşə fəaliyyətinin tələbləri arasında boşluq müşayiət olunur.

3.10. FƏAL TƏLİM METODLARI

Müəllimin seçdiyi metodlar (üsullar) təlim nəticələrinin reallaşdırılmasına xidmət etməlidir. Onun səmərəliliyi şagirdlərin təlimə cəlb olunma dərəcəsi, fəallığı ilə müəyyənləşdirilir. Müəllim planlaşdırma mərhələsində seçdiyi metodu öyrənənlərin səviyyəsi və mənimsəməsinə təsir baxımından dəyərləndirməlidir. Hər bir dərslə istifadə olunan metodların faydalılığı təhlil edilməli, müsbət və mənfi cəhətləri araşdırılmalıdır. Eyni üsul müxtəlif siniflərdə, tamamilə fərqli nəticələr verə bilər. Onlar bəzən uğursuz, bəzən isə gözləniləndən də yüksək nəticə verə bilər. Metod seçimi təlim nəticələri ilə, dərslərin sonunda formalaşdırılan bacarıqlarla birbaşa əlaqəlidir. Təcrübəli müəllim aşağıda sadalanan pedaqoji texnikalardan istifadə edə bilər:

- Klaster;
- Keyslər;
- Oyunlar;
- Müzakirə və debatlar;
- Fərdi və qrup təqdimatları;
- İnteraktiv mühazirə;
- Sual-cavab və s.

Metodların tətbiqi müəllimdən müxtəlif bacarıqlar tələb edir. Məsələn, qrupun interaktiv fəaliyyətinin fasilitasiyası,

məlumatın çatdırılması prosesində öyrənənlərin dinləməsinin təmin olunması üçün sual-cavabın təşkili və s. Bu məqamlar nəzərə alınmalıdır.

Metodların seçimi müxtəlif amillərdən asılıdır:

- təlim məqsədləri və əldə olunacaq təlim nəticələrindən;
- fənnin, mövzunun xüsusiyyətlərindən;
- mövzuya ayrılan vaxtdan;
- şagirdlərin fərdi və yaş xüsusiyyətlərindən;
- sinfin ümumi səviyyəsindən;
- maddi-texniki təchizatdan, avadanlıq və resurslardan;
- müəllimin imkan və xüsusiyyətlərindən, onun nəzəri və praktik hazırlıq səviyyəsindən, peşəkarlığından.

Təlim metodlarının və üsullarının düzgün seçilməsi, tətbiqi müəllimdən yüksək yaradıcılıq, peşəkarlıq tələb edir, habelə şagirdlərin fəallığını, zəruri bacarıqların formalaşmasını, mənimləmənin keyfiyyətinin yüksəlməsini labüdləşdirir, öyrənənlərin təlimdə aktivliyini artırır, stimullaşmaya zəmin yaradır. Aşağıda fəal təlimin həyata keçirilməsinə imkan yaradan müxtəlif üsulların təsviri verilmişdir:

Buzqıranlar

Buzqıranlardan sinfi fəallaşdırmaq və gərginliyi aradan qaldırmaq, rahat təlim mühiti yaratmaq üçün istifadə edilir. O, eyni zamanda yorğunluğuvə mənfi enerjini azaldır, dərsin növbəti mərhələsinə keçidi təmin edir. “Buzqıranalar”a hərəkətli oyunlar, iştirakçıların bir-biri ilə tanışlığına dair tapşırıqlar (o cümlədən, əyləncəli tapşırıqlar) daxildir.

Klasterlər (beyin xəritələri)

Klasterlər (beyin xəritələri) anlayışı asan başa düşmək üçün sözün beyində yaratdığı ilk assosiasiyaları toplamağın ən əlverişli üsuludur. Hadisəni yadda saxlamaq məqsədilə mövzu ilə əlaqəli hörümçək şəkilli diaqram qurulur. Buradakı ox işarələri məfhumlar arasındakı əlaqələri göstərir. Beyin xəritələri mövzu üzrə biliklərin xülasə və ya ümumiləşdirmə şəklində qrafik ifadə formasıdır. O, konstruktivizm təlim nəzəriyyəsiindən qidalanır. Konstruktivistlər yeni biliklərin mövcud məlumatlar

üzərində qurulmasını dəstəkləyirlər. Xəritələr tam (bütöv) və hissələrin qarşılıqlı əlaqələrini müəyyənləşdirmək, yeni bilikləri köhnələrlə genişləndirib sistemləşdirmək imkanı verir, öyrənənlərə yeni bilikləri öz sözləri ilə izah etməyə köməklik göstərir. Fəaliyyətin əvvəlində hazırlanan xəritələrə refleksiya mərhələsində (sonda) əlavələr oluna bilər. Əyanilik biliklərin daha yaxşı və möhkəm mənimsənilməsini təmin edir. Xəritələrin tərtibatı mərhələsi çətindir, lakin hazırlıq prosesinin özü də faydalı fəaliyyətdir. Onların yaradılması öyrənənlərin ideyalarını əyaniliyə transformasiya edir [9].

Üç əşya

Şagirdlərə lövhədə bir-birilə əlaqəsi olmayan üç əşya adı yazmaq və onları mətn daxilində əlaqələndirmək tapşırılır. Çalışma kiçik qruplara verilir. Şagirdlər yazılarını bir-birinə oxuyur, səhvlərini müzakirə edir və düzəldirlər. Bu üsul vasitəsilə öyrənənlərdə yaradıcılıq, müqayisə, müzakirə, düşünmə, qavrama, əlaqələndirmə kimi bacarıqlar formalaşır.

Səhvlərlə yazı

Səhvlərlə yazı qrammatik bilikləri təkmilləşdirən üsuldur. Şagirdlərə elə bir mətn verilir ki, orada müəyyən səhvlər olsun. Onları düzəltmək şərt kimi qoyulur. Öyrənənlər mətndə verilmiş səhvləri düzəldərək qrammatik qaydaları xatırlayır və yazı bacarıqlarını inkişaf etdirirlər.

Beyin həmləsi

Müəllimin əsas vəzifəsi şagirdləri problemlə bağlı daha çox ideyanın yaradılmasına və əlaqələrin qurulmasına həvəsləndirməkdir. Beyin həmləsi öyrənənlərdə yaradıcı fəaliyyəti stimullaşdırmağa əsaslanan, iştirakçılara qısa müddət ərzində

mümkün qədər fikir, ideya, problem həlli təklif etmək imkanı verən üsuldur. Səsləndirilən ideyalardan təcrübədə tətbiq oluna bilən ən yaxşılardan seçilir. Beyin həmləsi üç əsas mərhələdən ibarətdir: problemin qoyuluşu; ideyaların generasiyası; ideyaların qruplaşdırılması, seçimi və dəyərləndirilməsi.

İlk mərhələdə problem hər kəs üçün anlaşıqlı və dəqiq şəkildə ifadə olunur.

İdeyaların generasiyası mərhələsində iştirakçılara məhdudiyyətlər qoymaqdan, sadalanan fikirlərə müsbət və ya mənfi rəy bildirməkdən, həmçinin ideyaları tənqid etməkdən yayınmaq lazımdır. Əks təqdirdə yaradıcılıq həvəsi məhv ola bilər. Şagirdlərin ideyaları təkmilləşdirilib inkişaf etdirilə bilər.

İdeyaların qruplaşdırılması, seçimi və dəyərləndirilməsi mərhələsində xüsusi əhəmiyyət kəsb edən ideyalar seçilir, beyin həmləsi yekunlaşdırılır, hər bir ideya ilə bağlı rəy bildirilir, onlar təhlil olunur, qiymətləndirilir.

Keys

Keys və ya konkret vəziyyətlər metodu (ing. case-vəziyyət) istənilən sahə üzrə müəyyən vəziyyətin təsviridir. O, adətən, problem və ziddiyyət üzərində qurulur, real, həyatı faktlara əsaslanır. Keys fəal təlim üsuludur. Onun məqsədi öyrənənlərin birgə səyi ilə situasiyanın (keysin) təhlili, praktik qərarın qəbulu, prosesin sonunda təklif olunmuş alqoritmlərin dəyərləndirilməsi və problemin optimal həll yolunun müəyyənləşdirilməsidir. Keyslər aşağıdakı üstünlüklərə malikdir:

- Nəzəri biliklərin tətbiqinə, praktik bacarıqların formalaşmasına imkan yaradır.
- Öyrənənlərin problem həllinə cəlb olunması materialın tam mənimsənilməsinə təmin edir. Keysin təhlilində bütün şagirdlər problem həllinə iştirak etdirilir.
- Prosesdə əsas diqqət hazır biliklərin əldə olunmasına deyil, onların qurulmasına, yaradılmasına yönəldilir.

3.11. TƏLİMDƏ İNKLÜZİVLİYİN TƏŞKİLİ

İnklüzivliyin hüquqi-normativ bazası

Cəmiyyətdə bütün insanlar üçün bərabər imkanların yaradılması yeni fikir deyil. Dünyanın müxtəlif dövlətləri öz qanunvericiliyində cəmiyyətdə, xüsusilə də təhsildə bərabər imkanların yaradılmasını müvafiq maddələrlə qeyd etmişlər. Bu məsələdə Azərbaycan da istisna deyil. Respublikamız dövlət müstəqilliyini əldə etdiyi gündən etibarən ölkəmizdə uşaqların rifahının yüksəldilməsi daim diqqət mərkəzində saxlayır. Bu siyasətin təməlini Ulu öndər Heydər Əliyev qoymuş və hazırda Prezident İlham Əliyev tərəfindən uğurla davam etdirilir. Azərbaycan müstəqillik illərində insan hüquqları, xüsusilə uşaq hüquqları ilə bağlı beynəlxalq saziş və konvensiyalara qoşulmuş, həmçinin bu istiqamətdə zəruri hesab olunan qanunlar qəbul etmişdir: Haqqında bəhs olunan beynəlxalq və milli hüquqi sənədlər aşağıdakılardır:

- İnsan Hüquqları haqqında Ümumi Bəyannamə, 1948-ci il;
- BMT-nin “Uşaq Hüquqları haqqında” konvensiyası, 1989-cu il;
- Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, 1995-ci il;
- BMT-nin “Əlilliyi olan şəxslərin hüquqları haqqında” konvensiyası, 2006-cı il;
- “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu, 2009-cu il;
- “Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)”, 2010-cu il;
- Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, 2013-cü il;
- “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”.

- ***İnsan Hüquqları haqqında Ümumi Bəyannaməyə (1948) görə*** hər bir şəxs irqindən, rəngindən, cinsindən, dilindən, dinindən, siyasi əqidəsindən, milli və ya sosial mənşəyindən, əmlak, sosial mövqeyindən asılı olmayaraq bərabər hüquq və azadlıqlara malikdir. Hər bir şəxsin təhsil hüququ var. Hər kəs texniki, peşə və ali təhsil almaq imkanına malik olmalıdır.

- Azərbaycanın 1989-cu ildə qoşulduğu ***“Uşaq Hüquqları Konvensiyası”nda*** aşağıda sadalanan vacib məsələlər öz əksini tapmışdır: bütün uşaqların təhsil almaq hüququna malik olması və bərabər imkanlar əsasında bu hüququn həyata keçirilməsi, ayrı-seçkiliyə yol vermədən əlilliyi olan şəxslər üçün inklüziv təhsilin təşkil edilməsi, onların imkan daxilində müstəqilliyini təmin edən şəraitdə layiqli həyat sürməsinə kömək etmək üçün xüsusi qayğı, təhsil və hazırlıq hüququna malik olması, azlıqlara və yerli əhaliyə mənsub olan uşaqların öz mədəniyyətindən, ana dilindən istifadə etmək və öz dininə etiqad bəsləmək hüququna malik olması, təhsilin şəxsiyyətin, əqli və fiziki qabiliyyətin mümkün dərəcədə inkişaf etdirilməsinə yönəldilməsi, təhsildə başqalarının mədəni ənənə və dəyərlərinə hörmətin tərbiyə edilməsi (Maddə 23, 28, 29).

- ***Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının 25-ci maddəsinə*** görə sağlamlıq imkanları məhdud olanlar onların məhdud imkanlarına görə həyata keçirilməsi çətinləşən hüquq və vəzifələrdən başqa, bu Konstitusiyada təsbit olunmuş bütün hüquqlardan istifadə edir və vəzifələri daşıyırlar. Vətəndaşların Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında təsbit olunmuş təhsil hüquqlarını təmin etmək məqsədi ilə “Təhsil haqqında” və “Sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsili (xüsusi təhsil) haqqında” Azərbaycan Respublikasının qanunları qəbul edilmişdir. Eyni zamanda, “Əlilliyin və uşaqların sağlamlıq imkanları məhdudluğunun qarşısının alınması, əlillərin və sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların reabilitasiyası və sosial müdafiəsi haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununda sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsili və peşə hazırlığı ilə bağlı məsələlər öz əksini tapmışdır.

- 2006-cı il dekabrın 13-də Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Baş Məclisi tərəfindən qəbul edilmiş **“Əlillərin hüquqları haqqında” Konvensiya** inklüziv təhsilin hər kəs üçün ən yaxşı təhsil mühiti olduğunu hüquqi məzmununda qətiləşdirmişdir. Inklüziv təhsil uşaqların fiziki, psixi, intellektual və digər xüsusiyyətlərindən asılı olmayaraq, həmyaşıdları ilə məktəbdə eyni sinifdə təlimə cəlb edilməsidir. Sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlər dərs prosesində digər həmyaşıdları ilə birgə iştirak etdikdə, onlar arasında qarşılıqlı anlaşıma və hörmət hissi formalaşır. “Əlillərin hüquqları haqqında” Konvensiyanın 24-cü maddəsinə əsasən, iştirakçı dövlətlər əlilliyi olan şəxslərin təhsil hüququnu tanıyırlar. Bu hüququn qorunması üçün iştirakçı dövlətlər ayrı-seçkiliyə yol vermədən təhsilin bütün pillələrində inklüzivliyi tənzimlənməli, əlilliyi olan şəxslərin digər insanlarla eyni əsaslarla inklüziv, keyfiyyətli və pulsuz icbari ümumi orta təhsil almaq hüququnu təmin etməlidirlər.

- **Azərbaycan Respublikasının “Təhsil haqqında” Qanunda** da sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüquqlarının təmin olunması məsələsi təsbit edilmişdir. Belə ki, Qanununun 5-ci maddəsinə əsasən, dövlət hər bir vətəndaşının təhsil alması üçün müvafiq şəraitin yaradılmasına, cinsindən, irqindən, dilindən, dinindən, siyasi əqidəsindən, milliyyətindən, iqtisadi və sosial vəziyyətindən, məşəyindən, sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq təhsil almaq imkanının yaradılmasına təminat verir. Azərbaycan dövlətinin təhsil siyasətinin əsasını vətəndaşlar üçün keyfiyyətli təhsilin təmin edilməsi, milli azlıqları, qaçqınları, məcburi köçkünləri təmsil edən uşaqların, həmçinin sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların keyfiyyətli təhsil alması üçün bərabər imkanların yaradılması təşkil edir.

- Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabinetinin 3 iyun 2010-cu il tarixli 103 Nəli Qərarı ilə təsdiq edilmiş **“Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)”** adlı sənədində *pedaqoji prosesin təmliyi, təlimdə bərabər imkanların yaradılması, şagirdyönümlülük, inkişafyönümlülük, fəaliyyətin stimullaşdırılması, dəstəkləyici mühitin*

yaradılması əsas prinsiplər kimi müəyyən olunmuşdur. Bu prinsiplər bütün şagirdlərin pedaqoji prosesdə potensial imkanlarının nəzərə alınmasını, tədris və təlim işində şagirdlərin maraq və tələbatlarının ödənilməsini, onların istedad və qabiliyyətlərinin, potensial imkanlarının inkişafının təmin olunmasını, şagirdlərin əqli fəallığının izlənilməsini, nailiyyətlərin təhlili, bilik, bacarıq və vərdislərinin inkişaf səviyyəsinin tənzimlənməsini, pedaqoji prosesin səmərəli və effektiv qurulmasını, şagirdlərin təlimə marağının artırılması üçün onların fəaliyyətindəki bütün irəliləyişlərin dəyərləndirilməsini, sağlam mənəvi-psixoloji mühitin, əlverişli və təhlükəsiz şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur.

- *Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyasının* (Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2013-cü il 24 oktyabr tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilmişdir) **Strateji hədəflər və tədbirlər bölməsində** istedadlı uşaqlar üçün xüsusi inkişaf proqramlarının hazırlanması, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün inkişaf və inklüziv təlim proqramlarının, hər bir xüsusi istedadlı təhsilalan üçün fərdi təhsil və inkişaf proqramlarının müəyyənləşdirilməsi, onların fərdi plan əsasında tədris prosesi və kurikulumdan kənar məşğuliyyətinin təşkili mexanizmlərinin yaradılması, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların həyata və təhsil mühitinə inteqrasiyasını təmin edən inklüziv təlim metodologiyasının yaradılması, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsili və sosial adaptasiyası üçün imkanların təmin edilməsi məqsədi ilə optimal inklüziv təhsil modellərinin tətbiq edilməsi nəzərdə tutulmuşdur.

- Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların digər uşaqlarla birgə təhsilə (inklüziv təhsilə) cəlb olunması üçün **“2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”** (bundan sonra – Dövlət Proqramı) qəbul edilmişdir Dövlət Proqramının məqsədi sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüququnu təhsilin bütün pillələri üzrə digər

şəxslərlə bərabər səviyyədə təmin etməkdən və onların təhsili üçün maneəsiz mühit yaratmaqdan ibarətdir.

Bu sənədlərdən irəli gələn vəzifələri həyata keçirmək məqsədi ilə ölkəmizdə müvafiq addımlar atılmışdır. Əlbəttə ki, müəllim də fəaliyyətini təşkil edərkən bu tələbləri rəhbər tutmalı və nəzərə almalıdır.

3.12. SİNİFDƏ İNKLÜZİVLİYİN TƏMİN OLUNMASI

Müəllim şagirdləri gördüyü ilk gündən etibarən inklüziv təlim həyata keçirməlidir. Inklüzivlik təlim tələbatlarının (şəxsi, mədəni, idraki, fiziki və hissi tələbatlar) nəzərə alınmasıdır. Sınıfdə hər bir şagirdin özünəməxsus tələbat və istəkləri var. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini müəyyən edən, onları başa düşən müəllim bu tələbatları nəzərə ala biləcək. Tələbatlar təlim proqramına uyğunlaşdırılır, istəklər isə (münasib, yararlı olduqda) təmin olunur.

Sınıfdə səmərəli inklüzivliyi təmin etmək məqsədilə müəllim:

- Nailiyyət və müvəffəqiyyətin əldə olunmasına şərait yaratmalı;
- Şagirdləri həvəsləndirməli, onların hər bir uğurunu qeyd etməli;
- Müəllim-şagird, şagird-şagird münasibətlərini pozitiv şəkildə qurmali;
- Təlimi qısa addımlara bölməli, həvəsləndirici hədəflər müəyyən etməli;
- Şagirdlərdə maraq yaratmalı və onun bütün təlim prosesi boyunca saxlanılmasını təmin etməli;
- Mütəmadi əks-əlaqə yaratmalı;
- Pozitiv yanaşma həyata keçirməli;
- İnteqrativliyi təmin etməli;
- Fərdi təlim planı hazırlamalı;

- İnkişafın mütəmadi izlənilməsi və müvafiq qeydiyyatın aparılmasını təşkil etməli;

Şagirdlərin fərdi tələbatlarının təmin olunması məqsədi ilə müxtəlif təlim resursları hazırlamalıdır.

Beləliklə də şagirdlərin təlimə motivasiyası, marağı artacaq və təlim məktəblilər üçün faydalı olacaqdır.

İnklüziv təlimdə nəzərə alınacaq şagirdlər:

- Görmə (visual), eşitmə (auditory) vasitəsilə və hərəki (kinestetik) öyrənənlər (VAK);

- Narazı, təlim mühitindən məmnun olmayan şagirdlər;
- Sərbəst – təlim mühitinə cəlb olunmayan şagirdlər;
- Davranışla bağlı problemləri olan şagirdlər;
- Dislektiklər – oxu və yazıda çətinlik çəkən şagirdlər;
- Diskalkuliklər – hesablamada çətinlik çəkən şagirdlər;
- Qabiliyyətli və istedadlı – müxtəlif sahələrdə xüsusi bilik və bacarıqlara malik şagirdlər;

- Xüsusi təlim ehtiyacları olan – əqli və fiziki imkanları məhdud şagirdlər;

- Diqqət zəifliyi olan hiperaktiv şagirdlər;
- Yaş, cins, din, dil, irq fərqi olan şagirdlər.

Öyrənənlərin təlim ehtiyaclarını müəllim daim diqqət mərkəzində saxlamalı, onları dəstəkləməli və təlim motivasiyalarının artırılması istiqamətində müvafiq tədbirlər görməlidir. Bu məqsədlə lazımi təlim strategiyaları seçməklə, hər bir şagirdi təlimə cəlb etməklə inklüziv təlim mühiti yaradılmalıdır.

Diqqət zəifliyi olan hiperaktiv şagirdlər

Müasir dövrdə bu tip şagirdlərin sayı durmadan artır və müvafiq tədbirlər görülmədikdə ciddi problemlər yaranır. Hiperaktiv şagirdləri təlimə marağının təmin edilməsi üçün onları yayındıran, həyəcana səbəb olan amilləri aradan qaldırmaq və sinifdə pozitiv mühit yaratmaq lazımdır. Bu məqsədlə:

- Onların maraq dairəsində ola bilən material və resurslar hazırlanmalı;
- Müstəqil öyrənmək üçün onlara şərait yaradılmalı;
- Cütlərlə iş formasından mümkün qədər çox istifadə olunmalı;
- Qısa tapşırıqlar təqdim olunmalı;
- Tez-tez əks-əlaqə yaradılmalı;
- Çoxlu sayda müxtəlif və fərqli tapşırıqlar tərtib olunmalı;
- Daimi fəaliyyət təşkil edilməli;
- Aydın paylama materialları hazırlanmalı;
- Müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilən tapşırıqlar müəllim tərəfindən qeyd olunmalıdır.

Narazı, sərbəst və davranışla bağlı problemləri olan şagirdlər

Hər bir şagirdin təlim ehtiyacları var. Məktəblinin spesifik xüsusiyyətləri öyrənmə prosesinə təsir edir, anlaşılmazlıqların yaranması isə problemlərə gətirib çıxarır. Narazı, sərbəst və davranışla bağlı problemləri olan şagirdlərin təlimdə fəal iştirakını təmin etmək, onları təlimə cəlb etmək məqsədilə bir sıra tədbirlərin görülməsi səmərə verə bilər:

- İnküzivliyə cəlb olunmalı şagirdlərin vaxtında müəyyənləşdirilməsi;
- Sınıfdə çalışan müəllim, eləcə də psixoloq və digər əməkdaşlar arasında birgə fəaliyyətin təşkili;
- Valideynlərlə işin təşkili, onları şagirdlərlə bağlı məsələlərdə iştirakının təmin edilməsi;
- Təlim proqramlarında hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətlərinin, maraq, meyil və tələbatlarının nəzərə alınması;

Beləliklə, inküzivliyin təmin edilməsi məqsədilə yuxarıda qeyd olunan amillərlə yanaşı, müəllim mütəmadi inkişaf dinamikasının monitorinqi aparılmalı, nümunəvi davranış atmosferi qurulmalı, bütün şagirdlərin təlimdə iştirakı təmin

edilməli, öyrənənlərin müvəffəqiyyəti rəğbətləndirilməli, müvafiq təlim mühitini yaradılmalıdır.

Qabiliyyətli və istedadlı şagirdlər

Əksər müəllimlər elə hesab edirlər ki, əgər şagird hər hansı fənn üzrə xüsusi istedadla və daxili motivasiyaya malikdirsə, onun təlimdə heç bir dəstəyə ehtiyacı yoxdur. Bu tamamilə yanlış yanaşmadır. Hər bir məktəblinin xüsusi qayğıya ehtiyacı var. Təlim prosesində öyrənənlərin səviyyəsi nəzərə alınmasa, təlim nəticələri və tapşırıqlar onların inkişafına uyğun tərtib olunmasa, təlim darıxdırıcı və maraqsız olacaq. Odur ki, müəllim təlimin planlaşdırılmasında, təlim nəticələrinin diferensiallaşdırılmasında digər şagirdlərlə yanaşı, xüsusi qabiliyyət və istedadla malik şagirdləri də nəzərə almalıdır.

Xüsusi qabiliyyətli şagirdlər həmyaşıdlarını inkişafda qabaqlayır və əsas fənnlər üzrə üstün biliklərə malik olurlar, istedadlı şagirdlər isə incəsənət sahəsində xüsusi bacarıqları ilə seçilir.

Qabiliyyətli və istedadlı şagirdlərin xüsusiyyətləri:

- Çevik düşünmə;
- Sisteməliklik;
- Yaradıcılıq;
- Tez uyğunlaşan;
- Cəld;
- Komandada iş bacarığına malik.

Şagirdləri həvəsləndirmək üçün strategiyalar:

- Tədqiqat və araşdırma aparmağa imkanın yaradılması;
- Yüksək səviyyəli bacarıqların formalaşması üçün müvafiq məqsədlərin müəyyənəndirilməsi;
- Açıq tipli (məsələn: “Əgər... olsaydı, nə baş verərdi?”) sualların verilməsi;
- Müzakirə və debatlar üçün şəraitin yaradılması;
- Şagirdlərin müstəqilliyinin təmin olunması.

Şagird tələbatlarının ödənilməsi

Təlimdə şagirdlərin maraq, meyil və tələbatlarının ödənilməsi üçün müəllim müxtəlifliyi tətbiq etməlidir. Müxtəlifliyin təmin olunması şagird tələbatlarının ödənilməsi üçün əlverişli şərait yaradacaq. Burada müəllim eşitmə, görmə, hərəkəti fəaliyyət vasitəsilə öyrənən şagirdləri nəzərə almalı və müvafiq strategiyalar tətbiq etməlidir. Şagird tələbatlarının ödənilməsi, təlimdə onların maraqlarının nəzərə alınması motivasiyasının artmasına xidmət edəcəkdir.

Görmə vasitəsilə öyrənən şagirdlərin təlimdə nəzərə alınması:

- Kart və posterlərdən istifadə;
- Lövhədə tapşırıqların yazılması;
- Açar sözlərin və ya fikirlərin lövhədə qeyd olunması;
- Şəkil və diaqramların sözlə izah olunması;
- Vizual təsəvvürü inkişaf etdirən sualların verilməsi (məsələn: “Bu nəyə bənzəyir?”);
- Şagirdlərin beynində söz və ya konsepsiyaları canlandırmağa təşviq etmək;
- Mətnlə işləmək, əsas məqamları qeyd etmək üçün rəngli karandaşlardan, paylama materiallarından, müxtəlif rənglərdən, nəzərə çarpan şrift ölçüsündən və s. köməkçi vizual vasitələrdən yararlanmaq.

Eşitmə və oxuma vasitəsilə öyrənən şagirdlərin təlimdə nəzərə alınması:

- Müzakirələr təşkil etmək;
- Şagird və müəllimləri dinləmək;
- Paylama materialı, lövhə və posterlərdə (plakatlarda) olan fikirləri müzakirə etmək;

- Eşitmə bacarıqlarını inkişaf etdirən suallar vermək (Sizin fikrinizcə bu necə səslənir? bu nə deməkdir?);
- Qrup fəaliyyətlərində düşünmək üçün müvafiq vaxt vermək.

Hərəkət (kinestetik fəaliyyət) vasitəsilə öyrənmə şəgirdlərin təlimdə nəzərə alınması:

- Sınıf otağının müxtəlif hissələrində fəaliyyətlər təşkil etmək;
- Praktiki tapşırıqlar və rollu oyunlar hazırlamaq;
- Şagirdlərə fəaliyyət üçün imkan yaratmaq;
- Kinestetik bacarıqları inkişaf etdirən suallar vermək (məsələn: “bu nəyə bənzəyir?”).

**3.13. İNKLÜZİV TƏLİMİN TƏŞKİLİNƏ
XİDMƏT EDƏN VASİTƏLƏR**

Təlim prosesində inklüzivliyin təmin olunması təlim səmərəsini dəfələrlə artırır. Belə ki, müəllim öz fəaliyyətinə, eləcə də, şagirdlərin fəaliyyət və nailiyyətlərinə nəzarət edir.

Tədris və təlim üstünlükləri.

- Dərsdə eşitmə, görmə və hərəkət fəaliyyət vasitəsilə öyrənməyə üstünlük verən şagirdlər üçün lazımi metodlardan istifadə;
- Dərsi müvafiq strukturda təşkil etmək: giriş, orta və yekun hissə;
- Müəllim-şagird fəaliyyətinin tarazlığını təmin etmək;
- Dərsdə fəallıq göstərən şagirdləri vurğulamaq və bütün şagirdlərin iştirakını təmin etmək;

- Zəif, təlimdə çətinlik çəkən şagirdləri dəstəkləməklə yanaşı xüsusi qabiliyyətə malik olan şagirdləri daha da həvəsləndirmək;

- Təlimdə diferensiaslaşmanı təmin etmək, təlim nəticələrini şagirdlərin səviyyəsinə görə müəyyən etmək;

- Şagirdləri təlimə cəlb etmək üçün maraqlı tapşırıqlardan, interaktiv təlim üsullarından geniş istifadə etmək.

-

Resurslar-paylama materialları və Power Point təqdimatları. Dərsdə nəzəri materialın həcmnin çox olduğu halda görmə vasitəsilə öyrənilən (vizual) şagirdlər üçün paylama materiallarının hazırlanması faydalıdır. Bu materialların hərəkəti fəaliyyət vasitəsilə (kinestetik) öyrənilən şagirdlərə uyğunlaşdırmaq məqsədi ilə oraya müzakirə üçün müxtəlif suallar, söz və ya ifadələr də əlavə edilə bilər. Deyilən vasitələr müəllim tərəfindən hazırlanan Power Point təqdimatla müşayiət olduqda mənim-səmənin səviyyəsi bir neçə dəfə artır və bununla da müxtəlif üsulla öyrənilən (əşitmə-vizual, görmə-auditory, hərəkəti-kinestetik) şagirdlərin tələbatları ödənilmiş olur. Paylama materialları təlimdə geri qalan şagirdlərə dəstək və istedadlı şagirdləri isə daha da gücləndirib inkişaf etdirmək məqsədilə istifadə olunmalıdır. Power Point proqramında hazırlanan təqdimatlar xüsusi qaydalar əsasında tərtib olunmalıdır. Belə ki, təqdimatların fonu açıq rəngdə, şriftin ölçüsü və növü sinif otağının istənilən nöqtəsində oxuna biləcək olmalıdır.

Sınıf otağının təşkili. Sınıf otağı müəllim tərəfindən planlaşdırılan fəaliyyət növlərinə, nəzərdə tutulan qrup işlərinə görə dərsdən əvvəl hazırlanmalıdır. Müxtəlif növ qrup işləri sinifdə fərqli hazırlıq tələb edir. Burada müəllim qrup işində şagirdlərin, xüsusilə də fiziki imkanları məhdud və ya xüsusi təlim ehtiyacları olan şagirdlərin təhlükəsiz hərəkətini təmin etməli və dərs müddətində onları nəzarət altında saxlamalıdır.

Qiymətləndirmə. Təlim prosesində diferensiallaşma qiymətləndirməni də əhatə edir. Belə ki, istər qiymətləndirmə məqsədilə tərtib olunan testlərdə, istərsə də digər qiymətləndirmə vasitələrində müəllim sinifdə bütün şagirdləri, onların inkişaf səviyyəsini nəzərə almalı və müxtəlif çətinlik səviyyəsi olan tapşırıqlar hazırlamalıdır.

İnklüziv təlimin təşkili ehtiyac və tələbatların ödənilməsi məqsədilə fəaliyyətin hər bir şagirdin marağı, meyil və tələbatı əsasında təşkil olunması, müxtəlif yolla öyrənən şagirdlər üçün fərqli tapşırıqların, paylama materiallarının hazırlanması, müvafiq təlim mühitinin yaradılması deməkdir.

İnklüzivliyin əsas prinsipləri

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi inklüziv təlimin təşkili məqsədilə müəllim ilk növbədə tələbat və ehtiyacları müəyyən etməlidir. Bu, təlimin ilk mərhələsində, məsələn, diaqnostik qiymətləndirmə zamanı intervyu, tapşırıq və müxtəlif fəaliyyətlər vasitəsilə həyata keçə bilər. Pedaqoq bir vacib məqamı da nəzərə almalıdır ki, şagirdlər heç də ilk görüşdən öz xüsusiyyətlərini, iç dünyalarını, fərdi xüsusiyyətlərini biruzə etməyə hazır deyillər və ətrafdakı insanların, yəni müəllim və şagird yoldaşlarının onların hər hansı xüsusiyyətini necə qarşılamasından narahatdırlar. Bunun üçün müəllim hər bir şagirdə diqqət göstərməli və həssaslıqla yanaşmalı, eyni zamanda valideyn, digər müəllim, sinif rəhbəri və psixoloqla iş birliyi qurmalıdır.

Aşağıdakı cədvəldə inklüzivliyin təmin edilməsi məqsədilə nümunələr verilmişdir:

Cədvəl 1

Material	
Paylama materialları	Materiallar aydın və səliqəli şəkildə hazırlanmalı, şrift oxuna bilən ölçüdə olmalıdır.
Verbal yardım	Müəllim öz təcrübəsindən nümunələr deyə bilər. Sınıfdə təmsil olunan milli azlıqlar, müxtəlif din nümayəndələri və s. azlıq təşkil edən şagirdlərin adət-ənənəsi, mədəniyyətindən müxtəlif maraqlı nümunə və misallardan istifadə etmək olar.
Yazılı və şifahi nitq	İstər yazılı, istərsə də şifahi nitqdə ədəbi dildən istifadə olunmalı, müxtəlif termin və yeni anlayışların ətraflı izahatı verilməlidir. Terminlərin izahı üçün lüğətlərdən istifadə olunmalıdır.
Vizual yardım	Material və vəsaitlərdə istifadə olunan rənglərə və onların təsirinə diqqət yetirilməli, mətnlər aydın xətlə, asan oxuna bilən tərzdə yazılmalıdır.
Təlim materialları	Müxtəlif təlim materiallarından (elektron və kağız) istifadə olunmalı, şagirdlərin sayına uyğun hazırlanmalıdır. Power Point təqdimatlarda şriftin ölçüsünün və növünün aydın olmasına diqqət yetirilməli, disleksiyalı şagirdlərə yardım məqsədilə sakitləşdirici rəng tonları seçilməlidir.
Mühit	Fiziki imkanları məhdud şagirdlərin sınıfdə sərbəst və təhlükəsiz hərəkəti üçün avadanlığın münasib şəkildə yerləşdirilməsi, çanta, üst geyimləri və digər əşyaların otağın görünən yerindən uzaq olması diqqət mərkəzində

	saxlanılmalıdır.
Davranış	Aqressiv davranış demokratik, humanist üslubla əvəz edilməlidir.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. “Didaktika” anlayışının məzmunu izah edin.
2. Əsas didaktik konsepsiyalar hansılardır?
3. Təhsilin əsas paradigmlərini xarakterizə edin.
4. “Təhsil” anlayışının tərifini verin.
5. Ənənəvi təhsil sisteminin mahiyyəti nədən ibarətdir?
6. Təlimin qanunauyğunluqlarını və prinsiplərini səciyyələndirin.
7. Təlim metodlarının təsnifatını göstərin.
8. Təlimin səmərəli formada həyata keçməsi üçün pedaqoji prinsipləri nəzərdən keçirin.
9. Fəal təlimin həyata keçirilməsinə imkan yaradan müxtəlif iş üsullarını təsvir edin.
10. İnküziv təhsilin mahiyyətini və əsas tələblərini izah edin.
11. İnküziv təlimin təşkilinə xidmət edən vasitələri göstərin.

4-CÜ BÖLMƏ

YAŞ XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN NƏZƏRƏ ALINMASI. ÖYRƏNMƏ VƏ ONUN SƏMƏRƏLİ TƏŞKİLİ

4.1. YAŞ QRUPLARI

Klassik pedaqoqlardan Y.A.Komenski uşaqların yaş xüsusiyyətlərinin özünəməxsusluğunun, təhsil, tərbiyə işində onların ciddi qeydiyyatının aparılmasının tərəfdarı idi. O, ilk dəfə olaraq təbiətə uyğunluq prinsipi ideyasını irəli sürmüş və onu müdafiə etmişdir. Bu prinsipə əsasən təlim və tərbiyə yaş mərhələlərinin inkişafına müvafiq olmalıdır. Təbiətdə hər şey öz vaxtında və axarı ilə getdiyi kimi tərbiyədə də hər bir şey öz növbəsində və axarı ilə getməlidir, daha doğrusu, sistemli və ardıcıl davam etməlidir.

Yalnız belə olduqda insan əqli həqiqətlərin tam şəkildə mənimsənilməsi üçün hazır olur və ona mənəvi keyfiyyətləri təbii yolla aşılamaq mümkündür.

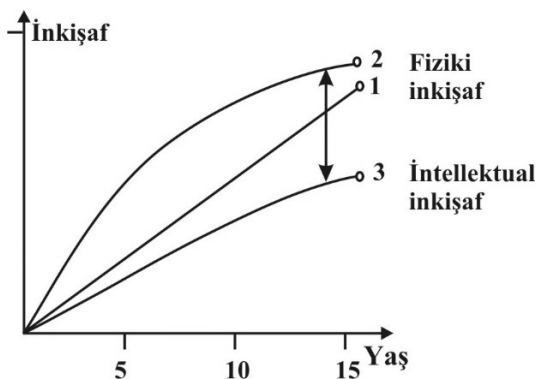
Yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması pedaqoji prinsiplərin ən aparıcılarındanır. Ona söykənərək, müəllim tədris yükünü reqlamentləşdirir, müxtəlif növ əməklə məşğulluğun həcmi müəyyən edir. Gün bölgüsü, əmək rejimi və istirahət üçün müvafiq şərait yaradılır. Yaş xüsusiyyətləri müəllimdən tədris materialının hər bir fənn üzrə seçilməsini və düzgün qurulmasını tələb edir.

Bu cəhət həm də təlim-tərbiyə fəaliyyətinin forma və metodlarının seçimini şərtləndirir. Pedaqoqlar təlim-tərbiyə prosesində şagirdlərin inkişafında akselerasiya kimi mühüm hadisəni nəzərə almalıdırlar.

Akselerasiya (latın dilində *akselerasio* - sürətlənmə deməkdir) – uşaq və yeniyetmə yaşında fiziki, həm də eyni

zamanda psixi inkişafın sürətlənməsi deməkdir. Akselerasiyanı bioloqlar orqanizmin fizioloji yetişməsi ilə, psixoloqlar psixi funksiyaların inkişafı, müəllimlər isə şəxsiyyətin mənəvi inkişafı və sosiallaşması ilə bağlayırlar. Pedaqoqlarda akselerasiya fiziki inkişafın sürətli tempindən daha çox orqanizmin fizioloji yetkinləşməsi və şəxsiyyətin sosiallaşması proseslərinin uzlaşmaması ilə assosiasiya olunur.

1950-60-cı illərdə akselerasiya ortaya çıxana qədər uşaqların və yeniyetmələrin fiziki və mənəvi inkişafı balanslaşdırılmışdı. Bu şəkildə, sxemdə göstəriləndi kimi, əyri xətt (1) normal fizioloji və sosial yetişmənin ümumi meyilini ifadə edir. 1970-ci illərdə ortaya çıxan akselerasiya nəticəsində orqanizmin fizioloji yetişməsi (əyri 2) zehni, psixi, sosial inkişafın (əyri 3) tempini qabaqlamağa başlayır. Burada uyğunsuzluq yaranır ki, onu aşağıdakı kimi təsvir etmək olar. Orqanizm intellektual, sosial və mənəvi keyfiyyətlərin əsasını təşkil edən psixi funksiyalardan daha tez inkişaf edir. 13-15 yaşlı qızlarda, 14-16 yaşlı oğlanlarda orqanizmin fizioloji inkişafı demək olar ki, yaşlı adamın səviyyəsinə çatır, lakin biz bunu orqanizmin mənəvi inkişafı haqqında deyə bilmərik.



İnkişaf etmiş orqanizm böyük yaş üçün xarakterik olan fizioloji tələblərin, o cümlədən, cinsi tələblərin ödənilməsini

tələb edir ki, burada sosial inkişaf geri qalır, güclü fizioloji inkişaf isə onunla ziddiyyətə girir. Beləliklə, fizioloji yüklənməyə gətirib çıxaran gərginlik yaranır, yeniyetmə onun aradan qaldırılması üsullarını axtarır və elə yollar seçir ki, bunlar onun möhkəmlənməmiş təfəkkürünə uyğun olmur. Əgər akselerasiyanın texniki problemlərinin – məsələn, məktəbin yeni mebel, şagirdlərin geyim ilə təmin olunması və s. öhdəsindən gəlmək mümkün olsa da, akselerasiyanın mənəvi sahədə, ilk növbədə həddi-buluğa çatmayanların cinsi əlaqələrinin sayının artmasında problemlər hələ də mövcuddur.

Akselerasiya templəri haqqında aşağıdakı rəqəmlər daha konkret məlumatlar verir. Son otuz ildə yeniyetmələrin boyu 50-ci illərdə yaşayan həmyaşıdlarına nisbətən orta hesabla 13-15 santimetr, çəkirləri isə 10-12 kiloqram artmışdır.

Akselerasiyanın əsas səbəbləri sırasında aşağıdakıları sadalaya bilərik: həyatın ümumi sürətinin tempi, maddi şəraitin yüksəlməsi, qida keyfiyyətinin yüksəlməsi, tibb xidməti, ilkin yaş dövründə uşaqlara diqqətin artırılması, ağır uşaq xəstəliklərinin aradan qaldırılması. Burada digər səbəblər də göstərilə bilər – insanın yaşadığı mühitin radioaktiv tullantılarla yüklənməsi, boyun əsasən ilk dövrlərdə artması. Bitkilər və heyvanlar üzərində təcrübələr göstərir ki, genofondun zəifləməsi, atmosferdə oksigen kütləsinin azalması döş qəfəsinin genişlənməsinə səbəb olur və bütün orqanizmin inkişafına təsir edir. Ehtimal ki, akselerasiya digər amillərin kompleks təsiri ilə də şərtlənir.

1980-ci illərin ortalarından isə bütün dünyada akselerasiya ləngimiş və fizioloji inkişaf templəri bir qədər zəifləmişdir.

Kiçik məktəb yaşı dövrü (6-10 yaş). Altı yaşlı uşağı həyatda ilk böyük dəyişikliklər gözləyir. Belə ki, o, məktəb yaşına keçir və fəaliyyətində, ünsiyyətində, digər insanlarla münasibətlərində bu dəyişikliklər özünü ciddi şəkildə büruzə verir. Fəaliyyətin başlıca cəhəti kimi öyrənməyə meyil yaranır, həyat şəraiti dəyişir, digər uşaqlarla və ətrafdakılarla yaş münasibətləri ortaya çıxır.

Bioloji nöqteyi-nəzərdən kiçikyaşlı məktəblilər ikinci tamamlanma dövrünü yaşayırlar: onların əvvəlki yaş dövrü ilə müqayisədə boy artımı ləngiyir, əvəzində isə çəkirləri nəzərə cərpacaq dərəcədə artır, skelet sümükləşir, lakin proses hələ də başa çatmır, daha doğrusu, əzələ sisteminin intensiv inkişafı gedir. Biləklərin kiçik əzələlərinin inkişafı isə incə hərəkətlərin yerinə yetirilməsi imkanını yaradır. Bunun nəticəsində uşaq tez bir zamanda yazı vərdişlərinə yiyələnir. Əzələlərin gücü xeyli dərəcədə artır. Uşaq orqanizminin bütün toxumaları inkişaf edir.

Kiçik məktəb yaşı dövründə əsəb sistemi təkmilləşir, beynin böyük yarımkürəciklərinin funksiyaları intensiv inkişaf edir, beynin analitik və sintetik funksiyası güclənir. Beynin çəkisi kiçik məktəb yaşı dövründə, demək olar ki, böyük insan beyninin çəkisinə bərabər olur və ümumiyyətlə, orta hesabla 1400 qrama çatır. Uşağın psixikası tez inkişaf edir, qıcıqlanma və tormozlanma kimi qarşılıqlı əlaqədə olan prosesləri dəyişir. Tormozlanma prosesi daha güclü olur, lakin əvvəlki kimi qıcıqlanma prosesi böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Kiçik məktəblinin idrak fəaliyyəti, əsasən, təlim prosesində gedir. Burada mühüm əhəmiyyət ünsiyyət sahəsinin genişlənməsidir. Qısa bir zaman kəsiyində gedən inkişaf, yeni keyfiyyətlərin çoxluğu məktəbliləri formalaşdırır, yaxud inkişaf etdirir, pedaqoqlara bütün təlim-tərbiyə fəaliyyətinin ciddi şəkildə məqsədyönlülüynü diqtə edir.

Kiçikyaşlı məktəblilərin qavrama qabiliyyəti qeyri-sabitliyi və qeyri-mütəşəkkilliyi ilə seçilir. Lakin eyni zamanda, burada həm ciddilik, həm də təzəlik, hər şeyi bilməyə daha böyük meyil, maraq özünü göstərir. Məsələn, kiçikyaşlı məktəbli 9-la 6-nı qarışıq sala bilər. Eyni zamanda, o, ətraf mühiti canlı şəkildə daha yaxşı qavrayır. Bu mühit hər gün onun qarşısında yeni nə isə açır. Təfəkkürün az diferensiallaşması, təhlilin zəifliyi emosional qavrayışın ciddi şəkildə özünü göstərməsi ilə kompensasiya olunur. Təcrübəli müəllimlər məhz bu cəhətlərə diqqət yetirməli, məktəblilərə tədricən məqsədyönlü şəkildə qulaq asmağa, baxmağa və onlarda müşahidəçilik qabiliyyətini

inkişaf etdirməyə şərait yaratmalıdırlar. Məktəbin birinci pillə-sini başa vuran uşağın xüsusi məqsədyönlü fəaliyyətində qav-rayış mürəkkəbləşir və dərinləşir.

İbtidai məktəbdə uşaqların təfəkkürü emosional-obrazlıdan mücərrəd məntiqililiyə istiqamətlənərək inkişaf edir. Vaxtilə K.D.Uşinski müəllimlərə xatırladırdı: “Uşaq, ümumiyyətlə, formalarla, rənglərlə, səslərlə, hislərlə düşünüb, fikirləşir”. Buna görə də o, ilk növbədə məktəbdə uşaq təfəkkürünün məhz bu cəhətlərinə, xüsusiyyətlərinə söykənməyə çağırırdı. Məktəbin ilkin pilləsinin əsas vəzifəsi uşağın təfəkkürünü yeni mərhələyə qədər yüksəltmək, qaldırmaq, onun intellektini inkişaf etdir-məkdən ibarətdir.

Tədqiqatlar göstərir ki, təlim-tərbiyə prosesinin müxtəlif şəkildə təşkilində, təlimin məzmun və metodlarını, idrak fəali-yətinin təşkili metodikasını dəyişdirdikdə kiçikyaşlı məktəbli-lərin tam fərqli təfəkkür xarakteristikalarını almaq olar.

Uşaqların təfəkkürü onların nitqi ilə qarşılıqlı əlaqədə ol-maqla inkişaf edir. Hal-hazırda dördüncü sinif şagirdlərinin lüğət ehtiyatı, təxminən, 3500-4000 sözdən ibarətdir. Məktəb təlimi burada nəinki uşağın lüğət ehtiyatının zənginləşməsində, həm də, hər şeydən əvvəl, onların öz fikirlərini şifahi və yazılı şəkildə ifadə etməsində özünü göstərir.

Məktəblinin idrak fəaliyyətində *yaddaş* böyük əhəmiyyətə malikdir. Məktəblinin təbii imkanları birinci pillədə son dərəcə böyükdür: onun beyni elə plastikliyə malikdir ki, o, ayrı-ayrı sözləri yadda saxlamaq tapşırığının öhdəsindən asanlıqla gəlir. Müqayisə edək: məktəbəqədər yaş dövründə olan uşaq 15 cümlədən 3-5-ni, kiçikyaşlı məktəbli isə 6-8-ni yadında saxlayır. Onun yaddaşı nisbətən əyani obrazlı xarakterə malikdir. Səhsiz olaraq maraqlı, konkret, aydın material mənimsənilir, lakin ibtidai sinif şagirdləri yaddaşlarını yaxşı bölüşdürə, onu təlimin vəzifələrinə tabe edə bilmirlər. Eyni zamanda, bacarıqların formalaşdırılması, əzbərləmə, özününəzarət, özünüyoxlama vərdisləri, tədris əməyinin rəşional təşkili ilə bağılı müəllimin üzərinə xeyli vəzifə düşdüyünü də nəzərdən qaçırmmaq olmaz.

Kiçik məktəb yaşı dövrü mənəvi keyfiyyətlərin və şəxsiyyətin müsbət cəhətlərinin formalaşması üçün çox böyük imkanlar verir. Mənəvi davranışın əsasları məhz ibtidai sinifdə qoyulur. Odur ki, şəxsiyyətin sosiallaşması prosesində onun rolu son dərəcə böyükdür.

İbtidai məktəb şagirdləri düzgün təşkil olunmuş, onların imkanlarına uyğun səmərəli əməyə cəlb edilməlidir. Uşaqların yerinə yetirdikləri iş özünəxidmət, böyüklərə və ya yuxarı sinif şagirdlərinə kömək xarakteri daşıyır. Əməyin oyunla əlaqələndirilməsi yaxşı nəticələr verir ki, burada təşəbbüskarlıq, özfəaliyyət, uşaqların bir-biri ilə yarışması öz əksini tapır. Kiçik məktəblinin qeyri-adiliyə, möcüzələr dünyasına meyil etməsi, sınaq və təcrübəyə can atması onların hərəkət fəallığını artırır. Heç şübhəsiz, bütün bunlar ağıllı şəkildə həyata keçirildikdə məktəblilərdə əməksevərlik, fəaliyyət mədəniyyəti, kollektiv fəaliyyət bacarığı və hərtərəfli fəaliyyət inkişaf edir.

Orta məktəb yaşı dövrü (10-11 yaşdan 15 yaşa qədər). Orta məktəb yaşı dövrü uşaqlıqdan gəncliyə keçid dövrüdür. Bu, əsasən məktəbin ikinci pilləsində təhsillə üst-üstə düşür (V-IX siniflər) və ümumiyyətlə, yeniyetmənin bütün orqanizminin yenidən qurulması və həyat fəaliyyəti ilə bağlıdır. Bu dövrdə yeniyetmənin mənəvi dünyasına yarımşaq, yarım böyük düşüncə psixologiyası xasdır. Öz inkişafında o, artıq uşaqlardan “uzaqlaşmış”, lakin hələ də böyüklərə “yaxınlaşmamışdır”. Əlbəttə, bu dövr həm yeniyetmələrin özləri, həm də onları əhatə edən insanlar üçün çətindir. Bu yaş dövründə uşağın boyunun sürətli atması müşahidə olunur (oğlanlarda, adətən, bir ildə 6-10 sm, qızlarda – 6-8 sm). Oğlanlar xüsusən 15 yaşında (boyda 20-25 sm), qızlar isə 13 yaşında daha intensiv böyüyürlər. Skeletin sümükləşməsi prosesi davam edir, sümüklər artıq bərkiyir. Əzələlərin gücü xeyli artır, daxili orqanların inkişafı qeyri-bərabər gedir, qan-damar sistemi ürəyin inkişafından geri qalır ki, bu onun fəaliyyətində ritmin pozulmasına gətirir və ürək döyüntüsünün çoxalmasına səbəb olur. Ciyər aparatı yeniyetmədə o qədər də güc

lülə şəkildə inkişaf etmir, amma buna baxmayaraq, ciyərin həcmi 3400 sm^3 -ə qədər yüksəlir. Yeniyetmənin nəfəs alması tezləşir. Uşaqların orta məktəb yaşı dövründə fiziki inkişafının qeyri-bərabər olması onların davranışına təsir edir: onlar tez-tez jestlə danışırlar.

Yeniyetmə yaşının səciyyəvi xüsusiyyəti orqanizmin cinsi cəhətdən yetişməsidir. Qızlarda bu, 10-11, oğlanlarda isə bir qədər gec – 12-13 yaşında baş verir. Cinsi yetişmə orqanizmin həyat fəaliyyətində ciddi dəyişikliklərə səbəb olur, daxili tənzimləmə pozulur. Yeniyetmə yaşında sinir sisteminin inkişafı davam edir.

Yeniyetmə yaş dövründə şəxsiyyətin mənəvi və sosial istiqamətdə intensiv formalaşması gedir. Lakin bu dövrdə dünyagörüşü, mənəvi ideallar, dəyərlər haqqında mühakimələr sistemi, məktəblinin davranışında əsaslandığı əxlaqi prinsiplər hələ də sabit xarakterə malik deyildir. Bu dövrdə düzgün təşkil olunmuş tərbiyənin əhəmiyyəti son dərəcə böyükdür.

Yeniyetmənin mənəvi və sosial davranışında hislər xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Onlar əvvəlcədən düşünülmüş və güclü (kiçikyaşlı məktəblilərdə impulsiv) olur. Yeniyetmələr hislərini daha güclü büruzə verir, bəzən bu, affekt formasında əks olunur. Bəzi pedaqoq və psixoloqlar hesab edirlər ki, yeniyetmə yaş dövrü ağır böhran mərhələsidir. Yeniyetmə yaş dövrünü həm də faciə dövrü adlandırırlar. Odur ki, yeniyetmənin mənəvi aləminə, onda mənəvi hislərin ortaya çıxmasına diqqətlə yanaşmaq lazımdır.

Yeniyetmənin mənəvi idealları və əxlaqi inamları müxtəlif amillərin təsiri altında formalaşır. Ona görə də o, son dərəcə müxtəlif və rəngarəngdir.

Tədqiqatlar göstərir ki, hazırda ənənəvi müsbət əxlaqi dəyərlər yalançı və hətta antisosial dəyərlərə tərəf dəyişir. Bəzi yeniyetmə qızlar müftəxorluğu nəinki tənqid etmir, həm də qanun pozuntusu ilə məşğul olan yeniyetmələrlə tanışlıqdan xüsusi qürur duyurlar.

Yeniyyətməlik mərhələsinin sonlarına yaxın məktəblilərin qarşısına peşə seçimi kimi real problem çıxır. Yeniyyətmələrin əksəriyyəti vicdanlı əməyin mənasını düzgün başa düşür və gələcəklərinə məsuliyyətlə yanaşırlar. Lakin son illərin tədqiqatları göstərir ki, etinasızlıq, sosial yetişkənlikdən kənarlıq daha çox inkişaf edir. Yeniyyətmələrin çox hissəsi gələcək həyatını nəinki maddi istehsal sahəsindəki əməklə, ümumiyyətlə, əməklə əlaqələndirmir, həm də ümumiyyətlə vicdanlı zəhmətkeş ideali hazırda onların diqqətini o qədər də cəlb etmir.

Məktəblilərlə tərbiyə işi orta yaş dövründə müasirliyin ən mühüm və mürəkkəb vəzifələrindən biridir. Pedaqoqlar onların inkişaf xüsusiyyətlərini və davranışlarını dərinədən dərk etməli və özlərini real həyatın çətin və ziddiyyətli vəziyyətlərində onların yerinə qoymağı bacarmalıdırlar. Bu, müəllim, məktəb və cəmiyyətlə yeniyyətmələr arasında olan yadlaşmanın aradan qaldırılmasına kömək edəcəkdir. Məktəb həyatının demokratikləşdirilməsi, kollektivin azad seçim imkanı, istədiyi işlə məşğul olmaq, istədiyi fənləri öyrənmək, istədiyi təhsil müəssisəsində təhsil almaq – bütün bunlar yeniyyətmənin özünüifadəsi üçün olduqca münbit şərait yaradır, onun inamının möhkəmlənməsinə səbəb olur, həmyaşıdları və böyüklərlə qarşılıqlı anlaşmanı təmin edir. Bunlar gələcəkdə onun mənəvi və sosial keyfiyyətlərinin formalaşmasında, ümumiyyətlə, müsbət hal kimi dəyərləndirilə bilər.

Böyük məktəb yaşı dövrü (15-18 yaş). Bu yaş dövründə insanın fiziki inkişafı, əsasən, başa çatır: boy artımı, skeletin sümükləşməsi dayanır, əzələ gücü artır, uşaqlar daha böyük hərəkət yükünə tab gətirə bilirlər. Qan dövrəni sabitləşir, daxili sekresiya vəziləri ritmik işləyir. Böyük məktəb yaşında cinsi yetişmənin birinci dövrü başa çatır. Beynin və onun ən yüksək hissəsi – böyük yarımkürələrin funksional inkişafı davam edir. Orqanizmin ümumi yeniləşməsi gedir.

Gənclik yaş dövrü – yeniyyətmələrin dünyagörüşünün formalaşması, xarakterinin, həyatının müəyyənləşməsi, özü-

nütəsdıq, şüurun güclü şəkildə inkişafı, gələcəyi fəal şəkildə dərk etmək, axtarışlar, inamlar, arzular dövrüdür.

Yuxarı sinif şagirdlərində, adətən, tədris fənlərinə seçimli münasibət özünü göstərir. Bu, psixi proseslərin inkişafını və fəaliyyətini təyin edir. Qavrayış burada məqsədyönlülüklə, diqqət – sərbəstlik və sabitliklə, yaddaş isə məntiqi xarakterlə səciyyələnir. Yuxarı sinif şagirdlərinin təfəkkürü daha yüksək səviyyəli ümumiləşdirmə və mücərrədləşmə ilə bağlıdır. Burada tədricən nəzəri və tənqidi istiqamət üstünlük təşkil edir.

Gənclik bütün zehni fəaliyyətin çiçəkləndiyi dövrdür. Yuxarı sinif şagirdləri təbiətin, ictimai həyatın bütün hadisələrinin mahiyyətinə nüfuz etmək istəyir, onlar arasındakı qarşılıqlı əlaqələri və asılılığı öyrənməyə can atırlar. Gəncin nəzər nöqtəsi hamı tərəfindən qəbul olunmuş fikirlərlə üst-üstə düşməyə bilər. Bu yaş dövründə təfəkkürün müstəqilliyi təyinedici xarakter daşıyır, əxlaqi və mənəvi dəyərlər daha dəqiq müəyyənləşir, etik əqidələr möhkəmlənir, böyüklük hissi daha da dərinləşir, itiləşir, öz fərdiliyini ifadə etmək istəyi güclənir.

Yuxarı sinif şagirdləri intellektual keyfiyyətlərə daha böyük hörmətlə yanaşırlar. Bu yaş dövründə insanı kompleks qiymətləndirmək bacarığı inkişaf edir. Belə gənclərin kumiri əqli keyfiyyətlərlə yanaşı, cazibədar xarici görkəmə və xoşagəlməli maneralara malik harmonik inkişaf etmiş insanlar olur. Belə “nümünələr” özünütərbiyə prosesini stimullaşdırır.

Yuxarı sinif şagirdinin mənəvi və sosial keyfiyyətləri son dərəcə güclü templə formalaşır. Buna nəinki mənəvi kamilliyin senzitiv dövrü, həm də yeni mühit: fəaliyyət xarakterinin, cəmiyyətdə və kollektivdə vəziyyətin dəyişməsi, ünsiyyətin intensivliyi kömək edir.

Bəzi gənclərdə bu canatma hipertrofik ölçülərə qədər yüksələ bilər. Onlar bütün üsullarla digərlərinin diqqətini özlərinə cəlb etmək istəyir, özlərini hər yerdə təsdiqləməyə çalışırlar. Burada da ölçü hissi itir. Dəbdə olan şeylərdən istifadəni nümayiş etdirmə, bəzən isə həttə lazım olmayan şeylərə aludəlik

diqqət mərkəzində durur. Vəziyyəti yalnız böyükklərin dözümlüüyü və güclü yardımını düzəldə bilər.

Gənclik yaş dövründə etik problemlərə maraq güclənir. İlk sevgi nəinki gənclərin həyatına güclü hislər, həyəcanlar daxil edir, həm də onları o qədər də asan olmayan məsələləri çözmək məcburiyyətində qoyur. Bu yaş dövründə daimi problemlərə maraq daha güclü olur: həyatın mənası, xoşbəxtlik, mənəvi borc, şəxsi azadlıq. Son dövrlərdə bəzi gənclər dinə xüsusi maraq göstərirlər.

Yuxarı sinif şagirdlərində şüurlu davranış motivləri yaranır. Kollektiv şəxsiyyətin keyfiyyətlərini korreksiya edir, fərdi xüsusiyyətlərini formalaşdırır. Son dövrlərdə qeyri-formal gənclər təşkilatlarının rolu artmışdır, onların proqramları yuxarı sinif şagirdlərinin əksəriyyətini daha çox özünə cəlb edir.

Peşə seçimi ilə qarşı-qarşıya duran X-XI sinif şagirdləri həyat planları, dəyər oriyentasiyaları, maraq və meyillərinə görə ciddi diferensiasiya ilə fərqlənirlər, lakin onların həyatda layiqli yer tutmaq, maraqlı iş, yaxşı qazanc əldə etmək və xoşbəxt ailə başçısı olmaq arzuları üst-üstə düşür. Son illərdə “prestijli” peşə məsələsində dəyərlər dəyişmişdir. Yeni iqtisadi şəraitə keçid bu məsələnin əhəmiyyətini artırmışdır və hazırda yaxşı, “prestijli” peşə insanların öz bacarıqlarını reallaşdırma biləcəyi peşə hesab olunur.

Məktəbəqədər yaş dövrünün xüsusiyyətləri

Aparıcı fəaliyyət – oyun, insanların fəaliyyət və davranış normalarının mənimsənilməsi.

- 3-4 yaşında özünütəsdiq; mümkün reaksiyalar: qulaq as-mama, tərslik, neqativizm, “böyükkləri məcburetmə” (“Mən özüm”, “Mən özüm bilərəm”, lovğalanma, özünü öymə), təkliddə oynama (konstruktor, süjet – rollu oyunlar).

- 5-6 yaş – böyükklərlə münasibətlərin harmonizasiyası, uşaqlarla münasibətlərin inkişafı, uşaqlarla birgə oyun (qay-

dalarla süjet – rollu oyunlar), liderlik münasibətlərinin formalaşması və uşaqlar arasında tabe olma, “oyun-yarışlar”.

- Konstruktor oyunlarının inkişafı, praktik təfəkkürün inkişafı.

- Şəkilçəkmə bacarıqlarının, musiqi qabiliyyətinin inkişafı (musiqini dərkətmə, oxumaq, oynamaq), yaradıcılığın inkişafı.

- Təfəkkürün eqosentrikliyi.

- Qavrayışın inkişafı (perseptiv fəaliyyətin, perseptiv etalonların mənimsənilməsi), diqqət, yaddaş, iradənin inkişafı (qeyri-iradi formalardan iradi formalara).

- Hər şeyi bilməyə canatma (4-5 yaşında – “nə üçün”, “niyə”, “nəyə görə”).

- Təxəyyülün inkişafı (reproduktiv formalardan produktiv təxəyyül formasına keçid: burada uşaq yalnız idraki-intellektual funksiyaları yerinə yetirir), affektiv-müdafiəedici funksiyaların yerinə yetirilməsi (təsəvvür edilən vəziyyət vasitəsilə ağır hisslərdən müdafiə)).

- Digər insanlarla dialoji nitqin (6 yaşına çatarkən artıq uşağın lügət ehtiyatında 14 min söz olur, dilin qrammatik normalarına yiyələnmə) və eqosentrik nitqin inkişafı (özünə üçün nitq uşağın fəaliyyətini müşayiət edir, ona 4-5 yaşında hərəkətini, davranışını planlaşdırmağa kömək edir), sonra isə daxili nitq yaranır.

- Anlayışların inkişafı (3-5 yaşında sözlər yalnız əşya və ya hərəkətləri adlandırır, 6-7 yaşında isə sözlər artıq əşyaların mühüm əlamətlərini bildirir).

- Təfəkkürün əməliyyata qədər səviyyəyə yüksəlməsi, tədricən əməliyyat səviyyəsinə keçid.

- Daxili vicdanın formalaşması, sensor, əxlaqi mühakimələr (5-6 yaş).

- Təşəbbüskarlığın, məqsədyönlülüyün, fəallığın, müstəqilliyin formalaşması, neqativ inkişaf gedişində passivliyin, təqsirkarlıq hissinin, təqlidətmənin formalaşması.

- Məktəbə hazırlığın formalaşması.

- Yeni hisslərin, yeni düşüncələrin formalaşması.

Uşağın ilkin dünyagörüşünün yaranması, qanunauyğun münasibətləri düşünmə cəhdi

- ilkin mənəvi-etik anlayışların yaranması (yaxşı nədir, pis nədir);

- sərbəst davranışın yaranması (özünü və davranışını idarə etmə cəhdinin yaranması);

- şəxsi şüurun yaranması (özünüqiymətləndirmənin başlanğıcı, artıq düşünür ki, o, hər şey edə bilməz və öz yerinin böyüklərlə bir sistemdə olduğunu dərk edir, şəxsi keyfiyyətlərini qiymətləndirir – yaxşı, pis, xeyirxah və s.);

Məktəbə hazırlığın formalaşması –təkcə uşağın hesab, yazı, oxu bacarıqlarına formal yiyələnməsində deyil, onun məktəbə ümumi psixi hazırlıq inkişafında, yəni, zehni, emosional və sosial göstəricilərdə özünü göstərir.

- Davranışın öz-özünə yaranması hərəkət fəaliyyətini nəzarətdə saxlamaq bacarığıdır, böyüklərin dediyinə, göstərişlərinə görə hərəkət etmək, göstərilən qaydalara əməl etmək, tabe olmaqdır.

- Təlim motivasiyası (oynamaq deyil, oxumaq, məktəbə getmək istəyinin yaranması).

- Emosional sabitlik.

- İntellektual sahədə isə diqqətin cəmləşməsi, eşidilənləri dərk etmə, lüğət fondunun inkişafı, nitqin inkişafı, əyani obrazlı təfəkkürün inkişafı, ümumləşdirmələr bacarığı, reallığa emosional yanaşma tərz, məntiqi dərk etmə tərz, görmə-hərəkət koordinasiyası (əl və barmaqların hərəkətlərinin idarə edilməsi bacarığı).

- Fəaliyyətdə işarə-rəmzi vasitələrdən istifadə bacarığı; əvəzetmə (əvəzolunan əşyanın eyni funksiyanı daşıyan digər əşya ilə əvəz olunması); kodlaşdırma, sxemləşdirmə və modelləşdirmə.

- Şəxsi və sosial sahədə öz yaşadları ilə əməkdaşlıq bacarığı, böyüklərə müəllim kimi münasibətin formalaşması, özünü düşünmə səviyyəsi, öz bilik və hərəkətlərinə tənqidi yanaşma,

digər insanların mövqelərini nəzərə alma (uşağın məktəbə hazırlıq səviyyəsinin psixodiagnostikası üçün testlərin tətbiq edilməsi).

Kiçikyaşlı məktəblilərin xüsusiyyətləri (6-10 yaş)

Burada aparıcı fəaliyyət növü təlimdir.

- İdraki proseslərin yenidən qurulması – sərbəstliyin, məhsuldarlığın və sabitliyin formalaşması – sərbəst diqqətin, qavrayışın, yaddaşın inkişafı (hər şeydən əvvəl mexaniki yaddaşın inkişafı), təfəkkürün (əyani-obrazlı təfəkkürdən söz-məntiqi təfəkkürə, konkret anlayışlar səviyyəsinə keçid (təfəkkür proseslərinin yeni pilləyə keçidi və bununla əlaqədar digər proseslərin yenidən qurulması kiçik məktəb yaşlı uşaqların zehni inkişafının əsasını təşkil edir).

- Özününizamlamanın, davranışın, iradənin, sərbəstliyin inkişafı, burada “nəyi istəyirəm, onu edirəm” yox, “nə lazımdır, onu edirəm” ön plana çıxır: həm də bu dövrdə uşağa müəyyən dərəcədə öz davranışını idarə etmək öyrədilir, təlim verilir.

- Refleksianın inkişafı (burada uşağın nə etmək istədiyini dərk etmək, öz fəaliyyətini arqumentləşdirmək, əsaslandırmaq və s. mühümdür).

- Fəaliyyətin daxili planı formalaşır (uşaq artıq beynində hərəkətlərini götür-qoy edir).

- Davranışın, iradənin, özününizamlamanın inkişafı.

- Oxu, yazı, riyazi hesablamalar, biliklərin toplanması bacarığının formalaşması.

- Ev əməyi vərdişlərinin mənimsənilməsi.

- Ünsiyyət sahəsinin genişlənməsi, yeni nüfuzların yaranması, tədris kollektivində yeni münasibətlərin formalaşması.

- İnkişafetdirici oyunlar tədrisdən sonra ikinci yeri tutur.

- Təlimdə əldə olunan nəticələr və müəllim tərəfindən qiymətləndirilmə əsasında özünüqiymətləndirmənin formalaşması və bəzən özünüqiymətləndirmənin aşağı salınması.

- Özünə inam, kompetensiyalılıq formalaşır. Təlimdə çətinliklər ortaya çıxdıqda, müəllim və valideynlərin tənqidi ilə üzləşdikdə isə əksinə, öz qüvvəsinə inamsızlıq, təlimə marağın azalması, “məktəbdə əsəbiliyin yaranması” müşahidə olunur.

Yeniyyətlik yaş dövrünün xüsusiyyətləri (11-14 yaş)

- Cinsi yetişmənin intensivliyi və inkişafı, orqanizmin fizioloji cəhətdən yenidən qurulması.

- Qeyri-sabit emosional sahə, hiss və emosiyaları, əhval-ruhiyyəni idarə etmək bacarığı.

- Özünü təsdiq – öz fəaliyyətində özünü təsdiq və fərdilik, böyüklərlə ziddiyyətli münasibətlərin yaranmasının mümkünlüyü.

- Aparıcı fəaliyyət öz həmyaşıdları ilə ünsiyyətin qurulması, insanlarla yeni davranış və münasibət normalarının mənimlənməsi, nüfuz qazanma, öz həmyaşıdlarının hörmətini qazanma.

- Özünü qiymətləndirmə və xarakterin formalaşması.

- Xüsusi baxışların formalaşması, böyüklərin diktatorluğuna qarşı çıxma, referent qrupunun müstəqil seçilməsi;

- Həmyaşıdlarına münasibətdə özünə hörmətin ortaya çıxması.

- Məntiqi təfəkkürün inkişafı, nəzəri mühakimələrə və özünü təhlilə alışma bacarığı, mücərrəd anlayışların əməli şəkildə araşdırılması.

- Özünü nəzarət və fəaliyyətin planlaşdırılması.

- Riskə meyillilik, özünü təsdiq üçün təzyiq priyomlarından istifadə etmə.

- Şüurunda öz “mən”inin formalaşması.

- Şəxsiyyətin yeniləşməsinin mərkəzləşməsi – “böyüklük hissi”nin yaranması – uşağın ikinci dəfə psixoloji cəhətdən doğulması – “öz Məni itirmə qorxusu” (təkraredilməzliyə canatma bacarığı).

-

- Yeniləşmə – sosial və şəxsi şüurun, öz müqəddəratını həll etmənin inkişafı (özünü cəmiyyətin üzvü hiss etmə, gələcək peşə seçiminə hazırlıq, həyatda öz yerini tapma bacarığı).

İlkin gəncliyin əsas xüsusiyyətləri (15-18 yaş)

- Burada özünüşüur formalaşır – insan özü haqqında düşünür, təsəvvürlər yaranır, zahiri görünüşünü qiymətləndirir, təfəkkürünü, əxlaqi və iradi keyfiyyətlərini nəzərdə saxlamağa çalışır.

- İdeallarla müqayisə etmə yaranır, özünütərbiyənin imkanları ortaya çıxır.

- İradi özünüizamlama artır.

- Diqqətin cəmləşməsi artır, yaddaşın həcmi genişlənir, tədris materialı mənimsənilir, mücərrəd məntiqi təfəkkürün formalaşması başa çatır.

- Ən mürəkkəb məsələləri müstəqil həll etmə bacarığı yaranır.

- Müstəqil dünyagörüşü formalaşır. Bu, konkret baxışların, biliklərin, inamın, öz həyat fəlsəfəsinin tam sistem kimi formalaşmasıdır.

- Orijinallığın, müstəqilliyin təsdiqedilmə dövrüdür.

- Böyükələrin məsləhətlərinə etinasızlıq.

- İnamsızlıq.

- Rəşionalizm.

- Özünüidarətməyə meyil, digərləri ilə əlaqədə öz yerini dərk etmə, həyatda yerini müəyyən etmə, psixoloji yetkinliyin müəyyən dərəcəsinin əldə olunması.

- Peşə əldə etmək arzusu bu dövrdə idrak fəaliyyətinin əsas motividir.

- Əsl müstəqilliyin olmaması, öz həmyaşıdlarının təsiri altına düşməyə meyillilik, digər həmyaşıdlarına nisbətən yüksək özünütələqin.

- İlk sevgi, dostluq hisləri yaranır.

- Emosional sahədə mühüm yeniləşmə gedir.

- Öz davranışlarının gələcək nəticələri lazımi dərəcədə dərk edilmir.

Gəncliyin sonrakı dövrünün xüsusiyyətləri (18-25 yaş)

- Əqli və mənəvi yetkinlik.
- İnamlılıq, formalaşmış dünyagörüşü.
- Yenilik hissi – cəsurluq, bacarıqlılıq.
- Hansısa işlə məşğul olma həvəsi - nikbinlik.
- Müstəqillik.
- Tənqidilik və özünütənqid. Özünüqiymətləndirmə ziddiyyətli, daxili inamsızlıq yaradır və sərtliklə müşayiət olunur.
- Müəllimlərə və tədris müəssisəsinin rejiminə qarşı tənqidi, ironik münasibət.
- Maksimalizmin və tənqidiliyin qorunub saxlanması, böyüklərin fikirlərinə mənfi münasibət.
- İkiüzlülüyün, kobudluğun qəbul edilməməsi.
- İntellektual və idraki imkanların yüksək nöqtəyə çatması.
- Məsuliyyətli qərarların qəbul edilməsi: peşə seçimi və ona yiyələnmə, öz üslubunu seçmə və həyatda yerini müəyyənləşdirmə.
- Həyat yoldaşını seçmə bacarığı, ailə qurma bacarığı.

4.2. UŞAQLARIN ƏSAS FƏALİYYƏT NÖVLƏRİ

İrsiyyətin, mühitin, tərbiyənin inkişafa təsiri digər mühüm amillə – şəxsiyyətin fəaliyyəti ilə genişlənir. Şəxsiyyətin fəaliyyəti dedikdə, biz insanın məşğuliyyətinin çoxsahəliliyini nəzərdə tuturuq; etdiyi hər nə varsa, bu, onun məşğuliyyəti, fəaliyyəti deməkdir. Əsrlərin dərinliyindən bizə çoxsaylı müdrik kəlamlar və atalar sözləri gəlib çatmışdır, onlardan bəzilərinə diqqət yetirək: “Uşağının nəyi və necə etdiyini de, onun kim olacağını sənə söyləyim”; “İşlək at arpasını artırar”, “İşlənməyən dəmir pas-atar”, “Hər bir insan öz xoşbəxtliyinin sahibidir”, “Kim yerindən tez durur, Allah da ona dayaq durur”; “Yaranmış hər şey yaradıcılığın özündən xəbər verir”, “Əmək insanı ucaldır”, “Sənət insan üçün xəzinədir”, “Çörəyi ver çörəkçiyə, bir çörək

də üstəlik” və s. Bu məsəl və ifadələrdə inkişafın nəticələri ilə fəaliyyətin intensivliyi arasında birbaşa əlaqə mövcuddur. Bu isə inkişafın daha bir ümumi qanunauyğunluğu deməkdir. Onu belə də formalaşdırmaq olar: “İnsan istənilən sahədə nə qədər çox işləyərsə, onun o sahədə inkişaf səviyyəsi bir o qədər yüksək olar”.

Uşaq və yeniyetmələrin əsas fəaliyyət növləri oyun, təlim və əməkdir. Öz istiqamətinə görə idraki, ictimai, idman, bədii, texniki, sənət, gedonik (zövq almağa istiqamətlənmiş) fəaliyyət növləri fərqləndirilir. *Fəaliyyətin xüsusi növü – ünsiyyətdir.*

Fəaliyyət həm aktiv, həm də passiv ola bilər. Hətta ən kiçik uşaq belə özünü fəal bir canlı kimi təsdiq etməyə, göstərməyə çalışır. O, böyüklərə, həmyaşıdlarına tələblərini bildirir və insanlara, əşyalara münasibətini ifadə edir. Sonra mühitin təsiri altında fəallıq artır, amma o, həm də azala bilər.

Təlimdə fəallıq məktəbliyə sosial təcrübəni daha tez və daha müvəffəqiyyətlə mənimsəməyə, kommunikativ bacarıqları inkişaf etdirməyə, ətraf mühitə, ətraf reallığa münasibəti formalaşdırmağa imkan yaradır. İdraki fəallıq isə uşağın intellektual inkişafını təmin edir. Bunun üçün idraki vəzifələrin yerinə yetirilməsi ilə yanaşı, həm də alınmış bilikləri təcrübədə tətbiq etmək zərurəti yaranır. Əmək fəallığı şəxsiyyətin mənəvi və əxlaqi dünyasının uğurlu inkişafını stimullaşdırır və onun müvəffəqiyyətlə çalışmasını təmin edir.

Fəallığın özünü göstərməsinin daimi bir mənbəyi var-tələbatlar. İnsan tələbatlarının rəngarəngliyi onların ödənilməsi üçün fəaliyyətin də müxtəlifliyini və rəngarəngliyini tələb edir. Tərbiyənin ən əsas vəzifəsi böyüməkdə olan insana fəallığın səmərəli tərəflərini göstərərək, yanlış istiqamətlərini maksimal dərəcədə vurğulamaqdır. Lakin məsələnin çətinliyi ondan ibarətdir ki, insanın intensiv inkişafı dövründə fəaliyyətin tələb və motivləri daha çevik və daha dəyişkəndir. Müxtəlif yaş dövrlərində fəaliyyətin həm növü, həm də xarakteri dəyişməlidir. Kütləvi məktəb tərbiyəsi heç də daim bu dəyişkənliyi izləyə bilmir, lakin izləməlidir ki, xoşagəlməz nəticələr baş verməsin.

İnsanın özünün fəallığı – onun bacarıq və istedadının inkişafının, müvəffəqiyyət əldə etməsinin mühüm şərtidir. İstənilən peşəkar tərbiyəçinin tərbiyə etməsindən asılı olmayaraq, uşaq özü əmək sərf etməsə, heç nə əldə edə bilməz. K.D.Uşinski qeyd edirdi ki, şagird özü oxumalıdır, müəllim isə ona mütaliə üçün material verir, təlim prosesini idarə edir. Deməli, düzgün tərbiyə zamanı məktəbli nəinki pedaqoji təsirin obyektidir, həm də onun subyektidir, daha doğrusu, öz şəxsi tərbiyəsinin mühüm iştirakçısıdır.

Şəxsiyyətin inkişafı hər hansı təsir altında yox, elə təsirlər altında gedir və getməlidir ki, onlar insanın öz tələbatlarını ifadə etsin, onun şəxsiyyətinə yönəlsin, ona aid olsun, onun reallığa olan şəxsi münasibətlərinə əsaslansın. S.L.Rubinstein yazırdı: “Tərbiyənin başlıca işi ondan ibarətdir ki, o, insanı yüzlərlə bağla həyata bağlasın, elə bağlasın ki, hər tərəfdən onun qarşısında onun üçün əhəmiyyətli, cəlbədicə məqsədlər dayansın, o, onları özünün kü hissi etsin və onların həllinə həvəslə qoşulsun. Bu, hər şeydən öncə, ona görə mühümdür ki, insanlarda bütün xoşagəlməz əxlaq və davranış pozuntularının başlıca mənbəyi mənəvi boşluqlardan yaranır və insanlar həyata, ətraf mühitə etinasız münasibət bəsləyir, kənara çəkilir, özlərini kənər müşahidəçi hissi edirlər. Onlar üçün hər şey mənasız, dəyərsiz və qiymətsiz olur”.

