

NURƏDDİN KAZIMOV

**SEÇİLMİŞ ƏSƏRLƏRİ
XI CİLD**

**PEDAQOJİ PROSESİN BƏZİ ÜMUMİ
MƏSƏLƏLƏRİ**

BAKİ – 2008

Hazırkı «Seçilmiş əsərlər» «Milli pedaqogika məktəbi» idarə heyətinin qərarı ilə çap edilir.

Elmi redaktor: pedaqoji elmlər doktoru, professor
Fərahim Balakışi oğlu Sadıqov

Rəyçi: professor
Fikrət Əhməd oğlu Seyidov

Tərtibçi: pedaqoji elmlər namizədi, dosent
Ayaz Nurəddin oğlu Kazımov

TƏRTİBÇİDƏN

Bu yaxınlarda həmkarlarından biri yarı zarafat, yarı ciddi müəllifə dedi:

-Nurəddin müəllim, Milli pedaqogikanın əsas yaradıcısı kimi sizə aid çap olunmuş biblioqrafik məlumatda yazılır ki, əsərlərinizin sayı 450-ni keçib; amma M.F.Axundov adına mərkəzi kitabxanada sizin qeydə alınmış əsərlərinizin sayı heç 10-nu keçmir. Bəs əsərlərinizi küll şəklində nə vaxt nəzərdən keçirmək olar?

Həmkarının iradə atamı xeyli düşündürdü. Nəhayət qərara gəldi ki, mən əsərləri toplayım, qruplaşdırım, sistemə salım və çapına nail olum. Bu vəzifə məndən əlavə vaxt, enerji və vəsait tələb etsə də geri çəkilmədim. Bir də ona görə ki, əvvəla, Nurəddin müəllimin əsərləri bir çox nəşriyyatlarda, qəzet və jurnallarda, habelə başqa ölkələrdə çap olunmuşdur. Onları əldə etmək ciddi çətinliklər yaradırdı; ikincisi, milli hisslərdən uzaq olan, «Milli» sözüne ağız büzən, elmi yaradıcılığa deyil, başqalarının fikirlərini özünüküləşdirməyə meyilli olan bəziləri bir daha yəqin etsinlər ki, Azərbaycan xalqının övladları da kifayət qədər yeni pedaqoji ideyalar formalaşdırma və xalqımızın istifadəsinə verə bilər.

Bu işdə bizi ruhlandırان həm də o oldu ki, Milli pedaqogika ruhunda yazılmış «Məktəb pedaqogikası» və «Ali məktəb pedaqogikası» respublikamızda təhsil nazirinin əmri ilə ilk dəfə dərsliklər kimi çap olunmuşdur. Təsadüfi deyil ki, Milli pedaqogika ideyaları əsasında ərsəyə gəlmiş «Məktəb pedaqogikası»nın müddəaları təhsil nazirinin xüsusi əmri ilə Bakı şəhərindəki 9№-li məktəbdə sınaqdan keçirilmiş və nəticəsi təhsil nazirliyində ətraflı müzakirə olunmuşdur. O da təsadüfi deyil ki, həmin müzakirənin yekunu olaraq təhsil naziri 2007-ci il avqustun 30-da 995№-li əmr vermişdir. Əmr belə adlanır: «N.Kazımovun «Məktəb pedaqogikası» dərsliyi müddəalarının pedaqoji prosesdə tətbiqi üzrə işlərin təşkili barədə». Bu əmrə əsasən dərsliyin müddəaları həm bütün təkmilləşmə və yenidən hazırlanma institutlarında,

həm də Sumqayıt və Bakı şəhərlərinin bəzi məktəblərində tətbiq edilmişdir.

Toplanan materiallar pedaqoji elmin və pedaqoji prosesin, demək olar ki, bütün sahələrini əhatə etdiyindən, onları, nisbi mənada, qruplaşdırmağa və sistemə salmağa çalışdıq. Nəticədə məlum oldu ki, bəzi yazılar indiki dövr üçün aktuallığını itirmişdir; xaricdə çap olunmuş yazıların bir neçəsini əldə etmək mümkün olmamışdır; bundan əlavə, çap olunmuş əsərlərdən bəziləri kitabxanaya verilməmişdir; bəzi başabəla oxucuların kitabxanada saxlanan jurnallardan materialı cırıb götürdükləri hallarla da rastlaşdıq. Yaxud, xüsusən 1990-cı ilin fevral, mart, aprel və may aylarında məlum hadisələrlə əlaqədar «Millət», «Müxalifət», «Vətən», «Kommunist», «Bilik», «Azərbaycan müəllimi», «Xalq qəzeti» kimi mətbu orqanlarında çap olunmuş «Kömək? Nəyin naminə?», «Nəyi və necə tənzimləməli», «Nə üçün susuruq?», «Razılaşmaq olmaz. Nə üçün?», «Qadağalar davam edir və yaxud xalqımızın səsi respublikadan kənardə niyə eşidilmir?», «Milli birlik yolunda maneələri kimlər yaradır?», «Bu da təxribatdır», «Siyasi şüur tələbələrə nə üçün lazımdır?», «Soy adımız və Milli mənsubiyyətimiz», «Azərbaycan diplomatiyası necədir, necə görmək istərdim», «Открытое письмо послу Российской Федерации в Азербайджане господину В.Шонии» kimi bir çox siyasi məzmunlu atamın yazılarını kitabxanalarda tapmaq mümkün olmadı. Bunlardan əlavə, III siniflər üçün eksperimental «Ana dili» dərsliyi (Bakı, Azərbaycan Qiyabi Pedaqoji İnstitutunun nəşriyyatı, 1959), 1963-cü ildən 1971-ci ilədək Y.Şirvanla, 1988-ci ilədək müstəqil çap olunan «Ana dili» dərsliyi, «Maarif» nəşriyyatı tərəfindən 1978-ci ildə çap olunmuş «Ulyanovlar ailəsində tərbiyə məsələləri» və 1996-cı ildə nəşr edilmiş «Pedaqogika» dərsliyi, 2001-ci ildə «Ağrıdağ» nəşriyyatı tərəfindən çap olunmuş «Milli pedaqogika yollarında» adlı monoqrafiya hazırkı «Əsərlər»ə daxil edilməmişdir. Bunlardan əlavə, Nurəddin müəllimin bilavasitə rəhbərliyi, redaktəsi və iştirakı ilə ərsəyə gələrək işıq üzü görmüş bir sıra əsərlər, o cümlədən «Azər-

baycan Milli izahlı ensiklopedik pedaqoji lüğət» (Bakı, OKA Ofset nəşriyyatı, 2005), «Pedaqogika kafedrası üzrə təhsil proqramı» (Kurrikulum) (ADU nəşriyyatı, Bakı, 2007) bu «Əsərlər»dən kənar da qalmışdır. «Çaşıoğlu» nəşriyyatı tərəfindən 2005-ci ildə albom formasında çap olunmuş «Məktəb pedaqogikası sxemlərdə» adlı maraqlı əsəri də cildlərə daxil etmək mümkün olmamışdır.

Deyilənlər nəzərə alındığından, toplanmış materialları cildlər halında «Seçilmiş əsərlər» adlandırılmalı olduq.

Ayrı-ayrı toplu halında çap olunan əsərlərin müəyyən dərəcədə Milli pedaqogika ideyaları ilə əlaqəsi vardır. Bunu nəzərə almağı oxuculardan xahiş etməyi özümüzə borc bildik.

Bununla yanaşı, toplularda cəmləşən materiallar məzmunca bəzi cəhətlərinə görə fərqləndiyindən, həmin fərqi cildlərin adlarında nəzərə almağa çalışmışıq.

Oxucuların işini asanlaşdırmaq üçün həm cildlər arasında, həm də hər cildin tərkibindəki əsərlər arasında tarix və mövzu baxımından ardıcılığa əməl etməyə səy göstərmişik.

Hesab edirik ki, cildlərin burada adlandırılması onların hərəsində cəmləşmiş əsərlərin başlıca cəhətlərinə dair maraqlananlarda ilkin təəssüratların yaranmasına yardımçı ola bilər.

- I cild:** *Müqayisə nəzəriyyəsinin formalaşması.*
II cild: *Pedaqoji prosesdə müqayisədən istifadənin zəruriliyi.*
III cild: *3-cü siniflərdə «Ana dili» dərslisinin məzmunu və tədrisinə dair (Şəkilsiz çap edilir).*
IV cild: *4-cü siniflər üçün «Oxu» dərsliklərinin məzmunu (Şəkilsiz çap edilir).*
V cild: *Milli pedaqogikanın həyatdan şüurlara, oradan auditoriyalara və məktəblərə süzülməsi.*
VI cild: *İctimai-siyasi problemlərə pedaqoji müdaxilə.*
VII cild: *Milli pedaqogikada tərbiyə məsələləri.*
VIII cild: *Psixoloji inkişaf pedaqoji prosesin tərkib hissəsi kimi.*
IX cild: *Pedaqoji fikir tarixindən səhifələr.*

- X cild:** *Elmi-pedaqoji məsələlər Milli pedaqogika işığında.*
- XI cild:** *Pedaqoji prosesin bəzi ümumi məsələləri.*
- XII cild:** *Milli pedaqogikadan qidalanan orta təhsil pedaqogikasının məzmunu.*
- XIII cild:** *Milli pedaqogikadan qidalanan ali təhsil pedaqogikasının məzmunu.*
- XIV cild:** *Nurəddin Kazımov haqqında bibliografik məlumat.*

Haqqında sözü gedən cildlərin daha kamil çıxmasında öz köməkliyini əsirgəməyən universitetimizin əməkdaşlarına, xüsusən professor Fərahim Sadıqova (elmi redaktor), professor Fikrət Seyidova (rəyçi), dosent Ayaz Kazımova (tərtibçi), Məhbubə Ələkbərovaya, Gülnar Abdullayevaya, Tahirə Bağırovaya, Qəmər Məlikovaya, Sevda Xaspoladovaya və Səidə Qəmbərovaya (korrektorlar), Sədaqət Yusifovaya (texniki redaktor) və kompüterdə cildləri yığan əməkdaşlara müəllif öz minnətdarlığını bildirir.

1. TƏLİMİ HƏYATLA ƏLAQƏLƏNDİRMƏYİN BAŞLICA FORMALARI HAQQINDA

«Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və SSRİ-də xalq maarifi sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında» SSRİ Ali Sovetinin qəbul etdiyi «Qanun»da deyilir ki, indi sovet məktəbinin əsas vəzifəsi şagirdləri həyata, ictimai-faydalı əməyə hazırlamaqdan, ümumi və politexnik təhsilin səviyyəsini getdikcə yüksəltməkdən, elmin əsaslarını yaxşı bilən savadlı adamlar yetişdirməkdən, gəncləri sosializm cəmiyyəti prinsiplərinə dərin hörmət ruhunda, kommunizm ideyaları ruhunda tərbiyə etməkdən ibarətdir. Təlimi şagirdlərin əməyi ilə, həyat təcrübəsilə möhkəm əlaqələndirmək vəzifəsi hazırda Sovet məktəbinin qarşısında çox ciddi şəkildə qoyulmuşdur. Bu isə, hər şeydən əvvəl, ölkədə kommunizm quruculuğu işi ilə əlaqədardır.

Son zamanlarda texnikanın sürətlə tərəqqisi nəinki əmək alətlərində və əmək üsullarında köklü dəyişikliyə səbəb olmuşdur, habelə yeni-yeni istehsalat sahələrini də meydana çıxarmışdır. İstehsalat texnikasında baş verən fasiləsiz yeniliklər öz növbəsində fəhlələrdən, mühəndis və texniklərdən, kolxozçulardan daha çox mədəni, savadlı və çevik olmağı, məhsuldar işləməyi, nəzəriyyəni təcrübə ilə birləşdirməyi, bir ixtisasdan başqa ixtisasa keçməyə hazır olmağı, eyni tipli müxtəlif maşınlarla işləməyi bacarmağı tələb edir. Məsələn, əgər qabaqlarda hər hansı mexanizm hissəsini düzəltmək üçün tokarın birinci növbədə bacarıqlı əlləri lazım idisə, hazırda həmin tokar yeni konstruksiyalı dəzgahlarda eyni işi görmək üçün yalnız knopkanı basır. Qalan işləri isə avtomatik olaraq maşının özü görür; dəzgahın işinə də müxtəlif cihazlar nəzarət edir. Bu cihazları idarə etmək üçün indi tokarın təkə «bacarıqlı əlləri» kifayət deyildir; bundan əlavə ondan ağıllı baş, kəskin düşüncə və yaxşı fikirləşmək qabiliyyəti də tələb olunur. Deməli, fiziki

əməklə zehni əməyin birliyi müasir texnikanı işə salmağın başlıca şərtinə çevrilmişdir.

İstehsalatın sürətlə mexanikləşdirilməsi, avtomatlaşdırılması və kimyalaşdırılması, elektrotexnikadan və hesablayıcı həlledici qurğulardan geniş istifadə edilməsi, elektrikləşdirmənin hərtərəfli inkişafı, elm və texnikanın başqa nailiyyətləri əməyin xarakterini dəyişdirir, fəhlə və kolxozçuların əməyini, öz mahiyyətinə görə, mühəndislərin, texniklərin, aqronomların və başqa mütəxəssislərin əməyinə getdikcə daha çox yaxınlaşdırır. Fəhlə və kolxozçuların bir qisminin peşə-texnika səviyyəsinin lazımınca yüksək olmaması artıq indi bəzi hallarda istehsalın artmasını ləngidir.

Xalq təsərrüfatının və mədəniyyətin bütün sahələrində işləyən mütəxəssislər əsasən ümumtəhsil məktəblərindən keçib gedirlər.

Sov. İKP MK-sı müəyyən etmişdir ki, ümumtəhsil məktəbləri kommunizm quruculuğunun yeni tələblərindən geridə qalır. Məktəbi qurtaran şagirdlər nə psixoloji, nə də praktiki cəhətdən əməli fəaliyyət üçün lazımınca hazır olurlar. Məktəblərimizdə tədris planları, proqramlar və təlim-tərbiyə üsulları xalq təsərrüfatının, mədəniyyətin artan tələblərinə lazımınca cavab vermir.

Məhz buna görə də partiya və hökumət ölkəmizdə maarif sistemini, bütün təlim-tərbiyə işlərini sosializm cəmiyyətinin yeni tələbləri səviyyəsinə qaldırmağı qərara almışdır. İndi həyat, kommunizm quruculuğu bütün gənclərin əməyə alışdırılmasını, onların təlim və tərbiyəsini bilavasitə istehsalatla əlaqələndirməyi tələb edir.

SSRİ Ali Sovetinin qəbul etdiyi «Qanun»un tətbiqi ilə əlaqədar olaraq qabaqcıl məktəb və müəllimlərin iş təcrübələrində məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməyin, təlimi istehsalata yaxınlaşdırmağın diqqətə layiq, təqlid edilməli olan bəzi yol və formaları özünü getdikcə daha aydın hiss etdirir.

Məktəblərin qabaqcıl iş təcrübəsi göstərir ki, təlimin həyatla əlaqəsinin möhkəmləndirilməsi hazırda müxtəlif forma və istiqamətdə: əmək məşğələlərində, içtimai-faydalı

əmək prosesində, istehsalat təlimində, ümumtəhsil fənlərinin tədrisində, dərnlərdə, təlim-təcrübə sahəsində, şagird istehsalat briqadasında və s. də aparılır.

Əmək təlimi məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmləndirməyin ən təsirli formalarından biridir. Səkkizillik məktəbdə əmək təlimi zamanı şagirdlər kənd təsərrüfatına, texnikaya, məişətə dair bilik və bacarıqlara yiyələnirlər; şagirdlərdə texniki təfəkkür və konstruktorçuluq qabiliyyəti inkişaf edir, əməyə kommunist münasibəti yaranır.

Əmək təlimini nümunəvi təşkil edən məktəblər şagirdləri həyata hazırlamaqda daha irəliyə gedirlər. Bu məktəblərin şagirdləri hətta məhsuldar işlə məşğul olur; maddi nemətlər belə istehsal edirlər. Məsələn, Bakı şəhərindəki 15 №-li məktəbin şagirdləri əmək məşğələlərində uşaq bağçaları üçün oyuncaq telefonlar, taburetkalar, 157 №-li məktəbin şagirdləri «BEMƏ» zavodu üçün müxtəlif bolt və qaykalar, 49 №-li məktəbin şagirdləri kiçik vedrələr, çəkiclər, güzgü çərçivəsi, 31 №-li məktəbin şagirdləri poçta qutusu, qapı cəftəsi, vintaçan, xəkəndaz və s. hazırlayırlar.

Bəzi məktəblərdə şagirdlər evdarlığı böyük maraqla öyrənirlər. Bu onunla izah edilir ki, həmin məktəblərin direktorları və müəllim kollektivləri evdarlığı şagirdlərə əsaslı öyrətmək üçün mümkün olan hər cür şəraiti yaratmışlar; bu məqsədlə xüsusi otaq ayırmışlar, tikmişlər, paltaryuyan və tozsoran maşınlar, qab-qacaq və s. almışlar. Bu nöqtəyi-nəzərdən Bakı şəhərindəki 15 №-li və 190 №-li məktəblərdə görülən işlər başqa məktəblər üçün nümunə ola bilər. Həmin məktəblərdə evdarlıqla məşğul olarkən şagirdlər özlərinin hazırladıqları döşlük və ləçəklə iş görürlər. Burada V, VI sinif şagirdləri döşək və balınc örtüyü, gecə köynəyi, ləçək, döşlük, bədən tərbiyəsi üçün çust və s. tikməyi öyrənirlər.

190 №-li məktəbdə şagirdlərə evdarlığın əvvəlcə sadə vərdişləri aşılır, sonra isə şagirdlər evdarlığın daha mürəkkəb vərdişlərinə yiyələnirlər. Onlar mədəni davranış qaydalarına alışdırılır, yaşayış otaqlarına qulluq etməyi, paltar yumağı, döşəməni silməyi, yataq paltarlarını

sahmana salmağı, otaqda mebeli yerləşdirməyi, paltardan ləkəni təmizləməyi, otağın havasını dəyişmək qaydalarını və s. bu kimi işləri əməli olaraq öyrənirlər. Bundan sonra qızlar xörək hazırlamağın əsasları ilə tanış olurlar.

Həmin məktəbdə evdarlığın öyrədilməsindəki yaxşı cəhətlərdən biri də ondan ibarətdir ki, evdarlıq üzrə hər şeyi şagirdlər əməli olaraq mənimsəyir, onların icraçısı şagirdlərin özləri olur. 15 №-li məktəbdəki evdarlıq kabinəsi mətbəxdən, qonaq otağından və iş otağından ibarətdir. Burada şagirdlərin təlimi üçün hər cür şərait yaradılmışdır. Bakı şəhərindəki 132, 134, 172 №-li məktəblərdə də evdarlıq işləri, ümumiyyətlə əmək təlimi pis təşkil edilməmişdir.

Göründüyü kimi, qabaqcıl məktəblərdə əmək təlimi üzrə aparılan işlər ictimai-faydalı istiqamət alır. Lakin elə ictimai faydalı işlər var ki, onları sinifdə, əmək üzrə tədris məşğələlərində icra etmək heç cür mümkün deyildir. Bu işlərlə məşğul olmaq üçün sinif çərçivəsindən kənara çıxmaq lazım gəlir. Odur ki, əmək tərbiyəsi problemini daha düzgün həll etmək məqsədilə 8 illik məktəbin tədris planında III-VII siniflər üzrə şagirdlərin ictimai-faydalı əməyi də nəzərdə tutulmuşdur. Şagirdlərin ictimai-faydalı əməyinin təşkilində də məktəblərimiz müəyyən təcrübə əldə etmişdir. Məsələn, Bakı şəhərindəki 31 №-li məktəbin V sinif şagirdləri ictimai-faydalı əmək prosesində dovşan və quş qəfəsləri, onlar üçün yem qutuları; coğrafiya dərsi üçün göstəricilər və s. hazırlamışlar.

Maddi bazanın genişləndirilməsində şagirdlərin ictimai-faydalı əməyinin səmərəli təşkil edildiyinə Bakı şəhər məktəblərində tez-tez rast gəlmək olur. Məsələn, Bakı şəhərindəki 6 №-li məktəbin şagirdləri maşınşunashq kabinəsi üçün hərəkət edən qayıqlı və dişli ötürücülər, elektrotexnika kabinəsi üçün bölüşdürücü şitlər; 49 №-li məktəbin şagirdləri elektrotexnika üzrə iş üçün cihazlı şitlər; 23 №-li məktəbin şagirdləri avtomobili öyrənmək üçün lazım olan müxtəlif əyani vasitələr hazırlamışlar.

Eyni xarakterli işlərə rayon məktəblərində də tez-tez rast gəlirik. Məsələn, Yevlax şəhərinin 1 №-li məktəbində laboratoriya və kabinələr üçün stol və stul lazım idi. Bu

avadanlığı əldə etmək üçün məktəbin kollektivi yollar axtarmağa başladı. Belə qərara gəldilər ki, şagirdlərin gücündən istifadə etsinlər. Məktəbin V-X siniflərində oxuyan 600 şagirdin iməciliyi təşkil edildi. İməcilik zamanı 8 ton pambıq yığıldı. Bunun müqabilində məktəb 4 min manat pul aldı. Həmin vəsaitə taxta-şalban əldə edildi və məktəb üçün kifayət qədər stol və stul düzəldildi. İşin bu mərhələsində də şagirdlər xeyli faydalı iş gördülər. Məktəbdə laboratoriya üçün nümayiş stolunu da gənc dülqərlər özləri düzəltdilər.

Naxçıvan şəhərindəki 1 №-li orta məktəbdə şagirdlər stul, paltarasan və s. qayırmış, məktəbin avadanlıqla təmin edilməsində bir sıra başqa faydalı işlər görmüşlər.

Məktəb şənliklərinin, tarixi günlərin, mədəni-kütləvi tədbirlərin keçirilməsində şagirdlərin ictimai-faydalı əməyindən geniş istifadə edilir. Məsələn, 134 №-li məktəbdə V sinif şagirdləri yeni il, Bir May və Böyük Oktyabr Sosialist inqilabı bayramlarını, həmçinin bir sıra tarixi günləri daha mütəşəkkil və şən keçirməkdən ötrü süni çiçəklər, bayraqçıqlar, «zəncirlər», «qar», foto-mantajlar düzəltdilər, karnaval üçün kağız paltarlar tikmişlər. Məktəblilər özünəxidmət məqsədilə tennis stolunu təmir etmiş, voleybol üçün həyətdə tirlər basdırmış, tədris üçün müxtəlif diaqramlar, cədvəllər, sxemlər, tablolar, maketlər, kolleksiyalar hazırlamış, məktəbin elektriklişdirilməsi və radiolaşdırılmasında fəal iştirak etmişlər.

Şagirdlərin ictimai-faydalı əməyi məktəbdən xaricdə də təşkil edilir. Bu da şəhərdə və ya kənddə aparılan böyük kommunizm quruculuğu işlərinə şagirdlərin cəlb edilməsi üçün zəngin imkanlar yaradır. Məsələn, Bakı şəhərindəki 6 №-li məktəbin şagirdləri yaxınlıqdakı mərkəzi pionerlər parkında, 178 №-li məktəbin şagirdləri Maştağa qəsəbəsindəki istirahət parkında, 220 №-li məktəbin şagirdləri dəmiryolçular xəstəxanasının həyətinə bağlı abadlıq işlərinə kömək edirlər.

İctimai-faydalı əmək sayəsində respublikamızın məktəbliləri uzaq şərqdə tikilməkdə olan Abaxan-Tayşet dəmir yolu üçün 1700 ton metal qırıntısı toplayıb göndərmişlər.

Bəzi məktəblərin şagirdləri müharibə əlillərinə, qocalara ev işində, kitab və qəzet oxumaqda, maqazinə getməkdə və s. kömək edirlər.

Qabaqcıl məktəblərin iş təcrübəsi göstərir ki, şagirdlərin ictimai-faydalı əməyi əsasən iki istiqamətdə: dərşdənkənar və məktəbdənkənarışlərdə də təşkil edilir.

Sınıf otaqlarının, kabinə və emalatxanaların təmizlənməsi, növbətçilik, canlı güşədə heyvan və bitkilərə qulluq edilməsi və s. ilə əlaqədar olan özünəxidmət işləri; tədris vəsaitlərinin, avadanlığın düzəldilməsi və təmirində iştirak etmək, müəssisə və təşkilatların sifarişini məktəb emalatxanasında icra etmək, tədris-təcrübə sahəsində işləmək, məktəbyanı sahəni abadlaşdırmaq, inşaat işlərində iştirak etmək, divar qəzeti buraxmaq, məktəb sərgisi tərtib etmək, tarixi günlərə hazırlaşmaq və s. işlər şagirdlərin dərşdənkənar təşkil edilən ictimai-faydalı əməyinə daxildir.

Məktəbin ətrafını, küçələri, meydançaları, kolxozu, sovxozu, habelə şagirdlərin yaşadığı həyətləri abadlaşdırmaq, yaşayış binaları tikintisində iştirak etmək, metal qırıntıları və kənd təsərrüfat məhsulları toplamaq, kolxoz və sovxozlarda təsərrüfat işləri ilə məşğul olmaq, küçə hərəkətlərini qaydaya salmaqda iştirak etmək, dərman bitkiləri toplamaq, meyvə və göbələk yığmaq və s. bu kimi işlər isə şagirdlərin məktəbdən kənarında təşkil edilən ictimai-faydalı əməyinə daxildir.

Hazırda şagirdlərin istehsalat təlimi məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməkdə ən başlıca vasitələrdən birinə çevrilmişdir.

Respublikamızda istehsalat təliminə keçmiş 40 məktəbin 146 sinfində 3118 şagird müxtəlif peşə öyrənir. 1959-cu ildə Bakı şəhərindəki orta məktəbləri bitirən şagirdlərdən 1735 nəfəri neftçıxarma və neftayırma operatoru (çilingəri), tokar, mantyor, toxucu və bu kimi ixtisaslar üzrə istehsalat dərəcələri almışlar. Kənd məktəblərində şagirdlər 20-dən artıq ixtisas, o

cümlədən traktorçu, pambıqçı, heyvandar, baramaçı, üzümçü, tütünçü, bağban və s. ixtisasları öyrənirlər.

İstehsalat təlimi lazımi səviyyədə təşkil edildikdə, məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməyin, şagirdləri məhsuldar əməyə hazırlamağın təsirli amilinə çevrilir. Keçən il istehsalat təlimi zamanı 162 №-li məktəb neft çıxarılması və neft avadanlığının təmiri üzrə 28 nəfər operator köməkçisi, 58 №-li məktəb neft emalı üzrə 27 nəfər laborant, 23 №-li məktəb 21 nəfər telefonçu, 81 №-li məktəb 23 nəfər çilingər və tokar hazırlamışdır.

31 №-li məktəbin yuxarı sinif şagirdləri yaxınlıqdakı mebel fabrikində mebel hissələrini pardaxlamaq, laklamaq, yapışdırmaq, yığmaq və cilalamaq işlərinə yiyələnirlər.

Məktəblə istehsalat arasında sıx əlaqə olduqda, məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmləndirmək üçün həm maarif və həm də müəssisə işçiləri eyni qayğı göstərdikdə şagirdlərin məhsuldar əməyə alışdırılması daha müvəffəqiyyətlə gedir. Məsələn, Azərb. SSR Kənd Təsərrüfatı Nazirliyinin 2 №-li mexanika zavodu ilə Bakı şəhərindəki 47 №-li məktəbin kollektivlərinin birgə səyi nəticəsində IX sinfin şagirdləri üçün zavodda iş yerləri ayrılmışdır; Bakıdakı 49 №-li məktəbin şagirdləri üçün Azneft birliyinin avtomobil nəqliyyatı kontorunun avtomobil bazasında xüsusi emalatxana düzəldilmişdir. Bu cür misalları artırmaq da olar. Həmin nöqtəyi-nəzərdən Sumqayıtda olan məktəblərin işi xüsusi diqqətə layiqdir. Orada xalq maarif şöbəsinin müvafiq zavodlarla əvvəlcədən bağladığı müqavilə üzrə, 1 №-li məktəbin şagirdləri istehsalat təlimini aluminium və sintetik-kauçuk zavodlarında keçirlər. Burada onlar formovşik, tokar, laborant, kompressorçu, aparadçı və s. peşələr öyrənir, məktəbi qurtardıqdan sonra isə öyrəndikləri peşə üzrə həmin zavodlarda işə götürülürlər. 2 №-li məktəbin şagirdləri isə istehsalat tələmini boru prokat zavodunda keçir və tokar, çilingərlik, frezerovşik, kimya laborantı kimi peşələri öyrənirlər. Onların əksəriyyəti məktəbi qurtardıqdan sonra həmin zavodda işdə saxlanırlar. Hətta zavod məktəblilər üçün sex düzəltmiş və sexdən ötrü 5 dəzgah, bir

neçə çilingərlik stolu, şagirdlərin məhsuldar əməyinə rəhbərlik üçün ixtisaslı ustalar və s. ayrılmışdır. Şagirdlər sexdə zavodun plan tapşırığını yerinə yetirirlər. Bel, balta və çəkiç dəstəkləri, elektroliz qutularına dəstəklər hazırlamaq üçün Sumqayıt alyuminium zavodu oradakı 1 və 2 №-li məktəblərə sifariş verir. Məktəbin şagirdləri həmin məmulatları zavoddan aldıkları çertyojlar əsasında hazırlayırlar. Bu, şagirdlərdə əlavə olaraq çertyoj çəkmək qabiliyyətinin də inkişafına səbəb olur.