Şəxsiyyətin fəallığı nəinki əvvəlcədən hazırlanmış bir şeydir, həm də inkişafın nəticəsidir. Tərbiyəçi yalnız ictimai fəallıq, təşəbbüskarlıq, yaradıcı şəxsiyyət formalaşdırdıqda öz məqsədlərinə çatır. O özünə və insanlara yalnız və yalnız xoşbəxtlik gətirir. Məktəblilərin fəaliyyətinin pedaqoji cəhətdən ağıllı təşkili onların bütün sahələrdə fəallığını təmin edir. Yeniyetməni fəal mütəfəkkir mövqeyinə çatdırmaq, onu fəaliyyət bacarıqları ilə silahlandırmaq, onun fərdi özünəməxsusluğunu öyrənmək, potensial imkanlarını üzə çıxarmaq, şəxsiyyətinin inkişafını ağıllı şəkildə istiqamətləndirmək tərbiyəçinin əsas funksiyasıdır.

Oyun fəaliyyəti

Əmək və təlimlə bərabər oyun insan fəaliyyətinin ən mühüm növlərindən biri kimi bəşəriyyətin mövcudluğunun olduqca qərribə bir fenomenidir.

Oyun – fəaliyyətin konkret şəraitdə ictimai təcrübənin mənimsənilməsi və onun yenidən yaradılmasına istiqamətlənməsi deməkdir. Burada davranışı idarəetmə yaranır və təkmilləşir.

İnsan təcrübəsində oyun fəaliyyəti aşağıdakı funksiyaları yerinə yetirir:

- əyləncə (bu, oyunun əsas funksiyasıdır ki, burada əyləncə, zövqalma, maraqlatma və s. yaranır);
- kommunikativ–ünsiyyət dialektikasının mənimsənilməsi;
- oyun insan təcrübəsinin “döyüş meydanında” özünü reallaşdırması kimi;
- oyun terapiyası–insanın digər həyat fəaliyyətində yaranan çətinliklərin dəf olunması;
- diaqnostik–normativ davranış qaydalarından uzaqlaşmanın müəyyən edilməsi, oyun prosesində özünüdərk;
- korreksiya funksiyası–şəxsi göstəricilərin strukturuna pozitiv dəyişikliklərin əlavə edilməsi;
- mədəniyyətlərarası kommunikasiya, ünsiyyət: bütün insanlar üçün vahid sosial-mədəni dəyərlərin mənimsənilməsi;
- sosiallaşma–ictimai münasibətlər sisteminə qoşulma, insanların birgə yaşayış normalarını mənimsəmə.

Uşaq oyunlarının strukturu özündə aşağıdakı komponentləri birləşdirir:

- 1) uşağın öz üzərinə götürdüyü yaşlı insanın rolu;
- 2) uşağın həyatda öz rolunu təcəssüm etdirmək üçün yaratdığı situasiya, bu situasiyanın məzmunu əşyaların (oyuncaqların) əvəz olunmasından ibarətdir;
- 3) oyun hərəkətləri (burada uşaq nəinki böyüklərin istifadə etdiyi əşyalarla oynayır, onlardan istifadə edir, həm də onlarla işləyir).

Beləliklə, oyun insan münasibətləri və ictimai funksiya sahəsində sensitivdir. Oyunda insan fəaliyyətinin ümumi mahiyyəti açılır, təsvir olunur və böyüklərin real həyatda qoşulduğu münasibətlər sistemi yaranır. Oyun həm də uşaq şəxsiyyətinin inkişafı üçün çox mühüm əhəmiyyətə malikdir.

Oyunda uşaq münasibətlərinin iki planı mövcuddur:

- 1) oyun (uşaqların rola uyğun bir-birinə münasibət bəsləməsi);
- 2) real (uşaqların öz arasında olan münasibət). İlkin mərhələlərdə real münasibətlər aparıcı olur. Onlar oyunda rolların bölüşündə də davam edir. Oyunlar inkişaf etdikcə real münasibətlər oyun münasibətlərinə təbə edilir.

Oyunların əksəriyyəti üçün dörd başlıca xüsusiyyət xasdır:

- azad inkişafetdirici fəaliyyət. Burada yalnız uşağın arzusu ilə fəaliyyətin nəticəsindən deyil, fəaliyyət prosesinin özündən zövq alma əsasdır;
- yaradıcı – bunu improvizasiyalı da hesab etmək olar. Bu fəaliyyətin olduqca aktiv xarakteri var;
- fəaliyyətin emosional yüksəkliyi, yarışma, rəqabət və s.;
- oyunun məzmununu, məntiqi və müvəqqəti ardıcılığı əks etdirən birbaşa, yaxud dolayı qaydaların mövcudluğu.

Fəaliyyət kimi oyunun strukturunda məqsədin müəyyən olunması, planlaşdırma, məqsədin reallaşdırılması və eyni zamanda, nəticələrin təhlili də olmalıdır. Burada şəxsiyyət özünü subyekt kimi reallaşdırır. Fəaliyyətin motivasiyası könüllülük, seçim imkanı, özünü təsdiq və özünü reallaşdırma tələblərini ödəmə ilə təmin edilir.

Proses olaraq oyunun strukturuna: a) oynayanın üzərinə götürdüyü rol; b) bu rolun reallaşdırılma vasitəsi kimi oyun fəaliyyəti; c) əşyalardan oyun üçün istifadə, yəni real əşyaların şərti, oyun əşyaları ilə əvəz olunması; ç) oynayanlar arasında real münasibətlər; d) süjet (məzmun) – oyunda şərti canlandırılan fəaliyyət sahəsi daxildir.

4.3. TƏLİM MÜHİTİ

Təlim mühitinə dərsin keçirildiyi otaq, onun tərtibatı, avadanlıq, masa və dolabların yerləşdirilməsi, vizual, auditor və kinestetikyönlü şagirdlərin təliminə kömək göstərən yardımçı materiallar aiddir. Müvafiq şəkildə təşkil olunmuş təlim mühiti öyrənənlərin rahatlığını təmin etməyə şərait yaradır və beləliklə də tədrisin səmərəsini yüksəldir.

Müəllim dərsin planından, təlim məqsədlərindən, tapşırıqlardan asılı olaraq, avadanlığın yerini dəyişdirə bilər. Məsələn, sinfin kiçik qruplarda müzakirəsini təşkil etdikdə partaların yerlərini dəyişmək, praktik, kinestetik fəaliyyət yekunlaşdıqda isə onları çevik şəkildə yerinə qaytarmaq mümkündür. Otaq quruluşundan, masaların yerləşdirilməsindən asılı olmayaraq, müəllim çevik olmalı, təlim nəticələrinin əldə olunması, təlim prosesinə yardım məqsədilə otağın quruluşuna dəyişikliklər etməlidir.

Pedaqoq otağın dizaynında poster, əyani vəsaitlər və digər resursların yerləşdirilməsini, təqdimatını da nəzərə almalıdır. Müəllim dərstdə nümayiş üçün hazırladığı əyani vəsait, şəkil, posterlərin şagirdlərin mövzunu daha yaxşı mənimsəmələri üçün necə təqdim edəcəyini, harada yerləşdirəcəyini əvvəlcədən düşünüb planlaşdırmalıdır. Tədris resursları şagirdlərin mövzunu daha yaxşı və dərinlən başa düşmələri, yüksək təlim nəticələri əldə etmək üçün əlverişli şərait yaradır. Sınıf otağının divarları öyrənənlərin hazırladığı şəkil, plakat və ya posterlərlə dəbədilə bilər.

Dərsin musiqi sədalarının müşayiəti ilə tədrisi də əlverişli təlim mühitinin formalaşdırılmasına zəmin yaradır. Musiqinin tempini dərsin məqsədinə və mərhələlərinə görə dəyişmək mümkündür. Ritmik musiqidən çevik hərəkət tələb edən tapşırıqların həlli zamanı istifadə olunmalıdır. Onlar ürək döyüntüsünə və nəfəs almağa təsir edir, şagirdlərin əhval-ruhiyesini və emosional durumunu tənzimləyir. Təlim prosesində

musiqidən istifadə edərkən bəzi məqamları diqqətdə saxlamaq mütləqdir:

- Şagirdlərin bu və ya digər musiqi parçasına verdikləri reaksiya bəzən güclü emosiyaların yaranmasına gətirib çıxara bilər. Ona görə də onların seçimi ətraflı nəzərdən keçirilməlidir;

- Bəzi musiqi parçalarının səsləndirilməsi zamanı ortaya çıxan assosiasiyalar təlimdə maneələrin yaranmasına səbəb ola bilər. Belə təqdirdə onlardan imtina etmək və rahatlıq hissi gətirən, gərginliyi aradan qaldıran klassik musiqidən istifadə etmək daha məqsədəuyğundur.

4.4. TƏLİM PROSESİNDƏ ÖYRƏNƏNLƏRİN HƏVƏSLƏNDİRİLMƏSİ

Təlim prosesində müəllimin yararlandığı müxtəlif öyrənmə üsulları və resurslar şagirdin materialı yaxşı mənimsəməsi ilə yanaşı, onların dərstdə fəal iştirakını da təmin etməlidir. Pedaqoq dərsin planlaşdırılmasında təlim nəticələrinin əldə olunmasına, fəaliyyətin təşkilinə, tapşırıqların və resursların hazırlanmasına, proqramın tələblərinin ödənilməsinə xüsusi diqqət yetirir. Lakin şagirdlərin fəallaşdırılması, həvəsləndirilməsi kimi vacib məsələlər nəzərdən yayınır. Şagirdlərin uğur qazanması onların stimullaşdırılmasından asılıdır. Prosesin tənzimlənməsi müəyyən vaxt tələb edir. Müəllim tədris ilinin əvvəlində öyrənənlərlə düzgün ünsiyyət qurmalı, onların maraq dairəsini, öyrənmə yollarını müəyyənləşdirməlidir. Şagirdlərin təlim ehtiyaclarını üzə çıxarmaq məqsədilə diaqnostik qiymətləndirmə çərçivəsində müşahidələr aparılmalı, müsahibə götürülməli, müxtəlif tapşırıqlar verilməli, digər fənn müəllimləri və valideynlərlə söhbət aparılmalıdır. İşin belə təşkili müəllimə düzgün təlim nəticələri müəyyənləşdirməyə, rəsmi kurikulumla yanaşı, gizli kurikulumun tələblərini reallaşdırmağa imkan yaradır (gizli kurikulum rəsmi kurikulumda nəzərə

alınmayan, lakin müəllimin rəyinə əsasən konkret mühitdə zəruri bacarıqların formalaşmasını təmin edir).

Sadalananlarla yanaşı, öyrənənlərin yeni mövzunu və ya materialı mənimsəmələri ilə bağlı narahatlıqları da nəzərə alınmalıdır. Çətinliklərin aradan qaldırılması üçün dərstdə əldə olunan nəticələr təlim marağının yüksəlməsinə, narahatlıq və qorxunun aradan qaldırılmasına kömək edə bilər.

Şagirdlərin təlimdə fəal iştirakını təmin etmək məqsədilə onların emosiyalarının fəallaşdırılması da vacib məsələlərdəndir. (Məsələn, dərsin musiqi sədaları altında keçirilməsi. Musiqi təlim prosesində öyrənənlərin emosiyalarının aktivləşdirilməsinə təsir edən amillərdəndir). Öyrənənlərin təlim ehtiyaclarını qarşılamaq, müvəffəqiyyət qazanmalarına kömək etmək məqsədilə öncə narahatlıq və həyəcan hissi aradan qaldırılmalıdır. Bunun üçün dərsin əvvəlində təlim nəticələri, fəaliyyət, tapşırıqlar və qiymətləndirmə meyarları barədə ətraflı məlumat verilməli, şagirdlər paylama materialları, müvafiq resurslarla təmin olunmalıdırlar.

4.5. MOTİVASİYANIN YARADILMASI

Motivasiya şəxsiyyətin meyllərinin, dəyərlərinin, məqsədlərinin, sosial gözləntilərinin, iddialarının, emosiyalarının, iradi keyfiyyətlərinin və digər sosial-psixoloji xüsusiyyətlərinin toplanıldığı mərkəz, şəxsin aldığı qərarların, icra etdiyi hərəkətlərin kökündə duran səbəblərin məcmusudur. Motivasiya şagirdləri idraki fəaliyyətə, təhsilin məzmununun fəal mənimsənilməsinə sövq edir, öyrənənləri stimullaşdırır. Təlim motivasiyası isə motivasiyanın xüsusi növüdür. Bu anlayış motiv, məqsəd və tələbatla sıx bağlıdır. Təlim motivasiyasının təhlili zamanı onun əsas səbəbini – motivini müəyyən etməklə yanaşı, insanın motivasiya sahəsinin bütün strukturunu nəzərə almaq lazımdır. Hər bir şagirdin motivasiyasının formalaşma yolları fərdi və təkrarolunmazdır. Kontekst yanaşmaya əsasən məqsəd şəxsiyyətin düzgün inkişafı və formalaşması üçün şərait yaratmaqdır.

Bu səbəbdən tədris prosesi elə təşkil olmalıdır ki, onlarda uğurlu təlim üçün kifayət qədər motivasiya yaransın. Təcrübə göstərir ki, adətən idrak və intellektual fəaliyyətdə daxili tələbatla yanaşı, cəmiyyətdə, kollektivdə, ailədə uğur qazanmağa xarici motivasiyası olan şagirdlər müvəffəqiyyət qazanırlar. Lakin bugün əksər şagirdlərin idrak-təlim fəaliyyətinin motivasiyası zəifdir. Müəllim tərəfindən yaradılmış uğurlu motivasiya şagirdlərin gələcək fəaliyyətində böyük rol oynayır.

Motivasiyanın formalaşması üçün xarici şərait və şərtlərin yaradılması vacibdir. Şagirdin işinə nəzarət və qiymətləndirmə hər zaman motivasiyanın oyanmasına səbəb olmur. Müəllim, valideyn və ya ümumilikdə, cəmiyyət tərəfindən qoyulan göstəriş və tələb xarakterli məcburiyyətlər şəxsiyyətin daxili etirazına səbəb olur. Bu, adətən yaxşı nəticələnmir, işin gedişatına müsbət təsir göstərmir, həmçinin təlimin humanist tələblərinə cavab vermir.

Hazırda tədris prosesi əsasən nailiyyət motivasiyasını əldə etməyə istiqamətlənir: yaxşı qiymət almaq, imtahanları müvəffəqiyyətlə vermək və s. Təlim prosesində müəllim-şagird münasibətlərinin düzgün qurulması, müəllimin şagirdin fəaliyyətini daim dəstəkləməsi, stimullaşdırması, hətta pedaqoqun səs tonunu düzgün tənzimlənməsi motivasiyasının yaranmasına müsbət təsir göstərir.

Müasir psixoloqlar qeyd edirlər ki, müəllimlər şagirdləri nailiyyətlərinə, uğurlarına görə yetərinə həvəsləndirmirlər. Pedaqoq öyrənənlərin fəaliyyətinin müəyyən xüsusiyyətlərini, müsbət və fərqli cəhətlərini vurğulamağı bacarmalıdır. Stimullaşdırıcı söhbətlər, bu istiqamətdə aparılan işlər vasitəsilə digər şagirdlərin qarşısında məktəbli öz gördüyü işin əhəmiyyətini hiss edəcək, onlarda motivasiya, özünəinam artacaq, nəticədə isə yüksək nəticələrin əldə olunması labüdləşəcəkdir.

Müasir pedaqoqlar motivasiyanın növlərini aşağıdakı kimi qruplaşdırırlar:

1.Qısa müddətli, həvəssiz motivasiyaya müəllimin öz səlahiyyətindən avtoritar şəkildə istifadə etməsi, şagirdin qeyri--

kafi qiymət almaq qorxusu və pedaqoqun cəza tədbirlərinə əl atması aiddir. Belə halda şagird təlimə həvəslə yanaşmır, yaradıcılıq və təşəbbüskarlıq göstərmir, tapşırıqları yalnız qiymət xatirinə edir. Bu isə öyrənənin tədqiqat, təhlil, müstəqil işləmək və s. bacarıqlarının inkişafı ilə nəticələnmir.

2.Motivasiyanın digər növü şagird fəaliyyətinin stimullaşdırılmasıdır. Bu, şagirdlərin inkişafına deyil, yalnız qiymət almalarına əsaslanır və tapşırığın yerinə yetirilməsi də məhz həmin səbəbdən baş verir.

3. Ən dəyərli motivasiya şagirdin öz fəaliyyətini öyrənmək, bilik almaq, tədqiqat aparmaq, kəşf etmək məqsədilə tənzimlənməsinə əsaslanır

Motivasiyasını formalaşdıran komponentlər aşağıdakı kimi təsnif edilir:

1.Motivasiyanın formalaşmasına səbəb olan bilik və təcrübəyə yiyələnmək (yəni koqnitiv aspekt);

2.Fəal - işgüzar komponent (əldə olunan bacarıqlarla əməliyyat aparmaq);

3.Pozitiv motivlərin, səbəblərin psixoloji proseslərdə möhkəmlənməsi.

Müəllimin tədris prosesini düzgün təşkil etməsi öyrənənlərdə motivasiyasının yaranmasına təkan verən amillərdəndir. Pedaqoq müxtəlif forma və metodlardan istifadə edərsə, işinin səmərəsi və faydası artar, eyni zamanda şagirdin motivasiyası yüksəlir. Müəllimin rəhbərliyi və nəzarəti də müsbət xarici motivasiyanın yaranmasına təkan verir.

Öyrənənlərin əyani vəsaitlərin hazırlanmasına, təlim fəaliyyətinin təşkilinə cəlb edilməsi motivasiyanın yaranmasına köməklik göstərən amillərdəndir.

Şagirdlərin motivasiyası mürəkkəb sistem olsa da, gələcəkdə qazanacağı uğurun özülüdür.

4.6. TƏLİMİN TƏŞKİLİ FORMALARI

Təlim prosesində şagirdyönümlü yanaşma müəllim-şagird, şagird-şagird əlaqələrinin intensiv şəkildə qurulmasını tələb edir. Bu məqsədlə ənənəvi təlimdən fərqli olaraq fəal təlim prinsipləri əsasında təşkil olunan müasir dərstdə müxtəlif iş formalarından istifadə olunur.

Kollektivlə iş. Bu iş formasında uşaqlarda kollektivdə işləmək, birgə fəaliyyət göstərmək və ünsiyyət qurmaq bacarıqlarının inkişafı təmin edilir.

Fərdi iş. Bu iş formasında uşaqların potensial imkanlarının müəyyənəşdirilməsi və onların müstəqil fəaliyyət göstərməsi üçün şərait yaradılır.

Cütlərlə iş. Bu iş forması zamanı uşaqların hər hansı problemin həllində biri-birinə kömək göstərməsinə, əməkdaşlığa, məsuliyyət hiss etməsinə və məsuliyyəti bölüşməsinə, bir-biri ilə fikir mübadiləsi aparmasına imkan yaradılır. Məsələn: mətn müzakirəsi, intervyu, partnyorun yazı işinin təhlili, müəllimin suallarına cavab hazırlamaq, suallar tərtib etmək və s. Hər bir dərs üçün istənilən iş formasının seçimi dərsin məqsədindən asılı olmalıdır.

Qrup işi.

İntensiv qrup təlimində şəxsiyyətin formalaşmasına yaxşı təsir göstərən təlim kollektivi yaranır. Təlim qrupunu təlim fəaliyyəti ilə məşğul olan kollektiv kimi nəzərdən keçirmək, dərs zamanı qrupda ünsiyyət prosesini isə yaradıcı kollektivdə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin formalaşdırılması kimi görmək lazımdır.

İntensiv qrup təlimində ünsiyyət təlim fəaliyyətinin mühüm atributudur. Ünsiyyət predmeti isə onun məhsuludur. Təlim prosesində şəxsiyyətlərarası ünsiyyət motivləri yüksəldir və şəxsi məsuliyyət yaranır, öyrənmədə müvəffəqiyyətdən ləzzətlənmə hissi əmələ gəlir. Bütün bunlar şagirdləri həmin fənnə daha çox cəlb edir.

Qrup təlimi zamanı:

- Ümumi idrak vəzifələri bütün şagird qrupunun birgə cəhdi ilə yerinə yetirilməlidir.

- Hər qrupa üzvlərinin sayına və hazırlıq səviyyəsinə uyğun (çətinlik dərəcəsi) tapşırıqlar verilməlidir. Tapşırıqla qrupun bütün üzvləri tanış olmalıdır. Onlardan hər biri bu və ya digər vəzifələrin yerinə yetirilməsinə başlamalı, öz nəticələri haqqında məlumat verməlidirlər. Əgər nəticə digərlərinin əldə etdikləri nəticələrlə üst-üstə düşürsə, onda qrup növbəti tapşırığın yerinə yetirilməsinə başlayır, əgər düşmürsə, qrup yenidən bu tapşırığın müzakirəsinə vaxt sərf edir.

Qrup işində aşağıda sadalanan məsələlər öz əksini tapmalıdır:

- İş zamanı müəllim bütün qrupların fəaliyyətinə nəzarət etməli, onların tapşırığın optimal həlli yolunu seçməsinə diqqət yetirməli, səhvləri üzə çıxarmalı və şagirdləri düzgün istiqamətə yönəltməlidir.

- Humanitar fənlərin tədrisində yeni material problem xarakterli olduqda qrup işindən istifadə daha yaxşı nəticə verir.

- Qrup işində fəallıq güclənir, alınan biliklərin səviyyəsinə maraq artır, işgüzar ünsiyyət bacarığı inkişaf etdirilir, müxtəlif problemlərin həllində insanların qarşılıqlı fəaliyyəti özünü göstərir.

- Təlim prosesinin təxminən 40%-ni qrup işinə həsr etmək daha məqsədəuyğundur.

- Mikroqrupun optimal sayı 3-5 nəfərdən ibarət olmalıdır. Qrupda şagirdlərin sayının artması məhsuldarlığın səviyyəsini aşağı salır;

- Hər bir qrupun işini idarə etməyi bacaran lider seçmək lazımdır. “Kapitan” prosesə və informasiya mübadiləsinə diqqət yetirməlidir. Liderin seçim məsələsini qrupun iştirakçılarına həvalə etmək daha səmərəlidir. Mikroqrupda texniki və “emosional” lider də ortaya çıxıb bilər.

- Məktəblilər arasında qrupun düzgün kompleksləşdirilməsində şəxsiyyətlərarası münasibətlərin xarakterini öyrənmək və

nəzərə almaq zəruridir. Eyni qrupa bir-birini qəbul etməyən şagirdləri daxil etmək yolverilməzdir.

- Diferensiallaşdırılmış qrup işində şagirdlərin bilik və bacarıqları nəzərə alınmalıdır.

- Hər bir qrupa xeyli sayda təlim materialı, ədəbiyyat, lazım olan material siyahısı, tapşırıqların yerinə yetirilməsi üzrə yazılı təlimat, çalışmanın hansı hissəsinin fərdi və ya kollektiv şəkildə yerinə yetirilməsinə və özünüyoxlamaya dair kontrol suallar verilməlidir.

- Təlim prosesində yüngül masalardan istifadə olunmalıdır. Çünki onlar asanlıqla götürülüb başqa yerə qoyula bilər. Belə masalarda 4-5 nəfər bir yerdə otura bilər. Qrupları bir-birindən fərqləndirmək üçün bu çox önəmli faktordur.

4.7. SİNFİN İDARƏ OLUNMASI

Müəllimin fəaliyyətini simfonik orkestrin dirijorunun fəaliyyətinə bənzətmək olar. Dirijor əsərin harmonik səslənməsi məqsədilə müxtəlif qrup alətləri idarə edir. Müəllim də təlim prosesinin ahəngini təmin etmək üçün sinifdəki müxtəlif elementləri idarə etməlidir. Elementlərə şagirdlərlə yanaşı, sinif otağının tərtibatı, mebel və avadanlığın yerləşdirilməsi, nizam--intizam, davranış qaydaları və s. məsələlər aiddir. Peşəkar müəllim dərəcəyə başlamazdan əvvəl xəyalında onun təsvirini yaradır, ahəngdar keçməsi üçün lazımı məqamları və avadanlığı təsəvvüründə canlandırır. Dərəcə hazırlıq prosesində müəllim məzmunla yanaşı, mühiti, onun tənzimləməsini düşünməli, nizam-intizam qaydalarını müəyyənləşdirməlidir. Təlim prosesinin qaydaların müəyyənləşdirilməsi ilə başlaması pedaqoji prosesə əvəzolunmaz töhfə verəcəkdir. Prosesin düzgün tənzimlənməsi müəllimə dərəcə müxtəlif fəaliyyətləri bir-biri ilə əvəzləmək imkanı verir, dərəcə davamlılığına zəmin yaradır. Bu isə şagirdlərin diqqətinin dərəcə cəmləşməsinə, davranış problemlərinin aradan qaldırılmasına təkan verir.

Müəllimin əsas vəzifəsi təlim prosesini təşkil etmək, dər-sin cari və illik planlaşmasını hazırlamaq, təlim strategiyaları, dər-sin mərhələləri, onlara uyğun fəaliyyət və tapşırıqları düzgün müəyyənləşdirmək, şagirdlərlə yaxşı münasibət qurmaq, sinifdə xoş əhval-ruhiyyə, əlverişli təlim mühiti yaratmaqdır. Drijor musiqinin səsləndirilməsi prosesində hər bir alətin səsini həssas və aydın sezdii, anladığı kimi peşəkar müəllim də bütün elementlərə diqqət göstərməli, onların hər birinin təlimdə rolunu, yerini vaxtını düzgün təyin etməlidir.

Sinfin müvəffəqiyyətli idarə olunması təkcə nizam--intizam qaydalarına əməl etməkdən ibarət deyil. Uğurlu nəticə üçün müəllim müxtəlif üsullardan yararlanmalı, hər dər-sə diqqətlə və əsaslı şəkildə hazırlaşmalıdır. Təlim maraqlı olduqda şagirdlərin nadinclik, dəcəllik etməyə vaxtı qalmır. Başqa sözlə desək, müəllim fəaliyyətinin səmərəsi onun dər-sə hazırlığından asılıdır. Pedaqoqun özünühazırlığı, özünütənzimləməsi də dər-sin müvəffəqiyyətinə təsir edən vacib amillərdəndir. Şagirdlər dər-sdə yorulduqda, mövzunu qavramaqda çətinlik çəkirlər, bu da onların diqqətinin yayınmasına gətirib çıxara bilər. Müəllimdə də eyni halın yaranması istisna deyil. Lakin o durumunu şagirdlərə bildirməməklə, duruşu, qaməti və davranışı ilə onların əhval-ruhiyyəsini yüksəltməli, lazımi məqamlarda diqqətin cəmləşdirilməsinə kömək etməlidir. Bununla yanaşı, müəllim tədris ilinin əvvəlində dər-sin aparılma qaydaları və metodları ilə şagirdləri tanış etməli, öyrənənləri məlumatlandırmalıdır. Prosesin səmərəli şəkildə tənzimlənməsinə yardım göstərən üsullardan biri də pedaqoqun çalışqan şagirdləri sinfin idarə olunmasına cəlb etməsidir. Beləliklə vəsait və materialların şagirdlərə paylanılması, qrup işinin təşkili, səs-küyə meyilli uşaqların sakitləşdirilməsi, onlara diqqət göstərilməsi nisbətən asanlaşacaq.

Müəllimin üçün vacib sayılan xüsusiyyətlərdən biri də onun ayıq və güclü intuisiyaya malik olması, diqqətliliyidir. Pedaqoq şagirdləri daim müşahidə edərək yarana biləcək problemi qabaqcadan görməyi bacarmalıdır. Sınıf səmərəli idarə

etmək üçün müəllim şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri, maraq dairələri, ehtiyacları haqqında ətraflı məlumatla malik olmalıdır. Peşəkar müəllim şagirdlərin davranışında cüzi dəyişiklikləri də sezməyi bacarmalıdır.

Hazırda müəllim fəaliyyətini araşdıran tədqiqatçılar hesab edir ki, sinfin düzgün idarə olunması səmərəli öyrətmənin əsas elementidir. İşin tənzimlənməsi üçün müəllim fəaliyyəti aşağıda sadalanan prinsiplərə əsaslanmalıdır:

– Davamlı nizam-intizam sinfin idarə olunmasının tərkib hissəsidir;

– Səmərəli idarəçi-müəllim bütün dərslərdə şagirdlərin motivasiyasını yüksəltməli, məlumatın verilmə prosesində baş verə biləcək hadisələri öncədən nəzərə almalıdır;

– Sınıf idarəetmə bacarıqlarına təlim otağından səmərəli istifadə də böyük əhəmiyyət kəsb edir (problemin dərinədən araşdırılması məqsədilə dərslərdə əvvəlcədən planlaşdırılmış dəyişmələr, qrup işinin təşkili, buzqırınlardan istifadə və s. məqamlar nəzərə alınmalıdır);

– Peşəkar müəllim istənilən çətinliyin qarşısını almağı bacarmalıdır.

Şagirdləri təlim prosesinə cəlb etmək, təlimin üsul və vasitələrindən səmərəli şəkildə yararlanmaq müvəffəqiyyətin təminatıdır. Təcrübəli müəllim üçün adətən belə deyilir: “Onun arxada da gözü var”.

Səmərəli dərslər bir neçə elementdən ibarətdir. Dərsin səmərəsi müəllimin təşkilati bacarıqlarından asılıdır. Sınıf otağında səliqə-səhmanı diqqətdə saxlayan, geyiminə fikir verən, emosional vəziyyətini tənzimləyən, dərslə yaxşı hazırlaşan müəllim hər zaman şagirdlər üçün nümunədir. Müəllimin sadalanan keyfiyyətlərə malik olması şagirdlərin təlim prosesində təşkilinə, fəal iştirakına gətirib çıxarır.

Dərsin uğurlu təşkilinə müxtəlif yollarla nail olmaq mümkündür. İdarəçi-müəllimin sinfi ilk baxışdan diqqət cəlb edir. Belə pedaqoqlar sinfdə elə qaydalar tətbiq edir ki, kənar

müşahidəçidə hər şeyin əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş ssenari üzrə keçilməsi təəssüratı yaranır. Belə müəllimin sinfində şagirdlər nə zaman nə edəcəklərini dəqiq bilirlər. Məsələn, təşkilatçı-müəllim (idarəçi) müəllim sinif otağında rəflərdə yerləşən təlim resurslarını rəngli işarələrlə qeyd edir. Bu həm müəllimə, həm də şagirdə lazım olan vəsaiti asan tapmaq, vaxt itkisi ilə üzləşməmək imkanı yaradır. Gündəlik istifadə olunan ləvazimatlar əlçatan rəflərdə yerləşdirilir. Bəzən isə müəllim sinif şagirdlərindən assistentlər (köməkçilər) təyin edir, onlar sinfin təşkilində, təlim materiallarının paylanılmasında müəllimə yardım göstərsinlər. Assistentlər vəsaitlərin paylanması ilə yanaşı, nizam-intizam məsələlərinə də diqqət yetirə bilirlər. Dərsin təşkili ilə bağlı bu tip strategiyalardan istifadə vaxt itkisini aradan qaldırır, təlim prosesinin səmərəsini artırır. Bunun üçün müəllim tədris ilinin əvvəlində müəyyən qaydalar müəyyənləşdirməli, ətraflı şəkildə izahatını verməli və növbəti dərslərdə riayət etmək tələbi qoymalıdır. Müəllim lazım gəldikdə qaydaları xatırlamalı, onların icrası ilə bağlı əks-əlaqə yaratmalı və müsbət davranışı ilə seçilən şagirdləri tərifləməlidir. Qaydalara riayət etmək şagirdlərdə vərdişə çevrilməlidir. Yalnız belə olan halda təlim həm müəllim, həm də şagirdlər üçün müvəffəqiyyətlə nəticələnə bilər.

Müasir tədqiqatçılar təlimin təşkilinin aşağıdakı elementlərini qeyd edirlər:

- Müəllim praktik tapşırıq və təlim fəaliyyətinin müxtəlif növlərindən məqsədə müvafiq şəkildə, məharətlə yararlanmalıdır;

- Pedaqoq lazım olan vəsaitlərin, əlavə ehtiyat resursların tədarükünü görməlidir;

- Əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş, planlı nəzarət şagirdlərdə gözləntilər haqqında tam təsəvvür yaradacaq, təlimdə davranış pozuntularına yol verməkdən yayındıracaq.

Dərsdə nizam-intizam

Düzgün olmayan davranışın qarşısını almaq müəllimin əsas təşkilatı bacarıqlarındandır. Uzun illər təhsildə davranışla bağlı problemlər bihevizizm ideyaları əsasında həll olunurdu.

Biheviorelslər hesab edir ki, insan davranışının bütün növləri şərti reflekslərin yaranması ilə mənimsənilir. Hər hansı stereotipi qırmaq üçün xarici stimullardan istifadə etmək lazımdır. Bu səbəbdən onlar daxili dəyişiklikləri nəzərə almır. Biheviorelslərin bu fikri neyrobioloqlar tərəfindən təkzib olunmuşdur. Onların fikrinə görə şərti reflekslər insanlarda deyil, heyvanlarla tətbiq olunmalıdır. İnsanlarla isə daha çox şüurlu fəaliyyətə üstünlük verilməlidir. Xarici mənbələr insanlara nəzarət edir, lakin onları dəyişdirə bilmir. İnsanlar dəyişikliklərə öz istəkləri ilə, şüurlu və müstəqil şəkildə uyğunlaşırlar. Bununla yanaşı, xarici nəzarət itaəti təmin edir. Lakin itaətlilik, marağın yaranmasına səbəb ola bilməz. Təəssüf ki, bəzi müəllimlər və valideynlər hələ də uşaqların tərbiyəsində bu metodlardan istifadə edir, davranış pozuntularının qarşısını almaq üçün cəza tədbirlərinə meyil göstərirlər. Peşəkar pədaqoq davranış pozuntularının qarşısını almaq məqsədilə fəaliyyətində daha çox şagirdlərlə ünsiyyətə üstünlük verməli, yalnız davranışın fəsadları haqqında söhbətlər aparmalı, müsbət nümunələri təqdir etməli, sərt cəza tədbirlərindən yayınmalıdır.

Müəllimlə şagird arasında hörmət tərifi, nümunəvi davranışın rəğbətəndirilməsi, sinifdə inamın yaradılması ilə təmin edilir. Təlim prosesinin iştirakçıları arasında inam və hörmət mühitində davranış pozuntuları və cəza tədbirləri halına nadir hallarda rast gəlmək olur. Davranış problemlərinin sinifdə aradan qaldırılmasının əsas səbəbi müəllimin mükəmməl idarəetmə bacarıqlarına malik olmasıdır. Bəzi müəllimlər sinifdə yalnız bir qrup şagirdlə işləməyə üstünlük verir, digərlərinə isə xüsusi diqqət yetirmir. Öyrədən belə münasibəti davranış pozuntularının sayını artırır, həmin uşaqların təlimdən kənarda qalmasına gətirib çıxarır. Peşəkar pədaqoq şagirdin davranışının analizini aparır, müəyyən olunmuş qaydaların problemin həllinə xidmət etməsi ilə əlaqədar nəticələr çıxarır. Şagirdlərin davranış normalarını öncədən hazırlayan müəllimlər sinfi daha uğurla idarə edir və minimum sayda davranış pozuntuları ilə üzləşirlər. Dəqiq ifadə olunmuş tələblər öyrənənlərin davranışında əksini

tapmayanda müəllim şagirdə problemi dərk etməyə imkan yaradır, müsbət davranış formalarından nümunələr göstərir. Əvvəlcədən elan olunmuş qaydalar müəllimə davranışla bağlı problemləri fərdi qaydada həll etmək imkanı verir. Problemin bu yolla həlli mənfi davranışın sinfin ümumi davranış tərzinə təsir göstərməməsini təmin edəcəkdir. Sınıfdə davranışla bağlı problemlərin həllində valideyn və məktəb rəhbərliyinin dəstəyi də önəmli məsələlərdəndir. Pedaqoq uşaqların davranışı, sınıfdəki fəaliyyəti haqqında valideynlərlə məsləhətləşmələr aparmalı, digər fənn müəllimlərinin fikrini öyrənməli, mütəmadi şəkildə psixoloqla əlaqə saxlamalıdır. İstənilən məsələnin kompleks həlli bu istiqamətdə aparılan işlərin əhəmiyyət və faydasını artıracaqdır.

Müəllim tələb və qaydaların müəyyənləşdirilməsində şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərini də nəzərə almalıdır. Məsələn, aşağı siniflərdə sadə, başadüşülən, hər kəs üçün əlçatan və icrası mümkün olan tələblər irəli sürülməlidir. Yuxarı siniflərdə isə tələblər aydın və konkret xarakter daşmalıdır. Müəllimin qayda pozuntularına münasibətində sabitlik, daimilik, dəyişməzlik izlənilməlidir. O, bütün şagirdlərə eyni, obyektiv münasibət sərgiləməli, tələblərinin tətbiqi zamanı ayrı-seçkilik salmamalıdır. Pedaqoqun qayda pozuntularına qarşı göstərdiyi reaksiyasında sabitlik davranışa qoyulan tələblər qədər əhəmiyyətlidir. Qaydaların icrası hər zaman diqqət mərkəzində olmalı, onların pozuntusuna müxtəlif və genişçəşidli üsullar vasitəsilə adekvat cavab verilməlidir. Müəllimin fəaliyyətində daimilik, sabitlik sinfin düzgün idarə olunması ilə yanaşı, şagirdlərin dərstdə davranış pozuntusu hallarını da minimuma endirir.

Həssas müəllim nizam-intizamla bağlı problemlərin həllini sınıfdən kənara çıxarmadan həll etməyi bacarmalıdır. Çünki davranışla bağlı problemlərin azalması, şagirdlərin müvəffəqiyyətinin yüksəlməsinə birbaşa təsir göstərir. Belə problemlərin həllinə sərf olunan zaman təlimə ayrıldıqda şagirdlərin inkişafı sürətlənir. Peşəkar müəllim davranış problemlərini həll etmək üçün aşağıda sadalanan bacarıqlara sahib olmalıdır.

- Nizam-intizama minimum, təlimə isə maksimum vaxt ayırmalıdır;
- Düzgün olmayan davranışı dərhal sezməli, ona reaksiya verməli, münasibət bildirməlidir;
- Hər kəs üçün anlaşılan davranış qaydaları hazırlanmalı, şagirdləri nizam-intizama riayət etməyə həvəsləndirməli, münasibətləri qarşılıqlı inam və etibar əsasında qurmağıdır.

Sinfin idarə edilməsi və prosedur qaydaların yerinə yetirilməsi

Sinfin səmərəli idarə olunması, prosedur qaydalarından səmərəli öyrətmə strategiyalarından asılıdır. Sinfin düzgün idarə olunması nizam-intizam problemlərinin azalmasını zəmin yaradır. Bunun üçün şagirdlər prosedurlardan xəbərdar olmalı və onların icrası bacarıqlarına yiyələnməlidirlər. Öyrənənlər sinfə daxil olandan dərsin sonunadək nəyi, nə vaxt, və necə edəcəklərini bilməlidirlər. Şagirdləri davranış qaydaları ilə ətraflı tanış etmək, yəni, prosedurların icrasını mənimsətmək mütləqdir. Bu fənnin, tədrisindən əvvəl başlamalıdır. Yadda saxlamaq lazımdır ki, proses məhsulun yaranmasından əvvəl baş verir. Prosedurlar risk qrupuna daxil olan şagirdlər üçün fəaliyyətin müəyyən strukturunu formalaşdırır, müəllimin həmin uşaqlarla işinin təşkilini asanlaşdırır. “Risk qrupu” dedikdə intellekt səviyyəsi nəzərdə tutulmur. Buraya davranışla bağlı müəyyən problemlər nümayiş edən şagirdlər aiddir. Onlar həmin qrupa müəyyən səbəblərdən verilən tapşırığı vaxtında yerinə yetirmədikləri üçün daxil olunurlar. Çalışmanın həllindən yayınma stabilliyi təmin edən prosedurların tənzimlənməməsindən irəli gəlir.

Bəzən müəllimlər bəzən elə fikirləşirlər ki, şagirdlər onlarla eyni tərzdə düşünür və pedaqoqun onlardan nə istədiyini bilirlər. Yanlış anlaşılmaları aradan qaldırmaq üçün istənilən qayda və prosedurlar pedaqoq tərəfindən aydın, dəqiq səsləndirilməli, onların icrasına kömək edən vərdişlər formalaşdırılmalıdır.

Müəllim mühitin tənzimlənməsinə, fəaliyyət zamanı münasibliklərin yaranmamasına xüsusi diqqət yetirməlidir.

4.8. ŞAGİRD LƏRİN ÖYRƏNMƏ YOLLARI

Müəllim planlaşdırma apararkən, yəni, təlim prosesinə başlamazdan əvvəl şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almalıdır. Məlumdur ki, öyrənənlər müxtəlif bilik və bacarıq səviyyələrinə malikdirlər. Bu səbəbdən onların xüsusiyyətlərini, öyrənmə üsullarını qabaqcadan müəyyənləşdirmək olduqca vacibdir. Bunun üçün ən münasib vasitə şagirdlərlə ünsiyyət qurmaq, onları müşahidə etmək və əldə olunan nəticələrin analizini aparmaqdır. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini üzə çıxaran, onlara öyrənməyə kömək edən amilləri müəyyənləşdirən pedaqoq şagirdlər tərəfindən böyük rəğbət görür, həmçinin yüksək öyrətmə nəticələri ilə seçilir.

Təlimdə öyrənənlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması diferensiallaşmanın planlaşdırılması adlandırılır.

Şagirdlərin öyrənmə üsullarını müəyyən edən bir sıra nəzəriyyələr mövcuddur. Buraya Devid Kolbun (1984) öyrənmə nəzəriyyəsini, Peter Hani (Peter Honey) və Alan Mamfordun (Alan Mumford) (1982, 1992) bu nəzəriyyə üzərində qurduqları öyrənmə prosesinin təhlilini, Hovard Qardnerin “Müxtəlif intellektlər” nəzəriyyəsini aid etmək olar.

Devid Kolbun öyrənmə nəzəriyyəsi

Təlim prosesi müvafiq nəzəriyyə və təlim modelləri ilə əlaqələndirildikdə, onların əsasında təşkil olunduqda xüsusi əhəmiyyət kəsb edir və daha da səmərəli olur.

Kognitivist məktəbin nümayəndəsi olan C.Dyui (1930) ilk dəfə təcrübə vasitəsi ilə təlimin üstünlüklərindən bəhs edərək ənənəvi təlim metodlarına qarşı çıxmışdır. Onun “reflektiv fəaliyyət” haqqında olan fikirləri insanların mütəmadi öz hərəkət və davranışlarını nəzərdən keçirmək, inkişaf və təkmilləşdirmək,

səmərəli öyrənmək üçün fəaliyyətlərini refleksiya (düşünmək, götür-qoy) etmək ideyasına əsaslanmışdır.

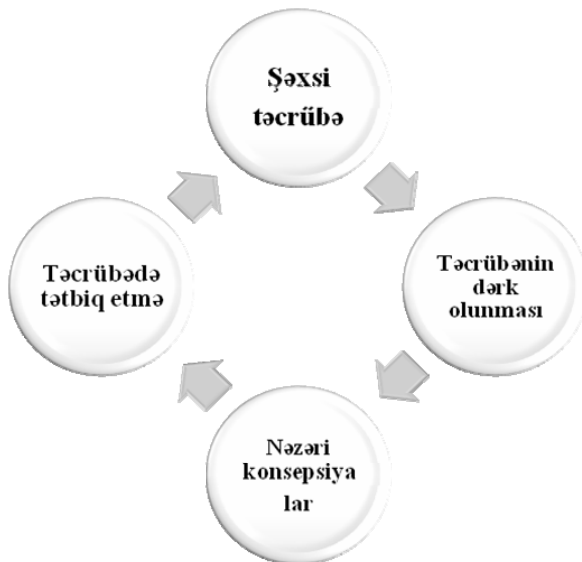
Bu ideyanın davamı olaraq Devid Kolb (1984) təlim prosesini təsvir edən model təklif etmişdir. Dövriyyə kimi nümayiş olunan modelin xüsusi başlanğıc nöqtəsi yoxdur və istənilən mərhələdən iştirakı (yəni dövriyyəyə daxil olmanı) mümkün edir. Kolb dövriyyə vasitəsilə öyrənənlərin təlim prosesinin müxtəlif mərhələlərində davranış və fəaliyyətlərini, onların təlim prosesinə təsirini ətraflı təsvir etmişdir. Bura dörd mərhələ aid edilir:

Konkret təcrübə–şəxsi təcrübənin qazanılması.

Düşündürücü müşahidə–hadisə və ya fəaliyyətin müşahidəsi, araşdırılması və təhlili.

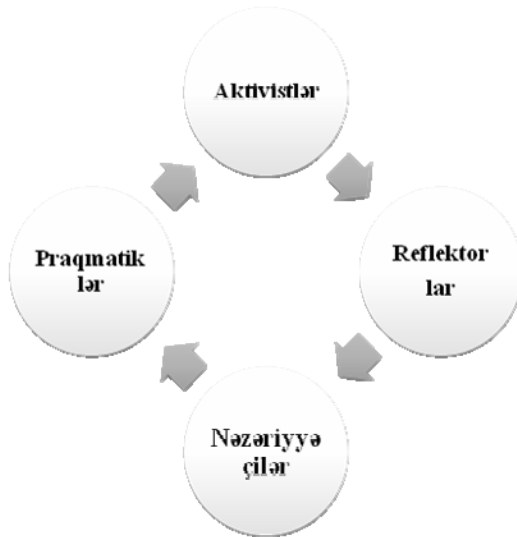
Abstrakt (müərrəd) konseptuallaşma (anlayış) hadisənin baş vermə səbəbini müəyyən etmə (niyə?)

Fəal təcrübə (eksperiment)–yeni biliklərin yoxlanılması və onların təcrübədə müstəqil tətbiqi.



Daha sonralar Kolb bu modeli təkmilləşdirərək öyrənənlərin təcrübi fəaliyyət prosesində xüsusiyyət, üstünlük və istəklərini təsvir etmişdir:

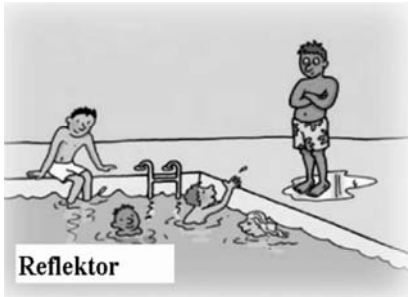
- Uzaqlaşma (diverging)-fikir söyləməkdən çəkinənlər;
- Mənimsəmə, özününkiləşdirmə (assimilating)-məlumatı anlayanlar, dərk edənlər;
- Uyğunlaşma (converging)-yamsılayanlar;
- Güzəştə getmə (accommodating)-müxtəlif məsələlərin həll etmə yollarını müəyyən edənlər.



P.Hani və A.Mamford (1992) bu modelə əsaslanaraq onun üzərində insanların öyrənmə yollarını-öyrənmə üsullarını təhlil etmişlər. Bu alimlər hesab edirlər ki, insanlar fəqlidir və təlim prosesinin təşkilində onların məlumatı özünəməxsus şəkildə qavramasını nəzərə almaq lazımdır. Belə ki, bəziləri əvvəl nəzəriyyəni öyrənir, sonra təcrübəyə keçirlər; digərləri isə əksinə təcrübədə hər bir nümunəyə aid nəzəriyyəni öyrənirlər. Bundan

əlavə, sxem, qrafik və ya mətn vasitəsilə də öyrənənlər var. P.Hani və A.Mamford öyrənənləri:

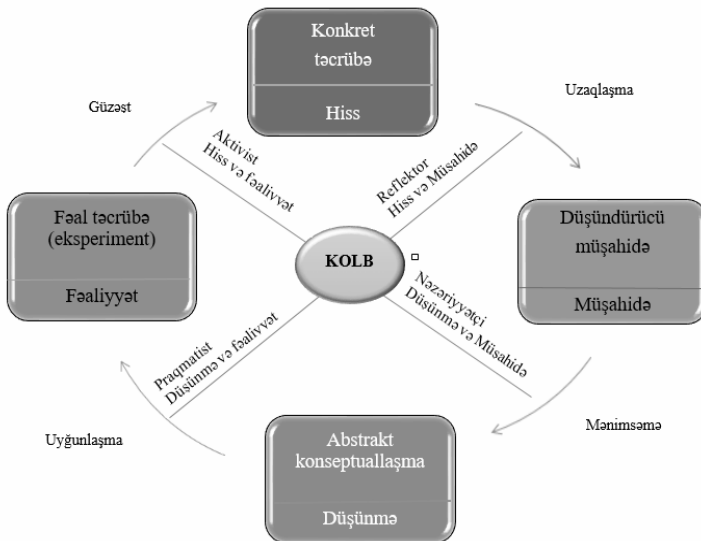
- Praqmatist (əlaqə və assosiasiyalar yaradanlar)
- Nəzəriyyəçi (ideya və konsepsiyaları araşdırırlar, tədqiq edənlər)
- Aktivist (fəaliyyətə üstünlük verənlər)
- Reflektorlara (keçmiş fəaliyyətlərini təhlil edənlər) ayırmışlar.



1. Aktivist və ya fəaliyyətə üstünlük verən-yeni təcrübəni qəbul edir, geniş fikirlərə malikdir, hər bir yeniliyə həvəs və maraqla yanaşır. O, əvvəl fəaliyyətə qoşulur, hərəkət edir, sonra onun nəticələri haqqında düşünür. Müəllim bu tip öyrənənləri fəaliyyətlərini əvvəlcədən planlaşdırmağa yönəldərək onları hər zaman dəstəkləməlidir. Aktivistlər “həyatda hər şeyi sınaqdan, təcrübədən keçirmək lazımdır” devizi ilə yaşayırlar.

2. Müşahidəçi problemlı vəziyyətin müxtəlif aspektlərini nəzərdən keçirir, öz təcrübəsini, baş verən hadisələri təhlil və götür-qoy edir, yekun nəticəni mümkün qədər uzadır. Fəaliyyətə başlamazdan əvvəl öz fəaliyyətinin müxtəlif nəticə və aspektlərini hərtərəfli ölçüb-biçir. Bu tip öyrənənlərə hazırlaşmağa, düşünməyə və problemin mümkün həlli yollarını öyrənməyə kifayət qədər vaxt verilməlidir. Onların devizi: “mən bunu əvvəl fikirləşməliyəm”.

3. Nəzəriyyəçi müşahidələrini sistemləşdirir və onların əsasında məntiqi konsepsiya hazırlayır. O, təhlili sevir, prinsip, nəzəriyyə, model və sistemli düşünməyə üstünlük verir. Bütün problemləri addım-addım məntiqi düşüncə vasitəsilə həll edir. Bu tip öyrənənlərə hər bir məsələni ətraflı tədqiq etməyə, öyrənməyə və nəticə çıxarmağa, sual verməyə imkan verilməli və eyni zamanda, qarşılarına dəqiq məqsəd qoymaq və çətin tapşırıqlar vermək lazımdır. Onların devizi: “Bu məsələnin ... uyğunlaşmasını müşahidə etmək lazımdır”.



4. Praqmatist ideya, nəzəriyyə və metodikaları təcrübədə yoxlamağa maraqlıdır. Bu tip öyrənənlər praktik, istedadlı, tez qavrayan, qərar qəbul edən və problem həll etmə bacarığına malik olurlar. Uzun-uzadı diskussiyalar onları özündən çıxarır. Adətən nəzəriyyə deyil, təcrübə vasitəsilə öyrənir və təcrübəyə üstünlük verirlər. Praqmasitlərə işin yerinə yetirilmə yollarını düşünməyə, hazırlaşmağa imkan verilməli, eyni zamanda, onlar məlumat və metodika ilə təmin olunmalıdırlar. Onların devizi: “Bunun daha yaxşı üsulu (yolu) var”.

4.9.TƏLİM MATERIALININ QAVRANILMASI

İnformasiyanın qəbulu insanın hiss orqanlarının köməyi ilə həyata keçirilir. İş onun hiss və qavrayışları qoşulur, bundan sonra dərk edilmə, yadda saxlama, assosiasiyaların yaradılması və başa düşmə prosesləri həyata keçir.

İnformasiyanın qavranılması üçün əsas şərtlərdən biri hiss orqanlarına intensiv, aydın və təhrif olunmamış siqnalların gəlməsidir. Bu siqnallar insan qavrayışının xüsusiyyətlərinə və hiss orqanlarının xarakterinə uyğun olmalıdır. Təəssüf ki, heç də bütün müəllimlər bu barədə daim düşünmürlər. Bəzən onlar dərstdə akustikanı nəzərə almadan, sinifdə arxa cərgələrdə əyləşən məktəblinin görmə qabiliyyətlərinə, onların cədvəllərdən və şəkillərdən istifadə etməsinə lazımınca diqqət yetirmirlər.

Görmənin itiliyi görmə analizatorlarının struktur morfoloji xüsusiyyətləri ilə müəyyənləşir. Lakin bəzən şagirdin görmə qabiliyyətinə təsir müəllimin əlində olur. Görmə qabiliyyətinin işıqlanma və təzadlardan (kontrastdan) asılılığı ilə bağlı tədqiqatlar göstərir ki, fonun aydınlığının artması ilə görmənin itiliyi artır. Nəzərdən keçirilən obyektlə fon arasında kontrastın azalması ilə görmə itiliyi aşağı düşür.

İnformasiyanın qavrayışı mətnin uyğun şəkildə oxunuşundan, onun səhifədə yazılışından, yerindən asılıdır. Hətta kağızın rəngi, çapın üsulu, fonun rəngi və s. amillər də həlledici ola bilər.

Ən yaxşı rahat oxunan ağ fonda qara şriftli yazılardır. Bütün rəngli planşetlərdə qara yığmalar, ağ fonda isə sarı rəng olduqca pis oxunur.

Mətni oxuduqda şriftin digər rənglərlə fərqlənməsi materialın uzun müddət ərzində yaddaşda möhkəmləndirilməsinə səbəb olur. Mətn nə qədər yığcam və ifadəli olarsa, o qədər də tez oxunub yadda saxlanılır.

Vizual və audio informasiya birgə təqdim olunduqda daha yaxşı nəticə verir. Məsələn, tədqiqatlar göstərir ki, insan nitq formasında verilən informasiyanın 15%-ni, görmə formasında isə 25%-ni qəbul edir, əgər bu iki informasiyanın verilmə üsulunun hər ikisindən də eyni zaman kəsiyində istifadə olunursa, insan bu informasiyanın 65%-ə qədərini məzmununu qəbul edə bilər. Buradan audio-vizual vasitələrin təlimdə rolu ortaya çıxır (kino, televiziya, nitq və musiqi ilə müşayiət olunan kompyuter video-süjetləri). Görmə sistemi vasitəsilə qavrayış üç səviyyədə həyata keçir: hissetmə (duyğu), qavrayış və təsəvvüretmə. Eşitmə sistemi ilə isə yalnız bir səviyyədə: təsəvvüretmə yolu ilə. Bu, o deməkdir ki, oxu zamanı informasiya eşitmədən daha yaxşı qavranılır. Eşitmə vasitəsi daxil olan informasiyasının 20 %-i itirilə bilər, çünki fikir nitqdən 8-10 dəfə daha tez gedir, yayındırıcı amillər də mövcuddur (xarici qıcıqlandırıcılara reaksiyalar), eləcə də hər 5-10 saniyədən bir beyin həmin informasiyanı almaqdan ani "sönür" və buna görə də məhz alimlər informasiyanın eyni vaxtda müxtəlif üsullarla və leksik vasitələrlə təkrar verilməsini tələb edirlər.

Informasiyanı qavramaq üçün təfəkkür fəaliyyətinin tipi mühümdür. Neyropsixoloqların hesablamalarına görə 48% insanlar məntiqi yolla, 52% isə obrazlarla düşünür. 24 % məntiqi şəkildə düşünən insanlar obrazlı təfəkkürə, 26% obrazlı düşünən insanlar isə məntiqi təfəkkürə keçirlər. Məsələn, birinə telefon nömrələrini, ikincisinə teoremləri, üçüncüsünə tarixi hadisələrin xronoloji ardıcılığını yadda saxlamaq asandır. Psixoloqların əksəriyyəti belə hesab edirlər ki, bu və ya digər materialın insanın yaddaşında qalması onların dünyanı qavrama xarakteri, təfəkkür

tipi və s. ilə sıx bağlıdır. Şərti olaraq məntiqi düşünən insanları iki kateqoriyaya bölmək olar: onlardan bir qrupu nəzəri düşünür, digərləri isə empirik. İnsan təfəkkürünün xarakteri özünü məntiqi yaddaşın materialı necə saxlamasında göstərir. Eksperimentlər göstərmişdir ki, nəzəriyyəçilər, hər şeydən öncə, mücərrəd materialı daha yaxşı yadda saxlayırlar və hətta bu materialı 20 aydan sonra belə xatırladırlar. Maraqlıdır ki, sınağa cəlb olunan nəzəriyyəçilərə yönəldici suallar verildikdə, onlar aradan uzun zaman keçməsinə baxmayaraq mətnin tam həcmi yenidən təkrarlaya bilmişlər. Praktiklərin isə yaddaşında yalnız konkret faktlar və onların təsviri qalmışdır. Mətn isə (əgər yadda qalıbsa) yalnız fraqmentar şəkildə yadda qalıb. Yönəldici sualların köməyi ilə praktiklər nəzəriyyəçilərə nisbətən mətnin olduqca az hissəsini bərpa edə bilirlər. Belə eksperimentlər, ümumiyyətlə, nəzəri tip təfəkkürün böyük üstünlüyünü nümayiş etdirir. Psixoloqlar hesab edirlər ki, təlimdə məhz belə təfəkkür tipi daha güclü inkişaf etdirilməlidir.

Hazırda Azərbaycan təhsil sistemində müxtəlif fakt, konsepsiyaların yadda saxlanılmasına deyil, daha çox təhlilə, informasiyanın tənqidi təhlilinə, şagirdlərin şəxsi nəticələrini işləyib hazırlamasına üstünlük verilir.

Qavrayış – fərziyyələrin irəli sürülməsi ilə bağlı olan fəal prosesdir. Müxtəlif insanlar eyni obyektə nəzərdən keçirdikdə həmin obyektin fərqli-fərqli cəhətləri görürlər. Bu, əlbəttə ki, görmə qavrayışına və nitq qavrayışına aiddir. İnsanın gördüyü və eşitdiyi, ona deyilən və ya göstərilənlə tam şəkildə uyğun olmaya bilər, yəni insanın nəyi və necə qavramasına onun gözlədiyi və ya ehtimal etdiyi proqnoz daha çox təsir edir.

Əgər şəkli göstərməmişdən əvvəl bu şəkildə göstərilənlərin mühüm cəhətinə diqqət yetirilməyibsə, şagird o təsviri lazım olan kimi nə görə, nə yadda saxlaya bilməz. Belə olduqda pedaqoqun burada bu şəkli hansı məqsədlə göstərdiyi də səmərə verməz.

Qavrayış nəinki beynə reseptorlardan gələn siqnallardan, həm də ehtimal proqnozunu həyata keçirən subyektin nəyi gözlə-

məsindən asılıdır. Dinləyici nə qədər bu və ya digər signalı az gözləyərsə, o qədər də həmin signalın dəqiq çatdırılması lazımdır ki, o təhrif edilməmiş şəkildə qəbul olunsun (ona görə də tanış olmayan terminləri bir neçə dəfə təkrar etmək, yazmaq, onların mənasını izah etmək lazımdır).

Eyni dərstdə iştirak edən məktəblilər inandırmağa çalışırlar ki, müəllim nəyi isə yaddan çıxardı. Maqnitofon yazısı belə olduqda onlar öz fikrlərini israrla təsdiqləyər. Əgər informasiya müəllim tərəfindən aydın, məntiqi ardıcılıqla ortaya çıxarılmışdırsa, onun dərk olunması da müvəffəqiyyətlə gedir. Nəzəri müddəalar konkret nümunələrlə illüstrasiya edilirsə, tədris materialı bilik və şagirdlərin səviyyəsini nəzərə alaraq aydın şəkildə çatdırılırsa, deməli, informasiyanın dərk olunması müvəffəqiyyətlə gedir.

Təlim materialının mənimsənilməsi öyrəninin fəaliyyətindən asılıdır. Burada xarici və daxili aləmin hansı tərəflərini bilmək və mənimsəmək lazım olduğunu ilk növbədə qeyd etmək lazımdır. *Baxmaq o qədər də mühüm deyil – görməyi bacarmaq lazımdır, qulaq asmaq o qədər də mühüm deyil – eşitdiyini yadda saxlamaq lazımdır.* Təlimin nəticələri nəinki subyektiv amillərlə (əşyaya), həm də obyektiv amillərlə (öyrənilən materialın özünün xassələri ilə) münasibətdə müəyyənləşir.

- *Təlim materialının məzmunu.* Təlim materialı şagirdlərin mənimsəyə biləcəyi məzmununda hazırlanmalı, öyrənənlərin diqqətini cəkməli, onları tədris prosesinə yönəltməlidir.

- *Təlim materialının forması.* Təlim materialının forması predmetli, obrazlı, nitqli və simvolik ola bilər. Seçilmiş izah formasının səmərəliliyi iki amildən – öyrənilən materialın xarakterinə nə dərəcədə müvafiq olmasından və şagirdlərin bu dili nə dərəcədə yaxşı bilməsindən və bunun onların təfəkkürünə nə dərəcədə uyğun olmasından, məsələn, uşaqlara anlayışları əşyaya hərəkət formasında necə çatdırma bilməsindən asılıdır.

- *Təlim materialının çətinliyi.* Yeni materialın öyrənilməsi şagirdin mövcud təcrübə, bilik və bacarıqları ilə əlaqəlidir. Belə əlaqələr nə qədər çox olarsa, öyrənmə üçün olan material o

qədər asan yadda saxlanıla bilər və əksinə, belə əlaqələr az olduqca materialın mənimsənilməsi bir o qədər çətinlik törədir.

- *Tədris materialının mühümlüyü, əhəmiyyəti.* Müəyyən məlumat və fəaliyyətlər ümumilikdə, və ya növbəti materialın mənimsənilməsində mühüm ola bilər. Onlar şagirdlərin gələcəkdə təlim prosesində rastlaşacaqları tapşırıqların, vəzifələrin yerinə yetirilməsində zəruri ola bilər. Nəhayət, şəxsiyyətin davranışının və digər xüsusiyyətlərinin formalaşması üçün vacib ola bilər. Bəzi materialların əhəmiyyəti qnostik (idraki), praktik (işgüzar), etik (mənaevi), estetik (bədi), sosial (ictimai), tərbiyəvi (pedaqoji) ola bilər.

Qeyd etmək lazımdır ki, təlim materialının obyektiv əhəmiyyəti müvəffəqiyyətli mənimsəmə üçün kifayət deyil. O, şagirdin özü üçün əhəmiyyət kəsb etməli və onun tələb və maraqlarına cavab verməlidir.

- *Dərkedilmə.* Dərkedilmə öyrənmənin arsenalındakı zəruri anlayış və hərəkətlərin olmasından, təlim materialının elementlərinin dərk edilməsindən və onlar arasında əlaqələrin yaradılmasından asılıdır. Bundan başqa, dərkedilmə müxtəlif səviyyələrdə ola bilər: qeyri-müəyyən dərk etmədən, məsələn, “filan şey – filan şey deməkdir”dən başlayaraq, bütün məlumatların aydın şəkildə rekonstruksiyalaşdırılmasına qədər. Dərkedilmə və onun səviyyələri yeni təlim materialı ilə əvvəl alınmış bilik, anlayış, bacarıqlar arasında olan mühüm əlaqələrdən ciddi şəkildə asılıdır.

Hər hansı materialın mənimsənilməsi onun strukturlaşdırılması ilə asanlaşır və yüngülləşir. Daha doğrusu, onun məntiqi, semantik, sintaktik əlaqələri təmin olunduqda daha da səmərəli həyata keçir.

Öyrənmənin gedişi əks-əlaqə əsasında, daha doğrusu, cari nəticələrin fasiləsiz və periodik (dövri) nəzarəti ilə nizamlanır. Öyrənmə prosesində belə nəzarətin əsas vasitəsi – təlimdə şagirdlərin cavab və hərəkətləri, onların düzlük dərəcəsi, səhvlərin sayı və s. Təlim fəaliyyətinin səmərəsi onun idarə olunmasının hansı üsul və formalarda həyata keçməsindən asılıdır:

1) uşaqların düzgün cavab və hərəkətlərinin axtarışından;

- 2) buraxılmış səhvlər haqqında siqnallardan;
- 3) onların düzəldilməsi;
- 4) pedaqoqların buraxılan səhvlərə münasibəti.

Yaddaşın, təfəkkürün və diqqətin idraki proseslərinin fəallaşdırılması üçün aşağıdakılar mühümdür:

- məşğələlərin aparılmasının sanitar-gigiyenik tələblərə müvafiq olmasını təmin etmək (bunsuz əsas psixi proseslərin fəallıq səviyyəsi heç zaman yüksək ola bilməz); burada şagirdlər tərəfindən gün rejiminin, qidanın, istirahətin, hərəkət və fəaliyyətin gözlənilməsi vacibdir;

- təlim məlumatını aydın və dəqiq şəkildə çatdırmaq – bu ötürülmə və qavrayış zamanı onun təhrif olunma ehtimalını aşağı salır;

- əyani vasitələrdən istifadə etdikdə aydınlıq, işıqlanma, görünmə, təzadlıq, təsvirin həcmnin auditoriyanın həcminə görə uyğunlaşdırılması, təlim məlumatlarının çatdırılmasında dilin mürəkkəbliyinə səviyyəsinin optimallaşdırılmasını nəzərə almaq lazımdır;

- diqqəti və qavrayışı idarə edən vasitə kimi şifahi nitqin bütün imkanlarından istifadə etmək; səsin tonu, tembr, tempi, intonasiyası və pauzalar dinləyicinin məlumatın məzmunu tərəfinə istiqamətlənməsində mühüm rol oynayır;

- qavrayışı birbaşa idarə etmək imkanını nəzərə almaq (dərk etmədə çətinlik yarandıqda, xüsusi şəkildə diqqəti daha mühüm müddəalara yönəltmək zəruridir, məsələn, cədvəl, diaqram, qrafikin hansı hissəsini nəzərdən keçirmək və orada nəyi görmək lazımdır. Bu mənanın qavranılmasında maneələrin aradan qaldırılmasını təmin etməlidir);

- emosional amili mütləq nəzərə almaq lazımdır, çünki onun hesabına intellektual əməyin səmərəsi xeyli dərəcədə yüksəlmə bilər;

- təkrara və məlum informasiyanın işlənilib hazırlanmasına, emalına diqqət yetirmək;

- əyani materialdan, qrafik və sxemlərdən, qavrayışın və yaddaşın fəallaşdırılmasının əsası kimi istifadə etmək;

- problemlilik, təfəkkürün fəallaşdırılması üçün bəzi mürəkkəbləşdirmələr yaratmaq;

- şagirdlərə gün rejiminin gözlənilməsinin vacibliyini xatırlatmaq. Nəzərə çatdırmaq lazımdır ki, hər bir fizioloji normadan aşağı yuxusuz saat təfəkkürün işgüzarlıq fəaliyyətini 10-20 % aşağı salır.

Təlim materialının mənimsənilməsinə təsir edən mühüm amillərdən biri də onun həcmidir, daha doğrusu, ona daxil olan ayrı-ayrı elementlərin sayı. Təlim materialının elementlərinin sayının ölçülməsi kifayət etmir, çünki şagird dərslərdə yazılanların hamısını deyil yalnız mətnin təfəkkürdə emal olunan hissəsini və əldə olunan nəticəni öz təcrübəsinin terminləri ilə ifadə olunmasını mənimsəyir. Təlim materialının dərkedilmə həcmi yalnız dolayısı ilə ölçülə bilər. Burada mənimsənilməsi tələb olunan anlayışlar və ya hərəkətlər, onlar arasında olan əlaqələr, onların tərkibində olan mühakimələr nəzərə alınmalıdır. Təlim materialının emosional xüsusiyyətlərini də qeyd etmək lazımdı, məsələn, onun cəlbediciliyi, müəyyən hiss və həyəcan yaratma bacarığı nəzərə alınmalıdır. Tədqiqatlar göstərir ki, müsbət hisslər yaradan material diqqəti cəlb etməyən materialdan daha asan öyrənilir, yadda qalır.

4.10. VİZUALLAŞMA

Obyekt və hadisələrin vizuallaşdırılması məlumatın toplanılmasının səmərəli üsullarındandır. Təxəyyüllə müqayisədə vizuallaşdırma daha konkret prosesdir.

Mətnin məzmununun mənimsənilmə səviyyəsini yüksəltmək məqsədilə öyrənilərdə həyat təcrübələri ilə əlaqəli şəkilləri beynində və real formada canlandırmağı tapşırmaq tövsiyə olunur. Təsəvvürün yaradılması diqqəti cəmləşdirir və detalların zənginliyini görmək imkanı yaradır. İstənilən fakt və hadisənin müəyyən detalını vizuallaşdırıb, oraya yeni məlumat əlavə etmək mümkündür. Yeni yaradılmış təsəvvüryadda saxlamaya təkan verir.

İstənilən məsələnin oxu prosesində (sol yarımkürə) vizuallaşdırılması zamanı parlaq şəkillərin (təsəvvürlərin) beyində canlandırılması (sağ yarımkürə) yarımkürələrin integrasiyasına kömək edir, yaddaşın yaxşılaşdırılmasına və səmərəli təlimə şərait yaradır. Fəndən asılı olmayaraq hər iki yarımkürənin prosesə cəlb edilməsi öyrənənlərin yaddaşını möhkəmləndirir. Beləliklə insan beyni yeni əlaqələr yaradır və davamlı inkişaf edir. Təlim təlimlə nəticələnilir, çünki davamlı təlim prosesində neyron şəbəkə əlaqələri genişləndirmək imkanı əldə edir.

Devid Sauza “Beyin necə öyrənir” kitabında yazır: “Şəkillərin təsəvvürdə canlandırılması uşaqlara məktəbəqədər yaş dövründən başlayaraq öyrədilməli və vərdişə çevrilməlidir. İbtidai siniflərdə müəllim əyaniliyi təmin etmək məqsədilə vizuallaşdırmaya təkan verməlidir. Şagirdləri təsəvvür yaratmağa, xəyallarında şəkillər çəkməyə həvəsləndirmək lazımdır. Tədqiqatlar sübut etmişdir ki, təsəvvürlər söz assosiasiyalarını, vizual ardıcılıqları xatırlamaq, ədəbi əsərləri yaddaşda saxlamaq, mürəkkəb prosedurları yerinə yetirmək imkanı yaradır”. Bu məqsədlə öyrənənlərlə sadə təcrübə həyata keçirmək olar. Oxu üçün iki mətn hazırlanır, şagirdlərə birinci mətni oxumaq, həmin materialla əlaqədar suallar qurmaq və onları cavablandırmaq tapşırılır. İkinci mətn isə vizuallaşdırılmalıdır. Müəllim tapşırığı müəyyən ardıcılıqla həyata keçirir: “Mətnə əhəmiyyətli və ya yadda saxlamaq istədiyiniz hissənin təsəvvürünü yaradın, xəyalən masanızın üstünə qoyun. Yadda saxlamaq istədiyiniz digər hissəni isə xəyalən digər yerə, məsələn dolabın üstünə qoyun və mətni oxuyub başa vuranadək bu şəkildə davam edin”. Şagirdlərə ikinci mətnlə əlaqədar suallar verin. Sualların cavablarını müqayisə edin, yekunda aydın görünəcək ki, ikinci mətni şagirdlər daha yaxşı yadda saxlayır, nəinki birincini. İkinci mətnin yaddaşda qalmasının səbəbini öyrənənlərə izah etmək lazımdır ki, insan beyni duyğu, həyəcana əsaslanan və şəkilli təsəvvürləri hafizədə daha yaxşı saxlayır.

Şagirdlər bilməlidirlər ki, yaddaş obrazlar, şəkillər vasitəsilə möhkəmləndirilərsə materialın hafizədə qalma müd-

dəti uzanacaq. Təsəvvür nə qədər qeyri-adi olarsa, yadda saxlama da bir o qədər güclənər.

4.11. TƏLİM PROSESİNDƏ TƏNQİDİ VƏ KREATİV TƏFƏKKÜRÜN ƏHƏMİYYƏTİ

Müasir dövrdə təhsilin əsas vəzifəsi təhsilalanların təfəkkürünün, düşüncə bacarıqlarının inkişafıdır. Təfəkkürün inkişafının əhəmiyyəti gündəlik həyatda, əmək fəaliyyətində, təhsildə, cəmiyyətdə insanlar arasındakı əlaqələrdə özünü daha qabarıq formada göstərir. Təfəkkürün inkişafı şəxsiyyətin bir-başə həyat tərzinin səviyyəsi ilə əlaqəli olduğundan təlim prosesində nəzərə alınması mütləqdir.

Pedaqoqlar şagirdlərindən kreativ olmalarını – müxtəlif hadisələrə düzgün reaksiya vermələrini, problemləri yeni və daha səmərəli yolla həll etmələrini, orijinal fəaliyyət nümayiş etdirmələrini gözləyirlər. Təlim prosesində tənqidi və kreativ təfəkkürün formalaşdırılması prosesi, adətən, ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirilir, hər biri müstəqil fəaliyyət kimi təşkil olunur. Lakin onların vəhdətdə inkişaf etdirilməsi daha yüksək nəticəyə zəmin yarada bilər.

Tənqidi təfəkkür adətən müəyyən struktur və ya kontekst çərçivəsində mühakimə yürütmək vasitəsi kimi xarakterizə olunur. Kreativ təfəkkür isə təxəyyül, konstruktiv, generativ kimi dəyərləndirilir. O, strukturun çərçivəsindən çıxmaq, hüdudları aşmaq imkanı verir.

Alimlərin hər iki təfəkkür növü arasındakı əlaqələrə dair fikirləri fərqlənir. Bəziləri hesab edir ki, onlar ayrı-ayrı fəaliyyət göstərərək biri digərini tamamlayır. Bəziləri isə əksinə, hər iki təfəkkür növü arasında ziddiyyət olduğunu vurğulayırlar.

Tənqidi təfəkkür insanı müəyyən çərçivə ilə məhdudlaşdırır. Təfəkkürün bu növü əsasən analitik, qiymətləndirici qaydalarla bağlıdır. Çərçivə daxilində verilən lazımi məlumat və müvafiq əsaslandırma texnikaları mühakimə və alqoritm

xarakterlidir. Tənqidi təfəkkür şəxsiyyətin fəal həyat mövqeyini nümayiş etdirir, yeni imkanlara şərait yaradan kreativ təfəkkürün formalaşmasına təkan verir.

Kreativ təfəkkür bacarıqlarına yaratmaq, kəşf etmək, fərziyyələr irəli sürmək, təxəyyül daxildir. Kreativ təfəkkür yüksək bilik, dərrakə tələb edir. O, çərçivənin hüdudlarını aşan təfəkkür növüdür, yeni ideyaların generasiyasını, köhnə çərçivənin qırılmasını nəzərdə tutur. Təfəkkürün bu növü tənqidi təfəkkürə zidd göstəricilərə malikdir. O, əsasən spontan, generativ və qeyri-qiymətləndiricidir, məntiqə və dəlillərə deyil, intuisiya, şüuraltı proseslərə əsaslanır. Aşağıda təqdim olunan cədvəldə hər iki təfəkkür növünə xas xüsusiyyətlər əksini tapmışdır:

Cədvəl 2

Kreativ təfəkkür	Tənqidi təfəkkür
Subyektiv	Obyektiv
Sağ yarımkürə	Sol yarımkürə
Təxəyyüllü	Rasional
Mühakiməsiz	Qiymətləndirici
Generativ	Seçici
Divergent	Konvergent
Holistik (tam, bütöv)	Analitik (uzunmüddətli)
Konstruktiv (qurucu)	Dekonstruktiv
Çərçivəsiz	Çərçivə daxilində
İntuisiyaya əsaslanan	Sistematik
Dolayı yolla təkrarlanan proses	Xətti
Fərziyyələr irəli sürür.	Fərziyyələri yoxlayır.
Fantaziyalara əsaslanır.	Reallığa əsaslanır.

Tənqidi təfəkkür nadir hallarda anadangəlmə olur. Tənqidi təfəkkürü inkişaf etmiş insan fəal həyat mövqeyi nümayiş edir, yeni imkanlara şərait yaradan kreativ təfəkkürü yüksək dəyərləndirir. Kreativ təfəkkür bacarıqlarına yaratmaq, kəşf etmək, fərziyyələr irəli sürmək, təxəyyül aiddir. Kreativ təfəkkür kifayət qədər bilik, dərrakə tələb edir. Müasir təlim metodlarının əksəriyyəti istər tənqidi, istərsə də kreativ təfəkkürün formalaşdırılmasında müstəsna əhəmiyyətə malikdir.

Müasir dövrdə dəyişikliklər həyatın normasına çevrilmişdir. Gündəlik həyatımızda kreativ həll tələb edən mürəkkəb problemlərlə rastlaşırıq. Bu baxımdan təlimdə müəllimin əsas vəzifəsi təhsilalanların təfəkkür proseslərini modelləşdirmək və həmin bacarıqların inkişafı, tətbiqi, nümayişi üçün münbit şərait yaratmaqdır.

Tənqidi düşüncəyə malik şagirdlər problem həllində səmərəli yanaşma nümayiş edirlər. Tənqidi təfəkkürün inkişafına yönələn təlim məlumatın mexaniki təkrarını deyil, şagirdləri təhlilə, sintezə və qiymətləndirməyə həvəsləndirən metdoldardan istifadəni nəzərdə tutur.

Təlimdə tənqidi təfəkkürün inkişafına maneə törədən amillər aşağıdakı kimi sistemləşdirilmişdir.

Tənqidi təfəkkürün inkişafına mənfi təsir göstərən faktorlardan biri müəllimlərin bu mövzuda səriştəsizliyidir. Metodik vəsaitlərdə tənqidi təfəkkürün inkişafı ilə bağlı materialların azlığı da prosesin təşkilinə xələl yetirir. Bəzi dərslərlərdə fəsilərin müzakirəsi üçün tənqidi təfəkkür əsasında tərtib edilmiş suallar mövcuddur. Lakin onlarda təfəkkürün sistemli inkişafı nəzərdə tutulmamış, resurslardan istifadə əksini tapmamışdır. Vaxtın məhdudluğu da təlim prosesində tənqidi təfəkkürün inkişafına maneələr törədir. Bəzi müəllimlər iri həcmli materialın qavranılmasına çalışır, təlim prosesinin təşkilinə deyil, məzmunun mənimsənilməsinə üstünlük verirlər, izahat və testlərdən daha çox istifadə edirlər. Lakin pedaqoqlar sübut etmişlər ki, müasir təlimdə izahat ən yaxşı təlim forması, testlər isə qiymətləndirmənin ən mükəmməl forması deyil.

Tənqidi təfəkkürün inkişafına dair müxtəlif metodlardan istifadə idrak proseslərini fəallaşdırır, müstəqil fəaliyyəti təmin edir, məlumat axtarışı və emalı prosesində təhlil, qavrama, qiymətləndirmə, müxtəlif mövqeləri müqayisə etmək, müdafiə etmək, arqumentlər irəli sürmək, nəticə çıxarmaq, problem həllinə dair imkanlar müəyyənləşdirmək imkanı verir, şagirdlərdə planlaşdırma, çeviklik, səhvlər üzərində iş, inadkarlıq kimi xüsusiyyətləri formalaşdırır, kreativliyin inkişafına zəmin yaradır.

Hər iki təfəkkür növünün təlim prosesində inkişaf etdirilməsi müvafiq strategiyalar vasitəsilə mümkündür.

1. Tənqidi təfəkkürün formalaşdırılması strategiyaları:

1. Refleksiya – refleksiv proseslərə cəlb olunmaq;

2. Rasionallıq – hisslərə, emosiyalara deyil, onları yaradan səbəblərə əsaslanmaq, qeyri-müəyyən, problemləli vəziyyətlərin və gözlənilməz hadisələrin əmələ gəlməsini şərtləndirən amilləri üzə çıxarmaq, analizlər aparmaq, məntiqi suallar vermək, dolğun cavablar hazırlamaq, qəti qərarlar qəbul etmək, öz mövqeyini ətraflı şəkildə açıqlamaq, sübutlar, dəlillər göstərmək;

3. Özünüdərkətmə – motiv və meyllərin təsir gücünü ölçmək, şəxsi düşüncə tərzini, fikirlərini təhlil etmək, öz maraqlarını nəzərə almaq, zərərləri əvvəlcədən müəyyənləşdirmək;

4. Düzgünlük – ədalətlik prinsipinə əsaslanmaq, eqoist və ya yalnız şəxsi mənafeyi üstün tutan qərarların verilməsinə qarşı çıxmaq, yanlış məqsədləri, mənfəi xüsusiyyətləri, o cümlədən, müsbət yanaşmaları, ideyaları müəyyənləşdirməyi bacarmaq;

5. Açıq fikirli olmaq – bütün variantları dəyərləndirmək, innovasiyalara liberal münasibət göstərmək, fərqli fikirləri nəzərdən keçirmək, yeni modelləri, yanaşmaları, ideyaları paradigmləri araşdırmaq və məqsədəuyğun variantları seçmək;

6. Nizam-intizam – incə məqamlara diqqət yetirmək, kimisə mühakimə etmədən öncə hadisəni araşdırmaq, empatiya göstərmək, qaydaların hazırlanmasında, daxili qanunların tərti-

batı zamanı rəyləri nəzərə almaq, müsbət fikirləri dəyərləndirmək, prosesin təşkilində kollektivin iştirakına zəmin yaratmaq;

7. Mühakimə yürütmək, fikir bildirmək – məqsədəuyğun ideyaları müəyyənləşdirmək, sübutların, fakt və hadisələrin çəkisini, əhəmiyyətini dəyərləndirmək.