Məktəbin yaxınlığında müvafiq istehsalat müəssisəsi olmadıqda bəzi məktəb kollektivi şagirdlərin istehsalat təlimini məktəbin özündə təşkil edir. Məsələn, Kaluqa vilayətinin Borovsk rayonundakı Balabanovsk orta məktəbinin IX sinif şagirdlərindən bənnalar, dülgərlər, suvaqçılar, elektromontajçılar, nəqliyyatçılar briqadaları təşkil edilmişdir. Bənnalar briqadasına tikinti işləri müəllimi, dülgərlik briqadasına dülgər işləri müəllimi, suvaqçılar briqadasına əmək müəllimi, elektromontajçılar briqadasına isə elektrotexnika müəllimi rəhbərlik edir. Şagirdlər məktəbin həyatında fontan, qaraj, parnik, quş və dovşan damları tikmişlər. İşlərin keyfiyyətinə görə, məktəbdə şagirdlərə əmək haqqı da verilir.

Qabaqcıl məktəblərin iş təcrübəsi göstərir ki, istehsalat təlimi bir-biri ilə üzvü şəkildə bağlı olan bir sıra mərhələdə həyata keçirilir. Əvvəla, məktəbin seçmiş olduğu müəssisə (fabrik, zavod, kolxoz, TTS) üzrə şagirdlərin ekskursiyası təşkil edilir və burada onlar həmin müəssisə ilə ümumi şəkildə tanış olurlar. Sonra, müəssisədə gedən texnoloji proseslə yaxından tanış olmaq və lazımı müşahidələr aparmaq üçün şagirdlərə müvafiq tapşırıqlar verilir. Bu tapşırıqları şüurlu surətdə yerinə yetirmək sahəsində uşaqlara kömək məqsədilə müvafiq ədəbiyyatın siyahısı da göstərilir.

Daha sonra, şagirdlərə bilavasitə aparat yanında, dəzgah arxasında müəyyən iş tapşırıqları. Nəhayət, bir müddət (təqribən bir il) keçdikdən sonra şagirdlərin iş yeri yaxın peşə üzrə dəyişdirilir.

Uşaqları həyata hazırlamaqda ümumtəhsil fənnlərinin tədrisi imkanlarından da istifadə edilir. Bu cəhətdən ana dili geniş imkanlar verir.

Cari dərslərindən I, II, III siniflərdə ana dili üzrə ekskursiyalar keçirilir, əşya dərsləri təşkil edilir, praktik məşğələlər və müşahidələr aparılır.

Ana dilinin tədrisində gözəl nəticələr verən bu yeni iş formaları Bakı şəhərindəki 31 №-li məktəbdə xüsusilə yaxşı təşkil edilmişdir. Məktəbin III siniflərində dərslər deyən müəllimlərdən T.İsmayılova və Ş.Həşimova yoldaşlar proqram layihəsinə uyğun olaraq üç rüb ərzində ana dilindən 7 ekskursiya, 3 müşahidə, 5 əşya dərsləri, 3 praktik məşğələ təşkil etmişlər.

Həmin müəllimlər bu yeni iş formalarının hər birini dərslərin müvafiq materialları ilə əlaqələndirməyə çalışırlar. Proqram layihəsinə görə müəllimlərə, məsələn, məktəbin ətrafına, qaramal, qoyun və ya quş fermasına, sənaye və mədəni müəssisələrə, tikinti sahələrinə ekskursiya təşkil etməli idilər.

Proqramın bu tələbinə uyğun olaraq həmin müəllimlər 31 №-li məktəbin ətrafına, məktəbin yaxınlığındakı Bakı şəhər baytarlıq müalicəxanasına və məktəbdəki canlı güşəyə, Sovet küçəsindəki yeni tikintilərə ekskursiya keçirmişlər.

Onlar bu ekskursiyalardan birincisini dərslərdə keçiləcək «Cəhətlər» mövzusu ilə, digərini «Ovçu», üçüncüsünü isə «Fəhlə mənzilləri» adlı tədris materialları ilə əlaqələndirmişlər.

Ana dilinin məzmununu müşahidə və ekskursiya materialları ilə, əşya dərsləri və praktik məşğələlərlə zənginləşdirildiyindən, bu fənnin tədrisi həyatla bilavasitə əlaqələndirildiyindən şagirdlərin nitqi daha səlis, fikirləri daha dolğun olmuş, onlarda şifahi nitq qabiliyyətinin inkişafı üçün daha münasib şərait yaranmışdır.

Tədrisi istehsalatla əlaqələndirmək digər ümumtəhsil fənləri üzrə işləyən müəllimlərin də diqqət mərkəzində olur. Məsələn, Lənkəran şəhərindəki 1 №-li orta məktəbin kimya müəllimi Firəngiz Müslümova öz dərslərini yeri gəldikcə

kənd təsərrüfatı ilə bilavasitə əlaqələndirməyə çalışır. O, azotlu kübrələrin bitkilərə təsirini V sinifdə şagirdlərə əsaslı başa salmaq üçün məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsində müxtəlif təcrübələr qoyur, həmin sinif şagirdlərinin vasitəsilə bir qrup bitkilərin dibinə azotlu gübrə verir. Eyni bitkilərin başqa bir qrupuna isə belə gübrə veridirmir. Müşahidə zamanı şagirdlər yəqin edirlər ki, azot gübrələri bitkinin böyüməsi və inkişafını sürətləndirir. Buradan şagirdlər özləri məlum nəticəyə gəlirlər: azot gübrələri istehsal edən zavodlar və bu zavodların inkişafı kənd təsərrüfatı üçün zəruridir.

Bəzi mövzuları məktəbin yaxınlığındakı kolxoz və ya sovxozun təsərrüfat sahəsində tədris edən biologiya müəllimləri də vardır. Xaçmaz rayonunun Yalama kənd orta məktəbində, Dəvəçi rayonunun Rəhimli kənd orta məktəbində, Bakı şəhərindəki 14 №-li orta məktəbdə biologiya müəllimləri məhz belə edir və yaxşı nəticələr alırlar. Qeyd edək ki, təlimin bu forması Ryazan vilayətindəki məktəblərdə bir ənənəyə çevrilmişdir. Orada biologiya müəllimləri, məsələn, heyvanın canlı çəkisini təyin etməyi, buzovların yemləndirilməsini, heyvan orqanizminə mühitin təsirini və sairəni təcrübə və müşahidə əsasında şagirdlərə öyrətmək üçün uşaqları fermaya aparırlar.

Riyaziyyatın tədrisini istehsalatla əlaqələndirməyə səy göstərən müəllimlərimiz az deyildir. Məsələn, Cəbrayıl rayonuundakı M.Qorki adlı orta məktəbin müəllimi S.Bayramov, Ağdam şəhərindəki 5 №-li orta məktəbin müəllimi Z.Səfərəliyev və bir sıra başqa müəllimlər riyaziyyata dair məsələ və misalları şagirdləri əhatə edən mühit və istehsalat əsasında, şagird istehsalat briqadasının işi əsasında, kolxozda ambar tikilişi, pambığın təmizlənməsi, kvadrat yuva üsulu ilə kartof, qarğıdalı əkilməsi və s. əsasında qururlar ki, bu şübhəsiz, şagirdlərin psixoloji cəhətdən əməyə hazırlanmasına da xidmət edir.

Təlimin istehsalatla əlaqələndirilməsi üçün fizikanın tədrisi daha çox imkan yaradır. Şagirdlərin iştirak etdikləri və ya iştirak edəcəkləri əmək proseslərinin elmi əsaslarını,

onların qarşılaşdıqları texniki obyektlərin quruluş və hərəkətinin elmi əsaslarını fizikanın tədrisində göstərməyin, şərh etməyin böyük tərbiyəvi əhəmiyyəti vardır. Bəzi müəllimlər IX sinifdə proqrama uyğun olaraq metalın əriməsi və bərkiməsini, temperatura ilə əlaqədar olaraq tökmə texnologiyasını şagirdlərə öyrətməkdə düzgün hərəkət edirlər. Onlar, məsələn, şagirdlərə başa salırlar ki, Coul-Lens qanunu metalların qaynaq edilməsinin, Faradey qanunu isə elektrolizin elmi əsaslarıdır.

Fizikanın tədrisini həyatla əlaqələndirməyin müxtəlif yollarını yaradıcılıqla axtaran müəllimlər yaxın istehsalat müəssisələrinin xüsusiyyətlərini nəzərə alır, şagirdlərə istehsalatda müşahidə aparmağı, ölçməyi, hesablamağı tələb edən müstəqil texniki tapşırıqlar verirlər. Tikiş fabrikində tikiş maşını hissələrinin bərabər sürətli və dəyişən hərəkətlərini göstərən nümunələr deməyi, tramvay parkında, depoda vaqon buferinin qaynaq edilən qoluna və ya tormozun dartıcı qoluna düşən təzyiqi hidravlik presdə manometrlə müəyyən etməyi şagirdlərə tapşırmaq buna misal ola bilər.

Sumqayıt şəhərindəki 3 №-li məktəbin müəllimi E. Anomoni «Matorlar və generatorlar» mövzusunun şagirdlərə əsaslı öyrətmək məqsədilə Sumqayıt istilik-elektrik stansiyasına ekskursiya keçirmiş, orada şagirdləri generatorların başlıca texniki parametrləri ilə tanış etmiş, sökülmüş generatorun daxili quruluşunu onlara göstərmişdir.

Təlimin həyatla əlaqələndirilməsində bəzi ədəbiyyat müəllimləri də maraqlı və faydalı işlər görürlər. Göyçay rayon Çaxırlı kənd yeddi illik məktəbinin müəllimi Sadıq Mürsəlov yoldaşın təcrübəsi bu cəhətdən diqqəti cəlb edir. Sadıq müəllim qiraət dərslərini həyatla çox ustalıqla əlaqələndirir. Məsələn, nağıllar və dastanları keçərkən orada arzu olunan şeylərdən: danışan sandığın, uçan xalçanın, xoşbəxt adamların, yeraltı dünyanın, sehrli papağın bu gün həqiqətə, onların: radioya, təyyarəyə, sovet adamlarına, metroya, televizora çevrildiyini müqayisə vasitəsilə şagirdlərə başa salır.

Məktəbin qarşısında qoyulmuş yeni vəzifələri həyata keçirməyin böyük dövlət əhəmiyyətini əsaslı başa düşən müəllimlər təlimi şagirdlərin əməyi ilə əlaqələndirmək üçün məktəbin daxili imkanlarına da əl atırlar. Bəzi riyaziyyat, fizika, rəsmxət və kimya müəllimləri tədris etdikləri mövzunu, yeri gəldikcə, məktəb emalatxanası ilə, orada şagirdlərin əməyi ilə əlaqələndirirlər. Odur ki, həmin müəllimlər əmək təlimi proqramlarını, emalatxanada şagirdlərin icra etdikləri işləri diqqətlə öyrənirlər. Bu sahədə əldə edilən iş təcrübəsi göstərir ki, ümumtəhsil fənlərini məktəb emalatxanası ilə əlaqələndirməyin müxtəlif yollarından istifadə etmək olur. Əvvəla, müəllimlər V, VI, VII sinif şagirdlərinin diqqətini emalatxanada işlərkən onların qarşılaşdıqları qanunlara yönəldirlər. İkincisi, şagirdlər emalatxanada işlətdikləri maşınları, gördükləri əşyaları müəllimin tapşırığı ilə geometrik və ya fizika cəhətdən səciyyələndirirlər; üçüncüsü, müəllimlər riyaziyyat, fizika, rəsmxətt və s. fənlərin tədrisində emalatxanadakı alətlərdən, məmulatlardan, maşın hissələrindən əyani vəsait kimi istifadə edirlər; nəhayət, onlar emalatxanada şagirdlərin gördükləri işlərlə əlaqədar olaraq məsələlər həll etdirir, inşa yazı üçün müvafiq mövzular verirlər.

Müxtəlif dərəcələrdə aparılan işlər də məktəbin həyata, təlimin istehsalata yaxınlaşdırılması üçün gözəl imkanlar yaradır. Məsələn, Göyçay rayon Qarabaqqal kənd orta məktəbinin gənc miçurinçilər dərəcəsinin üzvləri ipəkçiliyə dair zəruri bilik əldə etməklə yanaşı, barama qurdlarına qulluq etməyi də öyrənirlər. Onlar biologiya müəlliminin rəhbərliyi altında apardıkları iş əsasında yəqin etmişlər ki, barama qurdları işıqlı otaqlarda bəslənməlidir; otağın temperaturası qurdun yaş dövrlərindən asılı olaraq artırılmalı və ya azaldılmalıdır; otağın havası müntəzəm olaraq dəyişdirilməlidir; qurdu bəsləməkdən ötrü əvvəlcədən müəyyən hazırlıq aparılmalıdır, daha doğrusu qurd saxlanan otaqlar formalinlə dezinfeksiya edilməli, peç, odun, termometr, iti bıçaq, kütük, dəhrə, örtük və s. hazırlamalıdır...

Şagirdlər təcrübədə öyrənmişlər ki, qurdlar xırda doğranmış yumşaq yarpağı calaq tut yarpağından daha yaxşı yeyirlər, onların yemlənməsi işi diqqətli və ehtiyatlı aparılmalıdır. Qurda verilən yarpaq nəm, köhnə və tozlu olmamalıdır, qurdlara gündə azı 5-6 dəfə yem verilməlidir, qurdun altı tez-tez dəyişdirilməlidir və i.a. Həmin dərnəyin 8 nəfər üzvü iki qrupa bölünüb hərəsi ayrı-ayrı otaqda qurdlara qulluq etdikdə və bir-biri ilə yarışdıqda onların işləri daha maraqlı getmişdir. Bu qruplarda alınan nəticələr bir qədər fərqli olmuşdur. Birinci qrupda dörd şagird 5 qram ipək qurdundan 26,5 kiloqram birinci növ barama almış və hər baramanın ağırlığı orta hesabla 2,6 qram olmuşdur. İkinci qrupdakı dörd şagird yenə 5 qram ipək qurdundan 23,8 kiloqram barama ala bilmiş və orta hesabla hər barama 2,4 qram ağırlığında olmuşdur.

Məhsulda baş vermiş bu fərqi səbəbini şagirdlər öyrənməyə çalışmışlar. Məlum olmuşdur ki, ikinci qrupdakı şagirdlərdən Musa Əhmədov və Məhəmməd Süleymanov barama qurduna qulluq etməyin şərtlərini bəzən axıradək gözləyə bilməmişlər; onlar otağın havasını dəyişməyi tez-tez unutmuş, yemi səliqəsiz səpmiş, onu gah az, gah da çox vermişlər.

Lənkəran rayon Mamusta kənd orta məktəbində də gənc miçurinçilər dərnəyi çox faydalı işlər görür. Dərnəyin üzvləri məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsində yabanı bitkiləri calaq edir, onları mədəniləşdirirlər. Şagirdlər meşədən məktəbyanı sahəyə gətirdikləri cır limon ağaclarını, üzüm kolunu, əzgili calaq etmişlər. Məsələn, məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsinə gətirilmiş yabanı üzüm əvvəlcə yerli qara üzümle, alınan yeni üzüm sortu isə mədəni çaxır üzümü ilə calaq edilmişdir. Şagirdlər bu yolla üzümün məhsuldarlığını iki dəfə, üzümün tərkibində şirəni isə 18 % artırmağa nail olmuşlar.

Füzuli rayonundakı Yuxarı Seyidəhmədli kənd orta məktəbində maşınşünaslıq üzrə praktikum müəlliminin rəhbərliyi altında təşkil edilmiş dərnəkdə şagirdlər kənd təsərrüfat

maşınlarını böyük səylə öyrənirlər. Dərnək üzvlərinin çoxu indi traktorçu vəzifəsində çalışır.

Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və şagirdləri məhsuldar əməyə hazırlamaq sahəsində sınaq sahəsindən biri də məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsidir. Məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsində İsmayilli rayon Lahıc qəsəbə orta məktəbinin gördüyü işlər bu cəhətdən xüsusi qeydə layiqdir. Burada şagirdlər özləri toxum yığır, əkin üçün hazırlayır, əkir və becərirlər. Təlim-təcrübə sahəsində gənc seleksiyaçıların yetişdirdikləri «Giqant №1» və «Giqant №2» adlı tinglər ətrafa budaq vermədən bir il ərzində 115 sm boy atmışdır. Məktəbin şagirdləri təlim-təcrübə sahəsində üç yeni alma sortu yetişdirmişlər. Gənc seleksiyaçıların yetişdirdikləri «Lahıc məktəbi» və «Yubiley» adlı alma sortları indi bütün rayonda məşhurdur. «Lahıc məktəbi» yerli cır alma ilə anton almasının, «Yubiley» isə «Balakən» adlı yerli alma ilə anton almasının çarpazlaşdırılmasından alınmışdır. Yeni alma ağaclarının bir sıra gözəl xüsusiyyətləri (soyuğa davamlılığı, elastikliyi, məhsulun ağırlığına davam gətirməyi və s. xüsusiyyətləri) vardır.

Şagirdlər məktəbin təlim-təcrübə sahəsində yetişdikləri alma tinglərindən «Qasım İsmayılov», «Partiyanın XIX qurultayı», «Qələbə», «K.Marks», «28 aprel» adına kolxozlara, rayonun ayrı-ayrı zəhmətkeşlərinə və Şamaxı rayon məktəblərinə verirlər.

Həmin məktəbin şagirdləri öz fəaliyyətlərini təlim-təcrübə sahəsindən qonşu kolxozların sahəsinə də keçirməyə başlamışlar. Məktəbin şagirdləri yaxınlıqdakı «Qasım İsmayılov» adına kolxozun 7 hektar sahəsində bağ salmaq əzmindədirlər.

Ölkəmizin başqa yerlərində olduğu kimi, respublikamızın Füzuli, Naxçıvan, Şamaxor, Lənkəran, Qutqaşen, Ağdam, Bərdə və bir çox başqa rayonlarında yaradılmış şagird istehsalat briqadalarının işi sübut edir ki, onlar məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməyin ən gözəl formalarından biridir. Məhz buna görə də respublikamızda şagird istehsalat briqadalarının sayı sürətlə artır. Son zamanlar

respublikanın rayonlarında 970-dən artıq şagird istehsalat briqadası fəaliyyət göstərir. Bu briqadalar 50 minədək məktəblini əhatə edir. Yalnız Şamxor rayonunun məktəblərində keçən il 50-dən artıq şagird istehsalat briqadası fəaliyyət göstərmişdir. Bu briqadalarda 3.400 nəfərə yaxın oğlan və qız çalışmışdır. Məktəblilər 300 hektar pambıq, 304 hektar taxıl, 170 hektar qarğıdalı, 185 hektar kartof, 106 hektar yem çuğunduru, 15 hektar tərəvəz əkib becərmiş, 18 hektar üzüm bağına və 22 qutu baramaya qulluq etmiş, 140 buzov bəsləmişlər.

Yaxud, təkcə Naxçıvan Muxtar respublikasında yaradılmış 36 şagird istehsalat briqadası və 31 müstəqil manqa 142 hektar sahədə pambıq, 20 hektar sahədə tütün, 29 hektar sahədə üzüm bağı, 32 hektar sahədə meyvə bağı, 57 hektar sahədə bostan-tərəvəz, 130 hektar sahədə qarğıdalı, 120 hektar sahədə taxıl bitkiləri becərmişlər.

Fərəhlidir ki, çox yerdə şagird istehsalat briqadalarının üzvləri, kolxozçulara nisbətən, daha yüksək məhsul götürmüşlər. Məsələn, Naxçıvan rayonundakı Stalin adına kolxoz hər hektardan 20,2 sentner, şagirdlər isə 25,6 sentner, Lenin adına kolxoz 21,6 sentner, şagirdlər isə 29,1 sentner pambıq məhsulu götürmüşlər. Yaxud, Dağlıq Qarabağ Muxtar vilayətinin Hadrut rayonu Edilli kəndindəki «Drujba» kolxozunun üzvləri tərəfindən becərilən sahənin hər hektarından 193 sentner yaşıl qarğıdalı kütləsi götürüldüyü halda, şagird istehsalat briqadası öz sahəsinin hər hektarından 335 sentner götürmüşdür.

Şagird istehsalat briqadalarında iş düzgün təşkil edildikdə məktəblilərin kənd təsərrüfatına marağı artır, onlar əməyə tez alışır, biologiya fənlərini daha dərinləndirən mənimsəyir və məktəbi qurtardıqdan sonra kənd təsərrüfatının müxtəlif sahələrində işləməyə həvəslə gedirlər. Məsələn, Füzuli rayonundakı Horadiz kənd orta məktəbində şagird istehsalat briqadasının üzvləri onlara təhkim olunmuş torpaq sahəsində torpağın şumlanmasından tutmuş məhsulun yığılmasınadək bütün kənd təsərrüfat işlərini özləri görür, pambıqçılığı və baramaçılığını müvəffəqiyyətlə öyrənirlər.

Şagird istehsalat briqadaları nəinki kənd tsərrüfatında, habelə sənaye və tikinti sahələrində də yaxşı nəticələr əldə edirlər. Məsələn, Sumqayıt şəhərindəki 1,2 və 3№-li məktəblərin şagirdlərindən təşkil edilmiş istehsalat briqadaları Zaqafqaziya sənaye tikintisinin, həmçinin Truba enerji zavodunun tikinti təşkilatlarında parket döşəmək, suvaqçılıq, daş yonmaq, rəngsazlıq və s. işləri icra edirlər. Yaxud, Naxçıvan şəhərindəki 1 №-li orta məktəbin şagird istehsalat briqadası şəhər dram teatrosu binasının tikilişində beton tökməklə, daş yonmaqla, dülgərçiliklə və i.a. işlərlə məşğul olmuşlar.

İstehsalat briqadasında bilavasitə fəaliyyət göstərmək şagirdlərin müşahidə bacarığını inkişaf etdirir və kənd təsərrüfat bitkilərinin məhsuldarlığını artırmaq üçün onları yeni yollar axtarmağa sövq edir. İstehsalat briqadası xəttilə görülən iş şagirdlərin aldıkları biliyin doğruluğunu həyatda yoxlamaq nöqtəyi-nəzərdən də imkan verir. Bunu, Şamaxor rayon Plankənd orta məktəbinin şagird istehsalat briqadasının timsalında da görmək olar. Briqadanın üzvlərindən biri pambıq seyrəldilən zaman çıxarılıb atılan pambıq kollarına heyfsilənir, onları qoparmaq istəmir. Lakin aqronomun təhrikilə o, kiçik bir sahə müstəsna olmaqla pambıq kollarını seyrəldir. Kiçik bir sahəyə isə əl vurmur. Məhsul yığılan zaman şagird görür ki, seyrəldilməmiş kollarda məhsul seyrəldilmiş kollara nisbətən son dərəcə azdır. O, öz səhvini başa düşür, pambıq kollarını seyrəltməyin doğrudan da faydalı olduğunu yəqin edir.

Əkinin bəzi yerlərində pambıq kollarının, yaxud taxılın açıq yaşıl, bəzi yerlərində isə tünd yaşıl rəngdə olduğu həmin istehsalat briqadasındakı şagirdləri maraqlandırmış, bu barədə onların hərəsi bir mülahizə söyləmişdir. Məktəbin biologiya müəllimi və kolxozun aqronomu şagirdləri başa salmışlar ki, əkin sahəsində relyefin müxtəlifliyi, suvarma zamanı bir yerdə suyun çox, başqa bir yerdə az yığılması, bəzi yerlərdə suyu torpağın yaxşı hopdurub az buxarlandırması həm bitkilərin rənginə, həm də onların məhsuldarlığına təsir edir. Buradaca şagirdlər belə bir faydalı

nəticəyə gəlmişlər ki, məhsuldarlığı artırmaq üçün əkin sahəsini mümkün qədər düzən hala gətirmək vacibdir.

Bu qeyd olunanlarla yanaşı, etiraf etmək lazımdır ki, bir çox məktəblərdə direktorlar, müəllimlər və digər maarif işçiləri şagird istehsalat briqadasına kolxozun adi briqadası kimi baxdıqları üçün bütün diqqəti briqadanın yalnız təsərrüfat fəaliyyətinə yönəldirlər, işin pedaqoji cəhətinə isə fikir vermirlər.

Halbuki, şagird istehsalat briqadasında şagirdlərin necə hektar qarğıdalı becərdikləri, necə kiloqram pambıq yığıdıqları hələ heç də məktəbin həyatla əlaqəsinin möhkəmləndiyini, təlimin istehsalata yaxınlaşdırıldığını sübut etmir. Pedaqoji kollektiv, əlaqədar təşkilatlar və şəxslər şagird istehsalat briqadasında pedaqoji iş: yarışın təşkilinə, əmək tərbiyəsinə, siyasi-tərbiyəvi işlərə, mədəni-kütləvi tədbirlərə, ədəbiyyat oxunuşuna, fiziki və bədii tərbiyə məsələlərinə və s. son dərəcə ciddi əhəmiyyət verməlidir.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, şagird istehsalat briqadasında başlıca məsələ, briqada üzvlərinin aldıkları biliklərlə onların məhsuldar əməyi arasında üzvü əlaqənin necə yaradıldığındadır; istehsalatda qarşıya çıxan çətinliklərin aradan qaldırılması üçün məktəbin, müəllimlərin şagirdlərə yardımını necə təşkil etdiklərindədir. Deməli, şagird istehsalat briqadasında məktəblilərin istirahətinə, onların təlimi ilə əməklərini səmərəli növbələşdirməyə, məktəbdə tədris edilən ayrı-ayrı fənləri istehsalat briqadasında görülən işlərlə əlaqələndirməyə, istehsalat briqadası vasitəsilə şagirdləri sənayeyə, tikintiyə, kənd təsərrüfat işlərinə alışdırmağa, istehsalat briqadasında siyasi tərbiyə, mədəni-kütləvi işlərə, şagirdlərin fiziki tərbiyəsinə, bədii zövqlərinə diqqəti artırmaq lazımdır.

Göründüyü kimi, əmək təlimini və şagirdlərin ictimai-faydalı əməyini nümunəvi təşkil etmək, ümumtəhsil fənlərini istehsalatla əlaqələndirmək, istehsalat təlimini yüksək səviyyədə keçirmək, müxtəlif dərnək imkanlarından bacarıqla istifadə etmək, təlim-təcrübə sahəsində uşaqların əməli fəaliyyətini genişləndirmək və şagird istehsalat briqadasında

pedaqoji işə diqqəti artırmaq məktəbin həyata, təlimin istehsalata yaxınlaşdırılmasını sürətləndirir.

Hazırda məktəb direktorları, müəllimlər və digər maarif işçiləri əvvəlkindən daha çox fəal və təşəbbüskar olmalı, məktəbi həyatla, təlimi istehsalatla əlaqələndirməyin yeni-yeni forma və yollarını axtarmalıdırlar.

(Azərbaycan Dövlət Elm-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunun əsərləri. I buraxılış, Bakı, 1960)

2. MƏKTƏBİ HƏYATLA ƏLAQƏLƏNDİRMƏYİN ƏSAS FORMALARI

Sovet elm və texnikasının böyük nailiyyətləri bütün dünyanı heyrətə salır, bütün qabaqcıl bəşəriyyəti sevindirir. Alimlərimizin və konstruktörlərimizin, yüksək ixtisaslı ustaların və fəhlələrin kollektiv zəkası ilə yaradılmış süni peyklər, kosmik gəmilər vətənimizin qüdrətini təcəssüm etdirərək, bəşəriyyət tarixində yeni dövr açaraq, kainatın sonsuz yollarını coşğun sürətlə fəth edirlər. Sosialist mədəniyyəti xadimlərimizin, incəsənət ustalarımızın məharəti bütün ölkələrdə misilsiz şöhrət qazanır.

Sovet məktəbi ölkəmizin iqtisadi və mədəni yüksəlişində, elmin və texnikanın bütün qüdrətindən istifadə edən kommunizm qurucularının tərbiyə edilməsində çox böyük rol oynamışdır. İndi bunu bütün dünya etiraf edir.

Geniş kommunizm quruculuğu dövründə sovet məktəbinin qarşısında daha böyük tarixi vəzifələr durur.

Texnikanın sürətli tərəqqisi, istehsalat texnikasında baş verən fasiləsiz yeniliklər fəhlələrdən, mühəndis və texniklərdən, kolxozçulardan daha mədəni, savadlı və çevik olmağı, məhsuldar işləməyi, nəzəriyyəni təcrübə ilə birləşdirməyi, bir ixtisasdan başqa ixtisasa keçməyə hazır olması, eyni tipli müxtəlif maşınlarla işləməyi bacarmağı tələb edir. Müasir və gələcək avtomatlaşdırılmış istehsalatı idarə etmək üçün indi təkcə «bacarıqlı əllər» kifayət deyil, bundan əlavə elmi-nəzəri hazırlıq, texniki təfəkkür,

hərtərəfli bilik də tələb olunur. Hazırda fiziki əməklə zehni əməyin birliyi müasir texnikanı bacarıqla idarə etməyin başlıca şərtinə çevrilmişdir.

İstehsalatın sürətlə mexanikləşdirilməsi, avtomatlaşdırılması və kimyalaşdırılması, elektrotexnikadan və hesablayıcı-həlləddici qurğulardan geniş istifadə edilməsi, elektrikləşdirmənin hərtərəfli inkişafı, elm və texnikanın başqa nailiyyətləri əməyin xarakterini dəyişdirir, fəhlə və kolxozçuların əməyini, öz mahiyyətinə görə, mühəndislərin, texniklərin, aqronomların və başqa mütəxəssislərin əməyinə getdikcə daha çox yaxınlaşdırır.

Məhz buna görə partiya və hökumət ölkəmizdə maarif sistemini, bütün təlim-tərbiyə işlərini sosializm cəmiyyətinin yeni tələbləri səviyyəsinə qaldırmaq üçün lazımi tədbirlər görmüşdür.

«Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və SSRİ-də xalq maarifi sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında» SSRİ Ali Sovetinin qəbul etdiyi Qanunda deyilir ki, indi sovet məktəbinin əsas vəzifəsi şagirdləri həyata, ictimai-faydalı əməyə hazırlamaqdan, ümumi və politexnik təhsilin səviyyəsini getdikcə yüksəltməkdən, elmin əsaslarını yaxşı bilən savadlı adamlar yetişdirməkdən, gəncləri sosializm cəmiyyəti prinsiplərinə dərin hörmət ruhumda, kommunizm ideyaları ruhunda tərbiyə etməkdən ibarətdir. Təlimi şagirdlərin əməyi ilə, həyat təcrübəsi ilə möhkəm əlaqələndirmək vəzifəsi hazırda sovet məktəbinin işində bir prinsipə çevrilmişdir. İndi həyat, kommunizm quruculuğu bütün gənclərin əməyə alışdırılmasını, onların təlim və tərbiyəsini bilavasitə istehsalatla əlaqələndirməyi tələb edir. Məktəb sahəsindəki Qanun hərtərəfli inkişaf etmiş gənc nəsil yetişdirmək vəzifəsini şərəflə həyata keçirmək üçün hər cür şərait yaradır. Məktəbin yenidən qurulması kommunizm prinsiplərinin əməli olaraq həyata keçirilməsi ilə kütləvi məktəblərin işində qabaqcıl təcrübədən, sovet pedaqoji elminin nailiyyətlərindən istifadə edilməsi ilə əlaqədardır.

Məktəb sahəsində SSRİ Ali Sovetinin qəbul etdiyi Qanun təqribən iki ildir ki, həyata keçirilir. Bu müddət ərzində

məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməyin, təlimi istehsalata yaxınlaşdırmağın diqqətəlayiq, təqdir edilməli olan bəzi yol və formaları özünü getdikcə daha aydın hiss etdirir.

Məktəblərin qabaqcıl iş təcrübəsi göstərir ki, təlimin həyatla əlaqəsinin möhkəmləndirilməsi hazırda müxtəlif forma və istiqamətdə: əmək məşğələlərində, ictimai-faydalı əmək prosesində, istehsalat təlimində, ümumtəhsil fənlərinin tədrisində, dərnlərdə, təlim-təcrübə sahəsində, şagird istehsalat briqadasında və s. aparılır.

Əmək təlimi məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməyin ən təsirli formalarından biridir. Səkkizillik məktəbdə əmək təlimi zamanı şagirdlər kənd təsərrüfatına, texnikaya yiyələnirlər; şagirdlərdə texniki təfəkkür və konstruktorçuluq qabiliyyəti inkişaf edir, əməyə kommunist münasibəti yaranır. Əmək məşğələləri şagirdlərdə bu və ya digər peşəyə maraq oyadır. Şagirdlər canlı təcrübə əsasında yəqin edirlər ki, əmək bütün maddi və mənəvi nemətlərin mənbəyidir.

Əmək məşğələlərində V-VIII sinif şagirdləri müxtəlif faydalı şeylər düzəldirlər. Bolt, qayka, kronsirkul, çəkiç, cəftə, qapı və pəncərə cəftəsi, vintaçan və s. buna misal ola bilər. Bakı şəhərinin Oktyabr rayonundakı 15 №-li məktəbin şagirdləri əmək təlimi zamanı, məsələn, uşaq bağçaları üçün oyuncaq telefonlar, kətil, Nərimanov rayonundakı 157 №-li məktəbin şagirdləri «BEMZ» zavodu üçün müxtəlif bolt və qaykalar, Stalin rayonundakı 49 №-li məktəbin şagirdləri kiçik vedrələr, çəkiçlər, güzgü çərçivəsi, Oktyabr rayonundakı 31 №-li məktəbin şagirdləri post qutusu, qapı cəftəsi, vintaçan, xəkəndaz və s. hazırlayırlar.

Əmək məşğələlərində şagirdlərə bəzi əyani vasitələr düzəldirən müəllimlər düzgün hərəkət edirlər. Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 162 №-li məktəbdə II-IV sinif şagirdləri müəllimin rəhbərliyi ilə faydalı əyani vasitələr düzəldirlər. Məsələn, bu məktəbdə IV sinif şagirdləri müəllimin rəhbərliyi ilə «pambıq yığımı» mövzusunda maket hazırlamışlar. Maketin bir tərəfi kolxozçu qadınların pambıq yığdıqlarını göstərir. Maketin digər tərəfi bağdır. Ağaclardakı və yerdəki yarpaqların rəngindən bilinir ki,

payızdır. Maketdəki tarladan avtomobillər pambıq daşıyır. Yolun kənarında dirəklər vardır, üstdən isə yüksək gərginlikli naqillər uzanır.

Şəhər məktəblərində oxuyan şagirdlər üçün bu cür maketlər düzəltməyin böyük əhəmiyyəti vardır. Belə maketlər kənd və kolxoz şəraitini görməmiş şagirdlərdə kənd təsərrüfatına dair düzgün və konkret təsəvvür yaranmasına kömək edir.

Bakı şəhərinin Kirov rayonundakı 82 nömrəli məktəbin əmək müəllimi Ə. Baxşiyevin rəhbərliyi altında VI və VII sinif şagirdləri əmək məşğələlərində neft buruğunun, Bakı şəhərinin Oktyabr rayonundakı 44 №-li məktəbin şagirdi X. Rəhimov Mingəçevir su-elektrik stansiyasının maketini düzəltmişlər.

Bəzi məktəblərdə əmək təlimi nümunəvi təşkil edildiyindən, şagirdlər tədris emalatxanasında hətta müxtəlif sənaye müəssisələri üçün cürbəcür şeylər hazırlayırlar. Məsələn, Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 62 №-li məktəbin tədris emalatxanasında şagirdlər Krasin adına elektrik stansiyası üçün çəkcik, vintburan, kronsirkul, cəftə, qarmaq, 23 nömrəli zavod üçün qayka açarı, qaykalı və şaybalı bolt, çilingər yiyəsi, birləşdirici planka, zubil, divar şkaflı üçün qulaqcıq və s. hazırlayırlar.

Bakı şəhərinin Oktyabr rayonundakı 175 nömrəli məktəbin çilingər-mexanika sexində şagirdlər 1960-cı ilin ilk dörd ayı ərzində yalnız «Metallist» zavodunun sifarişi üzrə 5 500 manatlıq müxtəlif əşyaları hazırlayıb təhvil vermişlər.

Məktəblərin tədris emalatxanasında dülgərlik üzrə də diqqətəlayiq işlər görülür. Məsələn, Bakı şəhərinin Oktyabr rayonundakı 171 №-li məktəbin dülgərlik sexində şagirdlər Bakpoçtamtın sifarişi ilə 20 ədəd stul, 40 ədəd qələm yeşiyi, 20 ədəd kətil, 3 ədəd stend, 1.000 ədəd bağlama qutusu və s. düzəltmişlər.

Oktyabr rayonundakı 175 №-li məktəbdə əmək məşğələləri zamanı şagirdlər dülgərlik sexində daha ciddi işlər görürlər. Orada iri dəyirmi və dördkünc stollar, tualet stolları, radioqəbuledici və televizor üçün kətil, yazı stolları, servant hazırlayırlar.

Əmək təlimi məşğələlərində şagirdlərin məhsuldar əməyini nümunəvi təşkil etməkdə Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 91 №-li məktəb xüsusilə fərqlənir. Bu məktəbdə şagirdlər neft sənayesi müəssisələrinin sifarişləri ilə 1960-cı ilin yanvar ayının 1-dən aprel ayının 1-nədək 1000 ədəd qələm, 70 ədəd çəngəlli açar, 400 ədəd çəkcik, 250 ədəd gürz, 400 ədəd açar və s. hazırlamışlar. Ümumiyyətlə, onlar 24 687 manatlıq sifariş yerinə yetirmişlər ki, bunun 14 164 manatlığı sifarişçilərə təhvil verilmişdir.

Artıq bəzi məktəblər öz əməli işi ilə müəssisələr arasında getdikcə daha çox nüfuz qazanır; müxtəlif təşkilatlar və müəssisələr məktəblərə rəsmi olaraq müraciət edir, xeyli sifariş verirlər.

Fərəhləndirici haldır ki, şagirdlər öhdələrinə götürdükləri işi başdansovdu icra etmirlər, əmək məşğələlərində yerinə yetirdikləri sifarişə ciddiyyət və məsuliyyətlə yanaşırlar. Əksər halda şagirdlərin icra etdikləri işin keyfiyyəti sifarişçilər tərəfindən xüsusi qeyd edilir. «Zakfederasiya» adına Bakı gəmi zavodu – Şaumyan rayonu 56 №-li məktəb şagirdlərinin hazırladıqları texniki materialların yüksək keyfiyyətli olduğunu xüsusi məktubla qeyd etmişdir.

Bakı şəhərindəki bəzi məktəblərin iş təcrübəsi göstərir ki, əmək təlimi zamanı şagirdlərdə nəinki peşəyə olan marağı artırmaq, hətta onlara müəyyən peşəni öyrətmək də mümkündür. Məsələn, Oktyabr rayonundakı 15 №-li məktəbin tədris emalatxanalarında aşağıdakı peşələr üzrə ixtisas vərdişləri verilir: daxili yanacaq mühərrikləri üzrə çilingər, metal emalı üzrə tokar, dülgər, dərzi, motosiklet təmiri üzrə çilingər. Bu məktəbdə şagirdlər həmin peşələr üzrə nəinki müvafiq bilik və vərdişlər alırlar, onlar həm də maddi nemətlər istehsal edirlər. Məktəbin şagirdləri emalatxananın mexanika sexində müxtəlif sənaye müəssisələrinin sifarişi ilə motosiklet təmir edirlər. Bu yolla keçən tədris ili ərzində məktəbin hesabına 11 244 manat köçürülmüşdür.

Maraqlıdır ki, məktəblərin bazasını qarşılıqlı olaraq genişləndirmək məqsədi ilə bir məktəb digər məktəbə müraciət edir, ona müəyyən sifariş verir. Məsələn, Bakının

Şaumyan rayonundakı 147 №-li məktəb həmin rayondakı 56 №-li məktəbdən 10 ədəd şvabra düzəltməyi xahiş etmişdir. Yaxud, Oktyabr rayonundakı 175 №-li məktəb başqa məktəblərdən dəyirmi stol, yazı stolları, servant, kətil, radioqəbuledici üçün kətil və s. sifarişlər qəbul edir.

Sifarişin icrası nəticəsində əldə edilən vəsaiti bəzi məktəblər öz maddi bazasını genişləndirməyə sərf edirlər. Bu, tərbiyə cəhətdən də yaxşı tədbirdir.

Bacarıqlı əmək müəllimləri işlədikləri məktəblərin ehtiyacını öyrənir və öz məşğələlərini planlaşdırarkən bu ehtiyacı nəzərə alır, şagirdlərin diqqətini buna yönəldirlər. Məsələn, Bakının Əhmədli kəndindəki 64 №-li məktəbin əmək müəllimi müəyyən etmişdir ki, təlim-təcrübə sahəsi üçün bel, dırmıq, bıçaqı və başqa şeylər lazımdır. Şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında təlim-təcrübə sahəsi üçün lazım olan həmin alətləri əmək məşğələlərində düzəltdilər. Yaxud 15 №-li məktəbin şagirdləri təkcə rəsmxət kabinetini üçün 10325 manatlıq stol və stul hazırlamışlar.

Əmək təliminin planlaşdırılmasında məktəbin ehtiyacını nəzərə almaq və bu ehtiyacı qismən əmək məşğələləri vasitəsi ilə ödəmək hər cəhətdən yaxşıdır. Belə olduqda, şagirdlər görürlər ki, onların əməyi ictimai xarakter daşıyır, oxuduqları məktəbə fayda verir, məktəb kollektivini sevindirir. Onlar öz əlləri ilə düzəltdikləri alətləri və avadanlığı səliqə ilə saxlamaqla başqalarının da əməyinə hörmət etməyi öyrənir, ictimai mülkiyyətə sosialist münasibəti bəsləyirlər.

Məlum olduğu kimi, evdarlıq əmək təliminin tərkib hissəsidir. Çilingərlik və dülğərliklə yanaşı qızlar evdarlığı böyük maraqla öyrənirlər. Şagirdlərə evdarlığın əvvəlcə sadə vərdişləri aşılır, sonra isə şagirdlər evdarlığın daha mürəkkəb vərdişlərinə yiyələnirlər. Onlar mədəni davranış qaydalarına alışdırılır, yaşayış otaqlarına qulluq etməyi, paltar yumağı, döşəməni silməyi, yataq paltarlarını sahmana salmağı, otaqda mebeli yerləşdirməyi, paltardan ləkəni təmizləməyi, otağın havasını dəyişmək qaydalarını və s. bu kimi işləri əməli olaraq öyrənirlər. Bundan sonra qızlar xörək hazırlamağın əsasları ilə tanış olurlar.

Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 190 №-li məktəbdə evdarlığın öyrədilməsində müşahidə edilən yaxşı cəhətlərdən biri ondan ibarətdir ki, müəllim Antonova evdarlıq qaydalarını şagirdlərə əməli olaraq mənimsədir, bu sahədə bütün işləri şagirdlərin özləri icra edirlər. Oktyabr rayonundakı 15 №-li məktəbdəki evdarlıq kabineti mətbəxdən, qonaq otağından və iş otağından ibarətdir. Burada şagirdlərin təlimi üçün hər cür şərait yaradılmışdır. Məktəb evdarlıq kabineti üçün tozsoran, paltaryuyan, tikiş maşını, qab-qacaq və s. almışdır.

Qızlar evdarlıq məşğələlərində məişət vərdişlərinə yiyələnməklə bərabər faydalı işlər də icra edirlər. Məsələn, Bakı şəhərinin Nərimanov rayonundakı 164 №-li məktəbdə qızlar evdarlıq məşğələləri zamanı gecə köynəyi, müxtəlif növlü don, kofta, hörmə və s. tikirlər. Bakı şəhərindəki 15 və 190 №-li məktəblərdə qızlar evdarlıqla məşğul olarkən özlərinin hazırladıqları döşlük və ləçəklə iş görürlər.

Emalatxanada görülən işlərlə evdarlıq kabinetində görülən işləri uzlaşdırmağa meyl göstərən məktəblərimiz də vardır. Orconokidze rayonundakı 141 №-li məktəbin iş təcrübəsini buna misal gətirmək olar. Həmin məktəbin VII sinif şagirdləri həmişə götürdükləri uşaq bağçası üçün öz emalatxanalarında 10 komplekt qəşəng stol və stul hazırlamışlar. Evdarlıq məşğələlərində isə qızlar həmin stollar üçün stolüstü örtüklər və dəsmallar düzəltdirmiş və bunları hörmə ilə bəzəmişlər. Bundan əlavə, məktəbin şagirdləri həmin uşaq bağçasının stul, stol, raskladuşka və s. inventarını təmir edirlər. Şagirdlərin təlim-tərbiyə sahəsində yetişdirdikləri pomidordan 800 kiloqram, kələmdən 150 kiloqram uşaq bağçasına verilmişdir. Bu, şübhəsiz, əməyin ictimai xarakter daşdığını şagirdlərə əyani başa salmağa imkan verir, onlarda kollektivçilik hissini artırır.

15 №-li məktəb tədris emalatxanasında olduğu kimi, evdarlıq kabinetində də müəssisələrdən sifariş qəbul edir. Qızlar, məsələn, 2 və 3 №-li tikiş fabrikinin sifarişi ilə evdarlıq məşğələlərində paltar, örtük, balınc üzü, arxa

çantası, döşlük və s. hazırlayırlar. Bunun müqabilində alınan vəsait müqavilə üzrə məktəbin hesabına keçirilir.

Yuxarıda nümayiş etdiyimiz iş təcrübələrindən aydın görmək olur ki, əmək təliminin təşkilində kölgəli bir cəhət vardır. Bu, əmək məşğələlərində politexnik təlimin tələblərindən bir qədər uzaqlaşmaq təhlükəsidir, vaxtından qabaq şagirdləri ixtisaslaşdırmaq meylidir.

Əmək təlimi məşğələlərində stol və stul, çəkiç və dəmir-kəsən, bolt, qayka və s. düzəltmək, bunları müəssisələrə vermək, bir sözlə, maddi nemətlər istehsal etmək öz-özlüyündə yaxşıdır, təqdirə layiqdir. Lakin şagirdləri vaxtından qabaq ixtisaslaşdırmaq düzgün deyildir. Bəzi məktəblər sifariş qəbul edir, il boyu müntəzəm olaraq sifariş yerinə yetirməklə məşğul olur və beləliklə də, istər-istəməz, şagirdləri müəyyən ixtisas qruplarına bölmüş olur, onları vaxtından əvvəl ixtisaslaşdırmağa meyl göstərir. Bunun nəticəsində eyni sinfin şagirdlərindən, məsələn, metal emalı ilə məşğul olanlar dülgərlikdən, dərziliklə məşğul olanlar daxili yanacaq mühərriklərini təmir etməkdən baş çıxara bilmirlər. Hələ bir sinfin özündə şagirdlər geniş politexnik məlumat və vərdişlər almaq əvəzinə, onların fəaliyyət dairəsi məhdudlaşdırılır; məhdud sahə üzrə: ya bolt qayıрмаq, yaxud kronsirkul düzəltmək, ya stol qayıрмаq, yaxud paltar tikmək üzrə əməli vərdiş almalı olurlar.

Müəssisələrdən sifariş alan məktəblər emalatxanada şagirdlərin işini əmək təlimi proqramı üzrə qurmalıdırlar, onlara yalnız bir peşə üzrə əməli vərdiş verməklə kifayətlənməməlidir. Əmək təlimi şagirdlərin politexnik görüş dairəsini genişləndirməlidir, onlarda bir çox peşələr üzrə əməli vərdişlər yaradılmasına imkan verməlidir.

Təəssüflə qeyd edilməlidir ki, əmək təlimini ümumtəhsil fənləri ilə əlaqələndirməyə çalışan, şagirdlərin fizikadan və yaxud kimyadan öyrəndikləri qanunları əmək məşğələlərində tətbiq və izah edən müəllimlərimiz çox azdır.

Bu sahədə təşəbbüs göstərən müəllimlərdən R.Əliyev və R.Sadıqov yoldaşları göstərmək olar. Həmin müəllimlər Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 132 №-li məktəbdə əmək

təlimi ilə məşğul olarkən fizikadan şagirdlərin aldıkları nəzəri biliklərin emalatxanada onların icra etdikləri praktiki işlərdə necə tətbiq edildiyini göstərməyə çalışırlar.

Göründüyü kimi, qabaqcıl məktəblərdə əmək təlimi üzrə aparılan işlər ictimai-faydalı istiqamət alır. Lakin elə ictimai-faydalı işlər var ki, onları sinifdə, əmək məşğələlərində icra etmək heç cür mümkün deyil. Bu işlərlə məşğul olmaq üçün sinif çərçivəsindən kənara çıxmaq lazım gəlir. Odur ki, əmək tərbiyəsi problemini daha düzgün həll etmək məqsədi ilə səkkizillik məktəbin tədris planında III-VIII siniflər üzrə şagirdlərin ictimai-faydalı əməyi nəzərdə tutulmuşdur. Şagirdlərin ictimai-faydalı əməyinin təşkilində də məktəblərimiz müəyyən təcrübə əldə etmişdir. Məsələn, Oktyabr rayonundakı 31 №-li məktəbin V sinif şagirdləri ictimai-faydalı əmək prosesində dovşan və quş saxlamaq üçün qəfəslər, onlardan ötrü yem qutuları; coğrafiya dərsi üçün göstəricilər və s. hazırlamışlar. Bu məktəbdə V sinif şagirdləri özünəxidmətə keçmişlər. Şagirdlər burada sinif otağının döşəməsini yuyur, partaların tozunu alır, sinfi səlqəyə salırlar. Yaxud Bakı şəhərinin Şaumyan rayonundakı 56 №-li məktəbin V sinif şagirdləri şüşədə olan şəkillərin kənarına lentdən haşiyə çəkirlər, kitab cildləyirlər, məktəbin aldığı jurnalların illik nömrələrini toplayıb cildləyirlər.

Məktəbin maddi bazasını genişləndirmək üçün şagirdlərin ictimai-faydalı əməyini səmərəli təşkil edən Bakı şəhər məktəbləri az deyildir. Məsələn, Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 6 №-li məktəbin şagirdləri maşınşünaslıq kabinetini üçün hərəkət edən qayıqlı və dişli ötürücülər, elektrotexnika kabinetini üçün bölüşdürücü şitlər; Stalin rayonundakı 49 nömrəli məktəbin şagirdləri elektrotexnika işləri üçün cihazlı şitlər; həmin rayondakı 23 nömrəli məktəbin şagirdləri avtomobili öyrənmək üçün lazım olan müxtəlif əyani vasitələr hazırlamışlar.

Eyni xarakterli işlərə rayon məktəblərində də tez-tez rast gəlirik. Məsələn, Yevlax şəhərindəki 1 nömrəli məktəbdə laboratoriya və kabinetlər üçün stol və stul lazım idi. Bu avadanlığı əldə etmək üçün məktəbin kollektivi yollar

axtarmağa başladı. Belə qərara gəldilər ki, şagirdlərin gücündən istifadə etsinlər. Məktəbin V-X siniflərində oxuyan 600 şagirdin iməciliyi təşkil edildi; iməcilik zamanı 8 ton pambıq yığıldı. Bunun müqabilində məktəb 4 min manat pul aldı. Həmin vəsaitə taxta-şalban əldə edildi və məktəb çün kifayət qədər stol və stul düzəldildi. İşin bu mərhələsində də şagirdlər xeyli faydalı iş gördülər. Məktəbdə laboratoriya üçün nümayiş stolunu da gənc dülqərlər özləri düzəltdilər. Naxçıvan şəhərindəki 1 nömrəli orta məktəbdə şagirdlər stul, paltarasan və s. qayırmış, məktəbin avadanlıqla təmin edilməsində bir sıra başqa faydalı işlər görmüşlər. Şagirdlərin ictimai-faydalı əməyinin təşkili üçün məktəbin həyəti, təlim-təcrübə sahəsi geniş imkanlara malikdir. Bunu, Bakının Pirşağı kəndindəki 112 №-li məktəbin iş təcrübəsi bir daha sübut edir. Məktəbin şagirdləri ictimai-faydalı əmək zamanı təlim-təcrübə sahəsinə yaraşlıq hasar çəkmişlər. Onlar məktəbin həyətini daş-kəsəkdən təmizləmiş, səkilərin kənarını və ağacların gövdəsini əhənglə ağartmışlar.

Bakı şəhərinin Orconokidze rayonundakı 141 nömrəli məktəbdə özünəxidmət daha səmərəli təşkil edilmişdir. Burada təmir üzrə VIII-X sinif şagirdlərindən müxtəlif briqadalar, məsələn, rəngsazlar briqadası, dülqərlər briqadası, çilingərlər briqadası yaradılmışdır. Təmir üzrə briqadaları təşkil edərkən məktəb rəhbərləri könüllülük prinsipinə əsaslanmışlar. Şagirdlər istədikləri briqadaya daxil olmuşlar. Briqadirlər də şagirdlərin özlərindəndir. Məsələn, rəngsazlar briqadasına şagird Melnik, çilingərlər briqadasına şagird Semyannikov briqadirlik edir. Hər şagird briqadasına məktəbdən bir müəllim və yaxud hamı, müəssisədən bir mütəxəssis müvafiq məsləhətlər və istiqamət verir. Məktəbdə təmir işləri yay tətili zamanı aparılmışdır. Çilingərlər briqadası 32 komplekt yağış navalçası, rəngsazlar briqadası 15 yazı taxtası, 102 pəncərə çərçivəsi və 100 parta rəngləmişlər. Dülqərlər briqadası 12 laboratoriya stolu, 40 kətil və s. təmir etmişdir. Təmir üçün lazım olan alət və əşyaları (nəfəslik üçün cəftə və siyirmələri, pəncərə

üçün qarmaqları, mismarı və s.), onların miqdarını müəllim kollektivi əvvəlcədən müəyyənləşdirir. Bu alət və əşyaları V-VI sinif şagirdləri emalatxanada düzəldirlər. Özünəxidmətlə əlaqədar olan işlər əmək təliminə verilmiş saatların hesabına icra edilir.

Məktəb şənliklərinin, tarixi günlərin, mədəni-kütləvi tədbirlərin keçirilməsində şagirdlərin ictimai-faydalı əməyindən geniş istifadə edilir. Məsələn, Stalin rayonundakı 134 №-li məktəbdə V sinif şagirdləri Böyük Oktyabr Sosialist inqilabı, Yeni il, Bir may bayramlarını, həmçinin bir sıra başqa tarixi günləri daha mütəşəkkil və şən keçirmək üçün süni çiçəklər, bayraqçıqlar, «zəncirlər», «qar», foto-montajlar düzəltmiş, karnaval üçün kağız paltarlar tikmişdir. Məktəblilər özünəxidmət qaydası ilə tennis stolunu təmir etmiş, voleybol üçün həyətdə tirlər basdırmış, tədris üçün müxtəlif diaqramlar, cədvəllər, sxemlər, tablolar, maketlər, kolleksiyalar hazırlamış, məktəbin elektrikləşdirilməsində və radiolaşdırılmasında fəal iştirak etmişlər.

Şagirdlərin ictimai-faydalı əməyi məktəbdən xaricdə də təşkil edilir. Bu da şəhərdə və ya kənddə aparılan böyük kommunizm quruculuğu işlərinə şagirdlərin cəlb edilməsi üçün zəngin imkanlar yaradır. Məsələn, Stalin rayonundakı 6 №-li məktəbin şagirdləri yaxındakı Mərkəzi pionerlər parkında, Əzizbəyov rayonundakı 187 №-li məktəbin şagirdləri Maştağa qəsəbəsindəki istirahət parkında, Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 220 №-li məktəbin şagirdləri dəmiryolçular xəstəxanasının həyətidəki bağda abadlıq işlərinə kömək edirlər.

Bəzi məktəblərin şagirdləri müharibə əlillərinə, qocalara ev işində, kitab və qəzet oxumaqda, mağazaya getməkdə kömək edirlər.

Deməli, sinif otaqlarının, kabinet və emalatxanaların təmizlənməsi, növbətçilik, canlı guşədə heyvan və bitkilərə qulluq edilməsi və s. ilə əlaqədar olan özünəxidmət işləri; tədris vasitələrinin, avadanlığın düzəldilməsi və təmirində iştirak etmək; müəssisə və təşkilatların sifarişini məktəb

emalatxanasında icra etmək; tədris-təcrübə sahəsində işləmək, məktəbyanı sahəni abadlaşdırmaq; inşaat işlərində iştirak etmək; divar qəzeti buraxmaq; məktəb sərgisi tərtib etmək; tarixi günlərə hazırlaşmaq və s. işlər şagirdlərin dərşdänkənar ictimai-faydalı əməyinə daxildir.

Bəzən uşaq küçədə əkilmiş ağacdən yapışib, onu o yanbu yana silkələyir. Yaxud tək-tək şagirdlər küçədə əkilmiş otları tapdalayırlar. Onlarla söhbət edərəkən məlum olur ki, həmin uşaqlar məktəbin mikrorayonunda ağaclar salınmasında, çiçək və otlar əkilməsində iştirak etməmiş şagirdlərdir. Halbuki ətraf küçələrin, kəndin, yolların yaşıllaşdırılması işinə şagirdləri cəlb etmək, şagirdlərin ictimai-faydalı əməyini planlaşdırarkən məktəbdänkənar görülməli işləri də nəzərə almaq mümkündür. Görüləcək işləri isə şagirdlər arasında bölüşdürmək olar. Məsələn, şagirdlərdən bir qrupuna ləkləri hazırlamağı, digər qrupuna ağacları basdırmaq üçün çala qazmağı, başqa bir qrupuna ağacların, yaxud ot və çiçəklərin adlarını qeyd etmək üçün etiket hazırlamağı və s. tapşırmaq yaxşı nəticə verir. Bu cəhətdən Kürdəmir rayonundakı Sığırılı kənd orta məktəbinin iş təcrübəsi diqqəti cəlb edir. Məktəbin şagirdləri kəndin, habelə yol kənarlarının yaşıllaşdırılmasına cəlb edilmişlər. Şagirdlər təkə kolxoz idarəsinin həyətində 500 ədəd meyvə və bəzək ağacı əkmışlər. Yaxud Kirovabad şəhərindəki 21 №-li məktəbin şagirdləri məktəbə yaxın olan küçələrin təmizlənməsində iştirak edirlər.

Təcrübə göstərir ki, şagirdlərin məktəbdänkənar ictimai-faydalı əməyi çoxcəhətlidir. Məktəbin ətrafını, küçələri, meydançaları, kolxozu, sovxozu, habelə şagirdlərin yaşadığı həyətləri abadlaşdırmaq, yaşayış binaları tikintisində iştirak etmək, metal qırıntıları və kənd təsərrüfatı məhsulları toplamaq, kolxoz və sovxozlarda təsərrüfat işləri ilə məşğul olmaq, küçə hərəkətini qaydaya salmaqda iştirak etmək, dərman bitkiləri toplamaq, meyvə və göbələk yığmaq və s. bu kimi işləri şagirdlər dərşdən sonra icra edirlər.

Şagirdlərin ictimai-faydalı işlərindən danışırkən bu sahədə pioner və komsomol təşkilatlarının fəaliyyətini unutmmaq

olmaz. Məktəbin həyatla, təlimin istehsalatla əlaqəsini möhkəmlətmək sahəsində məktəb komsomol və pioner təşkilatlarının böyük rolu vardır. Qarğıdalı yetişdirmək, dovşan və ev quşları bəsləmək, mal fermasında buzovlara qulluq etmək, şəhərləri, kəndləri, yolları yaşıllaşdırmaq və abadlaşdırmaq, metal və kağız qırıntıları toplamaq hər bir komsomol və pionerin gündəlik işi olmuşdur. Komsomolçular və pionerlər məktəblərdə, internatlarda aparılan özünəxidmətdə getdikcə daha geniş miqyasda iştirak edirlər.

Bəzi məktəblər istehsalat təlimi keçilən müəssisələrin komsomol təşkilatları ilə sıx əlaqə saxlayır, bir sıra tədbirləri onlarla birlikdə təşkil edirlər. Komsomolçu fəhlələr, məktəblilərə qabaqcıl iş üsullarını öyrədir, yuxarı siniflərin komsomolçuları isə təhsildə fəhlələrə kömək edirlər. Məktəbin və müəssisənin komsomolçuları birlikdə komsomol yığıncaqları, gecələr və disputlar keçirirlər.

Orta məktəbi qurtardıqdan sonra istehsalata gedib işləməyi qət edən gənclərin əksəriyyəti komsomolçudur. Məsələn, Mingəçevir rayonunun Xaldan orta məktəbini bu il bitirmiş gənclər hələ məktəbdə ikən kombayncı, sağıcı, şoferlik və digər peşələrə yiyələnmişlər. Onlardan bir qrupu: Ş.Feyzullayev, P.Şəfiyev, B.Hüseynova, M.Qasimov, Ə.Mustafayeva, N.Qəhrəmanova, N.Verdiyeva və başqaları X sinfi qurtarandan sonra kolxozda qalıb müvəffəqiyyətlə işləməyə başlamışlar.

Hazırda istehsalat təlimi məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməkdə ən başlıca vasitələrdən birinə çevrilmişdir. Keçən tədris ilində istehsalat təlimi verən məktəblərin IX sinif şagirdlərinin əksəriyyəti neftçıxarma və neftayırma operatoru, tokar, montyor, toxucu və başqa ixtisaslar üzrə nəzəri bilik və əməli vərdiş almışlar. Həmin şagirdlər istehsalat təlimi zamanı hətta maddi nemətlər də yaratmışlar. Məsələn, Bakı şəhərinin Kirov rayonundakı 182 №-li məktəbdə IX sinif şagirdləri istehsalat təlimi zamanı mexaniki dəmirkəsən mişar hazırlamışlar. Mişarın şəklini məktəbin müəllimlərindən Kaçarov və Aslanov yoldaşlar çəkmiş olsalar da, onun hissələrini şagirdlərin özləri düzəltdirmiş və

quraşdırmışlar. Bakı şəhərinin Nərimanov rayonundakı 193 №-li məktəbin istehsalat təlimi keçən şagirdləri Şmidt adına zavodda yivli bolt, oxucuq, istiqamətləndirici vtulka, bərki-dici bolt, kran üçün başlı şponka və s. qayırlar. Yaxud, Nərimanov rayonundakı 66 №-li məktəbin şagirdləri Keşlə maşınqayırma zavodunda istehsalat təlimində olarkən nəzəri biliyə arxalanaraq, qayka M-12, qayka M-10, vint, yivsiz bolt, yivli bolt, yay və s. düzəldirlər. Bakı zərif mahud fabrikində həmin məktəbin istehsalat təlimi keçən şagirdləri nəzəri bilik əldə etməklə bərabər, sapın hazırlanmasından tutmuş parçanın toxunmasınadək müxtəlif işlər icra edirlər.

Bilavasitə istehsalatda işlərkən şagirdlər səhvlərə və çıxdaşlara yol verirlər. Belə olduqda istehsalat təliminə rəhbərlik edən müəllim və ya usta səhv və ya çıxdaşa məhz nəyin səbəb olduğunu fikirləşməyi, izah etməyi şagirdlərdən tələb etməlidir. Yaxud o, giriş müsahibəsində nə üçün məhz filan alətdən, yaxud dəzgahdan istifadə olunduğunu şagirdlərə izah etməlidir.

Yuxarıda deyilənlər göstərir ki, lazımi səviyyədə təşkil edilən istehsalat təlimi məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməyin, şagirdləri məhsuldar əməyə hazırlamağın təsirli amilinə çevrilir. Hələ 1959-1960-cı tədris ilində Stalin rayonundakı 162 №-li məktəb istehsalat təlimi zamanı neft çıxarılması və neft avadanlığının təmiri üzrə 28 nəfər operator köməkçisi, Şaumyan rayonundakı 58 №-li məktəb neft emalı üzrə 27 nəfər laborant, Stalin rayonundakı 23 №-li məktəb 21 nəfər telefonçu, Lenin rayonundakı 81 №-li məktəb 23 nəfər çilingər və tokar hazırlamışdır.

Məktəblə istehsalat arasında sıx əlaqə olduqda, məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmləndirmək üçün həm maarif və həm də müəssisə işçiləri eyni qayğı göstərdikdə şagirdlərin məhsuldar əməyə alışdırılması daha müvəffəqiyyətlə gedir. Məsələn, Azərbaycan SSR Kənd Təsərrüfatı Nazirliyinin 2 №-li mexanika zavodu ilə Bakı şəhərinin Nərimanov rayonundakı 47 №-li məktəbin kollektivlərinin birgə səyləri üçün zavodda iş yerləri ayrılmışdır. Bakı şəhərinin Nərimanov rayonundakı 49 nömrəli məktəbin şagirdləri üçün Azərneft

birliyinin avtomobil nəqliyyatı kontorunun avtomobil bazasında xüsusi emalatxana düzəldilmişdir. Yaxud, Nuxa şəhərindəki 7 №-li məktəbin istehsalat təlimi keçən şagirdləri üçün toxuculuq kombinatında xüsusi dəzgahlar ayrılmışdır. Həmin nöqteyi-nəzərdən Sumqayıt şəhərində olan məktəblərin işi xüsusilə diqqətə layiqdir. Orada xalq maarif şöbəsinin müvafiq zavodlarla əvvəlcədən bağladığı müqavilə üzrə, 1 №-li məktəbin şagirdləri istehsalat təlimini alüminium və sintetik kauçuk zavodlarında keçirlər. Burada onlar formaçı, tokar, laborant, kompressorçu, aparatçı və s. peşələr öyrənir, məktəbi qurtardıqdan sonra isə öyrəndikləri peşə üzrə həmin zavodlarda işə qəbul edirlər.

Sumqayıt şəhərindəki 2 nömrəli məktəbin şagirdləri isə istehsalat təlimini boru prokat zavodunda keçir və tokar, çilingərlik, frezerçi, kimya laborantı kimi peşələri öyrənirlər. Onların əksəriyyəti məktəbi qurtardıqdan sonra həmin zavodda işdə saxlanırlar. Hətta zavod məktəblilər üçün sex düzəltmiş və sexdən ötrü 5 dəzgah, bir neçə çilingərlik stolu, şagirdlərin məhsuldar əməyinə rəhbərlik üçün ixtisaslı ustalar və s. ayırmışdır. Şagirdlər sexdə zavodun plan tapşırığını yerinə yetirirlər. Bel, balta və çəkiç dəstələri, elektroliz qutularına dəstəklər hazırlamaq üçün Sumqayıt alüminium zavodu oradakı 1 və 2 №-li məktəblərə sifariş verir. Məktəbin şagirdləri həmin məlumatı zavoddan aldıkları çertyoj əsasında hazırlayırlar ki, bu, onlarda çertyoj çəkmək qabiliyyətinin də inkişafına səbəb olur.

Məktəbin yaxınlığında müvafiq istehsalat müəssisəsi olmadıqda bəzi məktəb kollektivləri şagirdlərin istehsalat təlimini məktəbin özündə təşkil edir. Məsələn, Kaluqa vilayətinin Brovsk rayonundakı Balabanovsk orta məktəbinin IX sinif şagirdlərindən bənnalar, dülgərlər, suvaqçılar, elektromontajçılar, nəqliyyatçılar briqadaları təşkil edilmişdir. Bənnalar briqadasına tikinti işləri müəllimi, dülgərlik briqadasına dülgər işləri müəllimi, suvaqçılar briqadasına əmək müəllimi, elektromontajçılar briqadasına isə elektrotexnika müəllimi rəhbərlik edir. Şagirdlər məktəbin həyətində fontan, qaraj, isti şitillik, quş və dovşan damları tikmişlər.

Bu cəhətdən kənd məktəbləri daha geniş imkanlara malikdir. Şagird istehsalat briqadalarının, sovxoz və kolxozların təsərrüfat sahələri ilə yanaşı, kənd məktəbləri təlim-təcrübə təsərrüfatı da təşkil edə bilirlər, şagirdlərin istehsalat təlimini bu təsərrüfatda keçirə bilirlər. İstehsalat təlimi üzrə şagirdlərin məhsuldar əməyini təlim-təcrübə təsərrüfatında təşkil edən kənd məktəbləri gözəl nəticələr əldə edirlər. Məsələn, respublikanın Zaqatala rayonundakı Danaçı kənd məktəbinin təlim-təcrübə təsərrüfatında şagirdlər 3.200 ədəd şafran, qəndil sinap və s. alma ağacları, ağacların cərgələri arasındakı torpaq sahəsində isə kartof, kələm və s. bostan-tərəvəz bitkiləri əkməklər. Şagirdlər məktəbin şitilliyində tütün, pomidor, kələm şitilləri yetişdirirlər. Onlar bu şitilləri həm məktəbin təlim təcrübə təsərrüfatında əkir, həm də K. Marks adına kolxoza verirlər. Məktəbin özünün quşçuluq ferması da vardır. Bu fermada şagirdlər 500-ə qədər toyuq saxlayırlar. Onlar toyuqlardan orta hesabla gündə 100-ə qədər yumurta götürür və dövlətə təhvil verirlər.

Zaqatala rayonundakı Tala kənd məktəbində də şagirdlərin istehsalat təlimi üçün müvafiq maddi baza yaradılmışdır.

Qabaqcıl məktəblərin iş təcrübəsi göstərir ki, istehsalat təlimi bir-biri ilə üzvi şəkildə bağlı olan bir sıra mərhələdə həyata keçirilir. Əvvəla, məktəbin seçmiş olduğu müəssisəyə (fabrik, zavod, kolxoz, TTS) şagirdlərin ekskursiyası təşkil edilir və burada onlar həmin müəssisə ilə ümumi şəkildə tanış olurlar. Sonra, müəssisədə gedən texnoloji proseslə yaxından tanış olmaq və lazımı müşahidələr aparmaq üçün şagirdlərə müvafiq tapşırıqlar verilir. Bu tapşırıqları şüurlu surətdə yerinə yetirməkdə uşaqlara kömək etmək məqsədi ilə müvafiq ədəbiyyatın siyahısı göstərilir. Daha sonra, şagirdlərə bilavasitə cihaz yanında, dəzgah arxasında müəyyən iş tapşırılır. Nəhayət, bir müddət (təqribən bir il) keçdikdən sonra şagirdlərin iş yeri yaxın ixtisas üzrə dəyişdirilir.

Göründüyü kimi, istehsalat təlimi məktəbi həyata yaxınlaşdırmaq üçün hər cür şərait yaradır. Hər şeydən

əvvəl məktəb rəhbərlərinin, müəllimlərin üzün istehsalata çevrilir. Onlar ayrı-ayrı müəssisələrə getməli, onun xüsusiyyətlərini, işini dərindən öyrənməli olurlar. İstehsalatın məktəb kollektivi tərəfindən öyrənilməsi istehsalat təlimi keçən şagirdlər üçün peşələrin düzgün seçilməsindən ötrü də vacibdir. Fabrikdə, zavodda, yaxud kolxoz və sovxozda istehsalat prosesinə yaxşı bələd olan müəllim öz fənnini tədris edərkən istehsalatdan müxtəlif misallar gətirir və öz dərslərini daha canlı öyrədir.

İstehsalat təlimi zamanı məktəblə müəssisə arasındakı əlaqə birtərəfli olmur. Bu əlaqə yalnız məktəbin istehsalata yaxınlaşması ilə məhdudlaşmır, müəssisə də öz növbəsində məktəbə üz çevirir, onun işinə qaynayıb-qarışır. Müəssisə istehsalat təlimi keçən şagirdlərə iş yeri ayırır, bəzən məktəb emalatxanasının avadanlıqla təmin edilməsində yaxından iştirak edir, şagirdlərin istehsalat təliminə rəhbərlik etmək üçün mühəndis və texniklər, yüksək ixtisaslı işçilər, aqronomlar ayırır.

Müəssisənin qabaqcıl işçiləri, yenilikçilər və səmərələşdiricilər, qocaman ustalar öz təcrübələrini şagirdlərə öyrətməkdə qüvvələrini əsirgəmir. Bütün bunların nəticəsində məktəb şagirdləri ilə müəssisə işçiləri arasında gözəl dostluq yaranır. Şagirdlərin özfəaliyyət dərəcəsi bəzən müəssisədə çıxış edir, müəssisə gəncləri ilə birlikdə müxtəlif tədbirlər keçirir.

Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməkdə, tədrisi istehsalata yaxınlaşdırmaqda və beləliklə şagirdləri həyata, kommunizm quruculuğu işlərinə hazırlamaqda ümumtəhsil fənlərinin tədrisi imkanlarından geniş istifadə etmək olur. Qabaqcıl müəllimlər lap aşağı siniflərdə ayrı-ayrı fənlərin tədrisini həyatla əlaqələndirirlər, uşaqlarda hələ ibtidai siniflərdən ictimai-faydalı əməyə həvəs oyadırlar. Bu cəhətdən ana dilini nəzərdən keçirək.

Keçən tədris ilində I, II və III siniflərdə ana dili üzrə ekskursiyalar keçirilir, əşya dərsləri təşkil edilir, praktiki məşğələlər və müşahidələr aparılır. Keçən ilki iş təcrübəsi göstərir ki, ana dili təliminin bu yeni formaları gözəl

nəticələr verir. Bakı şəhərinin Oktyabr rayonundakı 31 №-li məktəbdə ana dilinin tədrisi xüsusilə yaxşı təşkil edilmişdir. Məktəbin III siniflərində dərs deyən müəllimlərdən T.İsmayılova və Ş.Haşımova yoldaşlar proqrama uyğun olaraq il ərzində ana dilindən 7 ekskursiya, 3 müşahidə, 5 əşya dərsi, 3 praktik məşğələ təşkil etmişlər.

Həmin müəllimlər ana dili təliminin bu yeni formalarının hər birini dərsləyin müvafiq materialları ilə əlaqələndirməyə çalışırlar. Proqrama görə müəllimlər, məsələn, məktəbin ətrafına, qaramal, qoyun və ya quş fermasına, sənaye və mədəni müəssisələrə, tikinti sahələrinə ekskursiya təşkil etməli idilər.

Proqramın bu tələbinə uyğun olaraq, həmin müəllimlər 31 №-li məktəbin ətrafına, məktəbin yaxınlığındakı Bakı şəhər baytarlıq müalicəxanasına və məktəbdəki canlı guşəyə, Sovet küçəsindəki yeni tikintilərə və s. ekskursiya keçirmişlər.

Onlar bu ekskursiyalardan birincisini dərstdə öyrəniləcək «Cəhətlər» mövzusu ilə, digərini «Ovçu», üçüncüsünü isə «Fəhlə mənzilləri» adlı tədris materialları ilə əlaqələndirmişlər.

Ana dilinin məzmunu müşahidə və ekskursiya materialları ilə, əşya dərsləri və praktik məşğələlərlə zənginləşdirildiyindən, bu fənnin tədrisi həyatla bilavasitə əlaqələndirildiyindən şagirdlərin nitqi daha səlis, fikirləri daha dolğun olmuş, onlarda şifahi nitq qabiliyyətinin inkişafı üçün daha münasib şərait yaranmışdır. Bunu bir dərslin gedişində göstərək.

III sinif müəllimləri T.İsmayılova və Ş.Haşımova yoldaşlar başqa məsələlərdə olduğu kimi, ekskursiyanın təşkili, onu keçiləcək mövzu ilə əlaqələndirmək, dərslin gedişini də qabaqcadan bir-biri ilə ətraflı məsləhətləşdikləri üçün həmin müəllimlərin dərsləri, demək olar ki, eyni qayda və ardıcılıqla keçmişdir.

Ekskursiya zamanı şagirdlərin müşahidə etdiklərini təsəvvürlərində canlandırmaq üçün müəllim sinfə sual verir:

-Uşaqlar, dünən haraya getmişdik?

-Dünən Sovet küçəsindəki yeni tikintilərə baxmağa getmişdik.

-Yeni tikintilərdə gördüklərini kim danışar?

-Orada bənnalar işləyirdi. Onlar beş-altı mərtəbəli bir neçə bina tikirdilər. Qaldırıcı maşın yuxarı mərtəbəyə daş, sement, taxta qaldırırdı. Binalardan ikisi yenicə tikilib qurtarmışdı. Tikinti mühəndisi deyirdi ki, o binaların yerində əvvəllər kiçik daxmalar var idi.

Müəllim T.İsmayılova əlavə olaraq 4 şagirdi də danışdı. Onlardan biri tikinti mühəndisinin ekskursiya zamanı söylədiklərini yada saldı. Digəri qaldırıcı maşının işindən danışdı.

Şagirdlərin ekskursiya haqqında dediklərindən aydın oldu ki, müəllim onlarla əvvəlcədən hazırlıq aparmış, öz işini planlı təşkil etmişdir. Müəllim ekskursiya zamanı şagirdlərin diqqətini tikilməkdə olan təzə binaların yanındakı alçaq daxmalara da cəlb etmişdi. Buna görə o, müqayisə üsulundan istifadə edərək, sinfə belə bir sual verdi:

-Gördüyünüz təzə binalarla onların yanındakı köhnə evlər arasındakı fərqi kim deyər?

Şagirdlərin hamısı müəllimin suallarına cavab verməyə hazır olduqlarını bildirdilər. Bir nəfər şagird ayağa qalxaraq dedi:

-Yeni binaların hündür pəncərələri, işıqlı otaqları vardır. Köhnə evlər isə alçaq və otaqları qaranlıqdır. Gördüyümüz köhnə daxmaların yerində də hündür, işıqlı, yeni binalar tikiləcəkdir.

-Uşaqlar, hansınız təzə mənzillərdə olursunuz?

Şagirdlərdən Balahüseyn qaldırdı və ayağa qalxaraq dedi:

-Biz Sovet küçəsindəki təzə binada oluruq, Mənzilimizdə mətbəx və hamam da vardır. Otaqlarımız geniş və işıqlıdır, havası təmizdir, hər tərəfində böyük pəncərələri vardır.

Müəllim ekskursiya zamanı şagirdlərin gördüklərini müsahibə vasitəsi ilə yekunlaşdırırdı və yeni keçəcəyi mövzu ilə – «Fəhlə mənzilləri» adlı şeirlə bunu əlaqələndirdi.

Şeir in ideyasından qısaca danışdıqdan sonra müəllim şeiri ifadə ilə oxudu, sonra şagirdlərə belə bir sual verdi:

-Kim deyər, şeir neçə hissədən ibarətdir?

-Şagirdlərdən biri cavab verdi:

-Şeir iki hissədən ibarətdir.

-Şeir in keçmişdə fəhlə mənzillərini təsvir edən hissəsini kim oxuyar?

Sonra müəllim soruşdu:

-Şeir in indiki fəhlə mənzillərini təsvir edən hissəsini kim oxuyar?

Şagirdlərdən biri şeir in ilk hissəsini, digəri isə ikinci hissəsini oxudu.

Müəllim əvvəlcədən hazırladığı iki şəkli yazı taxtasından asdı və üzünü şagirdlərə tutdu:

-Bu şəkillərdən hansı şeir in birinci hissəsinə aiddir?

Şagirdlərin hamısı suala cavab vermək istəyirdi. Ancaq müəllim bu dərstdə hələ cavab verməyən şagirdlərdən birini çağırdı. Şagird yazı taxtasına yaxınlaşdı və əlini sol tərəfdə asılan şəklə uzadaraq dedi:

-Bu şəkil şeir in birinci hissəsində təsvir edilən keçmiş dövrə aiddir.

Müəllim şagirddən həmin şəkildə gördüyünü danışmağı tələb etdi.

Şagird dedi:

-Bu şəkildə alçaq bir daxma görünür; onun bir tərəfi uçqudur, pəncərəsi lap kiçikdir, zibilli həyətinə iki uşaq görünür.

Müəllim yenidən sinfə müraciət etdi:

-Bəs, sağ tərəfdəki şəkil şeirdə təsvir edilən hansı dövrə göstərir?

Şagirdlərdən biri sinfin qarşısına çıxıb, danışmağa başladı. O göstərdi ki, bu şəkil indiki zamanı təsvir edir, şəkildə beşmərtəbəli bina vardır. Binanın qarşısında ağaclar görünür. Meydançada dəstə-dəstə uşaqlar oynayırlar.

Müəllim şəkilləri müqayisə etməyi, şəkildəki evlər arasında olan fərqi göstərməyi şagirdlərdən tələb etdi. Bir şagird müəllimin dediklərinə əməl etdi.

Sonra müəllim lüğət üzərində işə başladı. O, şeirdəki «daxma», «yaylaq», «inqilab» sözlərini uşaqlara yazı taxtasında qeyd etdirdi və həmin sözlərin mənasını onlardan soruşdu. Şagirdlərdən biri «inqilab» və «yaylaq» sözlərinin mənasını düzgün deməkdə çətinlik çəkdi.

Müəllim yenidən sinfə müraciət etdi və bu sözlərin mənasını başqa şagirdlərin vasitəsi ilə aydınlaşdırdı.

Ekskursiyanın nəticəsindən və əyani vəsaitdən dərstdə istifadə edildiyinə, lüğət üzərində iş aparıldığına görə şeiri bütün şagirdlər şüurlu surətdə başa düşdülər.

Təlimi həyatla əlaqələndirmək digər ümumtəhsil fənləri üzrə işləyən müəllimlərin də diqqət mərkəzində olur. Məsələn, Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 190 nömrəli məktəbin kimya müəllimi M.Salamov yod mövzusunun keçməzdən əvvəl şagirdlərə yod barəsində nəzəri məlumat verir, sonra onları Suraxanı qəsəbəsindəki yod zavoduna ekskursiyaya aparır. Müəllim, neft quyularının əvvəllər faydasız hesab edilərək atılan mədən sularından indi necə yod alındığını şagirdlərə göstərir.

Həmin müəllim neftə aid mövzuların bir neçəsini Bakı şəhərinin Şaumyan rayonundakı Mədəniyyət sarayında keçir. Mədəniyyət sarayında neft texnologiyası mövzusunda ətraflı sərgi təşkil edilmişdir. Şagirdlər neftə aid məlumatı bu sərgidə daha əsaslı mənimsəyirlər.

Yaxud Lənkəran şəhərindəki 1 nömrəli orta məktəbin kimya müəllimi F.Müslümova öz dərslərini yeri gəldikcə kənd təsərrüfatı ilə bilavasitə əlaqələndirməyə çalışır. O, azotlu gübrələrin bitkilərə təsirini V sinifdə şagirdlərə əsaslı başa salmaq üçün məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsində müxtəlif təcrübələr aparır. Müəllim həmin sinif şagirdlərinin iştirakı ilə bir qrup bitkilərin dibinə azotlu gübrə verir; eyni bitkilərin başqa bir qrupuna isə belə gübrə verdimir. Müşahidə zamanı şagirdlər yəqin edirlər ki, azot gübrələri bitkinin böyüməsini və inkişafını sürətləndirir. Buradan şagirdlər belə bir məlum nəticəyə gəlirlər ki, azot gübrələri bitkilər üçün faydalıdır, buna görə də azot gübrəsi zəruridir.

Biologiyadan bəzi mövzuları məktəbin yaxınlığındakı kolxoz və ya sovxozun təsərrüfat sahəsində öyrədən müəllimlər də vardır. Xaçmaz rayonunun Yalama kənd orta məktəbində, Dəvəçi rayonunun Rəhimli kənd orta məktəbində, Bakı şəhərindəki 14 nömrəli orta məktəbdə biologiya müəllimləri məhz belə edir və yaxşı nəticələr alırlar. Nuxa rayonundakı Baş Göynük kənd orta məktəbinin müəllimi S.İsmayılov botanikadan bəzi mövzuları kolxozun tütün tarlasında, meyvə bağlarında keçir. Təlimin bu çox səmərəli forması Ryazan vilayətindəki məktəblərdə bir ənənəyə çevrilmişdir. Orada biologiya müəllimləri, məsələn, heyvanın canlı çəkisini təyin etməyi, buzovların yemləndirilməsini, heyvan orqanizminə mühitin təsirini və sairəni təcrübə və müşahidə əsasında şagirdlərə öyrətmək üçün uşaqları fermaya aparırlar.

Riyaziyyat tədrisini istehsalatla əlaqələndirməyə səy göstərən müəllimlərimiz az deyildir. Məsələn, Cəbrayıl rayonundakı M.Qorki adına orta məktəbin müəllimi S.Bayramov, Ağdam şəhərindəki 5 №-li orta məktəbin müəllimi Z.Səfərəliyev və bir sıra başqa müəllimlər riyaziyyata dair məsələ və misalları şagirdləri əhatə edən mühit və istehsalat əsasında, şagird istehsalat briqadasının işi əsasında, kolxozda anbar tikilişi, pambığın təmizlənməsi, kvadrat-yuva üsulu ilə kartof, qarğıdalı əkilməsi və s. əsasında qururlar ki, bu, şübhəsiz, şagirdlərin psixoloji cəhətdən əməyə hazırlanmasına müsbət təsir göstərir.

Təlimin istehsalatla əlaqələndirilməsi üçün fizika tədrisi daha çox imkan yaradır. Şagirdlərin iştirak etdikləri və ya iştirak edəcəkləri əmək proseslərinin elmi əsaslarını, onların gördükləri texniki obyektlərin quruluş və hərəkətinin elmi əsaslarını fizika tədrisində şərh etməyin böyük əhəmiyyəti vardır. Bəzi müəllimlər IX sinifdə proqrama uyğun olaraq metalın əriməsi və bərkiməsini, temperaturla əlaqədar olaraq tökmə texnologiyasını şagirdlərə səmərəli üsullarla öyrədirlər. Onlar, məsələn, metalların qaynaq edilməsində Cou-Lens qanununun, elektrolizdə Faradey qanununun rolunu əyani olaraq göstərirlər.

Fizika tədrisini həyatla əlaqələndirməyin müxtəlif yollarını yaradıcılıqla axtaran müəllimlər yaxın istehsalat müəssisələrinin xüsusiyyətlərini nəzərə alır, şagirdlərə istehsalatda müşahidə aparmağı, ölçməyi, hesablamağı tələb edən müstəqil texniki tapşırıqlar verirlər. Tikiş fabrikində tikiş maşını hissələrinin bərabər sürətli və dəyişən sürətli hərəkətlərini göstərmək, tramvay parkında depoda vaqon buferinin qaynaq edilən qoluna və ya tormozun dartıcı qoluna düşən təzyiqlə hidravilik presdə manometrə müəyyən etmək kimi tapşırıqlar buna misal olar bilər. Sumqayıt şəhərindəki 3 nömrəli məktəbin fizika müəllimi «Motorlar və generatorlar» mövzusunun şagirdlərə əsaslı öyrətmək məqsədi ilə Sumqayıt istilik-elektrik stansiyasına ekskursiya keçirmiş, orada şagirdləri generatorların başlıca texniki parametrləri ilə tanış etmiş, sökülmüş generatorun daxili quruluşunu onlara göstərmişdir. Nuxa şəhərindəki 8 №-li məktəbin fizika müəllimi M.İsmayılov «Elektrik» bəhsini keçərkən şagirdləri şəhərin elektrik stansiyasına aparır.

Təlimin həyatla əlaqələndirilməsində hətta bəzi ədəbiyyat müəllimləri də maraqlı və faydalı işlər görürlər. Göyçay rayonunun Çaxırlı kənd yeddillik məktəbinin müəllimi S.Mürsəlov yoldaşın təcrübəsi bu cəhətdən diqqəti cəlb edir. Sadıq müəllim qiraət dərslərini həyatla yaxşı əlaqələndirir. Məsələn, nağılları və dastanları keçərkən danışan sandığın, uçan xalçanın və başqa əfsanəvi şeylərin bu gün radioya, təyyarəyə, televizora çevrildiyini şagirdlərə başa salır, yazıçının həyatı necə öyrəndiyini, canlı müşahidələrdən, həyat faktlarından necə istifadə etdiyini, xalq həyatı ilə mütərəqqi ədəbiyyatın qırılmaz əlaqəsini yeri gəldikcə izah edir.

Tarix və konstitusiyalı həyatla, kommunizm quruculuğu ilə əlaqələndirən müəllimlərimiz də az deyildir. Sumqayıt şəhərindəki 6 №-li məktəbin müəllimi V.Qnotula yoldaşın iş təcrübəsi bu cəhətdən diqqəti xüsusilə cəlb edir. O, Sovet Konstitusiyasından, məsələn, «Sovet hakimiyyətinin yerli orqanları» mövzusunun şagirdlərə əsaslı başa salmaq üçün onları Nasoslu qəsəbə Sovetinə aparmışdır. Burada şagird-

lər qəsəbənin yerli hakimiyyət orqanlarının quruluşu və fəaliyyəti ilə yaxından tanış olmuşlar.

Nasoslu qəsəbə zəhmətkeş deputatları Soveti icraiyyə komitəsinin katibi şagirdləri hörmətlə qarşılımışdır. O, şagirdlərə qəsəbə Sovetinin hüquq və vəzifələri, icraiyyə komitəsinin fəaliyyəti, sessiyaların hazırlanması və keçirilməsi, daimi komissiyaların işi, qəsəbə Soveti deputatlarının hüquq və vəzifələri haqqında geniş məlumat vermişdir. Belə səmimi tanışlıq şagirdlərə yaxşı təsir bağışlamışdır. Onlardan bir qrupu qəsəbə Sovetinin katibinə, karguzarlıq işlərinin aparılmasına könüllü kömək etməyi öhdələrinə götürmüşdür.