II. Kreativ təfəkkür strategiyaları:

1. Problemin bir neçə həlli yolunu axtarmaq;
2. Müsbət və mənfi təcrübədən bəhrələnmək;
3. Fantaziya və təxəyyülə yaradıcılıq üçün imkan yaratmaq;

4. Yeni ideyaları dəyərləndirmək, prosesin hazırlıq mərhələsində və başlanğıcında tələsik mühakimə yürütməkdən, rəy bildirməkdən yayınmaq;

5. Xeyallara dalmaq, arzu etmək, nəzəriyyə və təklifləri araşdırmaq.

Təhsilalanlarda kreativliyin inkişafı prosesi kortəbii həyata keçirilməməlidir. Pedaqoqlar prosesin səmərəli təşkili məqsədilə təqdim olunan strategiya və texnikaları nəzərə almalı, onlardan şəraitə uyğun formada yararlanmalıdırlar.

Təfəkkürün inkişafı ilk növbədə müəllimdən, onun hazırlığından, tətbiq etdiyi metodlardan, təlim materiallarının seçimindən, müstəqil, çevik qərar qəbulundan, təhsilalanların maraq, meyil və tələbatlarının nəzərə alınmasından asılıdır.

Təlim prosesində hər iki təfəkkür növünün inkişafına nail olmaq üçün pedaqoq yeganə məlumat mənbəyi deyil, öyrənmələri stimullaşdıran qüvvə, fasilitator, əlaqələndirici qismində çıxış etməli, tədqiqat, yeni, naməlum məsələlərin öyrənilməsi üçün münbit şərait yaratmalıdır.

Hər iki təfəkkür növünün inkişafı vaxt aparan və gərgin əmək tələb edən prosesdir. Bu səbəbdən tətbiq olunan priyomlar təlimin ilk səviyyəsindən etibarən müəllimin gündəlik fəaliyyətində nəzərə alınmalıdır.

Təlim prosesində şagirdlərdə lazımi məlumatın əldə olunması və təhlili kreativliyin inkişafına bilavasitə zəmin yaradır.

4.12. İNTELLEKT

İntellektə dair testlər adətən onun meyarlarını ölçür, intellekti müxtəlif istiqamətlər üzrə, hərtərəfli qiymətləndirməyi bacarmır. Alfred Bine XX əsrin əvvəlində həmin meyarlardan hansı uşaqların məktəbdə müvəffəqiyyət qazanması, hansıların isə uğursuz (yaddaş, söz ehtiyatı, analogiyalar aparmaq, məkani təfəkkür, tapmacalar tapmaq) olmasını üzə çıxarmaq üçün istifadə etmişdir. Qardner (1983, 1993) bildirmişdir ki, intellekt fərqli, bir-birindən asılı olmayan müxtəlif tipləri özündə cəmləşdirir.

İntellekti inkişaf etdirmək olar. O, ağıl üçün qidalandırıcı mühitdir. H.Qardner “Müxtəlif intellektlər nəzəriyyəsi” barədə ilk dəfə 1983-cü ildə “Ağıl çərçivəsi: müxtəlif intellektlər nəzəriyyəsi” kitabında məlumat vermişdir. O, bildirmişdir ki, insan minimum səkkiz müxtəlif zəka tipinə malikdir.

Qardnerin nəzəriyyəsi iki prinsipə əsaslanır:

İntellekt qəti müəyyən edilmiş ölçü deyil. İnsan beyni adətən, yeni məsələnin araşdırılması zamanı inkişaf edir. İntelektual bacarıqların formalaşması daim pedaqoqun diqqət mərkəzində dayanmalıdır.

İntellektin yalnız bir növü mövcud deyil. Ağıllı olmağın müxtəlif yolları var, Qardner onları intellekt adlandırmışdır.

Müxtəlif intellektlər konsepsiyası pedaqogikanın inkişafına böyük təsir göstərmişdir. Pedaqoji yanaşmalar artıq “şagirdlərin ağılı hansı səviyyədədir” sualından “onlar ağıllarını necə göstərə bilər” sualına keçid etmişdir. Deməli, təlim yalnız linqvistik(verbal) və məntiqi yollarla deyil, öyrənənlərin istedadları nəzərə alınmaqla təşkil olunmalıdır.

Qardnerə görə intellekt müasir dövrün zəruri kompetensiyaları ilə uzlaşmalıdır. Təlimin nəticəsi məzunların öyrəndiklərini tətbiq etmə mərhələsində daha aydın şəkildə ortaya çıxır. “İntellekt müəyyən problemin həlli zamanı yeni məhsulu yaratmaq bacarığıdır”.

İntellektin səkkiz tipi müəyyənləşdirilmişdir:

1. Verbal-linqvistik-sözlərlə kompetensiyalılıq;
2. Məntiqi-riyazi-rəqəm və məntiqə kompetensiyalılıq;
3. Vizual-məkani-təsvidlərlə kompetensiyalılıq;
4. Musiqili-ritmik-musiqi ilə kompetensiyalılıq;
5. Bədən (motor-kinestetik)-bədənə (hərəkətlərlər) kompetensiyalılıq;
6. Şəxsiyyətlərarası-insanlarla kompetensiyalılıq;
7. Şəxsiyyətdaxili-insanın özüylə kompetensiyalılıq;
8. Naturalist (təbiət)-təbiətlə kompetensiyalılıq

Hovard Qardnerin “ Müxtəlif intellektlər” nəzəriyyəsi

1. **Verbal – linqvistik intellekt** (oxumağı sevir, yaxşı şifahi yaddaşı var, zəngin leksik ehtiyata malikdir, uydurmağı xoşlayır və s.). Bu intellekt şair, yazıçı və nətiqlərdə güclü inkişaf etmişdir.

2. **Məntiqi-riyazi intellekt** hesabı, rəqəmlərlə işi, məntiqi məsələləri həll etməyi, şahmat oynamağı sevir, öz yaşıdları ilə müqayisədə daha abstrakt düşünür, səbəb-nəticə əlaqələrindən baş çıxarır. İnsan yaşa dolduqca onun riyazi qabiliyyəti yüksəlir.

3. **Vizual – məkani intellekt** (görmə obrazları vasitəsilə düşünür, mətnlərə nisbətən xəritə, sxem və diaqramları daha asanlıqla oxuyur, uydurmaları və incəsənətlə məşğul olmağı sevir, yaxşı rəsm çəkir, maraqlı, üç ölçülü modellər quraşdırır, müxtəlif zamanı sözlərdən deyil, illüstrasiyadan daha çox informasiya əldə edir). Bu intellekt tipi hiss və görmə (qavrayış) təsəvvüretmə qabiliyyətindən asılıdır. İntellektin bu növü rəssam, heykəltəraş, memar, ixtiraçı və şahmatçılarda yaxşı inkişaf etmişdir.

4. **Motor-hərəkət intellekt**(yüksək idman nəticələri göstərir, müvəffəqiyyətlə başqalarının jest, mimika və hərəkətlərini yamsılayır, əşyaları söküb, yenidən yığmağı, qaçmağı, tullamağı sevir, bütün gördüklərinə əl ilə toxunur, peşə qabiliyyətləri nümayiş etdirir). İntellektin bu tipi bədənə əzələ

hərəkətlərinə cavab verən beyin qabığı ilə əlaqəlidir, ən çox rəqqas, aktyor və idmançılarda inkişaf etmişdir.

5. **Musiqili-ritmik intellekt**(mahnıların melodiyasını yadda saxlayır, yaxşı səsə malikdir, musiqi alətində ifa edir, xorda oxuyur, hətta müəyyən fəaliyyət prosesində masa üzərində ritm tutur). İntellektin bu növü bizi əhatə edən səsləri beyinə daxil edərək, musiqi obrazlarının tanınmasına və ritm hissinə əsaslanır. Bəstəkar, musiqiçilər, müğənni və rəqqaslarda güclü inkişaf etmişdir.

6. **Şəxsiyyətlərarası intellekt** (yaşlıları ilə ünsiyyət qurmağı sevir, liderlik bacarıqlarına malikdir, uşaqlarla oynamağı və onlara nəsihət verməyi sevir, başqalarının halına acıyır, qayğıkeşdir, yaşlıları onlarla ünsiyyətə can atırlar). İntellektin bu növü əsasən şəxsiyyətlərarası ünsiyyətdə təzahür edir, kollektivdə əməkdaşlıq qabiliyyətini, eləcə də, başqaları ilə verbal və qeyri-verbal ünsiyyətə meyl göstərməyi nəzərdə tutur. Siyasətçi və diplomatlarda xüsusilə inkişaf etmişdir.

7. **Şəxsiyyətdaxili intellekt** (müstəqillik hissini, iradə gücünü nümayiş etdirir, real olaraq, üstün və çatışmayan cəhətlərini anlayır, onlara mane olmayanda tapşırıqları daha yaxşı həll edir, özünü idarə etməyi bacarır, təkliddə işləməyə üstünlük verir. Öz hissələrini dəqiq təsvir edir, səhvlərindən nəticə çıxarır, yüksək layəqət hissinə malikdir). İntellektin bu növünə malik şəxslər özünüdərkə və müşahidəçi kimi özünə kənardan baxmağa üstünlük verirlər. Yüksək ixtisaslı psixoloq, müəllim və tərbiyəçilər olurlar.

8. **Naturalist intellekt** (təbiətşünas intellekti) təbiət və təbii hadisələrə, heyvan və bitki aləminə maraq göstərir, təbiətə maraq göstərir, ətraf mühitin əlamət və xassələrini fərqləndirmək qabiliyyətini nümayiş etdirirlər.

Cədvəl 3

**H.Qardnerin “Müxtəlif intellektlər” nəzəriyyəsi
əsasında intellekt tipləri və onlara müvafiq olaraq
bacarıqların formalaşdırılması**

<i>İntellekt tipi</i>	<i>Göstəricilər</i>	<i>Bacarıqlar</i>
Verbal-linqvistik intellekt	Dil praktikasında söz və dildən xüsusi istifadə bacarığı; Təsviri obrazlardan daha çox sözlü obrazlardan istifadəyə üstünlük; Yaxşı yumor hissi; Dilin xüsusiyyətlərini tez qavrama bacarığı.	Dinləmək; Danışmaq; Yazmaq; Hekayələr nəql etmək; Dərs demək; Yadda saxlamaq.
Məntiqi-riyazi intellekt	Məntiqi və rəqəmli modellərdən istifadə etməklə düşünmə qabiliyyətinin nümayişi; Müxtəlif fikir və məlumatları cəld əlaqələndirmək; Çoxlu sual vermək; Eksperiment aparmağa həvəs.	Problem həlli; Məntiqi ardıcılıqların qurulmasına dair müləhizələrdə çətin əlaqələr tətbiq etmək; Nəzarətli eksperi- mentlər aparmaq; Çətin riyazi hesablamalar aparmaq; Həndəsi fiqurlarla xüsusi iş bacarığı.
Vizual-məkani intellekt	Yaddaşda əqli obrazların	Xəritə və qrafikləri başa

<i>İntellekt tipi</i>	<i>Göstəricilər</i>	<i>Bacarıqlar</i>
	saxlanılmasına aid xüsusi bacarıqlar; Film, xəritə, şəkillərə baxmağı sevir; Məkanda istiqamət götürmə, bələdçilik; Rəssamlıq qabiliyyəti.	düşmək; Qurmaq, yaratmaq; Oxumaq; Obrazlarla manipulyasiya; “Analoji” qiymətləndirmə sualları ilə fərqlənmə qabiliyyəti.
Motor-hərəkəti (kinestetik) intellekt	Obyektlərdən bacarıqla istifadə; Bacarıqlı əllər və hərəkəti koordinasiya; Yaxşı balanslaşdırma; Əllərdən obyekt və ideyanın yaranması, qurulması və başa düşülməsində istifadə; Hərəkət vasitəsilə özünü təsdiqləmə.	İdman; Əl işləri; Jest, mimika; Obyekt və ideyanın yaranması, qurulması və başa düşülməsi üçün əllərdən istifadə; Bədən dilinin asanlıqla qavranılması.
Musiqili-ritmik intellekt	Ətraf aləmdən, o cümlədən təbiətdən (axar su və s.) gələn səslərə xüsusi həssaslıq; Musiqiyə ani reaksiya (mənfi ya müsbət); Yaddasaxlama musiqi və ya ritmlə	Musiqi alətlərində ifa; Musiqi parçalarının tanınması; Təqdimat üçün dəqiq parametrlər verildikdə fərqləndirmə xüsusiyyəti.

<i>İntellekt tipi</i>	<i>Göstəricilər</i>	<i>Bacarıqlar</i>
	müşahidə olduqda daha yaxşı effekt verir.	
Şəxsiyyətlərarası intellekt	Xüsusi təşkilatçılıq qabiliyyətləri; Sülhməramlılıq; Əməkdaşlıq; Geniş insan auditoriyası ilə verbal və qeyri-verbal ünsiyyətdən istifadə.	Məsləhət vermə; Münaqişələrin həlli; Komandanın qurulması; Əlaqələrin qurulması; Liderlik.
Şəxsiyyətdaxili intellekt	Sakit və qapalı xarakter; Güclü intuisiya; Tapşırıqda verilən şərtlərdən əlavə araşdırmaq istəyi.	Düşünmək; Komandada işləmək bacarığı; Təəssübkeşlik hissi; Fəlsəfi düşünməyə meyil; Digər insanlarla yaxşı münasibətin qurulması haqqında daimi narahatlıq.
Naturalist intellekt	Flora və fauna, təbiəti araşdırmaq istəyi; Müxtəlif növ bitki və heyvanları fərqləndirmək bacarığı.	Səmərəli fəaliyyətə meyil; Müxtəlif növ bitki və heyvan növlərini fərqləndirmək həvəsi; Ətraf aləmin xüsusiyyətlərinə

<i>İntellekt tipi</i>	<i>Göstəricilər</i>	<i>Bacarıqlar</i>
		maraq, diqqət və həssaslıq.

Qardnerin təsdiq etdiyi kimi, intellektin bu və ya digər növünün təzahürü və inkişaf dərəcəsi fərdin həyat təcrübəsindən asılıdır. İnsan intellektin bu və ya digər növünü nə qədər tez-tez istifadə edərsə, təlimdə bir o qədər çox müvəffəqiyyətə nail olar. İntellektin səkkiz növünün hamısı bir-biri ilə sıx bağlı olsa da, onun hər bir növünü müstəqil şəkildə daha yaxşı inkişaf etdirmək mümkündür.

“Müxtəlif intellektlər nəzəriyyəsi”nin tətbiqi təlimə müsbət təsir göstərir. Şagirdlər bəzən tədris materialının çox hissəsini yaddaşında saxlamaqda çətinlik çəkirlər. Bunun əsas səbəbi müəllim bir tip intellektə əsaslanmasıdır. Şagirdlərin təlim materialının çox hissəsini unutmasının əsas səbəbi müəllimin dərsin planlaşdırılmasında yalnız bir intellekt tipinə üstünlük verməsidir. Təlim prosesinə bir neçə intellekt tipinin cəlb olunması uzunmüddətli yaddaşı gücləndirir, öyrənilərdə tədrisin səmərəsini artırır və problem həllində çoxsaylı metod seçimi verir. Dərsdə bir neçə intellekt növünün fəallaşdırılması şagirdlərin özünüqiyətləndirməsinə də müsbət təsir göstərir.

Tomas Armstrong bildirmişdir ki, uşağın davranış qaydalarını pozması ilə onda üstünlük təşkil edən intellekt tipini müəyyənləşdirmək (üzə çıxarmaq) olar. Güclü verbal intellektə malik şagirdlər növbədənəqar cavablar səsləndirir, məkani intellekt nümayəndələri cızma-qaralar edir, xəyallara dalır, şəxsiyyətlərarası intellekt tipinə malik məktəblilər sinif yoldaşları ilə söhbət edir, kinestetiklər isə yerində rahat oturmurlar. Üstünlük təşkil edən intellektin özünü göstərməsini Armstrong şagirdin diaqnostik indikatoru kimi dəyərləndirmiş və vurğulamışdır ki, müəllim anadangəlmə istedadı əsasən onları öyrətməlidir.

İntellekt öyrənilərin müəyyən istiqamətə meyillənməsində asudə vaxtın dəyərləndirilməsində özünü göstərir. Güclü linq-

vistik (verbal) intellektə malik şagirdlər kitablara, şəxsiyyətə qarşı-qrup oyunlarına, söhbətlərə, rəsm çəkməyə, kinestetik şagirdlər isə fəal istirahətə üz tutacaqlar.

Müxtəlif intellektliyə əsaslanmaq istəyən pedaqoq aşağıdakıları mütləq diqqət mərkəzində saxlamalıdır

- Pedaqoq dərslərin planlaşması zamanı müxtəlif intellekt tiplərinə dair tapşırıqların hazırlanmasını nəzərə almalıdır.

- İstənilən mövzunu vahid üsulla mənimsətmək mümkün deyil. Müəllim anlamalıdır ki, istənilən mövzunu müxtəlif yollarla öyrətmək mümkündür. Məlumatın təqdim edilmə yolları çox olarsa, öyrənmə keyfiyyəti yüksələcəkdir.

Məktəbdə müxtəlif intellektlər nəzəriyyəsinin tətbiqi, fərdi xüsusiyyətlərin müxtəlifliyindən istifadəyə, onların fəallaşdırılmasına və təlim üçün geniş imkanların yaradılmasına əsaslanır. Nəzəriyyənin tətbiqi variantları müxtəlif ola bilər. Burada başlıca prinsip təlim prosesinin uşaqların təcrübə qazanmasına, intellektin müxtəlif növlərinin cəlb olunmasına istiqamətlənməsidir.

4.13. METAİDRAK

Metaidrak insanın düşüncə proseslərinin idarə edilməsini tənzimləyir, təfəkkürünü zənginləşdirir, musiqi, parlaq rənglər vasitəsilə təlimə həvəs oyadır. Metakognitiv bacarıqlar şəxsi dərk etmə haqqında məlumatlı olmaqdır. Daha dəqiq desək, düşüncə haqqında düşünməkdir, düşüncə proseslərinin tədqiqatına, onların tənzimlənməsinə, idarə olunmasına və nəzarətinə yönələn fəaliyyətdir. Metaidrak anlayışının müasir olmasına baxmayaraq, onunla bağlı maraqlı tədqiqatlar aparılmışdır. İlk dəfə metaidrak haqqında 1976-cı ildə Con Fleyvel məlumat vermişdir. O, metaidarakı dərk etmə fəaliyyəti, onun xüsusiyyətləri və strukturu haqqında biliklərin məcmusu kimi təsvir etmişdir.

Metaidrak tənqidi təfəkkür bacarıqlarının inkişafı üçün mütləqdir. Onun məqsədi şagirdə şəxsi idrak prosesini qavramağa və məşğul olduğu fəaliyyətə köməklik göstərməkdir.

Öyrənən öz-özünə danışanda, səsli düşünəndə metaidrak aktivləşir. Lakin bu bütün şagirdlərdə baş vermir. Bəzən müəllim şagird məsələni həll etmiş şagirddən onun yerinə yetirilmə üsulunu soruşduqda cavab verə bilmir. Bu, metaidrakın çatışmazlığını göstərir.

Orta təhsil bugün daha çox “düzgün” cavabların alınmasına üstünlük verir. Lakin pedaqoq düzgün cavabın alınmasına deyil, tapşırığın yerinə yetirilmə prosesinə köklənməlidir. Təlimdə əsas məsələ şagirdin düzgün cavab verməsi deyil, onun nəyisə bilməyəndə necə fəaliyyət göstərməsidir. Bəzən şagirdlər problem həllini, vəziyyətin təhlilini düşünmədən icra edirlər. Adətən sual (misal) asan olanda öyrənənlər cavabı dərindən fikirləşmədən verirlər. Lakin məsələ bu tip düşüncə tərzini üçün mürəkkəb olduqda müəyyən çətinliklər yaranır. Qavrama səviyyəsində düşünən, metaidrak bacarıqlarını inkişaf etdirməyən şagirdlər üçün tapşırıqlar “çox çətin” gəlir, onlar tez ruhdan düşür və təslim olurlar. İdrak proseslərinin idarə edilməsi əksər öyrənənlərin probleminə çevrilir, onların təlim marağını aşağı salır, nizam-intizam, davranış problemlərinə gətirib çıxarır. Düşünmə strategiyalarının gücləndirilməsi məsələsi fənn üzrə bilik və bacarıqların formalaşdırılması ilə eyni əhəmiyyətə malikdir. Pedaqoqlar təlimdə daha çox “düzgün” cavabların alınmasını və misalın(məsələnin) bir doğru həll yolunun tapılmasını gözləyirlər. Əslində isə müəllim öyrənəni düz cavabların sayı ilə deyil, onun problemlə üzləşərkən seçdiyi strategiya ilə maraqlanmalıdır. Sürətlə dəyişən informasiya cəmiyyətində məsələ günbəgün aktuallaşır.

Orta məktəbdə idrak proseslərini müvəffəqiyyətlə idarə edənlər və bunu bacarmayanlar arasındakı fərq ondan ibarətdir ki, müvəffəqiyyət qazanan şagirdlər fəaliyyətlərinin mahiyyətini anlayır, lüzumsuz yerə impulsiv və intuitiv hərəkətlər etmirlər. Məsələ həlli, tapşırıqların yerinə yetirilməsi ilə bağlı vardır.

yarandıqda düşünmənin fəallığı azalır. Belə vəziyyətdə çalışmaları çətinlik səviyyəsini artırmaq lazımdır. Adət olunan tapşırıqlardan yeni və daha mürəkkəblərinə keçid təfəkkürü (düşünməni) inkişaf etdirir. Tapşırığın yerinə yetirilməsi zamanı şagirdlərin düşündüklərini səsləndirməsi qavramanın fəallaşmasına zəmin yaradır. Bunu nəzərə alan pedaqoq şagirdlərə düşünmənin fəallığını qorumağı öyrətməlidir. Prosesin bu şəkildə tənzimlənməsinə sual-cavab da kömək göstərə bilər. Məsələn: sualın cavabını axtaran, tapşırığı yerinə yetirəndə nə haqda düşünürsünüz? Necə düşünürsünüz? Bunu daha hansı yolla etmək mümkündür? Düşüncə haqqında söhbətlər düşünməni inkişaf etdirir. Pedaqoq şagirdlərə yardım məqsədilə sinfin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, metaidrak prosesinin modelini hazırlaya bilər. Məsələn, o şagirdlərə sualla müraciət edə bilər: “Qərarın (məsələ həllinin) yanlış olmasını sübut edən üç səbəb gətirin”. Bu zaman şagirdlər müqayisə aparmağı, müqayisə üçün meyarların yaradılmasını öyrənirlər, fəaliyyətlərini dərk edirlər. Pedaqoq təfəkkür və anlamamanın intensivləşdirilməsində sualların verilməsinin şagirdi müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilmiş tapşırığa görə tərifləməkdən daha faydalı olduğunu bilməlidir. Prosesin tənzimlənməsində əks-əlaqənin də əhəmiyyəti danılmazdır. Məsələn “Yaxşı işdir. Düz həll etmisən” deməkdənsə, “Daha bir nümunə göstərmək istəyirsənmi?” belə olan halda öyrənən daha bacarıqlı və kompetensiyalı olduğunu anlayır, özünə inam hissi artır və beləliklə də təlim motivasiyası yüksəlir.

Müəllim mühakimə etmək, qınamaq əvəzinə şagirdlərə şəxsi təcrübələrindən faydalı nümunə götürməyə yönəltməlidir. Bu, tapşırığın uğuru və ya uğursuzluğu, uğursuzluğun səbəbi, növbəti addım haqqında düşünməyə zəmin yaradır. Metaidrakın məqsədi şagirdin biliklərini test vasitəsilə yoxlamaq deyil, düşüncə proseslərinin xüsusiyyətlərini işıqlandırmaqdır.

Öyrənənlərin metaidrak proseslərinin inkişafı

Öyrənənlərin metaidrak bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün müəllim şagirdlərlə ilk növbədə ünsiyyət qurmalıdır. Metaidrakı fəallaşdırmaq məqsədilə müəllim açıq tipli suallardan yararlanmalıdır. Açıq sualların cavablandırılması prosesində öyrənən məqsədlərinin və onların əhəmiyyətinin təhlilini aparır.

Metaidrak proseslərini refleksiya, daha dəqiq desək özünü refleksiya vasitəsilə inkişaf etdirmək mümkündür. Özünü refleksiya düşünmə prosesində metaidrak, onun xüsusiyyətləri və fəaliyyəti haqqında anlamaı və baş verənlərin hərtərəfli qavranılmasını təmin edir. Bunun üçün şagird idrak fəaliyyətinin məqsədini və rolunun analizini aparmalıdır.

Verballaşdırma, yəni, fikir, hiss, davranış, fəaliyyət və duyğuların sözlə, şifahi ifadə olunması metaidrakı proseslərin təkmilləşməsinə zəmin yaradır.

4.14. TƏLİM PROSESİNDƏ ŞAGİRD LƏRİN MÜSTƏQİL FƏALİYYƏTİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Şagirdlərin müstəqil işinin metodoloji əsasını fəaliyyətə əsaslanan yanaşma təşkil edir. Burada təlimin əsas məqsədi gözlənilməz situasiyalarda, qeyri-adi vəziyyətlərdə düzgün qərar verməyi bacaran şagird yetişdirməkdir.

Şagirdlərin müstəqil işi mərhələli və əsaslandırılmış şəkildə həyata keçirilməlidir. Bu işin səmərəli həyata keçirilməsi üçün müəllim heyətinin müvafiq hazırlığı, keyfiyyətli təlim-metodik bazanın mövcudluğu, müstəqil iş üçün münasib mövzu seçimi, şagirdlərin daxili imkanlarının üzə çıxarılması və inkişaf etdirilməsi mexanizmlərinin hazırlanması mütləqdir.

Müstəqil işin təşkilinin əsas məqsədi şagirdlərin həm sinifdə, həm də sinifdən kənar təlim fəaliyyətində yüksək fəallıq, müstəqillik və məsuliyyətinə nail olmaq, öyrənənlərin fərdi fəaliyyətini tənzimləməkdir. Beləliklə, şagird müstəqil işin yerinə yetirilmə

prosesində təlim materialı ilə işləməyi öyrənəcək, özünü formalaşdıracaqdır. Nəticədə əldə olunan bacarıq və vərdislər gələcəkdə ona peşəkarlığını artırmağa, öz üzərində işləməyə kömək göstərəcəkdir.

Hazırda istər şagirdlər, istərsə də müəllimlər pedaqoji--psixoloji baxımdan prosesin həyata keçirilməsinə hazır deyillər. Buna səbəb xüsusi metodik təminatın və sinifdən xaric, məktəbdənkənar məşğələlərin müxtəlif formalarının olmamasıdır.

Şagirdlərin müstəqil işinin məqsədi:

- əsas təlim proqramının tam həcmdə mənimsədilməsi;
- şagirdlərin əldə etdikləri praktik və nəzəri biliklərin sistemləşdirilməsi və möhkəmləndirilməsi;
- müxtəlif ədəbiyyat, normativ, hüquqi, məlumat xarakterli sənədlərdən istifadə;
- şagirdlərdə idrak fəaliyyəti, fəallıq, yaradıcı təşəbbüs, müstəqillik, məsuliyyət və s. kimi keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsi;

- müstəqil düşünmə, inkişafa meyil;

- tədqiqat bacarıqlarının inkişafı və s.

Müstəqil işin təşkili prosesində qarşıya qoyulan məqsədlərə nail olmaq üçün aşağıdakı vəzifələr yerinə yetirilməlidir:

- Şagirdlərdə müstəqil işləmək bacarığı və özünütəhsil tələbatının formalaşdırılması;

- Təlim prosesində fənnin məzmununun mənimsədilməsi;

- Mövcud bilik, bacarıqların dərinləşdirilməsi;

- Şagirdlərdə idrak-təlim marağının formalaşdırılması;

- Şagirdlərə öyrənməyin öyrədilməsi;

- Şagirdlərdə müstəqillik, fəallıq, məsuliyyət kimi keyfiyyətlərin formalaşdırılması.

Müstəqil işin məqsəd və vəzifələrini müəyyənləşdirən zaman tədris olunan fənlə yanaşı, ümumi təlim bacarıqlarının formalaşmasına, intellektual təşəbbüsün və təfəkkürün inkişafı üçün müvafiq psixoloji, didaktik şəraitin yaradılmasına da xüsusi diqqət yetirmək lazımdır.

Şagirdlərin müstəqil işinin uğurla həyata keçirilməsi üçün müəllimin üzərinə müəyyən vəzifələr düşür: pedaqoq hər bir şagirdini fərd olaraq görməli və işini də buna əsasən qurmalıdır, yəni tapşırıq hazırlayarkən öyrənənin şəxsi keyfiyyətlərini, onun zəif və güclü cəhətlərini nəzərə almalı, yaxşı xüsusiyyətlərini, keyfiyyətlərini üzə çıxarıb inkişaf etdirməlidir. Şagirdlərin müstəqil işinin təşkili üçün onların həmin fəaliyyətə hazırlığı, öyrənənlərdə təlim motivasiyasının yüksəldilməsi, metodik vəsait və ədəbiyyatın düzgün seçilməsi işin gedişatına müəllimin birbaşa nəzarəti vacibdir.

Şagirdlərin müstəqil işinin mahiyyəti şəxsiyyətin müstəqil inkişafına yönələn şəxsiyyətyönümlü təhsil nəzəriyyəsinə əsaslanır. Bu səbəbdən öyrənənlərin müstəqil işinin təşkili prosesində şəxsiyyətyönümlü, diferensial, sistemli və kompetensiyalara əsaslanan yanaşmalar metodoloji əsas kimi götürülmüşdür.

Şagirdlərin müstəqil işinin strukturunun üç mərhələli həyata keçirilməsi məqsədəuyğundur: məlumat-axtarış, icra və refleksiya mərhələləri.

Məlumat-axtarış mərhələsi: bu mərhələdə məlumatın toplanılması, dərk edilməsi, toplanılan məlumatlar arasından ən lazımlılarının seçilməsi, sistemləşdirilməsi həyata keçirilir.

İcra mərhələsi: buraya görülməli işin məqsəd və vəzifələrinin, həcmnin müəyyənləşdirilməsi, işin mərhələlərə ayrılması, vaxt bölgüsünün aparılması, müstəqil işin yerinə yetirilməsi üçün əlavə vasitə və vəsaitlərin seçilməsi və bu prosesdə özünüidarəetmə kimi bacarıqların formalaşması aiddir.

Refleksiya mərhələsi: Sonuncu mərhələyə doğru və ya yanlış təsəvvürlərin müəyyənləşdirilməsi, çatışmazlıqların üzə çıxarılması, son nəticədə yaradılan məhsulun keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi, bunun üçün düzgün forma və metodlarının seçilməsi aiddir.

Yuxarıda verilmiş bölgü şərtidir, lakin şagirdlərin müstəqil işinin psixoloji-pedaqoji aspektlərini müəyyən dərəcədə üzə çıxarır:

- təlim fəaliyyətinin motivasiyasının inkişafı;
- özünü inkişafa, özünü təkmilləşdirməyə hazırlıq;
- fənnə dair ilkin məlumatların ötürülməsi;
- təlimdə integrativliyin təmin edilməsi;
- ümumiləşdirmə, müqayisə, təhlil, refleksiya;
- fəaliyyətin və onun nəticələrinin qiymətləndirilməsi;
- məlumatın emalını asanlaşdıran metodların öyrədilməsi;
- məlumatın bir formadan digər formaya keçilməsinin asanlaşdırılması;
- şagirdlərdə fəaliyyətin planlaşdırılması bacarıqlarının formalaşması.

Sadalananlara əsasən aşağıdakı nəticələrə gəlmək mümkündür:

1.Şagirdlərin müstəqil fəaliyyəti əvvəlcədən düşünülmüş işdir. O, yaradıcı fəallığı, məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir. Həmçinin müstəqil öyrənmək, məqsəd qoyub ona doğru irəliləmək və s. bacarıqlar formalaşdırır, biliklərin həm mənimsənilməsinə, həm də onların əldə olunmasını təmin edir;

2.Şagirdlərin müstəqil işi müəyyən struktura malik bir sistemdir;

3.Müstəqil işin və bu sahədə mövcud problemlərin həllinə dair müxtəlif yanaşmaların müəyyənəşdirilməsi, təsnifatının verilməsi müxtəlif alimlərin həmin məsələlərin tədqiqinə marağının olmasını sübuta yetirir.

Şagirdlərin müstəqil işinin səmərəli şəkildə həyata keçirilməsi fəaliyyətin təşkilindən, məzmunundan, təlim prosesinin məntiqə qurulmasından, tapşırıqların çətinlik dərəcəsiindən, əldə olunan biliklər arasındakı əlaqədən, onun nəticələrindən və s. asılıdır. Şagirdlərin müstəqil işi təlim fəaliyyətinin bütün növlərini tamalayır. İnsanın yalnız müstəqil şəkildə mənimsədiyi biliklər ömür boyu gərəyi olur.

4.15. RESURSLARDAN İSTİFADƏ

Mənimsəmənin daha səmərəli olması, təlimə dəstək məqsədilə müxtəlif resurslardan istifadə labüddür. Resurslara insan, obyektlər, məlumat və təlim texnologiyaları, paylama materialları, iş vərəqələri, multi-media avadanlığı və s. aiddir. Resursların seçimi təlim nəticələrinin əldə olunmasına, ümumi strategiyaların tamamlanmasına xidmət edir. İnsan resurslara müxtəlif pedaqoji təşkilatlardan dəvət olunmuş mütəxəssislər aiddir. Obyektlərə kiçikyaşlı öyrənənlər üçün oyuncaqlar, idman avadanlıqları və s. daxildir. Təlim texnologiyalarına virtual təlim mühiti aiddir. VTM müzakirələrin fasilitasiyası və ya təlim materialları və digər resursların online rejimdə saxlanması üçün istifadə oluna bilər. Sosial şəbəkələr, mobil qurğular, planşetlər və ağıllı lövhələr də təlim texnologiyalarına daxildir.

Təlim resurslarından istifadə:

- Öyrənənlərin qavramasını yaxşılaşdırır;
- Şagirdləri stimullaşdırır;
- Təlimdə müxtəlifliyi təmin edir;
- Vaxtdan səmərəli istifadəyə zəmin yaradır.

Seçilən resurslar məqsəduuyğun, mövzu ilə əlaqəli, sadə və maraqlı olmalıdır. Müəllim resurs haqqında şagirdlərə ətraflı məlumat verməli, onun tətbiqini ətraflı təsvir etməlidir. Öyrənənlər resursun təyinatını tam anlaya bilmirsə və ya onun dərsin məqsədilə ilə əlaqəsi yoxdursa, həmin resursdan istifadə heç bir nəticə verməz.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Yaş dövrləri arasındakı fərqləri xarakterizə edin.
2. Şagirdlərin yaşından asılı olaraq təlim və tərbiyə metodları necə dəyişir?
3. Hər bir yaş mərhələsində uşağın inkişaf amilində hansı fəaliyyət növləri mövcuddur?

4. Öyrənənlərin metaidrak bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün müəllimin diqqət yetirməli olduğu məsələləri açıqlayın.
5. Dərs təhlilində təlim vasitələrinin tətbiqi metodlarının qiymətləndirilməsinin vacibliyini izah edin.
6. Sınıfın düzgün idarə olunması üçün müəllim fəaliyyətinin əsaslanmalı olduğu prinsipləri səciyyələndirin.
7. Ənənəvi təlimdən fərqli olaraq fəal təlim prinsipləri əsasında təşkil olunan müasir dərsdə geniş istifadə olunan təlim fəaliyyətinin müxtəlif iş formaları hansılardır?
8. Şagirdlərin öyrənmə üsullarını müəyyən edən əsas nəzəriyyələrin mahiyyətini açıqlayın.
9. H.Qardnerin “Müxtəlif intellektlər” nəzəriyyəsi əsasında intellekt tiplərinin xüsusiyyətlərini xarakterizə edin.
10. Təlim materialının mənimsənilməsinə təsir edən amilləri sadalayın.
11. Müstəqil işin təşkili prosesində qarşıya qoyulan məqsədlərə nail olmaq üçün yerinə yetirilməli vəzifələri sadalayın.

5-CÜ BÖLMƏ

PEDAQOJİ TEXNOLOGİYALAR VƏ PEDAQOJİ LAYİHƏLƏNDİRMƏLƏR

5.1. PEDAQOJİ TEXNOLOGİYALARIN TƏSNİFATI

Bu gün məktəblərin nəzəri və praktik işlərində təlim--tərbiyə prosesinin müxtəlif variantları mövcuddur. Hər bir müəllif və icraçı pedaqoji prosesə özünə məxsus yenilik gətirmişdir. Lakin, bir çox texnologiyalar məqsəd, məzmun, tətbiq olunan metod və vaitələrə görə bir sıra ümumi xüsusiyyətlərə malikdirlər. Bu səbəbdən onlar ümumiləşdirilmiş qrupda təsnif edilə bilərlər. Adətən, təcrübədə bu kombinasiyalar qismində özünü göstərə bilər.

Şagird mövqeyinin təlim prosesində nəzərə alınması və böyüklər tərəfindən ona olan münasibət pedaqoji texnologiyanın ən mühüm cəhətlərindən hesab olunur. Burada bir neçə texnologiya tipləri müəyyən edilir:

a)Avtoritar texnologiyalar – burada müəllim təlim-tərbiyə prosesinin yeganə subyekti kimi çıxış edir, şagird isə yalnız “obyekt”, kiçik bir mexanizm rolunu oynayır. Bu texnologiyalar məktəb həyatının ciddi təşkili ilə seçilir, şagirdlərin müstəqilliyinin və təşəbbüskarlığının boğulması və eləcə də onlara qarşı tələb və məcburiyyətin olması ilə fərqlənir.

b)Didaktosentrik texnologiyalar-uşaq şəxsiyyətinə diqqətsizliyin ən yüksək dərəcəsi didaktosentrik texnologiyalarda özünü göstərir ki, burada subyekt-obyekt münasibətləri, daha doğrusu, müəllim-şagird münasibətlərində müəllim hakimdir, təlim tərbiyədən yüksəkdə dayanır və şəxsiyyətin formalaşmasında başlıca amil – didaktik vasitələrdən istifadədir. Didaktosentrik texnologiyalar bir sıra mənbələrdə texnokratik adlan-

dırılır. Lakin sonuncu termin əvvəlkindən fərqli olaraq məzmun xarakterlidir və pedaqoji münasibətlər üsuluna daxil deyildir.

c)Şəxsiyyətyönümlü texnologiyalar bütün məktəb təhsil sistemində uşaq şəxsiyyətini diqqət mərkəzində qoyur, ziddiyyət-siz, tam sərbəst, rahat şərait, onun inkişafını təmin etmək üçün bütün imkanlar yaradılır və daxili potensialının reallaşdırılması nəzərdə tutulur. Uşaq şəxsiyyəti bu texnologiyada nəinki subyekt, həm də prioritetli subyekt kimi mücərrəd (abstrakt) məqsədə çatmaq üçün deyil (avtoritar və didaktosentrik texnologiyalarda olduğu kimi), təlim prosesinin mərkəzi olaraq nəzərdə tutulur. Belə texnologiyalar həm də antroposentrik adlandırılır. Beləliklə, şəxsiyyətyönümlü texnologiyalar antroposentrik, humanist və psixoterapevtik istiqamətlərlə fərqlənir və əsas hədəf kimi hərtərəfli, azad və yaradıcı şəxsiyyətin inkişafına kömək məqsədi güdür. Şəxsiyyətyönümlü texnologiyalar çərçivəsində müstəqil istiqamətlər kimi humanist şəxsiyyətli texnologiyalar, texnoloji əməkdaşlıq və azad tərbiyə texnologiyaları fərqləndirilir.

ç)Humanist şəxsiyyətli texnologiyalar, hər şeydən öncə, öz humanist mahiyyəti, psixoterapevtik istiqaməti, şəxsiyyətə kömək məqsədi ilə seçilir. Onlar uşağın yaradıcı imkanlarına inamı, onun şəxsiyyətinə hörmətlə yanaşmağı, sevgi ideyasını təbliğ edərək məcburiyyəti inkar edirlər.

d)Əməkdaşlıq texnologiyaları demokratiya, bərabərlik, tərəf müqabillik, müəllim və şagirdin subyekt-subyekt münasibətlərində partnyorluğu nəzərdə tutur. Onlar birgə məqsədlər, məzmun işləyib hazırlayırlar. Əməkdaşlıq şəraitində birgə yaradıcılıq üçün imkan tapır və bütün nailiyyətləri birgə qiymətləndirirlər.

e)Azad tərbiyə texnologiyaları əsasən uşağa sərbəst azad seçim, həyat fəaliyyətində daha geniş imkan verməyi nəzərdə tutur. Seçim zamanı subyekt mövqeyini reallaşdırmaq üçün uşağa daha əlverişli üsullarından istifadə imkanı verilir, o öz iç dünyasının çağırışı ilə nəticəyə can atır. Xarici təsir burada o qədər də mühüm rol oynamır.

Üsul, metod, təlim vasitələri bir sıra mövcud texnologiyaların adını müəyyənləşdirir: doqmatik, reproduktiv, izahedici--illüstrativ, proqramlaşdırıcı təlim, problemlı təlim, inkişafedici təlim, özünüinkişaf etdirən təlim, bioloji, kommunikatıv, oyun, yaradıcı təlim və s.

Ənənəvi texnologiyaların xüsusiyyətləri

“Ənənəvi təlim” termini, hər şeydən öncə, təlimin sinif-dərs formasında qurulmasını nəzərdə tutur. Bu, XVII əsrdə Y.A.Komenski tərəfindən formalaşdırılmış didaktika prinsipində öz əksini tapmışdır və o, bu günə qədər də dünya məktəblərinin əksəriyyətində aparıcı rol oynamaqdadır.

Ənənəvi sinif-dərs texnologiyalarının fərqli əlamətləri aşağıdakılardır:

- şagirdlər demək olar ki, eyni yaş və hazırlıq səviyyəsinə görə eyni sinfi təşkil edir və bütün məktəb təlimi dövründə həmin tərkib daimi olaraq qorunub saxlanılır;

- sinif vahid illik plan və proqram əsasında cədvələ uyğun çalışır. Bunun nəticəsində uşaqlar məktəbə gəlməli, eyni zamanda bu iş müəyyən edilmiş günün müəyyən saatlarına təsadüf etməlidir;

- məşğələlərin əsas vahidi dərstdir;

- dərş adətən bir tədris fənninə, mövzuya həsr olunur ki, bunun nəticəsində sinifdə şagirdlər eyni material üzərində işləyirlər;

- şagirdlərin işinə dərstdə müəllim rəhbərlik edir: o, onların tədris fənninə görə nəticələrini qiymətləndirir, hər bir şagirdin nailiyyətlərini ayrı-ayrılıqda qiymətləndirir və dərş ilinin axırında şagirdlərin növbəti sinfə keçirilməsi haqqında qərar qəbul edir;

- tədris kitabları (dərsliklər) əsasən ev işləri üçün tətbiq edilir.

Tədris ili, tədris günü, dərslərin cədvəli, tədris tətilləri, fasilələr, daha doğrusu, dərslər arasındakı fasilə və tənəffüslər və s. bütün bunlar sinif-dərs sisteminin atributlarıdır.

Cədvəl 4

Ənənəvi təhsilin mənfi və müsbət cəhətləri

Müsbət cəhətlər	Mənfi cəhətlər
Təlimin sistemli xarakteri, tədris materialının məntiqi və ardıcıl şəkildə verilməsi. Təşkilati aydınlıq.	Şablon şəkildə qurulmuş yeknəsəklik, dərs vaxtının qeyri-rasional bölgüsü. Dərs materialı yalnız ilkin oriyentirləri təqdim edir, yüksək səviyyəyə çatmaqda isə ev tapşırıqlarına daha çox yer ayrılır. Şagirdlər bir-biri ilə ünsiyyətdən təcrid olurlar.
Daim müəllim şəxsiyyətinin emosional təsiri. Kütləvi təlim zamanı ehtiyatların optimal istifadə edilməsi.	Müstəqillik tamamilə yox olur. Şagirdlərdə passivlik, yaxud aktivlik hiss olunur. Zəif nitq fəaliyyəti (şagirdin orta hesabla danışması bir gün ərzində 2 dəqiqə). Olduqca zəif əlaqə. Orta yanaşma tərzii. Fərdi təlimin yoxluğu.

Müəllim mövqeyi: müəllim – komandirdir, yeganə təşəbbüskar şəxsdir, hakimdir (“daim haqlıdır”); böyük (valideyn) öyrədir; “uşaqlara əşya ilə təsir edir”, onun əsas iş üslubu “məcburiyyətdir”.

Biliklərin mənimsənilmə metodu əsasən hazır biliklərin çatdırılması, nümunə üzrə təlim, induktiv məntiq, xüsusidən ümumiyyə, mexaniki yaddaş, verbal izah, reproduktiv təkrartmə üzərində qurulur.

Ənəvi təhsildə təlim prosesi fəaliyyət kimi müstəqilliyin və yaxud məktəblinin tədris əməyinin zəif motivasiyası ilə xarakterizə olunur. Şagirdin təlim fəaliyyətinin tərkibində aşağıdakılar mövcuddur:

- müstəqil məqsədə yönəlmənin yoxluğu, təlimin əsas məqsədini müəllim müəyyən edir;

- fəaliyyətin planlaşdırılması kənardan aparılır, şagirdin arzusunun əksinə olaraq bu və ya digər şey ona məcburən yeridilir;

- uşaq fəaliyyətinin nəticəsi və qiymətləndirilməsi onlar tərəfindən yox, müəllim, yaxud digər yaşlılar tərəfindən aparılır.

Bu şəraitdə təlim məqsədlərinin reallaşdırılması mərhələsində əmək sanki dəyənək altından çıxma ilə səciyyələnir və burada onun neqativ nəticələri göz qabağındadır (şagird təlimdən kənarlaşıq, onda sanki tənbəllik tərbiyə olunur, yalan danışır, konformizm yaranır və beləliklə, məktəb şəxsiyyəti şikəst edir).

Şagird nailiyyətinin qiymətləndirilməsi. Ənənəvi pedaqogika şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin qiymətləndirilməsini tədris fənləri üzrə beşballı şkala ilə işləyib hazırlamışdır və qiymətə aşağıdakı tələblər verilirdi: onun fərdi xarakteri, diferensial yanaşma, sistemli olaraq nəzarətdə qiymətləndirmə, hərtərəflilik, formaların müxtəlifliyi, tələblərin vahidliyi, obyektivlik, motivasiyalılıq və aşkarlıq.

Lakin məktəb təcrübəsində ənənəvi qiymət sisteminin mənfi tərəfləri də üzə çıxır. Kəmiyyət qiyməti əksər hallarda müəllimin şagird üzərində hakimiyyəti və yaxud məcburiyyət vasitəsi olaraq ona psixoloji və sosial təsiretmə kimi özünü göstərir.

Qiymət şagirdin idrak fəaliyyətinin nəticəsi kimi əksər hallarda şəxsiyyətlə qarışdırılır, uşaqlar yaxşılarla və pislərə bölünürlər. Məsələn, “uç” alan, “iki” alan şagirdlərin təlimə laqeyd yanaşmasına, alçaldılmasına, indifferentlyə (fərqlən-

dirməyə) gətirib çıxarır. Şagird öz kafi qiymətləri ilə əvvəl özünün biliklərinin tam olmaması haqqında nəticəyə gəlir, bacarıqlarının yarımcılığını görür və sonra isə öz şəxsiyyətinə şübhə ilə yanaşır (mən – konsepsiyası).

Beləliklə, həm də “iki” qiyməti problemi mövcuddur. “İki” problemi növbəti sinfə keçirilməmə qiymətidir ki, bu, şagird ikinci ilə qaldıqda, onu məktəbdən yayınma hallarına gətirib çıxarır, daha doğrusu, burada “iki” onun şəxsi taleyini həll edir. Ümumiyyətlə, böyük sosial problemə çevrilir. “İki” qiyməti şagirdin öz-özü ilə psixoloji ziddiyyətini doğurur, mənfi emosiyalar yaradır, müəllimlə, fənlə, məktəblə onun arasında qeyri-normal münasibət ortaya çıxarır.

Təlimin ənənəvi forması – sinif-dərs sistemidir.

Ənənəvi texnologiyalara təlimin mühazirə, seminar, məqbul sistemi formasını da aid edirlər, burada əvvəl tədris materialı sinfə mühazirə metodu vasitəsilə təqdim olunur, sonra seminar, praktik və laborator dərslərdə öyrənilir (mənimsənilir, tətbiq edilir) və mənimsənilməsi məqbul formasında yoxlanılır.

5.2. PEDAQOJİ ƏMƏKDAŞLIQ TEXNOLOGİYALARI

Şəxsiyyətyönlü texnologiyalar humanist fəlsəfə, psixologiya və pedaqogikanın birgə təcəssümünü nəzərdə tutur.

Şəxsiyyətyönlü texnologiyanın diqqət mərkəzində imkanlarını maksimum dərəcədə reallaşdırmağa can atan unikal şəxsiyyət durur. O, yeni təcrübənin qavranılması üçün açıqdır və düşünülmüş, müxtəlif həyat situasiyalarında məsuliyyətli seçim bacarığına malikdir. Məhz şəxsiyyət tərəfindən belə keyfiyyətlərin əldə olunması tərbiyənin əsas məqsədi kimi çıxış edir (formal bilik və sosial normaların verilməsini tərənnüm edən ənənəvi təlim texnologiyalarından fərqli olaraq).

Şəxsiyyətyönlü texnologiya paradigmlərinin məqsədlərinin özünəməxsusluğu ondan ibarətdir ki, onlar şəxsiyyətin keyfiyyətlərinə, onun formalaşmasına, inkişafına hər hansı sifa-

rişə görə yox, təbii bacarıqlarına müvafiq istiqamətlənməni nəzərdə tutur.

Şəxsiyyətə yönümlü texnologiyalar hər bir uşağın fərdi xüsusiyyətlərinə müvafiq təlim və tərbiyənin metod və vasitələrini tapmağa çalışır: psixodinamika metodu ilə silahlanır, uşağın münasibətini dəyişdirir, fəaliyyətini təşkil edir, təlimin müxtəlif və daha güclü vasitələrindən, o cümlədən, kompüterdən istifadəni mümkün edir və təhsilin məzmununu yeniləşdirir.

Şəxsiyyətə yönümlü texnologiyalar ənənəvi texnologiyalardan fərqli olaraq uşağa yanaşmadakı şəxsizləşdirilmiş avtoritar sistemə, avtoritar formaya qarşı çıxır və qayğı mühiti, əməkdaşlıq, yaradıcılıq və şəxsiyyətin özünüaktallaşdırılması üçün şərait yaradır.

Pedaqoji əməkdaşlıq 80-ci illərin pedaqoji ümumiləşdir-mələrinin ən mühüm olanıdır və həyatda, təhsildə çoxsaylı innovasiya proseslərini ortaya çıxarmışdır.

Bütöv texnologiya kimi pedaqoji əməkdaşlıq hələ ki, konkret modeldə öz təcəssümünü tapmamışdır və bu günə qədər normativ icraedici alətlərə (vasitələrə) malik deyildir. Lakin pedaqoji əməkdaşlıqla bağlı məsələlər yüzlərlə məqalə və kitablarda öz əksini tapmışdır və demək olar ki, bütün müasir pedaqoji texnologiyaların hamısının tərkibinə daxil olmaqla ölkədə ümumi orta təhsil Konsepsiyasının əsasını təşkil edir. Odur ki, pedaqoji əməkdaşlığı yeni pedaqoji təfəkkürün mütərəqqi ideyalarının mənbəyi, bu və ya digər formada müasir pedaqoji texnologiyaların bir hissəsi kimi nəzərdə tutmaq lazımdır.

5.3 MÜASİR TƏLİM TEXNOLOGİYALARI

Tarixə nəzər salsaq görərik ki, təhsil alanların təlim prosesində fəallaşması məsələsi hələ XVIII – XIX əsrlərdə alimlərin marağına səbəb olmuşdur. J.J. Russo hesab edirdi ki, əmək fəallığı əqli inkişafın əsas amilidir. Müxtəlif dövrlərdə alimlər fəal təlim metodlarına dair innovasiyalar sahəsində

nəinki innovativ prosesləri nəzəri cəhətdən əsaslandırıb, eləcə də onların mənimsənilməsinə dair praktik tövsiyələr vermişlər.

Müasir pedaqogika peşə kompetensiyalarının və özünütəhsil bacarıqlarının formalaşmasına güclü təsir göstərən şəxsiyyət-yönümlü innovativ pedaqoji texnologiyalardan istifadəni zamanın tələbi kimi qeyd edir. Bu texnologiyaların əsas hissəsi fəal təlim metodlarıdır. Hazırda “avtoritar”, müəllim-yönümlü yanaşmadan, yəni, şagirdin “obyekt” qismində çıxış etdiyi monoloji təlimdən daha çox, yaradıcı təfəkkürünün inkişafına yönələn “subyekt-subyekt” münasibətləri üzərində qurulan “şagird-yönümlü”, “şəxsiyyət-yönümlü”, “inkişaf-yönümlü” dialoji təlimə üstünlük verilir.

Fəal təlim hafizəyə əsaslanan ənənəvi təlimdən fərqli olaraq təfəkkürə əsaslanır. Məhz fəal təlim metodları şagirdlərin artıq orta məktəbdən real peşə problemlərinin həllinə qadir olan, rəqabətə dözümlü mütəxəssis və şəxsiyyət kimi formalaşmasına şərait yaradır.

Fəal təlim metodları bir sıra təlim məqsədlərinə nail olmaq üçün güclü vasitədir. Didaktik nöqtəyi-nəzərdən idrak fəaliyyətinin, dünyagörüşünün genişlənməsi, bilik və bacarıqların təcrübədə tətbiq edilməsi, yaradıcı müstəqillik və peşəkarlıq kimi keyfiyyətlərin yaranması fəal təlimin əsas üstünlüyü sayıla bilər. Fəal təlimin digər təqdirəlayiq xüsusiyyətlərindən biri də şagirdlərin cəmiyyətə hazırlığı, ünsiyyət qurması, fikirlərini ifadə etməsi, dinləmə, inandırma, sübut etmə, özünüidarəetmə, empatiya, tolerantlıq kimi keyfiyyətlərə yiyələnməsidir.

Fəal təlim metodları təkcə təlimdə deyil, eləcə də tərbiyə sahəsində müstəqilliyin, fəallığın, iradə inkişafının, müvafiq mənəvi dəyərlərin, kollektivdə işləmək, əməkdaşlıq etmək, ünsiyyət qurmaq kimi bacarıqların formalaşmasını təmin edir.

Bu gün pedaqoqlar şagirdlərin hərtərəfli inkişafını təmin edən müxtəlif yollar axtarırlar. Buna şagirdlərin təlim prosesinə fəal qatılması ilə nail olmaq olar. X.Y. Mayxnerin tədqiqatlarına görə, insan passiv qavrama zamanı 10%- oxuduğunu, 20%- eşitdiyini, 30%- gördüyünü, 50%- gördüyü və eşitdiyini, fəal

qavrama zamanı isə yaddaşda özünün dediyinin 80%-ni və müstəqil şəkildə yaratdığının 90%-ini yadda saxlayır. Burdan belə nəticəyə gəlmək olar ki, fəal təlim metodları təlim materialının daha yaxşı mənimsənilməsinə və gələcəkdə tətbiqini təmin edir. Bu metodların geniş yayılması biliklərin ətraflı qavranılmasına, onların bacarıqlara çevrilməsinə, peşə biliklərinin formalaşmasına, məlumatın emalına və müstəqil yaradıcı fəaliyyət bacarığının formalaşmasına ən əlverişli şərait yaradır.

Fəal təlim (öyrənmə) nədir?

Müəllimin əsas məqsədi şagirdə proqramın məzmununu mənimsətmək, onun öyrənmə prosesinə daha da həvəslə yanaşmasına nail olmaqdır. Müəllim şagirdin əvəzinə bilikləri öyrənmə bilməz. Bunun üçün, (yəni şagirdin bilik qazanması üçün) onun təlim prosesində fəal olması lazımdır. Fəal təlim (öyrənmə) şagirdyönlü yanaşmanı əks etdirən təhsil nəzəriyyələrindən yaranmışdır və onların hər birinin ən yaxşı xüsusiyyətlərini özündə cəmləşdirib təkmilləşmişdir. Fəal təlim şagirdin irəliləyiş və müvəffəqiyyət əldə etmək üçün məsuliyyətli davranışı, təlimdə (öyrənmədə) yüksək nəticələrə nail olmaq arzusu və şəxsi maraq kimi əsas xüsusiyyətlərə yiyələndiyi zaman baş verir. Şagirdin dərstdə apardığı araşdırmalar, kəşflər, təlimə töhfə və faydası, yəni bütövlükdə fəaliyyəti qiymətləndirilir və öyrənilir. Fəal öyrənmə həmçinin ideya, konsepsiya və hadisələr üzərində müxtəlif material və ləvazimatlardan (oxu, yazı, dinləmə, danışmaq, alət, kağız, rəng, taxta, kimyəvi maddələr və s. daxil olmaqla) məqsədli şəkildə istifadə edərək çalışmaq deməkdir. Beləliklə, fəal təlim prosesi yalnız faktların öyrənilməsi vasitəsi ilə deyil tətbiq etmə, yəni təcrübə vasitəsi ilə öyrənmək, əldə olunan nəticələri təhlil etmək və ümumilikdə bütün prosesi refleksiya etmək deməkdir. Əgər şagirdlər özləri fəal və məqsədyönlü şəkildə tapşırıqları yerinə yetirirlərsə, bu halda “təcrübədə öyrənmə” termini tam yerində işlənmiş olur. Fəal və təcrübə vasitəsilə öyrənmə metodları məhsuldar nəticələrə gətirib çıxarır.

Fəal təlim strategiyaları həm müəllim, həm də şagirdlər üçün faydalı hesab olunur. Bu zaman müəllim şagirdlərin həm fərdi, həm də qrup fəaliyyətini təşkil edir, formativ qiymətləndirmə və əks-əlaqənin yaradır. Bu metod həmçinin xüsusi ehtiyacları olan şagirdlərə dəstək imkanı da yaradır. Bu gün müstəqil öyrənmə və problem həlli kimi vacib sayılan bacarıqların istər təlim prosesində, istərsə də gələcək peşə fəaliyyətində təməli məhz fəal təlim prosesində qoyulur və inkişaf edir. Bu müəllimin də üzərinə dərse hazırlıq və dərsin planlaşdırılması prosesində xüsusi tələblər qoyur. Bununla yanaşı bu cür öyrənmə üsulunun üstünlüklərinə şəxsi məmnunluq hissinin qazanılması, yaşadlarla daha çox ünsiyyət, komanda işində iştirak, əməkdaşlıq, sinif yoldaşları ilə birgə öyrənmə, dərstdə bütün şagirdlərin fəallığı, fikir söyləmək, qarşılıqlı hörmət, özünün və digərlərinin fikrini qiymətləndirmək imkanının olması aiddir. Öyrənmək üçün yalnız tətbiq və ya yalnız öyrənməyin kifayət olmadığını dərk etmək də vacibdir. “Mən eşidirəm-unuduram; Mən görürəm - xatırlayıram; mən tətbiq edirəm və anlayıram” deyimi görkəmli alim tərəfindən bu formada dəyişdirilmişdir: “Mən tətbiq edirəm, lakin daha da çox çaşqınlığa düşürəm”. Öyrənmə və dərk etmədə ən vacib addım müzakirədir, xüsusilə də müəllimlə müzakirədir. Belə müzakirələr düşünmək, xatırlamaq, təcrübə vasitəsilə öyrənmə kimi xüsusiyyətləri özündə birləşdirir. Bəzi müəlliflərin fikrincə təhsil müəssisələrində əsas hədəf fərdin öyrənmə bacarığını inkişaf etdirmək olmalıdır. Qay Klakston bunun həyata keçməsi üçün aşağıdakı şərtlərin nəzərə alınmasını bildirir:

- Öyrənmə prosesində məzmunu deyil, onun dərk olunmasına əhəmiyyət verilməli;

- Şagirdlərə müxtəlif şəraitdə öyrənmək üçün lazım olan bacarıqlar aşılmalı;

- Təlim prosesində müəllim müxtəlif öyrənmə üsulları tətbiq etməli, şagirdlər isə bu üsullara yiyələnməlidirlər (məqsədyönlü, səmərəli, məntiqi, təcrübə və s.).

Öyrənməyin yollarını öyrənmək

Öyrənməyi öyrənmək fəal təlimin əsas xüsusiyyətlərindən biridir. Şagirdləri müxtəlif tapşırıqların yerinə yetirilməsinə, maraqlı fəaliyyətlərə cəlb edən və fəaliyyətin əvvəlindən onların iştirakını təmin edən müəllim bacarıqların formalaşmasına əsaslanan yanaşmanı təşviq edir. Fəal təlim metodları vasitəsilə şagirdlər iş yerində, evdə, ümumiyyətlə gündəlik həyatda ehtiyac duyacaqları lazımı öyrənmə vərdişlərinə yiyələnirlər. Məktəb şagirdlərin müəyyən bacarıqlara yiyələndiyi (sonrada ömür boyu istifadə edərək inkişaf etdirdiyi) bir yer olmalıdır. Məsələn, məktəbdə şagirdlər lüğət ilə işləməyi öyrənir və internetdə onlayn şəkildə lazımı sözün müvafiq mənasını və ya yazılma qaydasını tapma bacarığına yiyələnirlər. Bu bacarıqlar vərdişlərə, tətbiq etmə və daha sonra irəliləyişə səbəb olur. Tətbiq etmə isə öz növbəsində daha yaxşı nəticələr əldə etməyə kömək edir. Lakin müəllimlər şagirdləri öyrətmək üçün dərslərdə fəal iştirak etməyə yönəldə bilməzsə, təlim prosesi problemlərə gətirib çıxaran əziyyətli bir yola çevrilər. Bu problemlərə öyrənilmiş dərslərin (mövzuların) unudulması, tapşırıqları yerinə yetirməkdən imtina etmə kimi çətinlikləri aid etmək olar. Bunlar isə bəzən davranışla bağlı problemlərə də yol açə bilər.

5.4. MÜSTƏQİL KƏŞF EDƏRƏK ÖYRƏNMƏ VƏ ƏZBƏR ÖYRƏNMƏ

Kəşf edərək öyrənmə (discovery learning) təlim prosesini maraqlı, inkişafetdirici və interaktiv edən bir metoddur, şagirdlərə istənilən məlumatı müstəqil şəkildə təhlil etməyə, nəticə çıxarmağa, əldə olunan nəticələri digərləri ilə bölüşməyə, müzakirə etməyə və mənimsənilmiş bilikləri təcrübədə tətbiq etməyə imkan yaradır. Bu öyrənmə metodu şagirdlərin özlərinin müstəqil kəşf edərək öyrəndiyi zaman baş verir. Kiçikyaşlı şagirdlərlə öyrənmə adətən bu formada həyata keçir, lakin yuxarı siniflərdə təlim prosesini dəstəkləmək, onu asanlaş-

dırmaq, şagirdlərə kömək etmək məqsədilə bu metod daha dəqiq strukturlaşdırılmış formada təşkil olunmalıdır. Bu işə istiqamətləndirilmiş kəşf adlanır.

Bu metoddan istifadə edən müəllim əvvəlcədən özü üçün dəqiq məqsəd müəyyən etməlidir: şagirdlər əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş nəticələrə nail olmalıdırlar və ya təlim prosesinin sonunda onlar bir-birindən fərqli nəticələr əldə edəcəklər? Bu metoddan istifadə edən müəllim onu hansı məqsədlə həyata keçirdiyini və sonda hansı nəticə əldə edəcəyini əvvəlcədən dəqiq bilməlidir. Əgər məqsəd şagirdləri müəyyən bir səviyyəyə gətirməkdirsə, burada kəşf etmə metodu uyğun olmaya bilər, çünki bu yanaşma tədqiqat prosesini əhatə edən bir çox biliklərin qavranılmasının qarşısını ala bilər. Əgər kəşf etmə metodu biliklərin necə əldə olunmasına istiqamətlənibsə, onda tapşırıq proseslə əlaqəli olmalıdır, yəni necə araşdırmaq və necə öyrənmək məsələlərini özündə əks etdirməlidir. Kəşf edərək öyrənmədə əsas məsələ məqsədin və ona çatmaq üçün vasitələrin dəqiq müəyyən olunmasıdır. Kəşf etmə metodu proses olaraq axtarış prosesi ilə və “öyrənməyi necə öyrənmək” ilə əlaqəlidir. Burada şagirdlərdə motivasiyanın yaradılması da mühüm şərtədir. Yüksək motivasiyaya sahib olan şagirdlər əvvəlcədən müəyyən edilmiş bilik və bacarıqların əldə edilməsində müxtəlif metod, vasitə və yanaşmalar axtaracaq və fərdi öyrənmə sistemini gücləndirəcəklər.

Bu metodun əsas ideoloqu və tərəfdarları olan C.Bruner hesab edirdi ki, müəllim şagirdlərin müstəqilliyini təmin etməlidir. Bu, onları ömür boyu müşayiət edərək müstəqil şəkildə düşünmək, özünütəhsillə məşğul olmaq və fəaliyyət göstərmək kimi bacarıqların təməlini qoyacaqdır. Belə təşkil olunan təlim prosesində şagirdlər passiv iştirakçı deyil, birgə əməkdaşlıq edərək öyrənən, qiymətləndirə bilən, araşdıran, istənilən məsələnin müxtəlif həlli yollarını təklif edən, nəticə çıxaran və vaxtaşırı həmin nəticəni yenidən nəzərdən keçirən fəal iştirakçı olurlar.

Hafizəyə əsaslanan əzbər öyrənmə. Əgər kəşfetmə yolu ilə şagirdlərin hər şeyi öyrənəcəklərini desək, yanlış məlumat vermiş olarıq. Müəllim öz sahəsinin mütəxəssisi olaraq şagirdlərdən daha çox biliyə malikdir və onun əsas vəzifəsi şagirdin bilməli olduğu, lakin bilmədiyini izah etməkdir. Bunun üçün o ilk növbədə nəyi öyrətmək istədiyini müəyyənləşdirməli, daha sonra isə qarşıya qoyduğu məqsədə çatmaq üçün istifadə edəcəyi metodu seçməlidir. Bununla yanaşı şagirdlərə düz yolda olduqları deyilməli, onlar həvəsləndirilməli və dəstəklənməlidirlər. Eyni zamanda səhv etdikdə səhvləri düzəldilməli və bu səhvin aradan qaldırılma yolları da onlara izah olunmalıdır. Bunların hansı formada edilməsi isə çox önəmlidir: müəllim şagirdləri alçaltmamalı, səhvləri düzəldərkən istifadə etdiyi üsluba diqqət etməlidir. Müəllim şagirdlərə bilavasitə müraciət etməli olduqda, onu dinləmək lazım gəldikdə, şagirdlərlə birbaşa ünsiyyətdə olub dil barədə müvafiq faktlar, qrammatika və orfoqrafiya qaydaları, düstur, zərərli vərdişlər, onların təhlükəsizliyi və ya tibbi məlumatı başa salıb ifadə etmək lazım olduqda hafizəyə əsaslanan təlim tətbiq olunur. Həmçinin vurma cədvəli, sözlərin yadda saxlanması, kimyəvi reaksiyalar, şeir və anlayışların öyrənilməsi də əzbər tələb edir, yəni ənənəvi metodla yadda saxlanılır. Yuxarıda göstərilən nümunələrdə şagirdlərin əzbər öyrənməli olduğu məsələlər qeyd olunmuş və həqiqətən də, onların başqa yolla yadda saxlanması mümkün olmadığı üçün bu heç də yanlış bir şey sayılmır. Beləliklə, proqramın (kurikulumun) hər bölməsində, eləcə də gündəlik həyatımızda çox vacib əhəmiyyətə malik bilik, düstur, qaydalar, səs və hərfləri əzbər bilmək (və ya əzbərləmək) tələb olunur. Buna baxmayaraq müəllim bütün öyrənmə prosesinin əzbər olmadığından əmin olmalı və bu prosesi əzbər üzərində, passiv şəkildə qurmamalıdır. Təlimdə şagirdlərin müvəffəqiyyət qazanması üçün müəllim müxtəlif üsullardan istifadə etməli və bunun əsasında da yüksək təlim nəticələrinin əldə olunmasına nail olmalıdır.

5.5. KOOPERATİV TƏLİM

Kooperativ (cooperative learning) və ya əməkdaşlıq təlimi şagirdlərin qrup, komanda şəklində mühüm məsələlərin araşdırılmasını və ya layihələrin hazırlanmasını həyata keçirən metodudur. Təlimin bu növündə şagirdlərin kiçik qruplarda fəaliyyət göstərməsinə baxmayaraq, onların hər biri tapşırığın yerinə yetirilməsinə görə məsuliyyət daşıyır və birgə işləmək bacarığına yiyələnirlər.

Şagirdlər qrup işində müsbət xüsusiyyətlərini təkmilləşdirir, malik olmadıqları keyfiyyətlər mənimsəyir, komandada işləmək, əməkdaşlıq qurmaq, mübahisəli və ziddiyətli məsələləri həll etmək bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Kooperativ təlimdə məqsədlər dəqiq müəyyənləşdirildikdə şagirdlər fəaliyyətə daha həvəslə qatılır, problemin araşdırılmasına xüsusi maraq göstərirlər.

Kooperativ təlim üçün müvafiq mühit yaradılmalı və burada üç aspekt nəzərə alınmalıdır:

- müəllim tərəfindən tapşırığın həllinə maraq yaradılması;
- qrupda hər bir şagirdin fəaliyyətini və fəallığını təmin etmək üçün onların sayının 3-5 nəfər olması;
- tapşırığın şərtinin aydın izah edilməsi.

Kooperativ təlimin ənənəvi müəllimyönlü yanaşmadan fərqi şagirdlərin fərdi, bir-biri ilə rəqabət şəklində deyil, birgə fəaliyyət göstərməsidir. Müasir dövrdə komandada işləmək bacarığı olduqca aktualdır.

Tədqiqatlar sübut edir ki, təlimin bu növü məzmunun dərinədən öyrənilməsinə, şagird nailiyyətlərinin yüksəldilməsinə xidmət edir, fəallığa və yaradıcılığa həvəsləndirir, özünəinamı artırır, problem həlli və komandada iş bacarıqları formalaşdırır.

Son 25 il ərzində kooperativ təlim metodunun geniş yayılmasına baxmayaraq, onun hələ də qrupların tərkibinin hansı meyarla əsasən tərtib olunması, formalaşması haqqında mübahisələr səngimək bilmir. Bir qrup alim qrupların müxtəlif inkişaf səviyyəsi malik şagirdlərdən ibarət qurulması fikrini dəstəkləyir və sübuta yetirməyə çalışırlar ki, istedadlı və daha

bacarıqlı şagirdlər aşağı təlim nəticələri göstərən yoldaşlarını öyrədən zaman özlərini də təkmilləşdirirlər, digərləri isə əksinə, qarışıq qruplarda istedadlı şagirdlərin geri qaldığını və təlimin onlar üçün cansıxıcı olmasını iddia edirlər. Lakin təcrübəli müəllim kooperativ təlim metodundan yararlanarkən hər dərs üçün fərqli yanaşma seçməlidir. Bu, aşağıda qeyd olunan məsələlərdə özünü daha qabarıq şəkildə göstərir:

- Əldə olunacaq təlim nəticələrində;
- Şagirdlərin maraq və güclü tərəflərinin nəzərə alınmasında;
- Tapşırıqların növündə;
- Şagirdlərin müxtəlif tərkibli qrupların formalaşdırılmasında.

Kooperativ təlimin üstünlükləri:

Qrup işi şagirdlərə fərqli insanlarla işləmək imkanı verir. Bu zaman onlar müxtəlif mədəniyyət, fikir və düşüncə sahibləri ilə əlaqə və ünsiyyət qurur, hər kəsə empatiya ilə yanaşır, hamını olduğu kimi qəbul edir, istənilən məsələnin həllində fikir mübadiləsi aparır, çevik qərar qəbul edirlər. Şəxsiyyətlərarası əlaqənin qurulması şagirdlərdə sosial bacarıqları inkişaf etdirir, həmyaşıdları ilə əlaqə qurmağa zəmin yaradır, şagirdlərin öyrənmə prosesinə fəal qatılmasını təmin edir. Qrup işinin təhlili müəllimə şagirdlərlə daha sıx və mütəmadi əks-əlaqə yaratmağa imkan verir.

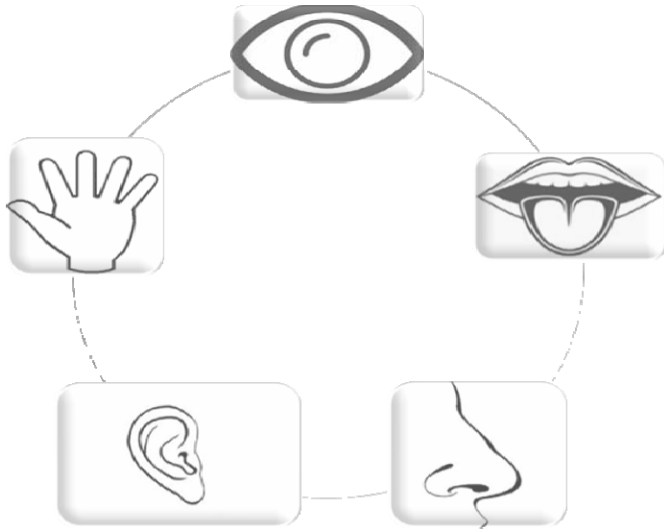
Şagirdlər müxtəlif fərdi xüsusiyyətlərə və inkişaf səviyyəsinə malik olduqları üçün müəllim təlim prosesini planlaşdırarkən hər bir şagirdin üstünlük verdiyi öyrənmə üsulunu nəzərə almalı və ona əsasən müvafiq yanaşmadan istifadə etməlidir.

5.6. SENSOR TƏLİM

Sensor təlimə görə öyrənmə prosesi şagirdlərin hiss və duyğu orqanlarının (görmə, eşitmə, toxunma, dadma və iybilmə) oyanması nəticəsində baş verir (D.Layrd, 1985). D.Layrd bildirmişdir ki, insan informasiyanın 75%-ni görmə, 13%-ni

eşitmə və 12%-ni isə toxunma, dadma və iybilmə vasitəsilə əldə edir. Deməli, öyrənmə prosesi duyğu orqanları və görmə vasitəsilə baş verir, yəni, duyğu orqanları nə qədər çox fəallaşarsa, mənimsəmənin səviyyəsi də bir o qədər yüksək olar. Duyğu orqanları müxtəlif rənglərdən istifadə, fakt və təqdimatların vizual nümayişi (video, DVD və s. vasitələrdən istifadə) zamanı fəallaşır.

Ədəbiyyatda daha çox görmə, eşitmə və hərəki öyrənmə yollarına rast gəlinir.



Görmə (vizual) vasitəsilə öyrənənlər hər şeyin necə yaranmasını müşahidə etməyə, eşitmə (auditory) vasitəsilə öyrənənlər izahatları dinləməyə, hərəki (kinaestetik) fəaliyyətlə öyrənənlər isə hər şeyə toxunmağa, təcrübədən keçirməyə üstünlük verirlər (VAK). Hər bir insanda bir növün daha yaxşı inkişaf etməsinə baxmayaraq, digərləri də müəyyən dərəcədə özünü göstərir.

Bəzi dərslərdə dad və iybilmə, əksəriyyətində isə görmə, eşitmə və toxunmaya üstünlük verilməlidir. Adətən bütün hərəkətlər toxunmaya aid edilir. Çap mətninin vizual stimul

olmasına baxmayaraq (korlar üçün taktil-toxunulmaqla duyulan) onun şərh, izahı xüsusi bacarıqlar tələb edir.

Beyin eyni məlumatı müxtəlif yollarla qavrayır. Uşaq böyüdükə, təcrübəsi genişlənir, hisləri inkişaf edir. Lakin onların heç biri təcrid olunmuş şəkildə möhkəmlənmir. Bunu sağ və sol əllərdən istifadə ilə müqayisə etmək mümkündür. Birinə üstünlük verməyimizə baxmayaraq, onların ikisindən də faydalanırıq. İnsanı ömür boyu müşayiət edən, eyni qavrama yolu mövcud deyil.

İnsan ana dilini, ilk öyrəndiyi dili eşidərək öyrənir, böyüdükə ikinci dili mətn və ya obyekt şəklində mənimsəyir. Vizuallar öyrəndiklərini görməyə üstünlük verirlər. Onlar xəyallarında rəsm çəkir və onları təsəvvürlərində canlandırırlar.

Auditorlar məlumatı eşidərək qavrayırlar. Onlar eşitdikləri fikir, musiqi və digər səsləri tez xatırlayırlar.

Kinestetiklər hərəkət vasitəsilə öyrənməyə üstünlük verir, yeniliyi tətbiq etməyə meyilli olurlar.

Vizual və verbal siqnallar müxtəlif öyrənmə yollarını fəallaşdırmağa kömək edə bilər. Məsələn:

Vizual şagird:

- Yazılı şəkildə təqdim olunmuş məlumata üstünlük verir;
- Beynində şəkillər canlandırır;
- Məlumatı şəkillər vasitəsilə yaddaşında saxlayır;
- Rəngləri sevir;
- Qeydlər aparır;
- Didaktik kartları xoşlayır;
- Əlaqələri diaqram və qrafiklər vasitəsilə qurur;
- Təlimat deyil, prosesi canlı izləməyi xoşlayır;
- Geyimdə rəngləri uyğunlaşdırır;
- İzahatdan əvvəl diaqram və ya sxemi görməyə üstünlük verir.

Aşağıda vizual öyrənməni işə salan verbal siqnalların nümunələri verilmişdir:

“Vəziyyəti görürsünüz?”;

“Nəzərdə tutduğumu görürsünüz?”;

“... özünü bu şəkildə göstərir”;

“Təsəvvür edin ki....”;

“Nəzərdə tutduğunuzu göstərin”;

“Şəkli görürsünüz?”;

“Hər şey aydındır?”;

“Yaxşı görünür”;

Auditor şagirdlər

- Özünü eşitməyə ehtiyac duyur;
- Öyrəndiyini təkrarlayır;
- Ucadan (səsli) oxuyur;
- Səsli öyrənir;
- Adətən tapşırığı təkrarlamağı xahiş edir;
- Şifahi izahatı sevir;
- Oxu prosesində dodaqlarını səssiz tərpədir;
- Səslərini eşitməyi sevir;
- Dərsi yoldaşlarına təkrarlayarkən daha yaxşı qavrayır, yadda saxlayırlar.

Aşağıda auditor öyrənməni işə salan auditor siqnalların nümunələri verilmişdir:

“Mən səni eşitdim”;

“Bu ağlabatan səslənir”;

“Sizi aydın və dəqiq eşidirəm”;

“Bu necə səslənir?”;

“Mən bunu dəqiq xatırlayıram”;

“Səni eşitmək istəyirəm, lakin sən çox tələsirsən”.

Auditorlar eşidərək (dinləməklə), verbal təkrarlama vasitəsilə öyrənirlər. Auditor öyrənən auditor siqnal vasitəsilə izahatı eşidib yoldaşına üzünü çevirib soruşa bilər: “Müəllim nə dedi?” Bu xüsusilə də ev tapşırıqlarına aiddir. Şagirdlərə ev tapşırıqları verməzdən əvvəl müəllim onların audio modallığını fəallaşdırmalıdır: “Bir dəqiqədən sonra mən sizə ev tapşırığını verəcəyəm”.

Kinestetik şagirdlər:

- Əl ilə işləməyi sevir;
- Didaktik kartlardan böyük həvəslə istifadə edir;
- Hərəkətə ehtiyacı var;

- Jestlərdən istifadə edir;
- Diqqət çatışmazlığı ilə üzləşir;
- Əl və ayaqları ilə hərəkət edir;
- Diqqətini cəmləşdirmək üçün hərəkətdə olmağı xoşlayır.

Aşağıda kinestetik öyrənməni işə salan kinestetik və taktil siqnalların nümunələri verilmişdir:

- “Mən bunu tutdum”;
- “Bu, mövzunu əhatə etməyə imkan verir”;
- “Razısınızsızsa, əlinizi qaldırın”;
- “Bu hiss olunan arqumentdir”;
- “Bu, sizə toxunur?”.

Sınıfdə vizuallara rəsm və rənglərlə bağlı, auditorlara isə musiqi və ritm əlaqədar tapşırıq verməklə onlara müvafiq şərait yaratmaq mümkündür, lakin kinestetiklərə sinif şəraitində hərəkəti təmin etmək asan iş deyil. Məsələn, orfoqrafiyanın öyrədilməsi üçün üzərində mürəkkəb sözlər yazılan plakatlar sinfin divarından asmaq və şagirdlərə sözləri səsləndirmək, xəyalən onların rəsmini çəkməyi tapşırmaq olar. Kinestetik şagirdlərlə diqqət zəifliyi olan hiperaktivlər arasında fərq var. DZHS (diqqət zəifliyi olan hiperaktivlər) istənilən vəziyyətdə yerində rahat oturmayaq, kinestetiklər isə diqqətlərini cəmləşdirən zaman vurnuxacaqlar. Onlar hər cür bəhanə ilə yerlərindən qalxmaq istəyəcək və bu şəraiti onlara yaratmaq, hərəkət etməyə icazə vermək lazımdır. Belə şagirdlər sonda sualla müraciət edir və kömək istəyirlər. Məktəblilərin öyrənmə yollarını müşahidə vasitəsilə müəyyənləşdirmək mümkündür. Məsələn, vizuallar müəllimi gözlə izləyir, auditorlar eşitdiklərini, oxuduqlarını səslə (ucadan) təkrarlayır, kinestetiklər dərstdə hərəkət etməyi sevirlər.

Şagirdlərə öz öyrənmə yolunu seçmək imkanı vermək lazımdır. Pedaqoq da şəxsi öyrənmə yolunu dəqiq bilməlidir, çünki adətən o özü öyrənə bildiyi kimi öyrədir. Vizual öyrənməyə üstünlük verən müəllim dərstdə daha çox vizual priyomlardan istifadə edir ki, bu da digərlərinin təlimdən kənarda qalmasına gətirib çıxarır.

5.7. TƏDQIQAT ƏSASLI TƏLİM

Tədqiqat aparmaq bacarıqları təkcə təhsil və elmi-tədqiqat sahəsində fəaliyyət göstərən insanlar üçün deyil, hər bir insan üçün vacibdir. Məlum faktdır ki, uşaqlar artıq erkən yaşlarından tədqiqata meyil göstərirlər və bu meyil onlarda bioloji tələbatdan irəli gəlir. Yeni təəssürat, hər şeyi bilmək həvəsi, müşahidə etmək, təcrübə aparmaq, ətraf aləm haqqında müstəqil şəkildə məlumat toplamaq uşaq davranışının vacib xüsusiyyətlərindəndir. Uşağın tədqiqata həvəs göstərməsi təbii haldır. O dünyanı dərk etmək istəyir. Məhz bu həvəs tədqiqat əsaslı təlimə şərait yaradır. Təlimdə tədqiqat metodu uşağın ətraf aləmi dərk etməsinin ən səmərəli yollarından hesab olunur. “Mənə de, unudum, mənə göstər, yadda saxlayım, mənə cəlb et, anlayım” deyiminin son hissəsi tədqiqat əsaslı təlimin mahiyyətini əks etdirir. Tədqiqat metodu şagirdlərin prosesə cəlb olunmasını və məzmunun daha dərinə qavranılmasını, həqiqətin, məlumatın, biliklərin araşdırılması nəzərdə tutur. Uşaq dünyanı araşdıraraq kəşf edir və bu səbəbdən də anadan olduğu gündən etibarən axtarışdadır. Tədqiqat prosesi məlumatın toplanılması və insanın hissi orqanları (görmə, eşitmə, dadma, toxunma və iybilmə) vasitəsilə təbii deməkdir.

Müasir dövrdə təhsil paradigminin dəyişməsi, təlimin mərkəzinin müəllimdən şagirdə keçməsi ümumilikdə təhsilə olan baxış və tələbləri dəyişmişdir. Bununla yanaşı XXI əsrdə fəaliyyət göstərən mütəxəssis üçün bir sıra kompetensiyalar da müəyyən olunmuşdur ki, onların sırasında tədqiqat aparmaq, özünütəhsil, ömürboyu oxumaq vacib yer almışdır. Bu baxımdan tədqiqat əsaslı təlim xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Tədqiqatın əhəmiyyəti

Müasir təhsilin əsas məqsədi şagirdlərə nəzəri biliklərin verilməsi deyil, onlarda müxtəlif bacarıqların formalaşması və fəaliyyətin təşkilidir. Hazırda istənilən məsələ haqqında evdən

çıxmadan çox asan məlumat əldə etmək mümkündür. Lakin bu rahatlıqda öz növbəsində digər problem yaradır: məlumat bolluğunda düzgün olanı necə seçmək? Belə olan halda müəllim məlumat və biliklərin toplanılmasına deyil onların arasında faydalı və tətbiqoluna bilənlərə üstünlük verməlidir ki, bu da öz növbəsində tədqiqat əsaslı təlimin mahiyyətini təşkil edir.

Tədqiqat prosesində şagirdlər dünya, ətraf aləm haqqında məlumat əldə etmə və anlama prosesi qururlar. Tədqiqat “tələb olunanı bilmək” üçün zəmin yaradır. Tədqiqat düzgün cavabı tapmaqdan daha çox sual və problemin uyğun, münasib həllinin axtarışı, şagirdlərin məlumatın faydalı biliklərə çevrilməsi üçün göstərdikləri səy, müxtəlif biliklərin yaranması və onların geniş tətbiqidir. Təlimin bu növü tədqiqat bacarıqlarını və vərdişlərini formalaşdırır və ömür boyu oxumaq, bilik əldə etmək tələbatı yaradır.

Tədqiqat əsaslı təlimdə müəllimin rolu

Sınıfdə təlimin bu növünü tətbiq edən müəllimin rolu ənənəvidən fərqlidir, o şagirdlərə təlim prosesinin qurucusu və təşkilatçısı olmağa şərait yaradır, başqa sözlə desək fasitator qismində çıxış edir. Bu, aşağıda qeyd olunan aspektlərdə özünü göstərir:

- Təlim prosesinə hər bir şagirdin fəal qatılması, iştirakını ətraflı planlaşdırır;
- Tədqiqat üçün zəruri bilik və bacarıqlar formalaşdırır;
- Şagirdləri həvəsləndirir, onların təlimdə uğur qazanması üçün müxtəlif yollar müəyyən edir;
- Müvafiq və tətbiqi xarakter daşıyan təlim nəticələri müəyyən edir;
- Şagirdlərin verə biləcəyi sualları və onların cavablarını əvvəlcədən təxmin edir (proqnozlaşdırır);
- Şagirdlərin təlim prosesinə fəal qatılmaları üçün müvafiq təlim mühiti yaradır, müxtəlif resurs və vasitələr hazırlayır;

- Planlaşmada müxtəlif bacarıqların formalaşmasını nəzərdə tutur;
- Suallar verir, ziddiyyətlər yaradır;
- Şagirdləri cavab verməyə həvəsləndirir, cavabları dəyərləndirir, səhv cavabların səbəbini müəyyən edir və düzgün cavaba doğru istiqamətləndirir;
- Təlimdə maneə və çətinlikləri qabaqcadan görür və qarşısını alır;
- Şagirdləri dəstəkləyir;
- Sübut et, əsaslandır, niyə? Necə düşünürsən? Bu niyə belədir? kimi suallardan istifadə edir;
- Qiymətləndirməni təlimin ayrılmaz hissəsi edir;
- Mütəmadi əks-əlaqə yaradır.

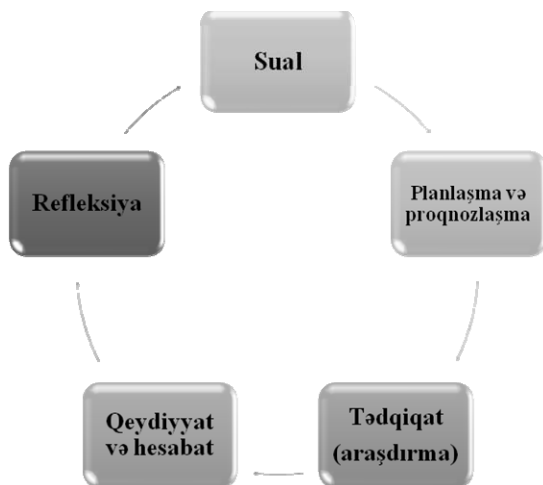
Tədqiqat əsaslı təlimin ənənəvi yanaşmadan fərqi

Ənənəvi (müəllimyönlü) təlim prosesində tədqiqatın aparılmasına, şagirdlərin sual verməsinə bir o qədər də şərait yaradılmır, şagirdlərin təlim prosesində fəaliyyəti yalnız qulaq asmaq və gözlənilən cavabların verilməsi ilə məhdudlaşdırılır. Müəllimyönlü yanaşma daha çox şagirdlərin təlim materialının mənimsənilməsi üzərində təşkil olunur və onlarda müxtəlif bacarıqların formalaşması və tədqiqat fəaliyyətinin inkişafı nəzərdə tutulmur.

Tədqiqat əsaslı təlim isə şagirdyönlü yanaşmanı əks etdirirdiyi üçün məzmunun məlumat emalı və problem həlli vasitəsilə mənimsənilməsini təmin edir. Müəllim təlimdə şagirdlərə hazır biliklərin verilməsini deyil onların şagirdlər tərəfindən əldə edilməsini, araşdırılmasını təşkil edir. Şagirdlərin bu prosesə fəal qatılması təlimi onlar üçün daha maraqlı edir və əldə olunan biliklər isə daha dərin və uzun müddətli yaddaşda həkk olunur. Qiymətləndirmədə şagirdlərin bilik və bacarıqları qiymətləndirilir və ümumilikdə, inkişaf dinamikası izlənilir. Təlimin bu növü şagirdləri gələcək peşə fəaliyyətinə, həyata hazırlayır. O, həmçinin şagirdləri tədqiqat aparmağa, problem

araşdırmağa həvəsləndirərək müxtəlif mənbələrdən olan resursların istifadəsini mümkün edir. Bu metodu tətbiq edən müəllimin özü də müasir təlim texnologiyalarından istifadəni bacarmalı və şagirdlərin zəngin resurslardan istifadəsini təşkil etməlidir.

Təlimin bu növü təkcə qrup işində deyil, eləcə də müəhazirədə şagirdləri düşünməyə təhrik etmək məqsədilə təşkil oluna bilər. Tədqiqat əsaslı təlim müxtəlif faktlar haqqında məlumatın əldə edilməsini deyil, həmin faktları araşdırılmasını nəzərdə tutur, o şagirdlərə davamlı, fasiləsiz təhsil almağı öyrədir və gələcək həyatda onları ömür boyu müşahidə edən özünü-təhsil bacarığı formalaşdırır.



Tədqiqat əsaslı təlimin sinifdə tətbiqi mərhələləri

1. Sorğu-sual.

Bu məzmunun inkişafı mərhələsidir. Bu mərhələdə şagirdlərin mövcud bilikləri müəyyən olunur, həmin biliklər və tədqiqat mövzusu arasında əlaqə yaranır və bunun əsasında şagirdlər tədqiqat sualı formalaşdırmağa həvəsləndirilir.

2. Planlaşma və proqnozlaşma.

Müəllim beyin həmləsi vasitəsilə şagirdlərin fikirlərini dinləyir, onlardan müxtəlif fikir və ideyalar toplayır və sonra tədqiqat sualı ifadə olunur. Sualı araşdırmaq, tədqiqat aparmaq məqsədilə tədqiqat planı hazırlanır və gözlənilən nəticə proqnozlaşdırılır. Sualın dəqiq və düzgün ifadə olunması zaman və təcrübə tələb edir. Müəllim tədqiqat sualını dəqiqləşdirir, əgər sual qeyri dəqiq, anlaşılmayırsa onun başqa, daha aydın başa düşülən tərzdə ifadəsinə şagirdləri yönəltməlidir. Tədqiqat qrup şəklində təşkil olunduqda qrup üzvləri arasında vəzifə bölgüsü aparılmalıdır.

3. Tədqiqat.

Şagirdlər tədqiqat prosesinə cəlb olunurlar. Fəaliyyətin düzgün və səmərəli təşkili üçün onlara dəqiq vaxt ayrılmalıdır. Bu məqsədlə müəllim tədqiqat prosesini dəqiq ölçüb-biçməli və fəaliyyətin tamamlanması üçün düzgün vaxt bölgüsü aparmalıdır.

4. Qeydiyyat və hesabat.

Şagirdlər tədqiqat prosesində əldə etdikləri məlumatın qeydiyyatını aparır və müzakirə edirlər. Hesabat müxtəlif formada hazırlana bilər. Tədqiqat qrup şəklində aparılıbsa onun hesabatı hər qrup üçün fərqli ola bilər, məsələn, elektron cədvəl, tədqiqatın gedişatını və nəticələri təsvir edən elektron təqdimat və s.

5. Refleksiya.

Bu mərhələdə şagirdlər fakt və hadisələri yenidən təhlil edir, güclü və zəif tərəflərini nəzərdən keçirir və gələcək tədqiqat mövzusunı planlaşdırırlar. Hər bir tədqiqat layihəsi üçün rubliklər (qiymətləndirmə meyarlarının səviyyələr üzrə bölünməsi) tərtib olunmalıdır. Onlar şagirdə işin dəqiq istiqamət üzrə aparılmasına təminat verir.

5.8. PROBLEMLİ TƏLİM

Müasir təhsilin başlıca vəzifəsi mütəxəssisləri dünyanın yaradıcı yeniləşdirilmə metodologiyası ilə təchiz etməkdən ibarətdir. Problemlə təlim yaradıcı proses kimi qeyri-standart elmi-təlim

məsələlərinin qeyri-standart metodlarla yerinə yetirilməsini nəzərdə tutur.

Əgər təkrar tapşırıqlar şagirdlərə biliklərin möhkəmləndirilməsi və bacarıqların formalaşması üçün təqdim edilsə, problemli məsələlər hər zaman onların yeni həll yolunun axtarışıdır. Tədris materialının problemli interpretasiyasının mahiyyəti ondan ibarətdir ki, müəllim bilikləri hazır şəkildə çatdırmır, şagirdlər qarşısında problem qoyur və məsələnin həlli yollarını, vasitələrini öyrənənlərlə birlikdə axtarır. Beləliklə də, problemin özü yeni biliklər və fəaliyyət üsullarına yol açır.

Burada yeni biliklər yalnız məlumat üçün deyil, problemlərin həlli üçün verilir. Ənənəvi pedaqoji strategiyada bilikdən-problemə istiqamətində şagirdlər müstəqil elmi axtarış üçün bilik və bacarıqlar hazırlaya bilirlər.

Problemli təlim pedaqogikada heç də yeni məsələ deyil, Sokrat, Russo, Disterveq, Uşinski və b. onunla əlaqədar fikirlər irəli sürmüşlər. “Pis müəllim həqiqəti çatdırır, yaxşı müəllim isə onu tapmağı öyrədir” (Disterveq).

Əgər insanı daim bilik və bacarıqları hazır şəkildə mənimsəməyə öyrətsəydilər, onda onun təbii yaradıcı bacarıqları kütləsməyə məruz qalar, müstəqil düşünmədən məhrum olardı. Təfəkkür prosesi isə problemli vəziyyətlərin həlli zamanı yaranır və inkişaf edir.

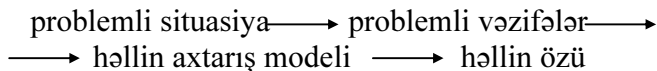
Problemli təlimdə gedən proseslərin psixoloji mexanizmi aşağıdakılardan ibarətdir: ziddiyyətli, yeni, başa düşülməyən problemlə üzləşmək (“problem – çətin nəzəri, yaxud praktik sualdır ki, o özündə gizli, ziddiyyətli, yaxud bir-birinə zidd mövqeləri biruzə verir”), belə olduqda insanda təəccüb, təəssüf hisləri və suallar meydana çıxır: “Nəyə görə bu belədir?”, “Nə üçün belə olmalıdır?”. Sonrakı fikri proses aşağıdakı sxem üzrə gedir: hipotezlərin irəli sürülməsi, onların əsaslandırılması və yoxlanılması. Hər kəs burada ya müstəqil olaraq fikri axtarışla məşğul olur, məlum olmayan şeyləri kəşf edir, ya da ki, onu müəllimin köməyi ilə əldə edir.

Yaradıcı təfəkkür subyekt-obyekt-subyekt münasibətlərini fəallaşdırır. Bu, problemin kollektiv həllində ortaya çıxır.

Problemlə təlimin məqsədi bilik və fərziyyələrin formalaşdırılması, onların hazırlanması və həll edilməsidir. Problemlə təlim prosesində təfəkkür problemlə situasiyanın həll olunması məqsədilə qoşulur, o, təfəkkürü formalaşdırır və qeyri-standart vəzifələrin müvafiq zəruri həllini konkretləşdirir.

Problemlə təlimdə problem situasiyanın əhəmiyyəti ölçüyəgəlməzdir. O, məlumla məchul arasındakı məhdudiyyəti müəyyənləşdirməyə imkan verir və məsələnin həlli yolunun tapılmasına istiqamətlənir. İnsan problemlə üzləşərkən, ona nəyin məlum olduğunu daha dəqiq bilir və çevik qərar qəbul edir.

Problemlə situasiya təhlil əsasında problemlə vəzifəyə çevrilir. Problemlə vəzifə bir neçə sual ortaya qoyur: “Bu ziddiyyəti necə aradan qaldırmaq olar? Bunu necə izah etmək mümkündür?”. Problemlə suallar problemlə vəzifələr kimi məsələnin çözüm yollarının axtarışına zəmin yaradır. Beləliklə, problemlə təlim metodunda aşağıdakı alqoritm gözlənilməlidir:



Problemlə təlimin müvəffəqiyyətli olmasının dörd şərti fərqləndirilir:

- problemin məzmununa maraq oyadan zəruri motivasiyanın olmaması;
- hər bir mərhələdə ortaya çıxan problemin həllinin mümkün olması (məlum və naməlum münasibətlərin rasionallığı);
- problemlə həll edərkən öyrənənlərə əhəmiyyətli məlumatın verilməsi;
- müəllimin şagirdlə xeyirxah dialoji ünsiyyətinin zəruriliyi. Pedaqoq şagirdin söylədiyi bütün fikir və təkliflərə diqqətlə yanaşmalı və onu mükafatlandırmalıdır.

Problemlə təlimin başlıca psixoloji-pedaqoji vəzifələri aşağıdakılardır:

- şagirdlərin təfəkkürünün və zəruri bacarıqlarının yaradıcı inkişafı;

- fəal axtarış və problemin müstəqil həlli zamanı əldə olunan bilik və bacarıqların mənimsənilməsi;

- yaradıcı şəxsiyyətin fəallaşdırılmasının tərbiyə edilməsi.

- problemli təfəkkürün inkişafı.

Hər bir tədris materialı problemli şərhə uyğun olmur. Problemli situasiyaları şagirdlərlə və elmin predmetinin tərfi ilə tanış olduqdan sonra daha yaxşı qurmaq olar. Fərziyyələr, qərarlar, elmdə yeni ortaya çıxmış xüsusiyyətlər, mühüm mərhələlərdə ənənəvi təsəvvürlərin böhranı, problemə dair yeni yanaşmanın axtarılması problemli izahın heç də tam şəkli deyildir. Axtarışın məntiqinə yiyələnmə problemli təfəkkürün formalaşmasının səmərəli yollarından biridir. Ənənəvi təlimdən problemli təlimə müvəffəqiyyətli keçid “problemin səviyyəsindən” asılıdır, o iki əsas amillə müəyyənləşir:

- problemin mürəkkəblik dərəcəsi – bu problem çərçivəsində şagirdlərə məlum və məchulu müqayisə etməklə ortaya çıxır;

- şagirdlərin problemin həllində yaradıcı iştirak etmə səviyyəsi (həm kollektiv, həm də şəxsi cəhətdən).

Pedaqogikada problemli təlimin üç əsas forması fərqləndirilir.

Təlim materialının problemli şərhə monoloji rejimdə mühazirə, yaxud dialoji rejimdə seminar səviyyəsində gedir. Təlim materialının mühazirədə problemli şərhə o zaman mümkündür ki, müəllim problemli suallar və məsələlər qoyur, onları həll edir. Şagirdlər isə yalnız fikri cəhətdən bu problemin həlli prosesinə qoşulurlar. Məsələn, “Bitkilərin həyatı haqqında” mühazirədən əvvəl aşağıdakı kimi sual qoyula bilər: “Nə üçün kök və gövdə müxtəlif tərəflərə doğru inkişaf edir?”. Lakin mühazirəçi hazır cavablar vermir, o, yalnız danışır və elmi biliyin həqiqətə doğru inkişaf etməsini diqqət mərkəzinə çəkir, fərziyyə və təcrübələr haqqında məlumat verir, bu hadisənin ortaya çıxma səbəbləri barədə şagirdlərin dediyi fikirləri yoxlayır.

Eksperimentlərin, laborator işlərin yerinə yetirilməsində, problemli seminarların gedişində, evristik söhbətlərdə axtarış fəaliyyətindən qismən istifadə etmək olar. Belə hallarda müəllim problemli - sistemli suallar düşünüb hazırlayır ki, onlara cavab müvafiq biliklər bazasına əsaslanır. Müəllim bütün uşaqlar üçün mümkün qədər köməkədici cavablar fikirləşməli, bu və ya digər sualları müxtəlif formada qurmalı, şagirdlərin cavablarına əsaslanaraq, ən mühüm məqamları ümumiləşdirməlidir.

Müstəqil tədqiqat fəaliyyəti. Burada şagirdlər problemi müstəqil olaraq formalaşdırır və onu həll edirlər. Müəllim prosesə, “bilik transformasiyaları”nın aparılmasına özü nəzarət etməlidir.

Problemli seminarı həm də nəzəri oyunlar formasında keçirmək olar. Oyunlar işçi qruplar, kiçik şagird qrupları bazasında təşkil edilməlidir. Prosesin gedişində şagirdlər öz konsepsiyalarının, metodlarının üstünlüyünü bir-birinə sübuta yetirməyə çalışırlar. Problemli vəzifələrin həlli praktik dərslərdə də ortaya çıxı bilər.

Problemli yanaşmanın ən mühüm səmərəsi onun əsasən elmi-tədqiqat işi vasitəsilə reallaşdırılmasıdır. Tədqiqat işini yerinə yetirərkən şagird təfəkkürün formalaşmasının bütün mərhələlərini keçir. Lakin hər halda burada əsas məqsəd kimi yaradıcı bacarıq və vərdişlərin inkişafı, yaradıcı peşə təfəkkürünün formalaşması nəzərdə tutulur

5.9. MODUL TƏLİMİ

Modul təlimi pedaqoji texnologiya kimi XIX əsrdə tətbiq edilmişdir. İlk dəfə 1869-cu ildə Harvard universitetində təhsil proqramı kimi istifadə edilmişdir. Həmin proqrama görə tədris fənlərinin seçimi öyrənənlərin ixtiyarına verilmişdir. Artıq XX əsrin əvvəlində ABŞ-ın bütün ali məktəblərində yeni yanaşma uğurla tətbiq olunurdu. Belə ki, öyrənənlər lazımı akademik səviyyəni əldə etmək üçün istənilən təlim kursunu seçə

bilərdilər. Təlim prosesinin təşkilinə dair yeni yanaşma öyrənəni təlimin mərkəzinə qoymuşdur. Təlim fəaliyyəti universitetlə məhdudlaşmayan, ömür boyu davam edən proses kimi nəzərdən keçirilirdi. Bu səbəbdən ali təhsilin əsas məqsədi müəyyən fəaliyyət növlərini həyata keçirmək üçün imkan verən hazır biliklərin ötürülməsi deyil, onların intellektual və yaradıcı bacarıqlarının inkişafı idi. Öyrənənlər həyatda özlərinə lazım olan bilik və bacarıqları müəyyənləşdirməyə qadir olmalıdır.

1896-cı ildə Çikaqo universitetinin nəzdində ilk məktəb--laboratoriya yaradılmışdır. Onun banisi görkəmli amerika filosofu və pedaqoqu C.Dyui idi. O, əzbər öyrənməyə əsaslanan ənənəvi təhsili sərt tənqid etmiş və fəaliyyət vasitəsilə öyrənmə ideyasını irəli sürmüşdü. Təlim prosesi biliklərin müəllim və şagirdlərin birgə kəşfi yolu ilə təşkil olunurdu. Modul təliminin ideyası da məhz bu yanaşmaya əsaslanır. Belə ki, modul pedaqoji texnologiyasına görə şagirdin təlimə ayırdığı vaxt iki hissəyə bölünür: günün birinci yarısı müəllimlə kollektiv fəaliyyət, günü ikinci yarısında müəllim köməkçisi ilə fərdi fəaliyyət. Bu təlimin keyfiyyətinin yüksəlməsi ilə nəticələnmişdir.

Hazırda tətbiq olunan modul təliminin formatı yarandığı gündən bir o qədər də dəyişməmişdir. Müasir dövrdə də təlim materialının məzmununun mənimsədilməsi modullar çərçivəsində həyata keçirilir. Modul təlim materialının məntiqi cəhətdən tamamlanmış hissəsidir. O öyrənənlərin biliklərinin qavranılmasına və bacarıqlarına nəzarətlə müşayiət olunur.

Modulun tərtibi fənn proqramı əsasında təşkil olunur. O, qarşılıqlı əlaqədə olan mövzulardan ibarətdir. Modulda tapşırıq, fəaliyyət, davamiyyət, öyrənənlərin başlanğıc, aralıq və yekun səviyyəsi ölçülür, qiymətləndirilir.

Modulda təlim məqsədləri, vəzifələr, öyrənilmə səviyyələri dəqiq müəyyənləşdirilir, öyrənənin əldə edəcəyi təlim nəticələri, formalaşdırılacaq bacarıqlar qeyd olunur. Modulların sayı fənnin xüsusiyyətlərindən asılıdır. O, nəzarətin reyting sistemi ilə sıx əlaqəlidir. Modulun həcmi nə qədər böyük olarsa ona ayrılan balların sayı da o qədər çox olar.

Təlim materialının modul şəklində təqdimatının əsasını sistemlilik prinsipi təşkil edir. Bura:

Məzmunun sistemliliyi. Fənnə lazım olan biliklərin ötürülməsini nəzərdə tutur.

Modulun idrak və peşə-təlim hissələrinin bir-birini əvəz etməsi. İdrak-peşə bacarıqlarının formalaşması alqoritmini təmin edir.

Hər modulun məntiqi cəhətdən tamamlanmasını təmin edən nəzarətin sistemliliyi. Öyrənənlərdə sistemləşdirmə, məsələnin həlli yollarının proqnozlaşdırılması kimi peşə bacarıqlarının formalaşdırılmasına zəmin yaradır.

İstənilən fənnin modul şəklində tədrisində modulların sayı, məzmunu, nəzəri, praktik materialların nisbəti, ardıcılığı, nəzarətin forma və məzmunu dəqiq müəyyənləşdirilməlidir.

5.10. FLİP TƏLİM

Müasir müəllimin fəaliyyətinə sürətlə yeni pedaqoji yanaşmalar daxil olur. Onların sayı çoxdur və pedaqoqun yalnız təcrübədən keçirdiyi yanaşma barədə dəqiq rəyini bildirməsi mümkündür. Hər hansı yanaşmadan istifadə müəllimin imkan və istəklərindən daha çox başqa amillərdən asılıdır. Həmin faktorlara şagirdlərin bacarıqları, valideynlərin tələbatı, təhsil müəssisəsinin rəhbərliyinin tələbləri aiddir.

Müasir yanaşmalardan biri olan flip təlim hazırda əksər pedaqoqlar tərəfindən müvəffəqiyyətlə tətbiq edilir. Flip sözü ingilis dilindən tərcümədə çevirmək, dəyişmək deməkdir. O, “məktəb tapşırığının evdə ev tapşırığının isə məktəbdə həll edilməsini” və birbaşa təlimatları nəzərdə tutan yeni pedaqoji yanaşmadır. Flip təlimin tətbiqi müəllimə sinfində bir sıra metodlardan eyni vaxtda yararlanmaq imkanı verir.

Flip təliminə görə müəllimin hazırladığı video-roliklər vasitəsilə öyrənənlər təlim materialını əvvəl müstəqil araşdırır, əldə olunan bilikləri isə dərstdə tətbiq edir, təcrübədə sınayırlar. Belə dərslər “nə başa düşmüşünüz?” sualı ilə başlayır, ev

tapşırığı təkrarlanır, nəzəri materialın möhkəmləndirilməsi isə tapşırıqların həlli zamanı müəllimin rəhbərliyi altında sinifdə baş verir. Beləliklə, ənənəvi təlim sistemindən fərqli olaraq (sinifdə izahat-evdə möhkəmləndirmə) şagirdlər mövzunu evdə müstəqil öyrənir, sinifdə isə müəllimin köməyi ilə möhkəmləndirirlər. Yəni ənənəvi təlim modelinin əsas mərhələləri tərsinə “çevrilir”.

Ənənəvi təlim modelində müəllim diqqət mərkəzində dayanır, əsas məlumat mənbəyi qismində çıxış edir, o sualları cavablandırır və problem həlli üçün fəaliyyətin alqoritmini, ardıcılığını qurur. “Çevrilmiş” təlim modelində isə problemin həlli alqoritmini şagirdlər təklif edir. Bu da əsas bacarıqların, şagirdlərin müstəqil idrak-təlim fəaliyyətinin formalaşmasına münbit şərait yaradır. Hər bir şagirdin yeni materialı fərdi qavrama sürəti fərqlidir. Yeni materialı evdə öyrənərkən şagird vaxtına özü nəzarət edir, öyrənmək üçün müvafiq şərait seçir, şəxsi məsuliyyətini artırır.

Pedaqoqlar flip təlimin dörd sütun üzərində dayandığını vurğulayırlar;

Çevik mühit

Müəllim tədrisi reallaşdırmaq, əlverişli şərait yaratmaq məqsədilə təlim məkanında tez-tez dəyişikliklər edir. Avadanlığın yerini dəyişdirmək fərdi və ya qrup işinin təşkilinə zəmin yarada bilər. Təlim məkanında çevik dəyişikliklər şagirdlərə təlim məqsədləri və fərdi istəklərinə görə nə vaxt və harada öyrənmək üçün seçim imkanı verir. Sınıf “çevirən” pedaqoq isə şagirdlərin yeni materialın öyrənilmə vaxtına və təlimin qiymətləndirilməsinə dair gözləntilərini dəyişə bilər.

Pedaqoqun vəzifəsi:

– Şagirdlərlə qrup daxilində qarşılıqlı əlaqələr qurur, təlimi refleksiya etmək üçün məkan və vaxt müəyyənləşdirir;

– Şagirdlərin fəaliyyətinin müşahidəsini aparır, onlara nəzarət edir, lazım gəldikdə düzəlişlər edərək, istiqamətləndirir;

–Məzmunun mənimsənilməsi üçün müxtəlif üsul və vasitələr təqdim edir, köməklik göstərir.

Təlim mədəniyyəti

Müəllimyənlü ənənəvi təlim modelində pedaqoq əsas məlumat mənbəyi kimi çıxış edir. Flip model isə təlimdə şagirdyönlü yanaşma əsasında təşkil olunur, sinif fəaliyyəti mövzunun daha dərin öyrənilməsinə, araşdırılmasına təkan verir. Şagirdlər biliklərin qurulmasında, yaradılmasında, təlimin qiymətləndirilməsində fəal iştiraka cəlb olunurlar.

Pedaqoqun vəzifəsi:

–Şagirdlərə müstəqil təlim tapşırıqlarının yerinə yetirilməsinə şərait yaradır, təlim prosesini onların maraq və tələbatları əsasında təşkil edir;

–Tapşırıqların hazırlanmasında diferensiaslaşmanı təmin edir;

–Mütəmadi əks-əlaqə yaradır;

–Şagirdləri istiqamətləndirir və dəstəkləyir.

Məzmun

Flip təlim metodundan istifadə edən müəllimlər şagirdlərin mövzunu dərinləndirən mənimsəmələri üçün daim müxtəlif metod və yanaşmalar axtarışında olurlar. Pedaqoq nəyi və necə öyrədcəyini, hansı materiallardan yararlanacağını öncədən müəyyənəlməlidir. Çünki təlim materialı şagirdlərin mənimsəməsinə yüksəltməyə zəmin yaradan əsas amillərdəndir. Seçilmiş fəal təlim metodları şagirdlərin səviyyəsinə və materialın çətinlik dərəcəsinə görə təqdim edilməlidir.

Pedaqoqun vəzifəsi:

– Təlimdə istifadə olunan anlayışları dəqiq izah edir (bu şagirdlərin müstəqil fəaliyyətini optimallaşdırır);

– Məzmunu müəyyənəşdirir, istifadə olunan video-materialı seçir;

– Məzmunun hər kəs üçün aydın olmasını təmin etmək məqsədilə diferensiaslaşma aparır.

Pedaqoqun peşəkarlığı

Flip təlimdə müəllimin rolu ənənəvi ilə müqayisədə daha yüksək əhəmiyyətə malikdir. O, dərstdə daim müşahidə aparmalı, hər mərhələdə əks-əlaqə yaratmalı, tapşırığı qiymətləndirməlidir. Peşəkar pedaqoq fəaliyyətini müntəzəm təhlil edir, həmkarları ilə təcrübə mübadiləsi aparır, konstruktiv tənqiddə açıq olur, tədris mühitindəki səs-küyə tolerant münasibət göstərir. O, “çevrilən” təlim mühitində diqqət mərkəzində dayanmasa da, flip təlimin əsas təşkilatçısı rolunda çıxış edir. Pedaqoqun vəzifəsi:

- Fərd, qrup və kollektivə yardım göstərir;
- Formativ qiymətləndirməni həyata keçirir;
- Şagirdlərlə əməkdaşlıq edir, əks-əlaqə yaradır;
- Təcrübə mübadiləsi məqsədilə digər pedaqoqlarla əməkdaşlıq edir.

5.11. BİLİKLƏRİN TAM MƏNİMSƏDİLMƏSİ TƏLİMİ

Öyrənənlərin hər birinin təlimdə müvəffəqiyyət qazanması, materialı mənimsəməsi hər zaman aktual problemlərdən biri olmuşdur. Qədim yunan filosofları da öz əsərlərində həmin məsələyə toxunmuşlar.

Keçən əsrin 20-ci illərində Amerika məktəbləri bu metoda müraciət etmiş və onu tətbiq etməyə başlamışlar. Daha sonralar amerikalı psixoloq Conatan Kerol təlimin bu növünü geniş araşdırmış və müəyyənləşdirmişdir ki, ənənəvi təlim prosesi eyni şəraitdə və eyni qayda üzrə həyata keçir, hər kəsə eyni vaxt ayrılır, məlumat eyni tərzdə ötürülür, qiymətləndirmə eyni prinsipə əsasən təşkil olunur. Dəyişən isə təlimin nəticəsi, yəni şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsi, əldə edilən bilik və bacarıqlardır. Bunları nəzərə alaraq o, təlim nəticəsini daimi parametr, təlim şəraitini isə dəyişən parametr kimi dəyərləndirmişdir.

B.Blum C.Kerolun ideyasını təkmilləşdirərək əlavə etmişdir ki, istənilən nailiyyəti əldə etmək üçün xüsusi qabiliyyət lazım deyil, bunun üçün müvafiq bilik və bacarıqların olması kifayətdir.

Tədqiqatçı sonralar həmin ideyanı inkişaf etdirmiş, şagirdlərin qabiliyyətlərini, onların öyrənmə xüsusiyyətlərini müəyyən vaxtla məhdudlaşdırmayaraq araşdırmış, öyrənmə üçün ümumi şərait yaratmağın əleyhinə çıxmış və hər bir şagirdə fərdi yanaşmağı, onların qavrama qabiliyyətini nəzərə almağı, (birinin ani qavradığını başqasına dəfələrlə və müxtəlif tərzdə izah etmək lazım olur) məktəblilər üçün əlverişli təlim şəraiti yaratmağı təklif etmişdir. Şagirdlər səy göstərdikdə istənilən materialı mənimsəyə bilirlər, sadəcə onlara vaxt verilməli və müvafiq şərait təqdim olunmalıdır. Bu təlim metodu proqramı kiçik “addımlara” – hissələrə bölməyi, hər “addım”dan sonra formativ qiymətləndirmənin aparılmasını və şagirdlə əks-əlaqənin yaradılmasını təklif edir. Qiymətləndirmə formal xarakter daşımamalı, müəllim qiymətləndirmədən sonra şagirdlərlə əks-əlaqə yaradaraq, onlara fikir, qeyd və rəyini söyləməli, şagirdlər proqramı, məzmunu tam mənimsəməyə qədər yeni mövzuya keçid alınmamalıdır. Növbəti mərhələdə pedaqoq idraki, emosional və psixomotor sahələr üzrə təlim məqsədlərinin taksonomiyasına əsasən mənimsəmə səviyyəsini və əldə olunan təlim nəticələrini müəyyənləşdirməlidir.

5.12. İNKİŞAFETDİRİCİ TƏLİM

Təlimlə inkişaf arasında əlaqənin tənzimlənməsi və nisbət problemi hər zaman pedaqogikanın əsas problemlərindən olmuşdur. Tarixin müxtəlif mərhələlərində şəxsiyyətin inkişafına və təlim prosesində dair yeni yanaşmaların meydana gəlməsi təlimin roluna dair məsələyə münasibəti dəyişmişdir.

İnkişafetdirici təlim təhsilin nəzəriyyə və təcrübəsində öyrənənlərin potensial imkanlarından istifadə etməklə onların fiziki, idraki və mənəvi bacarıqlarının inkişafına əsaslanır. İnkişafetdirici təlimi nəzəriyyəsinin əsası XX əsrin 30-cu illərində təlim və inkişaf arasında əlaqəni nisbəti müəyyənləşdirən L.S.Viqotski tərəfindən qoyulmuşdur. İnkişafetdirici

təlim texnologiyaları və metodları onun irəli sürdüyü fundamental müddəalar əsasında hazırlanmışdır. İnkişaf və təlim problemi K.Uşinski, A.Disterverq tərəfindən də araşdırılmışdır. XX əsrin 30-cu illərində alman psixoloqu O.Zelts təlimin uşaqların əqli inkişafına təsirini nümayiş edən eksperiment qoymuşdur. Həmin dövrdə məsələnin həllinə dair fərqli yanaşma mövcud idi. Z.Freyd və J.Piaje insanın inkişafının təlimdən asılı olmadığını bildirirdilər. Təlim inkişafın gedişatı ilə razılaşdırılmalıdır, lakin o, birbaşa inkişafda iştirak etmir. Təlim inkişafın ən üstün mərhələsidir və ona təsir göstərmir. Uzun illər Vıqotskinin tərəfdarları onun ideyasını inkişaf etdirməyə cəhd göstərsələr də, fərziyyə olaraq qalmışdır. 1930-1950-ci illərdə rus psixoloqları inkişafetdirici təlim probleminin həllinin mühüm metodu olan formalaşdırıcı (öyrədici) eksperimentin əsaslarını hazırlamışlar.

1960-1980-ci illərdə inkişafetdirici təlimin müəyyən prinsiplərindən məktəbəqədər tərbiyə, ibtidai və orta təhsil sahəsində istifadə olunmuşdur. Əldə edilmiş nəticələr inkişaf prosesində təlimin rolu haqqında müddəaları əsaslandırmağa imkan vermiş, inkişafetdirici təlimin konkret pedaqoji-psixoloji şərtlərini müəyyənləşdirmişdir.

Təlim adətən biliklərin izahlı-illüstrativ (müəllim danışır, şagirdlər dinləyir) şəkildə öyrənilərə ötürülməsinin mürəkkəb, çoxkomponentli prosesidir. İnkişafetdirici təlim isə Lev Vıqotskinin tədqiqatlarına əsaslanan fəal-fəaliyyətli təlim növünün istifadəsini təklif edir. Bu təlim növü öyrənilərin təlim prosesinə daha çox cəlb olunmasını nəzərdə tutur. Alim vurğulamışdır ki, yaxşı təlim inkişafı qabaqlayır və öz arxası ilə aparır. İnkişafetdirici təlim texnologiyası şəxsiyyətin ahəngdar inkişafını ön plana çəkir və uşağın potensialına, daxili imkanlarına önəm verir. Təlimin bu növündə uşaqların bilikləri üç hissəyə ayrılır: öyrənilərin bilmədikləri, öyrənilərin bildikləri (əldə etdiyi biliklər), “yaxın inkişaf zonası”, uşağın bilik və bacarıqları ilə əldə edə biləcəkləri (bilik və bacarıqlar) arasındakı fərq, yəni, onun imkanları. İnkişafetdirici təlim sonuncunun üzərində diqqəti cəmləşdirir və təlimin daha çətin

səviyyədə təşkilinin uşaqların bacarıqlarının inkişafına zəmin yaratmasına əsaslanır. Uşaqlarda biliklərinin təcrübədə tətbiqinə imkan verən nəzəri təfəkkürü (düşüncəni) formalaşmaq lazımdır. İnkişafetdirici təlimdə inkişaf bütün istiqamətlər üzrə həyata keçir. O, təfəkkür (düşüncə), nitq, hiss, hərəkət, motivasiya və iradənin əhatə edir. Təlimin bu növündə uşaq məlumatı qavramaqla yanaşı, pərakəndə biliklər arasında əlaqə və qanunauyğunluqları müstəqil şəkildə müəyyənləşdirir, biliklərin hansı dərəcədə əhəmiyyətini malik olmasını qavrayır. O, fərdi yanaşma əsasında qurulur, uşaqları müqayisə etmək, bir-biri ilə rəqabət aparmağa yönləndirmək əvəzinə, öyrənənlərə onlara şəxsiyyət kimi baxmağı nəzərdə tutur. İnkişafetdirici təlimdə adətən qeyri-ənənəvi təlim metodlarından istifadə olunur: dərslərdə diskussiyaların, oyunların təşkili və s. İstənilən təlim prosesi inkişafa aparır. Lakin şəxsiyyətin təhlil, müqayisə, tənqidi təfəkkür və tənqidi təfəkkürün inkişafının əsas məqsəd qoyması inkişafetdirici təlimə məxsusdur. O, XX əsrin 30-cu illərində müasir təhsilin əsas prinsiplərindən birini ifadə etmişdir: “Təlim inkişafın arxasında deyil önündə gedir, yəni təlim inkişafı arxası ilə aparır”. Əgər birinci hissə psixi inkişaf ilə təlim arasındakı əlaqəni müəyyənləşdirsə, ikinci hissə təlimin bu vəzifəsini reallaşdıran psixoloji mexanizmlərin mahiyyəti haqqında sualları cavablandırır.

Vıqotski qeyd edir ki, uşağın inkişafı daxili xüsusiyyətə malikdir, vahid prosesdir və burada inkişaf (yetişmə ilə) təlimin təsiri bir araya gəlir. Onun tədqiqatları uşağın dünyaya fəal alışmasının istiqamətlərini müəyyənləşdirən inkişafetdirici təlimin psixoloji əsaslarını təşkil edir: təbiət aləminə daxil olmaq, ümumbəşər mədəniyyətə daxil olmaq, hər kəsin dəyərləndirildiyi dünyaya daxil olmaq və uşağın özünüdərkinin inkişafı.

İnkişafetdirici təlimin metodoloji əsasını L.Vıqotski tərəfindən irəli sürülmüş müddəalar təşkil edir:

- Psixi inkişafın aparıcı qüvvələri haqqında anlayış;

- “Yaxın inkişaf zonası” və “yeniyaş törəmələri” kateqoriyaları

- İnteriorizasiya mexanizmi anlayışı (frans. interiorisation xaricdən daxilə keçid, lat. Interior-daxili), insan psixikasının daxili strukturlarının xarici sosial fəaliyyətin mənimsənilməsi vasitəsilə formalaşdırılması, həyat təcrübəsinin qazanılması, ümumi inkişafın təşəkkülü.

- İnkişafın böhran dəyişikliklərin asılılığı və qeyri-müntəzəmliyi;

- Təlimin fəaliyyət xarakterli olması haqqında təsəvvür
- Psixikanın əlamət vasitəsilə ifadə olunması konsepsiyası;
- Şüurun sistem-məna quruluşu və inkişafı haqqında müddəa;

- İnkişafın sosial vəziyyəti haqqında müddəa.

L.Viqotskinin əsas ideyası ondan təlim və inkişafın birgə, əlaqəli fəaliyyət göstərməsindən ibarətdir. Buna əsasən təlim inkişafı qabaqlayır, onu stimullaşdırır və eyni zamanda aktual inkişafa əsaslanır. Yəni, təlim uşaq inkişafının dünəninə deyil, sabahına istiqamətlənməlidir. Sözügedən müddəa təlimin təşkili ilə yanaşı, bütün pedaqogikada da önəmli rola malikdir.

İnkişafetdirici təlimin prinsipləri

- İnkişafın yaradıcı xüsusiyyət daşması prinsipi. Uşaq kiminsə təcrübəsini mənimsəməməlidir, əksinə o, kreativ bacarıqlarından istifadə edərək özünəməxsus təcrübə toplamalıdır. Yaradıcı fəaliyyət unikal təcrübə və biliklər yaratmaq qabiliyyətinə malikdir, o, uşağa vaxtında və hərtərəfli şəkildə potensialını, daxili imkanlarını reallaşdırmaq, bacarıqlarını üzə çıxarmaq imkanı verir.

- Birgə fəaliyyət və ünsiyyətin tənzimlənməsi prinsipi. Bu təlim yanaşmasında pedaqoq-şagird arasındakı əlaqə olduqca vacibdir. Tədqiqatlar sübut etmişdir ki, böyükrlə birgə fəaliyyət göstərmək uşaqlara mədəniyyətə yiyələnmək üçün daha əlverişli şərait yaradır. İntellektual və yaradıcı əməkdaşlıq

keyfiyyətli inkişafetdirici təhsilin əsasdır təşkil edir, o, fərdi yanaşmanı təmin edir. Prinsipə əsasən uşaq inkişafının hər bir dövründə dünyanı müxtəlif cür qavrayır (oyun, təlim, əmək, ünsiyyət və s.) və buna görə də bu və ya digər bacarığa yiyələnmək üçün optimal dövr mövcuddur. Müxtəlif növ fəaliyyətləri birlikdə həyata keçirmək mümkündür. Lakin müvafiq inkişaf mərhələlərində onların konkret növünə üstünlük verilməlidir.

İnkişafetdirici təlimin əsas məqsədi öyrənəndə təhsil fəaliyyətinə maraq yaratmaq, məqsəd qoymaq bacarığı formalaşdırmaq, məqsədə çatmaq yolunu müəyyənləşdirmək və əldə olunan nəticələri tənqidi şəkildə qiymətləndirməyi öyrətməkdir. Sözügedən prinsip öyrədənə öyrənən arasındakı fərdi yanaşma və şəxsi ünsiyyətə əsaslanır. Uşaq inkişafının amplifikasiya prinsipi şagirdə onun imkan və meyllərinə uyğun fəaliyyət növü seçmək üçün geniş imkanların yaradılmasını nəzərdə tutur (L.Viqotski: “Amplifikasiya uşağa fəaliyyət və ünsiyyətin bu və ya digər formasında azad inkişaf, axtarış və özünüifadə üçün şəraitin yaradılmasıdır”). uşağa vaxtında seçim imkanı verilmədikdə ona dəyən zərəri heç bir formada əvəz etmək olmaz.

- Çəvik temp prinsipi özündən əvvəl təsvir olunanları tamamlayır, müəllimintəlim materialını yeknəsək və darıxdırıcı şəkildə çatdırılmasının qarşısını alır. İnkişafetdirici təlim prinsiplərinə riayət edən pedaqoq, daim axtarışda olmalı, şagirdlərin təfəkkürünü yeni biliklərlə zənginləşdirməlidir. Lakin çəvik temp prinsipi şagirdlərin tələsik qərar qəbul etməsinin, həddindən artıq ağır materiallarla yüklənməsinin tərəfdarı deyil. O, yeni, tədqiq olunmamış, naməlum hadisə və prosesləri araşdırmağastimul yaradır.

- Affektlə intellektin vəhdəti prinsipi. Bu prinsip şüurun rəşional və emosional hissələrinin vahidliyini tələb edir. Fərdi yanaşma şəxsiyyətin mahiyyəti və özünüifadə vasitəsi olan emosiyalara əsaslanır. Pedaqoq öyrənənlərin ağılı ilə yanaşı, mənəvi

dəyərlərinə, ideyalarına və əqidəsinə əsaslanmaqla inkişaf üçün daha geniş imkanlar yaratmalıdır. Müəllim şagirdlərdə hiss, həyacan, təəssürat, eləcə də həqiqətə, hər şeyi bilmək, öyrənmək həvəsinə, şəfqətə tələbatı tərbiyə etməklə onların emosional intellektini inkişaf etdirir. Emosional intellekt fərdin emosiyalarını qavraması, idarə etməsi, digərlərinin niyyət və hislərini anlaması deməkdir. İnkişafetdirici təlimin müvəffəqiyyətli olması üçün öyrənənləri onlara aydın, maraqlı və yaxın olan fəal dərk etmə fəaliyyətinə yönləndirmək lazımdır.

5.13. OYUN TEXNOLOGİYALARI

Oyun texnologiyaları yaşlı nəslin böyüməkdə olan nəsllə qədimdən müasir dövrə qədər istifadə etdikləri təcrübəni verməkdən, ötürməkdən ibarətdir. Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində və məktəbdənkənar fəaliyyətlərdə oyun geniş şəkildə tətbiq olunur. Müasir təlim prosesinin intensivləşdirilməsini və fəallaşdırılmasını əsas kimi götürən məktəbdə oyun fəaliyyətindən aşağıdakı hallarda istifadə edilir:

- Mövzunun, tədris fənninin bir bölməsinin mənimsədilməsi;

- dərs (məşğələ), yaxud onun tərkib hissəsi kimi (giriş, izah etmə, möhkəmləndirmə, tapşırıqların həlli və nəzarət hissələrində);

- sinifdənkənar iş texnologiyası kimi.

“Pedaqoji oyun texnologiyaları” anlayışı pedaqoji prosesin müxtəlif təlim oyunları şəklində təşkilini nəzərdə tutan metod və priyomları özündə birləşdirir.

Pedaqoji oyunlar adi oyunlardan fərqli olaraq, xüsusi əlamətləri ilə seçilir. Onlar dəqiq qoyulmuş təlim məqsədi və əsaslandırılmış, idrak-təlim istiqamətli xüsusiyyətlərə malik pedaqoji nəticələrlə xarakterizə olunur. Pedaqoji oyunlar oyadıcı və şagirdlərin təlim fəaliyyətini stimullaşdıran bir vasitə kimi dəyərləndirilir.

Oyun priyomları və situasiyalarının dərs formasında, məşğələlərdə reallaşdırılması aşağıdakı alqoritm üzrə həyata keçirilir:

- Şagirdlər qarşısında oyun vəzifələri formasında didaktik məqsədlər qoyulur;

- Təlim fəaliyyəti oyun qaydalarına tabe edilir;

- Təlim materialı onun vasitəsi kimi istifadə olunur.

Təlim fəaliyyətinə yarış elementləri daxil edilir, onlar əvvəl didaktik, sonra oyun vəzifələrinə keçirilir. Təlim tapşırıqlarının müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsi isə oyunun nəticələri ilə əlaqələndirilir.

Oyunları fəaliyyət dairəsinə görə fiziki (hərəkətedici), intellektual (əqli, zehni), əmək, sosial və psixoloji növlərə bölmək olar.

Pedaqoji prosesin xarakterinə görə isə aşağıdakı qrup oyunlar fərqləndirilir:

- a) öyrədici, məşqedici, nəzarətedici və ümumiləşdirici;

- b) idraki, tərbiyəedici, inkişafetdirici;

- c) reproduktiv, produktiv, yaradıcı;

- ç) kommunikativ, diaqnostik, peşə yönümlü, psixotexniki.

Oyun psixogen davranış formasıdır, daha doğrusu, bu, şəxsiyyətin immanent (yəni yalnız ona məxsus daxili cəhəti) xüsusiyyəti, azad təxəyyülü ("reallaşdırılmayan maraqların reallaşması"), sosial ustanovkaları mənimsəmə vasitəsidir. Oyun fəaliyyətində uşağın "daxili sosiallaşması" gedir. Oyuna qoşulma bacarığı insanın yaşı ilə əlaqədar deyildir, lakin hər bir yaş dövründə oyunun spesifik xüsusiyyətləri vardır.

Uşaq oyunlarının məzmunu əsasən insanlar arasındakı münasibətləri, ictimai davranışı əks etdirir.

Pedaqoji oyun xarakterinə görə müxtəlif növlərə bölünür:

Didaktik: dünyagörüşünün genişlənməsi, idrak fəaliyyəti; praktik fəaliyyətin tətbiqi, praktik fəaliyyət üçün zəruri bilik və bacarıqların formalaşması; ümumi təlim bacarıq və vərdişlərinin inkişafı; əmək vərdişlərinin inkişafı.

Tərbiyəedici: iradi keyfiyyətlərin, müstəqilliyin tərbiyə edilməsi, mənəvi, estetik dünyagörüşlü ustanovkaların formalaşdırılması; əməkdaşlıq, kommunikatıvlik kimi keyfiyyətlərin tərbiyə olunması.

İnkişafedici: diqqət, yaddaş, nitq, təfəkkür, təxəyyül, fantaziya, empatiya və refleksianın inkişafı, müqayisə etmək, analogiyalar axtarmaq, yaradıcılıq bacarıqlarının formalaşdırılması.

Sosiallaşdırıcı: cəmiyyətin norma və dəyərlərinə uyğunlaşma; mühitin şəraitinə adaptasiya; stressə nəzarət; özünüizamlama; ünsiyyət; psixoterapiya.

Məktəbəqədər dövrdə oyun texnologiyaları

Uşaqlar üç yaşından etibarən rollu oyunlarla tanış olur, insana qarşı münasibətlərini dərk edir, hadisələrin daxili və xarici tərəflərini, hislərini müəyyənləşdirir, beləliklə də öz meyillərini qavramağa başlayırlar. Həmin yaş mərhələsində təxəyyül inkişaf etdiyindən şüurun simvolik funksiyası formalaşır, uşaq əşya və hadisələrin xassələrini digərlərinə keçirməyi, hislərini idarə etməyi öyrənir, onda özünü mədəni ifadə üçün vərdislər yaranır. Bu xüsusiyyətlər uşağa kollektiv fəaliyyətə və ünsiyyətə qoşulmağa imkan verir.

Nəticədə oyun fəaliyyətinin məktəbəqədər yaş dövründə mənimsənilməsi ictimai faydalı və ictimai dəyərli olur.

İnkişafedici oyun texnologiyası

İnkişafetdirici oyun texnologiyalarının əsas məqsədi təlimin “sadədən mürəkkəbə doğru” prinsipini digər yaradıcı fəaliyyətin “hər kəsin imkanına görə” prinsipi ilə birləşdirərək uşaq potensialının “pik” nöqtəyə kimi açılmasını təmin etməkdən ibarətdir.

İnkişafetdirici oyun texnologiyaları müasir dövrdə həllini gözləyən bəzi problemlərin həlmləsinə imkan yaradır:

- Erkən yaşlardan yaradıcı qabiliyyətlərin inkişafına təkan verir;

- Addım-addım prinsipi ilə tərtib edilən tapşırıqlar yaradıcı qabiliyyətlərin inkişafını qabaqlayır;

- Müstəqil şəkildə, addım-addım inkişaf edən uşaq daha yüksək nəticələr qazanır;

- Uşaqlarda sərbəstlik mühiti və sevinc yaradır.

Bir oyun eyni zamanda müxtəlif vəzifələrin yerinə yetirilməsinə təkan verir. Uşaq kubiklərin, kərpiclərin, kvadratların, kartond və yaxud plastik detalların, konstruktor-mexaniklərin köməyi ilə bu vəzifələri, tapşırıqları həll edir. Bəzi alimlər kub, çərçivə, unikub, kart və kvadratları inkişafedici oyunların elementləri kimi təklif edirlər.

Tapşırıqların çətinliyinin tədricən artması oyunlarda uşaqlara irəli getməyə və onlara müstəqil olaraq təkmilləşməyə imkan verir. Daha doğrusu, belə olduqda uşaqlar öz yaradıcı fəaliyyətlərini, yaradıcı bacarıqlarını inkişaf etdirirlər.

Kiçik məktəbli yaşı dövründə oyun texnologiyaları.

Kiçik məktəbli yaşı dövrünə aydın qavrayış və obrazlara asan daxil olma imkanları xarakterikdir. Uşaqlar bu dövrdə hər hansı fəaliyyət növünə daha tez alışır, müstəqil qrup oyunlarını yaxşı təşkil edirlər. Onlar müxtəlif əşyalarla, oyuncaqlarla oynayırlar və beləcə, qeyri-imitasiyalı oyunlar meydana çıxır. Uşaqlar oyun qaydalarına müvafiq hərəkət edirlər. Oyun şəraiti müəllimin mövqeyini transformasiya edir. O, ümumi fəaliyyətin təşkilatçısı, köməkçisi və iştirakçısına çevrilir. Oyunun nəticələri ikili planda – həm oyun, həm də idraki nəticələrdə özünü göstərir.

Didaktik oyunların nəticəsi onların sistemli şəkildə istifadə olunmasından, oyun proqramlarının məqsədə uyğunluğundan, didaktik tapşırıqların uşaqlarla birgə təşkil edilməsindən asılıdır.

Oyun texnologiyaları mühüm bir orqanizm kimi təşkil olunmaqla təlim prosesinin müəyyən hissəsini əhatə etməli, ümumi məzmunu özündə birləşdirməlidir. Oyun süjeti isə təlimin məzmunu ilə uyğunlaşmalı, təlim prosesini fəallaşdırmalı, təlim elementlərini mənimsənilməsinə zəmin yaratmalıdır. Məhz buna görə ibtidai siniflərdə müxtəlif oyun texnologiyalarından istifadə hər bir müəllimin diqqət mərkəzində olmalıdır.

İşgüzar oyunlar. İşgüzar oyunlardan, əsasən, yeni materialın möhkəmləndirilməsində, yaradıcı bacarıqların inkişaf etdirilməsində, ümumi təlim bacarıqlarının formalaşdırılmasında istifadə olunur. O, şagirdlərə təlim materialını müxtəlif mövqelərdən öyrənməyə və qavramağa imkan yaradır.

Təlim prosesində müxtəlif modifikasiyalı işgüzar oyunlardan istifadə olunur: imitasiyalı, əməli rollu oyunlar, işgüzar teatr, psixo və sosiodram.

İmitasiyalı oyunlar. Dərslərdə hər hansı təşkilatın, müəssisənin, yaxud onun bir bölməsinin, eləcə də hadisələrin və ya konkret insanların fəaliyyəti təqlid edilə bilər (işgüzar planın müzakirəsi, söhbətin aparılması və s.). Fəaliyyət hadisənin baş verdiyi şəraitə uyğun (sex rəisinin kabineti, iclas zalı və s.) şəkildə imitasiya olunur. Hadisənin süjetindən başqa imitasiya oyununun ssenarisinə məzmun, strukturun təsviri, imitasiya prosesləri və obyektlərin təyinatı daxildir.

İşgüzar oyun texnologiyası aşağıdakı mərhələlərdən ibarətdir:

Hazırlıq mərhələsi ssenarinin hazırlanmasından başlayır, sonra isə şərti olaraq situasiya və obyekt seçilir. Ssenarinin məzmununda dərslərin təlim məqsədi, öyrənilən problemin təsviri, qarşıya qoyulmuş vəzifənin əsaslandırılması, işgüzar oyunun planı, oyun prosedurunun ümumi təsviri, iştirakçıların xarakteristikaları öz əksini tapır.

Giriş mərhələsində oyunun iştirakçılarının və ekspertlərin yönəldilməsi, təlimatlandırılması həyata keçirilir, iş rejimi müəyyənləşdirilir, dərslərin, məşğələnin başlıca məqsədi formalaşdırılır, problemin qoyuluşu dəqiqləşdirilir və situasiya seçilir, təlimatlar, materiallar, qaydalar, quruluş paketi verilir, sonra isə əlavə informasiya yığılır. Zəruri olduqda şagirdlər məsləhətçilərə və aparıcı ekspertlərə müraciət edə bilərlər. Qaydalara əsasən püşklə seçilmiş roldan imtina etmək, oyundan çıxmaq qadağan edilir, oyuna passiv münasibət bəsləmək, davranış etikasını pozmaq və fəallığı boğmaq da yolverilməzdir.

Oyunun həyata keçirilmə mərhələsində heç kim onun gedişinə müdaxilə edib dəyişdirə bilməz. Yalnız əsas məqsəddən yayınma halları var verərsə, aparıcı oyun iştirakçıları fəaliyyəti korrektə edə bilərlər.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR:

1. Pedaqoji texnologiyaların təsnifatını hansı meyarlara görə aparmaq olar?
2. Təlimdə şəxsiyyətyönümlü texnologiya nə deməkdir?
3. Şəxsiyyətyönümlü texnologiya paradigmlərinin məqsədlərinin özünəməxsusluğunu izah edin.
4. Biliklərin tam mənimsənilməsi metodunun mahiyyətini açıqlayın.
5. Tədqiqat əsaslı təlimdə müəllimin rolunu açıqlayın.
6. Kooperativ, tədqiqat əsaslı və problemli təlimin ümumi cəhətlərini qeyd edin.
7. Flip və Modul təlim bir-birindən hansı cəhətlərinə görə fərqlənirlər?
8. “İnkişafedici təlim”i xarakterizə edin.
9. Oyun texnologiyalarından nə üçün və necə istifadə edilir?
10. Pedaqoji oyun metodikasının xarakterinə görə növlərini sadalayın.
11. İşgüzar oyun texnologiyasının mərhələlərini təsvir edin.

6-CI BÖLMƏ

PLANLAŞDIRMA

6.1. PLANLAŞDIRMADA ŞAĞİRDŁƏRİN FƏRDİ XÜSUSİYYƏTLƏRİN NƏZƏRƏ ALINMASI

Müəllim dərsi planlaşdırarkən vaxtilə ona təlim keçən pedaqoqların fəaliyyətinin uğurlu və uğursuz məqamları, öyrənmələri həvəsləndirən metod, münasibət və yanaşmaları mütləq nəzərdən keçirməlidir.

Şagirdlərin idraki, emosional-affektiv və psixomotor inkişafına nail olmaq üçün dərsin planlaşdırılmasına kifayət qədər vaxt ayırmaq lazımdır. Onun düzgün tərtib edilməsi təlimdə diferensiallaşmaya, inklüzivliyə, öyrənmələrin stimullaşmasına, fəallığına zəmin yaradır. Planlaşma prosesində dərsin keyfiyyətinə təsir göstərən əsas amillər nəzərə alınmalıdır:

- Təlim strategiyaları;
- İstifadə olunan resurslar;
- Formativ qiymətləndirmə zamanı əks-əlaqə və davamlı qiymətləndirmə.

İnsanın inkişafında daim ümumi və xüsusi cəhətlər özünü büruzə verir. Ümumi bütün insanların müəyyən yaş dövrü üçün xarakterikdir, xüsusi isə hər bir insanı ayrı-ayrılıqda bir-birindən fərqləndirir. İnsanda xüsusi fərdi adlandırır, xüsusi cəhəti fərdilik, xüsusiyyətləri qabarıq şəkildə ifadə olunan şəxsi isə fərdiyyət adlandırılır. Fərdiyyət intellektual, iradi, əxlaqi, sosial və şəxsiyyətin digər keyfiyyətlərinin toplumu ilə xarakterizə olunur ki, məhz onlar bu insanı digər insanlardan fərqləndirir. Bəşər övladına təbiət hər şey vermişdir. Əlbəttə, Yer üzündə biz eyni ilə oxşar iki adam tapa bilmərik. Hər bir insan – yeganədir, öz fərdiliyində təkrarolunmazdır.

Fərdilik fərdi xüsusiyyətlərdə özünü büruzə verir. Fərdi xüsusiyyətlərin yaranması ilk növbədə onunla bağlıdır ki, hər bir

insan öz xüsusi inkişaf yolunu keçir və bu yolda ali sinir sisteminin müxtəlif tipoloji xüsusiyyətlərini əldə edir. Ali sinir sistemi yaranan keyfiyyətlərin özünəməxsusluğuna təsir edir. Fərdi xüsusiyyətlərə hissetmənin, qavrayışın, təfəkkürün, yaddaşın, təxəyyülün, maraqların xüsusiyyətləri, bacarıqlar, temperament, şəxsiyyətin xarakteri aiddir. Fərdi xüsusiyyətlər şəxsiyyətin inkişafına təsir edir. Bu xüsusiyyətlər xeyli dərəcədə bütün keyfiyyətlərin formalaşması ilə şərtlənir.

Təlim və tərbiyədə fərdi xüsusiyyətlər nəzərə alınmalıdırmı? Adama elə gəlir ki, bu suala cavab birmənalı şəkildə müsbət olmalıdır. Lakin bu, heç də belə deyildir. Mütəxəssislər arasında məsələ ilə bağlı xeyli ziddiyyətli fikirlər mövcuddur. Birinci nöqtəyi-nəzər ondan ibarətdir ki, kütləvi məktəb heç də bütün fərdiliyi nəzərə almamalı və o hər bir şagirdə fərdi şəkildə yanaşmamalıdır. Bütün uşaqlar müəllim qayğısının eyni “payını” almamalıdır. Tərbiyə çalışan şagirdlərlə tənbellərin, istedadlılarla istedadsızların və eyni zamanda çalışanlarla, hər şeyi bilmək istəyənlərlə heç nə ilə dünyada maraqlanmayanların arasında fərq qoymamalıdır. Bu və ya digər tədris müəssisəsini başa vuran insan hamı üçün eyni, məhz bu tədris müəssisəsində qəbul olunmuş ümumi təlim və tərbiyə standartları ilə xarakterizə olunur.

Bu fikri daha inamlı şəkildə Hegel ifadə etmişdir: “İnsanların özünəməxsusluğunu o qədər də yüksək qiymətləndirmək lazım deyil, əksinə, “hər bir şagirdin fərdiliyini dərindən öyrənməli olan müəllim onunla uyğunlaşmalı və onda onu inkişaf etdirməlidir” fikri olduqca aldadıcı və heç də əsaslı deyil. Buna müəllimin, öyrədəninin vaxtı da yoxdur. Uşaqların özünəməxsusluğu yalnız ailədə qəbul oluna bilər, lakin məktəbdə həyat ümumi qaydalar əsasında başlayır. Burada, hər şeydən öncə, müəllim uşaqları öz orijinallıqlarından çəkəndirməyə çalışmalıdır ki, onlar ümumi qaydaları yerinə yetirsin və ümumi təhsilin nəticələrini mənimsəməsinlər. Yalnız qəlbin belə yenidən dəyişilməsi tərbiyənin əsasını təşkil edir”.

Azərbaycan təhsilin dünya təhsilinə inteqrasiyası digər məsələlərlə yanaşı təlim-tərbiyə prosesində öyrənənlərin fərdi

xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını, təlimin onların maraq və tələbatları üzərində qurulmasını ön plana çəkmişdir. Fikrimizcə, bu gün tərbiyə maksimum dərəcədə fərdiliyə söykənməlidir. Fərdi yanaşma pedaqogikanın mühüm prinsipidir ki, burada insanın idarə olunmasının inkişafı onun şəxsi keyfiyyətlərini və həyat şəraitini dərinlən bilməyə əsaslanır. Fərdi yanaşma pedaqogikası məqsədlərin, təlim və tərbiyənin əsas məzmununun ayrıca bir məktəbliyə uyğunlaşdırılmasını nəzərdə tutur, pedaqoji təsir, metod və formalarının uyğunlaşdırılması isə elə getməlidir ki, burada şəxsiyyətin inkişafının əvvəlcədən layihələndirilmiş səviyyəsi təmin olunsun. Fərdi yanaşma idraki qüvvənin, fəallığın bu və ya digər meyillərin, hər bir şagirdin istedadının müsbət, münbit şəkildə inkişafı üçün imkanlar yaradır. Çətin tərbiyə olunan, az bacarıqlı məktəblilər və eləcə də inkişafı ləng gedən uşaqlar fərdi yanaşmaya daha çox ehtiyac duyurlar.

Əgər biz Y.A.Komenskinin şagirdləri hansı tipə bölməyi ilə maraqlansaq, onda onun “Böyük didaktika” əsərini vərəqləmək kifayət edir. Orada aşağıdakılar qeyd olunur:

“...Bir qrup şagirdlərdə bacarıqlar son dərəcə iti, digərlərində isə kütdür, bir qrupda – çevik, digərlərində isə sərt və tərsdir. Onlardan bir qrupu biliyə can atırsa, digərləri adi işlərlə başlarını qatırlar. Buradan bacarıqların uyğunsuzluğu yaranır.

...Birinci, elə şagirdlər var ki, onların beyni çox itidir; onlar məşğələlərə çox həvəslə yanaşır, digərlərinin qarşısında bacarıqlı görünürlər. Onlara elmi qıdadan başqa bir şey lazım deyil.

...İkinci, elə uşaqlar var ki, onların beyninin iti olmasına baxmayaraq onlar çox ləng, amma diqqətliidlirlər. Belələri yalnız tərpedilməyə ehtiyac duyurlar.

...Üçüncü, elə şagirdlər var ki, onların beyni itidir, biliklərə can atırlar, lakin ipə-sapa yatmır, tərsdirlər.

...Dördüncü, elə şagirdlər var ki, onlar təlimdə itaətli olmaqla hər şeyi bilmək istəyirlər, lakin olduqca tənbel və ləng hərəkət edirlər.

Beşinci, elə şagirdlər var ki, onlar küt, laqeyd və tənbəldirlər, lakin onlarla işləmək lazımdır ki, onlar bu tərslikdən əl çəksinlər.

Sonuncu yerdə isə elə şagirdlər dururlar ki, onlar kütdürlər və təbiətləri artıq elə şəkildədir ki, onları düzəltmək mümkün deyil. Əsasən, belə şagirdlər ümitsizdirlər. Katon onları bədənsiz adlandıraraq qeyd edir ki, onları düzəltmək mümkün deyil, buna görə də onlara toxunmağa belə ehtiyac yoxdur.

Dediklərimizin əsas mahiyyəti Plutarxın aşağıdakı fikirləri ilə həmahəng səslənir: “Uşaqların necə doğulması heç kimdən asılı olmasa da, onların düzgün tərbiyə etmək yolu ilə yaxşılaşdırılması mümkündür. Bax bu, insanların əlindədir”. Deməli, bağban hər bir canlı kökdən ağac bitirib böyüdür və lazım olduqda, o, əkdiiyi ağacın bəhrəsini görməyə çalışır.

6.2. DİFERENSİAL TƏLİM

Diferensiallaşma (ing.-differentiate) ingilis dilindən tərcümədə fərqləndirmək, seçmək anlamını verir. Diferensial təlim hər kəsi eyni meyarlarla ölçməmək, fərdi yanaşmaq ideyası üzərində qurulur. Təlimdə optimallaşdırma məqsədilə öyrənənlərin beyninə məlumatın ötürülmə yollarını müəyyənləşdirib inkişaf etdirmək lazımdır. Bəzi şagirdlər məlumatı asan və çevik qavrayır, digərləri isə hətta əsas anlayışların qavranılması ilə bağlı problemlər yaşayırlar. Təlim prosesinin diferensiallaşması bütün şagirdlərin təlim və inkişafına münbit şərait yaradır. Əlbəttə, bu yanaşma dərsin planlaşmasında müəllim üçün müəyyən çətinliklər yaradır, lakin təlim prosesi özü həm öyrədən, həm də öyrənən üçün maraqlı keçir.

Şagirdlər məktəbə müxtəlif əhval-ruhiyyədə, müvafiq bilik, bacarıq, maraq, öyrənmə yolları ilə daxil olurlar. Bunları nəzərə alaraq, müəllim dərslərinə müxtəlif əlavələr edir. Əsas məsələ öyrənənlərə seçim imkanı verməkdir. Diferensial təlim müxtəlif bacarıqlara malik öyrənənlərə müvafiq texnika və materialların tətbiq edilməsini rəğbətləndirir. Buraya fərdi, qrup və kollektiv

iş, təlimdə əks-əlaqənin yaradılması, fəal təlim metodlarından istifadə və s. aid ola bilər.

Diferensiallaşmanın əsas məqsədi:

– Məktəb təliminin səmərəsinin artması, hər kəsin imkan və bacarıqlarının maksimum inkişafının təmin edilməsi;

– Təlim prosesinin demokratikləşdirilməsi, məktəbdə monotonluğun, oxşarlığın, eyniliyin aradan qaldırılması, şagirdlərə təlim-tərbiyə prosesinin elementlərinin seçim imkanının verilməsi;

– Öyrənənlərin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun hərtərəfli (əqli, fiziki, estetik, mənəvi, əmək) inkişaf üçün şəraitin yaradılması;

– Sosial-pedaqoji yardıma, adaptasiyaya ehtiyacı olan şagirdlərin təlim prosesinə cəlb edilməsi;

– Öyrənənlərin fərdi, müstəqil, yaradıcı potensialının formalaşdırılması, istedadlı şagirdlərin maksimum inkişafının təmin olunması;

Diferensiallaşma üçün ən səmərəli hesab edilən yanaşmalar:

1. Təlimdə öyrənənlərin deyil, öyrədənin dəyişməsi

Əksər insanlar yaşadıkları problemlərin günahını ətrafdakılarda görür. Bu pedaqoqlara da aiddir. Bəzi müəllimlər şagirdlərin uğursuzluğunun səbəbini onların özündə axtarır. Reallıq isə başqadır. Şagirdlərin nəticələri (göstəriciləri) pedaqoqu qane etmirsə deməli, o, özünün yanaşmasına yenidən baxmalı, tətbiq etdiyi təlim strategiyalarında çevik dəyişiklik aparmalıdır.

2. Təlimin mərkəzinin öyrədəndən öyrənənə keçməsi

Pedaqoqun ənənəvi yanaşması şagirdlərin diqqətini cəlb edib dərş boyu həmin tempi saxlamaqdan ibarət idi. Hazırda tədqiqatçılar düşünür ki, öyrənənlərin diqqətinin daima cəlb edilməsi bioloji və psixoloji nöqtəyi nəzərdən köhnəlmişdir. Belə yanaşma təlim deyil, nəzarət modelidir. Təlimdə keyfiyyətin təmin olunması şagirdlərin diqqətini materialın yeni, emosional, maraqlı aspektinə cəlb etməkdən başlayır. Sonra isə şagirdlərə materialı öyrənmək üçün vaxt verilir və bununla da yadda qalma, mənanın axtarışı və integrasiyası mərhələsi

başlayır. Bugün fəal təlim metodlarının faydası hər kəsə məlumdur. Öyrənənlər maraqlı və mürəkkəb vəziyyətlərə qoşulanda, tədris materialını ucadan təkrarlayanda məmimsəmə faizi daha yüksək olur. Materialın ucadan səsləndirilməsi prosesində beynin anlama, dərk etmə və yaddasaxlamaya cavabdehlik daşıyan müvafiq hissəsi fəallaşır. Buna görə öyrənənlər müəllimi passiv dinləməməli, dərsin böyük hissəsi aktiv fəaliyyətə cəlb olunmalıdırlar. Beyin məlumatı “fəaliyyət” prosesində daha yaxşı mənimsəyir, nəinki asan “hopduran” zaman. Belə bir deyim də var: “kim danışır, o da öyrənir”. Bu öyrədilən məlumatla mənimsənilən material arasındakı məsafəni minimuma endirir. Buna görə şagirdlər öyrənmə prosesində fəal iştirak etməli, məlumatın passiv qəbuledicisi olmamalıdırlar. Müəllim şagirdlərin yorulmasının, darıxmasının qarşısını almaq məsələsini hər zaman diqqətdə saxlamalıdır! Təlimdə pedaqoqun diqqəti öyrətmədən öyrənməyə yönəlməli, onu mənimsənilən materialın həcmi düşündürməlidir. Problemin həlli zamanı istifadə olunan metodların müxtəlifliyi də önəmlidir. Təlimdə müxtəlifliyin tətbiqi prosesa cəlb olunan şagirdlərin sayını artırır. İnsan oxuduğunun 10%-ni, eşitdiyinin 20%-ni, gördüyünün 30%-ni, görüb eşitdiyinin 50%-ni, söylədiyinin 70%-ni, etdiyinin isə 90%-ni mənimsəyir (Pike). Pedaqoq müxtəlifliyin təmin olunması məqsədilə, təlim tapşırıqlarının hazırlanmasında yuxarıdasadalan amilləri nəzərə almalıdır. Bu fikri özündəəks etdirən belə bir çin misalı var: “Mən eşidirəm –unuduram, görürəm–yadda saxlayıram, edirəm–anlayıram”. Danışmaq öyrətmək deyil, eşitmək isə öyrənmək. Öyrənmənin ən səmərəli yollarından biri də öyrədərək öyrənməkdir. Bunu nəzərə alan pedaqoq müəyyən materialın mənimsədilməsini şagirdlərin özlərinə həvalə edə bilər. Müəllim rolunda çıxış etmək məktəblilərin hər zaman marağına səbəb olur. Onlar pedaqoq kimi maksimum səy göstərirlər. Sınıfdə şagirdlərin sayı çox olduqda müəllim bu üsuldən bəhrələnmə bilər. Şagirdlərin öyrədən qisminə təlimdə iştirakı onların məsuliyyət hissini artırır, idrak fəallığını

yüksəldir, təlim prosesi daha maraqlı və cəlbəedici olur, şagirdlər bir-birini daha yaxşı tanıyır. Təlimdə əməkdaşlıqdan istifadə burada xüsusi rol oynayır. Cütlərlə iş daha çox faydalı olur. Bu yanaşmadan istifadə şagirdlərə bir-birini yaxından tanımaq və təlim prosesində dərindən iştirak etmək imkanı verir.

3. Ayırı-ayrı şagirdlərlə aparılan işdən (digərlərinin vaxtının hesabına) bütün sinfin fəaliyyətinə keçid.

Dərhal cavablandırılan sualların əvəzinə şagirdləri düşündürən sualların təklif edilməsi daha məqsəduyğundur. Belə suallarla cütlərə və ya kiçik qruplara müraciət etmək olar. Müəllim cavabları ayırı-ayrı şagirdlərdən qəbul etməməli, qrup müzakirəsindən sonra dinləməlidir. Sualın cavabını qrup müzakirəsindən əvvəl tapan şagird bildiyi cavabın təsdiqini eşidəndə onsuzda məmnunluq hissi yaşayacaq, digərləri üçün də qrup müzakirəsi çox faydalı olacaqdır.

Diferensiallaşma müxtəlif yollarla həyata keçirilə bilər:

–Materialın izahından sonra şagirdləri səviyyələr üzrə qruplara bölmək, hər qrupa səviyyələr üzrə suallar vermək;

–Şagirdləri öyrənmə yollarına (üslubları) görə qruplara bölmək;

–Bütün sinfə eyni məzmunlu tapşırıqlar vermək, güclü şagirdlərə isə nisbətən mürəkkəb və böyük həcmli işlər təqdim etmək;

–Bütün sinfə eyni məzmunlu tapşırıqlar vermək, güclü şagirdlərə isə daha az vaxt ayırmaq;

–Bütün sinfə eyni məzmunlu tapşırıqlar vermək, zəif mənimsəməyə malik şagirdlərə isə köməkçi materiallar (cədvəl, nümunə və s.) təqdim etmək.

Müasir təhsil diferensiallaşmaya xüsusi yer ayırır. Diferensial təlim biliklərin maksimum qavranılması üçün təlimi rəngarəng edir, çünki bacarıqlar, öyrənmə yolları, şəxsiyyətlər, maraqlar, bilik və təcrübələr müxtəlifdir. Təlimdə diferensiallaşmanı tətbiq edən müəllim beş elementi nəzərdə saxlamalıdır:

–Məlumatın ötürülməsində beynin sağ və sol yarımkürələrin fəaliyyətini;

- İntellektin müxtəlif tiplərini;
- Vizual, auditor və kinestetik öyrənəni;
- Təlim prosesinə təsir göstərən: maneələr yaradan və kömək edən emosiyaları;
- Şagirdlərin müxtəlif öyrənmə yollarını, üslublarını.