Rəsmxət təlimini praktik işlərlə əlaqələndirmək üçün geniş imkan vardır. Bakı şəhərinin Nərimanov rayonundakı 193 №-li məktəbdə şagirdlər rəsmxət dərslərində nəyin rəsmi çəkilsə, onun maketini də hazırlayırlar. Məsələn, onlar traversin və tıxacın həm rəsmi çəkmiş, həm də maketini düzəltmişlər.

Şagirdlər nutrometrin, kronsirkulun, pərgarın, dəmir bucağın, toxmaq çəkicin, ağac çəkicin, paltarasanın əvvəlcə rəsmi çəkib, sonra özünü hazırlamışlar. Hazırda həmin alətlərdən məktəbin emalatxanasında istifadə edirlər.

Məktəbin qarşısında qoyulmuş yeni vəzifələri həyata keçirməyin böyük dövlət əhəmiyyətini əsaslı başa düşən müəllimlər təlimi şagirdlərin əməyi ilə əlaqələndirmək üçün məktəbin daxili imkanlarından bacarıqla istifadə edirlər. Bəzi riyaziyyat, fizika, rəsmxət və kimya müəllimləri tədris etdikləri mövzunu, yeri gəldikcə, məktəb emalatxanası ilə, orada şagirdlərin gördükləri işlərlə əlaqələndirirlər. Bu müəllimlər, hər şeydən əvvəl, əmək təlimi proqramlarını, emalatxanada şagirdlərin icra etdikləri işləri diqqətlə öyrənirlər. Bu sahədə əldə edilən iş təcrübəsi göstərir ki, ümumtəhsil fənlərini məktəb emalatxanası ilə əlaqələndirməyin müxtəlif yollarından istifadə etmək olur. Əvvəla, müəllimlər V, VI, VII sinif şagirdlərinin diqqətini emalatxanadakı iş prosesində tətbiq olunan qaydalara yönəldirlər. İkincisi, şagirdlər emalatxanada işlədikləri maşınları, gördükləri

əşyaları müəllimin tapşırığı ilə həndəsə və ya fizika cəhətdən səciyyələndirirlər; üçüncüsü, müəllimlər riyaziyyat, fizika, rəsmxət və başqa fənlərin tədrisində emalatxanadakı alətlərdən, məmulatdan, maşın hissələrindən əyani vasitə kimi istifadə edirlər; nəhayət, onlar emalatxanada şagirdlərin gördükləri işlərlə əlaqədar olaraq, məsələlər həll etdirir, inşa yazı üçün müvafiq mövzular verirlər.

Ayrı-ayrı fənlərin tədrisini istehsalatla əlaqələndirmək sahəsində fəhlə gənclər və kəndli gənclər məktəbləri də xeyli iş görür. Bunu Kirovabad şəhərindəki 3 nömrəli fəhlə gənclər (növbəli) məktəbinin təcrübəsində göstərək. Müxtəlif məəsisələrin – S.Orconokidze adına toxuculuq kombinatının, Myasnikov adına yağ-piy kombinatının, tramvay trestinin, şəhər mərkəzi elektrik stansiyasının, tikiş fabrikinin, mexaniki zavodun, Nizami adına sovxozun və bir çox başqa məəsisələrin gənc işçiləri 3 №-li fəhlə gənclər məktəbində təhsil alırlar. Məktəbin fizika, riyaziyyat, kimya, təbiyyət və başqa fənn müəllimləri şagirdlərin işlədikləri məəsisələri, onların istehsalat xüsusiyyətlərini yaxından öyrənməyə böyük səy göstərirlər. Buna görə də onlar öz fənlərinin tədrisini həmin məəsisələrdəki istehsalat prosesi ilə düzgün əlaqələndirməyi bacarırlar. Məsələn, məktəbin kimya müəllimi C.Rəhimova Kirovabad şəhər tikinti trestinin meydançalarındakı materiallardan əhəngin, sementin, alebastrın, gipsin və sairənin tərkibini, hazırlanması qaydalarını yerli gəldikcə dərstdə şagirdlərə izah edir. Müəllim, sinifdə yağ-piy kombinatından daha çox şagird olduğunu nəzərə alaraq, sabunun kimyəvi üsullarla hazırlanması prosesini şagirdlərə başa salmışdır.

Məktəbin riyaziyyat müəllimlərindən B.Hacıyev və A.Abdullayev yoldaşlar da imkan olduqca riyaziyyat tədrisində yerli istehsalat materiallarından istifadə edirlər. Müəllim A.Abdullayev şəhərdə sənaye məəsisələrinin işini yaxşı öyrəndiyindən riyaziyyat məsələlərini həmin məəsisələrdən götürülmüş faktlar əsasında – tornaçılıq dəzgahlarında çarxların dövretmə sayı, qayıq ötürməsinin sürəti, hasil

edilən məmulatın faizi, dəzgahların işləməsi üçün tələb olunan elektrik enerjisinin miqdarı və sair əsasında qurur.

Bəzi müəllimlər tədris etdikləri fənlərlə əlaqədar olaraq, şagirdlərə müvafiq əyani vasitələr, maketlər hazırladırlar. Bu, tədris edilən fənni həyata yaxınlaşdırır, xalq təsərrüfatının ayrı-ayrı sahələrinə, texnikaya dair şagirdlərin təsəvvürlərini konkretləşdirir, onların qabiliyyətini inkişaf etdirir. Məsələn, Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 160 №-li məktəbin coğrafiya müəlliminin rəhbərliyi altında IX b sinif şagirdlərindən T.Əliyeva, K.Bünyatyan, Terentyev və başqaları Azərbaycan SSR-də təbii zənginlikləri və sənaye şəhərlərini göstərən maket düzəltmişlər. Maketin altında mis, pambıq, gips, Stepanakert, Buzovnanəft və s. kimi 65 adda göstərici vardır. Elektrik şəbəkəsi ilə əlaqəli olan qələmi maketin üstündə, məsələn, «pambıq» yazılmış göstəriciyə toxunduqda maketin bir neçə yerində kiçik lampoçkalar yanır. Bu o deməkdir ki, lampoçkalar yanan yerlərdə pambıq əkilir. Bu yolla respublikanın hansı yerində, hansı təbii zənginlik və ya sənaye şəhəri olduğunu şagird yadında saxlayır.

Buna bənzər maketi şagirdlər tarix dərsi üçün də düzəldirlər. Məsələn, Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 133 №-li məktəbin tarix müəlliminin rəhbərliyi ilə şagirdlər inqilabdan əvvəl və inqilabdan sonra adi Azərbaycan ailəsinin necə yaşadığını, onun məişətini əyani surətdə göstərən maket düzəltmişlər. Maketin sol tərəfindəki səhnə ilə sağ tərəfindəki səhnə kəskin ziddiyyət təşkil edir, bir ona baxan kimi qarşı-qarşıya durmuş iki dünyanı, iki həyat tərzini bütün tipik təfərrüatı ilə görürük.

Biologiyadan da maraqlı maket və kolleksiyalar düzəltmək mümkündür. Bakı şəhərinin Lenin rayonundakı 148 №-li məktəbin biologiya müəllimi şagirdlərə müxtəlif maraqlı kolleksiyalar düzəltirir. Məktəbin VII sinif şagirdləri müəllimin göstərişi ilə, məsələn, yayılmaq üçün uyğunlaşmış bitkilərin və paxlalı bitkilərin toxumlarından ibarət kolleksiyalar düzəltmişlər. Həmin məktəbin V-a sinif

şagirdi V.Luneva «Dirrik bitkilərinin toxumları» mövzusunda kolleksiya hazırlamışdır.

Kartof, qarğıdalı və başqa bitkilərin öyrədilməsini əyaniləşdirmək məqsədi ilə müəllim ayrı-ayrı şagirdlərə «Kartof və ondan alınan məhsullar», «Qarğıdalı və ondan alınan məhsullar», «Palıd ağacı və ondan alınan məhsullar» və s. mövzularda da kolleksiyalar düzəltdirir.

Şagirdləri istehsalatın müxtəlif sahələri ilə yaxından tanış etmək üçün Bakı şəhərinin Lenin rayonundakı 68 nömrəli məktəbin müəllimlərinin təşəbbüsü ilə düzəldilmiş maketlər də diqqəti cəlb edir. Məktəbin şagirdləri müəllimlərin rəhbərliyi altında «Şüşə və onun istehsalı», «Polad istehsalı», «Alüminium və onun istehsalı», «Sabun bişirilən sex», «Ammonyakın istehsalı», «Azərbaycanda faydalı qazıntılar» mövzularında bir sıra maket düzəltmişlər. Bu maketlərdən təlim zamanı müvəffəqiyyətlə istifadə edilir.

Bakı şəhəri Artyom rayonundakı 186 №-li məktəbin IX sinif şagirdi V.Arbutov fizika müəlliminin göstərişi ilə dəyişən cərəyan şəbəkəsində elektromaqnit induksiyası qanunu (Lens qanunu) nümayiş etdirən elektrik çəkicinin işləyən modelini hazırlamışdır. Yenə həmin şəhərin Stalin rayonundakı 23 №-li məktəbin fizika müəllimi S.Qabuzov X sinif şagirdlərinə «İB» telefon kommutatorunun işləyən maketini düzəltmişdir.

Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 51 №-li məktəbin VIIb sinif şagirdlərinin hazırladıqları «İliç buxtası»nın işləyən maketi də çox maraqlıdır. Elektrik şəbəkəsi ilə birləşdirildikdə maketdəki neft buruqları işləyir.

Orconokidze rayonundakı 141 №-li məktəbin əmək müəllimi V.A.Stepanov yoldaşın rəhbərliyi altında IX sinif şagirdləri mancanaqla birlikdə neft buruğunun maketini hazırlamışlar. Buruğun sxemi və lazım olan material Orconokidze neftin 13-cü mədənindən alınmışdır. Bu sxem əsasında düzəldilən neft buruğu və mancanaq 300 vatt gücü olan elektrik mühərriki ilə hərəkətə gətirilir. Ştok gedişinin uzunluğu 72 mm-dir. Mancanaq dəqiqədə 15 dəfə enib-qalxır. Porşen tipli nasos nefti 5 mm-lik borudan kənara verir.

Mancanaqlı neft buruğunun həmin maketindən əyani vasitə kimi fizika, elektrotexnika və maşınşünaslıq dərslərində istifadə etmək olur. Məsələn, fizikadan irəliləmə hərəkətinin fırlanma hərəkətinə, elektrik enerjisinin mexaniki iş çevrilməsini, maşınşünaslıqdan çarxlar və qayışlar vasitəsi ilə hərəkətin ötürülməsini, elektrotexnikadan elektrik mühərrikinin quruluşunu, onun quraşdırılması və şəbəkəyə qoşulmasını həmin maketdə nümayiş etdirmək olar.

Şagirdlərin qüvvəsi ilə əyani vasitə hazırladan, onların riyazi təsəvvürlərini həyata yaxınlaşdıran və bu yolla təlimi maraqlı quran riyaziyyat müəllimlərimiz çoxdur. Bu cəhətdən Bakı şəhərindəki Stalin və Nərimanov rayonlarındakı məktəblərin iş təcrübəsi diqqətə layiqdir. Məsələn, Stalin rayonundakı 49 №-li məktəbin yuxarı sinif şagirdləri müəllimin rəhbərliyi ilə adi məftillərdən düzgün piramida, düzgün olmayan dördbucaqlı piramida, düzgün dördbucaqlı piramida, düzgün dördbucaqlı piramidada yerləşən kub və s. düzəltdilər. Nərimanov rayonundakı 202 №-li məktəbin riyaziyyat müəllimi tədris etdiyi fənnin hər bir mövzusu üzrə lazım olan əyani vəsaiti şagirdlərə düzəltdirir.

Yuxarıda deyilənlərdən görünür ki, ümumtəhsil fənlərini həyatla əlaqələndirməyin müxtəlif yolları var: 1) müəllim yeni mövzunu şərh edərkən nəzəri biliklərin əməli işə tətbiqini göstərmək üçün istehsalat materiallarından istifadə edir; 2) şagirdlərin istehsalata – fabriyə, zavoda, kolxozda, sovxozda və s. yerlərə ekskursiyası keçirilir; 3) məktəb emalatxanasında, zavodda, fabriyədə, kolxozda, müəssisədə şagirdlərin müşahidələri təşkil edilir; 4) müəllim şagirdlərə praktiki əhəmiyyəti olan məsələlər tərtib və həll etdirir; 5) müvafiq şərait olduqda müəllim bu və ya digər mövzunun öyrədilməsini istehsalatın özündə təşkil edir; 6) ayrı-ayrı mövzuları keçərkən müəllim məktəb emalatxanasında şagirdlərin gördükləri işlərdən misallar gətirir; 7) müəllimin rəhbərliyi ilə şagirdlər istehsalata, ictimai həyata dair faydalı əyani vasitələr – maket, model, sxem, cədvəl, kolleksiya və s. düzəldirlər.

Müxtəlif dərəcələrdə aparılan işlər də məktəbin həyata, təlimin istehsalata yaxınlaşdırılması üçün gözəl imkanlar

yaradır. Məsələn, Göyçay rayonunun Qarabaqqal kənd orta məktəbində gənc miçurinçilər dərnəyinin üzvləri ipəkçiliyə dair zəruri bilik əldə etməklə yanaşı, barama qurdlarına qulluq etməyi də öyrənirlər. Onlar biologiya müəlliminin rəhbərliyi ilə apardıqları iş əsasında yəqin etmişlər ki, barama qurdları işıqlı otaqlarda bəslənməlidir; otağın temperaturu qurdun yaş dövrlərindən asılı olaraq artırılmalı və ya azaldılmalıdır; otağın havası müntəzəm olaraq dəyişdirilməlidir; qurdu bəsləməkdən ötrü əvvəlcədən müəyyən hazırlıq aparılmalıdır, daha doğrusu, qurd saxlanılan otaqlar formalinlə dezinfeksiya edilməli, peç, odun, termometr, iti bıçaq, kütük, dəhrə, örtük və s. hazırlanmalıdır.

Şagirdlər təcrübədə öyrənmişlər ki, qurdlar xırda doğranmış yumşaq yarpağı doğranmamış yarpaqdan daha yaxşı yeyirlər, onlara diqqətlə və ehtiyatla yem vermək lazımdır. Qurda verilən yarpaq nəm, köhnə və tozlu olmamalıdır, qurdlara gündə azı 5-6 dəfə yem verilməlidir, qurdun altı tez-tez dəyişdirilməlidir və s.

Həmin dərnəyin 8 nəfər üzvü iki qrupa bölünüb, hərəsi ayrı-ayrı otaqda qurdlara qulluq etdikdə və bir-biri ilə yarışdıqda iş daha maraqlı getmişdir. Birinci qrupda dörd şagird 5 qram ipək qurdundan 26,5 kiloqram birinci növ barama almış və hər baramanın ağırlığı orta hesabla 2,6 qram olmuşdur. İkinci qrupdakı dörd şagird yenə 5 qram ipək qurdundan 23,8 kiloqram barama ala bilmiş və orta hesabla hər barama 2,4 qram ağırlığında olmuşdur.

Məhsulda baş vermiş bu fərqi səbəbini şagirdlər öyrənməyə çalışmışlar. Məlum olmuşdur ki, ikinci qrupdakı şagirdlər barama qurduna qulluq etməyin şərtlərini bəzən axıradək gözləyə bilməmişlər; onlar otağın havasını dəyişməyi tez-tez unutmuş, yemi səliqəsiz səpmiş, onu gah az, gah da çox vermişlər.

Lənkəran rayonunun Mamusta kənd orta məktəbində də gənc miçurinçilər dərnəyi çox faydalı işlər görür. Dərnəyin üzvləri məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsində yabanı bitkiləri calaq edir, onları mədəniləşdirirlər. Şagirdlər meşədən mək-

təbyanı sahəyə gətirdikləri cır limon ağaclarını, üzüm kolunu, əzgili calaq etmişlər. Məsələn, məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsinə gətirilmiş yabanı üzüm əvvəlcə yerli qara üzümlə, alınan yeni üzüm sortu isə mədəni çaxır üzümü ilə calaq edilmişdir. Şagirdlər bu yolla üzümün məhsuldarlığını iki dəfə, üzümün tərkibindəki şirəni isə 18% artırmağa nail olmuşlar.

Bir sıra məktəblərdə təşkil edilmiş «Gənc təbiətçilər» dərnəyi də məktəbin həyata yaxınlaşdırılmasına xeyli kömək edir. Məsələn, Bakı şəhərinin Stalin rayonundakı 51 №-li məktəbdə «Gənc təbiətçilər» dərnəyinin üzvləri arıçılığa aid maket hazırlamışlar. Maketdə çiçəklənmiş ağaclıq və bu ağaclıqda arı qutuları düzəldilmişdir. Maketin yanındakı stenddə arıçılığı öyrənmək üçün zəruri olan: çiçəklər, işçi arılar, mum, yeni düzəldilən təbii arı pətəyi, süni arı pətəyi, yerli bal, ramka balı və s. qoyulmuşdur. Stenddə bəzi faydalı fikirlər də yazılmışdır: «Kənd təsərrüfatı bitkilərinin tozlanması, onların məhsuldarlığını artırır, yüksək əkin keyfiyyətləri olan toxumlar alınmasına yardım edir».

Bakı şəhərinin Şaumyan rayonundakı 58 nömrəli məktəbdə «Gənc təbiətçilər» dərnəyinin üzvləri qarğıdalıya və pambığa dair məzmunlu stendlər düzəltmişlər. Qarğıdalıya aid olan stenddə qarğıdalı şaxəsi, qarğıdalı qıcası, bublik, peçenye, krupa, kraxmal, un, qənd, qlükoza, yağ, pudra, ətir, əlif, lak, texniki yağ, spirt, sabun, düymə, plastik kütlə, linoleum, kauçuk, karton, kağız, qaramal üçün müxtəlif yem, donuz və toyuq üçün yem və s. vardır.

Pambığa aid olan stenddə müxtəlif çeşid və rəng saplar, müxtəlif çeşid kağız və kartonlar, müxtəlif çeşid parça, qlükoza, marli, pambıq, yarıaçmış və yarıqozalı pambıq şaxəsi, çiyid, sabun, plastik kütlə, limon turşusu, yazı məkinəsi üçün lent, bint və s. düzülmüşdür.

Bakı şəhərinin Nərimanov rayonundakı 47 №-li məktəbin «Gənc təbiətçilər» dərnəyinin üzvləri «Barama qurdu və ondan alınan məhsullar» mövzusunda kolleksiya düzəltmişlər.

Bəzi məktəblərdə «Gənc təbiətçilər» dərnəyinin üzvləri kolxozçulara nisbətən yüksək məhsul əldə edirlər. Məsələn, Bakı şəhərinin Şaumyan rayonundakı 61 nömrəli məktəbin «Gənc təbiətçilər» dərnəyinin üzvlərinin yetişdirdikləri balqabaq 14-18 kiloqram ağırlığında olur.

Bir çox məktəblərdə fəaliyyət göstərən «Gənc texniklər» dərnəyinin işi çoxcəhətlidir. Dərnəyin üzvləri müasir texnikanı dərinlən öyrənmək məqsədi ilə bir sıra maket hazırlamışlar. Məsələn, Bakı şəhərinin Oktyabr rayonundakı 176 №-li məktəbdə «Gənc texniklər» dərnəyinin üzvlərindən Əkbər Nəzərov ekskavatorun işləyən maketini düzəltmişdir. Yaxud Orconokidze rayonundakı 84 №-li məktəbdə «Gənc texniklər» dərnəyinin üzvləri birlikdə elektrik stansiyasının işləyən maketini hazırlamışlar. Neft sənayesində istifadə edilən texnikanı öyrənmək sahəsində Əzizbəyov rayonundakı 183 və 156 nömrəli məktəblərin iş təcrübəsi diqqəti cəlb edir. 183 №-li məktəbdəki «Gənc texniklər» dərnəyinin üzvlərindən S.Səfərov, A.Nurəhmədov, A.Abbasadə, L.Reşetnikova mədən qazma buruğu qurğusunun maketini düzəltmişlər. Elektrik şəbəkəsi ilə birləşdirildikdə qurğu işləyir. 156 №-li məktəbdəki «Gənc texniklər» dərnəyinin üzvləri mancanaq qurğusunun işləyən maketini quraşdırmışlar. Neft buruğunun işləyən maketini Bakı şəhərinin Kirov rayonundakı 182 №-li məktəbdə «Gənc texniklər» dərnəyinin üzvlərindən V.Paranyan, Ş.Babayev, İ.İnkayev, M.Xanəliyev, T.Ağayev də düzəltmişlər.

Dərnəyin üzvləri bəzən hətta bu və ya digər aparatın, cihazın özünü quraşdırırlar. Məsələn, Orconokidze rayonundakı 208 №-li məktəbdəki «Gənc texniklər» dərnəyi radioqəbuledici cihazın özünü hazırlamışdır. Bəzi məktəblərdə dərnək üzvləri hətta texnikanın son nailiyyətlərini də öyrənməyə səy göstərirlər. Məsələn, Kirov rayonundakı 92 №-li məktəbdə «Gənc texniklər» dərnəyinin üzvləri iki mərhələli planetlərarası raketin işləyən maketini düzəltmişlər.

Bəzi məktəblərdə dərnək üzvləri hətta texnikanın son nailiyyətlərini də öyrənməyə səy göstərirlər. Məsələn, Kirov rayonundakı 92 №-li məktəbdə «Gənc texniklər» dərnəyinin

üzləri iki mərhələli planetlərarası raketin işləyən maketini düzəltmişlər.

Stalin rayonundakı 1 №-li məktəbdə X sinif şagirdlərindən C.Lyubimov və Martınyuk yerin birinci, ikinci və üçüncü süni peklərinin birlikdə işləyən maketini düzəltmişlər. Maket elektrik şəbəkəsi ilə birləşdirildikdə hər bir süni peykin hərəkəti aydın görünür. Yeni həmin məktəbin VII sinif şagirdlərindən Əriyev, Burlakin, Sokolovski və Tarasov, IX sinifdən Annuel və Mixaylov Aya göndərilmiş raketin hərəkət edən modelini düzəltmişlər. Nərimanov rayonundakı 151 №-li məktəbdə VIII, IX və X siniflərdən 22 şagird fizika müəllimi İ.Tilisin rəhbərliyi altında nüvə yanacağı ilə işləyən elektrik stansiyasının sxemini və hərəkət edən maketini düzəltmişlər. Dərnəyin üzvləri bəzən fizikadan keçdikləri qanunların təzahürünü göstərən maketlər düzəldirlər. Orconokidze rayonundakı 89№-li məktəbdə «Gənc texniklər» dərnəyi şimşək çaxmasını göstərən cihaz hazırlamışdır.

Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməkdə «Gənc texniklər» dərnəyi ilə yanaşı elektrotexnika dərnəyində də xeyli iş görmək olur. Bu dərnəkdə şagirdlər elektrik cihazlarının, elektrik qurğularının işini, planetlərarası uçuş sahəsində atılan addımlar və s. müvəffəqiyyətlə öyrənirlər. Məsələn, Nərimanov rayonundakı 47 №-li məktəbdə elektrotexnika dərnəyinin üzvləri SSRİ-də elektrik stansiyalarını göstərən maket, Kirov rayonundakı 92 №-li elektrotexnika dərnəyi inkubator düzəltmişlər. Dərnəyin üzvləri inkubatordan cüce çıxarırlar. Stalin rayonundakı 23 №-li məktəbdə elektrotexnika dərnəyinin üzvləri iki lampalı radioqəbuledici, Şaumyan rayonundakı 63 №-li məktəbdə dərnək üzvlərindən K.Cəfərov, Y.Ələkbərov, D.Qasimov və Q.Qulamova radioqəbuledicinin həm sxemini, həm də özünü hazırlamışlar, Aparat çox sərrast işləyir.

Nərimanov rayonundakı, 47 №-li məktəbdəki dərnəyin üzvləri Yerə və habelə Günəşin süni peyklərinin ardıcıl hərəkətlərini göstərən iri maket hazırlamışlar. Maketdə peyklərin hərəkəti müxtəlif rəngli kiçik lampoçkalarla

göstərilir; lampoçkalar növbə ilə yanıb keçir; bu peyklərin hərəkəti haqqında adamda düzgün təsəvvür yaranır. Makeddə 600-dək kiçik lampoçka vardır.

Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək üçün kimya dərniyinin tükənməz imkanları vardır. Dərnək üzvləri kimya sənayesinə daha çox maraq göstərirlər. Məsələn, Oktyabr rayonundakı 161 №-li məktəbdə kimya dərniyinin üzvləri Leninneftin iri bir maketini düzəltmişlər. Orconokidze rayonundakı 89 №-li məktəbdə kimya dərniyinin üzvlərindən Səttarov, Kudelin, Novikov, Koçeqarov, Xvorostova və başqaları neft emalı zavodunun işləyən maketini hazırlamışlar. Makeddə rezervuar, boruvarı peç I, reaktor, rektifikasiyalı kolonna I, boruvarı peç III, rektifikasiyalı kolonna II və s. çox məharətlə düzəldilmişdir.

Nərimanov rayonundakı 164 №-li məktəbdə kimya dərniyinin üzvləri neftdən sintetik parça alınmasını göstərən maket, həmin rayondakı 47 №-li məktəbdə alüminium istehsalını göstərən maket, Stalin rayonundakı 190 №-li məktəbdə neft və neftdən alınan məhsulları göstərən maket, Nərimanov rayonundakı 151 nömrəli məktəbdə neftdən sintetik məhsulların alınması prosesini göstərən maket və s. düzəltmişlər.

Politexnik məzmunlu fənlərdən maşınşünaslıq, dülgərlik, çilingərlik, evdarlıq və s. üzrə məktəblərdə fəaliyyət göstərən dərnəklər şagirdlərdə həyat üçün zəruri olan vərdişlərin yaranmasına yardım edir. Oktyabr rayonundakı 172 nömrəli məktəbdə dülgərlik dərniyinin kiçik kürsülər, divan və trümolar düzəltməsi, Stalin rayonundakı 51 №-li məktəbdə eyni adlı dərniyin deşən və bıçqılayan kiçik dəzgahlar, dəyirmanə bənzər su mühərriki və s. düzəltməsi buna misal ola bilər. Yaxud evdarlıq və ya «Bacarıqlı əllər» dərniyinin işini nəzərdən keçirək. Şamaxı şəhərindəki 5 №-li məktəbdə «Bacarıqlı əllər» dərniyinin üzvləri öz işlərində məktəbin ehtiyacını nəzərə alırlar. Onlar, məsələn, məktəbin özfəaliyyət dərniyi üçün kostyum tikmişlər.

Stalin rayonundakı 220 №-li məktəbdə evdarlıq dərniyinin üzvləri müttəfiq respublikalarda qadınların milli geyim-

lərinin nümunələrini hazırlamışlar. Yaxud həmin rayondakı 23 nömrəli məktəbdə evdarlıq dərnəyinin üzvləri müxtəlif növ don, gecə köynəyi, döşlük, müxtəlif hörmə tikirlər.

Başqa dərnəklərdə olduğu kimi, coğrafiya və tarix dərnəklərində də şagirdlərin diqqəti ictimai həyata, istehsalata yönəldilir. Bunu üç məktəbin nümunəsində göstərək. Məsələn, Nərimanov rayonundakı 66 №-li məktəbdə coğrafiya dərnəyinin üzvləri «Yeddiillikdə SSRİ-nin yeni tikintiləri» mövzusunda məzmunlu bir stend düzəltmişlər. Stenddə 7 il ərzində tikiləcək yeni metallurgiya zavodlarının, istilik-elektrik stansiyalarının, kimya sənayesi, yeyinti sənayesi, yüngül sənaye, meşə sənayesi müəssisələrinin, maşınqayırma müəssisələrinin, kömür hövzələrinin, mədənlərin yerləri göstərilir.

Artyom rayonundakı 235 №-li məktəbdə «Gənc coğrafiyaçı» dərnəyinin üzvləri meteoroloji stansiya təşkil etmişlər. Gənc coğrafiyaçıları havanı müntəzəm olaraq müşahidə edir, hava xəritəsi tərtib edirlər. Hər gün məktəb radiosu ilə hava haqqında məlumat verirlər.

Yenə həmin rayondakı 36 №-li məktəbdə tarix dərnəyi insanın tarixən inkişafını göstərən maket hazırlamışdır. Maketi fırlatdıqca bəşər tarixindən dörd lövhə: ağaclıqda pitekanthroplar, insana bənzər meymunlar, mağarada əlinə daş, ağac götürmüş ilk adamlar, kromanyon adamlar ovda və nəhayət, müasir şəhərdə adamlar göz qabağında canlanır.

Göründüyü kimi, bütün fənlər üzrə fəaliyyət göstərən dərnəklərə müvafiq pedaqoji rəhbərlik edildikdə dərnək üzvlərinin diqqətini həyata yönəltmək, onlara faydalı vərdişlər aşılamaq olur.

Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və şagirdləri məhsuldar əməyə hazırlamaq sahəsində sınaq olmuş vasitələrdən biri də məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsində görülən işlərdir. Məktəbyanı təlim-təcrübə sahəsində İsmayılı rayonu lahıç qəsəbə orta məktəbinin fəaliyyəti xüsusi qeyd edilməlidir. Burada şagirdlər özləri toxum yığır, əkin üçün hazırlayır, əkir və becərilir. Təlim-təcrübə sahəsində gənc seleksiyaçıların yetişdirdikləri «Giqant № 1» və «Giqant №

2» adlı toxmacarlar ətrafa budaq vermədən bir il ərzində 115 sm boy atmışdır. Məktəbin şagirdləri təlim-təcrübə sahəsində üç yeni alma sortu yetişdirmişlər. Gənc seleksiyaçıların yetişdirdikləri «Lahıc məktəbi» və «Yubiley» adlı alma sortları indi bütün rayonda məşhurdur. «Lahıc məktəbi» yerli cır alma ilə anton almasının, «Yubiley» isə «Balakən» adlı yerli alma ilə anton almasının çarpazlaşdırılmasından alınmışdır. Yeni alma ağaclarının bir sıra gözəl xüsusiyyətləri (soyuğa davamlılığı, elastikliyi, məhsulun ağırlığına davam gətirməsi və s. xüsusiyyətləri) vardır.

Şagirdlər məktəbin təlim-təcrübə sahəsində yetişdirdikləri alma tinglərindən kolxozlara, rayonun ayrı-ayrı zəhmətkeşlərinə və məktəblərinə verirlər.

Həmin məktəbin şagirdləri təlim-təcrübə sahəsindən əlavə qonşu kolxozların sahəsində də səmərəli fəaliyyət göstərirlər. Məktəbin şagirdləri yaxınlıqdakı Qasım İsmayılov adına kolxozun 7 hektar sahəsində bağ salırlar.

Kənd təsərrüfatı bitkilərinin bioloji xüsusiyyətlərini öyrənməkdə, onlara qulluq edib becərməkdə təlim-təcrübə sahəsindəki isti şitilliyin də böyük rolu vardır. Məsələn, Nuxa rayonundakı Baş Köynük kənd məktəbinin isti şitilliyində şagirdlər əsasən tütün şitili yetişdirirlər. Məktəb Paris Kommunası adına kolxozdan 3 hektar yer götürmüşdür. Şagirdlər yetişdirdikləri tütün şitillərindən orada əkir və ona qulluq edirlər. Onlar «Toxum və onun səpinə hazırlanması» mövzusunun keçərkən isti şitillikdə tütün toxumlarının quruluşu ilə tanış olur, toxumları seçir, təmizləyir və əkin üçün hazırlayırlar.

Təcrübə göstərir ki, kənd təsərrüfatı vərdişlərinin şagirdlərə aşılmasında təlim-təcrübə sahəsinin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Zaqatala rayonunda Tala kənd 1№-li orta məktəbdə botanika müəllimi mədəni bitkilərin yetişdirilməsini, toxumların stratifikasiya edilməsini şagirdlərə təlim-təcrübə sahəsində öyrədir. Bu məqsədlə şagirdlər 1959-cu ilin dekabr ayında qum götürmüş, qumu ələmiş və yumuşlar; onlar üç hissə quma bir hissə meyvə (alma, armud) toxumu qarışdırıb onu yeşiklərə doldurmuşlar.

Həmin yeşikləri 1960-cı ilin mart ayınadək havası 5 dərəcədən yuxarı olmayan yerdə saxlamışlar. Şagirdlər qumlu toxumu ayda bir dəfədən az olmayaraq qarışdırmış və suçiləyənə ayda iki dəfə suvarmışlar. Mart ayının 15-20-sində həmin toxumlar 1200 m² sahəyə əkilmişdir. Beləliklə, şagirdlər toxumların stratifikasiya edilməsi üsullarını əməli surətdə öyrənmişlər.

Belə gözəl iş təcrübəsi ilə yanaşı respublikamızın kənd məktəblərinin əksəriyyəti müvafiq şərait olduğuna baxmayaraq, təcrübəçilik işi ilə lazımınca məşğul olmur. Təlim-təcrübə və təlim-təsərrüfat sahələrində, məsələn, dənli bitkilərdən yüksək məhsul götürmək üsullarını, gübrələrin verilməsi müddətinin məhsuldarlığa təsirini öyrənmək mümkün olduğu halda, məktəblərimiz bu imkanlardan çox zəif istifadə edirlər. Təcrübə işləri aparan bəzi məktəblərdə isə seçilmiş mövzu heç də aktual olmur, halbuki şagirdləri rayonun təsərrüfatı üçün daha çox əhəmiyyəti olan mövzular üzərində işlətmək lazımdır. Kolxozun mütəxəssisləri, aqronomlar məqsədə müvafiq mövzular seçməkdə məktəbə yaxından kömək edə bilərlər. Biologiya müəllimləri şagirdlərin təcrübə işində pedaqoji cəhətə xüsusi fikir verməlidirlər. Təcrübə zamanı əldə edilmiş faktları müqayisə etməyi, təhlil etməyi və düzgün nəticə çıxarmağı şagirdlər bacarmalıdırlar.

Ölkəmizin başqa yerlərində olduğu kimi, respublikamızın Füzuli, Naxçıvan, Lənkəran, Şamaxor, Qutqaşen, Ağdam, Bərdə və bir çox başqa rayonlarında yaradılmış şagird istehsalat briqadalarının işi sübut edir ki, onlar məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətməyin ən gözəl formalarından biridir. Məhz buna görə respublikamızda şagird istehsalat briqadalarının sayı sürətlə artır. Son zamanlar respublikanın rayonlarında 970-dən artıq şagird istehsalat briqadası fəaliyyət göstərir. Bu briqadalar 50 minədək məktəbliyə əhatə edir. Yalnız Şamaxor rayonunun məktəblərində keçən il 50-dən artıq şagird istehsalat briqadası fəaliyyət göstərmişdir. Bu briqadalarda 3 400 nəfərə yaxın oğlan və qız çalışmışdır. Məktəblilər 300 hektar pambıq, 304 hektar taxıl, 170 hektar qarğıdalı, 185 hektar kartof, 106 hektar yem çuğunduru, 15

hektar tərəvəz əkib becərmiş, 19 hektar üzüm bağına və 22 qutu baramaya qulluq etmiş, 140 buzov bəsləmişlər.

Yaxud tək-cə Naxçıvan Muxtar Respublikasında yaradılmış 36 şagird istehsalat briqadası və 31 müstəqil manqa 142 hektar sahədə pambıq, 20 hektar sahədə tütün, 29 hektar sahədə üzüm bağı, 32 hektar sahədə meyvə bağı, 57 hektar sahədə bostan-tərəvəz, 130 hektar sahədə qarğıdalı, 120 hektar sahədə taxıl bitkiləri becərmişlər.

Fərəhlidir ki, çox yerdə şagird istehsalat briqadalarının üzvləri, kolxozçulara nisbətən, daha yüksək məhsul götürmüşlər. Məsələn, Naxçıvan rayonundakı Stalin adına kolxoz hər hektardan 20,2 sentner, şagirdlər isə 25,6 sentner, Lenin adına kolxoz 21,6 sentner, şagirdlər isə 29,1 sentner pambıq məhsulu götürmüşlər. Yaxud. Dağlıq Qarabağ Muxtar Vilayəti Hadrut rayonunun üzvləri tərəfindən becərilən sahənin hər hektarından 193 sentner yaşıl qarğıdalı kütləsi götürüldüyü halda, şagird istehsalat briqadası öz sahəsinin hər hektarından 335 sentner götürmüşdür.

Azərbaycan pambıqçılarının 1960-cı il üçün qəbul etdikləri öhdəçiliklərin yerinə yetirilməsi gedişinin yoxlanması nəticələri haqqında qarşılıqlı yoxlama briqadasının məlumatında («Kommunist» qəzeti, 2 avqust 1960-cı il) özbəkistanlı qardaşlar kolxoz sahələrində şagird istehsalat briqadalarının fəaliyyətindən xüsusi bəhs edirlər. Məlumatda deyilir: «Mardakert rayonundakı kənd təsərrüfatı artellərində olan şagird istehsalat briqadalarında əmək təşkili bizim çox xoşumuza gəldi. Həmin rayonun Lenin adına, Stalin adına və «Kommunizm» kolxozlarında şagird istehsalat briqadalarına təhkim edilmiş tarlalar çox yaxşı becərilmiş və əlaq otlarından tamamilə təmizlənmişdir. Burada torpaq yaxşı gübrələnmiş, suvarılmış və kolların ucu vaxtında vurulmuşdur. Bunun da nəticəsində hələ indi hər kolda 15-20 qoza vardır. Bu o deməkdir ki, həmin sahələrdə məhsul çox yüksək olacaqdır».

Şagird istehsalat briqadalarında iş düzgün təşkil edildikdə məktəblilər kənd təsərrüfatının müxtəlif sahələrində işləməyə həvəslə gedirlər. Məsələn, Füzuli rayonundakı

Horadiz kənd orta məktəbində şagird istehsalat briqadasının üzvləri onlara təhkim olunmuş torpaq sahəsində torpağın şumlanmasıdan tutmuş məhsulun yığılmasınadək bütün kənd təsərrüfatı işlərini özləri görür, pambıqçılığı və baramaçılığı müvəffəqiyyətlə öyrənirlər.

Şagird istehsalat briqadaları nəinki kənd təsərrüfatında, habelə sənaye və tikinti sahələrində də yaxşı nəticələr əldə edirlər. Məsələn, Sumqayıt şəhərindəki 1, 2 və 3 nömrəli məktəb şagirdlərindən təşkil edilmiş istehsalat briqadaları Zaqafqaziya sənaye tikintisinin, həmçinin turbin enerji zavodunun tikinti təşkilatlarında parket döşəmək, suvaqçılıq, daş yonmaq, rəngsazlıq və s. işləri görürlər. Naxçıvan şəhərindəki 1 nömrəli orta məktəbin şagird istehsalat briqadası şəhər dram teatrı binasının tikilişində beton tökmək, daş yonmaq, dülgərlik işlərini görmüşlər.

Kirovabad şəhərindəki 9 nömrəli məktəbdə şagird inşaat briqadasının işləri daha maraqlı qurulmuşdur. Orada müəllim kollektivinin bilavasitə rəhbərliyi ilə şagirdlər emalatxana üçün bina tikməyi qərara almış və bu məqsədlə inşaat briqadası yaratmışlar. İnşaat briqadasının emalatxana tikməklə əlaqədar olan bütün işlərini şagirdlər özləri görmüşlər. Onlar emalatxana tikiləcək sahəni təmizləmiş, qum ələyib hazırlamış, daş yığıb gətirmiş, emalatxanayı tikmiş və lazımsız qırıntıları yığıb atmışlar.

İstehsalat briqadasında bilavasitə fəaliyyət göstərmək şagirdlərin müşahidə bacarığını inkişaf etdirir və kənd təsərrüfatı bitkilərinin məhsuldarlığını artırmaq üçün onları yeni yollar axtarmağa sövq edir. İstehsalat briqadası xətti ilə görülən iş şagirdlərin aldıkları biliyin doğruluğunu həyatda yoxlamaq nöqtəyi-nəzərindən də çox qiymətlidir. Bunu Şamaxor rayon Plankənd orta məktəbinin şagird istehsalat briqadasının təmsalında görmək olar, briqadanın üzvlərindən bir nəfəri pambıq seyrəldilən zaman çıxarılıb atılan pambıq kollarına heyfslənir, onları qoparmaq istəməirdi. Aqronomun məsləhəti ilə o, kiçik bir sahə müstəsna olmaqla, pambıq kollarını seyrəldir. Həmin kiçik sahəyə isə əl vurmur. Məhsul yığılan zaman şagird görür ki, seyrəl-

dilməmiş kollarda məhsul seyrəldilmiş kollara nisbətən son dərəcə azdır. O öz səhvini başa düşür, pambıq kollarını seyrəltməyin doğrudan da faydalı olduğunu yəqin edir.

Əkinin bəzi yerlərində pambıq kollarının, yaxud taxılın açıq-yaşıl, bəzi yerlərində isə tünd-yaşıl rəngdə olduğu həmin istehsalat briqadasındakı şagirdləri maraqlandırmış, bu barədə onların hərəsi bir mülahizə söyləmişdir. Məktəbin biologiya müəllimi və kolxozun aqronomu şagirdləri başa salmışlar ki, əkin sahəsində relyefin müxtəlifliyi təsadüfi deyildir, müəyyən səbəblərlə əlaqədardır: suvarma zamanı bir yerdə suyun çox, başqa bir yerdə az yığılması, bəzi yerlərdə suyu torpağın yaxşı hopdurub az buxarlandırması həm bitkilərin rənginə, həm də onların məhsuldarlığına təsir edir. Demək, məhsuldarlığı artırmaq üçün əkin sahəsini mümkün qədər düzən hala gətirmək vacibdir – şagirdlər belə nəticə çıxartmışlar.

Bu qeyd olunanlarla yanaşı etiraf etmək lazımdır ki, bir çox məktəblərdə direktorlar, müəllimlər və başqa maarif işçiləri şagird istehsalat briqadasına kolxozun adi briqadası kimi baxırlar. Buna görə də onlar bütün diqqəti briqadanın yalnız təsərrüfat fəaliyyətinə yönəldirlər, işin pedaqoji cəhətinə isə fikir vermirlər.

Halbuki şagird istehsalat briqadasında şagirdlərin neçə hektar qarğıdalı becərdikləri, neçə kiloqram pambıq yığdıqları hələ heç də məktəbin həyatla əlaqəsinin möhkəmləndiyini, təlimin istehsalata yaxınlaşdırıldığını sübut etmir. Pedaqoji kollektiv, əlaqədar təşkilatlar və şəxslər şagird istehsalat briqadasında pedaqoji iş: yarışın təşkilinə, əmək tərbiyəsinə, siyasi tərbiyə işlərinə, mədəni-kütləvi tədbirlərə, ədəbiyyat oxunuşuna, bədən tərbiyəsi məsələlərinə də ciddi əhəmiyyət verməlidirlər.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, şagird istehsalat briqadasında başlıca məsələ briqada üzvlərinin aldıkları biliklərlə onların məhsuldar əməyi arasında üzvi əlaqənin necə yaradılmasıdır; istehsalatda qarşıya çıxan çətinliklərin aradan qaldırılması üçün məktəbin, müəllimlərin şagirdlərə necə nəzəri və əməli yardım təşkil etmələridir. Deməli, şagird

istehsalat briqadasında məktəblilərin istirahətinə, onların təlimi ilə əməyi səmərəli növbələşdirməyə, məktəbdə keçilən ayrı-ayrı fənləri istehsalat briqadasında görülən işlərlə əlaqələndirməyə, istehsalat briqadası vasitəsi ilə şagirdləri sənayeyə, tikintiyə, kənd təsərrüfatı işlərinə alışıdırmağa, istehsalat briqadasında siyasi tərbiyə, mədəni-kütləvi işlərə, şagirdlərin fiziki tərbiyəsinə, bədii zövqlərinə diqqəti artırmaq lazımdır. İstehsalat planı tərtib etmək, işə başlamazdan əvvəl briqada üzvlərini nəzəri cəhətdən hazırlamaq, habelə sosializm yarışını təşkil etmək, təlimlə əlaqədar təcrübələr qoyulmasına nail olmaq da briqadanın fəaliyyətinə daxildir.

Kolxozlarda şagird istehsalat briqadası, hər şeydən əvvəl, təlim keyfiyyətinin yüksəlməsinə, nəzəri biliyin təcrübədə tətbiqinə kömək edir.

Əlverişli şərait yaradılan briqadalarda məktəblilər tarlaçılıq, tərəvəzçilik və bağçılıq işlərində fəal işləməklə bərabər, kənd təsərrüfatı maşınlarını idarə etməyi də öyrənmişlər. Burada şagirdlər yalnız biologiyaya deyil, habelə fizika və kimyaya, maşınsünaslıq və elektrotexnikaya dair biliklərini möhkəmləndirirlər. Bu, əlbəttə, şagird istehsalat briqadaları olan məktəblərdə təlim keyfiyyətinin yüksəlməsinə səbəb olur.

Şagird istehsalat briqadası uşaq kollektivinin tərbiyə edilməsində də müsbət rol oynayır. Məlum olduğu kimi, əvvəllər məktəb yay aylarında öz şagirdləri ilə lazımınca əlaqə saxlaya bilmirdi. Şagirdlərin bir qismi kolxozun yaşlılara məxsus təsərrüfat briqada və manqaları arasında pərakəndə halda işləyirdilər, qalanları isə heç əməyə cəlb edilmirdilər. İstehsalat briqadası yay zamanı məktəblə şagirdlər arasında əlaqəni möhkəmlətməyə imkan verir.

Briqadada şagirdlər müxtəlif münasibətlərdə olurlar. İş prosesində onlar təşəbbüs göstərməyə, məsuliyyət daşımağa, plan və keyfiyyət uğrunda mübarizə aparmağa alışırlar. Belə canlı istehsalat şəraitində şagirdlər təsərrüfat qabaqcıllarına və mütəxəssislərinə xas olan keyfiyyətlərə yiyələnirlər. Xüsusilə vəzifələrin və əmək növlərinə aid əməliyyatların vaxtaşırı dəyişməsi şagirdlərin politexnik görüş dairəsini genişləndirir, onların hərtərəfli inkişafını təmin edir,

müəyyən ixtisasa yiyələnmələrini asanlaşdırır. Buna görə də şagirdlər məktəbi bitirdikdən sonra kənd təsərrüfatında işləməli olarkən bitkiçilik, heyvandarlıq və mexanizatorluq sahələrində bir peşədən başqasına sərbəst keçə bilirlər.

Briqada, şagirdlərin yaş xüsusiyyətləri və bilik səviyyələrinə uyğunlaşdırılmış norma və öhdəçilikləri yerinə yetirmək uğrunda sosializm yarışına da imkan verir. Ayrı-ayrı mənzillər, üzvlər və briqadalar yarışarkən şəxsi və ümumi şərəfi yüksəltmək üçün artıq səy göstərir, səmərələşdirici təkliflər irəli sürür, rayonun təsərrüfatı üçün əhəmiyyəti olan yeni bitki otları və heyvan cinsləri üzərində tədqiqat xarakterli təcrübələr aparırlar.

Şagird istehsalat briqadası məktəbdə məhsuldar əməyin pedaqoji cəhətdən düzgün rejimlə qurulmasını mümkün edir. Düzgün rejim olduqda şagirdlərin fiziki imkanları nəzərə alınır və iş günü lazımı qaydada tənzim edilir. Beləliklə, briqada üzvlərinin mənəvi və cismani möhkəmliyi təmin edilir. Bu fikrin doğruluğunu aşağıdakı faktdan görmək olar.

Əməyin sağlamlaşdırıcı təsirini öyrənmək üçün 1958-1959-cu təsərrüfat ilinin sonunda İsmayilli və Göyçay rayonlarında, habelə Naxçıvan MSSR-də 325 nəfər şagird həkim müayinəsindən keçirilmişdir. Onlardan bütün yay mövsümü ərzində briqadada əməklə müntəzəm məşğul olmuş 293 nəfərinin çəkisinin orta hesabla 2-dən 2,5 kiloqrama qədər artdığı, qalanlarının isə öz çəkisini orta hesabla saxladıklarını müəyyən edilmişdir.

Beləliklə, əmək təlimini və şagirdlərin ictimai-faydalı əməyini nümunəvi təşkil etmək, ümumtəhsil fənlərini istehsalatla əlaqələndirmək, istehsalat təlimini yüksək səviyyədə keçirmək, müxtəlif dərəcə imkanlarından bacarıqla istifadə etmək, təlim-təcrübə sahəsində uşaqların əməli fəaliyyətini genişləndirmək və şagird istehsalat briqadasında pedaqoji işə diqqəti artırmaq məktəbin həyata, təlimin istehsalata yaxınlaşdırılmasını sürətləndirir.

Hazırda məktəb direktorları, müəllimlər və başqa maarif işçiləri əvvəlkindən daha çox fəal təşəbbüskar olmalı,

məktəbi həyatla, təlimi istehsalatla əlaqələndirməyin yeni-yeni forma və yollarını axtarmalıdır.

Yuxarıda görüldüyü kimi, şagird əməyi müxtəlif formada məktəb həyatına möhkəm daxil olmağa başlayır. Şagird istehsalat briqadalarında, tədris-təsərrüfat və məktəbyanı təlim-təcrübə sahələrində, müəssisələrdə, kolxoz və sovxozlarda şagirdlərin əldə etdikləri nailiyyətlər fərəhlidir, çünki əmək təlimi zamanı məktəblilər cəmiyyət üçün faydalı işlər də görürlər. Lakin 1960-cı il iyulun 6-da ümumrusiya müəllimlər qurultayında N.S.Xruşşov yoldaşın dediyi kimi, şagirdlərin əməyinin əhəmiyyəti heç də onunla bitmir ki, onlar işləyib məhsul hazırlayırlar. Başlıca cəhət, cəmiyyət üçün faydalı olan əməyə gənclərdə məhəbbət tərbiyə etmək məqsədi ilə istehsalat məşğələlərindən düzgün və hərtərəfli istifadə etməkdir.

Bəzən şagirdlərin əlləri ilə hazırlanmış məhsullara lazımı əhəmiyyət verilmir, əmək təlimi müəllimi, istehsalat təliminə rəhbərlik edən şəxslər əmək məhsuldarlığını yüksəltmək, məhsulun maya dəyərini aşağı salmaq məsələlərini şagirdlərə başa salmırlar. Belə hallar əmək tərbiyəsinə pis təsir göstərir, əməyi onun xüsusiyyətindən, cəmiyyət üçün faydalı olması xüsusiyyətindən məhrum edir, əməyi əyləncəyə və maraqsız vəzifəyə çevirir.

«Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və SSRİ-də xalq maarifi sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında» Qanun həyata keçirilməyə başlanandan bəri bəzi məktəblərin iş təcrübəsində birtərəflilik müşahidə edilir: bu məktəblər şagirdlərin ictimai-faydalı əməyinə düzgün olaraq diqqəti artırır, lakin əməyin tərbiyə cəhətinə, ümumtəhsil fənləri ilə sıx əlaqələndirilməsinə diqqəti zəiflədirlər. Nəticədə onlar şagirdlərin əməyini təlimə qarşı qoyurlar. Əməyi təlimə qarşı qoymaq isə, N.S.Xruşşov yoldaşın dediyi kimi, mahiyyət etibarı ilə məktəbin yenidən qurulması ideyasını təhrif etmək deməkdir. «Sağıcıya triqonometriya, çilingərə və elektrikə isə biologiya gərək deyildir», «fiziki əmək üçün geniş təhsil lazım deyildir», «əgər uşaqlar ali məktəbdə oxumayacaqlarsa, onları

elmlərlə yükləməyə dəyməz» deyən adamları N.S.Xruşşov yoldaş 1960-cı il iyulun 9-da Ümumrusiya müəllimlər qurultayında söylədiyi nitqində məzəmmət etmişdir. O haqlı olaraq demişdir ki, ümumi bilik sağıcıya da, çobana da lazımdır, fəhləyə də hansı iş tapşırılsa, fərqi yoxdur, hər şeydən əvvəl, bilik lazımdır.

Məktəb haqqında Qanunun həyata keçirilməsində bir sıra qüsurlu iş formaları meydana gəlmişdir. Biz, «məktəb kolxozlarını», «məktəb fabrik, zavod və kombinatlarını» nəzərdə tuturuq. Məlum olduğu kimi, bəzi yerlərdə məktəb kolxozu yaradılmış, hətta şagirdlərdən məktəb kolxozunun idarə heyətləri təşkil edilmişdir; orada kolxoz sədrləri, mühasib və hesabdarlar, təftiş komissiyaları ayrılmışdır. Məktəb kolxozunun «vəzifəli» şəxslərinə bu kolxozun üzvlərinin əmək günləri hesabına maaş da verilmişdir.

Şagirdlərin məhsuldar əməyə cəlb olunması ideyasının bu cür təhrif edilməsi, şübhəsiz, uzun zaman davam edə bilməzdi. Şagirdlərin məhsuldar əməyinin məktəb kolxozu formasında təşkili ona gətirib çıxarmışdı ki, məktəb özünü kolxoza, şagirdlər isə – kolxozçulara qarşı qoyurdular.

Şagirdləri geniş kolxoz həyatı ilə, kəndin həyatı ilə tanış etmək əvəzinə, onların fəaliyyəti məhdudlaşdırılır, onlar kommunizm quruculuğundan süni olaraq təcrid edilirdilər.

Şəhər məktəblərindən bir qisminin işində də bu cür təhriflərə yol verilmişdi. Bir sıra şəhər məktəblərində «məktəb zavodları», «Pioner fabrikləri» meydana gəlmişdi. Məktəbi həyatla belə «əlaqələndirmək» şagirdlərin müasir texnikaya, çoxsahəli təsərrüfata öyrədilməsi, ixtisaslı kadrlarla, istehsalat qabaqcıllarının təcrübəsi ilə tanış edilməsi imkanından onları məhrum edirdi. Məhz buna görə ki, məktəb kolxozu, məktəb zavodu, məktəb fabriki, pioner fabriki kimi uydurma iş formaları ictimaiyyətin rəğbətini qazanmadı.

Məktəb kollektivi çalışmalıdır ki, şagirdlər müxtəlif ictimai-faydalı əməklə məşğul olarkən onlara kollektivdə işləmək bacarığı, yəni nəticə etibarını ilə kommunist kimi yaşamaq və işləmək bacarığı aşılansın. Məktəblilər başa

düşməlidirlər ki, sosializm cəmiyyətində adamların ictimai-faydalı əməyi könüllü əməkdir, təmənnasız olaraq sərf edilən əməkdir, hamının xeyrinə işləməyə adət edənlərin əməyidir, sağlam orqanizmin tələbatına çevrilmiş əməkdir. Şagirdlər bilməlidirlər ki, sovet məktəbi onları belə əməyə hazırlayır. Məktəb, bütün müəllim kollektivi şagirdlərə həyatda öz yerlərini təyin etməyə, ümumi əmək ailəsində öz yerini tapmağa kömək etməlidir.

Əmək tərbiyəsinin məqsədi şagirdləri nəinki əməyə hazırlamaqdan, onları həm də əməyə və adamlara kommunist münasibəti bəsləmək ruhunda tərbiyə etməkdən ibarətdir. Əmək tərbiyəsi nəticəsində şagirdlər yəqin etməlidirlər ki, hər bir sovet adamı bütün qüvvəsini, bilik və bacarığını cəmiyyətə verir, başqalarından da bunu tələb edir. Əməyin əxlaqi cəhəti əsasın bundan ibarətdir. Buna görə də möhkəm əmək vərdisləri qazanmaqda şagirdlərə kömək etmək, maşınlar və mexanizmlərlə davranmağı onlara öyrətmək, onları müasir texnikanın əsasları ilə tanış etmək heç də kifayət deyildir. Şagirdləri əməyə hörmət etməyə alışdırmaq, onlarda əmək adətləri yaratmaq lazımdır. Məsələn, özünəxidmət təkcə döşəmə süpürüb-yumaqdan, partaların tozunu almaqdan və sair işləri görməkdən ibarət olmamalıdır. Özünəxidmət bununla bərabər, şagirdlərə məişət mədəniyyəti, yada salınmadan ətraf mühitdə səliqə və təmizliyə meyl göstərmək qabiliyyəti aşılamalıdır. Özünəxidmət şagirdlərdə sinif otaqlarını, koridoru sahmana salan yoldaşlarının əməyinə hörmət tərbiyə etməlidir.

İstehsalat təlimi, əmək məşğələləri, təlim-təcrübə və tədris-təsərrüfat sahələrində, şagird istehsalat briqadalarında aparılan işlər, bir sözlə, şagirdlərin əmək fəaliyyətini onlarda əməyə kommunist münasibəti, sovet vətənpərvərliyi və proletar beynəlmiləçiliyi hissləri, əməksevərlik, müstəqillik, təşəbbüskarlıq, şüurlu, intizam və s. söz və hərəkətləri üçün məsuliyyət, şəxsi mənafeyi ictimai mənafeyə tabe etmək, bədii zövq və başqa nəcib sifətlər aşılamalıdır. Şagird əmək fəaliyyəti zamanı yəqin etməlidir ki, onun düzgün müəyyənləşdirdiyi şəxsi maraq və mənafeyi elə ictimai maraq və mənafedir. Şagird ictimai mənafeyi düzgün

qiymətləndirə bilsə, onun uğrunda çalışa bilsə, ictimai mənafe onun şəxsi mənafeyinə çevrilər. Şagirdin əmək fəaliyyəti onun sözü ilə işi arasında bəzən əmələ gələ bilən uyğunsuzluğu aradan qaldırmalıdır. Unutmaq olmaz ki, şagirdin əqidəsi, dünyagörüşü, ayrı-ayrı əxlaqi sifətləri əsasən fəaliyyət zamanı əmələ gəlir və formalaşır.

Əmək təlimini, ümumiyyətlə əmək tərbiyəsi sistemini məktəbdə elə təşkil etmək lazımdır ki, şagirdlərdə belə bir əqidə yaranmış olsun: oxuyarkən işləmək, işləyərkən oxumaq lazımdır. Oxumağı və işləməyi bir-birindən ayırmaq, onları bir-birinə qarşı qoymaq olmaz. Təlimlə və əmək fəaliyyəti ilə məşğul olmaq bir-birini tamamlayır.

Əməyin tərbiyə cəhətinə diqqəti artırmaq üçün məktəb kollektivi, ayrı-ayrı müəllimlər müxtəlif tərbiyə üsul və vasitələrindən istifadə edə bilirlər. Məsələn, şagirdlərin ictimai-faydalı işlərinin nəticələrinə dair düzgün təşkil edilən məlumat, sərgi və sair tədbirlər onların əmək fəaliyyətinə yüksək qiymət verildiyini, əməyin məktəb üçün, cəmiyyət üçün faydalı olduğunu əyani olaraq göstərər.

Məktəbdə, təlim prosesində ayrı-ayrı şagirdlərin texnikaya, sənayeyə, kənd təsərrüfatına, incəsənətə meyl və bacarıqlarını müəyyənləşdirmək mümkündür. Buna əsaslanaraq, həmin şagirdlərin yaradıcılıq və təşəbbüskarlığı gələcək konstruktorlara, ixtiraçılara, səmərələşdiricilərə, tədqiqatçılara lazım olan keyfiyyətlərdir.

Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək haqqında Qanuna uyğun olaraq yenidən təşkil edilən məktəb yalnız o zaman doğrudan da yeni məktəb olacaqdır ki, o, şagirdləri elmlərin əsasları ilə silahlandırmaqla bərabər, onlara yaxşı politexnik hazırlıq versin, bunun əsasında gənclərə peşə öyrətsin, onları müasir istehsalatda məhsuldar əməyə cəlb etsin, yüksək şüurlü, təşəbbüskar, yaradıcı vətənpərvərlər, hərtərəfli inkişaf etmiş coşğun, ilhamlı kommunist qurucuları tərbiyə etsin.