Diferensiallaşma təlim nəticələrinə müsbət təsir göstərir. O, bir neçə mərhələdən ibarətdir:

- Qrupların tərkibinin müəyyənləşdirilməsinə dair meyarların hazırlanması;
- Seçilmiş meyarlar əsasında diaqnostikanın aparılması (müxtəlif səviyyəli tapşırıqların verilməsi);
- Diaqnostik qiymətləndirmənin nəticələri əsasında şagirdlərin qruplara bölünməsi;
- Diferensial tapşırıqların hazırlanması;
- Dərsin bütün mərhələlərində diferensial yanaşmanın reallaşdırılması;
- Nəticələrə nəzarət.

Beləliklə, düzgün təşkil olunmuş diferensiallaşma təlimə marağı, müxtəlif səviyyəli şagirdlərin fəaliyyətinin səmərəsini artırır, hər qrup təlim imkanlarına müvafiq tapşırıqlar yerinə yetirir. Ritmik fəaliyyət öyrənənlərin iş qabiliyyətini artırır, onlarda çalışqanlıq hissini formalaşdırır. Bu səbəbdən diferensial təlim hər dərstdə tətbiq edilməlidir. O, şagirdlərə gördüyü işdən, əldə etdiyi nailiyyətdən sevinc və məmnunluq hissi yaşamaq imkanı verəcək.

6.3. FƏAL TƏLİM ƏSASINDA DƏRSİN PLANLAŞDIRILMASI

Fəaliyyətlə fəal təlimi bir-birindən fərqləndirmək çox vacibdir. Şagirdləri dərs boyu məşğul etmək üçün onlara müxtəlif tapşırıqlar vermək çox asandır, lakin bəzən bu faydası olmayan çətinliklər yaradır. Belə tapşırıqlar adətən şagirdlərin dərsə diqqətini cəlb etsə də onlar nəyi və niyə etdikləri haqqında

dərindən düşünmürlər. Bir çox müəllimlər şagirdlərin lövhədən, kitab və ya dərslikdən mətnin köçürülməsini əhəmiyyətli hesab edirlər, lakin belə tapşırıqlar sinifdə sakitliyi bərpa etsə də, əksər hallarda dərin biliklərin qazanılmasını təmin etmir və müəllim onlardan istifadəyə meyil göstərməməlidir.

Müəllim dərsin planlaşdırmasına təlim nəticələrini, tapşırıqları, nizam-intizam qaydalarını və s. məsələləri daxil edə bilər. Lakin bu dərsin fəal, şagirdyönlü tərzdə keçməsinə tam təminat verə bilməz. Fəaliyyətin belə təşkili daha çox dərstdə müəllimin fəallığına şərait yaradır. Məsələn, müəllim mövzunu izah edir, mövzu ətrafında şagirdlərlə sorğu-sual aparır, hansısa vəsaitlər nümayiş edir və sonda keçilən mövzuya aid ev tapşırığı verir. Bu tərzdə keçirilən dərstdə müəllim fəal olur və çox yorulur. Şagirdlər üçün isə dərs çox passiv və səmərəsiz keçir, çünki hər mərhələdə nə edəcəkləri onlara müəllim tərəfindən diktə edilir. Belə hallarda şagirdlər öyrənmə prosesində səthi iştirak edir və nəticədə bir o qədər də dərin bilik qazanmırlar. Belə dərslərdə dərk etmə, anlama yalnız söz və ifadələr səviyyəsində qalır və şagirdin hər bir fəaliyyətinə müəllim tərəfindən nəzarət olunur. Onlar irəliyə doğru addımlayaraq, yeni sözləri mövzu ilə əlaqələndirmək cümlələr qurmaq, öz cümlələrini yaratmaq kimi çətinliklərlə üzləşir. Bundan başqa yaddaşla bağlı strategiyalar yalnız qısa müddət ərzində faydalı olur və uzun müddətli dərin biliklərin qazanılmasına imkan verilmir.

Fəal təlim prosesini tətbiq etmək üçün müəllim nə əldə etmək və nəyə nail olmaq istədiyini tədris ilinin əvvəlində müəyyənləşdirməli və arzuolunan təlim mühitini təsəvvür edib, təsəvvürü reallığa çevirməyə doğru addımlar atmalıdır. Bunun üçün ilk növbədə şagirdlərin bilik səviyyəsi, tədris proqramı (kurikulum), təlim üçün məkan nəzərə alınmalıdır. Daha sonra isə sinifdəki şagirdlərin səviyyəsinə uyğun fəal təlim metodlarına üstünlük verməklə fəaliyyət planlaşdırmalıdır. Bu dərslər şagirdlərin bilik, bacarıq, maraq, meyil və tələbatları üzərində qurulmalı, onların təlim təcrübəsi nəzərə alınmalıdır.

Dərsin fəal təlim əsasında planlaşdırılmasında bir sıra məsələlər diqqət mərkəzində olmalıdır:

- Şagirdlər biliklərini inkişaf etdirmək üçün nə etməlidirlər?

- Müəllim danışdığı zaman şagirdlərin anlamasını necə müəyyən edə bilər?

- Şagirdlərin əksəriyyəti müəllimin dediklərini anlayacaq qədər həyat və təlim təcrübəsinə malikdirləmi?

- Müəllim dərsi niyə, hansı məqsədlə keçir: proqramı (kurrikulumu) tam öyrətmək yoxsa proqramı (kurrikulumu) öyrədərək şagirdləri fəal təlim prosesinə qatmaq və onlarda müxtəlif bacarıqlar formalaşdırmaq üçün?

Bəzi müəllimlər dərsin əvvəlində şagirdləri prosesə cəlb etmək üçün təşkil etdikləri ilk fəaliyyəti, verdikləri ilk tapşırığı “qırmaq” adlandırırlar. Belə tapşırıqlara çətin məsələlərin, problemlərin həlli, həyat və təlim təcrübəsi qazandıran rollu oyun və kiçik tamaşalar, vizual təqdimatlar aiddir.

Fəal təlim prosesi şagirdləri həvəsləndirir, inkişaf etdirir və irəliyə aparır. Bu proses yalnız müəllimin məlumat verməsi, dərsi izah etməsindən ibarət deyil. Bu səbəbdən fəal təlim:

- Şagirdlərin planlaşdırılmış şəkildə əvvəlcədən arzu edilən nəticələrə nail olması üçün strukturlu, məqsədyönlü təşkil edilmiş *yeniliklərə açıq* dərs prosesini;

- Şagirdlərin müxtəlif resurslara müraciət edə bildikləri, müxtəlif formada düşünə bildikləri, münasibət və dəyərləri inkişaf etdirdikləri *kommunikativ* dərs mühitini;

- Şagirdlərin dərsdə və dərstdən əlavə təhsillə maraqlandığı, təhlil, kommunikasiya, araşdırma, dinləmə bacarıqlarının inkişafı üçün *yaradıcı* dərs mühitini özündə cəmləşdirir.

Əgər bu cəhətlər düzgün təmin olunubsa, o zaman dərslər şagirdləri fəal iştiraka, inkişaf və irəliləyişə, ən sonda isə öz biliklərini formalaşdırmağa həvəsləndirəcəkdir.

Təlim (öyrənmə) prosesində müəllim şagirdləri biliklə təmin edir, onları istiqamətləndirir, lakin onların əvəzinə heç

nəyi öyrənə bilmir. Öyrənmə prosesi şagirdlərin dərs və tapşırıqlara əqli cəhətdən cəlb olunduğu, onları maraqlandığı, məşğul etdiyi zaman baş tutmuş hesab olunur.

Beləliklə, bunun üçün müəllimlər şagirdləri həvəsləndirməli, ruhlandırmaqlı, öyrənmə prosesində tapşırıqların məqsədini aydın izah etməli, fəal öyrənmə təcrübəsi qazandırmalıdırlar.

6.4. PLANLAŞDIRMADA ŞAĞİRDLƏRİN FƏRDI TƏLƏBATLARININ NƏZƏRƏ ALINMASI

Təlim prosesinin səmərəli təşkili üçün müəllim cari və illik planlaşdırmanı hazırlayarkən şagirdlərin fərdi tələbatlarını, maraq və meyllərini nəzərə almalı, həmçinin təlim strategiyalarını, üsul və iş formalarını, tapşırıqları, qrupların tərkibini, diferensiallaşdırmanı diqqət mərkəzində saxlamalıdır. Bunlar əsasən təlim nəticəsi və dəstəyin verilməsi ilə həyata keçirilir. Hər bir şagirdin marağının nəzərə alınması, şübhəsiz ki, müəllimdən vaxt tələb edir, lakin şagirdlərin təlim prosesində fəal iştirak etməsi, dərsin maraqlı keçməsi məhz həmin amillərdən asılıdır. Şagirdyönümlü tapşırıqlar təlim nəticələrinin əldə olunmasına müsbət təsir göstərir. Fəaliyyətin şagirdyönümlü təşkili məktəblilərin müstəqilliyinə, öyrənmə bacarıqlarının, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün formalaşmasına və inkişafına əvəzsiz şərait yaradır.

Çikaqo Universitetinin professoru Benjamin Blum 1956-cı ildə “Təlim məqsədlərinin Taksonomiyası” adlı nəzəriyyəni irəli sürmüşdür. “Taksonomiya” termin olaraq biologiyadan götürülmüşdür. O, qarşılıqlı əlaqədə olan obyektlərin təsnifatını, sistemləşdirilməsini bildirir və ardıcılıqla yerləşmiş artan mürəkkəblilik meyarlarından istifadəyə əsaslanır. Blum təlim məqsədlərinin altı səviyyəsini müəyyən etmişdir. Bu səviyyələr öyrənilərdə yüksək səviyyəli bacarıqların üzə çıxarılmasına xidmət edir. Taksonomiya beynəlxalq miqyaslı anlayışdır və təlimdə diferensiallaşmanın uyğunlaşmanın aparılmasına münbit şərait yaradır.

B.Blumun “Təlim məqsədlərinin taksonomiyası” sual formalaşdırmaq, təlim nəticələrini müəyyənləşdirmək, resurslar hazırlamaq, müxtəlif inkişaf səviyyəsi olan və mövzunu fərqli dərəcədə qavrayan şagirdlərin qiymətləndirməsini aparmaq mümkündür. Bu təlimdə şagirdlərin fərdi tələbatlarının nəzərə alınması-diferensiallaşmanın əsasını təşkil edir. Planlaşdırmada taksonomiyadan istifadə müxtəlif səviyyəli təlim nəticələrinin müəyyənələşməsinə zəmin yaradır (məsələn, dərsin sonunda şagirdlərin istisnasız olaraq hər biri, əksəriyyəti və bəziləri üçün nəzərdə tutulan təlim nəticələri). Həmin taksonomiyaya əsaslanaraq sual və ya tapşırıqların qoyuluşunda bəzi şagirdlərə məlumatların, faktların müəyyən olunması, digərlərinə faktların mənasının izahı, başqalarına isə təhlili tapşırıqla bilər. Müəllim sual və tapşırıqları məktəblilərin imkanlarına uyğun formada, təlim prosesinə cəlb etmək, həvəsləndirmək, onları dəstəkləmək məqsədilə hazırlamalıdır. Bu, səthi və dərin təlimin həyata keçirilməsinə imkan verir.

Aşağı səviyyəli bacarıqlar (Səthi təlim). mövzu haqqında ümumi məlumatın olmasından, yəni, müəyyən faktları bilmək, xatırlamaq, təkrarlamaqdan və s. aşağı səviyyəli bacarıqlardan ibarətdir.

Yüksək səviyyəli bacarıqlar (Dərin təlim). Bu səthi təlimin əksidir, yəni istənilən mövzunun ətraflı və kompleks öyrənilməsi, onun müxtəlif yollarla izahı, dəyərləndirilməsi, müxtəlif kontekstdə geniş tətbiqi deməkdir və yüksək səviyyəli bacarıqların formalaşmasını nəzərdə tutur.

B.Blum və onun nəzəriyyəsini dəstəkləyən digər alimlər təlimi üç müxtəlif sahəyə ayırmışlar: koqnitiv (idraki, düşünmə bacarıqları), affektiv (münasibət) və psixomotor (koordinasiya-hərəkət bacarıqları).

Cədvəl 5

Fəaliyyət sahələri

FƏALİYYƏT NÖVLƏRİ	
Fəaliyyət kateqoriyaları	Bacarıqlar
İdraki	Tanımaq, qaydanı izah etmək, nümunə göstərmək, istifadə etmək, təhlil etmək, müqayisə etmək, dəyərləndirmək
Emosional-affektiv	Seçimi izah etmək, təsvir etmək, şərh etmək, reaksiya vermək, təqdim etmək, münasibət bildirmək
Psixomotor	Rəqs etmək, qaçmaq, yazmaq, rəsm çəkmək, yapmaq, quraşdırmaq

Bu sahələr də müxtəlif səviyələrə bölünmüşlər: aşağı və yuxarı səviyyəli bacarıq və düşüncə tərzlərini formalaşdıran səviyələr. Onlar inkişaf səviyyəsi üzrə taksonomiyalarda iyerarxik qaydada yerləşdirilmişdir.

Cədvəl 6-də aşağı səviyyəli bacarıqların yuxarı səviyyəliyə keçidini və hər bir səviyyə üzrə təlimin dərinliyini (səviyyəsini) təsvir edən feillər verilmişdir. Aşağı səviyyəli bacarıqlar mexaniki hafizə üzərində qurulan səthi-qısamüddətli yaddaşda əks olunur, daha dərin mühakiməyə əsaslanan yüksək səviyyəli bacarıqlar isə uzunmüddətli, unudulmayan, dərin yaddaşdadır.

Kognitiv sahə şagirdin intellektual inkişafı və düşünmə bacarıqları ilə əlaqəlidir. Burada aşağı düşüncə tərz, aşağı səviyyəli bacarıqlardan, yəni fakt və prinsiplər haqqında ümumi məlumata malik olmaqdan, problem həlli, struktur formalaş-

dırma, yeni məhsulun yaradılması, problemi həlletmə kimi yüksək səviyyəli bacarıqlara doğru inkişaf gedir.

Cədvəl 6

İdrak Taksonomiyası (B. Blum 1956)

Səviyyə	Taksonomiya	Ümumi təlim nəticələri	Spesifik təlim nəticələri	Fəaliyyət göstəriciləri
Aşağı səviyyəli bacarıqlar 	Bilik	Ümumi terminləri Bilir.	Müəyyən edir, təsvir edir, sadalayır, sıralayır, seçir.	Yadda saxlamaq, xatırlamaq, tanımaq, işarə etmək
	Anlama	Fakt və prinsipləri anlayır.	Fərqləndirir izah edir, nümunələr gətirir.	İzah etmək, bir ifadə vasitəsindən digər ifadə vasitəsinə keçmək, öz sözləri ilə təsvir etmək
	Tətbiq etmə	Konsepsiya və prinsipləri yeni şəraitdə tətbiq edir.	Dəyişir, hesablayır, istifadə edir, nümayiş etdirir.	Problem həll etmə, müəyyən nəticələrə nail olmaq üçün informasiya

Yuxarı səviyyəli bacarıqlar				əldə etmək
	Analiz	İşin təşkili strukturunu təhlil edir.	Ayırır, hissələrə bölür, əlaqələndirir, müəyyən edir.	Onların bir yerdə necə mövcud olduqlarını göstərmək üçün nəyisə parçalamaq, ünsiyyətin əsasını təşkil edən strukturu tapmaq, motivləri müəyyənləşdirmək
	Sintez	Əşyaları və ideyaları təsnif edərək, sxemlər yaradır.	Yaradır, tərtib edir, yazır, nəql edir.	Həm şifahi formada, həm də fiziki obyekt ola bilən unikal (yeganə), orijinal (ilkin) məhsulun yaradılması
	Dəyər-	Yazı	Müqayisə	Məsələ

	ləndirmə	materialları- nın məntiqi ardıcılığını qiymətlən- dirir.	edir, qarşılaşdırır mühakimə yürüdür.	haqqında mühüm qərarlar çıxarmaq, mübahisələri və ya fikir müxtəliflik- lərini həll etmək
--	----------	--	--	---

B.Blumun taksonomiyası təlimin planlaşdırılması və diferensiallaşdırılması üçün geniş imkanlar yaradır. Lakin son 20 ildə elmin inkişafı B.Blumun taksonomiyasının üzərində yeni variantların hazırlanmasını labüdləşdirmişdir. 2001-ci ildə Amerika alimləri L.Anderson və D.Krasvohl B.Blumun "İdrak Taksonomiyası"nın yenilənmiş və daha təkmilləşdirilmiş modelini təklif etmişlər.

İdrak taksonomiyalarının müqayisəsi

B.Blum

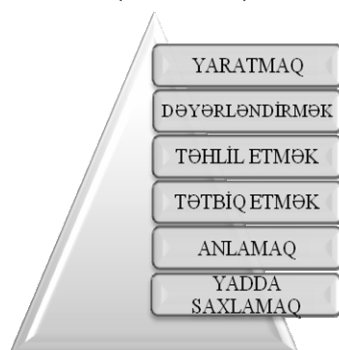
(1956-cı il)



L.Anderson və

D. Krasvohl

(2001-ci il)



Emosional-affektiv sahə 1964-cü ildə Krasvohl, Blum və Masia tərəfindən təqdim edilmişdir. O,şagird inkişafının mövqe, münasibət, dəyər, emosiya, davranışı ilə əlaqəlidir. Emosional-affektiv sahəməlumatlılıq, maraq, diqqət, qayğı və məsuliyyətə əsaslanan davranışa aiddir.

Həmçinin dinləmə, reaksiya-cavabvermə, başqaları ilə qarşılıqlı əlaqə, vəziyyətəuyğun dəyər və xüsusiyyətlərin nümayiş olunmasında da özünü göstərir.Burada aşağı səviyyəli bacarıqlardan müəyyən hadisə haqqında geniş məlumatlılıq, onun, onu ətraflı şəkildə şərhini vermək, fikri əsaslandırmaq, mövqe müdafiə etmək kimi yüksək səviyyəli bacarıqlara doğru inkişaf gedir.

Qəbuletmə (anlama): öyrənən passiv iştirakçıdır, o bilir və məlumatı qəbul etməyə hazırdır. Təlim nəticələrində cavaba uyğunluq, cavaba hazırlıq, cavabdan məmnunluq (motivasiya) vurğulanmalıdır.

Açar feillər: qəbul etmək, dinləmək, soruşmaq

Cavablandırma: Bu mərhələdə öyrənənlər təlimdə iştirak edir, dərəcə xüsusiyyətlər göstərir, ideya, konsepsiya və modelləri tam anlamaq məqsədilə müzakirələr aparırlar.

Açar feillər: yerinə yetirmək, cavab vermək, birləşdirmək

Dəyərləndirmə: öyrənənlər öhdəliklərini yerinə yetirdiklərini nümayiş etdirir. Bu sadə qəbuletmə ilə daha mürəkkəb öhdəliklər arasında dəyişə bilər. Şagirdlərin qiymətləndirilməsi davranışlarına əsaslanaraq aparılır.Bu dəyərlərin mənimsənilməsinin ilkin mərhələsidir.

Açar feillər: uyğunlaşmaq, izah etmək, ayırd etmək, paylaşmaq

Təşkilətmə: öyrənənlər dəyərləri prioritetə çevirir. Bu mərhələdə öyrənənlər müxtəlif dəyərləri bir araya gətirir, münaqişələri həll edir, dəyərləri mənimsəyirlər.

Açar feillər: mühakimə yürütmək, həll etmək, rəy bildirmək, inteqrasiya etmək

Səciyyələndirmək: öyrənənlər qəbul olunmuş dəyərlər əsasında davranış nümayiş etdirirlər. Təlim məqsədləri öyrənənlərin

uyğunlaşmasının şəxsi, sosial və emosional xüsusiyyətləri ilə əlaqəlidir. Bu mərhələdə öyrənənlər inam nümayiş etdirir. Bu özünüdərkini yüksək səviyyəsidir.

Açar feillər: dəyərləndirmək, şəklini dəyişdirmək, qiymətləndirmək.

Taksonomiyanın hər mərhələsinə uyğun təlim məqsədlərinin və tapşırıqların nəzərə alınması mütləqdir.

Qəbuletmə (anlama): sual-cavab, oxu, mühazirə, qeydlərin aparılması, videoların nümayişi.

Cavablandırma: müzakirə, təqdimatların hazırlanması və nümayişi, sual-cavab, rollu oyunlar, kömək və qarşılıqlı yardım.

Dəyərləndirmə: problem həlli, layihənin planlaşdırılması.

Təşkilətmə: debat, qərar qəbulu, müqayisə və təhlil.

Səciyyələndirmə: qrup və komanda işi, fəal dinləmə, təftiş, yoxlama, problem həlli

Psixomotor sahə şagirdlərin təlim prosesində motor (hərəkəti) və təcrübi bacarıqlarına əsaslanır. Burada öyrənənlər kiçik və böyük motorikaya dair hərəkətlər nümayiş etdirir: rəqs, idman hərəkətləri və s. Blum kifayət qədər təcrübəsi olmadığından bu sahəni araşdırmamışdır. Lakin Deyv (1970) və Kennes Mur (1972) psixomotor taksonomiyanı işləyib hazırlamışlar. Hər iki taksonomiyada hərəkəti fəaliyyətin sadədən mürəkkəbə doğru (aşağı səviyyəli bacarıqlardan yuxarı səviyyələrədək) inkişafı prinsipi qorunmuşdur. Hər iki taksonomiya təqribən eyni inkişaf dinamikasını, oxşar səviyyələri əhatə edir. Öyrənənlərin inkişaf nümunəsində onların hərəkətləri yamsılamadan mexaniki (avtomatik) hərəkətlərə kimi müşahidə olunur.

Cədvəl 7

**Emosional-affektiv (ünsiyyət) Taksonomiyası
(Krasvohl, 1964)**

Səviyyə	Taksonomiya	Şagirdin davranışının xüsusiyyətləri
Aşağı səviyyəli bacarıqlar 	Qəbuletmə (anlama)	Şagird təlim prosesində iştirak etmək üçün stimullaşdırılır. Şagirdlər təlim prosesində fəal iştirak edir, sualları cavablandırır, hadisələrə reaksiya verirlər. Təlim məqsədlərində şagirdin maraqlar və meyilləri nəzərə alınır, fəaliyyətdə özünü göstərir. Şagird hər hansı əşya və ya hadisənin dəyərləndirilməsinə xidmət edir. Təlim məqsədləri hər hansı “yaşama”nın müzakirəsinə, təsnif edilməsinə şərait yaradır. Şagirdin həyat fəlsəfəsinin yaradılmasına xidmət edən təlim məqsədləri bu kateqoriyaya əsaslanır. Bu mərhələdə fərd, davranışını nəzarətdə saxlayan və həyat tərzini müəyyənləşdirən dəyərlər sistemində malik olur. Təlim məqsədləri şagirdin şəxsi, ictimai və emosional davranışının formalaşmasına kömək edir.
	Cavablandırma	
	Dəyərləndirmə	
	Təşkil etmək	
Yuxarı səviyyəli bacarıqlar	Səciyyəvləndirmə	

Cədvəl 8

Psixomotor Taksonomiya (Dave, 1970)

Səviyyə	Taksonomiya	Fəaliyyətin göstəriciləri
Aşağı səviyyəli bacarıqlar 	İmitasiya	Kompleks vərdişlərin aşılınması təlimin ilkin mərhələsində istifadə edilir.
	Manipulyasiya	Fəaliyyətin icrası zamanı özünəinam nümayiş etdirir.
	Dəqiqlik	Mürəkkəb fəaliyyətlər nümayiş etdirir.
	Artikulyasiya	Fərd problemlə situasiyanı nəzarətdə saxlamaq və ya xüsusi tələblərə uyğunlaşmaq məqsədilə öz davranışında dəyişiklik edir.
	Uyğunlaşma	Xüsusi situasiya və ya problemin həllinə cavab verən fəaliyyət növü yaranır.
Yuxarı səviyyəli bacarıqlar		

İmitasiya: öyrənənlər bacarıqları müşahidə edir və təkrarlayır. Onlar bacarıq və ya prosedurla tanış olur, həmin bacarıqları digərlərində müşahidə edir, sonra isə öz davranışını modelləşdirir. Təqdimat (tamaşa) aşağı keyfiyyətli də ola bilər.

Açar feillər: təkrarlamaq, yamsılamaq, oxşatmaq, təqlid etmək

Manipulyasiya: Bu mərhələdə ifa, fəaliyyət təlimatların müşayiəti ilə yerinə yetirilir və ya yaddaş əsasında icra olunur.

Açar feillər: başa düşmək, fikri tutmaq, öhdəsindən gəlmək, quraşdırmaq, təkmilləşdirmək

Dəqiqlik: öyrənənlər bacarıqlarını dəqiqliklə müstəqil şəkildə təkrarlayırlar. Bu mərhələdə öyrənənlər daha mükəmməl olur, ifalarını, fəaliyyətlərini təkmilləşdirir, “dərəcələrə bölmək (ayırmaq)”, “tarazlaşdırmaq”, “ölçmək” kimi bacarıqlar nümayiş etdirir. Peşəkarlıq çevik, mükəmməl, yüksək səviyyədə təşkil olunmuş fəaliyyətdə özünü göstərir.

Artikulyasiya: öyrənənlər bir neçə bacarığı ardıcıl şəkildə birləşdirir. Onlar fəaliyyətlərində ardıcılığa, davamlılığa nail olmaq üçün hərəkətləribir birinə uyğunlaşdırır və idarə edirlər. Bu mərhələdə öyrənənlər nümunə və modellərin xüsusi tələblərə uyğunlaşdırılması məqsədilə modellərin şəklini dəyişirlər.

Açar feillər: təqdim etmək, birləşdirmək

Uyğunlaşma: öyrənənlər bir və ya bir neçə bacarıq nümayiş etdirir. Bu mərhələdə onlar həmin bacarıqları əlaqələndirir, birləşdirir, ardıcıl yerinə yetirir, müvafiq və sərbəst şəkildə təqdim edir. Yüksək səviyyəli bacarıqların nümayişi təbii formada, hərəkətlər haqqında mürəkkəb və ətraflı düşüncə tələb olunmadan həyata keçirilir. Təlim nəticələri yüksək səviyyədə inkişaf etmiş kreativ bacarıqların formalaşmasında özünü göstərir.

Açar feillər: səhnələşdirmək, nizamlamaq, qaydaya salmaq, təkmilləşdirmək

Cədvəl 9

Psixomotor Taksonomiya (Kennes Mur, 1972)

Səviyyə	Taksonomiya	Fəaliyyətin göstəriciləri
Aşağı səviyyəli bacarıqlar 	Hiss etmək	Fəaliyyət həyata keçirilməzdən əvvəlki mənəvi durumu nizamlanır.
	Hazır olmaq	Xüsusi növ hərəkətlərin icra edilməsinə hazırlıq mərhələsidir.
	Bənzətmək	Kompleks vərdişlərin aşılınması təlimin ilkin mərhələsində istifadə edilir.
	Mexanizm	Fəaliyyətin icrası zamanı özünəinam nümayiş etdirilir.
	Mükəmməl icra	Mürəkkəb fəaliyyətlər nümayiş etdirilir.
Yuxarı səviyyəli bacarıqlar	Uyğunlaşma	Fərd problemlə situasiyanı nəzarətdə saxlamaq və ya xüsusi tələblərə uyğunlaşmaq məqsədilə öz davranışında dəyişiklik edir.

	Yaradıcılıq	Xüsusi situasiya və ya problemin həllinə cavab verən fəaliyyət növü yaranır.
--	-------------	--

Taksonomiyalar təlimi ardıcıl qurmağa və ondan səmərəli şəkildə yararlanmağa zəmin yaradır.

İntellektin səviyyələri

B.Blumun “Təlim məqsədlərinin idrak taksonomiyası” pedaqoq və şagirdlərə intellektin səviyyələri haqqında geniş məlumat verir. Taksonomiyada intellektin səviyyələri sadədən mürəkkəbə doğru təsvir edilmişdir.

1. Bilik- əvvəl öyrənilmiş materialın xatırlanması;
2. Anlama-materialın məzmununun aydınlaşdırılması, üzə çıxarılması;
3. Tətbiq- məlum olanın yeni vəziyyətdə istifadəsi;
4. Təhlil-materialın strukturunun müəyyənləşdirilməsi məqsədilə onun hissələrə bölünməsi;
5. Sintez- yeni məhsulun yaradılması məqsədilə hissələrin bir yerə toplanılması (kreativlik);
6. Qiymətləndirmə-materialın (məhsulun) qiymətini müəyyənləşdirmək bacarığı.

Aşağı səviyyədə şagirddən yada salmaq və təkrarlamaq tələb olunur. Əgər məktəbli məlumatı öz sözləri ilə çatdırma bilirsə, deməli o, mənasını başa düşür. Tətbiq edərsə, deməli artıq üçüncü səviyyədədir. Məlumatı qiymətləndirmək, onun komponentlərini təhlil etmək bacarığına malik olanlar dördüncü səviyyədədir. Şagirdlər yeni nəticə əldə etmək məqsədilə məlumatı birləşdirə bilirlərsə, artıq beşinci səviyyədədirlər. Məlumatı qiymətləndirib, onun haqqında fikir bildirənlər isə qiymətləndirmə səviyyəsindədirlər.

Üçüncü və digər yuxarı səviyyələr (üçüncü səviyyə daxil olmaqla) məlumatı xatırlamağı və anlamağı tələb edir. Məlumatı

yaddaşda saxlamayan, onu anlamayan şagirdlər biliklərini tətbiq, təhlil, sintez edə bilməz, onun haqqında fikir bildirməyi bacarmazlar.

Səviyyələrdən istifadəyə dair nümunə:

Ədəbiyyat fənni

1. Bilik-hekayənin baş qəhrəmanlarından birini təsvir edin;

2. Anlama-iki baş qəhrəmanın təsvirini müqayisə edin;

3. Tətbiq-özünüzlə iki baş qəhrəmanlardan biri ilə söhbəti yazın;

4. Təhlil-hekayədə əsas qəhrəmanlardan birinin aparıcı qüvvə olmasını izah edin;

5. Sintez-əsas qəhrəmanlar biri üçün hekayənin sonunu istədiyiniz kimi yekunlaşdırın;

5. Qiymətləndirmə-müəllifin demək istədiyi fikri müəyyənləşdirin və əsas qəhrəmanlarla onu əlaqələndirin.

Üç aşağı səviyyə-bilik, anlama və tətbiq təfəkkürün konvergentmərhələsini təsvir edir. Bu zaman şagird bildiklərini yada salır, anlayır, dərk edir və təcrübədən keçirir.

Son üç səviyyə-təhlil, sintez və qiymətləndirmə təfəkkürün divergent mərhələsini təsvir edir. Təfəkkür yuxarı səviyyələrdə kəşflərin, yeni məlumatın yaranmasına gətirib çıxarır.

İntellekt səviyyələrinin taksonomiyası informasiya bolluğu şəraitində xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Şagirdlərin məlumatdan düzgün istifadə etməsi üçün intellektin inkişafı nəzərə alınmalıdır. Təlimin bu şəkildə təşkili hətta öyrənmə çətinlikləri olan şagirdlərin təlimə cəlb olunmasını, faydalanmasını mümkünləşdirir.

Devid Sauza təfəkkürü yüksək səviyyədə stimullaşdıran-sualları aşağıdakı kimi sistemləşdirmişdir:

Sən nə edərdin?

Bu hadisə baş verəndə sən nə haqqında düşünürdün?

Bunun düzgün seçim olduğunu necə əsaslandırarsan?

Əgər...olsa, sənə nə baş verər?

Sənin fikrincə bunun səbəbi nə ola bilər?

Gələcək haqqında proqnoz ver.

Nümunə gətir.

Belə olan halda kim nə kömək edə bilər?

Hər hansı əhəmiyyətli məsələ yaddan çıxıbmı?

Bunu başqa cür həll etmək olar?

Nəticədən razısanmı? Cavabını əsaslandır.

Sənin üçün əsas ideya hansı idi?

Sən bunu necə dəyişərdin?

Nəzəriyyəni necə yoxlamaq olar?

Məsələni aydınlaşdırmaq üçün hansı detalları əlavə edərdin?

Fərq nədə idi?

Taksonomiyanın müsbət cəhəti ondan ibarətdir ki, o dərsi sadədən mürəkkəbə doğru təşkil etmək, yuxarı səviyyəli bacarıqlar formalaşdırmaq imkanı verir. Ədəbiyyat fənnindən təqdim olunan nümunə konsepsiyanı izah etmək üçün verilmişdir. Lakin mütləq deyil ki, hər dərsdə altı səviyyənin hər biri nəzərə alınsın.

Təlim sualları

Peşəkar müəllim təfəkkür prosesini istiqamətləndirmək məqsədilə səmərəli suallar verməlidir.

Öyrənənlərin fəaliyyətini təmin etmək, onların təfəkkürünü fəallaşdırmaq məqsədilə aşağıdakı məsələlər daim diqqət mərkəzində olmalıdır:

1. “Əgər..?”, “Daha nə...?” kimi suallarla müraciət olunmalıdır. Şagird belə tipli sualların cavablandırılması haqqında düşünəndə təsəvvürləri detallarla zənginləşir, nitqi formalaşır, onlar özlərini məlumatın müəllifi kimi hiss edirlər.

2. Düşüncə prosesini həvəsləndirmək, fəallaşdırmaq məqsədilə pauzalardan istifadə etmək, suallar verdikdən sonra isə 10 saniyə gözləmək lazımdır. Bu zaman cavablar daha dolğun, əhatəli, dəqiq olacaq, digər şagirdlər də sual haqqında düşünmək imkanı əldə edəcəklər.

3. Cavabdan sonra əks-əlaqəyə keçid üçün 5-20 saniyə gözləmək lazımdır. Bu zaman ünvanlanansualı cavablandıran şagirdlə yanaşı, digərləri də həmin mövzu ilə əlaqədar düşünəcəklər.

4. İntellektin səviyyələrindən istifadə edilməlidir. Yalnız məzmunun nəql edilməsi deyil, yüksək səviyyədə düşüncə təmin olunmalıdır (təhlil, sintez, qiymətləndirmə). Şagirdlərin yüksək səviyyədə intellektini, təfəkkürünü fəallaşdırmaq lazımdır.

5. Əvvəl sual səsləndirilməli, sonra isə öyrənənlərə müraciət olunmalıdır. Şagirdin adının sualdan əvvəl səsləndirilməsi digərlərinin diqqətinin sualdan yayınmasına gətirib çıxarır.

6. Suallar verilmir, təklif olunur. Sual vermək düzgün cavab tələb etmək deməkdir. Sual təqdim etmək isə dialoqa başlamaq və şagirdi düşünməyə yönləndirməkdir. Suallar təklif əsasında təqdim olunduqda, şagirdlər prosesdə daha həvəslə iştirak edirlər.

6.5. FƏAL DƏRSİN MƏRHƏLƏLƏRİ

Fəal təlim əsasında təşkil olunan dərs adətən aşağıdakı mərhələlərdən ibarət olur:

I mərhələ: motivasiya, problemin qoyulması

Motivasiya hər hansı fəaliyyətin mexanizmini işə salan sövqedici qüvvədir. Tədqiqata başlamazdan əvvəl şagirdlərin təfəkkür prosesini hərəkətə gətirmək və idrak fəallığını artırmaq məqsədi ilə müəllim motivasiyadan istifadə edir.

İstənilən tədqiqat problemin müəyyənləşdirilməsi ilə başlayır. Hər bir problem müxtəlif fərziyyələr, ehtimallar doğurur və onların yoxlanılması üçün tədqiqat sualı formalaşır. Tədqiqat sualı yeni biliklərin kəşfinə aparan bələdçidir. Problemin qoyulması idrak fəallığının yaranmasının əsas səbəbidir. Bu mərhələdə fasilitator-müəllim şagirdlərin sərbəst və müstəqil düşünməsinə, fikir söyləməsinə nail olmalıdır.

II mərhələ: Tədqiqatın aparılması

Suallar və fərziyyələr dəqiqləşdirildikdən sonra tədqiqatın aparılmasına başlanılır. Tədqiqat müxtəlif iş formalarında aparıla bilər: fərdi, cütlərlə, qrup və kollektiv şəkildə (yəni bütün siniflə). Problemin həlli üçün tədqiqat sualının cavabını (faktlar, dəlillər) tapmaq zərurəti yaranır. Bu zaman problemin həllinə

aparan, özündə yeni suallar, məlumatlar daşıyan çalışmalardan istifadə olunmalıdır. Tapşırıqlar yeni faktların öyrənilməsi, sualların cavablandırılması, problemin həlli, yeni biliklərin kəşfi üçün imkan yaradır.

III mərhələ: Məlumat mübadiləsi

Şagirdlər əldə etdikləri məlumatların mübadiləsini aparırlar. Həmin mərhələdə yeni tələbatlar yaranır: natamam və qarışıq bilikləri qaydaya salmaq, sistemləşdirmək, müəyyən nəticəyə gəlmək, tədqiqat sualına cavab tapmaq.

IV mərhələ: Məlumatın müzakirəsi və təhlili

Məlumatın müzakirəsi və təhlili dərsin ən mürəkkəb mərhələsidir, çünki bilik, bacarıq, eləcə də təfəkkürün müxtəlif (məntiqi, tənqidi və yaradıcı) növləri məhz burada səfərbər olmalıdır. Dördüncü mərhələdə müəllim fasilitasiya funksiyasını yerinə yetirir, yəni əldə olunmuş məlumatların, faktların müzakirəsini təşkil edir, şagirdləri yönəldici suallar vasitəsilə istiqamətləndirir, əldə olunmuş məlumatlar arasında əlaqə, “körpü yaradır”, sistemləşdirmələrin aparılmasına təkan verir. Beləliklə, tədqiqat sualının cavabı aydınlaşdırılır. Məlumat müxtəlif formalarda təqdim oluna bilər: mətn, sxem, qrafik, cədvəl, təsnifat və s.

V mərhələ: Nəticə, ümumiləşdirmə

Müəllim məlumatın ümumiləşdirilməsi və sistemləşdirilməsi məqsədi ilə suallar verir. Bu zaman şagird əldə olunan bilikləri, gəldiyi nəticəni tədqiqat sualı və irəli sürülmüş fərziyyələrlə tutuşdurur. Beşinci mərhələdə yeni biliyin kəşfi başa çatır və şagirdlər öz “ixtiralar”ı ilə fəxr edirlər.

VI mərhələ: Yaradıcı tətbiqetmə

Biliklərin nə dərəcədə mənimsənilməsi məhz yaradıcı tətbiqetmə zamanı özünü göstərir. Eyni zamanda yaradıcı tətbiqetmə bilikləri möhkəmləndirir, onun təcrübədə tətbiqi bacarığını şagirdlərdə formalaşdırır. Bunun üçün müəllim şagirdlərə müxtəlif tapşırıqlar verməli və onlarda müstəqil və yaradıcı tətbiqetmə bacarıqlarının formalaşmasına və inkişafına xüsusi diqqət yetirməlidir. Çünki yalnız bu yolla əldə olunan biliklər şagirdlərin ömür boyu mükəmməl nailiyyətinə çevrilir.

Bu mərhələ yalnız dərslə ayrılmış vaxtla məhdudlaşmır, onun həyata keçməsi sonrakı dərslərdə və ya evdə də mümkündür.

VII mərhələ: Qiymətləndirmə və refleksiya

Qiymətləndirmə müəyyən prosesin təkmilləşdirilməsinə xidmət edən prosesdir, eyni zamanda təlim nailiyyətlərinin əsas ölçü vasitəsidir. Təlim prosesində şagirdlərin yüksək nailiyyət əldə etməsi üçün qiymətləndirmə prosesin bütün iştirakçılarna aydın olmalıdır. Qiymətləndirmə zamanı şagird deyil, onun işi qiymətləndirilməli, müsbət məqamlar xüsusi vurğulanmalıdır. Şagirdlərin fəaliyyəti həm keyfiyyət, həm də kəmiyyət baxımından qiymətləndirilməlidir. Müəllimin əsas vəzifəsi müvəffəqiyyətin əldə olunmasına kömək edən amilləri və maneçilik törədən səbəbləri üzə çıxarmaqdır. Müasir təhsildə şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi və refleksiyanın təşkili məhz bu məqsədə xidmət edir. Qiymətləndirmə və refleksiya dərslərin bütün mərhələlərində həyata keçirilə bilər. Bu, təlim prosesinin səmərəsini artırmağa zəmin yaradır.

Qiymətləndirmə sinifdə müəyyən edilmiş meyarlar əsasında aparılır. Meyarlar qiymətləndirmənin şəffaflığını və obyektivliyini təmin edir.

Refleksiya – artıq başa çatmış prosesin şüurda inikasıdır. O təlim prosesinin bütün mərhələlərinin təhlilinə, qazanılmış bilikləri, aparılmış araşdırmaları dərinlənə başa düşməyə imkan yaradır.

6.6. REFLEKSİYA VƏ ONUN TƏLİMDƏ ROLU

Təlim prosesində refleksiya düşüncə pozitivliyinin və seçim variantlarının təsirini gücləndirir. Refleksiyanın açarı özünüqiymətləndirməyə dair sualların verilməsidir. Bu təkcə təlimdə deyil, insanlar arasındakı ünsiyyətdə də önəmlidir.

Refleksiya uzunmüddətli yaddaşın möhkəmləndirilməsində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Refleksiyasız təlim udulmamış və həzm edilməmiş qidaya bənzəyir. Belə qida insan orqanizmi üçün faydasız olduğu kimi, reflekiyasız təlimində öyrənmələr üçün heç bir əhəmiyyəti yoxdur. Müəllim yuxarı siniflərdə dər-

sin sonunda, aşağı siniflərdə isə dərsin əvvəlində mövzunun müzakirəsinə başlamazdan qabaq öyrənənləri dərş haqqında düşünməyə stimullaşdırmalıdır. C.Dyui belə bir düştur təqdim etmişdir: “Təcrübə+Refleksiya=İnkişaf”.

İnsan beyni fəaliyyətin dərş edilməsinə ehtiyacı duyur. Dərşdə təqdim olunan materialın əksər hissəsinin öyrənilməsinə kifayət qədər zaman ayrılır. Bu da onun emalını əngəlləyir. Pedaqoq öyrənənlərin diqqətini yeni materiala (məlumata) ya cəlb edə, ya da onun anlamasını təmin edə bilər. Lakin hər ikisini eyni zamanda təşkil etmək mümkünsüzdür. Məlumatın emalına ayrılan zaman onun uzun müddət yadda qalması üçün olduqca vacib mərhələdir. Dərşdə daha çox məlumatın ötürülməsi, bir mövzudan digərinə sürətlə irəliləmə şagirdlərin qavramasının qarşısını alır. Dərşdə düşünmək üçün vaxtın əvvəlcədən planlaşdırılması şagirdlərlə müəllim arasında əks-əlaqə yaradır, öyrənənlər müəllimə qaranlıq məsələlərə dair sual vermək imkanı qazanırlar. Müəllimin fikrincə, məktəblilər adətən daha çox izah olunan məsələlərlə əlaqədar suallarverirlər. Lakin o nəzərə almalıdır ki, materialın hansı tərzdə çatdırılması çoxvacibdir. Əks-əlaqə yaratmadan, refleksiya prosesini təşkil etmədən şagirdlərdən materialın tam mənimsənilməsinə gözləmək olmaz. Refleksiyayı stimullaşdırmaq üçün müəllim müxtəlif yollardan istifadə edə bilər. Məsələn, şagirdlərə dərşdə anladıqları ən azı bir fikri yazıb onun izahatını, əhəmiyyətinin təsvirini tapşıra bilər. Öyrənənlərə belə suallar vermək tövsiyə olunur: “Mən bugün nə öyrəndim?”, “Sabah nəyin üzərində çalışmalıyam?”, “Nəyi daha yaxşı izah edə bilərdim?” belə suallar bəzən cavablarından daha çox dəyərli olur. Çünki öyrənənlərə təlim fəaliyyətini, öyrəndiklərini refleksiya etmək, daha yaxşı anlamaq, mənimsəmək imkanı verir.

Refleksiya və qiymətləndirmə sualları

Refleksiya şəxsi inkişaf, tərbiyə prosesinin səmərəsi üçün də əhəmiyyət kəsb edir, çünki özünüqiymətləndirməni gücləndirir, özünükorreksiya zəmin yaradır. Bunlar inkişafın güclü vasitələrindəndir.

Müəllim öyrənənlərə aşağıda verilmiş qiymətləndirmə sualları ilə müraciət edə bilər: “Buna nail olmaq üçün nə edə bilərsiniz?”; “Uğursuzluqla üzləşmədiyini dəqiq bilsəydin nə edərdin?” və s.

Suallar elə formalaşdırılır ki, refleksiv düşünmə aktivləşsin. Onlar şagirdlərin diqqətini doğru istiqamətə yönləndirir, cavablandırılması isə pedaqoq üçün əsl tapıntı, hədiyyə ola bilər, çünki bu başqasının fikrini, mövqeyini anlamaq üçün ən rahat yoldur. Sual öyrədənlə öyrənən arasında münasibətlərin düzgün təşkilini də tənzimləyir. Düşünmənin inkişafına yönələn suallar digər aspektdəndə əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, insanlar şəxsi ideyalarını daha çox dəstəkləyirlər, ən vacib cavab isə özlərinə məxsus olandır. Müəlliflik özünüqiymətləndirmə və dəyişikliklərin əsas elementidir.

- Səmərəli suallar öyrənənlərin düşünməsini təmin etməlidir.
- Açıq suallar. Onlar təkcə “bəli” və “xeyr” cavabının verilməsilə kifayətlənmir.
- Suallar keçmişə deyil indiki və ya gələcək zamana istiqamətlənməlidir.
- Suallar düşünmə prosesi vasitəsilə öyrənməyə kömək edir.
- Öyrənənlər özlərinə sualla müraciət etmək imkanına malik olurlar.
- Suallar vəziyyətə, mövzuya uyğun aydınlaşdırma aparmağa şərait yaradır.
- Çox vaxt “nə” və “necə” sözləri ilə başlayır.
- “Bəli” və “xeyr” cavabları tələb edən suallar adətən söhbətə son qoyur. Bunların arxasınca həllin axtarışına dair sualların verilməsi

məsi olduqca faydalıdır. Aşağıda qapalı (hə, yox cavabı tələb edən) suallara aid nümunələr verilmişdir:

- Fəaliyyətin sənə kömək edir? Etdiyin düzdür?
- Fəaliyyətin məsələnin həllinə kömək edir? Necə?
- Yenilik tətbiq etməyə hazırsan?
- Məsuliyyətli sənmi?
- Bu işi daha yaxşı edə bilərdinmi? Necə?
- Nəticə sənə qane edir?

Sualın qoyuluşu bəzən nəqli formada ola bilər. Məsələn: “Zəhmət olmasa mənə...təsvir et”.

Dərsin sonunda refleksiya (mövzunun, yeni materialın götür-qoy olunması, ətraflı düşünülməsi) üçün vaxt nəzərdə tutulmalıdır. Refleksianın aparılması yalnız məlumatın toplanılmasına deyil, düşünmə və qiymətləndirmə bacarıqlarının inkişafına da zəmin yaradır. Refleksianı həyata keçirən müəllim “Əgər....?”, “Daha nə..?” və s.bu kimi suallar verməli, uşaqların düşünməsi üçün zaman ayırmalıdır. Sulların cavablandırılma prosesinə bütün öyrənənlər cəlb olunmalıdır. Sualların müzakirəsini qrup formasında təşkil etmək daha maraqlıdır. Onların düzgün formalaşdırılması öyrənənlərin təfəkkürünü inkişaf etdirir. Vizuallaşma texnikaları da yaddaşı stimullaşdırır.

6.7. DƏRSİN PEDAQOJİ TƏHLİLİ

Dərsin müşahidəsi və təhlili müəllim fəaliyyətində mühüm rol oynayan məsələlərdəndir. Dərsin pedaqoji təhlilinin əsas şərtlərindən biri onun kompleks xüsusiyyətə malik olmasıdır. Kompleks xüsusiyyət dedikdə, dərsin təhlilində onun təşkili və metodikasının qiymətləndirilməsi ilə şagirdlərin dərstdə əldə etdiyi bilik, bacarıq və vərdislərin keyfiyyəti, qiymətləndirilməsi arasındakı üzvi bağlılıq nəzərdə tutulur. Dərs təhlilinin iki aspekti-metodik və nəticəyönümlülük (səmərəlilik) hər zaman vəhdət təşkil etməlidir. Onları biri-birindən ayırmaq, qarşı-qarşıya qoymaq olmaz. Öyrənənlərin bilik və bacarıqlarının keyfiy-

yəti öyrədənin fəaliyyətinin göstəricisidir, öyrətmənin keyfiyyətinin ən yaxşı müəyyənətmə yolu isə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının yoxlanılmasıdır. Təlim prosesi müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətidir. Bu səbəbdən dərslərin dinlənilməsi və təhlili müəllimin öyrədici fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi ilə yanaşı, şagirdlərin təlim fəaliyyətini, müəllimə metodik köməkliyin göstərilməsini, stimullaşdırılmasını da əhatə etməlidir. Dərs dinləyənin təcrübəsi, peşəkarlığı da mühüm amillərdən hesab olunur.

Dərsin təhlilində bir sıra məqamlar diqqət mərkəzində saxlanılmalı, proses müəyyən sxemə uyğun həyata keçirilməlidir:

-Dərs fənn üzrə müəyyən olunmuş standartlar əsasında planlaşdırılmalı, standartlar düzgün və məqsədəuyğun seçilməli, təlim məqsədləri, təlim nəticələri standartlara görə müəyyənəndirilməlidir.

-Dərsin strukturunun quruluşu, təlim materialının məzmunu, təlim metodlarının seçimi, şagirdlərin idrak fəaliyyətinin fəallaşdırılması, fənlərarası əlaqələrin qurulması, əyani vəsaitlərdən istifadə, vizual, auditor və kinestetik öyrənənlərin nəzərə alınması, onların müstəqil və yaradıcı fəaliyyətinin təşkili və müəllim tərəfindən idarə olunması, İKT-dən istifadə, qiymətləndirmə meyarlarının düzgün müəyyənəndirilməsi, qiymətləndirmə prosesinin hər kəs üçün aydın, şəffaf və obyektivliyi, şagirdlərdə özünü və qarşılıqlı qiymətləndirmə fəaliyyətinin həyata keçirilməsi və s. amillər nəzərə alınmalıdır.

-Müəllimin iş üslubu, pedaqoji taktı, nitqi, fənninin məzmununa dair bilikləri, marağı, fəallığı, vaxt bölgüsü, tərbiyə vəzifələrinin yerinə yetirilməsi, xarici amillər, şərait və dərslərin keçirilmə mühiti (əyani vəsaitlər, texniki vasitələr, sanitariya-gigiyenik şərait və s. aiddir) dərslərin dinlənmə zamanı diqqət mərkəzində olmalıdır.

-Dərsin nəticələrinə dair yekun rəydə təlim və tərbiyə məqsədləri, öyrənənlərin əldə etdikləri biliklər və onların tətbiqinə dair mühakimə əksini tapmalıdır.

-Dərs təhlilinin səmərəsi onu həyata keçirən şəxsin peşəkarlığından asılıdır. Dərs dinləmənin analizini aparan mütəxəssis təlim

proqramını, müvafiq metodik ədəbiyyatı araşdırmalı, sinif jurnalı, şagirdlərin fəaliyyətini əks etdirən işlər və s. sənədlərlə tanış olmalı, dərslər dinləmədən əvvəl fənn müəllimi ilə söhbət aparmalı, onun təlim məqsədlərinin, məzmununun, dərslərin strukturunun seçimində nəyə, hansı amillərə əsaslandığı haqqında ətraflı məlumat toplamalıdır. Dərsləri təhlil edən mütəxəssis onun səmərəli həyata keçirilməsi məqsədilə plana düzəlişlər etməyə köməklik göstərə bilər. Fəaliyyətin bu şəkildə təşkili növbəti mərhələdə dərslər dinləməni və təlim nəticələrinin əldə olunması ilə əlaqədar aparılan müşahidəni daha uğurlu alınmasına zəmin yaradacaqdır. Dərslər dinləmədən əvvəl planın yoxlanılmasına diferensial yanaşmaq lazımdır. Kifayət qədər təcrübəyə malik müəllimin planının yoxlanılmasına ehtiyac yoxdur. Dərslərin planı hər bir pedaqoqun şəxsi sənədidir və dərslərin keyfiyyəti haqqında mühakimə yalnız planın nə dərəcədə keyfiyyətli reallaşdırılmasından sonra yürüdülməlidir.

-Təlim materialının məzmununun proqramın tələblərinə uyğunluğu ilə yanaşı, həmin tələblərdən kənara çıxma kimi məsələlərə də diqqət yetirmək lazımdır, çünki proqramın tələblərindən kənara çıxma şagirdlərin həddindən artıq yüklənməsinə səbəb ola bilər.

-Dinləmədə iştirak edən mütəxəssis (müəssisə və ya metodik birliklərin rəhbəri, mentor) müəllimin dərslərin məzmununda əsas müddəaları vurğulamaq, öyrənilənlərin diqqətini əsas anlayış və faktlarda cəmləşdirmək bacarığını qiymətləndirməli, dərslərin məzmununun elmiyə, anlaşıqlılıqna, araşdırılan fakt və hadisələrin izahatının əsaslandırılmasına, öyrənilən mövzunun müasir tələblərə cavab verməsinə, həyatla əlaqələndirilməsinə xüsusi nəzər yetirməlidir.

-Dərslərin məzmunu tərbiyəvi təsir baxımından da təhlil olunmalıdır. Dərslərin tərbiyəvi səmərəsini qiymətləndirmək asan məsələ deyil. Öyrənilənlərin vətənpərvərlik, estetik, humanistlik, dürüstlük, məsuliyyətlik, əməkdaşlıq və s. keyfiyyətlərinin formalaşması diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Təlimin tərbiyəvi nəticəsi haqqında əsas məlumat mənbəyi dərslər

şagirdlərin təlim fəaliyyətinin müşahidəsidir (tapşırığı vicdanla yerinə yetirməsi, qrup işi zamanı sinif yoldaşları ilə əməkdaşlıq, ünsiyyət, dərslərə münasibət, sinif avadanlığı ilə rəftar və s.). Dərsin tərbiyəvi səmərəsinin göstəricisi: şagirdlərin müəllimin tərbiyəvi təsirinə, izah etdiyi fakt və hadisələrə emosional münasibəti, göstərilən nümunələrə, verilən tapşırıqlara münasibəti, dərstdə nizam-intizam qaydalarına əməl etməsi və s. Tərbiyəvi təsirin ən mühüm göstəricisi şagirdlərin müzakirə olunan məsələlərlə əlaqədar söylədikləri fikirlər və apardıqları müzakirələrdir.

Son illər təhsildə gedən islahatlar təlim prosesinin təşkili ilə bağlı yeni tələblər irəli sürmüşdür. Onların reallaşdırılması dərs dinləmə və dərsin təhlilində əksini tapmalı, həmçinin təlim materialının inkişafetdirici təsiri diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Bu zaman şagirdlərin idrak maraqlarının, təfəkkürünün inkişafı, bilik və bacarıqlarının formalaşdırılması labüdləşəcək.

Dərsin təhlili zamanı müəllimin faydalandığı metodların texnikaların səmərəli seçimi və tətbiqinin qiymətləndirilməsi, pedaqoqun öyrənənlərin idrak fəaliyyətini fəallaşdıran vasitələrin, onları axtarışa cəlb edən üsulların, problemli vəziyyətlərdə verilən qərarların müstəqil fəaliyyət metodlarının analizinin aparılması olduqca vacibdir.

Dərsin təhlilində müəllimin izahatına, yeni materialın əhatəli, aydın çatdırılmasına, önəmli faktların araşdırılması şagirdlərdə əsas məqamları seçmə, birinci dərəcəli anlayışları ikinci dərəcəliyə ayırma, müqayisə etmə, nəticə çıxarma və ümumiləşdirmələr aparma bacarıqlarının formalaşdırılması məsələsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Dərsin təhlilində təlim vasitələrinin tətbiqi metodlarının qiymətləndirilməsi də vacibdir. Onların seçimi və digər təlim metodları ilə birlikdə istifadəsi, öyrənənlərə təsiri qiymətləndirilmədən kənarda qala bilməz. Təlim materialının qavranılmasında İKT-dən istifadə və onun məqsəduyğun tətbiqi diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Dərsin təhlilində təlimin müxtəlif təşkili formalarından (fərdi, cütlər, qrup) istifadə, qrupların tərkibinin formalaşdırılması, qrup daxilində üzvlərin fəallığı, vəzifə bölgüsü və s. məsələlərin analizi aparılmalıdır.

Dərsin təhlilində öyrənənlərin bilik və bacarıqların mənimsənilməsi, möhkəmləndirilməsi, genişləndirilməsi üçün müstəqil fəaliyyətin təşkilinə diqqət yetirilməlidir. Müstəqil fəaliyyətin təşkilinin təhlili zamanı ona dərsin hansı mərhələsində vaxt ayrılması (nə zaman, dərsin hansı mərhələsində və hansı məqsədlə tətbiq olunur), verilən tapşırıqların növü (şagirdlərin müstəqil fəaliyyəti yeni biliklərin əldə olunmasına və müəllimin verdiyi biliklərin tətbiqinə dair idrak fəaliyyətinin stimullaşdırılması), müəllimin şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinə rəhbərliyi, göstərilən köməyin mahiyyəti, müstəqil qrup fəaliyyətinin təşkili, yekun fəaliyyətə nəzarət ətraflı şəkildə analiz olunmalıdır. Müəllim şagirdlərin dərslik və digər resurslarla, məlumat mənbələri ilə müstəqil fəaliyyəti təşkil etməyi bacarmalıdır.

Dərsin təhlilində nəzərə alınmalı məsələlər sırasında şagirdlərin məlumatları toplanması, qruplaşdırılması, analiz--sintez etməsi, fikirlərini əsaslandırması, müəllimin yararlandığı, metodik priyomlar, fəndaxili və fənlərarası əlaqələrin qurulması, təlimin fərdiləşdirilməsi (fərdi sinif və ev tapşırıqlarının, istedadlı şagirdlərə əlavə tapşırıqların verilməsi, sual-cavab prosesində asan sualların çətinlərlə əvəz olunması, müxtəlif öyrənmə yolları və fərdi imkanlara malik şagirdlərə diferensial yardımın göstərilməsi, şagirdlərin qrup fəaliyyətinin təşkili və s.) ön cərgələrdə dayananlardır.

Dərsin təhlilində müəllimin təlim və tərbiyənin üzvü əlaqəsini təmin etmək bacarığı mütləq qiymətləndirilməlidir. Təlim prosesində şagirdlərin milli və ümumbəşəri dəyərlərə yiyələnməsi, onlara vətənpərvərlik hissinin aşılınması kimi məsələlər diqqətdən kənarda qalmamalıdır. Təlim prosesində şagirdlərdə orijinal düşüncə tərz, iradə, məqsədyönlülük, müstəqillik və s. müsbət keyfiyyətlər tərbiyə olunduqda dərsin

səmərəliliyi daha yüksək olar. Sadalanan keyfiyyətlər təlim prosesində mənimsənilən bilik və bacarıqlar əsasında formalaşır. Müəllim şagirdlərdə əməkdaşlıq etmək, konstruktiv dialoq qurmaq, bir-birini dinləmək, başqalarının fikrinə hörmətlə yanaşmaq, tolerantlıq və empatiya göstərmək, sinif yoldaşları ilə düzgün davranmaq, nizam-intizamı gözləmək xüsusiyyətlərini məhz dərs prosesində aşılamağı bacarmalıdır. Dərsin dinlənilməsi zamanı həmin məqam diqqətdən yayınmamalıdır.

Dərsin təhlilində əhəmiyyətli məsələlərdən biri də müəllimin qiymətləndirmə prosesinin təşkilidir. Dərsin bütün mərhələlərində əks-əlaqənin yaradılması, qiymətləndirmə meyarlarının dərsin əvvəlində şagirdlərə izah olunması, meyarların hər kəs üçün aydın, dəqiq ifadə edilməsi və təlim nəticələrinin əsasında müəyyənləşdirilməsi, qiymətləndirmə prosesində obyektivliyin, şəffaflığın qorunması, şagirdlərin özünüqiymətləndirməsi və qarşılıqlı qiymətləndirmənin tətbiqi kimi məsələlər nəzərdən keçirilməlidir.

Dərs dinləmənin ən mühüm mərhələlərindən biri müəllimlə yekun söhbətin aparılması, baş tutmuş dərsin analiz edilməsidir. Təhlil zamanı təlim nəticələrinin əldə olunma səviyyəsi, dərsin müsbət və mənfi cəhətlərinə dair əsaslandırılmış rəyin bildirilməsi, müəllimin gələcək fəaliyyətini təkmilləşdirməsi ilə əlaqədar tövsiyələrin verilməsi, uğurlu priyomların vurğulanması və digər müəllimlərlə paylaşılması, qabaqcıl təcrübənin yayılması önəmli məqamlardandır. Yekun təhlil konstruktiv ab-havada keçirilməlidir. Hər iki tərəfin (təhlil olunan və təhlil edən) əsas hədəfi təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi, müəllim peşəkarlığının inkişafı olmalıdır.

Dərsin təhlili zamanı subyektiv fikir bildirmək, qərəzlilik, yalnız nöqsanları sadalamaq, sərt səs tonu, bəhanə axtarmaq, yersiz irad tutmaq kimi hallar yolverilməzdir. Belə “təhlil” yalnız zərər verə bilər. Dərsin təhlilində öz fikrini güclə yeritmək, müəllimin yaradıcılığını, qeyri-standart metodik priyomlardan istifadəsini qəbul etməmək geniş yayılmış nöqsanlardan sayılır.

Prosesin düzgün təşkilində müəllimin pedaqoji fikrini, ideyasını anlamaq mütləqdir. Xüsusilə də gənc pedaqoqların dərsinin təhlilində belə məqamlara xüsusi diqqət yetirmək lazımdır, çünki onların fəaliyyətində daha çox yaradıcılıq və innovativlik müşahidə olunur. Xırda qüsurların üzərində çox dayanmaq məsləhət deyil. Dərsin təhlilində əsas məqam onun məzmunu, nəticələri üzərində peşəkar mülahizələr yürütməkdir, yəni biliklərin səmərəli qazanılmasına xidmət edən amillərin müəyyənləşdirilməsidir.

Dərsin təhlili təkcə elmi pedaqoji fəaliyyət deyil. O həm də sənətdir. Bu sənətə yiyələnən mütəxəssis təlim-tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin artırılmasına əvəzolunmaz töhfə verir.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR:

1. Planlaşma prosesində dərsin keyfiyyətinə təsir göstərən əsas amillər hansılardır?
2. Təlim və tərbiyədə fərdi xüsusiyyətlər nəzərə alınmalıdır?
3. Diferensiallaşma üçün ən səmərəli hesab edilən yanaşmaları açıqlayın.
4. Fəal təlim əsasında dərsin planlaşdırılmasında müəllim hansı məsələləri nəzərə almalıdır?
5. B.Blum və L.Anderson, D. Krasvohlun “İdrak taksonomiya”larını müqayisə edin.
6. Təlimdə prosesində refleksianın rolunu izah edin.
7. Dərsin pedaqoji təhlilinin əsas şərtlərini təsvir edin.

7-Cİ BÖLMƏ

ŞƏXSİYYƏTYÖNÜMLÜ TƏLİMDƏ QİYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ ONUN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

7.1. ŞAĞİRD NƏİLİYYƏTLƏRİNİN QİYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ PRİNSİPLƏRİ

Q*iyətləndirmə* - təlim nəliyyətlərinin ölçülməsi, mövcud problemlərin diaqnostikası, əks-əlaqənin yaranması, təhsil prosesinin bütün iştirakçılarının, o cümlədən şagird, müəllim, valideyn və dövlətin təhsilin vəziyyəti, problemləri və nəliyyətləri haqqında məlumatlandırılmasıdır. Şagirdlərin təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsi təhsil proqramlarının, yəni şagirdlər tərəfindən əvvəlcədən planlaşdırılan təlim nəticələrinin əldə edilmə və mənimsəmə keyfiyyətinin qiymətləndirmə sistemi, təhsil prosesinin mühüm elementidir.

Qiymətləndirmə zamanı müəllim fəaliyyətini aşağıdakı prinsiplər əsasında qurmalıdır:

Ədalətlik. Qiymətləndirmə meyarlarının mükəmməl işlənilməsi. Meyarlar qiymətləndirmənin və qiymətin şagirdə təzyiq vasitəsi kimi istifadə olunma təhlükəsinin qarşısını alır.

Uyğunluq. Bilik, bacarıq, vərdiş və səriştələrin qiymətləndirilməsinin təlimin məqsəd və nəticələrinə uyğun olub-olmamasının daim nəzərdə saxlanması.

Əlaqəlilik. Qiymətləndirmənin təlim prosesinin qabaqcadan planlaşdırılmış və mükəmməl düşünülmüş tərkib hissəsi kimi həyata keçirilməsi.

Aşkarlıq. Şagirdlərə tapşırığın yerinə yetirilməsindən əvvəl qiymətləndirmənin meyar və metodları haqqında məlumatın verilməsi. Şagirdlərin qiymətləndirmə meyarlarının hazırlanmasına cəlb olunması da istisna deyil.

Xeyirxahlıq. Müəllimlə şagird arasında partnyor münasibətləri üçün şəraitin yaradılması. (belə münasibətlərin qurulması şagird nailiyyətlərinin inkişafını stimullaşdırır).

Əlverişlilik. Qiymətləndirmənin forma, metod və məqsədlərinin təlim prosesinin bütün iştirakçıları üçün aydın və sadə formada tətbiq olunması.

Ardıcılıq. Qiymətləndirmə prosesinin ardıcıl və sistemativ şəkildə həyata keçirilməsi.

7.2. QIYMƏTLƏNDİRMƏNİN İSTİQAMƏTLƏRİ

Qiymətləndirmənin istiqamətləri ayrı-ayrı forma, məzmun və məqsədə malik qiymətləndirmələri nəzərdə tutur. Azərbaycanca qiymətləndirmə üç istiqamət üzrə aparılır:

1. Beynəlxalq qiymətləndirmə;
2. Milli qiymətləndirmə;
3. Məktəbdaxili qiymətləndirmə.
- 4.

Milli qiymətləndirmə təhsilin keyfiyyətinə nəzarət etmək məqsədilə müəyyən tədris dövrünün sonunda mütəmadi olaraq həyata keçirilir. Seçim əsasında, 4-cü və 9-cu sinif şagirdləri arasında test, sorğu vərəqələri və digər tapşırıqlar vasitəsilə 4-5 ildən bir aparılır və əldə olunan nəticələr kurikulumun, təlim-tədris prosesinin keyfiyyətinin yüksəlməsinə xidmət edir və ümumilikdə təhsilin keyfiyyətinə nəzarət məqsədilə həyata keçirilir.

Milli qiymətləndirmənin məqsədləri. Milli qiymətləndirmə şagirdlərin zəif və güclü cəhətlərini üzə çıxarmaq, ümumi mənim-səmə səviyyəsini və onun dinamikasını müəyyənləşdirmək, şagirdlərin təlim nəticələrinə təsir edən amilləri təsvir etmək, nəticələr arasındakı fərqlərin müqayisəsini aparmaq, şagirdlərin, ailələrinin, təhsil müəssisələrinin xüsusiyyətlərini öyrənmək, təhsil siyasətini müəyyənləşdirmək, təhsilin vəziyyəti haqqında müvafiq məlumat toplamaq, ölkədə təhsilin məzmununa dair əsas

məsələləri ictimaiyyət tərəfindən müzakirəsini təşkil etmək məqsədi ilə Təhsil Nazirliyi tərəfindən həyata keçirilir.

Beynəlxalq qiymətləndirmə. Azərbaycan artıq bir neçə ildir ki, Təhsil İslahatları proqramı çərçivəsində Beynəlxalq qiymətləndirmə üzrə bir sıra proqramlarda iştirak edir.

Beynəlxalq qiymətləndirmə təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və qiymətləndirilməsi üçün təşkil olunur, tədqiqatlar, monitorinqlər vasitəsilə aparılır, ölkədə təhsilin vəziyyətini müəyyənləşdirir və əldə olunan nəticələr xarici ölkələrlə müqayisə olunur. Üç ildən bir həyata keçirilir. Qiymətləndirmədə iştirak edən ölkələrin şagirdlərinin əldə etdikləri nəticələr müqayisə edilir, onlar arasında mövcud fərqlər təhlil olunur, nəticələrə təsir göstərən amillər (şagirdlərin, ailələrinin, təhsil müəssisələrinin xüsusiyyətləri) müəyyənləşdirilir. Burada riyazi savadlılıq, oxu savadı, təbiət elmləri savadlılığı və əlavə olaraq müxtəlif tipli problemləri həlletmə bacarıqları qiymətləndirməyə cəlb olunur.

Beynəlxalq qiymətləndirmənin əsas məqsədləri. Beynəlxalq qiymətləndirmə ölkədə təhsilin vəziyyəti haqqında məlumatın toplanılması, əldə edilən nəticələrin digər ölkələrin nəticələri ilə müqayisəsi, təhsildə aktual problemlərin üzə çıxarılması, beynəlxalq səviyyəli müqayisələrin təşkili, şagirdlərin nəticələrinə təsir göstərən amillərin müəyyənləşdirilməsi, şagirdlər, valideynlər və eləcə də təlim prosesinin xüsusiyyətləri haqqında məlumatların əldə edilməsi, təhsilin məzmununun təkmilləşdirilməsi, tədris proqramlarının hazırlanmasında təlim nəticələrinin əsas götürülməsi, tədqiqatların təşkili, təlimdə diferensiallaşmanın aparılması, təlim məqsədlərinin təlim nəticələri ilə müqayisəsi, qiymətləndirmə vasitələrinin hazırlanması, təhsilin məzmununun ictimaiyyət tərəfindən müzakirəsini aparmaq məqsədi daşıyır. O, beynəlxalq standartlara əsaslanır, bir ölkənin vətəndaşına digər ölkədə təhsil almaq imkanı yaradır. Beynəlxalq qiymətləndirmə beynəlxalq və milli ekspertlər tərəfindən keçirilir.

Məktədaxili qiymətləndirmə adından bəlli olduğu kimi məktəbdə həyata keçirilir. Səmərəli qiymətləndirmənin təmin edilməsi üzrə fəaliyyətlərini planlaşdırmaq üçün müəllimlər həm

qiymətləndirmənin ümumi məqsədi, həm də növlərinin ayrı-ayrılıqda məqsəd, məzmun və prosedurları haqqında mükəmməl biliklərə malik olmalıdırlar.

Məktəbdaxili qiymətləndirmə üç növə bölünür:

- Diaqnostik qiymətləndirmə (ilkin səviyyənin qiymətləndirilməsi);
- Formativ qiymətləndirmə (inkişafın izlənilməsi);
- Summativ (yekun qiymətləndirmə).

7.3. İLKİN (DİAQNOSTİK) QIYMƏTLƏNDİRMƏ

Diaqnostik qiymətləndirmə şagirdlərdə formalaşmış bilik, bacarıq, vərdiş və səriştələrin ilkin səviyyəsinin müəyyənəldirilməsidir. Düzgün təşkil olunmuş diaqnostik qiymətləndirmə şagirdlərə öyrənilmiş materialın təkrarında vaxt itkisinə, öyrənənlər üçün aydın olmayan və başa düşülməyən məsələlərin qalmasına imkan vermir. İlkən səviyyənin qiymətləndirilməsi üçün suallar elə tərtib olunmalıdır ki, onlar şagirdin hansı biliklərə malik olduğunu ortaya çıxarda bilsin. Diaqnostik qiymətləndirmə adətən tədris ilinin başlanğıcında, fəslin birinci mövzusunun tədrisindən əvvəl, şagird sinfi və məktəbi dəyişdikdə keçirilir. Qiymətləndirmənin bu növü həm müəllim, həm də şagirdə mövcud situasiya və tələblər haqqında düzgün təsəvvür yaratmağa kömək edir.

Diaqnostik qiymətləndirmənin məqsədi- şagirdlərin təlim məqsədlərinə dair harada olmaları, yəni proqram üzrə mövzunun, tədris vahidinin əvvəlində hansı bilik və bacarıqlara malik olmaları haqqında məlumatların əldə edilməsidir. Diaqnostik qiymətləndirmə müəllimə şagirdlərin tələbatlarına cavab verə biləcək tədris planında dəyişikliklər etməyə imkan verir, yaxud proqnozlaşdırmağa və gələcəkdə təlimdə yarana bilən çətinlikləri aradan qaldırmağa, şəraitə görə təlim məqsədləri və strategiyalarda çevik dəyişikliklər aparmağa imkan yaradır, şagirdlərin maraq dairəsi, dünyagörüşü, yaşadığı mühit, onların mənəvi-psixoloji durumu haqqında məlumat almağa kömək edir.

İlk mərhələdə diaqnostik qiymətləndirmə fənn üzrə təlim səviyyəsinin, yəni, şagirdin kursun, mövzunun öyrənilməsinə başlamazdan əvvəl malik olduğu bilik, bacarıq, vərdiş və səriştənin formalaşma səviyyəsinin ilkin təhlilidir (burada dövlət standartı tələblərinə müvafiq sual və tapşırıqlar əvvəl öyrənilmiş mövzu, bölmələr üzrə tərtib olunmalıdır). Bu iş müəllimə yeni materialın öyrənilməsində hansı hissədə problemin yarana biləcəyi haqqında məlumat əldə etməyə və onların aradan qaldırılması üçün addımlar planlaşdırmağa köməklik göstərir. Müəllim diaqnostik qiymətləndirmə vasitəsilə siniflə yeni fəaliyyətə başladığı dövrdə şagirdlərin mənəvi-psixoloji durumunu, onların davranışları, fərdi xüsusiyyətləri, xasiyyət və mənəvi keyfiyyətləri haqqında da məlumat toplaya bilər. Bu məqsədlə pedaqoqun valideyn və siniflə işləyən digər müəllimlərlə söhbət aparması tövsiyə olunur.

7.4. FORMALAŞDIRAN (FORMATİV) QIYMƏTLƏNDİRMƏ

Formativ qiymətləndirmə təlim prosesində şagirdin məqsədyönlü və fasiləsiz müşahidəsi prosesidir. O, “qeyri-formal” (çox vaxt qiymətsiz) qiymətləndirmə hesab edilir, meyarlar əsasında aparılır və əks-əlaqə prosesi ilə müşayiət olunur.

Şagird inkişafının monitorinqi (formativ qiymətləndirmə) təlim prosesinin düzgün istiqamətləndirilməsinə şərait yaradır, müxtəlif üsul və resurslardan istifadə, şagirdin inkişafı üçün ona əlavə imkanın verilməsi barədə ehtiyacları müəyyənləşdirir. Bu mənada şagirdlərin faktiki fəaliyyətinin nəticələri müəllim üçün real indikatorlara çevrilir. Monitorinq müxtəlif formada aparıla bilər, lakin aparılma formasından asılı olaraq o, müntəzəm xarakter daşmalıdır. Monitorinq prosesində toplanmış məlumatlar təlim prosesinin tənzimlənməsində, müəllim fəaliyyətinin istiqamətləndirilməsində mühüm əhəmiyyətə malikdir. Həmin məlumatlar əsasında müəllim aşağıdakı sualları cavablandırır və özü üçün nəticə çıxarır:

- şagirdlər bütün materialı lazımi səviyyədə qavrayıblarmı?
- hansısa hissənin əlavə müzakirə olunmasına ehtiyac varmı?
- tətbiq edilən strategiya özünü doğrultdumu?
- bütün şagirdlərin təlim prosesinə cəlb olunması təmin olundumu?

Formativ qiymətləndirmənin məqsədi təlim prosesində müəllim və şagirdlərin fəaliyyətində dəyişikliklərin, düzəlişlərin edilməsindən ibarətdir. Fəaliyyətin təshih edilməsi (düzəldilməsi) müəllimin və yaxud müəllim və şagirdlərin birgə təlim nəticələrinin yaxşılaşdırılması məqsədilə məsələlərin qoyuluşunu nəzərdə tutur.

Formativ qiymətləndirmə şagirdlərin təlim məqsədlərinə doğru irəliləmə prosesini izləməyə və təlim prosesinin ilkin mərhələlərində düzəlişlər etməyə müəllimə imkan verir, şagirdə isə öz təhsilinə görə məsuliyyət hissini dərk etməyə kömək edir.

Şagirdlərin təlim nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsinin əsas məqsədi əldə edilən təlim nəticələrinin əvvəlcədən planlaşdırılmış təlim məqsədlərinə uyğunluğunu müəyyən etməkdir. Şagirdlərin təlim nailiyyətlərinin effektiv qiymətləndirilməsi məqsədilə müəllim qiymətləndirmənin müxtəlif növlərini (diaqnostik, formativ və summativ) peşəkarlıqla istifadə etməlidir:

Formativ qiymətləndirmə:

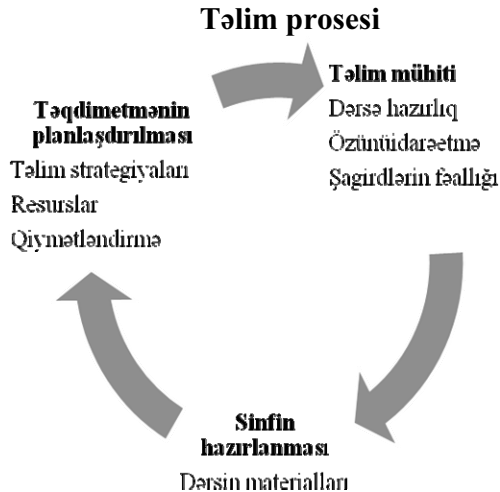
- gündəlik təcrübədə istifadə edilir (hər dərs, hər gün);
- həm şagird, həm də müəllim üçün qəbul edilə bilən formada tətbiq olunur.

Formativ qiymətləndirmə - ilk mərhələlərdə tədris və təlim prosesinə dəyişikliklərin daxil edilməsi məqsədilə şagirdlərin inkişafının qiymətləndirilməsidir. Bundan əlavə, formativ qiymətləndirmə şagirdlərə şəxsi inkişaflarını dərk etməyə və izləməyə, eləcə də, müəllimin köməyi ilə gələcək addımlarını planlaşdırmağa imkan verir. Formativ qiymətləndirmə - şagirdin yanında olmaq və onu müvəffəqiyyətə aparmaq deməkdir.

7.5. DAVAMLI QIYMƏTLƏNDİRMƏ

Cari qiymətləndirmə müəllimə şagirdlərin mövcud səviyyələrini müəyyənləşdirməyə və inkişaf dinamikasını yoxlamağa, təlim strategiyalarının səmərəliliyini dəyərləndirməyə imkan yaradır. Qiymətləndirmə dərsin əvvəlində, ortasında və sonunda müxtəlif suallar vasitəsilə həyata keçirilə bilər.

Aşağıdakı şəkildə təlimin müxtəlif mərhələləri təqdim olunmuşdur:



Hazırlıq mərhələsində dərsin planlaşdırılmasına, təlim resurslarının seçiminə, müəllimin özünüidarəetmə və özünüinamlamasına xüsusi diqqət yetirilməlidir.

7.6. ŞAGİRD NAILİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ MEYARLARI

Qiymətləndirmənin bütün növləri, xüsusilə formativ qiymətləndirmə, şagird işlərinin qiymətləndirilməsinin təşkili üçün mükəmməl hazırlanmış meyarların istifadəsini nəzərdə tutur. Meyarlar əsasında qiymətləndirmə təlim prosesinin bütün iştirakçıları üçün bu prosesi şəffaf və anlaşıqlı etmək imkanı verir, obyektivliyi təmin edir. Şagirdlərin dərs nailiyyətlərinin qiymətləndirmə meyarlarının işlənilib hazırlanması üçün təlim məqsədləri özlü rolunu oynayır. Hər bir məqsəd qiymətləndirmə meyarlarında əks olunmalı, dərsin sonunda qiymətləndirilməlidir. Meyarlar müəllim tərəfindən yaxud şagirdlərin iştirakı ilə hazırlana bilər.