**(Azərbaycan Dövlət Tədris-pedaqoji ədəbiyyatı
Nəşriyyatı, Bakı, 1960)**

3. KOMMUNİST TƏRBİYƏSİ VƏ PEDAQOGİKA

Kommunizm quruculuğunun hazırkı inkişaf etmiş sosializm mərhələsində sovet adamlarının kommunist tərbiyəsində pedaqogikanın rolu və imkanları xeyli genişlənməmişdir. Bu özünü, birinci növbədə, gənc nəslin tərbiyəsində göstərir.

İş gününün və iş həftəsinin qısaltılması nəticəsində valideynlər öz uşaqlarının tərbiyəsi ilə daha çox məşğul olmaq imkanı qazanmışlar. Sovet, komsomol və həmkarlar ittifaqı təşkilatları, habelə özfəaliyyət təşkilatları, ev idarələri, məktəb valideyn komitələri, müəssisələrdə məktəbə və ailəyə yardım şuraları da gənc nəslin tərbiyəsində fəal iştirak etməyə başlamışlar. Beləliklə, gənc nəslin tərbiyəsində partiya təşkilatlarının istifadə etdikləri metod və vasitələr daha rəngarəng olmuşdur. Bütün bunlar gənclərin kommunist tərbiyəsində mühüm rol oynayan pedaqogika tərəfindən diqqətlə nəzərə alınmalı və öyrənilməlidir.

Bundan əlavə, pedaqoji prosesin həddləri genişlənərək gənc nəslin tərbiyəsindən xeyli kənara çıxmış, cəmiyyətimizin bir çox sahələrinə nüfuz etmişdir. Öz işçilərinin tərbiyəsi ilə müntəzəm surətdə məşğul olan təşkilat, idarə və müəssisələrin sayı getdikcə artır, bu əsas üzərində bir növ sosioloji pedaqogika yaranır.

Kommunizm quruculuğunun müxtəlif sahələrində aparılan tərbiyə işləri adamların təsərrüfat fəaliyyəti ilə getdikcə daha çox əlaqələndirilir. Hazırda müəssisə və idarələrdə kollektiv üzvlərinin tərbiyəsi sahəsində partiya, komsomol və həmkarlar ittifaqları təşkilatları tərəfindən həyata keçirilən tədbirlər istehsalat planlarının vaxtında yerinə yetirilməsinə fəal kömək edir. İndi ayrı-ayrı idarə və təşkilatlarda düzgün qurulan tərbiyə işləri əmək məhsuldarlığının artmasına, kollektivin daha da möhkəmlənməsinə kömək edən güclü amilə çevrilir.

Ayrı-ayrı adamların istehsalatdakı fəaliyyəti ilə cəmiyyətdəki davranışları arasında qarşılıqlı vəhdət yaranır. Əmək tapşırıqlarını vicdanla yerinə yetirən hər bir şəxs qanuna, sosialist birgəyaşayışı norma və qaydalarına şüurlu

surətdə əməl edir. Buna görə də müəssisə və idarələrdə əmək tərbiyəsinə diqqət xeyli artmış və bu məqsədlə sual və cavab gecələri, tematik gecələr, əmək veteranları ilə görüş, qabaqcıl ustaların gənclər üzərində hamiliyi və s. kimi formalardan geniş istifadə olunur. Bunlarla yanaşı idarə və müəssisələrdə, kolxoz və sovxozlarda əmək intizamını pozan şəxslərə qarşı tərbiyə məqsədi ilə məzəmmət və tənbeh tədbirləri də həyata keçirilir. Məsələn, əmək intizamına lazımınca əməl etməyən işçilərə növbəti məzuniyyət qıç aylarında verilir, mənzil almaq növbəsi geri çəkilir; illik əmək göstəriciləri aşağı olan işçilər istirahət evlərinə putyovkadan, mükafatdan və digər imtiyazlardan məhrum edilir. İş yerini tez-tez dəyişənlərə qarşı mübarizəni gücləndirmək məqsədi ilə də maraqlı tədbirlər körülür. Məsələn, yeni iş yerində əməyə münasibətində dönüş əmələ gətirməyən adamlar həvəsləndirmə və imtiyaz cəhətdən məhdudlaşdırılır.

Faktlar göstərir ki, məsələn, təsərrüfat rəhbəri və ya idarə başçısı görülən tədbirin zəruriliyinə və təxirəsalınmaz olduğuna işçilərdə inam yaradır, onların şüuruna nüfuz edə bilirsə, hər bir işçinin psixologiyasına müsbət təsir göstərir, müəssisə və ya idarədə kollektivin müvəffəqiyyətlə çalışması üçün lazımi mənəvi zəmin yaratmış olur. Əks təqdirdə kollektiv arasında hər cür narazılığa, ixtilafa, anlaşılmazlıqlara meydan açılır: yaranmış qeyri-normal vəziyyətdən həm ayrı-ayrı adamlar, həm də müəssisə və idarə zərər çəkir. Deməli, xalq təsərrüfatı müəssisələrində, mədəniyyət və elm ocaqlarında tərbiyə məqsədi ilə həyata keçirilən tədbirlərin böyük əhəmiyyəti vardır.

Buradan belə bir sual ortaya çıxır: ayrı-ayrı təşkilatlarda, müəssisə və idarələrdə, ümumiyyətlə cəmiyyətimizin müxtəlif sahələrində aparılan tərbiyə işləri təcrübəsinin təbliği ilə məşğul olmaq lazımdır mı? Zənnimizcə, bunun vacibliyini hamı təsdiq edir. Məsələn, «Pravda» qəzetində dərc edilmiş «həm rəhbərlik, həm də tərbiyə etməli» adlı məqalədə təsərrüfat rəhbərinin vəzifələrindən danışılarkən belə bir nəticəyə gəlinir ki, sosialist təsərrüfatçılığı

prinsipləri təsərrüfat rəhbərindən nəinki yalnız texnikanı və iqtisadiyyatı, habelə pedaqogikanı, psixologiyanı və sosiologiyanı da bilməyi tələb edir. Buna görə də məqalədə kadrların biliyini təkmilləşdirən kursların tədris planına həmin mövzularda mühazirə və seminar məşğələləri daxil edilməsi məsləhət görülür.

Təsərrüfat işçilərinin pedaqoji biliklərə ehtiyac hiss etdiklərini, ayrı-ayrı müəssisə və idarələrdə çalışan işçilər üçün pedaqoji biliklərin zəruri olduğunu hətta işçilər özləri də etiraf edirlər. Mərkəzi televiziya tərəfindən «Açıq məktub» mövzusunda keçirilən bir veriliş buna misal ola bilər. Verilişdən məlum olduğu kimi, zavodun fəhləsi «Sosialistiçeskaya industriya» qəzetinə məktub yazıb, sex rəisinin kobudluğunu göstərir. Redaksiya öz müxbirini zavoda göndərir. Məktubun açıq müzakirəsi keçirilir. Çıxış edənlər sex rəisinin kobudluğundan danışırlar. Yığıncaqda sex rəisinə də söz verilir. O deyir: «Nə qədər ki, dəzgah arxasında işləyirdim, bu mexanizm mənim hər bir arzu və şıltaqlığımı yerinə yetirirdi. Elə ki, sex rəisi təyin edildim, tabeliyimdə olan adamlara da mexanizmə olduğu kimi yanaşmaqda davam etdim. Unutmuşdum ki, artıq dəzgahla deyil, adamlarla işləyirəm, adamlara isə dəzgahlara yanaşılan kimi yanaşmaq olmaz; onların hər birinə həssaslıqla, diqqətlə yanaşmaq, hər birinin psixologiyasına dərinədən bələd olmaq lazımdır. İndi başa düşürəm ki, pedaqoji biliyim, adamları məndən uzaqlaşdırmağa deyil, yaxınlaşdırmağa kömək edən biliyim çatışmır».

Yığıncaqda fəhlələr yekdilliklə qərara almışlar ki, zavodda pedaqoji seminar təşkil etsinlər və adamlar arasında düzgün qarşılıqlı münasibət məsələlərini öyrənsinlər.

Göründüyü kimi, ayrı-ayrı idarə və müəssisələrdə nəinki müəyyən tərbiyə işləri aparılır, nəinki bu tərbiyə işlərini yekunlaşdırmaq arzu edilir, həm də pedaqoji biliklərin geniş təbliğ olunması, ümumiyyətlə sovet adamlarının pedaqoji biliklərlə silahlanması həyati bir zərurətə çevrilir.

Sov.İKP MK-nın son illərdə qəbul etdiyi qərarlarda da bu məsələyə xüsusi diqqət verilmişdir. Bunlardan ikisini

xatırlayaq. Biri «Kollektiv üzvlərinin ideya-siyasi tərbiyəsində Çerepovetsk metallurgiya zavodu rəhbər və mühəndis-texniki işçilərinin iştirakı haqqında» 1971-ci il dekabrın axırlarında, digəri isə «Əmək kollektivinin istehsal və ictimai-siyasi fəallığının yüksəldilməsi sahəsində Minsk traktor zavodu partiya təşkilatının işi haqqında» 1972-ci il fevralın əvvəllərində qəbul edilmişdir.

Ayrı-ayrı müəssisələrdə aparılan tərbiyə işlərinin Sov.İKP MK-da müzakirəsi aydın sübut edir ki, partiyamız zəhmətkeşlərin, bütün sovet adamlarının kommunist tərbiyəsinə böyük əhəmiyyət verir, kommunizm quruculuğunda kommunist tərbiyəsinin rolunu yüksək qiymətləndirir.

İqtisadiyyatın inkişaf etdirilməsi, xalqın rifahının daha da yaxşılaşdırılması sahəsində partiya tərəfindən irəli sürülən planların yerinə yetirilməsi sovet adamlarının şüurlu və fədakar əməyindən asılıdır. Məhz buna görə də Sov.İKP XXIV qurultayına Mərkəzi Komitənin hesabat məruzəsində deyilir ki, «iqtisadi proqramımız sosializm quruluşunun, mübariz, zəhmətkeş, yaradıcı kimi gözəl keyfiyyətləri özündə cəmləşdirən sovet adamının nəhəng qüvvələrini tamamilə hərəkətə gətirməyə qadir olan geniş partiya-təşkilat, siyasi və ideya-tərbiyə işi ilə möhkəmləndirilməlidir».

Çerepovetsk metallurgiya zavodu haqqında Sov.İKP MK-nın yuxarıda göstərilən qərarında qeyd edildiyi kimi, partiya təşkilatlarının muntəzəm, məqsədəuyğun, səylə apardığı ideya-tərbiyə işinin böyük əhəmiyyəti vardır. Mərkəzi Komitə həmin qərarla bütün işçiləri pedaqoji, psixoloji və sosioloji biliklərin əsasları ilə silahlandırmağın vacibliyini xüsusi qeyd etmişdir. Sov.İKP MK-nın bu qərarından pedaqogika ilə məşğul olan hər kəs, pedaqoqlar, pedaqoji ictimaiyyət lazımı nəticə çıxarmalıdır.

İndi, ölkəmizdə kommunizmin əzəmətli binası sürətlə ucaldıldığı bir zamanda biz pedaqoqlar əhali arasında pedaqoji biliklərin təbliğini hər vasitə ilə genişləndirməli, həm də müəssisələrdə, idarələrdə, kolxoz və sovxozlarda, partiya, komsomol və həmkarlar ittifaqları təşkilatlarında

aparılan tərbiyə işlərini elmi surətdə öyrənməli, tədqiq etməli, bu sahədə qazanılan təcrübəni ümumiləşdirməliyik.

Məlum olduğu kimi, kommunist tərbiyəsinin bir çox məsələləri ilə fəlsəfə də, sosiologiya da, psixologiya da məşğul olur. Təbiət və cəmiyyətin, təfəkkürün ümumi inkişaf qanunlarını öyrənən marksizm-leninizm fəlsəfəsi ictimai həyatın mühüm sahələrindən biri olan tərbiyəni də əhatə edirsə də, tərbiyə işlərinin təşkilat formaları və yolları ilə, bu iş təcrübəsinin öyrənilib ümumiləşdirilməsi ilə məşğul olmur. İctimai həyat sahələrinin əsasən qarşılıqlı əlaqə problemlərini, o cümlədən ictimai həyatın başqa sahələri ilə tərbiyənin qarşılıqlı əlaqəsini öyrənən sosiologiya da tərbiyənin məzmununu, təşkilat formalarını, üsullarını və s. problemlərini tədqiq etmir. Psixologiya təlim və tərbiyənin psixoloji problemlərini öyrənir. Buna əsasən psixologiyanın müəyyən sahəsi - pedaqoji psixologiya müvəffəqiyyətlə inkişaf edir. Lakin psixologiya tərbiyənin sırf pedaqoji məsələləri ilə məşğul olmur.

Beləliklə, ictimai həyatın müxtəlif sahələrində cərəyan edən tərbiyənin spesifik məsələləri hazırda heç bir elm tərəfindən lazımınca tədqiq edilmir. Buna görə də cəmiyyətimizin müxtəlif sahələrində aparılan tərbiyə işləri təcrübəsi əsasən pedaqogika, onun nümayəndələri tərəfindən elmi şəkildə öyrənilməlidir desək, bu, bəzilərinə, hətta bəzi pedaqoqların özlərinə də təəccüblü görünə bilər. Belə bir təəccübün isə müəyyən «əsası» vardır.

Pedaqogikaya aid dərsliklərdə pedaqogika sözünün etimoloji mənası izah edilərkən göstərilir ki, həmin anlayış iki yunan sözündən – «payda» və «qoqos» sözlərindən əmələ gəlib uşaq aparıcı, uşaq ötürən deməkdir. Bu məna, qədim dövrdən tutmuş indiyədək pedaqogika haqqında anlayışın əsas əlaməti olaraq qalmışdır. Son vaxtlaradək çap olunmuş dərsliklərdə belə bir fikir mübahisə doğurmur ki, pedaqogika gənc nəslin tərbiyəsi haqqında, sovet pedaqogikası isə sosializm şəraitində böyüyən gənc nəslin kommunist tərbiyəsi haqqında elmdir.

Azərbaycan pedaqoqlarından bir qrupu tərəfindən yazılmış pedaqogika kitabında da təqribən eyni fikir təkrar edilmişdir: «Hazırda pedaqogika uşaqların tərbiyə, təhsil və təliminin məqsədi, məzmunu, qanunauyğunluqları və səmərəli yollarından bəhs edən elmə deyilir».

Pedaqogikanın tədqiqat obyektinin, onun cəmiyyətimizdəki mövqeyinin başa düşülməsində və izahında son vaxtlar irəliyə doğru addım atılmışdır. Biz pedaqoji ensiklopediyada verilən izahatı, habelə 1967 və 1968-ci illərdə çap olunmuş dərslikləri nəzərdə tuturuq. 1967-ci ildə «Prosvetşeniye» nəşriyyatı tərəfindən buraxılmış «Pedaqogika» dərsliyinin müəllifləri deyirlər ki, pedaqoji proses dedikdə, pedaqogikanın tələblərinə uyğun olaraq bütövlükdə mütəşəkkil təlim-tərbiyə prosesi, pedaqoqların və tərbiyə olunanların, müəllimlərin və şagirdlərin fəaliyyəti nəzərdə tutulur. İctimai həyatın bütün sahələrində cərəyan edən insan tərbiyəsi prosesi, habelə bu prosesin nəticəsi isə şəxsiyyətin sosioloji formalaşmasıdır.

Dərsliyin müəllifləri o qədər də əsaslı görünməyən belə bir fikrin doğruluğunu, pedaqoji ensiklopediyada olduğu kimi, Sov.İKP Proqramından gətirilmiş bir müddəa ilə sübut etməyə çalışırlar. Partiyamızın Proqramında çox düzgün olaraq deyilir ki, yeni insan kommunizm quruculuğunda fəal iştirak etmək prosesində, ictimai və iqtisadi həyatda kommunizm əsaslarının təşəkkülü prosesində, partiyanın, dövlətin və ictimai təşkilatların bütün tərbiyə işləri sisteminin təsiri altında formalaşır.

Əvvələn, onu deməliyik ki, Proqramdan gətirilən həmin fikirdə şəxsiyyətin sosioloji formalaşması və tərbiyə eyniləşdirilmir: həmin fikirdən aydın olur ki, insan şəxsiyyəti ictimai, iqtisadi-siyasi, ideoloji və s. amillərin təsiri altında formalaşır. İkincisi, Proqram şəxsiyyəti formalaşdıran həmin amillər arasında tərbiyə amilini də göstərir. Üçüncüsü, Proqram diqqəti partiyanın, dövlətin, ictimai təşkilatların apardıqları tərbiyə işinə xüsusi cəlb edir və bununla da kommunizm quruculuğunda yeni insan tərbiyəsinin böyük əhəmiyyətə malik olduğunu qeyd edir.

Təsadüfi deyildir ki, Proqramda kommunizm quruculuğu qarşısında qoyulan üç vəzifədən biri məhz yeni insan tərbiyəsi ilə əlaqədardır.

Deməli, cəmiyyətimizin, ictimai həyatımızın müxtəlif sahələrində aparılan tərbiyə, yəni pedaqoji iş Sov.İKP Proqramında sosioloji proseslə eyniləşdirilmir və yanlış fikrə bəraət qazandırmaq üçün Proqrama müraciət edilməsi heç də düzgün sayıla bilməz.

Gertsen adına Leninqrad Pedaqoji İnstitutunun pedaqogika kafedrası işçiləri tərəfindən hazırlanmış dərsləkdə və T.A.İlinanın «Pedaqogika» adlı (ali məktəblər üçün dərslək) kitabında da müasir kommunist tərbiyəsinin yalnız gənc nəslin tərbiyəsindən ibarət olmadığı, ayrı-ayrı müəssisələrdə və idarələrdə yaşlı adamların kommunist tərbiyəsinin də pedaqoji proses olduğu etiraf edilir. Lakin müəlliflər pedaqoji prosesin genişləndiyinə uyğun olaraq pedaqogikanın obyektini genişləndirməyin zəruriliyini qeyd etməkdən çəkinir və göstərirlər ki, belə olarsa, guya sovet pedaqogikasının sahəsi həddən artıq genişlənərdi. Deməliyə ki, belə bir əsas bizə inandırıcı görünmür, çünki digər elm sahələrində də vaxt keçdikcə tədqiqat obyektinin genişlənməsi və ya məhdudlaşması prosesi baş verə bilər. Bu təbiidir: elmin özü ictimai həyatın sonrakı inkişafına təsir etdiyi kimi, həyatda baş verən dəyişikliklər və irəliləmələr də elm sahəsində dəyişikliklərə və irəliləmələrə səbəb olur.

Burada ortaya belə bir sual çıxır: əgər tədris və maarif müəssisələrindən kənar da tərbiyə prosesi, pedaqoji proses varsa, yəni bu proses özlüyündə xeyli genişlənməşsə, onda sovet pedaqogikasının köhnə çərçivədə, yalnız maarif müəssisələri çərçivəsində qapanıb qalmağa haqqı varmı? Pedaqogika elminin tədqiqat sahəsinin genişlənməsindən vahiməyə düşməyə dəyərmə? Zənnimizcə, buna heç cür haqqımız yoxdur. Biz həyatın tələbini hökmən nəzərə almalıyıq.

Pedaqoji tədqiqatı maarif müəssisələrində təlim-tərbiyə problemləri ilə məhdudlaşdırmağın, pedaqogikanın geniş kommunizm quruculuğu yollarına qədəm qoymasından qorxmağın əsasını biz pedaqoji prosesi sosioloji proseslə və

pedaqogikanı sosiologiya ilə qarışdırmaq təhlükəsindən çəkinmək arzusunda görürük. Pedaqoji fikir tarixində pedaqogikanın tədqiqat sahəsinin əsassız olaraq genişləndirilməsi halları özünü göstərmişdir. Məsələn, vaxtı ilə ictimai həyatda bütün amillərin təsiri altında şəxsiyyətin formalaşması tərbiyə prosesi hesab edilirdi. Belə fikir irəli sürülürdü ki, pedaqogika cəmiyyətdə şəxsiyyətin formalaşması problemlərini öyrənməlidir. Əlbəttə, tərbiyəvi təsir nəticəsində şəxsiyyətin formalaşması ilə mühit amillərinin təsiri əsasında şəxsiyyətin formalaşmasını eyniləşdirməyə heç bir əsas yoxdur. İnsan şəxsiyyətinin formalaşmasına tərbiyədən əlavə digər amillər, məsələn, mühit amilləri də təsir göstərir.

Deyilənlərdən belə bir nəticə çıxarmaq düzgün olmazdı ki, guya biz şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyənin və mühitin təsirini mütləq mənada götürür, bunların bir-birinə çevrilməsi hallarını isə gormürük.

Real həyatda mühitin ayrı-ayrı amilləri tərbiyə amilinə çevrilə bilər.

Kommunizm quruculuğu təcrübəsi göstərir ki, küçə mühitində, tramvay, trolleybus, avtobus mühitində, iş şəraitində, park və bağlarda, kino və teatr tamaşalarında, radio və televiziya verilişlərində və s. ictimai yerlərdə mütəşəkkil kətdikcə artır. Bu amillər adamlarımızın şəxsiyyətinə əvvəllər olduğu kimi, heç də kortəbii şəkildə təsir göstərmir. Bu ictimai amillərdə planlılıq, şüurluluq, məqsəd aydınlığı, mütəşəkkil əlamətləri getdikcə güclənir. Buna görə də ictimai mühitin ayrı-ayrı ünsürlərindən tərbiyəçilər tərəfindən, ictimai təşkilatlar, idarə və müəssisələr tərəfindən tərbiyə vasitəsi kimi istifadə edilə bilər. Deməli, kommunizm quruculuğunun müasir mərhələsində şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyə və mühitin təsir nisbəti dəyişir: ictimai mühit amillərinin şəxsiyyətə göstərdiyi qeyri-mütəşəkkil təsir dairəsi getdikcə məhdudlaşır; mütəşəkkil təsir dairəsi, yəni tərbiyəvi təsir dairəsi isə genişlənir. Kommunizm quruculuğunun belə bir qanunauyğunluğu tərbiyə zamanı nəzərə alınmalıdır.

Bəs yeni insan tərbiyəsini, yəni partiya, sovet, komsomol və həmkarlar ittifaqı təşkilatlarının, digər ictimai təşkilatların, mədəni-maarif müəssisələrinin apardıqları tərbiyə işlərini, istehsal müəssisələrində, kolxoz və sovxozlarda aparılan tərbiyə işlərini nə üçün pedaqoli proses hesab etmək lazımdır? Bizcə, bütün bu tərbiyə işləri pedaqoji prosesdir, həm də yaşlılarla əlaqədar olan pedaqoji prosesdir, çünki gənc nəslin tərbiyəsini səciyyələndirən başlıca xüsusiyyətlər yaşlıların tərbiyəsinə də xasdır. Məsələn, gənc nəslin kommunist tərbiyəsini səciyyələndirən mütəşəkkillik, məqsəd aydınlığı, müntəzəmlik, kollektivdə və kollektiv vasitəsi ilə təsir, ictimai rəy, fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması və s. partiya, sovet, komsomol, həmkarlar ittifaqı təşkilatlarının və digər ictimai təşkilatların apardıqları tərbiyə işlərində başlıca yer tutur. Deməli, yaşlı adamların şəxsiyyətinin bu cür planlı və mütəşəkkil təsirlər altında formalaşması da pedaqoji prosesdir. Pedaqoqlar bu prosesin problemləri – yaşlı adamların tərbiyəsi problemləri ilə məşğul olmaya bilməzlər. Şübhə yoxdur ki, pedaqogika yaşlı adamların kommunist tərbiyəsi məsələləri ilə məşğul olaçaqdır. «Politiçeskoye samoobrozovaniye» jurnalı metodik şurasının üzvu İ. Moşnin bu cəhətdən haqlıdır. O, 1968-ci il yanvarın 12-də «Pravda» qəzetində dərc olunmuş məqaləsində düzgün olaraq yazırdı: «Nə qədər ki, söhbət zəhmətkeşlərin tərbiyəsindən, onlara yeni cəmiyyət qurmaq bacarığının aşılmasından gedir, siyasi fəaliyyət zamanı istifadə edilən elmlər arasında pedaqogika, yəni adamların təlim və tərbiyəsi haqqında, şəxsiyyətin və bütövlükdə kollektivin formalaşması haqqında olan elm vacib yer tutur».

Sov.İKP MK ictimai həyatımızın bu yeni cəhətlərini nəzərə almış və hələ «SSRİ Pedaqoji Elmlər Akademiyası fəaliyyətinin başlıca istiqamətləri haqqında» qəbul etdiyi qərarla diqqəti bu məsələyə də cəlb etmişdir. Həmin qərarda deyilir ki, kommunizm quruculuğunun müasir mərhələsində pedaqogika elminin əhəmiyyəti xeyli artır. Partiyamızın Mərkəzi Komitəsi gənc nəslin kommunist tərbiyəsi məsələləri ilə yanaşı əhali arasında aparılan tərbiyə işlərinin

daha səmərəli forma və üsullarını işləyib hazırlamağı pedaqogika sahəsində çalışan alimlərə tövsiyə etmişdir.

Partiya təşkilatlarının ideya-siyasi tərbiyə işləri, komsomol və həmkarlar ittifaqları təşkilatlarının və digər ictimai təşkilatların, idarə və müəssisələrin tərbiyə işləri pedaqogikanın tədqiqat obyektı olmalıdır. Bunun partiya işinə, dövlət və təsərrüfat işinə yalnız faydası ola bilər. Partiya öz işini bilavasitə adamlar arasında aparır; onları bütün ölkənin istehsal və ictimai-siyasi həyatında fəal iştirak etməyə ruhlandırır, bu işi təşkil edir. Adamların psixologiyasına, hisslərinə, anlayışlarına göstərilən düzgün təsir, onların həyat və fəaliyyətinin səmərəli təşkili geniş xalq kütlələrinin yaradıcılıq əzmini artırır, onları daha böyük fədakarlıqla işləməyə ruhlandırır.

Partiyanın rəhbərliyi altında ayrı-ayrı təşkilatlar, idarə və müəssisələr çalışır ki, zəhmətkeşlərə yeni cəmiyyət quruculuğunda şüurlu iştirak etmək bacarığı aşılansın. Bu o deməkdir ki, tərbiyə işi partiya və dövlət təşkilatlarının, ictimai təşkilatların fəaliyyətinin ayrılmaz tərkib hissəsidir. Fəaliyyətin bu mühüm tərkib hissəsi, bu pedaqoji ünsür pedaqogika elminin və bu sahədə çalışan alimlərimizin də diqqət mərkəzində durmalıdır. Heç də təsadüfi deyildir ki, partiyamız siyasi fəaliyyət zamanı bir sıra digər elmlərlə yanaşı, tez-tez pedaqogikaya, pedaqoji qanunauyğunluqlara, pedaqoji anlayışlara da müraciət edir.

Bu məsələyə, yəni siyasi fəaliyyət ilə tərbiyə işi, siyasət ilə pedaqogika arasındakı qırılmaz üzvi əlaqəyə V.İ.Lenin böyük diqqət yetirmiş, bunun üzərində xüsusi olaraq dayanmışdır. O, «Siyasətin pedaqogika ilə qarışdırılması haqqında» adlı məqaləsində yazırdı ki, partiya kütlə arasında tərbiyə işlərini genişləndirməli və dərinləşdirməlidir. Belə bir tərbiyəvi təsir olmadan kütlələri inqilabi mübarizəyə qaldırmaq olmaz. V. İ. Lenin öyrədirdi ki, partiyanın siyasi fəaliyyətində müəyyən pedaqoji ünsür vardır və olacaqdır: fəhlə sinfinin yeni-yeni təbəqələrini gündəlik həyat mübarizəsində iştirak etmək vasitəsi ilə daim öyrətmək, onlara

yanaşmağı, onlarla danışmağı, onları sosial-demokrat şüurluluğu səviyyəsinə qaldırmağı başarmaq lazımdır.

Bu sözlər Böyük Oktyabr sosialist inqilabından xeyli qabaq deyilmişdir. O vaxtdan bəri ölkəmizdə böyük dəyişikliklər baş vermişdir. Fəhlə sinfi hakim sinfə, partiyamız cəmiyyət həyatının bütün sahələrinə rəhbərlik edən hakim partiyaya çevrilmişdir. Buna görə də partiyanın, habelə dövlət və istehsalat təşkilatlarının fəaliyyətində «pedaqoji unsur» daha da genişlənmiş və dərinləşmişdir.

Yuxarıda dediyimiz kimi, pedaqogika bu «pedaqoji unsurləri» də öyrənməlidir. Yaşlılar pedaqogikasının, istehsalat pedaqogikasının təşəkkülü qayğısına qalmaq lazımdır.

Bütün bunları nəzərə alsaq deməliyik ki, sovet pedaqogikasının tədqiqat obyektini yalnız gənc nəslin tərbiyəsi ilə, maarif müəssisələrində aparılan təlim-tərbiyə işləri ilə məhdudlaşdırmaq düzgün deyildir. Bu anlayışa tənqidi surətdə yenidən baxılmalı və yaşlılar arasında aparılan tərbiyə işləri də nəzərə alınmalıdır. Pedaqogika nəinki gənc nəslin, habelə yaşlı sovet adamlarının kommunist tərbiyəsi qanunauyğunluqlarını öyrənən bir elmə çevrilməlidir.