Qiymətləndirmə meyarlarının birgə hazırlanması (müəllim - şagird) şagirdlərdə qiymətləndirməyə pozitiv münasibət formalaşdırmağa və nəticənin əldə edilməsinə görə məsuliyyəti artırmağa şərait yaradır. Qiymətləndirmə meyarlarının tərtib olunarkən təlimin məqsədlərini və məzmununa diqqət yetirmək lazımdır. Meyarların məzmunu həm şagirdlər, həm də onların valideylərinə aydın olmalıdır, yəni sadə, anlaşıqlı formada izah edilməlidir. Şagirdləri meyarlarla dərsin (tapşırığın) əvvəlində tanış etmək lazımdır. Onları şagirdlərin iş vərəqlərində, lövhədə və ya sinfin görünən yerində yerləşdirmək olar. Meyarlar şagirdlərə işi və onun keyfiyyətini daha obyektiv qiymətləndirmək imkanı yaradır. Düzgün hazırlanmış qiymətləndirmə meyarları və onların dərəcələrə bölünməsi şagirdləri istiqamətləndirir və işin yerinə yetirilmə prosesini asanlaşdırır. Meyarların dərəcələrə bölünməsi (qradasiyası) gözlənilən nəticənin müxtəlif səviyyələr üzrə təsviridir. Bu səviyyələri əks etdirən meyarlar nə qədər dəqiq təqdim olunarsa, şagirdə tapşırığın bir o qədər uğurlu yerinə yetirilməsi üçün imkan yaranacaq. Daha dəqiq desək, meyarların qradasiyası tapşırığın yerinə yetirilmə prosesinin addım-addım təsviridir.

7.7. ŞAGİRDŁƏRİN ÖZÜNÜ QİYMƏTLƏNDİRMƏSİ

Şagirdin qiymətləndirmə prosesinə qatılması ona müəllimin bərabər hüquqlu partnyoru olmağa və öz təliminə görə məsuliyyət daşımağa şərait yaradır. Bəzi hallarda təlimin qrup formasından istifadə edərək şagirdə imkan verilməlidir ki, məktəbli öz təlim nailiyyətlərini qiymətləndirə bilsin. Bunun üçün, özünüqiymətləndirmə forması hazırlanır və qrup işinin sonunda şagirdə müstəqil doldurmaq üçün təklif edilir.

Özünüqiymətləndirmə şagirdin güclü və zəif cəhətləri, imkanları, problemləri haqqında məlumatın toplanılmasına, təhlilinə yönəldilən prosesdir. Şagirdlər özünüqiymətləndirmə və qarşılıqlı qiymətləndirmə vərdişlərinə malik olduqda qiymətləndirmənin etibarlılıq və adekvatlığı ilə bağlı problem yaranmır. Öyrənənlərə qiymətləndirmənin hiss və münasibət əsasında deyil, meyarlar əsasında həyata keçirildiyini izah etmək vacibdir.

Şagird üçün nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi aşağıdakı məsələləri əks etdirməlidir:

- qoyulmuş məqsədlər;
- meyarlar;
- mövcud səviyyə;
- məqsədlə mövcud səviyyə arasındakı fərqin aradan qaldırılması yolları.

Səmərəli özünüqiymətləndirmə aşağıdakıları nəzərdə tutur:

- şagirdə fəaliyyətinin necə qiymətləndirilməsi haqqında məlumat vermək;
- tənqidi təfəkkürün inkişafı;
- qərəzsizlik;
- şagirdin diqqətinin öz məqsədlərində cəmləşdirilməsi.

Şagirdin özünü qiymətləndirməsi müəllimin qiymətləndirməsindən əvvəl baş tutmalıdır.

7.8. ƏKS-ƏLAQƏ VƏ ONUN ŞAĞİRTLƏRİN MOTİVASİYASINA, ÖYRƏNMƏSİNƏ TƏSİRİ

Təlimdə əks-əlaqə müəllim və şagirdlər arasındakı ünsiyyətdir. Onun əsas məqsədi güclü cəhətləri qeyd etmək, gələcək inkişafın prioritetlərini müəyyənləşdirmək və çatışmazlıqları aradan qaldırılmaq üçün konstruktiv məsləhətlər verməkdir. Bu proses şagirdlərə fəaliyyətlərini dəyərləndirməyə imkan verərək, qiymətləndirmənin mühüm hissəsini təşkil edir. Əks-əlaqə şagirdin motivasiyasına və inkişafına zəmin yaradır. Onun keyfiyyəti ümumi təlim prosesinin keyfiyyəti qədər önəmlidir. Əks-əlaqə mütəmadi aparılmalı və məzmunca şagirdlər üçün aydın olmalıdır. Səmərəli əks-əlaqə şagirdlərin nəyi və necə başa düşüb mənimsəmələri haqqında məlumat verir, təkmilləşməyə kömək edən strategiyalar seçməyə yol göstərir. Əks-əlaqə pozitiv olmalıdır. Lakin, şagirdlər işlərinin çatışmazlıqları haqqında da məlumatlandırılmalıdırlar.

Əks-əlaqənin iki modeli mövcuddur:

1. Tərif və tənqid modeli.
2. Konstruktiv model.

Tərif və tənqid modeli şəxsi mülahizələrə əsaslanır və bu səbəbdən subyektiv xarakter daşıyır, öyrənmə prosesində inkişafın cari vəziyyətini, yəni güclü və zəif cəhətlərini üzə çıxarır.

Konstruktiv əks-əlaqə məqsədyönlüdür, qiymətləndirmə dəqiq meyar və standartlar əsasında təşkil olduğu üçün daha obyektiv xarakter daşıyır.

Öyrənmə prosesindən asılı olaraq əks-əlaqə pozitiv və neqativ ola bilər.

Pozitiv əks-əlaqə zamanı müəllim yaxşı fəaliyyəti dəyərləndirərək onun necə əldə olunmasını şərh edir. *Neqativ əks-əlaqə* nailiyyətlərin qənaətbəxş olmadığı halda baş verir. Lakin müəllimin verdiyi neqativ rəy sarkazm və ya kinayə xarəteri daşmalı deyil. Bunun üçün müəllim əks-əlaqə yaradarkən, ilk növbədə, işin müsbət tərəflərini vurğulamalı, sonra isə

çatışmazlıqlar və onların aradan qaldırılması yolları barədə danışmalıdır. Gələcək müsbət inkişaf naminə əks-əlaqə kifayət qədər faydalı, dəstəkləyici, obyektiv və dəqiq olmalı, real nəticələr əsasında aparılmalıdır.

Linda Uilson üç hissədən ibarət konstruktiv əks-əlaqə modeli –“sendviç”i təklif edir: **pozitiv giriş, progressiv mülahizə və həvəsləndirici sonluq**. ABŞ-ın Okland Universitetinin professoru Jon Hatti düşünür ki, müəllim və şagird arasındakı əks-əlaqə təlim prosesinin gedişatına birbaşa təsir göstərən amildir.

Tədqiqatlar sübut edir ki, əks-əlaqənin nəticəsi təlim prosesinə gələcək inkişafı üçün əlverişli şərait yaradır.

Əks-əlaqə üçün zəruri bacarıqlar

Əks-əlaqənin düzgün təşkili təlim prosesinin ən çətin və məsuliyyətli hissələrindəndir. Müəllim əks-əlaqə yaradan zaman təlim metodlarının seçiminə xüsusi diqqət yetirməlidir. Şagirdin işinin müsbət cəhətlərinin vurğulanması, yəni təriflənməsi həddindən artıq olmamalıdır, çünki bu arxayınçılığa, təlimdən yayınmağa və passivliyə səbəb ola bilər. Tənqid edərkən şagirdlərin özünəinamının sarsılmasına yol vermək olmaz. Deməli, əks-əlaqə təlim prosesinin həssas məqamıdır. Düzgün tətbiq olunan əks-əlaqə şagirdlərin təlim prosesində inkişafına təkan verən, lakin çox vaxt aparan bir prosesdir.

Əks-əlaqə:

- Planlaşdırılmış və düşünülmüş olmalı;
- Müşahidədən dərhal sonra tədbir görülməli;
- Ruhlandırılmalı və həvəsləndirməli;
- Təhlil prosesi əsasında keçirilməlidir.
- Pozitiv və konstruktiv olmalı;

Əks-əlaqə dərsin bütün mərhələlərində şifahi və ya yazılı formada keçirilə bilər. Bu zaman aşağıda göstərilən alətlərdən istifadə məqsədmüvafiqdir:

- yazılı şərhlər;
- “temperaturun ölçülməsi”;
- müşahidələr;
- sürətli sorğu–suallar;
- özünüqiymətləndirmə üzrə jurnallar.

Əks-əlaqə zamanı bu alətlərdən istifadə şagird işinin xülasəsi, şərh edilməsi və dəstəklənməsinə yönəldilir və onu təlim nəticələrinin əldə olunmasına yaxınlaşdırır.

Əks-əlaqə həm formativ, həm də summativ qiymətləndirmənin əsas komponentlərindəndir.

7.9. YEKUN (SUMMATİV) QIYMƏTLƏNDİRMƏ

Summativ (yekun) qiymətləndirmə müəyyən vaxt üçün bölmə və tədris vahidinin öyrənilməsi başa çatdıqda bilik, bacarıq, vərdiş və sərişlərin formalaşması səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi üçün nəzərdə tutulmuşdur. Təhsilin bilikyönlü paradigmində (ənənəvi təlim metodlarına əsaslanan) şagirdin məlumatı (fakt, hadisə, tarix, qayda, düstur) yadda saxlayıb təkrar etmək qabiliyyəti, onun hafizəsi qiymətləndirilirdi. Sərişlərə (kompetensiyalara) əsaslanan yanaşma isə şagirdlərdə “yüksək səviyyəli bacarıqların” formalaşmasını, yəni şagirdlərin fakt və ideyaları birləşdirməsini, analiz, sintez etməsini, nəticə çıxarmasını, yeni məhsulun yaradılmasını nəzərdə tutur. Yuxarıda sadalanan proseslər şagirdlərdə problem həlli, qərar qəbulu kimi bacarıqların formalaşmasına zəmin yaradır, yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir.

Summativ qiymətləndirmənin məqsədi – müəyyən vaxt üçün şagirdlərdə biliklərin mənimsənilməsi, bacarıq və sərişlərin formalaşma səviyyəsinin təsdiq edilməsi, əldə edilən nəticələrin standartın tələblərinə uyğun olub-olmamasını müəyyənləşdirməkdən ibarətdir.

Summativ qiymətləndirmə yoxlama işlərinin müxtəlif növlərinin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur. Yoxlama tapşırıqlarının sualları dövlət təhsil standartları və tədris proqramlarının (fənn kurikulumlarının) təlim məzmunu əsasında tərtib edilir.

Şagird nailiyyətlərinin səviyyəsinin yoxlanılması məqsədilə müəllimlər adətən sual və testlərin müxtəlif variantlarından istifadə edir, dərsliklərdəki bölmələrin sonunda verilən suallardan yararlanırlar. Pedaqoqlar əlavə mənbə və şəxsi təcrübədən istifadə edərək müstəqil şəkildə tapşırıq və suallar hazırlaya bilirlər. Yoxlama işi üçün tərtib olunan tapşırıqlarda fakt və ya materialın yadda saxlanması ilə yanaşı, yüksək səviyyəli bacarıqların formalaşması da mütləq şəkildə nəzərdə tutulmalıdır. Belə tapşırıqların hazırlanmasında B.Blumun (1956) təlim məqsədlərinin təsnifatında qeyd olunan səviyyələr nəzərə alınmalıdır.

Summativ qiymətləndirmə **kiçik summativ, böyük summativ və yekun qiymətləndirmədən** ibarətdir.

Kiçik və böyük summativ qiymətləndirmə təlim prosesində müəyyən mərhələlərə (bəhs və ya bölmənin, yarımilin sonunda) yekun vurmaqla, qiymətləndirmə standartlarına əsasən hazırlanmış vasitələrlə şagirdin nailiyyət səviyyəsini ölçmək üçün aparılır.

Yekun (summativ) qiymətləndirmə standartların mənimsənilməsi istiqamətində şagirdlərin əldə etdiyi irəliləyişləri dəyərləndirir. Bu qiymətləndirmə növü mövzunun, bəhs və bölmənin, yaxud da tədris ilinin sonunda eyni qaydada həyata keçirilir. Yekun (summativ) qiymətləndirmənin ən mühüm cəhəti şagirdlərin tətbiq etmə bacarığının hansı səviyyədə olduğunu müəyyənləşdirməkdir.

Yekun (summativ) qiymətləndirmə məzmun standartları əsasında aparılır. Bundan əlavə, yekun qiymətləndirmə mənimsəmə səviyyəsinin etibarlı göstəricisidir.

Summativ qiymətləndirmə keçirilərkən müəllim aşağıdakı vəzifələri yerinə yetirməlidir:

- yekun işlərin yoxlanılması;
- nəticəsinin təhlili;
- aparılan təhlil əsasında şagirdlərlə əks-əlaqənin yaradılması;

- lazım olduqda fəaliyyətinin yenidən nəzərdən keçirilməsi və təlim strategiyalarına düzəlişlərin edilməsi.

Robert Steyk formativ və summativ qiymətləndirməni şorbanın qiymətləndirilməsi ilə müqayisə edərək belə bir analogiya aparır: aşpaz şorbanın dadına baxır – bu, formativ qiymətləndirmədir; nahar edir, şorbanı yeyir – bu, summativ qiymətləndirmədir. Başqa sözlə, formativ qiymətləndirmə keyfiyyətin daxili nəzarətini əks etdirir, summativ qiymətləndirmə isə real aləmdə son nəticənin nə dərəcədə yaxşı işləməsini göstərir.

7.10. PORTFOLİO VƏ ONUN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

Portfolio-şagird işlərinin məqsədyönlü şəkildə toplanılmasıdır. Portfolio təlim prosesində (tapşırıqların yerinə yetirilməsində) şagirdin səyini, inkişafını, bir və ya bir neçə fənn üzrə nailiyyətlərini göstərir.

Əsas məqamlar:

- Materialın məzmun seçimində şagirdin iştirakı;
- Materialın düşünülmüş meyarlar əsasında seçimi;
- Qiymətləndirmənin düşünülmüş meyarları;
- Şagirdin refleksiv-analitik təfəkkürünün göstəricisi.

Portfolioda şagirdin özünüqiymətləndirmə üçün seçdiyi ən yaxşı işlər və planlaşdırılmış nəticələrin əldə edilməsi məqsədilə onun irəliləyiş və inkişafını göstərən fəaliyyət nümunələri olmalıdır.

Portfolionun vəzifəsi (funksiyası)

Portfolio:

- Şagirdlərin güclü və zəif cəhətlərini əyani şəkildə göstərərək qiymətləndirmə prosesini optimallaşdırır (yaxşılaşdırır);
- Təlim məqsədlərinə nail olmaq üçün seçilmiş strategiyaları dəstəkləyir;
- Təlim prosesindəki dəyişiklik və irəliləyişləri əks etdirir;
- Şagird, müəllim və valideynlərin refleksiv-analitik təfəkkürünün formalaşmasına kömək edir;

Portfolionun istifadə məqsədləri:

- Məqsədyönlü təlimi həvəsləndirmək;
- Öyrənilən mövzu, material haqqında təsəvvürü genişləndirmək;
- Öyrənmək bacarığını inkişaf etdirmək;
- Planlaşdırılmış nəticələrin əldə edilməsində inkişafı nümayiş etdirmək;
- Şagirdlərin özünüqiymətləndirməsinə imkan vermək;
- Şagirdlərə qarşılıqlı dəstək və inkişaf üçün şərait yaratmaq.

Portfolionun xüsusiyyətləri

Portfolio müxtəlif xüsusiyyətlərə malik çoxşaxəli prosesdir:

- Həm formativ, həm də summativ qiymətləndirməni təmin edən fasiləsiz prosesdir. O, təlim nəticələrinin əldə olunmasında şagird inkişafının monitorinqini təmin edir;
- Təlim prosesində şagird fəaliyyətinin müxtəlif aspekt və proseslərini göstərir;
- Şagirdlərin təfəkkür və özünütəhlil prosesində birgə refleksiyanı təmin edir. Bu prosesdə onlar öz şəxsi qavrayış və anlamalarını izləyir, problem həlli və qərar qəbulunda öz yanaşmaları üzərində fikirləşir, fənnin məzmununun başa düşülməsi və vərdişlərin təkmilləşdirilməsində şəxsi irəliləyişlərini müşahidə edirlər.

Portfolio müxtəlif yanaşmaları əks etdirsə də, ümumi tələblər də mövcuddur:

- Proqramda (kurikulumda) müəyyən olunan məqsədləri aydın əks etdirməli;
- Şəxsiyyətyönlü təhsilin xüsusiyyətlərini dəstəkləməli;
- Yarımil və ya tədris ili ərzində yerinə yetirilən bütün fəaliyyət nümunələrini özündə cəmləşdirərək qiymətləndirmədə müxtəlif texnikaların tətbiqini nümayiş etdirməli;
- Şagirdlərin özünüqiymətləndirməsini, həmçinin qarşılıqlı qiymətləndirməni və müəllim tərəfindən qiymətləndirilən işlərin müxtəlif nümunələrini cəmləşdirməlidir.

Portfolionun qiymətləndirilməsi

Portfolio nailiyyətlərin qiymətləndirilməsində müəllim və şagirdlərə uğursuzluqları əvvəlcədən proqnozlaşdırmaq, yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirmək, nailiyyətlərini qiymətləndirmək bacarığına yiyələnmək və təlim prosesini müşahidə etmək imkanı yaradır. Qiymətləndirmənin səmərəli həyata keçməsi üçün müəllim müxtəlif strategiyalardan yararlanmalıdır. Portfolionun qiymətləndirilməsi bir sıra meyarları özündə ehtiva etməlidir:

- dərkətmə (refleksiya və yaradıcı təfəkkürün mövcudluğunu);
- təlim planının əsas məqsəd və göstəricilərinə müvafiq artım, təkmilləşmə və inkişaf;
- portfolioda təqdim edilən işlərin verilən tələblərə uyğunluğu;
- qeydlərin müxtəlifliyi (məsələn: şagirdlər tərəfindən planlaşdırılmış standartların əldə edilməsini göstərən müxtəlif tapşırıqlardan istifadə).

Əsas meyarların müəyyənləşdirilməsində müəllim və şagirdin birgə fəaliyyəti vacibdir. Həmin meyarlar həm formativ, həm də summativ qiymətləndirmə zamanı şagirdlərin istifadə edilə bilər.

Tədris ili ərzində müəllimin şagirdlərlə əməkdaşlıq edərək portfolioya daxil olan işləri müəyyənləşdirməsi, portfolionun qiymətləndirilməsi üçün qiymət sisteminin (bu ballarla da qiymətləndirmə ola bilər) hazırlanması tövsiyə olunur. Müəllim portfolionun summativ qiymətləndirmə prosesinə şagirdləri də cəlb etməlidir.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR:

1. Şəxsiyyət yönümlü təlimdə qiymətləndirmənin xüsusiyyətlərini və onun ənənəvi qiymətləndirmə ilə fərqi izah edin.
2. Müasir təhsildə şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi hansı prinsiplər üzərində təşkil olunur?
3. Qiymətləndirmənin hansı istiqamətləri və növləri mövcuddur? Onların əhəmiyyəti nədən ibarətdir?
4. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsində meyarlar hansı funksiyaları daşıyır? Onların tətbiqi təlimə hansı üstünlüklər verir?
5. Şagirdlərin özünüqiymətləndirməsi nə üçün lazımdır?
6. Təlim prosesində əks-əlaqənin əhəmiyyətini xarakterizə edin.
7. Portfolio nədir? Onun qiymətləndirilməsi necə həyata keçirilir?

8-Cİ BÖLMƏ

MƏKTƏBDƏ ÜNSİYYƏTİN TƏŞKİLİ

8.1. PEDAQOJİ ÜNSİYYƏTİN NÖVLƏRİ

Sinifdə düzgün qarşılıqlı əlaqələr və nəzarət səmərəli təlim üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdlərin öz aralarında və başqaları ilə qurduğu münasibətlər təlimə dəstək mühiti formalaşdırır. Şagirdlərə nəzarət təlim prosesində əlverişli şəraitin yaradılmasına xidmət edir, onların fəal iştirakına, dərslərin səmərəli təşkilinə zəmin yaradır. Dərsin əvvəlcədən planlaşdırılmasına baxmayaraq, təlimdə təsadüf olunan bütün hadisələri qabaqcadan müəyyənləşdirmək mümkünsüzdür, çünki şagirdlərin hansı vəziyyətdə nə reaksiya verəcəyini təxmin etmək qeyri-realdır. Peşəkar müəllimlərə xas ümumi xüsusiyyətlərdən biri də şagirdlərin bilik və bacarıqlarını artırmaq üçün mükəmməl ünsiyyət qurmaq bacarığına malik olmalarıdır. Biz fənnini kifayət qədər yaxşı bilən, lakin onu digərlərinə ötürə bilməyən müəllimlərlə qarşılaşmışıq. Yaxşı müəllim şagirdlərlə yaxşı ünsiyyət qurmağı bacarmalıdır. Hər birimiz doğru ünsiyyət qurduğumuzu düşünürük. Lakin prosesin mürəkkəbliyini nəzərə almırıq. Məhz belə xüsusiyyətlərinə görə pedaqoji ünsiyyətə xüsusi diqqət verilir.

Müəllimlik ünsiyyət qurmaq bacarığı üzərində təşkil olunur. Lakin pedaqoq yaddan çıxartmamalıdır ki, ünsiyyət ikitərəfli prosesdir. Bəzən prosesin gedişatına bir sıra məqamlar mane olur, lakin ümumilikdə təlim prosesi səmərəli ünsiyyətin nəticəsidir. Ünsiyyət mesaj ötürmək vasitəsidir. Ünsiyyətin səmərəli olması üçün mesajı alan onu anlamalı və cavablandırmalıdır. Adətən bu, digər mesajın ötürülməsi ilə baş verir. Ünsiyyətin üç növü mövcuddur: yazılı, verbal, qeyri-verbal.

Cədvəl 10

Yazılı	Verbal	Qeyri-verbal
Mətn	Danışiq:	Bədən dili də
Məktub	Üz-üzə	adlanır
Email	Skayp	Geyim
Sosial şəbəkələrdə	Vebinar	Mimika
yazışma	Dolayı yolla	Jest
Təsvirlər, şəkillər	telefonla	Toxunmaq

Ünsiyyətin istənilən formasında müəllim ötürdüyü mesajın (informasiyanın) qavranılmasına əmin olmalıdır. Pedaqoq verdiyi məlumatı ümumiləşdirmək məqsədilə fasilələrdən (pauzalardan) istifadə etməli, şagirdlərin tək-cə eşitməsinə deyil, anlayıb qavramasına da əmin olmaq üçün suallar vasitəsilə onlarla əks-əlaqə yaratmalıdır.

Səmərəli ünsiyyətin həyata keçirilməsinin müxtəlif yolları mövcuddur. Onlardan:

Sözlərin yazılması – Müəllim şagirdlərə mövzu ilə bağlı açar sözləri deyir və onları lövhədə qeyd etməyi tapşırır. Öyrənənlər növbə ilə həmin kəlmələrin tərkibindən bir hərfi səsləndirir, növbəsi çatan şagird isə hərfi unutduqda pas deyib sırasınıbaşqasına ötürə bilər.

Məni anladın? – Şagirdləri cütlərə bölüb arxa-arxaya oturtmaq lazımdır. Öyrənənlərdən birinə şəkil verilir və onu adını demədən partnyora təsvir etmək tapşırılır. Cütlüyün digər üzvü deyilənlər əsasında yeni təsvir yaratmalıdır. Bu təsvirsifətlərdən istifadə bacarıqlarını inkişaf etdirir, komanda ruhunun yaradır.

Boşluğu doldurmaq – Müəllim şagirdlərə növbəti dərsdə istifadə olunacaq sözlərin siyahısını verir. Yeni mövzunun izahatı həmin kəlmələrin izahatı ilə başlayır. Üsuldan istifadə materialın dərinədən mənimsənilməsinə xidmət edir.

“Səssiz” sinif – Müəllim “səssiz” danışacağını işarə edir, qeyri-verbal, jest və mimikalar vasitəsilə ötürür. Müəllimdən

fərqli olaraq şagirdlər “səsli” danışır və dərsi özləri idarə edir, təlim motivasiyasını gücləndirirlər.

8.2. PEDAQOJİ ÜNSİYYƏTİN TƏTBİQİ YOLLARI

Ünsiyyət tədris-təlim prosesinin özəyini təşkil edir. Hər hansı məlumatın yazılı və şifahi şəkildə ötürülməsi onun tam anlaşılıqlı olması mənasına gəlmir. Səmərəli ünsiyyət zamanı aşağıda sadalanan bacarıqları nəzərdən keçirib, təlim prosesində formalaşmasını təmin etmək lazımdır.

Dinləmə – deyiləni eşitmək bacarığı;

Anlama (dərkətmə) deyiləni anlamaq bacarığı;

Danışmaq – fikir və ifadələri aydın şəkildə ifadə etmək bacarığı;

Yazmaq – fikir və ifadələri oxunaqlı şəkildə ifadə etmək bacarığı;

Danışq – müzakirə zamanı başqaları ilə razılaşmaq və ya kompromisə gəlmək bacarığı;

Oxu – yazılı mətni anlamaq bacarığı;

Empatiya – başqalarının hiss və emosiyalarını anlamaq bacarığı;

İnandırmaq-müzakirə zamanı fikirlərini əsaslandırmaq və sübutəyetirmək bacarığı;

Əlaqələrin yaradılması-fikir mübadiləsi apararkən qrupda əməkdaşlıq şəraitində çalışmaq bacarığı;

İnadkarlıq – iradəli və özünəinamlı olmaq bacarığı;

Məlumatın bölüşdürülməsi – əməkdaşlıq qurmaq, müzakirələrdə iştirak etmək;

Xarici dildə yazı və oxu – başqa dildə fikir ifadə etmək bacarığı.

Yuxarıda sadalanan bacarıqlar təlim və əmək fəaliyyətində müvəffəqiyyət qazanmaq, yüksək məhsuldarlıq əldə etmək üçün mütləqdir.

Təlim prosesində bir sıra metodlar sırf ünsiyyət bacarığından asılıdır.

Təqdimat-onun hazırlıq və ötürülmə mərhələsində danışma, dinləmə, oxu və yazı bacarıqları özünü daha qabarıq şəkildə göstərir. Təlim prosesində iştirak edən iki tərəf məlumatı təqdim edirlər.

Tapşırıqlar-öyrənənlər müəllimlə yazı vasitəsilə ünsiyyət qurur, məlumatın toplanılması vasitəsilə kommunikasiya prosesinə cəlb olunurlar. Şagirdlərin yazı işlərindəözlərini aydın şəkildə ifadə etməsi dilin inkişafında mühüm rol oynayır.

Sual-cavab-yazılı və verbal ola bilər. Müəllim və şagirdlər sualları anlamaq və cavablandırmaq məqsədilə danışma, oxu, yazı və dinləmə kimi bacarıqlar nümayiş etdirməlidirlər.

Verbal izahat-müəllim məlumatı təqdim edir, şagirdlər dinləyir, qavrayır, anlayır və özününküləşdirir. Tələffüz, qrammatika və durğu işarələrindən düzgün isti mənanın dəqiqliyini təmin edir.

Əks-əlaqə-təlim prosesini dəstəkləmək məqsədilə müəllim və şagirdlər səmərəli ünsiyyət qurmalıdırlar.

8.3. PEDAQOJİ ÜNSİYYƏTİN MÜASİR VASİTƏLƏRİ

Ünsiyyətin inkişafı təlim prosesinə də təsirini göstərir və müasir texnologiyalardan istifadəni özündə cəmləşdirir. Belə ki, pedaqoqlar daha çox email vasitəsilə ünsiyyət qurur, şagirdlər də eyni üsulla suallarını ünvanlayır, müəllim tapşırıqları onlayn qəbul edir, yoxlayır və geri qaytarır, müxtəlif təlim proqramları məsafədən-distant təhsil forması ilə həyata keçirilir, virtual təlim mühitindən istifadə geniş tətbiq edilir, təhsil bloqların sayı dayanmadan artır, forumlarda müzakirələr aparılır, bəzən canlı görüşlər video konfrans, vebinarlarla əvəz olunur. Müxtəlif mövzulara dair onlayn materialların əlçatanlığı dərslə hazırlığı, dərslə iştirak etməyən şagirdlərin mövzu ilə bağlı əlavə material əldə etməsini mümkünləşdirir. Texnologiyalar inkişaf etdikcə

təlim daha interaktiv xarakter daşıyır. Beləliklə də, onlayn və canlı auditoriyanı birləşdirən, onlar arasında əlaqə yaradan qarışıq təlim yanaşmaları meydana gəlir ki, bu da təlimin səmərəsinin, öyrənənlərin mənimsəməsinin yüksəlməsinə müsbət təsir göstərir. Lakin birbaşa ünsiyyətə hələ də böyük ehtiyac var, bu tələbatdır və hər zaman aktuallığını qoruyub saxlayacaqdır. Səmərəli ünsiyyət üçün pedaqoq şagirdləri arasında diqqəti bərabər şəkildə paylaşmalı, həm mükəmməl texnologiya bacarıqlar nümayiş edən, həm də elə resurslardan istifadə imkanını olmayanlara eyni münasibət göstərməlidir.

Dürüstlük-kollektivin ünsiyyətində dürüstlük böyük əhəmiyyət daşıyır. Pedaqoq istər yazılı, istərsə də şifahi nitqində ötürdüyü məlumatın keyfiyyətinə, dəqiqliyinə xüsusi diqqət yetirməlidir. Bununla yanaşı, istifadə olunan məlumatın mənbəyinin göstərilməsi də vacib şərtlərdəndir.

8.4. PEDAQOJİ ÜNSİYYƏTİN SƏMƏRƏLİLİYİNİ ARTIRAN VASİTƏLƏR

Danışqlar, müzakirələr ünsiyyətin səmərəsini artıran vasitələrdəndir. Öyrənənlərin müxtəlif məsələlərə münasibəti kompromisə getmək bacarığı ünsiyyətə, dolayısıyla da münasibətlərin tənzimlənməsinə xidmət edir. Ünsiyyət təlim mühitində vacib məsələlərdəndir və burada fəal təlim strategiyalarından istifadə onun səmərəsini dəfələrlə artırır.

-Şifahi nitq bacarıqları sinifdə danışmaq, sual-cavab, müzakirə və debatlar vasitəsilə inkişaf edir. Şifahi nitqin inkişafı üçün şagirdlərə verilmiş suallara fərdi cavablar yazmaq üçün müəyyən vaxt vermək olar. Həmin zaman çərçivəsində onlar sualların cavabı ətrafında düşünür, fikirlərini yazılı şəkildə ifadə edir. Fəaliyyətin belə təşkili şagirdlərə konstruktiv müzakirələrə qatılmaq, həmçinin fikirlərini qarşı tərəfə ötürmək imkanını yaradır, öyrənənlərdə özünəinamı artırır. Tapşırığı cütlərə və ya qrupa da tapşırmaq olar. Bu zaman onlaramüəyyən vaxt verilir.

Müzakirə zamanı fikir mübadiləsi və əks-əlaqə biliklərin mənimsənilməsi səviyyəsini yüksəldir.

-Yazı bacarıqları qeydlərin aparılması, sinif və ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi, esselər vasitəsilə inkişaf etdirilə bilər. Pedaqoq hər bir fəaliyyətin gedişatında yazı bacarıqlarının keyfiyyətinin yüksəldilməsini diqqət mərkəzində saxlamalıdır. Boşluqların doldurulması (buraxılan sözlərin əlavə olunması) tapşırığını özündə əks etdirən paylama materialları, hesabat, qeydlərlə həmin istiqamətdə iş aparmaq olar.

-Dinləmə bacarıqları qrup müzakirələri, rollu oyunlar, müəllimin izahatı, mühazirəsi zamanı inkişaf etdirilə bilər. Dərslərdə dinləmə bacarıqlarının informalaşdırılması öyrənənlərə qrup yoldaşları və müəllimi dinləmək üçün imkanın yaradılması ilə həyata keçirilir. Bu ideyalar şagirdlərin şəxsi qiymətləndirmə işlərində birləşdirilə bilər. Dinləmə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üçün şagirdlərə mini seminarların aparılmasını, sinif yoldaşlarının təqdim olunan mövzu ilə bağlı suallarının cavablandırılmasını tapşırmaq faydalıdır. Bu mövzunun daha dərinə qavranılmasına zəmin yaradır. Məlumatın Pover Point (Power Point) proqramı vasitəsilə təqdimatı dinləmə ilə yanaşı, İKT bacarıqlarının da möhkəmlənməsinə təkan verir.

-Oxu bacarıqları öz təbircə ifadə edilməsi (parafrazinq), keyslər və mətnin qavranılmasına dair müxtəlif tapşırıqların verilməsi ilə inkişaf oluna bilər. Öyrənənlərə oxu mətninin və həmin mətnə dair tapşırıqların verilməsi mövzunun mənimsənilmə səviyyəsini yüksəltməyə hesablanmışdır.

Yuxarıda sadalanan fəaliyyətlərin hər biri ünsiyyətin əsasını təşkil edir, onun inkişafına təkan verir və sinifdə canlı fəaliyyətə zəmin yaradır. Hətta ən passiv dinləmə fəaliyyətini də tapşırıqlar vasitəsilə canlandırmaq mümkündür. Şagirdlərin cavabı ünsiyyətin səmərəliliyini artırır, yəni ötürülən məlumatın qəbul olunması, qavranılması haqqında rəy formalaşdırır.

Ünsiyyətin səmərəsini necə müəyyənləşdirmək mümkündür?

- Üz ifadələri;
- Diqqətin yayılması;
- Səs-küyün artması;
- Oturacaqlarda tez-tez hərəkət etmək, narahatlıq nümayiş etdirmək.

Ünsiyyətin səmərəsini yoxlamaq üçün:

- Açıq suallar vermək;
- Əks-əlaqə yaratmaq;
- İzahat vermək üçün müraciət etmək;
- Qrup müzakirələrini dinləmək.

Müəllimin şagirdlərlə düzgün, münasib və ünsiyyət qurmasını pedaqoji ünsiyyət sənəti adlandırmaq olar. Lakin bunun öhdəsindən yalnız yüksək peşəkarlığa malik, özündə tolerantlıq, empatiya, səbir, qarşılıqlı anlaşma qurmaq kimi xüsusiyyətləri cəmləşdirən pedaqoqlar gələ bilər. Bunun müxtəlif səbəbləri mövcuddur. Yaşlı nəsillə gənclər arasında yaranan müxtəlif mənşəli anlaşılmazlıqların aradan qaldırılması da peşəkar müəllimin fəaliyyəti nəticəsində mümkündür.

Ədəbiyyatda pedaqoji ünsiyyətin bir neçə üslubu fərqləndirilir. Onlar ən çox istifadə olunan: avtoritar, demokratik, ünsiyyət-distansiya, ünsiyyət-oyundur.

Avtoritar üslub ənənəvi təhsil sistemində, müəllim yönümlü yanaşmada geniş istifadə olunub. O, sərt idarəetmə və hərtərəfli nəzarətlə səciyyələnir. Müəllim işin məqsədilə yanaşı, onun yerinə yetirilmə yollarını da müəyyənləşdirmək məcburiyyətində qalır. Belə yanaşma təlim motivasiyasını aşağı salır. Çünki öyrənməgə gətirib çıxardığı işin ümumi məqsədi haqqında məlumatı malik deyil. Müəllim prosesdə yeganə aparıcı simadır. Bu model şagirdlər arasında qarşılıqlı əlaqəni nəzərdə tutmur. Öyrənmələr prosesin passiv iştirakçılarına çevrilir, yaradıcı fəaliyyətdən uzaqlaşır.

Demokratik üslub təlim prosesinin bütün iştirakçılarının işin təşkili və müzakirəsində fəallığını nəzərdə tutur, müəllimdən diqqət, empatiya tələb edir. Demokratik üslubun əsas xüsusiyyəti dialoqun bərabərlik əsasında qurulmasıdır. Ünsiyyətin

yaradıcı fəaliyyətə həvəs əsasında qurulması uğurlu təlim-tərbiyə prosesinin təşkilinə zəmin yaradır, dostluq münasibətlərinin hökm sürməsinə, qarşılıqlı anlaşılanın əldə olunmasına, əməkdaşlığa təkan verir.

Ünsiyyət-distansiya öyrədənə öyrənən arasında emosional məsafənin yaranmasını nəzərdə tutur. Bu üslubda müəllimlə şagird arasında qarşılıqlı əlaqə zəifləyir və tədricən qırılmağa doğru gedir, yekunda avtoritar üsluba keçir.

Ünsiyyət-oyun ucuz nüfuz qazanmaqdan ibarətdir. Bu isə pedaqoji etikanın tələblərinə ziddir. Adətən müəllim vəzifələrini düzgün anlamayanda, ünsiyyət bacarıqlarına malik olmayanda, ünsiyyətdən yayınanda şagirdlərlə münasibət qurmaq çətinləşir, tədris prosesində geriləmələr müşahidə edilir.

8.5. PEDAQOJİ ÜNSİYYƏTİN QAYDALARI

Ünsiyyət zamanı anlaşılmaqlara yol verməmək üçün pedaqoq bəzi qaydalara riayət etməlidir:

1. Yaxşı dinləyici olmalıdır. Dinləmək bacarığı müəllimlə şagird arasında kommunikativ əlaqə yaradır, əməkdaşlığın səmərəsini artırır.

2. Ünsiyyət zamanı tolerantlıq və empatiya nümayiş etdirməlidir. Bu xüsusiyyətlər münasibətli vəziyyətlərdə böyük əhəmiyyət daşıyır. Pedaqoq hisslərini gizlətməyi bacarmalı, kimisə mühakimə etməkdən yayınmalı, şagirdin şəxsiyyətinə toxunmamalıdır.

Ünsiyyətin səmərəliliyinə mane olan amillər

Petti (Petty) ünsiyyəti hadisələr zənciri kimi adlandırmışdır. Burada Alqoritm belədir: ötürülür, eşidilir və dərk olunur. O, prosesi aşağıdakı kimi təsvir etmişdir:



Petti bildirmişdir ki, ünsiyyət mesaj sistemi olaraq bəzən yalnız istiqamətlənə bilər. O, xətti, yəni birtərəfli ünsiyyət modelini təklif etmişdir. Səmərəli ünsiyyət isə ikitərəfli prosesi nəzərdə tutur. Bunun üçün pedaqoq məlumatın düzgün qəbul olunmasını yoxlamaq üçün müxtəlif üsullardan istifadə etməlidir. Müəllimin fənnə dair mükəmməl bilik və bacarıqlara malik olması onun şagirdləri yaxşı öyrətməsi ilə məhdudlaşmır. Pedaqoqunünsiyyətə mane olan amillər haqqında təsəvvürü də olmalıdır.

Terminlər hər mövzuya uyğun olaraq ortaya çıxa bilər. Onları lövhədə qeyd etmək, mənasının izahatını vermək lazımdır.

Dil səviyyəsi adətən müəllimin istifadə etdiyi lüğət tərkibi məzmununda şagirdlərinin yaş və inkişaf səviyyəsinə müvafiq tənzimlənə bilər. Şagirdlər sinifdən sinfə keçdikcə onların söz ehtiyatı zənginləşir. Pedaqoq paylama materialları, iş vərəqləri hazırlayanda və əlavə oxu üçün mənbələr tövsiyə edəndə mətnin dil səviyyəsini nəzərə almalıdır. Eyni zamanda şagirdlərin təqdim etdiyi mətnlərin də dilinə diqqət yetirilməlidir. Bəzən öyrənənlər internetdən hazır məlumatlar götürüb müəllimə təqdim edirlər. Belə hallar yolverilməzdir. Səriştəli pedaqoq şagirdin söz ehtiyatına bələd olduğu üçün bu cür vəziyyətin yaranmasının qarşısını almalıdır.

Dialekt, şivə və ləhcə hər bölgələrə məxsus xüsusiyyətdir. Müəllimin nitqində ləhcə və dialektlərdən istifadə yolverilməzdir. Bu, şagirdlərin mənimləmə prosesinə maneələr törədə bilər.

Danışma və dinləmə şagirdlərin anlamasına birbaşa təsir göstərir. Müəllim düşünmək üçün əlavə vaxt ayıra bilər. Öyrənənlər həmin zaman çərçivəsində məlumatı qavrayır, mənimləyir və fikirlərini ifadə etməyi bacarırlar.

8.6. PEDAQOJİ ÜNSİYYƏTİN MƏRHƏLƏLƏRİ

- 1) planlaşdırma mərhələsi: pedaqoji fəaliyyətə hazırlıq prosesində müəllimin siniflə ünsiyyətinin modelləşdirilməsi;
- 2) ünsiyyətin ilkin mərhələsi: siniflə ünsiyyətin təşkili;

- 3) pedaqoji prosesdə ünsiyyətin idarə olunması;
- 4) baş tutmuş ünsiyyətin təhlili və yeni ünsiyyətin modelləşdirilməsi.

Yaradıcı ünsiyyət mərhələlərinin məzmun və xüsusiyyətlərini də nəzərdən keçirək:

Birinci mərhələ. Ünsiyyətin modelləşdirilməsi prosesində gələcək fəaliyyətin planlaşdırılması həyata keçirilir.

- Pedaqoji məqsəd və vəzifələrinin həyata keçirilməsi;
- Ümumi pedaqoji və məənvi-psixoloji vəziyyətin nəzərə alınması;
- Pedaqoqun fərdi yaradıcılığı;
- Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri;
- Təlim və tərbiyə metodlarının sistemi.

Bunlar pedaqoji ünsiyyətin hazırlıq mərhələsini təşkil edir.

İkinci mərhələ. Ünsiyyətin ilkin mərhələsi başlanğıcdır və o, gələcək pedaqoji fəaliyyətin sosial-psixoloji və məzmun aspektinin inkişafında mühüm rol oynayır. Bu müddətdə siniflə qarşılıqlı ünsiyyət yaranır.

Bu mərhələnin mühüm elementləri aşağıdakılardır:

- planlaşdırılmış ünsiyyət modelinin konkretləşdirilməsi;
- yeni ünsiyyətin struktur və şəraitinin dəqiqləşdirilməsi;
- ünsiyyətin bilavasitə başlanğıc mərhələsinin həyata keçirilməsi.

Müəllim auditoriyanın əhval-ruhiyyəsini əvvəlcədən duymalı, seçilmiş iş metodlarından istifadə edərək imkanları müəyyənləşdirməli, təşəbbüskarlıq göstərməli, sinifdə müsbət aura formalaşdırmalı və emosional birlik ruhu yaratmalıdır. Təlimdə idrak fəaliyyətinin idarə olunması düzgün təşkil edilməsi, planlaşdırılmış ünsiyyət vasitəsilə həyata keçirilməlidir.

Üçüncü mərhələ. Pedaqoji prosesin idarə olunması, təlim metodu və ünsiyyət sistemi bir-birinə uyğun gəlməlidir. Yalnız belə olduqda, müəllimlə şagirdlərin birgə işi fayda verəcəkdir. Deməli, dərstdə didaktik və metodik tələblərlə yanaşı, sosial-psixoloji nüanslar da nəzərə alınmalıdır:

1. Məlumatın verilməsi və öyrənənlərin onu qavraması məqsədilə siniflə psixoloji ünsiyyətin qurulması;

2. Mühazirənin psixoloji cəhətdən əsaslandırılmış fəaliyyət planına uyğun hazırlanması. Burada müzakirənin elementlərindən, ritorik suallardan, düşündürücü vəziyyətlərdən istifadə etmək lazımdır;

3. Psixoloji vasitələr sisteminin köməyi ilə kollektiv axtarışın, birgə düşünmənin həyata keçirilməsi;

4. Şagirdlərin idrak fəaliyyətinin idarə olunması;

5. İşgüzar və şəxsi aspektlərin vahidliyi. Bu, dərstdə məlumatın ardıcılığı və strukturlaşması ilə yanaşı müəllimin özünüidarəetməsini təmin edir.

6. Müəllim-şagird münasibətlərinin sistemi. O, ikitərəfli ünsiyyəti təmin edir, tədris olunan fənnə marağı artırır, sosial-psixoloji ehtiyatlar hesabına motivasiyanı yüksəldir.

Beləliklə, məqsədəuyğun şəkildə təşkil olunmuş pedaqoji ünsiyyət sabit kommunikasiya funksiyasını yerinə yetirir, mütərəqqi istiqamətlənmənin və dünyagörüşün formalaşmasına kömək edir.

Dördüncü mərhələ. Müəllim istifadə etdiyi ünsiyyət sisteminin təhlilini aparır, həmin kollektiv üçün münasib olan digər variantları müəyyənləşdirir və siniflə növbəti ünsiyyəti planlaşdırır. Dördüncü mərhələdə ünsiyyət başa çatır və yenidən birinci mərhələyə keçir.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Ünsiyyətin növlərini fərqləndirməyə çalışın.
2. Təlim prosesində ünsiyyətin tətbiqi yollarını araşdırın.
3. Pedaqoji ünsiyyətin qaydalarını və əsas mərhələlərini nəzərdən keçirin.
4. Ünsiyyətin səmərəliliyini artıran vasitələr hansılardır?
5. Sinifdə ünsiyyət qurmaq üçün müəllimə hansı peşə keyfiyyətləri lazımdır?

9-CU BÖLMƏ

TƏRBIYƏ MƏSƏLƏLƏRİ

9.1. TƏŞƏKKÜL, FORMALAŞMA, SOSIALLAŞMA, ÖZÜNÜTƏRBIYƏ VƏ YENİDƏNTƏRBIYƏ

Tərbiyə fəaliyyətinin xüsusi, təşkilati cəhəti deyəndə, adətən, şəxsiyyətin formalaşmasına olan təsir nəzərdə tutulur. Pedaqogikaya dair yazılmış bəzi vəsaitlərdə tərbiyə, ənənəvi olaraq, xüsusi inkişaf edən şəxsiyyətin formalaşmasına pedaqoji təsir kimi nəzərdən keçirilir.

Tərbiyə olunana zahiri təsir heç də daim arzu edilən nəticələrə gətirib çıxarmır. Əgər tərbiyəvi təsir şəxsiyyətdə müsbət reaksiya, münasibət yaradırsa, bu, səmərəli və formalaşdırıcı təsirdir.

Tərbiyə dedikdə, pedaqoji prosesdə həyata keçirilən müxtəlif növlü fəaliyyətlərin stimullaşdırılması və təşkili nəzərdə tutulur. Onlar şəxsiyyətə ictimai təcrübə əldə etmək imkanları verən sosial və mənəvi münasibətlərlə formalaşır.

Tərbiyə təşəkkül, formalaşma, sosiallaşma kimi anlayışlarla əlaqəli olsa da, sadalanan istilahların hər bir fərqli məzmun daşıyır.

Sosiallaşma – şəxsiyyətin müəyyən sosial şəraitdə formalaşması prosesidir. İnsan şəxsi davranış sisteminə elə norma və davranış qaydaları daxil etməlidir ki, cəmiyyətdə, yaxud sosial qrupda başqaları tərəfindən qəbul olunsun.

Təşəkkül uşağın müəyyən inkişaf səviyyəsinə çatmasını əks etdirir. Hazırda şəxsiyyət sona qədər formalaşması və ya bu prosesin donmuş şəkildə qalması fikrini irəli sürmək absuddur. Həyatın dinamikası və hadisələrin gedişi onu göstərir ki, hər bir

hadisə, hətta söz insana ömrünün sonuna qədər təsir göstərə bilər. Yaxşı təşkil olunmuş tərbiyə prosesi insanda *özünütərbiyə* bacarığının formalaşmasına zəmin yaradır. Uşaqda özünütərbiyəni həyata keçirməyə maraq doğurmaq zəruridir.

Uşaq inkişafa meylliliklə dünyaya gəlir. Odur ki, insan inkişafının əsas mənəvi amili özünütərbiyə, özünütəhsil, özünütəkmilləşdirmədir.

Özünütəhsil nəsillərin təcrübəsinin mənimsənilməsini nəzərdə tutan daxili təşkilolunma sistemidir.

Özünütəlim insanın öz seçiminə və arzusuna görə keçmiş nəsillərin təcrübəsini qəbul etməsidir.

Özünütərbiyə insanın qarşıya qoyulmuş məqsədlərə, yaranmış ideala və inama doğru şüurlu surətdə istiqamətlənməsidir. Öz potensial imkanlarını dəqiq qiymətləndirmək, davranışdakı çatışmazlıqları görə bilmək yetkin insanların işidir və onların daxili tərbiyəsinin formalaşmasının əsasını təşkil edir.

“Özünütərbiyə”, “özünütəhsil”, “özünütəlim” anlayışları insan aləminin daxili, mənəvi tərəfini təsvir edir, onun müstəqil inkişaf etmə bacarığını göstərir.

Özünütərbiyə özünüidarə prosesində həyata keçirilir. Özünütərbiyə metodlarına özünüdərək, özünüələlə alma, özünənəzarət, özünüstimullaşdırma daxildir.

Özünüdərək özünüanlama, özünütəhlil, özünəqiymət, özünümüqayisə etməni nəzərdə tutur.

Özünüələlə almaya özünəinam, özünənəzarət, özünəəmr, özünətəqlin, özünümöhkəmləndirmə, özünəetiraf, özünüməcburetmə aiddir.

Özünüstimullaşdırmaya özünütəsdiq, özünümükafat, özünücəza, özünütəşkil anlayışları daxildir.

Şəxsiyyətin xarakterində gedən gizli və uzunmüddətli proseslər həm pedaqoqu, həm də tərbiyəolunanı müxtəlif, gözlənilməz faktlar qarşısında qoyur. Bu səbəbdən də bəzən müəyyən keyfiyyətləri və vərdisləri - *təkrar tərbiyə (yenidən-tərbiyə)* etmək lazım gəlir. Sosial cəhətdən təqdir olunmayan davranışdan, şəxsiyyətin mənfi keyfiyyətlərindən və hər hansı

hüquqa zidd hərəkətlərindən söhbət getdikdə mütləq yenidəntərbiyəyə müraciət olunmalıdır.

9.2. TƏRBİYƏNİN QANUNAUYGUNLUQLARI

Tərbiyənin qanunauyğunluqları dedikdə biz nəyi nəzərdə tutmalıyıq? Bu anlayış tərbiyə prosesində mühüm əlaqədə olan və sabit təkrarlanan cəhətləri nəzərdə tutur. Onların reallaşdırılması şəxsiyyətin inkişafı və formalaşmasında səmərəli nəticəyə gətirib çıxarır.

Tərbiyənin məqsəd, məzmun və metodlarının vahdəti

Tərbiyənin şagirdlərin müsbət keyfiyyətlərinə əsaslanması

Tərbiyənin həyatla, ictimai təcrübə ilə əlaqəsi

Tərbiyədə məktəblə ailənin birgə fəaliyyəti

Tərbiyə prosesində özünütərbiyənin həyata keçirilməsi

Tərbiyə prosesində ünsiyyət və fəaliyyətin təşkilinin müvəffəqiyyətə təsiri

Tərbiyə prosesində münasibətlərin müvəffəqiyyətə təsiri

Tərbiyənin məqsəd, məzmun və metodlarının vahdəti. Təlimin məqsəd, məzmun və metodları bir-biri ilə sıx əlaqədədir. Bu səbəbdən komponentlərin birinin dəyişməsi digərlərinə də təsir göstərir. Təlimin səmərəsi tərbiyə metodlarının seçimindən asılıdır. Tərbiyə prosesində məzmun və metodların seçimi məqsədlərin reallaşmasına zəmin yaratmalıdır. Məsələn, pedaqoq şagirdlərində

vətənpərvərlik hissini formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi məqsədini qoyursa, məzmun və metodlar da vətənpərvərliklə bağlı olmalıdır (bu, vətənpərvərlik hissini formalaşması ilə bağlı tədbir və onun həyata keçirilməsini təmin edən metodlar ola bilər).

Tərbiyənin məqsəd, məzmun və metodlarının vəhdətində qanunauyğunluq- tərbiyə prosesində müəllim (tərbiyəçi) tərbiyənin məqsəd, məzmun və metodlarının vəhdətini nəzərə alırsa, şagirdlərin tərbiyəvi fəaliyyətinin, davranışının keyfiyyəti yüksələr.

Tərbiyənin şagirdlərin müsbət keyfiyyətlərinə əsaslanması. Tərbiyə işinin təşkilinin səmərəsi tərbiyəçi ilə tərbiyəolunan arasındakı müsbət, konstruktiv münasibətlərin qurulmasından asılıdır. Bu baxımdan pedaqoqun şagirdlərlə qarşıdurması yol verilməzdir. Peşəkar pedaqoq şagirddə istənilən müsbət keyfiyyəti üzə çıxarmalı və tərbiyə işini onun üzərində qurmalıdır. Həmin keyfiyyətlərə:

➤ Şagirdlərin maraqlarını müəyyənləşdirmək (təbiət, incəsənət, musiqi və s.);

➤ Şagirdlərə çatışmazlıqlarını xatırlamamaq, onların zəif cəhətlərinə kollektivin diqqətini cəlb etməmək, təqdirəlayiq fəaliyyətlərini vurğulamaq, dəyər vermək, uğursuz fəaliyyət zamanı ruhlandırmaq, öz güclərinə inandırmaq;

➤ Əlverişli tərbiyə mühiti yaratmaq (qarşılıqlı diqqət və qayğı, sinif otağının zövqlü tərtibatı, əmək və istirahətin səmərəli təşkili və s.).

Tərbiyənin şagirdlərin müsbət keyfiyyətlərinə əsaslanması qanunauyğunluğu- tərbiyə prosesində müəllim şagirdlərin müsbət, iradi keyfiyyətlərinə istinad edərsə, onlarda tərbiyəlilik davranışlarının səviyyəsi yüksələr.

Tərbiyənin həyatla, ictimai təcrübə ilə əlaqəsi. İstənilən tərbiyəvi fəaliyyətin faydası real həyat nümunələri üzərində qurulduqda, səmərəlilik bir neçə dəfə artır. Qədim Roma məktəblərinin divarları “məktəb üçün deyil, həyat üçün öyrən” şüarı ilə bəzədilirdi. Deməli, pedaqoqlar qədim dövrlərdə də həyat və təcrübə ilə əlaqəsiz tərbiyənin faydasızlığını

anlayırdılar. Tərbiyə şəxsiyyətin həyat təcrübəsinə və real fəaliyyətinə əsaslanmalıdır. Bu məqsədlə müəllim istənilən tərbiyəvi tədbirin təşkilində onun həyatı əhəmiyyətini vurğulamalıdır. Müəllimlər, tərbiyəvi söhbətlər apararkən dövrün tələblərinə istinad etməzsə, real faktlara əsaslanmazsa tədbir, fəaliyyət, söhbət şagirdlər üçün mənasız olar.

Tərbiyənin ictimai təcrübə ilə əlaqəsi qanunauyğunluğu-tərbiyə prosesində pedaqoqun tərbiyə işini həyatla, ictimai təcrübə ilə əlaqələndirməsindən asılı olaraq şagirdlərin ictimai təcrübə imkanlarından istifadə bacarığı yüksəlir.

Tərbiyədə məktəblə ailənin birgə fəaliyyəti. Müəllim ailənin köməyi olmadan tərbiyə işində uğur qazana bilməz. Ailə uşağa gündəlik təsir göstərdiyi üçün onun şəxsi keyfiyyətlərinin formalaşdırılması baxımından tükənməz imkanlara malikdir. Buna görə də tərbiyə prosesini məktəblə ailənin birgə fəaliyyəti olmadan təsəvvür etmək mümkünsüzdür. Ailə şagird şəxsiyyətinin inkişafına böyük təsir göstərir, ilk ictimai pillə kimi uşağın cəmiyyətdəki həyat təcrübəsinə, bacarıqlarını istiqamətləndirir. A.Makarenko bildirmişdir ki, tərbiyə geniş mənada ictimai prosesdir. Bu prosesdə çoxlu amillər iştirak edir: insan, hadisə və s. Lakin insan ən önəmlisidir. Birinci yer isə pedaqoq və valideynlərə məxsusdur: onlar uşağın şəxsiyyətini inkişaf etdirərək cəmiyyət üzvləri ilə əməkdaşlığa hazırlayırlar.

Məktəblə ailənin fəaliyyətində vahidlik qanunauyğunluğu-tərbiyə prosesində məktəblə ailənin birgə fəaliyyətindən asılı olaraq şagirdlərin tərbiyəlilik səviyyəsi yüksəlir.

Tərbiyə prosesində özünütərbiyənin həyata keçirilməsi. Özünütərbiyə insanın şəxsiyyətini inkişafa, təkmilləşməyə aparan şüurlu, məqsədyönlü, müstəqil fəaliyyətdir. Özünütərbiyəyə olan tələbat şəxsiyyətin ali inkişaf formasıdır. O, şəxsiyyətin iradəsindən, ideallarından və mənəvi keyfiyyətlərindən asılıdır, özünütərbiyə insanın mədəni və intellektual səviyyəsini göstərir. O, tərbiyə prosesinin məntiqi sonudur. Müsbət keyfiyyətlərin formalaşdırılması, mənfilərin aradan qaldırılması, özünüinkişaf fəaliyyətinin təşkili tərbiyə prosesinin mütləq şərtidir. Bu

səbəbdən məktəb tərbiyəsinin əsas şərtləri şagirdin daxili imkanlarını stimullaşdırmaq, onları intellektual, mənəvi, fiziki inkişafa yönləndirmək, onları dəstəkləməkdir.

Tərbiyə prosesində özünütərbiyənin həyata keçirilməsi qanunauyğunluğu. O, müəllimin “özünütərbiyə”dən istifadə edərək tərbiyənin şüurlu intizam əsasında qurulmasını təmin edir.

Tərbiyə prosesində ünsiyyət və fəaliyyətin təşkilinin müvəffəqiyyətə təsiri. Müəllim tərbiyə prosesində şagirdlərin davranışının tənzimlənməsinə təsir göstərən müxtəlif fəaliyyət növlərindən yararlanmalıdır. Fəaliyyətin müxtəlifliyi (əmək, intellektual fəaliyyət, idman oyunları və s. aiddir) öyrənənlərin hərtərəfli inkişafına müsbət təsir göstərir. İstənilən proses şagird üçün maraqlı olarsa, onun təlim tələbatlarını qarşılayarsa, daha yüksək nəticə əldə etmək labüdləşər. Fəaliyyətin təşkili və həyata keçirilməsi səmərəli ünsiyyətlə dəstəkləndikdə yüksək fayda verə bilər.

Ünsiyyət və fəaliyyətin müvəffəqiyyətə təsiri qanunauyğunluğu. Tərbiyə prosesində müəllim və tərbiyəçi tərəfindən ünsiyyət və fəaliyyətin təşkilinin müvəffəqiyyətə təsiri nəzərə alınarsa, tərbiyə prosesinin səmərəlilik keyfiyyəti yüksələr.

Tərbiyə prosesində münasibətlərin müvəffəqiyyətə təsiri. Tərbiyə prosesində müəllimlə şagirdlər arasında müəyyən münasibətlər yaranır. Onlar prosesə müsbət və ya mənfi təsir göstərə bilər. Şagirdin nə müəllimi, nə də onun fəaliyyətini qəbul etməməsi böyük problemlər yarada bilər. Bu özünü müxtəlif cür göstərir: tələb, məsləhət və tövsiyələri nəzərə almamaq, təklif olunan davranış modelini rədd etmək. Tərbiyə prosesinin əvvəlindən başlayaraq müəllimin tələbləri əsas götürülsə tədricən müsbət keyfiyyətlər vərdişə çevriləcək, uğurlu nəticə əldə olunacaq.

Münasibətlərin müvəffəqiyyətə təsiri qanunauyğunluğu. Müəllim tərəfindən tərbiyə prosesində şagirdlərlə münasibətlərin müvəffəqiyyətlə qurulmasından asılı olaraq onun reallaşdırılması imkanları yüksəlir.

9.3. TƏRBİYƏNİN PRİNSİPLƏRİ

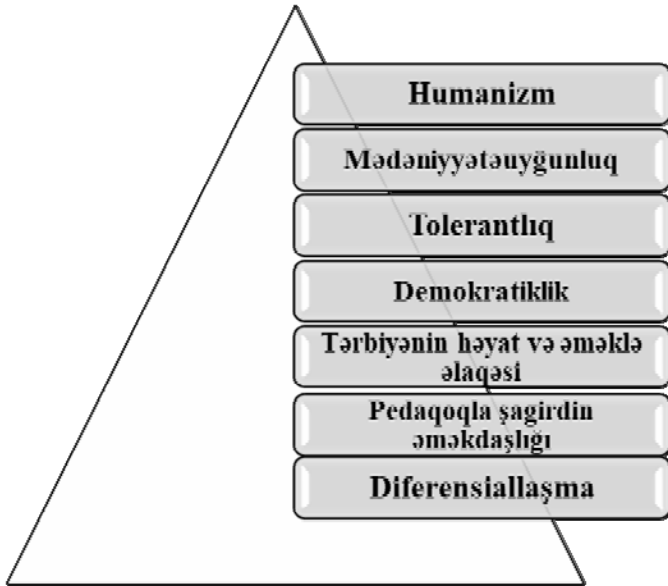
Tərbiyə əsas pədaqoji kateqoriyalardandır. O digər kateqoriyalarla əlaqəlidir, və kifayət qədər mürəkkəb struktura malikdir. Tərbiyə prosesi prinsiplər üzərində qurulduğundan pədaqoqun bu barədə ətraflı məlumata malik olması və onlara riayət etməsi mütləqdir.

Tərbiyənin prinsipləri tərbiyə prosesinə verilən tələblərdir. Prinsiplər zaman ötdükcə yenilənməli, cəmiyyətdə baş verən dəyişiklikləri özündə əks etdirməlidir. Sovet dönməində tərbiyə prinsipləri daha çox kommunist rejiminin ideyalarına əsaslanırdı. Bu dövrdə yaşlı nəsil gənclər üzərində ciddi, avtoritar nəzarətə üstünlük verirdi. Azərbaycan dövlət müstəqilliyini qazandıqdan sonra təhsildə köklü dəyişikliklər həyata keçirilmişdir.

Təhsildə mövcud baxışların dəyişməsi özünü təlim və tərbiyədə də əyani şəkildə göstərmişdir. Təlim-tərbiyə prosesinin şagirdyönümlülük, şəxsiyyətyönümlük üzərində qurulması tərbiyənin prinsiplərinə də təsirsiz ötüşməmişdir.

Müasir dövr pədaqogikada humanist ideyaların inkişafı mərhələsidir. Pədaqogikada humanist ideyaların təşəkkülü C.Dyui, M.Montessori xüsusən K.Rocersin adı ilə bağlıdır. Humanist pədaqogikanın əsas ideyası uşağa sevgi göstərmək, dəstəkləmək, onu olduğu kimi qəbul etmək, özünəinam formalaşdırmaqdan ibarətdir.

Respublikamızda tərbiyənin humanizm ideyalarına söykənməsinə təkan verən başlıca amil dövlətin bu istiqamətdə yürütdüyü siyasətdir.



Humanizm prinsipi. Müasir humanizm ideyalarını əks etdirən tərbiyə şəxsiyyətin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq onun yaradıcı inkişafına yönəlməlidir. Bu prinsipə əsasən şagirdin daxili aləmi, maraq, tələbat, qabiliyyət və xüsusiyyətləri ön plana çəkilməlidir. Pedaqoq tərbiyə prosesini uşaqlara məhəbbət, inam, qarşılıqlı hörmət, əməkdaşlıq, stimullaşdırma əsasında həyata keçirməlidir.

Mədəniyyətə uyğunluq prinsipi. Tərbiyə prosesi milli, mənəvi, mədəni və ümümbəşəri dəyərlərə əsaslanmalı, məhz onların üzərində qurulmalıdır. Həmçinin keyfiyyətlərin mənimsədilməsi üçün münbit şərait yaradılmalıdır. Çünki insanın cəmiyyətə uyğunlaşması yalnız həmin mədəni dəyərlərə malik olduğu halda mümkündür. Mədəniyyətə uyğunluq insanın inkişafı və formalaşması üçün lazım olan mədəniyyətin mahiyyətini, xüsusiyyətlərini və potensial imkanlarını nəzərə almağı labüddəşdirir. Şəxsiyyətin müxtəlif mədəniyyətlərə malik mühitdə formalaşmasında, səmərəli ünsiyyətin təşkilində,

münaqişəsiz münasibətlərin qurulmasında bu prinsipin nəzərə alınması mütləqdir.

Tolerantlıq prinsipi. Adətən tolerantlıq dözümlülük anlayışı ilə eyniləşdirilir. Tolerantlıq başqalarının marağı, inamı, adət, davranış, dininə olan münasibəti səciyyələndirən mənəvi keyfiyyətdir. Dünyada gedən proseslərin nəticəsi kimi gənc nəslin dünyagörüşü, baxışı, düşüncə tərzı dəyişir, lakin bununla belə milli, ictimai və dini mənsubiyyətlərə tolerantlıq göstərilməsi mühüm məsələdir.

Uşaqlarda sülhsevərlik, başqalarını olduğu kimi qəbul edib anlamaq, onlarla pozitiv münasibət qurmaq bir sıra amillərdən asılıdır: zorakılıq və aqressiyadan yayınmaq, özünün və başqalarının mədəniyyətinə hörmət bəsləmək, millətlərarası və dinlərarası əlaqələrin inkişaf etdirilməsi, cəmiyyətin bütün üzvləri ilə tolerant ünsiyyət, konstruktiv əlaqələr qurmaq, müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələrinə hörmətlə yanaşmaq. Tərbiyə prosesində həmin məqamlara xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Demokratiklik prinsipi. Məktəb cəmiyyətdə və dünyada gedən proseslərdən təcrid oluna bilməz. Təlim-tərbiyə prosesində şagirdlərin hüquqlarının qorunması, uşaqların azad seçiminin dəstəklənməsi, onların mövqə bildirməyə həvəsləndirilməsi əsas şərtlərdəndir. Demokratiklik prinsipi təlim-tərbiyə prosesinin daxili strukturuna nüfuz edərək özünü məqsəd, məzmun, forma və metodlarda göstərir. O, yeni baxışların azad, yaradıcı düşüncənin təcəssümüdür. Demokratiklik prinsipi yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasını təmin edir, müəllim-şagird münasibətlərini də qarşılıqlı inam, hörmət və əməkdaşlıq müstəvisində nəzərdən keçirir.

Tərbiyənin həyat və əməklə əlaqəsi. Həyat və təcrübədən təcrid olunmuş tərbiyə prosesi lazımi faydanı verə bilməz. İnsan şəxsiyyətinin formalaşması bilavasitə onun fəaliyyətindən, ictimai və əmək münasibətlərdə iştirakından asılıdır. Əmək insanlarda müsbət keyfiyyətlərin formalaşmasını və inkişafını təmin edir. Pedaqoq şagirdləri əmək və ictimai fəaliyyətin növləri ilə tanış etməli, onları faydalı əməyə, real həyatı

münasibətlərə alışdırmaqlıdır. Şagirdlərin əmək fəaliyyətinə cəlb olunması onların inkişafına zəmin yaradır, həmçinin sosiallaşma səviyyələri yüksəlir, müsbət keyfiyyətləri təkmilləşir.

Pedaqoqla şagirdin əməkdaşlıq prinsipi. Tərbiyə prosesində müəllim-şagird əlaqələrinin subyekt-subyekt münasibətləri, dialoq üzərində qurulması, şəxsiyyətlərarası əlaqələrdə empatiyanın özünü göstərməsi, tərbiyəolunanların şəxsiyyətinə hörmət, şəxsiyyətin özünəreallaşdırması, özünütərbiyəsi üçün əlverişli şəraitin yaradılması əməkdaşlıq prinsipinin əsasını təşkil edir. Müəllim və şagirdlərlərin təlim məqsədlərini birlikdə müəyyənləşdirməsi, fəaliyyət planı qurması öyrənənlərdə özünəinam və müvəffəqiyyət hissini artırır.

Diferensiallaşma prinsipi. Tərbiyə prosesində diferensiallaşmanın mahiyyəti şagirdlərin fərdi, yaş, gender və s. xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasından ibarətdir. Tərbiyə prosesində şagirdlərin xüsusiyyətlərinə əsaslanmaq mütləqdir. Məsələn, bəzi şagirdlər sakit, təmkinli, həssasdır, böyüklərə qarşı hörmətlə davranırlar. Digərləri isə, əksinə çılğın, əsəbidir, hövsələsizlik və kobudluqla seçilir, həmyaşıdları ilə dostluq münasibətləri qura bilmirlər. Sadalanan məqamlar tərbiyə prosesində öz əksini tapmalıdır. Məsələn, aşağı siniflərdə şagirdlərin şəxsi inkişafı daha çox müəllimin təsiri altında baş verir, yeniyetməlik dövründə isə inkişaf daha intensiv xarakter daşıyır və bu zaman tərbiyənin səmərəsi məktəblilərin özünütərbiyə prosesinə cəlb edilməsindən asılı olur. Təmkinli şagirdlər birgə fəaliyyətə daha tez uyğunlaşır və sürətlə inkişaf edirlər. Kəmhövsələ və əsəbi şagirdlər isə özlərinə qarşı istər müəllim, istərsə də həmyaşıdları tərəfindən diqqət və həssaslıq tələb edirlər. Tərbiyədə gender məsələləri də müəllimin diqqət mərkəzində olmalıdır. Belə ki, qızlarla oğlanların davranışında, onlara aşılana mənəvi, əxlaqi dəyərlər sistemində cinsi fərqi nəzərə alınmalıdır.

9.4. TƏRBİYƏ METODLARI

Tərbiyə metodları dedikdə, tərbiyəolunanların davranışına, hislərinə, şüuruna konkret şəkildə təsir etmək yolu ilə pedaqoji vəzifələrin birgə fəaliyyətdə həllini, pedaqoq-tərbiyəçi ilə tərbiyəolunanların ünsiyyəti başa düşülür.

Metodların seçilməsi pedaqoji məqsədlərə (operativ, taktiki, strateji) müvafiq olmalı, ictimai-tərbiyəvi mühitin spesifikliyi nəzərə alınmalı, şagirdlərin fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri, kollektivin tərbiyəlilik səviyyəsi diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Tərbiyə metodlarının təsnifatı müxtəlif şəkildə verilir. A.S.Makarenkonun sistemi aşağıdakı kimidir:

Azad seçim şəraiti. Məktəbli qarşısına zəruri tələblər qoyur, müstəqil seçim edir. Bəzən seçim situasiyası ziddiyyətli xarakter alır və maraqlar toqquşur.

Əlaqələndirmə şəraiti insanın əldə etdiyi təcrübə nəticəsində qəbul olunmuş qərarlar və hərəkətlər zəminində yaranır. Məktəblilər öz kollektivinin fəaliyyətini digər kollektivlərin işi ilə müqayisə etdikdə əlaqələndirmə şəraiti formalaşır. Pedaqoq elə şərait yaratmalıdır ki, məktəblilər özünütəkmilləşdirməyə, özünütərbiyəyə daha böyük maraq göstərsinlər.

Yarış şəraiti “mən hamıdan yaxşıyam” arzusunu reallaşdırmağı nəzərdə tutur. Nəticələr rəsmi mükafatlara layiq görüldükdə, ballar yüksək olduqda, fəxri fərmanla təltif edildikdə o özünü daha aydın göstərir.

Müvəffəqiyyət şəraiti kollektivi, ayrı-ayrı məktəbliləri dəstəkləmək, müsbət cəhətlərini möhkəmləndirmək, özünəinamsızlığı dəf etmək üçündür. Müvəffəqiyyətin qazanılması obyektiv cəhətdən təmin olunmalıdır, əks halda, bu, münasibətlərdə neqativ nəticələrə gətirib çıxara bilər. Müvəffəqiyyət şəraitinin əsas şərti kollektivin və ya şəxsiyyətin uğur qazanmaq arzusudur.

Yaradıcılıq şəraiti məktəblilərin təxəyyülünü, xəyallarını, bu və ya digər məsələlər haqqında düşüncəsini aktuallaşdıran, onların improvizasiya, qeyri-standart vəziyyətdən çıxma ba-

carıqlarını, imkanlarını genişləndirən şəraitin yaradılmasını nəzərdə tutur.

Tərbiyə priyomları metodların tərkib hissəsidir. Məsələn, mükafatlandırma metodu təqdiretmə, tərif, minnətdarlıq, mükafat priyomlarını, inam metodu təlqinetmə, izahetmə və söhbəti, cəza metodu isə irad, əvvəlcədən nəzərə çatdırma, töhmət və ciddi töhmət priyomlarını özündə birləşdirə bilər.

Pedaqoji təsir priyomu müəyyən pedaqoji situasiyanın təşkili üsuludur. Tərbiyənin bu priyomlarını iki qrupa bölmək olar:

1. Davranışı korreksiya edən priyomlar şagirdləri ruhlandırır, sevindirir, uşaqlarda neqativ başlanğıcın boğulmasını və müsbət keyfiyyətlərin inkişafını təmin edir. Nəticədə yeni fikir və hislər yaranır, davranışın yeni motivləri əmələ gəlir, şagirdlər öz çatışmazlıqlarına qalib gəlirlər. Beləliklə, həmin cəhətlər onların davranışının tərkib hissəsinə çevrilir. Davranışı korreksiya edən priyomlar: inam, mükafatlandırma, diqqət, qayğı, xahiş, bacarıqların özünü göstərməsi, humanist hislərin oyadılması, uğursuz işdən təəssüflənmə, mənəvi kömək, uşaqda inam gücünün möhkəmləndirilməsi, inamlılıq, təlimdə müvəffəqiyyətin təşkili, uşağı maraqlı fəaliyyətə cəlb etmə, əxlaqi təmrinlər və s.

2. Uşağın davranışında mənfi hislərin düzəldilməsinə kömək edən priyomlara utanma, etirafetmə və s. daxildir. Hətta müdrik bir kələmdə bu priyomların mühümlüyü öz əksini tapmışdır: “Uşaqları qırmancla yox, utandırmaqla cəzalandırırlar”. Priyomların bu qrupu ləngidici, əylədici adlanır. Onlar neqativ keyfiyyətlərin dəf olunmasına kömək edir və müsbət inkişaf üçün zəmin yaradır.

Çalışma, öyrətmə və stimullaşdırma metodları

Çalışma şəxsiyyətin formalaşması və inkişafı məqsədilə tərbiyəolunanlarla müxtəlif hərəkət və fəaliyyətlərin, praktik tapşırıqların planlı şəkildə təşkilidir.

Öyrətmə isə tərbiyəolunanlarda yaxşı vərdişlərin formalaşdırılması məqsədilə müəyyən hərəkətlərin planlı və mütəmadi təşkilidir.

Vərdişlər K.D.Uşinskinin qeyd etdiyi kimi hər hansı fəaliyyətin “bu hərəkətə meyil yaranmayana qədər” təkrarlanması deməkdir. A.S.Makarenko göstərirdi ki, “əgər insanı cəsurluq sərgiləyə bilmədiyi şəraitə salsan, həmin şəxsdə əsl cəsurluğu tərbiyə etmək olmaz”. Tərbiyə işi praktikasındakı, əsasən, üç tip çalışma tətbiq edilir:

- səmərəli fəaliyyətdə istifadə olunan çalışmalar;
- rejim çalışmaları;
- xüsusi çalışmalar.

Səmərəli fəaliyyətdə çalışmaların, təmrinlərin əsas məqsədi müsbət vərdişlər yaratmaqdan ibarətdir.

Rejim çalışmaları ailədə, yaxud tədris müəssisəsində tərbiyə olunanların həyat fəaliyyətlərinin rejiminin təşkilinə optimal şəkildə səmərəli təsir edir.

Xüsusi çalışmalar məşq xarakterli tapşırıqlardır. Onların məqsədi bacarıq və vərdişləri hazırlayıb möhkəmləndirməkdən ibarətdir.

Stimullaşdırma metodu hərəkətə, hissə, fikrə impuls vermək, onu oyatmaq deməkdir.

Yarış metodu insanları ən yüksək nəticələr əldə etməyə yönəldir. Yarış yoldaşlıq, qarşılıqlı kömək və xeyirxahlıq şəraitində təşkil olunmalıdır.

Düzgün hərəkətə görə mükafatlandırma tərbiyə olunanda razılıq hissi oyadır, onun enerjisini yüksəldir, öz gücünə inamı artırır. Mükafatlandırma dəyərsizləşdirilməməli, tərbiyə olunan ən cüzi nailiyyətinə görə mükafat gözləməməlidir. Mükafatlandırmanın pedaqoji səmərəliliyinin vacib şərti: prinsiplilik, obyektivlik, ictimai dəstək, tərbiyə olunanların fərdi və yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması.

Cəzalandırma köhnə tərbiyə metodlarından biridir. Nəzərə almaq lazımdır ki, sərt cəza metodları insanın psixikasını korlayır, ona ziyan gətirir. Yalnız ağıllı sistemə əsaslanan cəza insanın davranışını korrektə edir və onun davranışının qeyri-düzgün formalarının aradan qaldırılmasına köməklik göstərir. Lakin cəza insana mənəvi alçalma, yaxud fiziki

əzab-əziyyət gətirməməlidir. Cəza tədbirlərinin tətbiqinə verilən pedaqoji tələblər aşağıdakılardır: tərbiyəolunarı hər hansı hərəkətinə görə özü bilmədən cəzalandırmaq olmaz; əsassız şəkildə cəzalandırmaq düzgün deyil; insan nəyə görə cəzalandırıldığını bilməlidir. Cəza tərbiyənin digər metodları və inamla həmahəng olmalı; pedaqoji takt gözlənilməli; şagirdin şəxsiyyəti alçaldılmamalı; tərbiyəolunanın fərdi və yaş xüsusiyyətləri mütləq nəzərə alınmalı; digər şagirdlərin yanında cəza tətbiq edilməməli; bu və ya digər davranışa qiymət verildikdə ictimai fikir əsas götürülməlidir.

9.5. TƏRBIYƏNİN MEYARLARI VƏ DİAQNOSTİKASI

Kəmiyyət dəyəri

Tərbiyə sisteminin səmərəliliyinin, onun həyat qabiliyyətliliyinin qiymətləndirilməsində tərbiyə subyektlərinin və ümumiyyətlə, təlim-tərbiyə müəssisəsinin fəaliyyətində gedən keyfiyyət dəyişikliklərinin xüsusiyyətlərini nəzərə almaq lazımdır. Bunun üçün tərbiyə sisteminin aşağıdakı kəmiyyət göstəricilərinin müqayisə edilməsi təklif olunur:

- müxtəlif dərəcələr, studiya, bölmə, məktəb qruplarında, həm də məktəbdənkənar təhsil müəssisələrinin işində iştirak edən uşaqların sayı;

- iştirakçıların sayında özünü büruzə verən sosial fəallıq və ictimai-səmərəli işlərin, tədbirlərin sayı, şəfqətliklik, ekoloji hərəkət və s.

- uşaqların ümumməktəb tərbiyə və ictimai-səmərəli tədbirlərdə iştirak dərəcəsi;

- şagirdlər tərəfindən yol verilmiş davranış pozuntuları və cəzaların sayı;

- qeyri-sosial davranış faktlarına görə inzibati qeydiyyatla alınmış uşaqların sayı və s.

Tərbiyə sisteminin ən fəal və bərabərhüquqlu subyekt olan pedaqoji kollektivin rəyinin nəzərə alınmaması, ayrı-ayrı göstəricilərin (məsələn, şagirdlər tərəfindən hüquq pozun-

tularının, yaxud müxtəlif hərəkətlərin iştirakçıların sayı) asanlıqla dəyişdirilməsi prosesin çatışmayan xüsusiyyətidir.

Tərbiyə inkişafdır. İnkişaf fəaliyyətə hazırlıq prosesinin təşəkkülüdür. İnkişafın yüksək forması əvvəl mənimsənilən biliklərin həddlərindən kənara çıxaraq yaradıcı fəaliyyətə hazırlığı nəzərdə tutur.

İnkişaf aşağıda sadalanan xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur:

- bilik fondu;
- fəaliyyət üsullarının müxtəlifliyi;
- həll olunacaq problemlərin mürəkkəblik dərəcəsi.

İnkişaf etmiş insan aşağıdakı bacarıqlara malik olmalıdır:

- daha məhsuldar və səmərəli şəkildə düşünmək;
- tez təlimlənmək;
- müxtəlif şəraitlərdə bilikləri tətbiq etmək;
- mənimsənilmiş priyomları yeni şəraitə keçirmək;
- bilik və üsulları korrektə etmək;
- fəaliyyətin yeni üsullarını tapmaq;
- yeni bilik və fəaliyyət növlərini formalaşdırmağın fiziki imkanlarını əldə etmək.

Keyfiyyət dəyəri

Tərbiyə sisteminin səmərəliliyinin keyfiyyət təhlilini müxtəlif metodlarla həyata keçirmək olar. Onların seçimi məktəbin psixoloji və sosioloji xidmətindən, tədqiqatçının şəxsi maraqlarının inkişaf dərəcəsindən asılıdır.

Tərbiyə sisteminin dinamikasının keyfiyyət qiymətləndirilməsi sistemin subyektlərinin mənəvi və digər şəxsi keyfiyyətlərinin formalaşdırılmasında ekspert qiymətləndirilməsinə əsaslanır.

Şagirdlərin inkişafının və sinif kollektivinin öyrənilməsi ilə bağlı proqram aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilmişdir.

Cədvəl 11

Tərbiyə sisteminin nümunəvi meyarları

Dəyər meyarları	Tərbiyəliliyin özünü göstərməsi
<i>Erudisiya</i>	Biliyin davamlılığı və dərinliyi. Əlavə bilik mənbələrindən istifadə. Nitq mədəniyyəti. Mühakimələrin arqumentliliyi. Düşüncəlilik.
<i>Çalışqanlıq</i>	Çalışqanlıq. Vəcdanlılıq. Mütəmadiilik, tədris işinin sistemliliyi. Müstəqillik. Diqqətlilik. Qarşılıqlı kömək.
<i>Əməksevərlik</i>	Təşkilatçılıq və özünü ələ alma. Nəticələri təkmilləşdirməyə canatma. Qoruyuculuq. Özünə xidmət verdişləri. Əmək estetikası və mədəniyyəti. İşdə təhlükəsizlik qaydalarına riayət.
<i>Təbiətə münasibət</i>	Torpağa, heyvanlara qayğıkeş münasibət. Təbiətə kömək. Gündəlik həyat fəaliyyətində və əməkdə təbiəti qoruma.

<i>Mənəvi keyfiyyət və şüurlu intizamlılıq</i>	Şagird davranışı qaydalarını yerinə yetirmə. Məktəbin daxili qaydalarının gözlənilməsi. Ümumbəşəri ünsiyyət qaydaları və normalarına riayət etmə. Digərlərinin zəifliyinə və çatışmazlıqlarına qarşı dözümlülük. Şəfqətlilik. Sınıfın və məktəbin həyatında iştirak.
<i>Estetik zövq</i>	Səliqəlilik, səhmənliqlik. Mədəni vərdislər. Estetik elementləri öz həyatına daxil etmək. Həyatda gözəlliyə biganə qalmamaq bacarığı. Mədəni müəssisələrə və mərkəzlərə getmək bacarığı.
<i>Özünü təkmilləşdirmə vərdisləri</i>	Davranışın özünü nizamlama elementləri. Öz rejimini təşkil etmə bacarığı. Sanitar-gigiyenik qaydaların gözlənilməsi. Öz sağlamlığının qayğısına qalma. Zərərli vərdislərdən kənarlaşma.

9.6. TƏRBİYƏ İŞİNİN İSTİQAMƏTLƏRİ

Kompleks tərbiyə prosesində fiziki, əqli, mənəvi, estetik, əmək, peşə kimi tərbiyə istiqamətlərini fərqləndirmək mümkündür. Tərbiyə işinin əsas istiqamətlərini qısa şəkildə təsvir edək.

Fiziki tərbiyənin məzmunu. Məlumdur ki, insan orqanizminin təkmilləşdirilməsi, həyatının hər bir cəhəti, təlim, peşəkar fəaliyyəti onun fiziki vəziyyətindən asılıdır. Orqanizmin sağlamlığına diqqət yetirmək qan - damar, sinir sisteminin, əzələlərin qorunması və möhkəmləndirilməsi baxımından çox mühümdür. Fiziki tərbiyənin aşağıdakı vəzifələri vardır:

- şagirdlərin fiziki tərbiyə məsələləri və şəxsi gigiyena ilə bağlı maarifləndirilməsi;

- fiziki özünütərbiyə iradəsinə, cəsurluğa, inadkarlığa, özünüintizama stimullaşdırılma;

- konkret idman bacarığının inkişafı;

- iş qabiliyyətinin yüksəldilməsini, sinir sisteminin sabitliyini, yaxşı əhval-ruhiyyənin yaranmasını təmin edən fiziki keyfiyyətlərin peşəkar inkişafı;

- fiziki cəhətdən istedadlı uşaqların maraq və meyilləri nəzərə alınaraq onlarla fərdi işin aparılması.

Əqli tərbiyənin məzmunu:

- intellektual insanın şüur funksiyalarının inkişafı, psixi proseslərin - qavrama, yaddaş, təfəkkür, təsəvvür, nitqin inkişafı;

- şagirdlərin elm, ünsiyyət və fəaliyyət sahəsində maarifləndirilməsi;

- əqli fəaliyyət, özünütəşkil mexanizminin formalaşması;

- şagirdlərin intellektual bacarığının inkişaf etdirilməsi;

- şagirdlərin yaradıcı potensialının, şüurunun və özünüşüurunun inkişafı;

- peşə təfəkkürünün formalaşması.

Əqli tərbiyə təhsil və təlimlə həyata keçirilməlidir.

Mənəvi tərbiyənin məzmunu:

- əxlaq tərbiyəsi – mənəvi davranış, hiss və vərdişlərin, şüurun formalaşdırılması;

- etik tərbiyə – düzgün davranış qaydalarının və münasibətlər mədəniyyətinin formalaşdırılması;

- vətənpərvərlik tərbiyəsi – vətənə sevgi, məhəbbət hissinin, hər an vətəninin, xalqının müdafiəsinə qalxmağa hazırlama keyfiyyətinin formalaşdırılması;

- milli və multikultural tərbiyə – milli ləyaqət, digər millət və xalqlara hörmət hissinin formalaşdırılması;

- siyasi tərbiyə – siyasi şüurun formalaşdırılması;

Bu istiqamətlərdən hər biri müəyyən cəhətləri özündə birləşdirir:

- insanda mənəvi başlanğıcın formalaşdırılması, özünü dərk etməyə can atması və öz yerini tanıması;

- əxlaq, etika, siyasət məsələlərində mənəvi maarifləndirmə mənəvi özünütərbiyənin, davranışın, özününizamlama mexanizminin inkişafı;

- davranış və fəaliyyətinə görə şəxsi məsuliyyət hissənin tərbiyəsi;

- insanın baxış və münasibətlərinin, inamının formalaşdırılması. İnam insanın ideyaları, baxışları, münasibətləri, davranış və hərəkətlərinin realizə olunmasını dərinlən dərk etmək deməkdir.

Əmək və peşə tərbiyəsinin məzmunu:

- əməyə tələbin formalaşdırılması, cəmiyyət və özü üçün mənəvi, mədəni dəyərlər yaratmaq bacarığına malik olan əməksevər insanın tərbiyəsi;

- əməyə şüurlu, yaradıcı münasibətin və əməli bacarıqların formalaşdırılması;

- əmək sahəsində və istehsalat fəaliyyətində, iqtisadiyyatda və hüquqda peşə maarifi;

- əmək sahəsində və peşə fəaliyyətində özünütəlim mexanizminin inkişafı;

- peşə oriyentasiyası – peşə meyili; gəncləri peşəyə marağın formalaşması istiqamətində hazırlama;

- peşə-istehsal əməyi əsasında şagirdlərin peşə təhsili;

- peşə hüququ tərbiyəsi ilə şagirdlərə əmək sahəsində, istehsal münasibətlərində hüquqi qüvvəyə malik olan qanun və normalar haqqında məlumatvermə.

Estetik tərbiyənin məzmunu:

- ətraf aləmin estetik qavrayışının inkişafı, gözəlliyi qiymətləndirmə və yaratma bacarığı;

- estetik hiss, emosiyaların və təxəyyülün inkişafı;

- şagirdlərin sənət, mədəniyyət, təbiət nümunələri haqqında estetik cəhətdən maarifləndirilməsi;

- uşaqların bədii qabiliyyətlərinin, bacarıq və meyillərinin inkişafında fərdi-estetik tərbiyə;

- estetik özünütəhsilin formalaşması mexanizmi;

- estetik münasibətlərin, qavrayışın, hissin, zövqün və ideal-ların formalaşdırılması.

9.7. TƏRBİYƏ PROSESİNDƏ SOSİAL XÜSUSİYYƏTLƏRİN NƏZƏRƏ ALINMASI

K.D.Uşinski qeyd edirdi ki, əgər müəllim insan tərbiyə etmək istəyirsə, şagirdi hərtərəfli tanımalı, öyrənməli, təlim verdiyi şəxsiyyətin xüsusiyyətlərini yaxşı bilməlidir.

İnsanların dərk edilməsinin ən sadə üsulu özünü onun yerinə qoymaqdır. Buna *identifikasiya* deyilir. Əlbəttə, bu, heç də yeganə üsul deyil, lakin qarşılıqlı fəaliyyətdə, real situasiyalarda insanlar identifikasiyadan istifadə edirlər. İdentifikasiya ilə ona məzmunca yaxın olan *empatiya* arasında sıx əlaqə mövcuddur.

Empatiya digər insanı emosional şəkildə qəbul etmə bacarığıdır, onun daxili aləminə daxil olmaq, onun bütün fikir və düşüncələrini, hisslərini qəbul etməkdir. İnsanlarda emosionallığı əks etdirən cəhətlər müxtəlifdir. Belə halda inkişafın üç səviyyəsi fərqləndirilir:

- birinci səviyyə – insan ünsiyyətə girərkən həmsöhbətinin hisslərinə, düşüncəsinə, fikrinə özünəməxsus etinasızlıq göstərir. Bu, aşağı səviyyədir;

- ikinci səviyyə – ünsiyyətin gedişində insanda digər şəxsin hissləri haqqında ara-sıra təsəvvürlər yaranır;

- üçüncü səviyyə – insan ünsiyyət zamanı həmsöhbətin vəziyyətini dərhal anlayır.

İnsanın özünün və digərlərinin şəxsi xüsusiyyətlərinin dərk edilməsinin məntiqi forması *refleksiyadır*. O, insanı, davranışının əlamətlərini araşdıraraq təhlil edib, məntiqi nəticələrə gəlmək deməkdir.

Stereotipləşdirilmə şəxsiyyətlərarası düşüncənin, dərkin ən mühüm mexanizmlərindən biridir. Ətrafdakıların və onlarla qarşılıqlı əlaqənin təsiri nəticəsində hər bir insanda konkret fikirlər yaranır. İnsanlar adətən həmin fikirlərə əsaslanaraq başqalarına qiymət verir.

Altı qrup sosial-qavrama stereotipləri fərqləndirilir:

1. antropoloji;
2. etnomilli;
3. sosial-status;
4. sosial-rol;
5. ekspressiv-estetik;
6. verbal-davranış.

Antropoloji stereotiplər insanın daxili psixoloji keyfiyyətlərinin, onun şəxsiyyətinin qiymətləndirilməsinin fiziki simasının xüsusiyyətlərindən asılı olduğu zaman özünü biruzə verir.

Etnomilli stereotiplər insanın psixoloji dəyəri onun bu və ya digər irqə, millətə, etnik qrupa məxsus olması ilə müəyyən-ləşdiyi zaman özünü göstərir.

Sosial-status stereotipi insanın şəxsi keyfiyyətlərinin dəyərindən, onun sosial statusundan asılıdır.

Sosial-rol stereotipi insanın şəxsi keyfiyyətlərinin onun sosial rolundan, həmin rolun funksiyalarından asılı olaraq qiymətləndirilməsidir (məsələn, hərbcı – intizamlı, qəddar, çevik qərarvermə bacarığına malik insan, professor stereotipi – ağıllı, dalğın şəxs və s.).

Ekspressiv-estetik stereotip insan şəxsiyyətinin xarici görünüşündən asılı olaraq qiymətləndirilməsidir (məsələn, “gözəllik effekti”: qiymətləndirilən insanın xarici görünüşü nə qədər cəlbedici olarsa, onun şəxsiyyətinin keyfiyyətlərində poziti-v cəhətlər o qədər çox ortaya qoyulur).

Verbal-davranış stereotipi şəxsiyyətin xarici xüsusiyyətlə-rinin qiymətləndirilməsindən asılı olaraq gedir (nitqin xüsusi-yətləri, mimikası, pantomimika və s.).

Bu fikirlər əksər hallarda insan haqqında informasiya çatışmazlığı şəraitində istifadə olunur. Belə halda insanlar adətən ilkin təsəvvürə görə mühakimə yürüdürlər. Müəllim şagird şəxsiyyətinin vəziyyətini və davranışını dərk edərək onu qiymətləndirməlidir.

9.8. AİLƏ TƏRBİYƏSİ

Valideynlik ağır və məsuliyyətli iş olmaqla yanaşı, sevinc, fərəh hissi bəxş edən duyğudur. Adətən valideynlər uşaqlarının tərbiyəsində şəxsi təcrübələrinə istinad edirlər. Lakin nəzərə alırlar ki, həmin təcrübəni emosional yük və vərdişlərlə həddindən artıq ağırlaşmış formada övladlarına ötürürlər. Uşağın tərbiyəsi keçmişdən azad olunmalı, müasir dövrün tələbatları nəzərə alınmalıdır. İstənilən bitkini əkdikdə, o arzuolunan kimi inkişaf etmirsə, problemin yaranmasının səbəbləri axtarılır. Uşaqları isə əksinə tez-tez mühakimə edir, qınayır, danlayır. Nəzərə almaq lazımdır ki, onlara təsir yollarını bildikdə istənilən nəticənin əldə olunması daha da asanlaşır. Tərbiyəçi uşaqların təbiətini dəyişə bilməz amma onlardan cəmiyyət üçün layiqli vətəndaş yetişdirməyi bacarar.

Hazırda valideynlər ortaqlıq məxrəcin müəyyənləşdirilməsi haqqında çox düşünürlər, həddindən artıq avtoritar və ya liberal üslub nümayiş etdirməkdən yayınırlar.

Ailə tərbiyəsində pozitivlik təcrübəsi

Valideyn-övlad münasibətlərində stress və gərginliyin azaldılmasının ən səmərəli yolu ünsiyyət prosesində pozitiv ünsiyyətdən, müsbət ifadələrdən istifadə etməkdir. Uşaqlığınızı xatırlayın. İnsan adətən xoş sözlərlə bildirilən iradlara pis reaksiya göstərmir. Hər bir şəxs yaxşıhval-ruhiyyədə olduqda daha düzgün qərarlar verir, nəinki əsəbi və qəzəbli halda. Adətən qəzəb hissinin təzyiqi altında neqativ mesajlar ötürülür.

Münasibətləri qorumaq, gərginliyə yol verməmək, stress və gərginliyin azalması məqsədilə neqativ fikirlərin pozitiv şəkildə səsləndirilməsi təmin olunmalıdır. Məsələn, yeniyetmə dostu ilə görüşmək istədiyini bildirdikdə adətən valideyn, “xeyr, olmaz, hələ ev tapşırıqlarını yerinə yetirməmişən”- deyir. Müsbət ifadələrdən istifadəyə üstünlük verdikdə isə reaksiya dəyişir. Məsələn: “Əlbəttə, dərslərini oxuyandan sonra gedə bilərsiniz”. Sonuncu ifadədə məsuliyyət uşağın üzərinə qoyulur və valideyn ona inamını nümayiş etdirir. Əslində, hər iki

cavabın mənası eynidir: tapşırığı yerinə yetirdikdən sonra getmək olar, lakin məlumatın ötürülmə tərzı fərqlıdır.

Stresin azalmasına ilk addım neqativ səslənən fikirləri pozitiv şəkildə ifadə etməkdir. Fikirləri pozitiv tərzdə ifadə edəndə inam, məmnunluq və razılıq hissi artır. Fikir və sözləri pozitiv ifadə etmək çətin olmaqla yanaşı, həm də maraqlıdır. İnsanlar müsbət ifadələrə kökləndikdə işlətdikləri neqativ ifadələrin fəsadlarını açıq-aydın görürlər.

Tərbiyə işində ən vacib məqamlardan biri də uşağın şəxsiyyətini deyil, davranışını, yalnız hərəkətlərini müzakirə etməkdir. Şagirdlərdə məsuliyyət hissının inkişafı tərbiyə prosesinin mühüm komponentlərindəndir. Məsuliyyətin artırılması üçün davranış və ya hərəkəti onu edəndən fərqləndirmək (şəxsiyyətdən ayırmaq) lazımdır. Valideyn hərəkəti qiymətləndirmir, bunu övladının üzərinə qoyur, ona həvalə edir. Uşaq özü əməlinin, hərəkətinin səviyyəsini müəyyənləşdirir (doğru və yanlış olanı qeyd edir), onun hərəkəti şəxsiyyətindən ayrılır. Bələliklə də uşağa düşünmək və məsuliyyətini qəbul etmək imkanı yaradılır. Belə yanaşma qəzəblənməyə şərait yaratmır, uşağın mənliliyinin təhqir olunmasına yol vermir. Valideynin anlayış göstərməsinin xüsusi əhəmiyyəti vardır, çünki uşaq anlayır ki, hər kəsin onun hərəkət və davranışlarından məmnun qalması üçün əməkdaşlıq etmək lazımdır.

Valideynlər övladlarının **gündəlik xərclərində** diqqətlə yanaşmalıdır. O, uşağa münasibətini verdiyi pullaölçməkdən, müqayisələr aparmaqdan yayınmalı, tapşırıqlarının yerinə yetirilməsini maddi cəhətdən dəyərləndirməməlidir. Uşaqlar erkən yaşlarından qənaətcillik, xeyriyyəçilik, həmçinin xərclər, məsrəflər barədə məlumatlı olmalı, pul toplamağı və ondan istifadə etməyi bacarmalıdırlar.

Uşaqlara ailədə seçim imkanının verilməsi

Ailədə uşaqları faydalı əməyə cəlb etmək üçün onlara seçim imkanı verilməlidir. Seçim məsuliyyət hissının tərbiyə olunmasına və davranışa təsir baxımından mühüm komponentdir. Seçim nəticələri əvvəlcədən proqnozlaşdırmağa

şərait yaradır, özünəinam, müstəqillik və əməkdaşlığı gücləndirir. Bunlar “əmr” və göstərişlərdən dəfələrlə çox fayda verir.

Erkən yaşlarından uşağı əməyə alışdırmaq məqsədilə onu ev işlərinə cəlb etmək lazımdır. Bunun üçün konkret iş tapşırmaq əvəzinə uşağa seçim imkanı verilməli, hər hansı işin görülməsi onun istəyi ilə müəyyənləşməlidir. Seçim imkanı məhdud ola bilər, lakin uşaqlara nə qədər tez qərar qəbulu imkanı verilərsə, onlar bir o qədər tez məsuliyyətlərini anlayarlar. Seçim hər iki tərəfi qane etməlidir. Tapşırığın yerinə yetirilməsində uşağın fikrinin nəzərə alınması onun özünəinam hissini gücləndirəcək, qərar qəbulu bacarığını formalaşdıracaqdır. Tapşırıq yerinə yetirilmədiyi halda uşağı cəzalandırmaq deyil, görmədiyi işin nəticəsi haqqında söhbət aparmaq, nəticəni dəyərləndirməyi öyrətmək lazımdır. Burada yenə də əsas şərt müsbət ifadələrdən istifadə etməkdir.

Ailə tərbiyəsində refleksiyanın rəğbətləndirilməsi (həvəsləndirilməsi) və təşkili

Refleksiya təkcə təlim prosesində deyil, ailə tərbiyəsində də əhəmiyyətli məsələlərdəndir. O, ailə tərbiyəsinin mühüm komponentlərindəndir. Ailə tərbiyəsində refleksiya münasibət, istək, davranış haqqında düşünmə mənasını ifadə edir. Onun məqsədi davranışa təsir göstərən xarici tədbirləri deyil, daxili motivasiyanı stimullaşdırmaqdır. Valideyn uşağa nəzarət edə bilər, lakin onun vasitəsilə dəyişdirməyi bacarmaz. Nəzarət davranışla bağlı problemlərin həllində də kifayət qədər fayda vermir. Uşaqları necə dəyişmək olar? Bunun ən səmərəli yolu onları refleksiyaya yönəltmək, hərəkətləri haqqında düşünməyə yönəltmək, doğru və yanlış fəaliyyətlərini qiymətləndirməyi öyrətməkdir.

Tənqid, şikayət, qınaq və s. məcburi yanaşmalar stressə səbəb olur, məsuliyyət deyil, müqavimətə gətirib çıxarır. Məsuliyyətli olmaq üçün məcburiyyətə yol vermək olmaz, uşaqlar məsuliyyəti könüllü qəbul etməlidirlər. Hər bir hərəkət əvvəlcə şüurlu şəkildə qavranılmalıdır. Düşündürücü suallar

davranışın formalaşmasına köməklik göstərir, uşağın düşünmə istiqamətini dəyişir. Adətən düzgün ünsiyyət qura bilən insanlar ağıllı və məntiqli suallar verir. Sual ilə müraciət edən valideyn cavabları dinləməyi də bacarmalıdır. Bu, sualı cavablandıran uşaqda məsələ ilə bağlı aydın təsəvvürün yaranmasını mümkünləşdirir.

İnsan adətən şəxsi fikrinin, cavabının doğru və obyektiv olduğunu hesab edir. Şəxsinözünü, davranışını obyektiv qiymətləndirməsi üçün ona refleksiv suallar ünvanlamaq lazımdır. Refleksiv suallar insanı özü haqqında düşünməyə, özünüqiymətləndirməyə istiqamətləndirir. Bu səbəbdən xüsusilə uşaqlarla münasibətlərin qurulmasında belə suallardan istifadə etmək vacibdir.

Səmərəli suallar

Davranışda dəyişikliyə səbəb olan suallardan faydalanmaq labüddür:

1. Sən nə istəyirsən?

Bu sual düşünməni stimullaşdırır və refleksiyaya yönləndirir.

2. Seçdiyin davranış tipi məqsədinə çatmağa kömək edirmi?

Bu sual davranışı qiymətləndirməyə kömək edir.

3. Seçimin məqsədə çatmağa kömək etməzsə, hansı qərarı verərsən?

Bu sual plan qurmağa kömək edir. Plan həm valideynlə birlikdə, həm də tək qurula bilər. Lakin hər bir halda o uşağa məxsus olmalıdır.

4. Planın reallaşması üçün nə edirsiniz?

Bu sual planı vizuallaşdırır və reallaşdırılmasına ilə əlaqədar konkret addımları müəyyənləşdirir. Valideynlər ideyalar irəli sürməyə kömək edə bilərlər, lakin həmin ideyaları məhz övladının səsləndirməsinə zəmin yaratmalıdır. Dəqiqliyə nail olmaq üçün “Daha nə” sualı ilə müraciət etmək lazımdır.

Pozitivliyə köklənmiş suallar pessimist əhval-ruhiyyə formalaşdırma bilməz və daha səmərəli nəticə verir. Məsələn,

“Bugün nə baş verib?” sualının əvəzinə “Bugün hansı yaxşı hadisələrlə yaddaşda qalıb” sualı daha müsbət cavabların səslənməsini labüdləşdirir.

Səmərəli sualların nümunəsi:

Vəziyyəti düzəltmək üçün nə edərdin?

Etdiyin hərəkətin faydası var?

Əldə etmək istədiyin nəticə haqqında danış.

Gördüyün işin nəticəsini necə təsvir edərdin?

Bugün etdiyin işdünənkindən yaxşıdır mı?

Fərq özünü nədə göstərir?

Müvəffəqiyyət nədən asılıdır?

Etdiyin işin əhəmiyyəti nədən ibarətdir?

Bugün ən xoş təəssürat bağışlayan nə oldu?

Sabahdan səbirsizliklə nəyi gözləyirsən?

Ən çox nəyə dəyər verirsən?

Mən sənə necə kömək edə bilərəm?

Sənin üçün ən qiymətli nədir?

Son üç gündə ən yaxşı etdiyin iş, əməl nə idi?

Nə üçün bunu yaxşı hesab edirsən?

Öyrənmək, tanımaq üçün dinləmək

Valideyn-övlad əlaqələrinin düzgün qurulmasında əsas tövsiyə: tanımaq üçün dinləmək. Valideynin övladı ilə səmərəli ünsiyyəti onun dinləmək, uşağın hiss və fikirlərini dəyərləndirmək bacarığından asılıdır. Tanımaq, öyrənmək o deməkdir ki, uşaq danışan zaman valideyn öz fikrini bildirmir. Uşağın fikrini bəyənilib-bəyənməmək haqqında dərhal fikir bildirmək valideyn təbiətinə anadangəlmə xas xüsusiyyətdir. Lakin valideynin ilk reaksiyası uşağın dediyini dəyərləndirmək olmalıdır. Bundan sonra isə rəy bildirmək tövsiyə olunur.

Adi dinləmə ilə öyrənmək üçün dinləməyin fərqi böyükdür. Uşaq fikirlərinin qəbul olunmasını istəyir. Valideyn övladını dinləyərkən səbrli olmalı, uşaq fikrini sona çatdırmadan ona müdaxilə etməməlidir. Diqqətlə dinləyən valideyn övladının hiss və fikirlərini qəbul etdiyini göstərir. Bununla yanaşı o, dinləmə problemi olan yeniyetməyə yaxşı nümunə ola bilər.

Uşaqlarla ünsiyyət və qarşılıqlı anlaşma qurmaq üçün dinləmək bacarığı mütləqdir. Onlar bilməlidirlər ki, hətta həmfikir olmadığı halda belə valideyn hər zaman dinləməyə hazırlıdır.

“Mənə ..(bunun) haqqında danış” cümləsi söhbətin sadə və səmərəli başlanğıcıdır. Ailə tərbiyəsində valideynlər göstəriş və öyüd-nəsihətlərə üstünlük verməməli, məsləhət vermələrin sayını azaltmağa çalışmalıdırlar. Adətən, valideynlər övladlarının məsuliyyətsiz davranışlarından ehtiyat etdikləri üçün öyüd-nəsihətlər verirlər. Bu, uşaqların müstəqil qərar qəbuluna inamsızlıqla bağlıdır. Uzun-uzadı məsləhətlər tədricən uşaqların özünəinamının aşağı düşməsi ilə nəticələnir. Uşağın özünəinamı azaldıqca, valideynlərində onlara inamı, güvəni azalır və öyüd nəsihətlərin sayı yenidən artır.

Hətta ən xoş niyyətlə verilən nəsihət belə uşağın səhvinin qabardılmasına səbəb olur. Bu adətən müdafiə mövqeyinin yaranmasına və müqavimətə gətirib çıxarır (xüsusilə də yeniyetmələrdə). Uzun uzadı məsləhətlər hər hansı qüvvəyə malik olsaydı, uşaqlar onlara əməl edərdilər. Yeniyetmələri arqumentlərlə inandırmaq bəzən heç bir nəticə vermir, çünki onlar haqlı olmalarına əmindirlər, istənilən məsləhəti də nəzarət kimi qəbul edirlər.

Uşaqlar göstərişlərə həssas olduqları üçün valideyn köməyinə ehtiyac duyurlar, buna görə də əmr vermək əvəzinə daha çox suallarla müraciət etmək daha məqsədəuyğundur. Məsələn: “sən ...haqqında nə düşünürsən?”, “Sən ...haqqında düşünmüsən-mi?”, “...haqqında nə deyə bilərsən?”. Uşağa məsləhət verməyin ən yaxşı yolu onun nə istədiyini müəyyənləşdirib, ona həmin istiqamətdə məsləhət verməkdir.

Ailədə valideyn-övlad münasibətlərində qarşıdurma qaçılmazdır, lakin hər xırda məsələyə görə uşaqla mübahisə etməyə dəyməz. Uşaqlarla münasibətdə, onlara irad tutmaq istəyəndə ən vacib məsələnin üzərində köklənmək lazımdır. İstənilən qarşıdurma zamanı valideyn özünə sual ünvanlamalıdır: “Bir həftədən sonra bu mənim üçün nə dərəcədə əhəmiyyətli olacaq?” Əsas qayda: Valideyn yalnız uşağın və

ətrafdakıların həyatı üçün təhlükə hiss etdikdə etirazını bildirməlidir”.

Valideyn bəzən əsəbi halda övladına qadağalar qoyur və hesab edir ki, uşaq həmin qadağalara əməl edəcək. Lakin çox vaxt uşaq həmin hərəkəti valideyndən xəbərsiz dönə-dönə təkrarlayır. Belə olan halda valideynlər uşağa təsir göstərmək imkanını əldən verirlər. Bunun əvəzinə vəziyyətin təhlili, həmin yaşda olanda öz davranışlarının nəticələri, hisləri barədə fikirlərini övladı ilə bölüşməsi daha faydalı olar. Valideyn adətən davranışı ilə gizli mesajlar (məlumatlar) ötürür. Məsələn əhval ruhiyyəsi pis olanda, övladının üstünə qışqırır. Uşağın üstünə qışqırmaqla valideynlər bilmirlər ki, övladı üzərindəki yanlış təəvvülər yaradırlar.

Ailədə məsuliyyət hissinin formalaşması

Uşaqlar öz hüquqlarını yaxşı bilir. Lakin hüquqlar vəzifələrlə yanaşı təmin olunmalıdır. Uşaqlara göstərilən hörmət onlarda məsuliyyət hissi formalaşdırır. Bu, yeniyetmələrlə davranışda, ailədaxili problemlərdə, stress keçirilən dövəmdə xüsusilə böyük əhəmiyyət daşıyır.

Uşaqda məsuliyyət hissinin formalaşdırılmasının ən doğru yollarından biri valideynin də məsuliyyət nümayiş etməsidir. Bu, mürəkkəb, lakin çoxlu üstünlüklərə malik metoddur, çünki valideyn ən yaxşı nümunə ola bilər. Məsuliyyətli uşaqlar özlərinə güvənməkdən məmnunluq hissi duyurlar. Valideyn “mən sənə əziyyətini çəkməliyəm, çünki mən olmasam, sən bunu bacarmazsan” deyəndə uşaq razılaşıb və bu zaman onun özünü qiymətləndirməsi sual altında qalır. Lakin “lazım olsa mən sənə yanındayam, amma əminəm ki, sən özündə bacaracaqsan” deyəndə uşaq müstəqil davranışa öyrənir və bununla da onun məsuliyyəti artır. Yeniyetməlik dövründə valideynlər övladlarını və ətrafını müşahidə edə bilmir. Məsuliyyət hissi aşılana uşaq valideynlərinin daim virtual mövcudluğunu hiss edir. “Nə etsəm daha düzgün olar?”, “Bu mənə həqiqətən lazımdır mı?”, “Valideynlərim nə deyər?” kimi fikirlər onları daim düşündürür.

Uşağın hörmətini qazanmağın ən səmərəli yolu onlara hörmət etmək, şərəf və ləyaqətini qorumaqdır. Valideynlər övladlarından hörmətsizlik görəndə özlərini təhqir olunmuş sayırlar. Lakin özləri də bilmədən bəzən onlara qarşı hörmətsizlik edirlər. Məsələn, övladlarının əşyalarında axtarış aparmaq onlara qarşı hörmətsizlik və inamsızlıqdır. Eyni hərəkət uşaq tərəfindən olunduqda valideyn qəzəblənir.

Uşaq getdiyi məkan, görüşdüyü insanlar haqqında valideynə məlumat verməli, onunla əlaqə saxlamalıdır. Valideyn-övlad münasibətləri qarşılıqlı hörmət əsasında qurulduqda, xüsusi qaydaların tətbiq olunmasına ehtiyac qalmır. Valideyn öz səlahiyyətindən istifadə edərək övladını cəzalandırmamalıdır. Əksinə, o səlahiyyətindən istifadə edərək müsbət tərzdə ünsiyyət qurmalı, uşağa seçim imkanı verməli, davranışı haqqında düşünməyə (refleksiyaya) şərait yaratmalıdır. Valideynin əsas məqsədi cəza deyil, övladında məsuliyyət hissini formalaşdırmaqdır. Cəza insanı məsuliyyətdən uzaqlaşdırır, valideynlə övlad arasında məsafəni artırır. Valideyn cəzalandırmaq əvəzinə yaranmış vəziyyətdən çıxış yolunu tapmağıöyrətmək üçün istifadə etməlidir.

Valideyn övladının gələcəkdə mənfi davranışı təkrarlamayacağına əmin olmaq istəyir. Uşaq inamı doğrultmalıdır. Belə situasiyada verilən mesajın mənası uşağın hərəkətlərinə görə məsuliyyət daşması və səhvlərini düzəldə bilməsidir. Uşaqdan daha çox təklif eşitmək istədikdə “daha nə” sualını vermək olar. Müraciət davranışın nəticələri ilə əlaqədar razılıq əldə olunanadək davam edə bilər. İstənilən nəticə üç şərti ödəməlidir:

- Nəticə hadisə ilə əlaqəli olmalıdır;
- Nəticə məntiqə uyğun olmalıdır;
- Nəticə inkişafa təkan verməlidir.

9.9. AİLƏ TƏRBIYƏSİNDƏ MƏKTƏBİN ROLU

XXI əsrdə də uşaq diqqət mərkəzindədir. Şəxsi mövqeyə malik, prioritetlərini müəyyənləşdirən, həyatın mənasını dərk edən, hərəkətlərinə görə məsuliyyət daşıyan şəxsiyyətin tərbiyəsi ailə ilə məktəbin birgə fəaliyyətini labüdləşdirir. Ailə tərbiyəsi şagird şəxsiyyətinin formalaşmasına mühüm tərbiyəvi təsir göstərir. Məhz valideynlərin rəhbərliyi altında uşaq ilk həyat təcrübəsini, bilik və bacarıqlarını əldə edir. Bazar iqtisadiyyatı şəraitində əksər valideynlər maddi rifahın təmin olunmasına kökləndiklərindən uşaqla mənəvi ünsiyyətə demək olar ki, zaman ayıra bilmirlər. Bəzi valideynlər hətta birbaşa vəzifələrinin icrasından kənarlaşaraq öz vəzifələrini nənə, baba, dayə və məktəbin üzərinə qoyurlar. Lakin məktəb formalaşan şəxsiyyətin ailədən ala biləcəyini əvəz etmək iqtidarında deyil. Bəlkə də elə bu səbəbdən valideyn-övlad münasibətləri ildən-ilə kəskinləşməkdədir. Əksər ailələr tərbiyə məsələlərində çətinliklərlə üzləşirlər. Bəzi ailələlərin mədəni səviyyəsi bir o qədər də ürəkaçan deyil. Bu isə məktəbin qarşısında olan vəzifələri daha da mürəkkəbləşdirir. Onlardan ən əsası:

1. Hər bir uşağın şəxsiyyətinin inkişafı məqsədilə ailə ilə məktəbin tərbiyə vermə prosesində vahidlik;
2. Ailəyə tərbiyə işində dəstəyin verilməsi;
3. Pedaqoji kollektivlə ailənin çətinliklərin öhdəsindən gəlmək üçün birgə fəaliyyəti;
4. Pedaqoqun şagirdlərlə fərdi fəaliyyəti;
5. Valideynlərlə sosial-psixoloji mövzularda təlim və seminarların təşkili, maarifləndirmə işinin aparılması.

Pedaqoqun əsas vəzifəsi gənc nəslin təlim-tərbiyəsinin təşkili olduğundan hər bir müəllim tərbiyə məsələləri, uşaqların, yeniyetmələrin davranışı və digər problemləri ilə bağlı ailəyə kömək göstərməli, onlarla sıx əməkdaşlıq etməlidir.

Valideynlərin maariflənməsində məktəb psixoloqunun da fəaliyyəti önəmlidir. Əfsuslar olsun ki, hazırda məktəblərdə psixoloqların sayı kifayət qədər olmadığından şagird və

valideynlər çoxlu problemlərlə üzləşirlər. Məktəblə ailə arasında əlaqələr müxtəlif formada ola bilər. Şagirdlərin tərbiyəsində valideyn iclaslarının rolu danılmazdır. Lakin bəzən şagirdlərin davamiyyət və müvəffəqiyyətinin, təşkilati məsələlərin müzakirəsinə daha çox yer ayrılır. Valideyn iclasları keçirilərkən aşağıdakı məsələlər nəzərə alınmalıdır:

1. Valideyn iclaslarının əsas məqsədi şagirdlərin səhvlərini və uğursuzluqlarını vurğulamaq üçün deyil, onları maarifləndirmək məqsədilə təşkil olunmalıdır.

2. İclasın mövzusu şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri ilə əlaqəli olmalı, sırf onları nəzərə almalıdır.

3. İclasda təlim müvəffəqiyyəti, müxtəlif vəziyyətlərin müzakirə və təhlili aparılmalıdır.

4. İclaslarda şagird şəxsiyyətinin mühakiməsi və müzakirəsi aparılmamalıdır.

5. İmkan daxilində icaslarda müxtəlif təqdimat və videoroliklərin müzakirəsini təşkil etmək məqsədəuyğundur.

6. Pedaqoq iclasa əvvəlcədən hazırlaşmalı, müzakirə olunacaq problemləri dəqiq müəyyənləşdirməlidir.

Valideynlərin maariflənməsi onların ailədə övladları ilə münasibətlərin düzgün müstəvidə qurulması istiqamətində atılan doğru addımlardandır. Bəzən valideynlər müxtəlif səbəblərdən icaslarda iştirak edə bilmədikləri üçün məktəbin saytında iclasda aparılan söhbət, maariflənmə ilə bağlı materialları görməyə imkan yaradılmalıdır. Təlim-tərbiyə işinin səmərəli olması məqsədilə valideynləri açıq dərslərə, dərnək və klubların hazırladığı tədbirlərə dəvət etmək lazımdır.

Məktəbdə açıq qapı günlərinin təşkili də əhəmiyyətli məsələlərdəndir. Belə günlərdə valideyn fənn müəllimləri ilə görüşmək, övladı haqqında ətraflı məlumat əldə etmək, mövcud problemlərin aradan qaldırılması istiqamətində müəllimlə birgəfəaliyyət planı hazırlamaq imkanı qazanırlar. Bununla yanaşı, valideyn iclaslarına kənardan mütəxəssislərin dəvət olunması, onlarla uşaq və yeniyetmələrin problemlərinə dair

söhbətlərin, müzakirələrin aparılması da olduqca böyük fayda verə bilər.

Məktəbdə valideynlər üçün müxtəlif məsləhətlərin təşkili məktəb-ailə münasibətlərinin düzgün tənzimlənməsində əvəzolunmaz rola malikdir. Əksər valideynlərin özünütəhsil imkanı olmadığından adətən fəvqaladə vəziyyətlərdə (müəllimlə münacişələr, davranış pozuntuları, dərstdə müvəffəqiyyətsizlik, pis qiymətlər) məktəbə birdəfəlik məsləhətlər üçün müraciət edirlər. Belə vəziyyətlərdə məktəbin əsas vəzifəsi təkcə pedaqoji-məlumat dəstəyi vermək deyil, eləcə də emosional köməklik göstərməkdir. Bir çox münacişələrin ilkin mərhələsində preventiv-qabaqlayıcı tədbirlərin görülməsilə qarşısı almaq mümkündür. Ailələrlə maarifləndirici tədbirlərin görülməsi ilə yanaşı, pedaqoji kollektivin özü ilə də mütəxəssis və psixoloqlar tərəfindən müvafiq işlər aparılmalıdır.

Müəllim ailə ilə iş prosesində onun adət-ənənələri, problemləri, hər bir üzvünün iş rejimi, iş xüsusiyyətləri, uşağa daha çox təsir edən valideyn və s. məsələlər haqqında məlumatlar toplayıb, ailə-məktəb əməkdaşlığının səmərəli yollarını müəyyənləşdirməlidir.

Müasir dövrdə ünsiyyətin müxtəlif yollarından istifadə ailə-məktəb münasibətlərinin daha səmərəli olmasına münbit şərait yaradır. Belə ki, sinif rəhbərləri, fənn müəllimləri sosial şəbəkələrdə qruplar və ya e-mail vasitəsilə valideynlərlə çevik əlaqələr yarada bilər. Həftəlik elektron hesabatların da müntəzəm olaraq valideynlərə göndərilməsi pedaqoji prosesin səmərəsini yüksəldən amillərdəndir. Məktəb valideynlə əməkdaşlığın maksimum dərəcədə faydalı olması üçün münbit iqlim yaratmalıdır. İstənilən əməkdaşlığın müvəffəqiyyəti yaradılan mühitdən bilavasitə asılıdır. Pedaqoji kollektiv valideynlərlə davranmalıdır. Yalnız belə olan halda valideynlər övladları ilə bağlı problemlərin müzakirəsinə hazır olacaqlar. Pedaqoqlar ailə sirlərini qorunmalı, uşaq və ailə haqqında məlumatın konfidensiallığını təmin etməli, həmkarları ilə bölüşməməlidirlər. Məktəb və müəllimə inamı itirən valideyn

növbəti dəfə əməkdaşlıqdan yayınacaq, bu isə şagirdin həyatında mənfi iz buraxacaqdır.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təşəkkül, formalaşma, sosiallaşma, özünütərbiyə və yeni-dəntərbiyə kimi anlayışları müqayisə edin.
2. Tərbiyənin qanunauyğunluqlarının və prinsiplərinin fərqi nədən ibarətdir? Tərbiyə prinsipinin və qanunauyğunluqlarının mühümlərini xarakterizə edin.
3. Tərbiyədə hansı metodlardan istifadə edilir?
4. Hansı pədaqoji məqamlar, situasiyalar tərbiyə prosesində səmərəlidir?
5. Tərbiyə sistemlərinin səmərəliliyini necə dəyərləndirmək, qiymətləndirmək olar?
6. Tərbiyə işinin istiqamətini və yanaşmalarını xarakterizə edin.
7. Valideynlərin maariflənməsində məktəb psixoloqunun fəaliyyətini izah edin.
8. Valideyn iclaslarında hansı məsələlər müzakirə olunmalıdır?
9. Şəxsiyyətlərarası düşüncənin, dərkin ən mühüm mexanizmlərindən olan stereotipləşdirilmənin mahiyyətini açıqlayın.

10-CU BÖLMƏ

MƏKTƏBİN İDARƏ OLUNMASI

10.1. MƏKTƏBŞÜNASLIQ MƏSƏLƏLƏRİ

Ümumtəhsil məktəbinin qarşısında duran vəzifələrin uğurla həyata keçirilməsi məktəbin idarə olunması, ona rəhbərlik edilməsi səviyyəsindən asılıdır. İdarəetmə sosial mənada, müəyyən obyektə təşkilati, planlı və sistemli şəkildə təsir etmək kimi anlaşıılır. O, müəssisənin fəaliyyətinin keyfiyyət xüsusiyyətlərinin nizama salınması, qorunması, gələcək inkişafı və təkmilləşdirilməsini təmin edir.

Hər bir xalqın varlığı, tarixi inkişaf prosesi, gələcəyi, düşüncə tərz, bilik və bacarığı bünövrəsi möhkəm qoyulan təhsil sistemi ilə əlaqədardır. Müstəqil Azərbaycan Respublikasında təhsil sahəsində müvafiq islahatların həyata keçirilməsi yeni tarixi mərhələnin başlıca tələblərindəndir. Bugün məktəbşünaslıq məsələlərinin ali məktəbdə tədris olunması yeni pedaqoji təfəkkürün tələblərindən, tədrisin Bolonya prosesi, kredit sistemi əsasında yenidən işlənməsi, təkmilləşdirilməsi, ali məktəbdə təlim prosesinin optimallaşdırılması, gələcək müəllimləri tədris müəssisəsinə rəhbərlik və onu idarə etməyə hazırlamaq zərurətindən irəli gəlir. Mövzuların yeni tələblər əsasında işlənməsi mühazirə və seminarların təşkili haqqında metodik göstərişlərə, habelə məşğələlərin yeni, interaktiv metodlarla keçirilməsinə ehtiyac yaratmışdır.

Ümummilli lider Heydər Əliyevin sərəncamı ilə təsdiq edilən “Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində islahat Proqramı” bu sahədə hüquqi bazanın yaradılmasına təkan verdi. Bu illər ərzində Dünya Bankının dəstəyi ilə ümumi təhsilin məzmununun yeniləşdirilməsi, tədris-maddi bazasının möhkəmləndirilməsi, kadr potensialının gücləndirilməsi, idarə olunmasının təkmilləşdirilməsi, İKT ilə təmin edilməsi və s. sahələrdə xeyli

iş görülmüşdür. 1998-ci ildən başlayaraq 3000-dən çox yeni məktəb binası, əlavə tədris korpusu tikilib istifadəyə verilmiş və əsaslı təmir edilmiş, inventar avadanlıqlarla təchiz edilmiş, məktəblərin informasiya-kommunikasiya texnologiyaları ilə təminatı yaxşılaşdırılmışdır. Bu məsələ ilə bağlı Dövlət Proqramı yerinə yetirilmişdir, 2008-ci ildən etibarən ikinci Dövlət Proqramı tətbiq olunmaqdadır. Ötən dövr ərzində Azərbaycan hökuməti tərəfindən 1999-cu ildə ümumi orta təhsilin dövlət standartları, 2006-cı ildə ümumi təhsilin Konsepsiyası (kurikulu-mu), 2009-cu ildə Təhsil haqqında Qanun və ümumi təhsil siste-mində Qiymətləndirmə Konsepsiyası təsdiq edilmişdir.

Sadalanmış proseslərin hər biri məhz məktəblə əlaqəlidir. Bunları reallaşdırmaq – planlaşdırmaq, əlaqələndirmək, lazımı məcraya istiqamətləndirmək, ona xalqın, cəmiyyətin, dövlətin tələ-binə uyğun rəhbərlik və nəzarət etmək yüksək peşəkarlıq tələb edir.

Məktəbin rəhbərliyi nəyi idarə edir?

1) Təlim-tərbiyə prosesinin təşkili və aparılmasını (icbari təhsilin yerinə yetirilməsi; siniflərin komplektləşdirilməsi, bütün fənlər üzrə ixtisaslı müəllimlərlə təmin olunması, fənlərin tədrisi vəziyyəti, şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin keyfiyyəti, metodbirləşmələrin işi, tədris proqramlarının yerinə yetirilməsi, fakultativ məşğələlərin təşkili, keçirilməsi, peşəyönümü işinin təşkili, sinifdən xaric və məktəbdənkənar tədbirlər, məktəb sənədlərinin – qərar, sərəncam, əmrlərin icrası və i.x.);

2) Tədris-maddi bazanı və maliyyə-təsərrüfat fəaliyyətini (məktəbin binası, otaqları, qurğuları, inventar-avadanlığı, kommunikasiyaları, kitabxanası, tərtibatı, coğrafiya meydançası, laboratoriya və fənn kabinetləri, atıcılıq tiri, yanğına qarşı su ho-vuzu, smetaya əsasən ayrılmış vəsaitin səmərəli xərclənməsi, dərs bölgüsünün obyektiv aparılması, statistik hesabatların hazırlanması və s.) idarə edir. İşin təşkili və məzmunu nöqtəyi-nəzərindən bu bölmələrin hər biri spesifik xüsusiyyətlərə malikdir.

Müasir şəraitdə təlim-tərbiyə məsələlərinin kompleks həllində məktəbin idarə olunmasının, ona rəhbərliyin rolu durmadan artır. İdarəetmə ilə müqayisədə “rəhbərlik” anlayışı daha geniş mənə kəsb edir. Çünki rəhbərlik idarəetmənin bütün həlqələri üzrə əsas istiqamətləri və başlıca məsələləri müəyyənləşdirir. Məktəbin idarə olunması ilə bağlı bütün məsələlər məktəbşünaslıq adlanır. Məktəbşünaslıq pedaqoji elmin məktəbin idarə olunmasının məqsədi, məzmunu və metodlarını, məktəbə rəhbərlik sistemini özündə ehtiva edən bir sahəsidir. Başqa sözlə, məktəbşünaslıq – cəmiyyət və dövlət tərəfindən məktəbin qarşısına qoyulan vəzifələri uğurla həll etmək məqsədilə həyata keçirilən təşkilati-pedaqoji tədbirlər sistemidir.

Məktəbşünaslığın mövzusu məktəb işinin təşkili və idarə olunması prosesi, obyekt məktəbin idarə olunması üzrə təhsil orqanları və məktəb rəhbərliyinin çoxcəhətli fəaliyyətidir. “İdarə etmək – fəaliyyət göstərmək, təsir etməkdir”(Stendal).

Məktəbşünaslığın metodoloji əsasını:

- 1) Azərbaycan dövlətinin qanunvericiliyi,
- 2) ölkəmizdə məktəbə rəhbərlik edilməsi və idarə olunması təcrübəsi,
- 3) pedaqoji elmin tarixi irsi təşkil edir.

Məktəbə rəhbərlik sosial xarakter daşıyır, cəmiyyətin və dövlətin irəli sürdüyü məsələlərin kompleks həlli ilə bağlıdır. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, Təhsil Qanunu, təhsillə bağlı dövlət başçısının fərman və sərəncamları, Milli Məclisin qərarları, hökumətin qərarları, sərəncamları ilə ifadə edilən qanunvericilik sistemi məktəbə rəhbərlik və idarə edilməsinin əsas hüquqi bazasıdır.

Orta əsrlərdə məktəb və mədrəsələrin, XIX əsrin 30-cu illərindən rus-tatar məktəblərinin, sovet hakimiyyəti illərində ümumtəhsil məktəblərinin idarə edilməsinin mütərəqqi ənənələri və tarixi təcrübəsi, Azərbaycan pedaqoji fikrinin görkəmli nümayəndələri N.Gəncəvi, N.Tusi, M.Füzuli, A.Bakıxanov, M.Ş.Vazeh, M.F.Axundov, H.Zərdabi, S.Ə. Şirvani, S.S.Axun-

dov, F.Köçərli, R.Əfəndiyev, N.Nərimanov, M.Ə.Sabir, M.T.Sidqi, C.Məmmədquluzadə, F.Ağazadə, Ü.Hacıbəyov, Ə.Y.Seyidov, M.M.Mehdizadə, N.H.Kazımov, H.M.Əhmədov, Z.İ.Qaralov, Ə.Ə.Ağayev və başqalarının pedaqoji irsi məktəbin idarə olunması və ona rəhbərliyin əsas ideya mənbələrindəndir. Bunlardan başqa R.Məmmədzadə, R.Mustafayeva, F.Rüstəmov, A.Abbasov, Ə.Paşayev, F.Sadiqov, S.Quliyev, O.Həsənlı, H.Əlizadə, L.Qasımova, R.Hüseynzadə, V.Xəlilov, M.İlyasov, Ş.Tağıyev, Ə.Kəlbəliyev, N.Ə.Əhmədov, İ.Əhmədova, İ.Hacıyev, H.Bayramov və digər pedaqoqlar tərəfindən müxtəlif illərdə məktəbsünəşliqə dair yazılmış qiymətli dərslıklər və metodik ədəbiyyat nəşr edilmişdir.

Ümumtəhsil məktəbi gənc nəslin təlim-tərbiyəsini həyata keçirən müəssisə, daim dinamik inkişaf edən, uşaqlardan və yaşlılardan ibarət kollektivdir. Ölkəmizdə məktəbin idarə olunması dövlətin, cəmiyyətin idarə edilməsi prinsipləri əsasında həyata keçirilir. Çünki məktəb cəmiyyətin özəyidir.

Respublikada təhsilin idarə olunması, ona rəhbərlik edilməsi sahəsində dövlət və ictimai özünüidarə sistemi yaradılmışdır. İdarəetmə və rəhbərlik nədir? Bu anlayışlar bir-birindən nə ilə fərqlənir? Məktəbsünəşliqda “idarəetmə” anlayışı optimal nəticə əldə etmək məqsədilə məktəb işlərini mütəşəkkil, planlı, müntəzəm təşkil və təmin etmək, məktəb daxilində baş verən münasibətləri, mürəkkəb psixoloji, pedaqoji və metodik prosesləri şüurlu surətdə tənzimləməkdir.

İdarəetmə ilə əlaqədar işlər bir neçə mərhələdən ibarət olur. Məsələn, hər bir iş məqsəddən başlandığı kimi, idarəetmə də həmişə elmi cəhətdən əsaslandırılmış məqsədin irəli sürülməsindən başlanır. Sonra vəziyyət öyrənilir və müvafiq məlumat əldə edilir. Həmin məlumat əsasında görülmək işin proqramı tutulur. Bu proqram üzrə işin təşkili təmin olunur. Daha sonra, işin gedişi nəzarətdə saxlanılır, yeri gəldikcə stimullaşdırma, təshih işi aparılır, pedaqoji təsir edilir, əks-əlaqələr yaradılır və s. Nəhayət, işin sonunda məlumatlar ümumiləşdirilir, təhlil edilib qiymətləndirilir və gələcək fəaliyyət üçün müvafiq nəticələr

çıxarılır. Əlbəttə, bütün bu mərhələlərdə idarə edən tərəf, yəni, rəhbərlik aparıcı qüvvə hesab olunur. “Rəhbərlik” daha geniş anlayışdır. O, məktəbi idarəetməni həyata keçirən, fəaliyyətin əsas xətlərini, başlıca vəzifələrini müəyyənləşdirən, proseslərin təşkilinə istiqamət verən şəxsdir. İdarəetmənin obyektivliyi rəhbərdən çox asılıdır. Məktəbin özünüidarəsinin ali orqanı məktəbin ümumi yığıncağı konfransdır. Konfranslar arasında ali ictimai özünüidarə orqanı məktəb şurasıdır. Təlim-tərbiyə prosesini inkişaf etdirmək, təkmilləşdirmək, müəllimlərin və tərbiyəçilərin peşə ustalığını, yaradıcılıq meyilini yüksəltmək məqsədilə məktəbdə pedaqoji şura yaradılır. Məktəbə direktor rəhbərlik edir. Məktəb həyatının əsas məsələləri demokratik prinsiplər əsasında kollegial orqanlarda - məktəb və pedaqoji şuralarda həll olunur. İdarəedici tərəf - rəhbər və kollegial orqan nə qədər çevik, səriştəli və peşəkar fəaliyyət göstərsə, məktəbin idarəetmə işləri də bir o qədər uğurla gedər.

Məktəb rəhbərinin işi kollegial orqan olan məktəb və pedaqoji şuraların işi ilə vəhdət təşkil edir. Məktəbdə başqa kollegial qurumlar da fəaliyyət göstərir. Bu kollegial qurumlar müvafiq əsasnamələrə uyğun fəaliyyət göstərir. Məsələn, ibtidai sinif müəllimlərinin, sinif rəhbərlərinin və fənn müəllimlərinin metodbirləşmələri, valideyn komitəsi, valideyn-müəllim assosiasiyası, həmkarlar təşkilatı, şagird birliyi təşkilatı, şagird özünüidarə orqanları və s. Bəzi məktəblərdə kollegial orqan kimi direktoryanı müşavirə də fəaliyyət göstərir. Bütün bu kollegial orqanlar demokratik idarəetmənin ümumi strukturunun komponentləridir. Məktəb işinin keyfiyyətini yüksəltməklə bağlı məsələlərin həllində onların hər biri öz imkanı və səlahiyyəti dairəsində fəaliyyət göstərir.

İdarəetmə və rəhbərlikdə demokratik iş üslubu təhsil şuralarının ictimai özünüidarə orqanlarına, şagirdlərin fəaliyyətinin və öz-fəaliyyətinin hər vasitə ilə inkişaf etdirilərək maksimum dərəcədə özünütəşkilinə, özünüidarəsinə keçməsi, kollegial orqanların əməkdaşlığı, məktəb şuralarının tərkibinə müxtəlif kateqoriyalardan olan nümayəndələrin seçilməsi,

onların hər birinin rəyinə hörmətlə yanaşılması əsasında həyata keçirilir.

Demokratikləşdirmə əvvəlki dövrlərdə hakim olan inzibati-amirlik üsullarını rədd edir, idarəetmə və rəhbərliyi əməkdaşlıq üzərində qərarlaşdırır, məktəbi uşaqlar üçün sevinc mənbəyinə, tərbiyə ocağına çevirir. Əlbəttə, bu, məktəb rəhbərlərinin məsuliyyətini əsla azaltmır. İdarəetmə və rəhbərliyi həyata keçirən hər bir şəxs öhdəsinə düşən rolu yüksək səviyyədə yerinə yetirməyə borcludur. Həmin rol, vəzifə və hüquqlar orta ümumtəhsil məktəbinin nümunəvi Əsasnaməsində və digər normativ sənədlərdə konkret şəkildə əks etdirilmişdir. Məsələn, direktor pedaqoji kadrların düzgün seçilib yerləşdirilməsini təmin etməli, onların öz ixtisaslarını artırmaq, elmi-nəzəri, təcrübi, mənəvi və mədəni səviyyələrini yüksəltmələri üçün əlverişli şərait yaratmalı, şagirdlərin intizamına, təlim-tərbiyə işlərinin keyfiyyətinə, məktəbdəki şagird özünüidarə orqanlarının və valideyn komitəsinin, valideyn-müəllim assosiasiyasının tədbirlərinə, sinifdən xaric və məktəbdən kənar işlərin məzmun və təşkilinə nəzarəti həyata keçirməli, məktəbin təmiri, maddi-texniki bazasının zənginləşdirilməsi, ayrılmış maliyyə vəsaitinin düzgün xərclənməsi və sair bu kimi mühüm işlərin qayğısına qalmalıdır.

İdarəetmənin və rəhbərliyin prinsiplərindən biri də aşkarlıq və obyektivlikdir. Aşkarlıq və obyektivlik demokratiyanın təzahür formasıdır. Aşkarlıq - hər şeyin hamı üçün aydın olması deməkdir. Təcrübə göstərir ki, məxfilik işdəki qüsurların daha da dərinləşməsinə səbəb olur və ictimai bəlaya çevrilir. Aşkarlıq və obyektivlik olmayan yerdə təlim-tərbiyə işlərinin vəziyyətini düzgün müəyyənəlməmək, pedaqoji kollektivin, yaxud ayrı-ayrı müəllimlərin və ya tərbiyəçilərin fəaliyyətini lazımi şəkildə qiymətləndirmək, işdə müvəffəqiyyətə nail olmaq mümkün deyildir. Bu prinsip nəzarət üçün xüsusilə vacibdir. Nəzarətdə aşkarlıq və obyektivlik faktları, hadisələri dərinlən təhlil etməyi, prinsiplial olmağı, subyektivliyə yol verməməyi, ədalətli mövqə tutmağı tələb edir.

Ən vacib prinsiplər sırasında elmlilik mühüm yer tutur. Ümumiyyətlə, yaxşı idarəetmə və rəhbərlik üçün peşəkarlıq, səriştəlilik, təcrübə, işgüzarlıq, dərin bilik, sadalanan keyfiyyətlərin vəhdəti çox vacibdir. Bu vəhdət isə pedaqogika, psixologiya və sosiologiya elmlərinin nailiyyətlərinə əsaslandığında, onları təcrübədə tətbiq etdikdə yaranır. Məktəb rəhbərləri geniş dünyagörüşə, yeni üsullar axtarmaq, tapmaq, işdə tətbiq etmək qabiliyyətinə malik olmalı, mürəkkəb təşkilati, pedaqoji məsələləri yaradıcılıqla, operativ şəkildə həll etməyi bacarmalıdırlar.

Əgər məktəbin direktoru idarəetmənin, xüsusilə məktəb kollektivinə rəhbərliyin elmi-nəzəri və praktik əsaslarını bilirsə, o, işini elmi nailiyyətlərə və qabaqcıl təcrübəyə əsaslanaraq dəqiq quracaq, idarəetmə metodlarını düzgün tətbiq edirsə, onda pedaqoji kollektivlə rəhbərlik arasında qarşılıqlı anlaşma yaranacaq, müəllimlərin əməyi səmərəli təşkil olunacaq, onların elmi-nəzəri səviyyəsi və peşəkarlığı yüksələcəkdir. İdarəetmə işinə elmi yanaşma mövcud vəziyyəti obyektiv qiymətləndirməyi təmin edir, məktəb kollektivinin fəaliyyətinə təkanverici təsir göstərməyə imkan yaradır.

10.2. PLANLAŞDIRMA VƏ NƏZARƏT İDARƏETMƏNİN ƏSAS PRİNSİPLƏRİ KİMİ

İdarəetmə prinsiplərindən biri də planlaşdırma və nəzarətdir. Planlaşdırma idarəetmənin mərkəzi həlqəsidir. İdarəetmə sistemində planlaşdırmanın mühüm rola malikdir. Hər bir iş planlaşdırmadan başlanır. Plan ölçüdür, meyardır, mayakdır, kompasdır. Planlaşdırma - şagirdlərin təlim-təربiyəsini daha da yaxşılaşdırmaq üçün nəzərdə tutulan kompleks tədbirlərin müəyyənləşdirilməsi və sistemləşdirilməsidir. Bəs nəzarət nədir? Nəzarət idarəetmənin əsas tərkib hissələrindəndir, yəni qəbul edilmiş qanunların, qərarların, sərəncamların, əsasnamələrin, qaydaların, təlimatların, əmərlərin və s. icrasının tələbə uyğunluğunu yoxlamaq deməkdir. Məktəb rəhbərləri, xüsusən də direktor əvvəlcədən ciddi

götür-qoy edib planlaşdırdığı və icra üçün kiməsə, yaxud kimlərə tapşırıldığı işin, qərarın, əmrin, sərəncamın necə yerinə yetirildiyini, mövcud tələblərə uyğunluğunu müntəzəm müşahidə etməli, nöqsanları vaxtında aşkara çıxarmalı, nailiyyətləri artırmaq, nöqsanları isə aradan qaldırmaq üçün tədbirlər müəyyənləşdirməlidir. Nəzarət qəbul edilmiş qərarların, planların, normaların, standartların, qaydaların, əməllərin tələblərə müvafiqliyini müəyyənləşdirmək üçün aparılan müşahidələr və yoxlamalar sistemidir. Mövcud reallığı nəzərə almaqla görülmək işlərin düzgün planlaşdırılması, icrasına operativ nəzarət edilməsi və nəticəsinin nəzərə alınması müvəffəqiyyətin rəhnidir.

Pedaqoji rəhbərlik və idarəetmədə məktəbdaxili nəzarət mühüm yer tutduğundan, həm də çoxsahəli və mürəkkəb iş olduğundan, onun məqsədini, məzmununu, forma və metodlarını dəqiq müəyyənləşdirmək, yaxşı dərk etmək mütləqdir.

Məktəbdaxili nəzarətin məqsədi direktiv və normativ-hüquqi sənədlərdə irəli sürülən, məktəbin qarşısında qoyulan vəzifələrin icrasını maksimum təmin etməkdən, pedaqoji prosesin yaxşılaşdırılmasına nail olmaqdan, təcrübəsiz müəllimlərə köməklik göstərməkdən, işin vəziyyətini ətraflı öyrənməklə vaxtında təshih etməkdən ibarətdir.

Məktəbdaxili nəzarət geniş sahələri əhatə edir. Həmin sahələr daim bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədədir. Məktəbdaxili nəzarətin strukturuna daxil olan sahələr müxtəlif və rəngarəng olduğu kimi, həmin sahələr üzrə aparılan işin (nəzarətin) forma və metodları da müxtəlifdir.

Pedaqoji ədəbiyyatda nəzarətin ümumi, xüsusi və spesifik formaları təqdim olunmuşdur. Məktəbdaxili nəzarətdə fəaliyyət göstərən ümumi formalara - tematik (məsələn, məktəb işinin bu və ya digər sahəsinin müəyyən mövzu çərçivəsində müşahidə edilməsi, yoxlanılması, öyrənilməsi), frontal (məsələn, məktəb işinin bütöv bir sahəsinin öyrənilməsi, yaxud eyni vaxtda sinif şagirdlərinin hamısının təlim-tərbiyə fəaliyyətinin nəzarətdə saxlanması və s.), kompleks (misal üçün məktəbin, yaxud bütöv bir pedaqoji kollektivin fəaliyyətinin hərtərəfli yoxlanması) və

qrup halında nəzarət formaları daxildir (məsələn, məktəbdə eyni fəndən dərs deyən müəllimlərin dərslərinin yoxlanılması, yaxud bir qrup şagirdin bilik və tərbiyəlilik səviyyəsinin nə dərəcədə olmasını müəyyənləşdirmək və s.).

Xüsusi formalara fərdi nəzarət (məsələn, yalnız bir müəllimin fəaliyyətinin öyrənilməsi), icmal nəzarəti (təlimin metodlarını təkmilləşdirmək sahəsində kollektivin gördüyü işlərə dair aparılan yoxlama, yaxud yarımil, dərs ilinin sonunda yekun xarakteri daşıyan yoxlamalar və s.), izləyici nəzarət (misal üçün, bir neçə müəllimin bu və ya digər sahədəki fəaliyyətini uzun müddət ərzində müəyyən ardıcılıqla müşahidə edib öyrənmək), müqayisəli nəzarət (məsələn, bir sinfin təlim müvəffəqiyyətini başqa bir paralel sinfin təlim müvəffəqiyyəti ilə müqayisəli şəkildə öyrənmək), ümumiləşdirici nəzarət (məsələn, hər hansı sinif çərçivəsində müəyyən sahə üzrə aparılan bir neçə günlük yoxlamanın nəticəsinin ümumiləşdirilməsi) və s. formaları aid etmək olar.

Məktəbdaxili nəzarətin spesifik formaları da vardır. Bunlar məktəbdaxili nəzarətin strukturuna daxil olan sahələrin özləri qədər müxtəlifdir. Dərsin müşahidəsi, sinif rəhbərinin tərbiyəvi işinin, dərs cədvəlinin tərtibinin pedaqoji tələblərə uyğunluğunun yoxlanması, məktəbin təsərrüfat fəaliyyətinə nəzarət və s. spesifik yoxlamalardır.

Məktəbdaxili nəzarət məktəbin rəhbər işçiləri tərəfindən nəzakətlə, yüksək tələbkərliliklə və humanizm prinsiplərinə uyğun aparılmalıdır. Həmin prosesdə müşahidə, müsahibə, anket sorğusu, test, müvafiq sənədlərin öyrənilməsi və s. (şifahi, yazılı, qrafik və sair növləri ilə) metodlardan geniş istifadə olunur. Məktəb rəhbərləri müəllimlərin, sinif rəhbərlərinin, şagirdlərin fəaliyyəti üzərində müşahidə aparmaqla, müxtəlif növ yoxlama işləri keçirməklə, dərslərdə, tərbiyəvi tədbirlərdə vaxtaşırı iştirak etməklə, məktəb sənədlərini (şagirdlərin şəxsi işləri, sinif jurnalları və s.) öyrənməklə, sinif rəhbərlərinin, şagird özünüidarə təşkilatlarının planları, hesabatları ilə əyani surətdə tanış olmaqla, pedaqoji və şagird kollektivinin üzvləri

arasında sorğu aparmaqla və digər növ nəzarət metodlarından yerli-yerində istifadə etməklə müvafiq sahələrdə olan çatışmazlıqların qarşısını vaxtında almalıdırlar. Eyni zamanda onlar perspektivdə görüləsi işlərin məzmununu, xarakterini, həcmi, icra vaxtını müəyyənləşdirməli, həmin məsələlər üzrə dəqiq tövsiyələrini verməlidirlər. Lazım gəldikdə, nəzarətin nəticələri ya məktəb şurasında, ya pedaqoji şurada, ya da fənn metodbirlişmələrində müzakirə edilməli, müəllimlər, şagirdlər, valideynlər bu haqda məlumatlandırılmalıdırlar.

10.3. İDARƏETMƏDƏ OPTİMALLAŞDIRMANIN YOLLARI

Məktəbin qarşısında qoyulmuş vəzifələri operativ həll etmək üçün onun idarə olunmasını optimallaşdırmaq lazımdır. Optimallaşdırmanın mahiyyəti vaxt, qüvvə və vəsaitin səmərəli sərf edilməsi ilə yüksək nəticələrə nail olmaqdan ibarətdir. Məktəbi idarəetmə o zaman optimal sayılır ki, qarşıya qoyulmuş məqsədlər nəzərdə tutulmuş müddətdə yüksək keyfiyyətlə yerinə yetirilsin. Bunun üçün aşağıdakı şərtlər gözlənilməlidir:

- kadrlarla təminatda müəyyən edilmiş qaydalara əməl edilməlidir. Məktəbdə səriştəli, işgüzar, stabil müəllim və tərbiyəçilər kollektivi olmalıdır. Eyni zamanda, hər bir müəllimin, tərbiyəçinin müvafiq normativ-hüquqi sənədlərdə müəyyənləşdirilmiş müddətdə ixtisasartırma kurslarına göndərilməsi və vaxtaşırı attestasiyadan keçirilməsi, qabaqcıl iş təcrübəsinin öyrənilməsi, yaradıcılıqla tətbiqi təmin olunmalıdır;

- məktəbin maddi-texniki bazası daim möhkəmləndirilməli, hər bir məktəb normal tədris binaları, müasir təlim avadanlığı, informasiya və kommunikasiya texnologiyaları, tədris ləvazimatları ilə təchiz edilməlidir;

- idarəetmə, sözün həqiqi mənasında, demokratik üsullarla aparılmalıdır. Bu sahədə sərt reqlamentləşdirmə, bürokratik mərkəzləşdirmə, inzibati-amirlik halları aradan qaldırılmalı, yerli idarəetmə orqanlarının, valideynlərin, ictimaiyyətin geniş

iştirakına, şagird özfəaliyyətinin hər vasitə ilə inkişaf etdirilməsinə nail olunmalıdır, məktəbdə kollektivin hər hansı üzvünün rəyinə hörmətlə yanaşılmalıdır;

- idarəetmə stimullaşdırılmalı, səriştəli müəllimlər, tərbiyəçilər və digər işçilər maddi, mənəvi cəhətdən mükafatlandırılmalı, onların nüfuzu hər vasitə ilə artırılmalı, pedaqoji kollektivdə sağlam psixoloji iqlim yaradılmalıdır.

Sosioloqlar qeyd edirlər ki, sağlam mikroiklim əməkhaqqı səviyyəsindən də vacibdir. İşlərin düzgün planlaşdırılmasına və görülmüş işlərin vaxtlı-vaxtında təhlil edilməsinə nail olunmalıdır; qarşıya qoyulmuş vəzifələrin nə dərəcədə yerinə yetirildiyi müəyyənləşdirilməli, perspektiv tədbirlər hazırlanıb ətraflı götür-qoy edilməli, əməyin elmi təşkilinə nail olunmalıdır. Göstərilən şərtlərə düzgün əməl olunması məktəbi idarəetməni optimallaşdırmaq, yəni nisbətən az qüvvə və vəsait sərf etməklə, nisbətən qısa müddətdə fəaliyyətdə daha yaxşı nəticələr qazanmaq yolunda ən etibarlı təminatdır. Optimallaşdırmanın inkişafı idarəetmənin intensivləşdirilməsinə zəmin yaradır. İntensivləşdirmənin mahiyyəti vaxta qənaətdən ibarətdir. Vaxt temp, ritm, sürət deməkdir. Temp, ritm, sürət nə qədər yüksək olarsa, vaxt da o qədər həcmli və məzmunlu olar.

10.4. TƏHSİL MÜƏSSISƏLƏRİNDƏ METODİK İŞİN TƏŞKİLİ

Müasir dövr yüksək ixtisaslı, elmi-nəzəri, metodik cəhətdən yetkin və səriştəli müəllim kadrları tələb edir. Belə mütəxəssislər olmasa, məktəbin fəaliyyətini pedaqoji cəhətdən məqsəda uyğun şəkildə təşkil etmək, təlim-tərbiyənin keyfiyyətini günün tələbləri səviyyəsinə qaldırmaq mümkün deyil. Pedaqoqların elmi-nəzəri və praktik səviyyəsinin yüksəldilməsinə kömək edən amillərdən biri də məktəbdə müəllimlərlə aparılan metodik işlərdir.

Hazırda məktəbdə metodik işlərin iki forması - fərdi və kollektiv formaları geniş yayılmışdır. Fərdi iş formasına müəllimin

öz planı əsasında qabaqcıl pedaqoji təcrübəni öyrənməsi, səriştəli həmkarlarının dərslərini, yaxud pedaqoji və metodik mövzulara həsr olunmuş radio və televiziya verilişlərini müntəzəm surətdə dinləyib özü üçün nəticə çıxarması, İKT-nin imkanlarından istifadə etməklə internet vasitəsilə lazımı informasiyaları əldə etməsi, özünütəhsil yolu ilə pedaqoji, psixoloji və metodik ədəbiyyatı mütaliə etməsi, elmi-praktik konfranslarda, ixtisasartırma kurslarında, treninqlərdə vaxtaşırı iştirakı, pedaqoji və metodik mövzularda layihə hazırlaması, məruzə ilə çıxış etməsi, məqalə yazması və s. daxildir. Metodik işin kollektiv forması isə ibtidai sinif müəllimlərinin, sinif rəhbərlərinin, günü uzadılmış qrup tərbiyəçilərinin, fənlər üzrə müəllimlərin metodbirləşmələrində birgə fəaliyyətdir. Metodik işin fənlər üzrə kollektiv formalarında müxtəlif xarakterli işlər aparılır. Nümunə üçün aşağıdakıları göstərmək olar: müvafiq fənlər üzrə tədris proqramları materiallarının məqsədəuyğun şəkildə planlaşdırılması, qabaqcıl iş təcrübəsinin öyrənilib ümumiləşdirilməsi, “açıq dərs”lərin planlaşdırılması, təşkil və təhlili (kollektiv müzakirəsi), psixologiya, pedaqogika və metodikaya aid elmi yenilikləri müəllimlər arasında yaymaq, müvafiq mövzunun və ya fənnin tədrisi zamanı özünü göstərə biləcək çətinliklərin qarşısını vaxtında almaq üçün tədbirlər görülməsi, yeni nəşr edilmiş dərslik və ya metodik vəsaitin müzakirəsi, metodbirləşmə üzvlərinin öz qüvvəsi ilə müəyyən vəsait hazırlamaq, təlimin səmərəli vasitə və yollarını müəyyənləşdirib tövsiyə etmək, müəllimlərin fəaliyyətindəki nailiyyətləri əks etdirən sərgilər təşkil etmək, rəhbər orqanların təlimati və metodik məktublarının, tövsiyələrinin öyrənilməsi və həyata keçirilməsi, metodbirləşmə üzvlərinin tematik planlarının nəzərdən keçirilməsi, fakültativlərin işinin istiqamətləndirilməsi və s. Təlim-tərbiyə işlərini dövrün tələbləri səviyyəsində təşkil etmək üçün məktəbin zəngin maddi-texniki bazası olmalıdır. Məktəbin maddi-texniki bazasının zənginliyi başlıca olaraq onun maliyyə-təsərrüfat fəaliyyətinin düzgün təşkilindən asılıdır.

Məktəb direktoru maliyyə vəsaitini xərclər smetasının müvafiq maddələri (əməkhaqqı, dəftərxana və təsərrüfat xərcləri, inventar və avadanlıq əldə etmək üçün xərclər, məktəbin əsaslı təmir xərci və s.) üzrə məqsədyönlü planlaşdırmağı və onun səmərəli xərclənməsi yollarını yaxşı bilməlidir. Unutmamalı ki, büdcə vəsaitindən düzgün, səmərəli istifadə məktəbin bütün fəaliyyətini yaxşılaşdırmaq sahəsində çox mühüm şərtlərdəndir.

Məktəb sosial təsisat olmaqla yanaşı, cəmiyyətin və şəxsiyyətin təhsil tələbatı kimi dövlətin də, təhsil tələbatını eyni dərəcədə ödəmək məqsədi daşıyan ictimai dövlət sistemidir. Müasir şəraitdə onun təşkilinin formaları, prinsipləri son dərəcə rəngarəng olsa da, mövqeyi, tərbiyə və təhsil sahəsində apardığı xətləri eynidir: demokratikləşdirmə, humanistləşdirmə, diferensiallaşdırma və fərdiləşdirmə. Məktəbi idarə etmək və ona rəhbərliklə bağlı müvafiq sənədlərin düzgün hazırlanması və aparılması da mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin qərarı ilə təsdiq edilmiş ümumtəhsil məktəbinin nümunəvi “Əsasnamə”sində məktəb sənədləri xarakterinə görə iki qrupa bölünür: tədris–pedaqoji və maliyyə–təsərrüfat sənədləri.

Məktəbin tədris-pedaqoji sənədləri aşağıdakılardır: şagirdin şəxsi işi, sinif jurnalı, maraq üzrə kurs məşğələlərinin jurnalı, günü uzadılmış qrupun jurnalı, əsas təhsil haqqında şəhadətnamə blanklarının uçotu və verilməsi kitabı, orta təhsil haqqında attestat blanklarının uçotu və verilməsi kitabı, pedaqoji işçilərin şəxsi heyətinin uçotu kitabı, məktəbin pedaqoji şurasının protokolu kitabı, məktəb şurasının protokolu kitabı, məktəb üzrə əmr kitabı, buraxılan və əvəz edilən dərslərin uçotu kitabı.

Məktəbin maliyyə–təsərrüfat sənədlərinə aiddir: məktəbin texniki pasportu, əsas vəsaitlərin inventar siyahısı, materialların anbar uçotu kitabı, müəssisənin ehtiyacı üçün materialların verilməsi cədvəli, istismarda olan az qiymətli və tez köhnələn əşyaların hərəkətinin operativ uçotu cədvəli, məktəbin kitabxana fondunun inventar kitabı.

Göstərilən sənədlərin düzgünlüyünə, habelə əmlakın bütövlüyünə və mühafizəsinə, onun təyinatına uyğun istifadə olunmasına cavabdeh olan şəxslər qanunvericiliyə uyğun qaydada məktəb direktorunun əmri ilə təyin edirlər.

Məktəb rəhbərləri müvafiq normativ-hüquqi sənədlərin tələblərinə uyğun olaraq məktəb sənədlərinin düzgün tərtibi və saxlanması üçün məsuliyyət daşıyırlar.

Müasir şəraitdə məktəbin sosial rolunun artması, təlim--tərbiyənin məqsəd və məzmununun dinamikliyi, bazar iqtisadiyyatı cəmiyyətinin tələblərinə uyğunlaşdırılması təhsil prosesinin subyektlərinin, xüsusilə şagirdlərin daim inkişafda olması, elmi-texniki tərəqqi, təhsil sistemimizin Avropa və dünya təhsil sisteminə inteqrasiya olunması məktəbin idarə edilməsini günün tələbləri səviyyəsində qurmağı labüdləşdirir.

Sadalanmış məsələlər məktəb rəhbərlərindən daim elmi--nəzəri və praktik biliklərini artırmağı, qarşıya çıxan problemləri operativ şəkildə, obyektivliklə çözməyi tələb edir. Məktəb rəhbəri ən yaxşı təşkilatçı-pedaqoq, ən yaxşı müəllim, ən yaxşı tərbiyəçi olmalıdır. Bu funksiyaları yerinə yetirmək üçün məktəb rəhbəri biliyi, savadı, bacarığı, işgüzarlığı, təşəbbüskarlığı, bütün varlığı və mənəviyyatı ilə hamıya nümunə olmalıdır.

10.5. MƏKTƏBDƏ SOSIAL PEDAQOQUN FƏALİYYƏTİ

Dünya təcrübəsi göstərir ki, təhsil sahəsində sosial pedaqoqlar uşaqlara sosiallaşma prosesində sosial və psixoloji problemlərin öhdəsindən gəlməyə kömək edirlər. Müasir məktəb sistemi peşəkar sosial pedaqoqlardan istifadəni aktuallaşdırmışdır. Valideynlərin əksəriyyəti isə onların vəzifə öhdəlikləri haqqında xəbərsizdirlər.

Sosial pedaqoq kimdir və onun fəaliyyəti nədən ibarətdir? Sosial pedaqoq məktəbdə uşaqların inkişafı və tərbiyəsi istiqamətində ailə, məktəb və ictimaiyyət üçbucağının qarşılıqlı

əlaqəsini təşkil edir. Onun fəaliyyəti uşaqlarla əlaqələrin qurulmasını, yaş və psixoloji xüsusiyyətlərin öyrənilməsini, müxtəlif növ ictimai, faydalı fəaliyyət istiqamətlərinin təşkilini nəzərdə tutur.

Müasir dövrdə uşaq və yeniyetmələrin yaş xüsusiyyətləri ilə bağlı üzləşdikləri problemlərin öhdəsindən gəlməsində, onların fəaliyyətinin səmərəli istiqamətə yönləndirilməsində sosial pedaqoqların böyük rolu vardır. Bununla yanaşı, sosial pedaqoq ailə və uşağın fəaliyyətini dəstəkləməli, davranış problemləri olan şagirdlərə mənfi təsirlərin qarşısını almalı, ehtiyac yarandıqda isə hüquqi yardım göstərməlidir.

Sosial pedaqoq təlim-tərbiyə işini fənn müəllimi kimi sinif otağında deyil, dərsgənkənar fəaliyyətdə həyata keçirməlidir. Yalnız məktəbdənkənar mühitdə şagirdlərin davranış xüsusiyyətlərinə (xüsusilə deviant davranışlı şagirdlərin) daha yaxından bələd olmaq mümkündür. Beləliklə, sosial pedaqoq xarici mühitdə adaptasiya problemləri olan şagirdləri üzə çıxarır, onların xasiyyət və davranış xüsusiyyətlərini öyrənir, onlara kömək yollarını müəyyənləşdirir. Hazırda məktəblərdə bilik yarışına daha çox üstünlük verildiyindən şagirdlərin imtahan, sınaq, yoxlama işlərinə hazırlığı onlarda emosional gərginlik, mənəvi çöküntü yaratmışdır. Belə vəziyyətlərdə məktəblərdə sosial pedaqoqun fəaliyyətinə böyük ehtiyac duyulur.

Sosial pedaqoqun məktəbdə fəaliyyəti "risk qrupu"na aid, valideyn, hüquq-mühafizə orqanları, sosial cəhətdən müdafiəsiz, həssas ailələrin uşaqlarını və pedaqoji kollektivi əhatə edir. O, şagirdlərin dərsgə davamiyyət məsələlərini də nəzarətdə saxlamalı, həmçinin məktəbin yerləşdiyi ərazinin xüsusiyyətlərini, sosial cəhətdən uğursuz ailələrin siyahısını, sağlamlıq problemləri, qanun pozuntularına meyilli olan uşaqları üzə çıxarmalı, valideyn himayəsindən məhrum olan, natamam ailələrdən çıxan, fiziki imkanları məhdud şagirdlərin iştirakı ilə xeyriyyə tədbirləri təşkil etməlidir.

Sosial pedaqoqun vəzifələri aşağıdakılardan ibarətdir:

- Uşaq sosial mühitə uyğunlaşmaqda çətinlik çəkəndə, dezadaptasiya vəziyyətlərində şagirdlərə dəstək və yardım göstərir;

- Valideyn müxtəlif səbəblər üzündən öhdəliklərini yerinə yetirmədikdə uşağı həyatı risklərdən (sağlamlıq problemləri, maddi durum və s.), ailə problemlərindən qoruyur, ona müvafiq yardım göstərir;

- Şagirdlərlə sosial mühit (məktəb, ailə və s.) arasında vasitəçi rolunda çıxış edir;

- Şagird, ailə, pedaqoji kollektiv, uşaq problemləri və mühafizəsi ilə məşğul olan dövlət strukturları, qeyri-hökumət təşkilatlarının nümayəndələri üçün məsləhət, görüş, seminar və təlimlər təşkil edir;

- Sosial mühitdə humanist, mənəvi cəhətdən sağlam münasibətlərin yaradılmasına təmin edir;

- Şagirdlər üçün psixoloji cəhətdən komfortlu və təhlükəsiz mühitin təmin olunması, onların həyat və sağlamlığının qorunmasına şərait yaradır;

- Himayəyə ehtiyacı olan, fiziki imkanları məhdud, deviant davranış nümayiş edən, ekstremal vəziyyətlərə düşən şagirdlərə kömək məqsədilə müəllim, valideyn, xüsusi xidmət mütəxəssisləri, xeyriyyə cəmiyyətləri və s. ilə əlaqələr qurur.

ÖZÜNÜYOXLAMA ÜÇÜN SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Məktəbşünaslığa dair hansı hüquqi və normativ sənədlər barədə danışa bilərsiniz?
2. İdarəetmə və rəhbərlik anayışlarını necə başa düşürsünüz?
3. Məktəbdaxili idarəetmənin xüsusiyyətləri hansılardır?
4. İdarəetmədə optimallıq dedikdə nəyi başa düşürsünüz?
5. Məktəbdaxili nəzarətin əsas məqsədi nədən ibarətdir?
6. Təhsil müəssisələrində metodik işin təşkili formaları hansılardır?
7. Məktəbdə sosial pedaqoqun fəaliyyətini izah edin.

GLOSSAR

1. **AFFEKTİV** (lat. *Affectus*-daxili təlatüm, ehtiras) – emosional sindrom, təsirli və şiddətli reaksiya, sosial-psixoloji əlamətlərdən biri, ruhi həyəcan. İnsanın hallardan və ehtirasdan (hissdən) fərqli olaraq güclü, gərgin baş verən və nisbətən qısamüddətli emosional həyəcanı, qəzəbi, dəhşəti və s. Affekt kəskin ifadəli hərəkətlərlə (spesifik mimika və əl hərəkətləri) və səs reaksiyaları (ağlama, qışqırıq) ilə də müşayiət olunur. Bəzən də, əksinə həyəcandan donub qalma baş verir. Affektin zahiri, xarici ifadə formaları, eləcə də dərinliyi insanın fərdi xüsusiyyətlərindən, xüsusilə onun iradəsinin tərbiyə olunmasından, ali sinir fəaliyyətinin tipoloji xüsusiyyətlərindən xeyli dərəcədə asılıdır. Affekt vəziyyətində insan o şeydən mütəəssir olur ki, o, onda həyəcan əmələ gətirir (şüurun daralması), nəticədə insanda intellektual proseslərin gedişi pozulur və onun öz davranışı üzərində nəzarəti zəifləyir. Affektin aradan qaldırılması xeyli dərəcədə iradə gücü tələb edir və onun başlanğıc mərhələsində yüngül keçir.

2. **AKSELERASIYA** (latınca – *acceleratio*-sürətlənmə) Fərdlərin böyümə və yetişməsinin kəskin tezləşməsi, həmçinin onların ölçüsünün artması deməkdir. İnsan cəmiyyətində akselerasiya onu əhatə edən ətraf mühitin kompleks faktorlarının təzyiqi altında gedir.

3. **APROBASİYA** (lat. *Approbatio*-yoxlamadan keçirmə) -sınaqdan keçirmə, təsdiqlənmiş. Hər hansı bir ideyanın təcrübədə yoxlanılması, sınaqdan keçirilməsi və bəyənilməsi nəzəri olaraq qurulmuş metodların, hesablamaların, xüsusilə də iqtisadi olaraq proqnozlaşdırılmış modellərin təcrübədə, həyatda sınaqdan keçirilməsi. Elmi işin sınaqdan keçirilməsi.

4. **AVTORİTAR**- (lat. *Auctoritas* – hakimiyyət, təsir etmə)-hər şeyin nüfuz, güc zəminində icrası mütləq nüfuza malik. Avtoritarlıq qeyri-demokratik rejimləri və onlara uyğun olan siyasi şüur formalarını ifadə etmək üçün də işlədilir. Qeyd-şərtsiz bir qüvvəyə təbə olma. Bütün vasitələrlə (daha çox

zorakılıqla) öz hakimiyyətini və ya təsirini möhkəmlət. Avtoritarizm nəzəriyyəsi XIX əsrin başlanğıcında Fransa inqilabına və sosialist hərəkatına cavab olaraq J.de Mentr və L.de Bonald kimi ultura mühafizəkar nəzəriyyəçilər tərəfindən işlənilib hazırlanmışdır. Avtoritar rejimdə tək bir şəxsin (tiranın, fəririn, despotun) heç bir hüquqla məhdudlaşmayan hakimiyyəti hökm sürür. Avtoritarizm şəraitində qanun-qayda yox səviyyəsində olur, vətəndaşların, ictimai təşkilatların, bütövlükdə xalqın hüquq və azadlıqları məhdudlaşdırılır.

5. BAKALAVR -(qədim lat. Baccalaureus)- bakalavriati bitirmiş şəxslərə verilən ali peşə-ixtisas dərəcəsi.

6. BAKALAVRİAT-müvafiq ixtisaslar üzrə geniş profilli mütəxəssis hazırlığını təmin edən ali peşə-ixtisas təhsilinin birinci səviyyəsi.

7. BİHEVİORİZM (ingiliscə “behavior” davranış deməkdir)-davranışa əsaslanan, düzgün davranış. Biheviorizmin tarixi XIX əsrin sonu-XX əsrin əvvəllərində Edvard Torndaykın (1874-1949) heyvanlar üzərində apardığı tədqiqatlarla başlayır. Lakin buna baxmayaraq həmin cərəyanın nəzəri lideri Con Uotson (1878-1958) hesab olunur. Müasir psixologiyada geniş yayılmış cərəyanlardan biri. Biheviorizm cərəyanı — elmə yeni faktorların – davranış faktorlarının gətirilməsi ilə xarakterizə olunur. Davranış sözü altında insanın psixi fəaliyyətinin xarici ifadəsi nəzərdə tutulur. Biheviorizim və neobiheviorizim cəryanının yaranması və inkişafında aşağıdakı nümayəndələrinin xidmətləri də böyük olmuşdur: Con Uotson (1878-1958) Amerikan psixoloqu, biheviorizmin banisi. Psixologiyada subyektiv metodu tənqidinə görə məşhurdur. Şüurun elmi fakt olduğunu inkar edərək, klassik davranış psixologiyasının əsaslarını işləmişdir. Biheviorizm mexaniki nəzəriyyədir: o, insan davranışını xətti determenizm prinsipləri ilə izah edir, sözdə obyektiv metoddan danışsa da əslində onun mahiyyətini təhrif edirdi.

8. BOLONYA BƏYANNAMƏSİ - (İt. Universitet) – Prosesin rəsmi başlanğıcı 19.06.1999-cu il hesab olunur. Həmin

tarixdə Bolonya şəhərində 29 Avropa ölkəsinin təhsil nazirlərinin xüsusi konfransında “Avropa Ali təhsil məkanı” bəyannaməsi və ya Bolonya bəyannaməsi qəbul olunur. Hazırda Bolonya sistemi 46 ölkəni özündə birləşdirir. Ehtimal olunur ki, onun əsas məqsədləri 2020-ci ilə qədər yerinə yetməlidir. Azərbaycan 2005-ci il may ayının 19-da Norveçin Berqen şəhərində keçirilən konfransda Bolonya bəyannaməsinə qoşulmuşdur. Azərbaycanın bu prosesə qoşulmaqda əsas məqsədi Avropa təhsil məkanına inteqrasiya olunmaqla onun əmək bazarında diplomların tanınması, kredit sisteminə keçməsinə, müasir attestasiya və akkreditasiya sisteminin qurulmasının təmin olunmasıdır. Bu sistemin əsas məqsədi Avropa Birliyi ölkələrinin ali təhsil məkanını yaratmaq, eləcə də o sistemi dünya miqyasında fəallaşdırmaq. Bolonya prosesi kompleks əlaqəli məsələləri əhatə edir, hansı ki, bu məsələlər Avropa ölkələrində biliyin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsinin üsullarına və təhsil sisteminin yaxşılaşmasına yönəlmişdir. Bolonya prosesində ali təhsilin üç səviyyəsi həyata keçirilir:

1. *Bakalavr*
2. *Magistr*
3. *Doktorantura*

9. DAVRANIŞ MƏDƏNİYYƏTİ-insanın birgə yaşayışının ümumi tələb və qaydalarının müəyyənləşməsi, əhatə dairəsi ilə düzgün münasibət qurmaq bacarığı.

10. DƏRS CƏDVƏLİ-siniflər üzrə hər dərs gününə uyğun olan dərslərin keçirilmə yeri, vaxtı və ardıcılığı haqqında məlumata malik qrafik. Bu cədvəldə hər dərs saatını keçirən müəllimin adı və fənni qeyd olunur. Dərs cədvəli təhsil müəssisəsinin rəhbəri tərəfindən təsdiq olunur.

11. DƏRSİN STRUKTURU-dərsin bütövlüyünə və onun müxtəlif variantlarda əsas xüsusiyyətlərini saxlayan elementlərinin cəmi. Bu elementlərə aiddir: dərsin əvvəlinin təşkili, dərsin məqsəd və vəzifələrinin təyini, izahat, möhkəmləndirmə, təkrarlama, ev tapşırığı, dərsin yekunu. Dərsin növü struktur hissələrin müəyyənləşməsi və ardıcılığı üzrə təyin edilir.

12. DİDAKTİKA (yun. didaktikos-öyrədirəm) – təlim--tədris nəzəriyyəsi, pedaqogikanın bölməsi; predmeti tədris insanın təlim və təhsil vasitəsi kimi, yəni tədris və təlimin vahid qarşılıqlı əlaqəsi; funksiyaları: nəzəri (diagnostik və proqnostik) və praktiki (normativ, alət).

13. DİDAKTİK BACARIQLAR – öyrətmək bacarığı.

14. DİREKTOR (lat. Director – rəhbər). 1) Hər hansı müəssisənin, təşkilatın rəhbəri məs. Fabrik direktoru, məktəb direktoru və s. 2) Bəzi tarixi dövrlərdə kollegiya üzvlərinin adı, dövlət, direktoriya rəhbəri.

15. EMPİRİK (yun.empeiria-təcrübi)-yalnız təcrübəyə əsaslanan, təcrübi, induktiv-tətbiqi, düstur, üsul. Ellinizm dövründə elm empirik xasiyyət daşıyırdı.

16. ETİKA [alm. Ethik; fr. Éthique; ing. Ethics; lat. Ethica; yun. Ethike; osm. tr. ilm-i ahlak; tr. etik – insanın gerçəkliklə qarşılıqlı münasibətlərinin özünəməxsus tərəfləri. Əxlaq fəlsəfəsi, insanın, cəmiyyətin və həyatın əxlaqi tərəflərini araşdıran sahə, insanın həm özünəməxsus, həm də ictimai həyatındakı əxlaqi, mənəvi dəyərləri araşdıran fəlsəfənin bir qolu.

17. ƏXLAQ -ictimai şüur formalarından biri. 1) Müəyyən bir zaman ərzində məlum ictimai qrup, yaxud insan kütləsi tərəfindən mənimsənilən, şəxslərin bir-biri ilə əlaqələrini sistemə salan, nizamlayan ənənəvi davranış qaydalarının, qanunlarının cəmi; yaxud müxtəlif cəmiyyətlərdə və zamanlarda əhatə dairəsi və məzmunu dəyişən əxlaqi dəyərlər məcmusu. 2) Eyni zamanda fəlsəfənin bir qoludur. Ərəbcə xulq (mənası “yaratma, xəlf etmə”) sözünün cəmidir; əxlaq - insanın təbiətində olan xasiyyətləri və davranışları, eləcə də həyatı boyu qazandığı keyfiyyətləri ifadə edir. Əxlaq - insanın mənəvi keyfiyyətini, əhvali-ruhiyyəsini müəyyən edən etik normalar; mənəviyyət

18. ƏNƏNƏ -bir cəmiyyət daxilində mənimsənilmiş, yerləşmiş həyat tərzinə və həyat formalarının, qaydaların, adətlərin, müştərək vərdislərinin və izlənilən istiqamətlərin hamısı. Adət-ənənə böyük və kiçik sosial qrupun üzvlərinə

özlərini faktiki necə apardıqlarını, nəyi özlərinə rəva bildiklərini və nəyi özlərinə qadağan etdiklərini təsbit edən anlayış, nəsildən-nəslə keçən adətlər, əxlaq normaları, görüşlər, zövqlər və s. Ənənə etnosun həyatını qoruyub saxlamaq üçün maddi və mənəvi mədəniyyətin, ailə və ictimai həyatın elə bir amilidir ki, cəmiyyətin üzvləri onu nəsildən-nəslə ötürürlər.

19. ƏYANİ VƏSAİTLƏR- Tədris prosesində iki əsas funksiyanı yerinə yetirir: əyani görüntü vasitəsi və məlumat mənbəyi. Təbii və təsviri, yəni məxsusi tədris məqsədilə yaradılmış vəsaitlərə bölünür. Natural obyektləri və təsviri birləşdirən kombinə edilmiş əyani vəsaitlər xüsusi növ təşkil edir.

20. FASILƏSİZ TƏHSİL- ümumi qəbul edilmiş tərifə yoxdur. Bu termin təhsilin sosial effektivliyini artırmaq üçün mövcud təhsil səviyyəsinin müsbət istiqamətdə dəyişilməsini bildirir. İnsanın bütün ömrü boyu bir şəxsiyyət kimi formalaşması üçün fasiləsiz təhsil almasını nəzərdə tutur. F.t.-nin əsas mərhələləri: a) insanın müstəqil həyata daxil olması üçün təlim, tərbiyə və təhsil; b) insanın müxtəlif praktiki fəaliyyəti ilə bağlı olan yetkin yaşda tədris fəaliyyəti.

21. FƏRDİ TƏHSİL - müxtəlif səbəblərdən uzun müddət təhsildən kənarda qalmış, habelə müəyyən bir sahə üzrə xüsusi istedadı ilə fərqlənən şagirdlər üçün tətbiq edilən təhsil forması.

22. FƏNN- hər hansı elmin və ya elmlər toplusunun didaktik əsaslandırılmış sistemi. Elmə xas olan materialın konkret təqdim edilməsini göstərir. Elm, bilik sahəsi, tədris obyekti.

23. HIPERTROFIK-tibbi termini-normadan artıq böyümə, genişlənmə, şişirdilmiş münasibət.

24. HUMANİZM-Məfhumun ən geniş mənasında insanın dəyər və hörmətinə, insan olmağa və insanlığa olan əqli inam. İnsanın ləyaqət və hüquqlarına hörməti, şəxsiyyət kimi onun qiymətliyini, insanların rifahı, onların hərtərəfli inkişafı, ictimai həyatda insan üçün əlverişli şərait yaradılması haqqında qayğını ifadə edən baxışların məcmusu.

25. XALQ adi mənada dövlətin, ölkənin əhalisi; elmi mənada isə insanların tarixən dəyişməkdə olan birliyi;bu birliyə

əhalinin obyektiv vəziyyətinə görə müəyyən dövrdə hər hansı bir ölkənin mütərəqqi, inqilabi inkişafı vəzifələrinin həllində birlikdə iştirak etməyə qadir olan hissəsi, təbəqələri, sinifləri daxildir.

26. İDRAK – ər. "nail olmaq, kamilləşmək, çatmaq" mənalarını verən "dərk" kökündəndir; "dərrakə, müdrək" sözləri də eyni kökə istinad edir; pedaqoji mənada idrak- obyektiv gerçəkliyin insan beynində əks etdirilməsi və dürüst bilik almaqdan ibarət fəal ictimai-praktik prosesdir. Obyektiv qanunauyğunluqların şüur vasitəsilə dərk edilməsi. İdrak təlim-tədris prosesinin əsasını təşkil edir.

27. İLHAM (os.tr. ilham; ru. вдохновение; ing. inspiration, enthusiasm; fr. Inspiration;]- Ezoterik bilik növlərindən biri olub, Allah-təala tərəfindən insanların qəlbində bir hissənin doğması, ona bir xeyirin gəlməsi, vəcdin doğmasıdır. İlham bəzən problemli bir iş əsnasında problemin həll olunması üçün ağıla anidən gələn fikrə, ideyaya da deyilir. İlham yalnız və yalnız şəxsi təcrübələr əsasında açıqlana, izah edilə bilər. Çünki ilhamlar ümumi eksperiment kimi təkrarən sınaqdan keçirilə bilməz.

28. İMİTASIYA-(lat.təqlid etmək)-Oxşatma, bənzətmə; bir şeyin saxtasını düzəltmə. Musiqi motivinin bir interval yuxarı və ya aşağı olaraq başqa səsle təkrarı; təqlid.

29. İNOVASIYA (latın dilində "innovato" sözündən olub, yenilənmə və yaxşılaşma deməkdir) - müxtəlif təşəbbüslər, elmi tədqiqatlar əsasında formalaşan mütərəqqi xarakterli yeniliklər. Yüksək səmərəliliyə malik yeniliyin tədbiqi, insanın intellektual fəaliyyətinin, kəşfinin, ixtirasının son nəticəsi.

30. İNTERPRETASIYA-təfsir, izah, şərh

31. KATEQORİYA (yun. Kategoria– özünəməxsusluq, hər hansı bir obyektə yüklənən xüsusiyyət, əlamət) – Aristotelə görə kateqoriya var olanın üzərindəki dəyişiklik formalarıdır. İnsanın aləmə münasibətinin ən ümumi üsullarının anlayışlarda dərk edilməsi; təbiətin, cəmiyyətin və təfəkkürün daha ümumi və mühüm xassələrinin, qanunlarının əks etdirilməsi.

32. KOQNİTİV (lat. cognito,"başə düşmək, dərk etmək, öyrənmək") –dərk etmə və xarici informasiyaları mənimsəmək

qabiliyyətini təsvir edir. Psixologiyada bu anlayış şəxsdə baş verən psixoloji prosesləri və əsasən informasiya emalında psixoloji vəziyyəti araşdırmaq üçün istifadə edilir. Daha çox bilik, bacarıq və qavrama kimi keyfiyyətlərin araşdırılmasında istifadə edilir. İnsanın koqnitiv xassələrinə “diqqətlilik, yadınasalma, öyrənmə, yaradıcılıq, təşkilətmə, orientasiya, əsaslandırma, iradə, inam” və s. kimi keyfiyyətlər aid edilir. İnsanda proses koqnitiv ola bilər. Şüursuz şəkildə nəyisə öyrənmək.

33. KOMPENSASIYA-hüquqi təmin-təzminat, vurulan zərərin əvəzinin ödənilməsi

34. KOMPETENSİYA (lat. competentia -təcrübəli, mühakimə etməyə səlahiyyətli, eləcə də danışmağa hüququ olmaq)-Kompetensiya müəyyən funksiyaların müvəffəqiyyətli icrası üçün zəruri olan bilik, bacarıq, müvafiq təcrübə və şəxsi keyfiyyətlərin toplusudur. fərdin təcrübə və ya biliyə malik olduğu sahə, eləcə də şəxsin tutduğu vəzifə çərçivəsində malik olduğu səlahiyyət dairəsi, pedaqoji kompetensiyalar – pedaqoji səlahiyyət verən bilik, bacarıq, vərdişlərin cəmi.

35. KONFORMİZM (lat.Conformis-oxşar, uyğunluq) - kor-koranə uyğunlaşma, cəmiyyətdəki mövcud qaydaları olduğu kimi qəbul etmək, öz maraqları naminə qanunsuzluğa müqavimət göstərməmək, prinsipsizlik

36. KONSTRUKTİV- əməli və ya praktiki təklif, qurucu və yaradıcı fəaliyyət, təlim növü-zəif və güclü şagird eyni dərəcədə fəallıq göstərir, şagirdlər keçmiş bilikləri əsasında yeni biliklər əldə edirlər, müəllim isə bu zaman onları istiqamətləndirir.

37. QABİLİYYƏT (ərəb- istedad, fitri zəka; tez mənim-səmə bacarığı; ləyaqət, mərifət;) geniş mənada fərdin davranışını tənzim edən və onun həyat fəaliyyətini şərtləndirən psixi xüsusiyyəti.

38. QAVRAYIŞ– hər hansı bir dərk edilənin mahiyyətinin birbaşa qavranılması. Kantda isə idrak növlərinin eyni bir məcrada birləşməsinə deyilirdi. Maddi aləmin hiss üzvlərinə

bilavasitə təsir göstərən predmet və proseslərinin xarici struktur xüsusiyyətlərinin hissi obrazı.

39. LƏYAQƏT (ərəb-qabiliyyət, bacarıq, istedad, iqtidar)– şəxsiyyətin nüfuzu haqqında təsəvvürü ifadə edən əxlaqi şüur anlayışı, etikanın insanın öz-özünə və cəmiyyətin fərdə əxlaqi münasibətini ifadə edən kateqoriya. İnsanda yüksək mənəvi keyfiyyətləri göstərən xassələrin məcmusu, həmçinin bu xassələrin dəyərini dərk edən şəxsin özünə qarşı duyduğu ehtiram hissi. Şərəf anlayışı ilə ləyaqətini əsasən üst-üstə düşür. İnsanın ruhi kamilliy.

40. METOD [alm. Methode; fr. Méthode; ing. Method; lat. Methodus; yun. Methods- tədqiqat və ya dərkətmə yolu osm. tr. usul] – bir qayəyə çatmaq üçün izlənilən, tutulan yol. Elmlərdə müəyyən bir nəticəyə qovuşmaq üçün gedilən yol; praktiki və nəzəri biliklərin dərk, müəyyən tapşırıqın həllinə istiqamətlənmiş vəzifələr. Pedaqogikada təlim və tədris metodlarının probleminin həlli yollarını və klassifikasiyası əsas xüsusiyyət kimi çıxış edir.

41. MƏDƏNİYYƏT -Konkret mənada bədənə və ruhla əlaqəsi olan müəyyən qabiliyyətləri inkişaf etdirmək, əqli və əxlaqi savaddır; varlığın və şüurun bütün sahələrində bəşəriyyətin predmetləşdirmə (sərvətlər, normalar, işarə sistemləri yaradılması və s.) həmçinin, predmetsizləşdirmə mədəni irsin mənimsənilməsi] proseslərin dialektik vəhdətindən ibarət, gerçəkliyin yenidən dəyişdirilməsinə, bəşər tarixi zənginliyinin şəxsiyyətin daxili zənginliyinə çevrilməsinə, insanın mahiyyət qüvvələrinin hər vasitə ilə aşkara çıxarılmasına və inkişaf etdirilməsinə yönəldilmiş sosial-mütərəqqi yaradıcı fəaliyyəti.

42. MƏŞĞƏLƏ (ər.-bir şeyi bir yerə yığışaraq öyrənmə, öyrənməklə məşğul olma) –müəllim tərəfindən dəqiq müəyyən edilmiş vaxtda, daimi şagird tərkibi olan və elmi tapşırıqların həll edildiyi tədris prosesinin forması.

43. MOTİVASİYA - (lat. sövqetmə, oyatmaq, həvəsləndirmə, hərəkətə gətirmə) - İnsanı hərəkətə gətirən güc və hərəklərin istiqamətini müəyyənləşdirən, onların düşüncələri,

ümüdləri, inamları, qızası arzu, tələbat və qorxularıdır. Teylorun nəzəriyyəsi ilk motivasiya nəzəriyyələrindən biridir. Teylorun fikrinə görə idarəetmədə əsas qrup yox, insandır. O insanı tapşırıqları icraədən amil kimi təsəvvür edir və əməyin sərt bölünməsinə təklif edir.

44. MÜƏLLİM (ər.- “dərs keçən, tədris edən”, konkret fənn üzrə tədris prosesini keçirən səlahiyyətli şəxs) –sistəmləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdisləri, habelə mənəvi keyfiyyətləri öyrənənlərə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılamaq yolu ilə cəmiyyətin inkişafına təkan verən pedaqoji təhsilli mütəxəssisdır. Məktəbdə hər hansı bir fəndən dərs deyən pedaqoq. Müəllim - ilk növbədə insandır, bilikli, savadlı, tərbiyəli, uşaqları və peşəsini sevəndir, uşaqları, gəncləri xalqın, vətənin gələcəyi üçün hazırlayan vətənpərvərdir, vətəndaşdır, ictimai xadimdir.

45. MÜLAHİZƏ - (ər.-yaxşı düşünülmüş fikir, rəy, nöqtəyi-nəzər) onun həqiqiliyinə (həqiqidir, yalandır) və ya modallığına (ehtimaldır, mümkündür, mümkün deyil, zəruridir və s.) verilən qiymətlərlə əlaqədər nəzərdən keçirilir. Pedaqoji mülahizələr.

46. MÜVƏFƏQİYYƏT – təhsil alanların tədris proqramlarının tələblərinə əsasən elm, bilik və bacarıqlara yiyələnməsinin xüsusiyyətləri. Təhsil alanların müvəffəqiyyət göstəriciləri: cari mövzuya görə, yarımilliklərə əsasən; illik yekun; bütün il boyu fənn üzrə beşballıq sistem əsasında olan qiymətlər hesab edilir.

47. NƏTİCƏ -verilən səbəblərdən çıxarılan hökm; son, aqibət, qısa xülasə, yekun. Əgər səbəblər doğrudursa, nəticələri də çox zaman doğru olur. Nəticə yalnışdırsa, səbəblər heç vaxt doğru ola bilməz.

48. NƏZƏRİYYƏ – (yun. Theoria, theoria – gözləmək, baxmaq) –faydalanmağı, yaxud da tətbiq etməyi məqsəd güdən sırf bilik. gerçəkliyin bu və ya digər fraqmenti, parçası haqqında səhih, dürüst ümumiləşdirilmiş sistemi; həmin parçanı təşkil edən obyektlərin müəyyən məcmusunu təsvir və izah edir. Müəyyən

həqiqətləri açıqlamaq, izah etmək, yaxud da müəyyən etmə formasında ortaya çıxan, sınaqdan çıxmamış, yalnız düşüncə ilə qurulmuş əsaslar üzərində olan, amma hadisələrə sahib olaraq yeni faktları tapıb ortaya çıxarmaq yolunu göstərən elmi təlim. Nəzəriyyə: 1.Biliyin hər hansı bir sahəsində rəhbər tutulan ideyalar sistemi; ictimai-tarixi həyatın gedişində toplanmış, təbiət və cəmiyyət haqqında biliklərin məcmusu; 2.Təcrübi biliyin əksinə olaraq, hər hansı bir elmin, sənətin mücərrəd məntiqi planda işlənmiş ümumi əsasları; 3.Təcrübi fəaliyyət və ya həqiqi varlığın əksinə olan ümumi mücərrəd mühakimə.

49. NİTQ -fikirini sözlə ifadə etmək qabiliyyəti; danışmaq tərz; insanların bir-biri ilə ünsiyyətindən, dil vasitəsilə öz fikirlərini ifadə etməsindən və başqalarına çatdırılmasından ibarət fəaliyyəti.

50. NORMA - tabe edilməsi vacib olan qayda, qanun; müəyyən edilmiş ölçü, miqdar, orta kəmiyyət; Günahlandırma və dəyərləndirməyə görə həyata keçirilən meyar. Fəlsəfədə əxlaq, estetik və məntiq normaları da mövcuddur.

51. ORİYENTASIYA-yönəlmə, uyğunlaşma, istiqamət. Dayandığı yerin koordinatlarını təyinetmə, müəyyənləşdirmə.

52. ÖLÇÜ – predmetin və hadisənin keyfiyyət və kəmiyyət müəyyənliyinin üzvi vəhdətini ifadə edən fəlsəfi kateqoriya.

53. PARADİQMA (yun. Paradeigma – misal, nümunə) – məlum mərhələdə elmi praktikada təcəssüm edən, konkret elmi tədqiqatı müəyyənləşdirən nəzəri və metodoloji ilkin şərtlərin məcmusu.

54. PEDAQOJİ ETİKA –bütöv ped. proses şərtində əxlaqın (mənaəviyyatın) fəaliyyət spesifikasiyasını əks etdirən etikanın tərkib hissəsi; müəllimin əxlaqi fəaliyyətinin aspektləri barədə elmdir. Onun predmeti müəllimin düşüncə, davranış, münasibət və fəaliyyətində əxlaqının əks olunmasıdır.

55. PEDAQOJİ EKSPERİMENT –problemin həllinin yeni, daha effektiv həlli yollarını axtarmaq məqsədilə tədris və ya tərbiyə sahəsində qoyulmuş təcrübə; hadisə zamanı

səbəb-məqsəd əlaqəsinin tədqiqi; tədqiqatçının elmi cəhətdən hadisəyə aktiv təsirini bildirir; təsir və qarşılıqlı əlaqənin nəticələri barədə rəyin öyrənilməsi; hadisə və proseslərin fasiləsiz təkrarlanması.

56. PEDAQOJİ TƏSİR – müəllimin şagird və ya tələbələrin düşüncə, iradə, emosiyalarına təsiri, onlarda tələb olunan keyfiyyətlərin formalaşması və qoyulmuş məqsədlərə müvəffəqiyyətlə çatma bilmək kimi bacarıqların yaranması.

57. PEDAQOJİ FƏALİYYƏT- pedaqoji prosesdə şagird şəxsiyyətinin tərbiyə, inkişaf və özününinkişafı; azad, yaradıcı özünüifadə üçün professional fəaliyyət; əsas problemi – müəllimin tələb və məqsədlərinin şagirdlərin arzu, istək və imkanları ilə birləşməsi; uğurla həyata keçirilməsi müəllimin professional səviyyəsi, onun ped. texnologiya və texnikaya yiyələnməsi ilə şərtlənir; üç modeli: məcburiyyət pedaqogikası (avtoritar pedaqogika), tam azad pedaqogika, əməkdaşlıq (humanist) pedaqogikası mövcuddur.

58. PEDAQOJİ TAKSONOMİYA-pedaqoji məqsədlərin kateqoriyalarının və ardıcıl səviyyələrinin seçildiyi dəqiq sistemin qurulması. “Məzmunu məqsəddən əvvəl müəyyən-ləşdirmək olmaz” yazan psixoloq alim B.Blum “Təlim məqsədlərinin təsnifatı” əsərindəki kurikulum nəzəriyyəsini təlim məqsədlərinin taksonomiyasını vermiş, eyni zamanda biliklərin kateqoriyaları barədə mülahizələrini söyləmiş, ABŞ-da təlimin təşkilinin mühüm didaktik əsasları kimi uzun müddət istifadə olunmuşdur. Aparılan psixopedaqoji araşdırmalarda təlim məqsədlərinin şəbəkəli (ierarxik) və ya sistemli təsnifatı olan taksonomiyalar hazırlanmışdır. Müxtəlif taksonomiyalardan yalnız üçü-idraki, emosional və psixomotor taksonomiyalar mütəxəssislər tərəfindən təhsil üçün əhəmiyyətli hesab edilmişdir. Ona görə də adları çəkilən bu taksonomiyalar sadəcədən mürəkkəbə doğru düzülmüş fəaliyyətləri əhatə etməklə təlim standartlarının əsasına gətirilərək onların məntiqə uyğun qurulmasının özülünü təşkil edir.

59. PEDOSENTRİK-uşaqyönlü didaktik nəzəriyyə; XX əsrin əvvəllərində alman pedaqoqu İ.Herbartın təlim modelinə etiraz əlaməti olaraq amerika pedaqoqu C. Dyu tərəfindən yaranan yeni didaktik sistem.

60. PERSEPTİV QABİLİYYƏTLƏR—psixi qavrayış, hiss və duyğu orqanları tərəfindən obyektiv reallığın əks olunması; Şagirdin daxili aləminə nüfuz edə bilmək, şagird şəxsiyyətini və onun müvəqqəti psixi vəziyyətini incəliklərinə qədər başa düşməklə bağlı olan qabiliyyətlərdir. Bu cür qabiliyyətə malik olan müəllim indiki anda şagirdin psixologiyasını, onun psixi vəziyyətini qavrayır və eləcə də anlayır, ötürür bir əlamətə, kiçik zahiri ifadəyə əsasən şagirdin daxili aləmindəki ən cüzi dəyişiklikdən baş çıxara bilir.

61. PRİNSİP (lat. principium - əsas, ilk başlanğıc) – davranışın ilk başlanğıcı, rəhbər ideyası, əsas qaydası.

62. PROBLEM [alm. ing. Problem; fr. Probleme; yun. Problema: pro – önə, ballein – atmaq; osm. tr. mesele; ۰] - elmi metodlarla həll etmək şərti ilə ortaya atılan sual.Həllini tələb edən hər növ çətin məsələ.

63. REALİZASIYA-(rus)-gərçəkləşdirmə

64. REPRODUKTİV-(rus)-artma, törəmə qabiliyyətləri

65. SEMİNAR (lat. seminarium - 1) ali məktəblərdə tələbələrin xüsusi fənn və ya mövzu üzrə keçirdikləri məşğələ; 2) müəyyən bir problem ilə əlaqədar keçirilən elmi yığıncaq.

66. SEVGİ – ümumi olaraq xoşagələn bir şeyə münasibət, ehtirasa qədər vara bilən bur ruh vəziyyəti. Fərqli növləri vardır: qarşı cinsə duyulan sevgi, uşağa-ailəyə qarşı duyulan sevgi, valideynə, vətənə, xalqa, millətə, ölkəyə, dogma yurda, hansısa liderə, cəmiyyətə qarşı hiss edilən sevgi və s.

67. SİLLABUS- (silibis-dərsin proqramı, icmalı) Ali məktəblərdə, gimnaziya və liseylərdə tədris olunan fənlərin, keçilən konkret mövzuların izahını müəyyən şərtlərlə verən, istifadə üçün ədəbiyyat siyahısı göstərilən illik və ya ayrım illik xüsusi proqram, icmal.

68. SİNİF RƏHBƏRİ – mütəxəssis-müəllim, şagirdlərlə cəmiyyət arasında mədəniyyət mübadiləsinin vasitəçisi, sinfə müxtəlif tədris üsulları ilə elmlərin aşılınması, hər bir şagirdin şəxsiyyət kimi formalaşması və özünün fərdi xüsusiyyətlərini göstərməsinə yardım edir. Sınıf rəhbərinin fəaliyyəti təlim-tədris prosesində həlledici rol oynayır. Sınıf rəhbərinin əsas məqsədi: cəmiyyətə yararlı fərdin şəxsiyyət kimi formalaşması, onun tərbiyəsinə yardım etmək, şagirdin fərdi inkişafına bilavasitə nəzarət etmək yolu ilə həyata keçirir. O, öz sinfinin ümumi səviyyəsini nəzərə alaraq əlverişli psixoloji şəraiti yaradır, şagirdlərinin şəxsiyyət kimi fərdi kəfiyyətlərini formalaşdırmaq üçün bütün müəllimlərin səylərini birləşdirir.

69. SİSTEM (yun. Systema –birlikdə yerləşdirmək, bir yerə toplamaq, cəm etmək, tam hissələrdən təşkil olunmuş, birləşdirilmiş) – öz aralarında müəyyən münasibətdə və əlaqədə olan, müəyyən bütövlük, vəhdət əmələ gətirən ünsürlərin məcmusu, yaxud öz daxilinə qapalı, sistemli formada olan tam. Bir ideyaya, yaxud da dünyagörüşünə görə sistemlənmiş fikirlər, məlumatlar, təlimatlara da sistem deyilir. Bir-biri ilə əlaqəli, bağlı olan elmi yaxud fəlsəfi ideyalara və fikirlərə də sistem deyirlər.

70. SİVİLİZASIYA 1. (lat. civilis – mülki, dövlət) – cəmiyyətin maddi və mənəvi nailiyyətlərinin məcmusu. Cəmiyyətin intellektə, social ədalətə, mədəni dəyərlərə və müəyyən texnologiyaya əsaslanan tarixi inkişaf mərhələsi. Bütün insanlar bir məntiqə uyğunlaşar və qlobal problemləri birlikdə həll edə bilirlər.

71. STRUKTUR (lat. struktura-quruluş) - sistemin təşkilinin ünsürləri arasındakı sabit qarşılıqlı əlaqələrin, bu əlaqələrin qanunlarının vəhdəti kimi çıxış edən quruluşu və daxili forması.

72. SUBYEKT - Subyekt termini Aristotələ görə sonra da orta əsrlərdə cəvhər mənasında işlədilirdi. XVII əsrdən bugünkü mənasında işlədilir. Fəlsəfi kateqoriya. Subyekt anlayışı ilk əvvəl (məs. Aristoteldə) xassələrin, vəziyyətlərin, hərəkətlərin

daşıyıcısını bildirmiş və bu mənada substansiya anlayışı ilə eyniyyət təşkil etmişdir.

73. ŞƏXS mənası bölünməyən, parçalanmayan deməkdir. Latınca bölünməyən, özlüyündə hissələrə ayrılmaz olan varlıq. Ümumiyyətlə götürdükdə isə hər var olan bir şəxs olduğu kimi, müstəqil olaraq hər hansı bir insan da bir şəxsdir. Azərbaycan dilində bu termin latın dilindəki ifadə variantından daha çox ərəbcədəki versiyasında işlənir. Ərəbcədə bu sözün cəmi əşxasdır. Müşəxxəs, təşxis və s.kimi eyni kökdən olan bu qəbil sözlər də dilimizdə işlənəməkdədir. Şəxsiyyət tarixən konkret fəaliyyət növləri və ictimai münasibətlər prosesində formalaşan sosial keyfiyyətlər aspektində götürülmüş insan fərdi. Şəxs bir neçə mənada işlədilir: hüquqi, fiziki, vəzifəli şəxs. Şəxs-qrammatika kateqoriyası kimi də istifadə olunur.

74. ŞƏXSİYYƏT - Azərbaycan, rus və ingilis dillərində maraqlı və faktiki olaraq eyni etimologiyaya malikdir. Azərbaycan dilində “şəxsiyyət” sözü öz əsasını ərəb sözü olan “şəxs” sözündən götürmüş və hər hansı bir konkret şəxsi, simanı bildirir. Rus dilində “şəxsiyyət” (личност) sözü də “liüo”, “liçina” (üz, sifət) sözləri ilə bağlıdır. İngilis dilində “şəxsiyyət” mənasını ifadə edən “personality” sözü öz əsasını iki latın sözündən – “per” və “sona” sözlərindən götürmüşdür ki, bu da bir növ “vasitəsilə danışır” mənasını ifadə edir. Qədim Yunanıstanda və Roma imperiyasında bu söz teatr tamaşasında aktyorun “maskası” şəklində özünü büruzə vermişdir. Adətən, səhnə hərəkətindən asılı olaraq “maska” dəyişilir, aktyor rola daxil olur. Lakin, yalnız xeyli vaxt keçdikdən sonra “persona” sözü hazırkı dövrdə daşdığı mənə yükünü daşımağa başlamış, “personality” – “şəxsiyyət” mənasında işlənməyə başlanmışdır. İnsanın şəxsiyyəti birbaşa və dolaylı mənada onun siması, sifətidir. Şəxsiyyət fərdin özünü cəmiyyətlə eyniləşdirməsinə imkan verən davamlı fiziki və psixi xarakteristikasının məcmusundan ibarətdir. Şəxsiyyət insanın psixoloji siması olub, şüura, mənliyə malik olan, öz hərəkətlərinə cavabdeh, ictimai münasibətlərin fəal iştirakçısı olan adamdır. Şəxsiyyət müəyyən

ictimai-tarixi dövrdə yaşayıb fəaliyyət göstərən, gerçəkliyi dərk edib müəyyən istiqamətdə dəyişdirən, ünsiyyətə girməyi bacaran konkret canlı insandır.

75. ŞÜUR İnsanın özü, yaşadıkları və dünya haqqındakı məlumatı. Bundan başqa düşünmək və özünü tanımaq qabiliyyəti. Fəlsəfi ensiklopediyada qeyd olunur ki, şüur obyektiv gerçəkliyin yalnız insana xas yüksək formasıdır və insan tərəfindən obyektiv aləmin və öz xüsusi varlığının başa düşülməsində, dərk edilməsində fəal iştirak edən psixi proseslərin vəhdətindən ibarətdir.

76. TEST (ing. test – sınaq, imtahan) - insanın zehni inkişafını, bilik və bacarığını yoxlamaq üçün standart tapşırıqların yerinə yetirilməsi

77. TƏDRİS – şagirdlərə təhsil aldıkları müddətdə bilik, bacarıq, tərbiyə vermək məqsədi daşıyan müəllimin professional fəaliyyəti; müəllimin öyrətmək məqsədini reallaşdırması üçün fəaliyyəti, biliklərin tətbiq edilməsi.

78. TƏDRİS PROSESİ - təhsil məsələləri, şagirdlərin inkişaf və təhsillə bağlı məsələlərinin həll olunduğu müəllim və şagirdin məqsədyönlü fəaliyyəti.

79. TƏDRİS PLANI - müvafiq təhsil pilləsində tədris olunan fənlərə və dərslənkənar məşğələlərə ayrılan saatların miqdarını müəyyən edən əsas tənzimləyici sənəd.

80. TƏCRÜBƏ fəlsəfədə ənənəvi mənada xarici aləmin hissi empiric təsiri. Təcrübə hər cür biliyin yeganə mənbəyidir [Empirizm, Sensualizm]. Təcrübə sözünün fəlsəfi terminologiyada eksperiment kimi xarici ekvivalenti də mövcuddur.

81. TƏFƏKKÜR - yaxud düşünmə, fikrə dalmaq – obyektiv aləmin anlayışlarda, mühakimələrdə, nəzəriyyələrdə və s. əks olunmasından ibarət, bu və ya digər məsələlərin həlli ilə bağlı fəal proses, xüsusi qaydada təşkil olunmuş materiyanın – beynin ən yüksək məhsulu. Təfəkkür insanı digər canlılardan fərqləndirən ən birinci xarakterik xüsusiyyətdir. İnsan bu qabiliyyəti vasitəsilə hər hansı bir şey haqqında mühakimə

yürüdür, müqayisələr aparır, bir-birindən fərqləndirir, ayırır, bölür, bağlantı qurur və s. bütün bu proses şüurun məhsuludur. Təfəkkür kəlmə etibarı ilə dilimizə ərəbcədən keçmişdir.

82. TƏHSİL - Ümumi mənada insanın qabiliyyətlərinin xüsusilədə əxlaqi vəsflərinin inkişaf etdirilməsi üçün yön və istiqamət verilməsi, metodlar öyrədilməsi, bilik və bacarığın aşılması və bu sahədə aparılan şüurlu yaxud şüursuz bütün təsirlərə verilən addır. Məhdud anlamda isə insanın inkişafının sistemli, şüurlu olaraq istiqamətləndirilməsi və təsirlənməsi. Bilavasitə təhsili və onun əsaslarını, metodlarını, prosesini və istiqamətlərini tədqiq edən elm sahəsidir. Ümumiyyətlə, müəyyən bir sistem içərisində şüurlu təhsilin elmi olan təhsil elmindən [pedaqogikadan] daha çox ehtivaedicidir. Sistemləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi prosesi və onun nəticəsi.

83. TƏHSİL MÜƏSSİSƏSİ - müvafiq təhsil proqramları əsasında təhsil prosesinin həyata keçirildiyi və məzunlara müvafiq dövlət sənədinin verildiyi qurum.

84. TƏHSİL PROQRAMMI (KURİKULUM) - təhsilin hər bir pilləsi üzrə təlim nəticələri və məzmun standartlarını, tədris fənlərini, həftəlik dərslər və dərsləndirən məşğələ saatlarının miqdarını, pedaqoji prosesin təşkili, təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsi və monitorinqinin aparılması sistemini özündə əks etdirən dövlət sənədi.

85. TƏHSİL STANDARTLARI - tədris fənni üzrə son nəticələrin göstərildiyi əsas sənəd. Hər bir təhsil pilləsi üzrə tərtib edilir. Standartın strukturuna daxildir: təhsilin məqsəd və vəzifələri, termin və qanunauyğunluqları, bilik və düşüncələri, bilik və bacarıqları, təhsilin nəticələrinin yoxlanılması texnologiyası.

86. TƏHSİL SİSTEMİ- müxtəlif istiqamətli təhsil proqramlarının və dövlət standartlarının qarşılıqlı əlaqəsinin cəmi; onları həyata keçirən müxtəlif hüquqi bazaya, növə, tipə malik olan təhsil müəssisələrini şəbəkəsi; təhsil idarəetmə orqanları sistemi, növü ölkənin social-iqtisadi inkişaf səviyyəsindən, siyasi rejimindən, mədəni-tarixi və milli-xüsusiyyətləri ilə müəyyən olunur.

87. TƏXƏYYÜL bir obyekt, o obyekt qarşımızda olmadan proqramlaşdırmaq bacarığı. Gerçəklikdən alınmış təəssürlərin yenidən dəyişdirilməsi əsasında insan şüurunda yeni hissi və ya fikri obrazlar yaratmaq qabiliyyəti.

88. TƏLƏBƏ (lat. studentis – səylə çalışan, fəal olan) ali məktəbdə təhsil alanlar, bəzi ölkələrdə isə orta məktəb şagirdləri. Qədim Romada elmi proseslə məşğul olan əksər şəxsləri adlandırırdılar. XII əsrdə universitetlərin yaradılması ilə bu ad həmin müəssisələrdə təhsil alanlara verilir. Ölkəmizdə əsasən ali və orta-ixtisas məktəblərində təhsil alanlar-tələbə və dinləyici, hərbi məktəblərdə təhsil alanlar isə kursant adlanır.

89. TƏMRİN- tapşırıq deməkdir; təkrar etdirir-etdirirə alıdırmaq; idman hərəkəti və s.

90. TƏRBİYƏ (pedaqoji hal kimi) Geniş mənada- 1)uşaq şəxsiyyətinin inkişafına, onun müasir mədəni dünyagörüşünün formalaşmasına, səbəb və dəyərlər yaranmasına yönəlmiş müəllimin məqsədyönlü professional fəaliyyəti; 2) təlim-tədris müəssisələrində xüsusi təlim almış mütəxəssislər tərəfindən şəxsiyyətin formalaşması və yaranması məqsədilə hazırlanmış bütöv, şüurlu təşkil edilmiş pedaqoji proses; 3) şagird və böyüklərin tərbiyəsinə yönəlmiş qarşılıqlı təsirin məqsədyönlü, idarəedilən və açıq sistemi. Bu sistemdə tərbiyəalan əsas iştirakçıdır və əgər bu sistemə şagirdin optimal inkişafına yönəlmiş dəyişikliklər etmək mümkündürsə, onda uşaq həm obyekt, həm də subyekt qisminə çıxış edir. 4) şagirdə müxtəlif hallarda öz seçim yolu və seçim hüququnu verməklə uyğun davranış üsullarının təşkili; 5) şəxsiyyətin inkişafına, onun cəmiyyətdəki münasibətinin, baxışlarının, davranışına məqsədyönlü təsir edən proses və nəticələr 6) insanın mədəniyyətə yiyələnməsi üçün məqsədyönlü şərtlərin yaranması;

Dar və ya konkret mənada tərbiyə - bütöv tərbiyə prosesinin tərkib hissələri: əqli, mənəvi və s. tərbiyə. Mənəvi tərbiyə - insanın dəyişməz və harmonik inkişafını təmin edən həyatı dəyərləndirməni şəxsə formalaşdırmaq. M.t.- bu insanın işlərinə və fikirlərinə ali məqsəd verən qürur, səmimiyyət,

məsuliyyət və s. hissləri tərbiyələndirir. Siyasi tərbiyə - şagirdlərdə dövlətlər, millətlər, partiyalar arasında münasibətləri əks etdirən və onları ruhi-mənəvi, etik cəhətdən öyrənə bilən siyasi düşüncənin formalaşması. Obyektivlik, dəqiqlik, istiqamət seçə bilmək və ümumbəşəri dəyərlər cəhətdən həyata keçirilir. Cinsi tərbiyə - uşaqlarda sistemləşdirilmiş, şüurlu planlaşdırılmış cinsi şüurunun yaranması, onların ailə həyatına hazırlanması. Hüququ tərbiyə - hüquqi tərbiyənin və hüquqi davranışın formalaşması, ümumi məcburi ibtidai təhsilin hüquqi cəhətdən həyata keçirilməsi, qanuna tabe davranışın yaranması prosesidir. Əmək tərbiyəsi – şagirdlərdə ümumi əməyə dair bilik və bacarıqlarının inkişafına, əməyə və əmək məhsullarına məsuliyyətli yanaşmanın psixoloji hazırlığına, şüurlu surətdə gələcək peşə seçiminə yönəlmiş tərbiyəçi və tərbiyə alanların birgə fəaliyyəti prosesidir. Əqli tərbiyə - intellektual mədəniyyətin, idrakı səbəblərin, əqli gücünün, düşüncəsinin, dünyagörüşünün və şəxsiyyətin intellektual azadlığının formalaşdırılması. Fiziki tərbiyə- insanın fiziki inkişafına, sağlamlığının möhkəmlənməsinə, yüksək əmək qabiliyyətinin və daimi fiziki inkişafına tələbat yaranmasına yönəlmiş təkmilləşmə sistemidir. Bədii tərbiyə - şagirdlərdə hiss etmək, anlamaq, dəyərləndirmək, incəsənəti sevmək, ondan həzz almaq, bədii-yaradıcılıq fəaliyyətinin inkişafına tələbat və estetik dəyərlərin yaranmasına yönəlmiş tərbiyə növü. Ekoloji tərbiyə - yeni yetişən nəsildə özündə təbiət haqda bilikləri və ona qarşı məsuliyyətli, humanist yanaşmanı ehtiva edən məqsədyönlü yüksək ekoloji mədəniyyətin formalaşdırılması, təbiətə qarşı ümummillə və ümumbəşəri dəyər kimi məsuliyyətli münasibətin yaranması. İqtisadi tərbiyə - tərbiyəçilər və tərbiyə alanları arasında təbiət, təsərrüfat və istehsalın, maraqlarının və tələbatının təşkilinə bilik və bacarıqlarının, tələbatlarının yaranmasına yönəlmiş münasibətlər. Estetik tərbiyə - yetkinləşən insanda hissetmə, düzgün analma, həyatda və incəsənətdə gözəlliklər yaratmağa və dəyərləndirməyə istiqamətlənmiş, yaradıcılıqda aktiv iştiraka, gözəllik qanunlarına əsasən yaratmağa istiqamətlənmiş müəllim və şagird arasında məqsədyönlü qarşılıqlı təsirdir.

Etik tərbiyə - şagirdlərdə yaxşı davranış qaydalarını, davranış mədəniyyətinin və münasibətinin formalaşmasına istiqamətlənmiş müəllim və şagirdlər arasında məqsədyönlü qarşılıqlı münasibət.

91. TƏSHİH-səhvi, nöqsanları düzəltmə, düzəliş, redaktə etmək.

92. TƏŞƏKKÜL [alm. Bildung; fr. ing. Formation; osm. tr. oluşum;]insan ruhu və fikrinin mənəvi inkişafı və formalaşması, şeylərin və hadisələrin öz-özünə dəyişməsini – onların digər şeylərə və hadisələrə fasiləsiz çevrilməsini ifadə edən fəlsəfi kateqoriya. Təşəkkül sözündən düzəlmiş mütəşəkkil sözü də dilimizdə işlənir. Təşəkkül hərfi mənada əslində yaranmaq, ortaya çıxmaqdan daha çox təşkilatlanmaq kimi də başa düşülə bilər. Mütəşəkkil sözü də bu anlamda təşkilatlanmış kimi hərfi tərcümə olunur.

93. TYUTOR - ali təhsil müəssisəsində akademik məsləhətçi.

94. UÇOT-hesabaalma, siyahılama, malları hesablayaraq qeydəalma.

95. USTANOVKA-(psixoloji termin) dərk olunmayan psixoloji hal, üç hissəli struktura malikdir, hər hansı obyektə və ya hala mənsub inamların məcmusu.

96. ÜNSİYYƏT (ing. Sociality; ru. общительность) – subyektlərin səciyyəvi qarşılıqlı münasibətlər üsulu, digər insanlarla qarşılıqlı əlaqədə insanın mövcudluq üsulu. Ünsiyyət vasitəsilə insan sosiallaşır, həyata bağlanır, dostluqlar qurur və öz yaşayışını təmin edir. Ünsiyyət insanın bəşəri sosiallaşma ehtiyacıdır. İnsan təkbəşinə var ola bilməz, o sosial bir varlıq olduğu üçün cəmiyyətin yaşam qanunları əsasında doğulmalı, yaşamalılı və ömrünü başa vurmalıdır.

97. VƏRDİŞ - Bir şeyə alışmış olma vəziyyəti, xasiyyət; daxili və xarici təsirlərlə hərəkət və davranışların təkrarlanılması, həmişə eyni şəkildə reallaşması nəticəsində meydana çıxan, şərtlənmiş davranış halıdır. Bəzən asılılıq, düşkünlük, narkomanlıq kimi, yaxud yaxınlıq, yoldaşlıq, ünsiyyət kimi də xarakterizə olunur. Alışqanlıq, daxili, xarici təsirlərlə iş və

davranışların yenilənməsi, həmişə eyni formada reallaşması gözlənilən, şəraitə uyğunlaşmış davranış və ya təsir formaları. Bəzən vərdişlərinin məcmusu insanın xasiyyətini ortaya qoyur, onun haqqında təsəvvür formalaşdırır.

98. VƏTƏNDAŞ - Müəyyən bir dövlətin əhalisinə mənsub olub, öz dövlətinin qanunları ilə müəyyən edilmiş bütün tələbləri yerinə yetirməyə borclu olan şəxs, siyasi-hüquqi münasibətlə bağlı olan fərd. Öz hüquqi statusuna görə vətəndaş bu ölkənin ərazisində yaşayan digər ölkə vətəndaşlarına və ya vətəndaşlığı olmayan şəxslərdən fərqlənir.

99. YADDAŞ orqanizmin xarici aləm və öz daxili vəziyyəti haqqında informasiyanı sonradan həyat fəaliyyəti prosesində istifadə etmək üçün saxlamaq və yenidən canlandırmaq qabiliyyəti. Yaddaş anlamında hafizə-yəni hifz edən, qoruyub saxlayan, tutub saxlayan kəlməsi də işlənir. Yaddaş xatirələrin canlanmasına rəvac verən nöqtədir. Onun sayəsində keçmiş xatırlayırıq, yaxud əqlin vasitəsilə öyrəndiklərimizi yada salırıq.

100. ZİDDİYYƏT [tr. Karşıtlık; alm. Gagensatz, fr. Contrariété; lat. Contrarietas; osm. tr. tezat, zıddiyet; [hər bir inkişafın, hərəkətin daxili mənbəyini ifadə edən kateqoriya. Aralarında kəsişmələrin ortaya çıxması, birinin digərini inkar etməsi, misal üçün ağ-qara, işıq-qaranlıq və s.

Qlossarinin tərtibində aşağıda adları qeyd olunan mənbələrə istinad edilmişdir:

1. *Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. 4 cildə. Bakı: Şərq-Qərb, 2006*

2. *Adilə Nəzərova. Fəlsəfə terminlərinin izahlı lüğəti. Bakı: Elm və təhsil, 2014*

3. *Bolonya prosesində istifadə edilən termin və anlayışların izahlı lüğəti. University of Genoa – Bakı: Odlar Yurdu Universiteti, 2014*

4. www.google.az

5. www.edu.gov.az

6. www.anl.az/el/latin_grafikasi//l&e/l&e.php

ƏDƏBİYYAT

(Azərbaycan dilində)

1. Abbasov A.N., Əlizadə H.Ə. Pedaqogika. (Pedaqoji ali məktəb tələbələri üçün dərs vəsaiti) Bakı:Renesans, 2000
2. Abbasov A.N. Pedaqogika. Müxtəsər konspekt və sxemlər. Bakı: Mütərcim, 2007.
3. Abbasov A.N. Seçilmiş əsərləri. On cildə. I cild. Bakı: Mütərcim, 2015
4. Abbasov Ə.M. Ümumtəhsil kurikulumlarının hazırlanması üzrə tədqiqatların nəticələri barədə // Təhsil Problemləri İnstitutunun Elmi əsərləri. 2009, №1, s. 9-11.
5. Ağayev Ə.Ə. Azərbaycan ictimai-pedaqoji fikrinə şəxsiyyətin formalaşması problemi. Bakı: Avropa, 2005
6. Ağayev Ə.Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006
7. Ağayev Ə.A., Talıbov Y.P., İsayev İ.N., Eminov A.İ. Pedaqogika. Dərs vəsaiti. Bakı: Adiloğlu, 2006
8. Axundov S.Q. Təlim prosesində şagirdlərə fərdi yanaşma. Bakı: Maarif, 1975
9. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı:Qanun, 2009
10. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Sahəsində İslahat Proqramı. Bakı: Çarşıoğlu, 1999, 65 s.
11. Azərbaycan Respublikasında Ümumi Təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulum) // Kurikulum. Bakı, 2008, № 1 s.131-150
12. “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası” / <http://www.president.az/articles/9779>
13. Azərbaycan pedaqoji antologiyası. (Tərtib edən və çapa hazırlayan Əhmədov H.M.) Üç cildə, II cild. Bakı: 2011
14. Bayramov Ə.S. Şagirdlərdə əqli keyfiyyətlərin inkişaf xüsusiyyətləri. Bakı:Maarif, 1967

15. Bayramov H.B. Təhsili idarəetmənin əsasları. Dərslik. Bakı: Təhsil NPM, 2010
16. BMT-nin Uşaq Hüquqları Konvensiyası. Bakı: 1992
17. Əhmədov B.A., Rzayev A.O. Pedaqogikadan mühazirə konspekti. Bakı: Maarif, 1983
18. Əhmədov H.H. Azərbaycan Konstitusiyasında təhsil və tərbiyə məsələləri. Bakı: Elm, 1998
19. Əhmədov H.H. Azərbaycan təhsilinin inkişaf strategiyası. Bakı: Elm, 2010
20. Əhmədov H.H. Azərbaycanda xeyriyyə cəmiyyətlərinin maarifçilik fəaliyyəti. Bakı: 1997
21. Əhmədov H.H. Pedaqogika. Dərslik. Bakı: Təhsil NPM, 2013
22. Əhmədov H.M. və b. İdarəetmənin pedaqogika və psixologiyası. Dərs vəsaiti. Bakı: Maarif, 2000
23. Əhmədov H.M. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. I-XXV cildlər. Bakı: Elm, 2010-2015
24. Əliyev R.İ. Məktəbə psixoloji xidmətin aktual problemləri. Bakı: Nurlan, 2004.
25. Əliyev R.İ. Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması. Bakı: Maarif, 1995
26. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: Pedaqogika. 2004
27. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür, ideyalar, prinsiplər, problemlər. Psixopedaqoji araşdırmalar. Bakı: Adiloğlu, 2001
28. Əlizadə Ə.Ə., Sultanova İ.H. Taksonomiya nəzəriyyəsi və təcrübəsi: müasir məktəbin işıqlı yolu. Bakı: ADPU, 2008
29. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: 1998
30. Əlizadə Ə.Ə. Tərbiyənin demoqrafik problemləri. Bakı: 1993.
31. Əlizadə Ə.Ə., Sultanova İ.H. Taksonomiya nəzəriyyəsi və təcrübəsi: Müasir məktəbin işıqlı yolu. Bakı, 2008, səh. 173

32. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə., Əlizadə S.Ə. Psixopedaqogika. "Ecoprint" nəşriyyatı, Bakı, 2019, səh.368
33. 31.Həmzəyev M.Ə. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı: 2000
34. Həsənov A.M. Məktəbə qədər pedaqogika. Bakı:Naşir, 2000
35. Həsənov A., Ağayev.Ə.A. Pedaqogika. Dərslik. Bakı: Nasir, 2007
36. Hüseynzadə R.L., Allahverdiyeva L.Z. Ailə pedaqogikası. Dərslik. Bakı: ADPU, 2016
37. Xəlilov S.S. Təhsil, təlim, tərbiyə. Bakı: Azərbaycan Universiteti, 2005
38. İbrahimov F.N., Hüseynzadə R.L. Pedaqogika: Dərslik. 2 cildə. I cild. Bakı: Mütərcim, 2013
39. İlyasov M.İ., Nəzərov M.H. Didaktika. Dərs vəsaiti. Bakı: ADPU, 2015
40. İlyasov M.İ. Müəllimin pedaqoji ustalığı. Dərs vəsaiti. Bakı: Elmvə təhsil, 2013
41. İsmixanov M.A. Pedaqogika. Bakı: 2010
42. İsmixanov M.İ. Pedaqogika. Təlim və təhsil nəzəriyyəsi – Didaktika. Bakı: Bakı Universiteti, 1998
43. Kazımov N.M. Ali məktəb pedaqogikası. Bakı: 1999
44. Kazımov N.M. Məktəb pedaqogikası. Bakı: Çarşıoğlu, 2002
45. Kazımov N.M. Tərbiyənin elmi-pedaqoji əsasları. Bakı: Maarif, 1983
46. Kazımov N.M., Həşimov Ə.Ş. Pedaqogika. Bakı: Maarif, 1996
47. Komenski Y.A. Böyük didaktika /Elmi redaktoru, tərtib və nəşr edən, ön sözün müəllifi prof. F.A. Rüstəmov. Bakı.: Elm və təhsil, 2011
48. Qaralov Z.İ. Tərbiyə: prinsiplər, məzmun və metodika. Üç cildə, I-III cildlər, Bakı: Pedaqogika, 2003
49. Qasıмова L.N., Mahmudova R.M. Pedaqogika. Dərslik. Bakı: Çarşıoğlu, 2012

50. Qəndilov R.T., Zeynalova N.E. və b. Həyatı bacarıqlara əsaslanan təhsil. Müəllimlər üçün tədris vəsaiti (V-IX siniflər). Bakı: Çəşioğlu, 2009
51. Quliyev S.M. Şagirdlərdə düzlük və doğruçuluq tərbiyəsi. Bakı: Maarif, 1967
52. Quliyev S.M., İsmixanov M. A. Müəllimlik ixtisasına giriş. Bakı : ADPU 2015
53. Makarenko A.S. Seçilmiş pədaqoji əsərləri. Bakı: 1988
54. Mehdizadə M.M. Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə işinin təkmilləşdirilməsi yolları. Bakı: 1983
55. Mehrabov A.O., Abbasov Ə.M., Zeynalov Z.Z., Həsənov R. Pədaqoji texnologiyalar. Bakı, Mütərcim, 2006
56. Mehrabov A.O., Cavadov İ.A. Ümumtəhsil məktəblərində monitorinq və qiymətləndirmə. Bakı: Mütərcim, 2007
57. Məktəb pədaqogikası. (Şukianın redaktorluğu ilə) Bakı: Maarif, 1982
58. Mərdanov M.C. Azərbaycan təhsil sistemi, real vəziyyət, problemlər və islahat istiqamətləri. Bakı: 2005
59. Mərdanov M.C., Mehrabov A.O. və b. Təhsil sisteminə monitorinq və qiymətləndirmə. Bakı: 2003
60. Mərdanov M.C. Azərbaycan təhsili: dünən, bu gün, sabah. Bakı: 2006
61. Mərdanov M.C., Şahbazlı F.Ş. Azərbaycanın təhsil siyasəti (1998-2004) I kitab. Bakı: Çəşioğlu, 2005
62. 59.Mərdanov M.C. Azərbaycan təhsil tarixi. Dörd cildə. IV cild. Bakı: Təhsil, 2011
63. Mehdiyev R.Ə. Azərbaycan: tarixi irs və müstəqillik fəlsəfəsi. Bakı: 2001
64. Mehdiyev R.Ə. Vətəndaş cəmiyyətinə yol açan ideyalar. Bakı: 2006
65. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pədaqogika, Yeni kurs. Bakı: Çəşioğlu, 2002
66. Rüstəmov F.A. Şərq pədaqogikası tarixi. Bakı: Naşir, 2002
67. Rüstəmov F.A. Qərb pədaqogika tarixi. Bakı: Naşir, 2003

68. Rüstəmov F.A. Yeni dövrün pedaqogika tarixi. Bakı: Nurlan, 2004
69. Rüstəmov F.A. Ən yeni dövrün pedaqogika tarixi. Bakı: Nurlan, 2005
70. Sadıqov F.B. Pedaqogika. Dərs vəsaiti. Bakı: Adiloğlu, 2009
71. Talıbov Y.R., Ağayev Ə.Ə. və b. Pedaqogika. Bakı: Adiloğlu, 2003
72. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı: Hüquq ədəbiyyatı, 2009
73. “Təhsil Qanunvericiliyinə Dair Normativ-Hüquqi Sənədlər” toplusu. 2 cildə. I cild. Bakı: Sərq-Qərb, 2012.
74. Veysova Z.A. Fəal interaktiv təlim. Müəllimlər üçün vəsait. UNICEF, 2007
75. Zeynalova N., Mehdiyeva R. Şəxsiyyətyönümlü təlimdə şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi, Bakı: Elm və təhsil, 2016.
76. Zeynalova N. Müasir təhsilin əsasları, Bakı, Elm və təhsil, 2017,
77. Zeynalova N., Bayramova A. Ümumi təhsilin kurikulumunun əsasları, Bakı, Elm və təhsil, 2017

(Rus dilində)

- 1.Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб. 2001
- 2.Ахмедов Г.Г. Человеческий ресурс азербайджанского образования. М.: МПСИ, 2007
- 3.Блонский П.П. Педология: Кн. для преподават. и студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: 1999
- 4.Белухин Д.А. Педагогическая этика: желаемое действительное. М.: МПСИ, 2007
- 5.Выгодский Л.С. В 92 / Педагогическая психология / Под редакцией В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480с. (с.5– 17)

- 6.Болдырев Н.И., Гончаров Н.К., Есипов Б.П., Королев Ф.Ф. Педагогика. М.: 1968
- 7.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2003
- 8.Волынкин В.И. Педагогика в схемах и таблицах: Учебное пособие. Изд. 2-е. Ростов н/Д.: Феникс, 2008
- 9.Волынкин В.И. Педагогика в тестах. Ростов н/Д.: Феникс, 2008
- 10.Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. В.В.Давыдова. М.: 1991 Учебное пособие для самообразования. Изд. 2-е, переработанное и доп. М.: Педагогическое общество России, 2002
- 11.Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века:
- 12.Голованова Н.Ф. Общая педагогика: Учебное пособие для вузов. СПб.: Речь, 2005
- 13.Гусейнзаде Р.Л., Мамедова Т.М. Педагогика. Учебник для вузов бакалавриат. Баку: АГПУ, 2015
- 14.Мамедов Дж.Г., Мамедов Т.М., Гусейнзаде Р.Л., Пашаева С.В., Педагогика Учебно- методическое пособие, для студентов ВУЗ-ов (бакалавриат). Сумгаит, СГУ, 2015
- 15.Давыдов Ю.С. Болонский процесс и российские реалии. М.: 2004
- 16.Дидактика средней школы / Под ред. Данилова М.А. и Скаткина М.Н. М.: 1973
- 17.Коджаспирова Г.М. Педагогика. Бакалавриат. М.: Кнорус, 2013
- 18.Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. СПб.: Кара, 2005
- 19.Педагогика: Большая современная энциклопедия. /Сост. Е.С. Рапацевич. Мн.: Современное слово, 2005
- 20.Педагогика: Учебное пособие. /Под ред. Пидкасистого П.И. М.: Высшее образование, 2006
- 21.Педагогика /Под ред. Вабанского Ю.К. М.: 1988

22. Педагогика школы /Под ред. Огородникова И.Т. М.: 1977
23. Подласый И.П., Педагогика: В 3-х томах, 2-е изд., испр. и доп. М.: Владос, 2007
24. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие М.: Народное образование, 1988
25. Скаткин М.И. Проблемы современной дидактики. М.: 2-е изд. 1984
26. Сластенин В.А., Дубицкая Е.А., Духова Л.И., Подымова Л.С., Борисова Н.Ю. Педагогика 2-е изд., пер. и доп. Учебник и практикум для академического бакалавриата. Электронная книга. ЮРАЙТ, 2016. 247 стр.
27. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И., Столяренко Б.Е. Психология и педагогика. Учебное пособие для бакалавров. М.: Кнорус, 2015. 480 стр.
28. Титов В.А. Общая педагогика (конспект лекций) М.: А-Приор, 2008
29. Управление проектами. / Пер. с англ. В.Н.Егорова. М.: РИПОЛ классик, 2008
30. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская Н.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие. Изд. 2-е испр. и доп. СПб.: Речь, 2006

(İngilis dilində)

1. Anderson L.W.&Krathwohl D.R. A Taxonomy for learning, Teaching and Assessing: a Revision of Blooms Taxonomy of Educational Objectives. New York, Longman, 2001.
2. Arlin M. Time, equality, and mastery learning. Review of Educational Research, 1984.
3. Block J. H. Mastery learning: Theory and practice. New York, 1971.
4. Bloom B. Learning for mastery. Evaluation Comment, 1968.
5. Bloom B.S. The new direction in educational research: Alterable variables. Phi Delta Kappan, 1980.

6. Carroll J.B. Problems of measurement related to the concept of learning for mastery, 1971.
7. Dewey J. How we Think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process, Boston: D.C. Heath, 1933. <http://www.infed.org/thinkers/et-dewey.htm>.
8. Drecktrah M. E. & Chiang, B. Instructional strategies used by general educators and teachers of students with learning disabilities. Remedial and Special Education, 18(3), 1997.
9. George F. Kneller. Introduction to the Philosophy of Education, 2d ed. New York, 1971.
10. Guskey T.R. How classroom assessments improve learning. Educational Leadership, 2003.
11. Gollnick D.M., & Chinn P.C. Multicultural Education in a Pluralistic Society. New York, 2001.
12. Information and Communication Technologies in Schools, How ICT can Create Open Learning Environments, UNESCO, 2005.
13. Jeremy Harmer. The Practice of English Language Teaching, Longman, 2001.
14. Joseph D. Exline, Jay M. Pasachoff, Barbara Brooks Simons: Earth Science: ScienceExplorer, 2001.
15. Kagan Spencer. Cooperative Learning. San Clemente, CA: Kagan Publishing, 1994. <http://www.kaganonline.com>
16. Lai P. & Biggs, J. Who Benefits from Mastery Learning? Contemporary Educational Psychology, 1994.
17. Lerner J.W. & Johns, B. H. Learning Disabilities and Related Mild Disabilities: Teaching Strategies and New Directions. Belmont: Wadsworth Cengage Learning, 2012.
18. Little C.A., Feng, A.X., Baska J V., Rodgers K.B., Avery L.D. A study of curriculum effectiveness in social studies. Gifted Child Quarterly. 51 (3), 2007.
19. Lyn Ashmore and Denise Robinson. Learning, teaching and development, SAGE, London, 2015.
20. Motamedi V., Sumrall W.J. Mastery learning and contemporary issues in education. Action in Teacher Education, 2000.

21. Mueller D.J. Mastery learning: Partly boon, partly boondoggle. Teachers College Record, 1976.
22. Ross L.L., McBean D.A. A comparison of pacing contingencies in classes using a personalized system of instruction. Journal of Applied Behavior Analysis, 1995.
23. Slavin R.E. An Introduction to Cooperative Learning. New York, NY: Longman, 1983.
24. Slavin R.E., Karweit N.L. Mastery learning and student teams: A factorial experiment in urban general Mathematics classes. American Educational Research Journal, 1984.
25. Wentling T.L. Mastery versus non-mastery instruction with varying test item feedback treatments. Journal of Educational Psychology, 1973.
26. Woods P.R., Barker M.C., Daly A. Teaching intercultural skills in the multicultural classroom. Paper presented at the 4th Annual International Conference on Business, Honolulu, 2004.

M Ü N D Ə R İ C A T

Ön söz.....	3
1-ci Bölmə	
Pedaqogikanın ümumi əsasları	
1.1. Pedaqogikanın obyektı və predmeti	5
1.2. Pedaqogikanın əsas anlayışları	7
1.3. Kompetensiyaların formalaşdırılması təhsilin başlıca məqsədi kimi	10
1.4. Pedaqogikanın vəzifələri	12
1.5. Pedaqogikanın başqa elmlərlə əlaqəsi	14
1.6. Pedaqoji elmlər sistemi	18
1.7. Pedaqoji tədqiqat metodları.....	20
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	25
2-ci Bölmə	
Pedaqoji fəaliyyətin strukturu	
2.1. Pedaqoji fəaliyyətin metodoloji strukturu	26
2.2. Pedaqoji fəaliyyətin xüsusiyyətləri.....	27
2.3. Müəllim peşəsi	28
2.4. Pedaqoji mədəniyyət və onun komponentləri	32
2.5. Müəllim fəaliyyəti ilə bağlı müasir yanaşmalar	34
2.6. Fasilitasiyanın təmin edilməsi	37
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	38
3-cü Bölmə	
Didaktika. Təlimin nəzəri və metodiki əsasları	
3.1. Didaktika anlayışının məzmunu	39
3.2. Əsas didaktik konsepsiyalar	40
3.3. Təhsil paradıqları.....	42
3.4. Təhsilin məzmunu	55
3.5. Təlimin mahiyyəti və strukturu	60
3.6. Təlimin qanun və qanunauyğunluqları	62
3.7. Təlimin prinsipləri	67
3.8. Təlim strategiyaları.....	70
3.9. Təlim metodları	71
3.10. Fəal təlim metodları.....	73
3.11. Təlimdə inklüzivliyin təşkili.....	77

3.12. Sınıfdə inklüzivliyin təmin olunması	81
3.13. Inklüziv təlimin təşkilinə xidmət edən vasitələr.....	86
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	90

4-cü Bölmə

Yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması

Öyrənmə və onun səmərəli təşkili

4.1. Yaş qrupları	91
4.2. Uşaqların əsas fəaliyyət növləri.....	106
4.3. Təlim mühiti	111
4.4. Təlim prosesində öyrənənlərin həvəsləndirilməsi	112
4.5. Motivasiyanın yaradılması	113
4.6. Təlimin təşkili formaları	116
4.7. Sınıfın idarə olunması.....	118
4.8. Şagirdlərin öyrənmə yolları.....	125
4.9. Təlim materialının qavranılması.....	130
4.10. Vizuallaşma	136
4.11. Təlim prosesində tənqidi və kreativ təfəkkürün əhəmiyyəti	138
4.12. Intellek	143
4.13. Metaidrak.....	150
4.14. Təlim prosesində şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinin əhəmiyyəti	153
4.15. Resurslardan istifadə	157
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	157

5-ci Bölmə

Pedaqoji texnologiyalar və pedaqoji layihələndirmələr	159
5.1. Pedaqoji texnologiyaların təsnifatı	159
5.2. Pedaqoji əməkdaşlıq texnologiyaları.....	164
5.3. Müasir təlim texnologiyaları	165
5.4. Müstəqil kəşf edərək öyrənmə və əzbər öyrənmə	169
5.5. Kooperativ təlim	172
5.6. Sensor təlim	173
5.7. Tədqiqat əsaslı təlim.....	178
5.8. Problemlə təlim	182

5.9. Modul təlimi	186
5.10. Flip təlim	188
5.11. Biliklərin tam mənimsədilməsi təlimi	191
5.12. İnkişafetdirici təlim	192
5.13. Oyun texnologiyaları	197
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	202

6-ci Bölmə

Planlaşdırma

6.1. Planlaşdırmada şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması.....	203
6.2. Diferensial təlim	206
6.3. Fəal təlim əsasında dərsin planlaşdırılması	210
6.4. Planlaşdırmada şagirdlərin fərdi tələbatlarının nəzərə alınması	213
6.5. Fəal dərsin mərhələləri	228
6.6. Refleksiya və onun təlimdə rolu.....	230
6.7. Dərsin pedaqoji təhlili	233
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	239

7-ci Bölmə

Şəxsiyyətyönümlü təlimdə qiymətləndirmə və

onun xüsusiyyətləri.....	240
7.1. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prinsipləri.....	240
7.2. Qiymətləndirmənin istiqamətləri.....	241
7.3. İlk (diaqnostik) qiymətləndirmə	243
7.4. Formalaşdıran (formativ) qiymətləndirmə	244
7.5. Davamlı qiymətləndirmə	246
7.6. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi meyarları.....	247
7.7. Şagirdlərin özünü qiymətləndirməsi	248
7.8. Əks-əlaqə və onun şagirdlərin motivasiyasına, öyrənməsinə təsiri.....	249
7.9. Yekun (summativ) qiymətləndirmə.....	251
7.10. Portfolio və onun qiymətləndirilməsi	253
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	256

8-ci Bölmə

Məktəbdə ünsiyyətin təşkili

8.1. Pedaqoji ünsiyyətin növləri	257
8.2. Pedaqoji ünsiyyətin tətbiqi yollar.....	1259
8.3. Pedaqoji ünsiyyətin müasir vasitələri	260
8.4. Pedaqoji ünsiyyətin səmərəliliyini artıran vasitələr	261
8.5. Pedaqoji ünsiyyətin qaydaları.....	264
8.6. Pedaqoji ünsiyyətin mərhələləri	265
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	267

9-cu Bölmə

Tərbiyə məsələləri

9.1. Təşəkkül, formalaşma, sosiallaşma, özünütərbiyə və yeni dəntərbiyə	268
9.2. Tərbiyənin qanunauyğunluqları.....	270
9.3. Tərbiyənin prinsipləri	274
9.4. Tərbiyə metodları	278
9.5. Tərbiyənin meyarları və diaqnostikasi	281
9.6. Tərbiyə işinin istiqamətləri.....	284
9.7. Tərbiyə prosesində sosial xüsusiyyətlərin nəzərə alınması ...	287
9.8. Ailə tərbiyəsi	289
9.9. Ailə tərbiyəsində məktəbin rolu	297
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	300

10-cu Bölmə

Məktəbin idarə olunması

10.1. Məktəbşünaslıq məsələləri	301
10.2. Planlaşdırma və nəzarət idarəetmənin əsas prinsipləri kimi	307
10.3. İdarəetmədə optimallaşdırmanın yolları.....	310
10.4. təhsil müəssisələrində metodik işin təşkili	311
10.5. Məktəbdə sosial pedaqoqun fəaliyyəti	314
Özünüyoxlama üçün sual və tapşırıqlar	316
Qlossarı.....	317
Ədəbiyyat	337

**HÜMEYİR ƏHMƏDOV
NİGAR ZEYNALOVA**

**PEDAQOGİKA
DƏRSLİK**

Düzəliş və əlavələrlə yenidən işlənilmiş nəşri

“Elm və təhsil” nəşriyyatının direktoru:
Professor Nadir MƏMMƏDLİ

Dizayner: Kamran İbrahimov
Texniki redaktor: Yadiqar Mirbağırzadə

Çapa imzalanmış 21.08.2019
Şərti çap vərəqi 22 . Sifariş № 140
Kağız formatı 60x84 1/16. Tiraj 500

Kitab “Elm və təhsil” nəşriyyat-poliqrafiya
müəssisəsində səhifələnilib, çap olunmuşdur
E-mail: nurlan1959@gmail.com
Tel: 497-16-32; 050-311-41-89
Ünvan: Bakı, İçərişəhər, 3-cü Maqomayev 8 /4