Partiya, sovet, komsomol və həmkarlar ittifaqı təşkilatlarında və digər ictimai təşkilatlarda, idarə və müəssisələrdə aparılan tərbiyə işlərinin öyrənilməsində pedaqoji institutların və universitetin pedaqogika kafedraları çox iş görə bilər və görməlidirlər. Belə müasir tələb baxımından Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunun lazımi köməyə böyük ehtiyacı vardır. İnstitutun apardığı tədqiqat işləri hazırda onun daşdığı adı doğrultmur. O, pedaqogika institutu adlanır, lakin əslində pedaqogikanın yalnız bir sahəsi ilə, ümumtəhsil məktəblərinin fəaliyyətini öyrənməklə məşğuldur. Pedaqogikanın bir çox başqa sahələri, məsələn, texniki peşə təhsili problemləri, orta ixtisas təhsili məsələləri, ali təhsil problemləri, yaşlılar pedaqogikası, xüsusən ayrı-ayrı təşkilatlarda, idarə və müəssisələrdə aparılan tərbiyə işləri institutda öyrənilmir, halbuki göstərilən sahələrdə tədqiqat aparılması respublika üçün son dərəcə vacibdir. Bu məqsədlə Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunda texniki peşə

təhsili problemləri, orta ixtisas təhsili problemləri, ali təhsil problemləri üzrə şöbələr, yaşlılar pedaqogikası və xüsusi pedaqogika şöbələri də yaradılması məqsədə uyğun olardı.

Bu baxımdan «Azərbaycan məktəbi» jurnalı və «Azərbaycan müəllimi» qəzetinin fəaliyyətinə də nəzər salmağa ehtiyac vardır. Həm jurnal, həm də qəzet əslində maarifin əsasən bir sahəsini – orta ümumtəhsil məktəblərinin fəaliyyətini işıqlandırır. Ali və orta ixtisas təhsili, texniki peşə təhsili məsələləri jurnal və qəzetin diqqət mərkəzində durmur. Halbuki «Azərbaycan məktəbi» jurnalı; «Azərbaycan müəllimi» qəzeti də maarifin və təhsilin bütün məsələlərini işıqlandırmalıdır.

Unutmaq olmaz ki, geniş kommunizm quruculuğu şəraitində elm bilavasitə maddi istehsal qüvvəsinə çevrilir. Bu çəhətdən pedaqogika müstəsnaqlıq təşkil etmir. Respublikada pedaqogikanın inkişafı, xüsusən onun yeni sahələrinin yaradılması, yeni sahələr üzrə tədqiqatlar aparılması zəhmətkeşlərin pedaqoji biliklərlə silahlanmasına, onların kommunist tərbiyəsinə kömək edər, bu işə öz növbəsində istehsalın artması üçün əlavə şərait yaradar.

(«Azərbaycan kommunisti» jurnalı, 1973, №7)

II. TƏLİM, TƏRBİYƏ VƏ TƏHSİL ARASINDA DİFERENSİASIYA VƏ İNTEQRASIYA

4. MAARİFDƏ KÖKLÜ DÖNÜŞÜN BÜNÖVRƏSİ

«Orta və ali məktəbdə yenidənqurmanın gedişi və onu həyata keçirmək sahəsində partiyanın vəzifələri haqqında» Sov.İKP MK-nın fevral (1988-ci il) plenumunun qərarları bütün sovet xalqı, o cümlədən müəllimlər ordusu və bütün maarif işçiləri tərəfindən böyük rəğbət hissi ilə qarşılanmışdır.

Plenumun materialları ilə dərinlən tanışlıq göstərir ki, orada əsaslandırılmış yeni istiqamətlər üzrə aparılan iş ölkəmizdə maarifin, təlim və tərbiyənin nəhəng addımlarla irəliləməsinə, xalq təsərrüfatının bütün sahələri üçün kadrlar hazırlamağın və onların ixtisasını artırmağın yeni keyfiyyətini təmin etməyə, bununla da sovet cəmiyyətinin sosial-iqtisadi və mənəvi tərəqqisini sürətləndirməyə daha münasib şərait yaradacaqdır.

Belə bir nəticə çıxarmağa əsas verən xeyli səbəb vardır. Bunlardan ən başlıcası maarif işinə, gənc nəslin təlim və tərbiyəsinə fevral plenumunda tamamilə yeni mövqedən yanaşılmasıdır. Əvvəla, fevral plenumu orta və ali məktəbdə yenidənqurmanın gedişini müzakirə etməklə, nəzərə çarpan həm uğurlu cəhətləri, həm də nöqsanları göstərməklə kifayətlənməmişdir: tədris müəssisələrində yenidənqurmanı müvəffəqiyyətlə həyata keçirmək sahəsində maarif orqanlarının vəzifələri ilə yanaşı, partiyanın vəzifələrini də müəyyənləşdirmişdir. Maariflə, gənc nəslin təlim və tərbiyəsi ilə əlaqədar indiyədək qəbul olunmuş qanun və qərarlarda əsasən maarif orqanlarının, tədris müəssisələrinin, müəllimlərin, tərbiyə ilə əlaqəsi olan təşkilatların vəzifələri dəqiqləşdirilirdisə, Sov.İKP MK-nın fevral plenumu yalnız partiya komitələrinin, ilk partiya təşkilatlarının deyil, bütövlükdə Sov.İKP-nin vəzifələrini də geniş müzakirə etmişdir. Bu, o deməkdir ki, bundan sonra maarif məsələləri partiya təşkilatlarının daim diqqət mərkəzində olacaqdır.

İkinci. Sov.İKP MK-nın plenumunda yalnız bir məsələnin, özü də təhsil məsələsinin müzakirə edilməsi yeni haldır və bu, qətiyyənlə təsadüfi hesab edilə bilməz. Bununla Sov.İKP MK istəyir ki, tək-cə partiya təşkilatları, maarif orqanları və tədris müəssisələri deyil, həm də bütün ictimaiyyət, bütün sovet adamları məsələnin vacibliyini, onun təxirəsalınmaz olduğunu başa düşsünlər, hər özü üçün nəticə çıxarsın və fəaliyyət göstərsin, hər bir sovet adamı bilməlidir ki, plenumda göstərilədiyi kimi, Sov.İKP Proqramının yerinə yetirilməsi, ölkənin gələcəyi gənc nəslin ümumtəhsil və peşə hazırlığının necəliyindən, hansı dünya-görüşü anlayışlarına və əxlaqi sərvətlərə yiyələnəcəyindən çox asılıdır. Çünki ölkəmizdə 1985-ci ilin aprelindən həyata keçirilməyə başlayan sürətləndirmə və yenidənqurma siyasətini davam etdirməyin sonrakı ağırlığı indi təlim və tərbiyə alan uşaqların, yeniyetmə və gənclərin üzərinə düşəcəkdir. Deməli, ölkəsini daha qüdrətli görmək istəyən hər bir maarif işçisi gəncliyin həyata hazırlanmasında məsuliyyətini artırmalıdır.

Üçüncü. Plenum ümumtəhsil və peşə məktəbinin, ali və orta ixtisas təhsilinin yenidən qurulmasına indiki tarixi inkişaf mərhələsində partiyanın yerinə yetirdiyi vəzifələr kompleksində xüsusi əhəmiyyət verir, onu xalq təsərrüfatını yeniləşdirməyin ən vacib sahəsi hesab edir, sosializmin gələcək aqibəti ilə əlaqələndirir. Maarif sahəsində geriləməyə sosializmin gələcək geriliyi kimi, təlim-tərbiyə sahəsində yol verilən nöqsanlara sosializm quruculuğunda gələcək ciddi çətinliklər kimi baxılır. Buna görə də Sov.İKP MK çalışır ki, maarif sahəsində kök salmış nöqsanlar vaxtında, özü də az bir zamanda aradan qaldırılsın. Odur ki, hər bir müəllim, hər bir maarif işçisi öz fəaliyyətinə yenidənqurmanın vacib sahəsi kimi baxmalıdır.

Dördüncü. Maariflə, təlim-tərbiyə ilə əlaqədar indiyədək qəbul olunmuş qərarlar, adətən, bu və ya digər tipli təlim-tərbiyə müəssisələrinə aid olmuşdur. Fevral plenumu isə orta və ali məktəb problemlərini birlikdə nəzərdən keçirmişdir. Maarifə bu yeni yanaşma bir çox cəhətdən səmərəli

olacaqdır. Müxtəlif tipli məktəblər arasında əməkdaşlıq möhkəmlənəcək, xüsusən ali və orta təhsil arasında yaranmış uyğunsuzluqlar aradan qaldırılacaq, repetitorluq, ali məktəbə hazırlıq şöbələri və kursları kimi yaranmış süni əlaqələndirmə vasitələrinə ehtiyac qalmayacaqdır; bir-biri ilə sıx qarşılıqlı əlaqə şəraitində fəaliyyət göstərməli olan tədris müəssisələrinə vahid orqan tərəfindən rəhbərlik etmək, maarif sahəsində real vahid dövlət siyasəti yeritmək mümkün olacaqdır. Tədris müəssisələrinin maddi bazasından və elmi potensialından daha səmərəli istifadə etməyə münasib şərait yaranacaqdır.

Beşinci. Ölkənin maarif sistemində təkmilləşdirmə aparılır. Nəzərdə tutulur ki, gəncliyin hamılıqla ümumi orta təhsilinə ixtisaslı fəhlə kadrları və mütəxəssislər hazırlamağın bazası kimi baxılsın. Plenumun müəyyənləşdirdiyi istiqamətə görə texniki peşə təhsili də, orta və ali ixtisas təhsili də əsasən orta ümumtəhsil zəminində təşkil ediləcəkdir. Deməli, baza təhsili hesab edilən ümumi orta təhsil biliklərin, əmək bacarıqlarının, mədəni inkişafın və təfəkkür müstəqilliyinin ictimai zəruri səviyyəsi kimi, daim yeni bilik əldə etmək bacarığı kimi, sonralar ixtisas artırmağın və ya elmi-texniki tərəqqi şəraitində iş yerini dəyişməyin tələblərinə uyğunlaşmaq, ictimai-siyasi həyatda fəal iştirak etmək qabiliyyəti kimi qiymətləndirilir. Bu, sovet adamlarının minimum hazırlıq səviyyəsinə yeni yanaşmanın təzahürlərindən biridir. Deməli, təlim-tərbiyə işi ilə əlaqədar olan hər kəs ümumi orta təhsilin yeni funksiyalarını bilməli və öz fəaliyyətində nəzərə almalıdır.

Altıncı. Sov.İKP MK-nın fevral plenumunun materiallarında təhsil, təlim və tərbiyə məsələlərinin həllinə marksist-leninçi dialektika mövqeyindən yanaşıldığını bir çox cəhətdən aydın hiss etmək olur. Plenumun materiallarında nəinki bütün tədris müəssisələri vəhdətdə götürülür, onlar arasında qarşılıqlı əlaqənin möhkəmləndirilməsinə nəinki münasib zəmin yaradılır, təhsil ocaqlarının həm də istehsalatla, elmlə inteqrasiyası xüsusi qayğı obyektinə çevrilir. Plenumun materiallarında belə bir fikir də biz

maarif işçiləri üçün doğmadır ki, məktəb haqqında qayğının hər bir müəssisə üçün, hər bir təsərrüfat sahəsi üçün, elm üçün, bütövlükdə xalq təsərrüfatı üçün qayğı olduğunu bütün təsərrüfat rəhbərləri, əmək kollektivləri, elmi-tədqiqat müəssisələrinin başçıları aydın başa düşsünlər.

Yeddinci. Təhsil, təlim və tərbiyə sahəsində marksist-leninçi dialektikanı tətbiq etməyin yeni bəhrəsinin başqa cəhətdən də şahidi oluruq. Plenumun materiallarından göründüyü kimi, maarif üzrə eyniyyətdə müxtəlifliyi, müxtəliflikdə isə eyniyyəti üzə çıxarmaq və işdə buna əsaslanmaq özünü qabarıq şəkildə göstərir. Sov.İKP XXVII qurultayının ideyalarına əsaslanan plenum «daha çox sosializm, həm də daha çox müxtəliflikdir» ideyasının təhsil sahəsi üçün də faydalı olduğunu elan etmişdir. Eyni səviyyəli təhsil verən müxtəlif tipli məktəblərin şəbəkəsi ölkəmizdə daha da genişləndiriləcəkdir. Orta məktəbin ümumtəhsil funksiyası möhkəmləndirilməklə və əhəmiyyətli dərəcədə gücləndirilməklə yanaşı, bu məktəb hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq əsasında inkişaf etdiriləcəkdir. Texniki-peşə məktəblərində, ali və orta ixtisas məktəblərində də fərdi xüsusiyyətlər, meyl və bacarıqlar ciddi nəzərə alınacaqdır.

Oxuyanların fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını reallaşdırmaq üçün plenumun götürdüyü digər istiqamət də olduqca həyatidir. Biz müxtəlif səbəblərdən ümumtəhsil məktəbini qurtara bilməyən oğlan və qızları nəzərdə tuturuq. Hamıya məlumdur ki, bu cür şagirdin məktəbdə zorla saxlanması digər şagirdlərin təhsilinə və tərbiyəsinə ciddi ziyan vurur. Plenumun materiallarında belə şagirdlərə qayğı daha real ifadə olunmuşdur. Həmin qəbildən olan şagirdlərə fərdi qabiliyyətlərinin uyğun gəlidiyi texniki peşə məktəblərində peşə öyrədiləcəkdir. Bu cür texniki peşə məktəblərindən hansında güclü pedaqoji kollektiv, maddi-texniki baza varsa və gəncin həvəsi olarsa, ona orta ümumi təhsil hazırlığı verilməsi də nəzərdə tutulur.

Ümumtəhsil məktəbinin peşə verməsi məsələsində də partiyanın mövqeyi aydın ifadə olunmuşdur. Belə

məktəblərdə fəhlə peşələri lazımi şərait yaradıldıqca şagirdlərin və valideynlərin arzusu ilə öyrədiləcəkdir. Deməli, sosializmin «hər kəsdən qabiliyyətinə görə...» prinsipi maarif sahəsində də tam həyata keçiriləcəkdir.

Səkkizinci. Maarifin maliyyələşdirilməsinə də tamam yeni mövqedən yanaşılması lazım bilinmişdir. Fərəhli cəhət həm də budur ki, təhsil xalq təsərrüfatının ayrılmaz sahəsi hesab edilmişdir. Nəzərə alınmalıdır ki, maarif sistemi indiyədək dövlət büdcəsinin «digər istehlakçılar» adlanan maddəsi əsasında maliyyələşdirilmişdir. Plenumun tələbinə uyğun olaraq bu qayda kökündən dəyişdirilir; bundan sonra maarif sistemi xalq təsərrüfatının vacib sahəsi kimi xüsusi maddə üzrə zəruri vəsaitlə təmin ediləcəkdir. Bu, tədris müəssisələrinin maddi-texniki bazasını möhkəmləndirməkdə əsl inqilabdır.

Maarif sistemi nəinki xalq təsərrüfatının vacib sahəsi kimi maliyyələşdiriləcək, bununla yanaşı, təhsilə digər müxtəlif mənbələrdən vəsait ayrılması təcrübəsi də inkişaf etdiriləcəkdir. Aydın ki, bu cür tədbirlər təhsilin keyfiyyətcə yeni mərhələyə qaldırılmasına imkan verəcəkdir.

Plenum məsələnin iqtisadi cəhətdən sərfəli olduğunu da nəzərə almışdır: müəyyənləşdirilmişdir ki, təhsilə çəkilən xərcin hər manatı milli gəlirin dörd manatına bərabərdir.

Doqquzuncu. Sov.İKP XXVII qurultayının göstərişlərini əsas tutan plenum ölkədə fasiləsiz vahid təhsil sistemi yaratmağın möhkəm təməlini qoymuşdur. Bu sistem məktəb-qədər tərbiyəni, ümumtəhsil hazırlığını, peşə təhsilini, ali və orta ixtisas təhsilini, biliklərin daim zənginləşdirilməsini, habelə fəhlələrin və mütəxəssislərin ixtisasının artırılmasını əhatə edir. Nəzərə alınır ki, özünütəhsili, özünütərbiyəni və ixtisasartırmanı da özündə birləşdirən fasiləsiz təhsil xalq təsərrüfatının inkişaf tempinə, istehsalın elmi-texniki səviyyəsinə, məhsulun keyfiyyətinə güclü təsir göstərir. Bu yeniliklə əlaqədar vəzifəmiz gənc nəslin təlim-tərbiyəsi ilə məşğul olan hər bir şəxsin özünütəhsil fəaliyyətini real plan əsasında qurmaqdan ibarətdir.

Onuncu. Plenum ölkədə həyata keçirilən demokratikləşdirmənin tədris müəssisələrində də tam tətbiq olunmasını vacib hesab etmişdir.

Plenumun götürdüyü istiqamətə uyğun olaraq, demokratikləşdirmə maarif sisteminin müəllim-şagird münasibətlərindən tutmuş onun idarə edilməsində bütünlük sahələrini əhatə edəcəkdir. Çünki plenumda deyildiyi kimi, cəmiyyətin mənəvi strukturunu yenidən istehsal edən müəssisələr olmaq etibarilə orta və ali məktəbləri demokratik əsaslarda yeniləşdirmədən ictimai həyatı yeniləşdirmək mümkün deyildir. Axı gənclik getdikcə dərinləşən demokratiya və aşkarlıq şəraitində işləməli olacaqdır. Buna görə də qızlar və oğlanlar demokratiya və aşkarlığa məktəbdən alışmalıdırlar.

Bununla yanaşı, ölkənin bütün ictimai qüvvələri demokratiya mexanizmləri vasitəsilə xalq maarifinin yeniləşdirilməsi və inkişaf etdirilməsi prosesinə qoşulacaq, xalq maarifinin idarə olunmasında inzibati-amirlik üsullarından əl çəkiləcək, tədris müəssisələri kollektivlərinin məsuliyyəti artırılacaq. səlahiyyətlər maksimum onlara, habelə yerli xalq deputatları Sovetlərinə və ərazi idarə orqanlarına veriləcəkdir. Plenumun qəbul etdiyi qərar ümumtəhsil və texniki peşə məktəblərində ictimai orqanlar – şuralar yaradılmasını məqsədəuyğun hesab etmişdir. Şuraların tərkibinə müəllimlərlə yanaşı şagirdlər, əmək kollektivlərinin, ictimai təşkilatların nümayəndələri, valideynlər də daxil ediləcəkdir.

Ali və orta ixtisas məktəblərinin idarə olunmasında da kollegial demokratik rəhbərlik formaları inkişaf etdiriləcəkdir.

Rayonlar və şəhərlər üzrə maarifi idarə etmək üçün xalq deputatları Sovetlərində dövlət-ictimai idarə orqanları – xalq maarif şuraları yaradılacaqdır. Bu cür şuraların tərkibi konfranslarda seçiləcəkdir. Xalq maarif şuraları təlim və tərbiyə sahəsində qabaqcıl təcrübənin müdafiə olunmasına və geniş yayılmasına kömək edəcək, pedaqoji biliklərin təbliğini gücləndirəcək, tədris müəssisələrinin maddi-texniki təchizinə yardım göstərəcəkdir. Deyilənlərdən görünür ki, partiya xalq maarifinin idarə olunmasını zəhmətkeş

kütlələrin, onların ictimai və dövlət təşkilatlarının işi hesab edir. Bununla əlaqədar pedaqoji kollektivlərin yaradıcılığı və təşəbbüskarlığı güclənməli, məsuliyyətləri artmalı olacaqdır.

On birinci. Maarif sahəsində plenumun götürdüyü yeni istiqamətlərdən biri də şagirdlərin biliyinə, təlim əməyinə münasibətlə bağlıdır. Plenumun materiallarında tam açıqlığı ilə qeyd edilmişdir ki, şagirdlərin böyük əksəriyyətində biliyin səviyyəsi olduqca aşağıdır. Biliyin real səviyyəsi ilə ona verilən qiymət arasında böyük uyğunsuzluq davam edir. Biliyin keyfiyyəti arxa plana keçmişdir. Plenum bu vəziyyəti olduqca zərərli və dözülməz hesab etmişdir. Tələb olunur ki, biliyin keyfiyyəti ön plana çəkilsin. Bu məqsədlə bir sıra tədbirlərin görülməsi, o cümlədən ictimai mənə kəsb edən əmək kimi təlim əməyinin nüfuzunun bərpa edilməsi, kütləvi peşələr üzrə xalq təsərrüfatı üçün fəhlə kadrları hazırlamaq vəzifəsinin ümumtəhsil məktəbi üzərindən götürülməsi, bununla da öz səylərini gəncliyin ümumi təhsili və əmək tərbiyəsi keyfiyyətinin tam yüksəldilməsi üzərində cəmləşdirə bilmək üçün ona imkan verilməsi məqsədəuyğun hesab edilmişdir.

On ikinci. Plenum müəllimə münasibəti kökündən dəyişdirməyi – qətiyyətlə, tərəddüd etmədən, qeyd-şərtsiz dəyişdirməyi tələb edir. Tələb edir ki, müəllim xırda himayədarlıqdan xilas edilsin, onun axtarışlarına və tapıntılarına şübhə ilə baxılması aradan qaldırılsın, tədris əməyi ilə əlaqəsi olmayan tapşırıqlardan azad edilsin, onun vaxtı və qüvvəsi əsas işi üçün sərf olunsun. Pedaqoji işdə yenilikçiliyi çətinləşdirən hər cür maneələri aradan qaldırmaq üçün, müəllimin yaradıcı əməyinə layiqli maddi şərait yaratmaq üçün tədbirlər müəyyənləşdirilir. Bu vəzifələrin yerinə yetirilməsini plenum partiya və sovet orqanlarına həvalə edir.

Müəllim fəaliyyəti ilə əlaqədar bir cəhəti də xüsusi qeyd etmək burada yerinə düşərdi. Biz müəllim yaradıcılığını nəzərdə tuturuq. «Daha çox sosializm həm də daha çox müxtəliflikdir» ideyası xalq maarifinin hazırkı və gələcək vəzifələrinin həllində də nəzərə alınır; plenumun

materiallarında tələb edilir ki, yaradıcılıq məqsədilə təlim və tərbiyənin təşkili üsullarını seçməkdə, yeni pedaqoji ideyaları sınaqdan keçirməkdə məktəbə ixtiyar verilsin. İşə sadıqlığı ilə, yaradıcı düşünən müəllimlərin fəaliyyəti ilə səciyyələnən məktəbləri hər cür rəğbətləndirmək, onların püxtələşməsinə şərait yaratmaq zəruri hesab edilmişdir. Bu da təsadüfi deyildir. Çünki plenumun materiallarında deyildiyi kimi, yenidənqurma hər bir şəxsin biliyini, ağılı və təcrübəsini, ən yaxşı insani keyfiyyətlərini üzə çıxarmağa əsaslanır; adamları həyat faktları əsasında, ictimai yeniləşdirmədə şəxsən iştirak etmək yolu ilə tərbiyə etmək üçün maksimum imkanlar açır, bu imkanlardan istifadə olunmasını tələb edir. Bununla Sov.İKP MK çalışır ki, həm də rəhbərlikdə bürokratik üslubun törətdiyi qeyri-müstəqillik, bədbinlik, laqeydlik, passivlik kimi nöqsanlı əlamətlər aradan qaldırılsın, adamlarda təşəbbüskarlıq və müstəqillik kimi vacib keyfiyyətlər maksimum dərəcədə inkişaf etdirilsin. Deməli, məktəbdə çalışan tək-tək müəllimlər deyil, bütün müəllimlər təşəbbüskarlığa və yaradıcılığa meyl göstərməli olacaqdır.

On üçüncü. Plenum əmək haqqının ödənilməsində kök salmış bərabərçiliyin təkidlə aradan qaldırılmasını tələb etmişdir.

İctimai həyatın bütün sahələrində olduğu kimi, maarif sahəsində də bərabərçiliyin aradan qaldırılmasına yönələn tədbirlər müəllimlərimizdə təlim-tərbiyə işinə yaradıcılıqla yanaşmaq qabiliyyətinin güclənməsinə səbəb olacaqdır. Sov.İKP MK-nın Baş katibi M.S.Qorbaçovun plenumdakı nitqində sübut edilmişdir ki, bərabərçilik öz mahiyyəti etibarilə nəinki iqtisadi-sosial həyata, həm də əxlaqa, adamların fikir və hərəkət tərzinə pozucu təsir göstərir. Bərabərçilik vicdanlı və yaradıcı əməyi hörmətdən salır, intizamı zəiflədir, ixtisası artırmağa olan həvəsi söndürür, əməkdə yarışmağa imkan vermir. M.S.Qorbaçov yoldaş haqlı olaraq demişdir ki, bərabərçilik baxışları harada varsa kökünü axıradək kəsməsək, biz irəliləyə, yenidənqurma vəzifələrinin öhdəsindən gələ bilmərik.

Öz biliklərini daim zənginləşdirən, mənəvi yüksəlişə meyli göstərən və yaradıcı işləyən şəxslər müxtəlif formada həvəsləndiriləcək, ictimaiyyət və dövlət tərəfindən rəğbətlə qarşılanaqdır.

Aydındır ki, özünü daim təkmilləşdirən, öz üzərində müntəzəm çalışan müəllim bu keyfiyyəti şagirdlərinə də aşılacaqdır. İşin belə bir cəhəti nəzərə alınaraq Sov.İKP MK-nın fevral (1988-ci il) plenumunun qərarlarında yazılmışdır ki, məktəb özünün bütün fəaliyyəti ilə əməyə əsaslanan həyat tərzinin hörmətini yüksəltməli, şagirdlərin əsas əməyi olan təlim əməyinin nüfuzunu və tərbiyəvi rolunu qaldırmaqdır. Hər bir tədris müəssisəsində təkidli təlim əməyi mühiti, biliklərin mənimsənilməsinə məsuliyyətli, yaradıcı münasibət göstərmək mühiti yaradılmalıdır. Tələbkərlığı artırmaqla yanaşı, şagirdləri əla oxumağa hər cür stimullaşdırmaq, elmi və elmi-texniki yaradıcılıqda onların iştirakını rəğbətləndirmək lazımdır.

On dördüncü. Plenum dərindən xaric və məktəbdənkənar tərbiyə işlərini kökündən yaxşılaşdırmağı tələb edir. Dərindən sonra uşaqların asudə vaxtlarının səmərəli keçməsinə nail olmaq üçün onları müxtəlif formalı özfəaliyyət yaradıcılığına, diyarşünaslığa, təcrübəçiliyə, turizmə, idmana cəlb etmək zəruri sayılmışdır. Bu məqsədlə hər bir məktəbdə müvafiq baza yaratmaq təxirəsalınmaz vəzifələrdəndir. Məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrinin, idman təşkilatlarının, mədəni-maarif ocaqlarının, istehsalat müəssisələrinin imkanları nəzərdən qaçmamışdır. Plenum xüsusi qeyd etmişdir ki, həmin təşkilatların və müəssisələrin mövcud imkanlarından daha dolğun istifadə olunmalı, bu imkanlar tabeliyindən asılı olmayaraq uşaqların, yeniyetmə və gənclərin üzünə geniş açılmalıdır.

On beşinci. Maarifin, təlim və tərbiyənin yenidən qurulmasını plenum pioner və komsomol təşkilatlarının fəaliyyəti ilə əlaqəli şəkildə nəzərdən keçirmişdir. Plenumun qəbul etdiyi qərarla yazılır ki, Lenin komsomolu təhsilin yenidən qurulmasını, gənclərdə biliyə, peşə ustalığına meyli gücləndirməyi, onlarda kommunist əxlaqı, Vətənə xidmət etməyin yüksək vətəndaşlıq borcu formalaşdırmağı öz fəaliyyətinin

ən başlıca istiqaməti hesab etməlidir. Komsomol təşkilatlarının işini gənclərdə yaradıcılıq qabiliyyətlərinin hər vasitə ilə inkişaf etdirilməsinə, işə məsuliyyətli münasibət göstərilməsinə, müxtəlif maraq və ehtiyacların ödənilməsinə doğru, istehlakçılığa və ələ baxımlığa, başqasının hesabına dolanmaq meylinə qarşı yönəltmək lazımdır.

Pioner təşkilatının məzmununu yeniləşdirmək, onu uşaqlar üçün cazibədar, onların inkişafı üçün faydalı etmək tələb olunur. İctimaiyyət, ədəbiyyat və incəsənət xadimləri pioner kollektivlərinə qayğını gücləndirməli, onlarla fəal iş aparmalıdırlar.

On altıncı. Plenum haqlı olaraq qeyd etmişdir ki, geniş ictimaiyyətin, onun bütün təşkilatlarının qaygılı və cəfəkeş münasibəti olmadan tədris müəssisələrinin işində müvəffəqiyyət qazanmaq, gənclərin təlim və tərbiyəsinin çoxcəhətli vəzifələrini uğurla həll etmək mümkün deyildir. Buna görə də plenum gəncliyin təlim-tərbiyəsinə hər vasitə ilə qayğı göstərməyi ictimaiyyətin vacib vəzifələrindən biri hesab etmişdir.

Sov.İKP MK fevral (1988-ci il) plenumunun qərarları artıq həyata keçirilir. Məsələn, ölkə miqyasında maarif üzrə vahid dövlət siyasətini həyata keçirmək, idarə sədlərini aradan qaldırmaq məqsədilə SSRİ Maarif Nazirliyi, SSRİ Ali və Orta İxtisas Təhsili Nazirliyi və SSRİ Dövlət Texniki Peşə Təhsili Komitəsi ləğv edilib onların əsasında SSRİ Xalq Təhsili Komitəsi yaradılmışdır.

Göründüyü kimi, Sov.İKP MK fevral (1988-ci il) plenumu xalq maarifinin, təlim və tərbiyənin bir sıra ələ yeni, prinsipial məsələlərini işləmiş və ələ yeni istiqamətlərini müəyyənləşdirmişdir ki, öz işini bu istiqamətlərə yönəldən tədris müəssisələri sovet cəmiyyətində sosial-iqtisadi inkişafın sürətini xeyli artırmağa kömək edəcəkdir. Plenumun materiallarını diqqətlə öyrənmək, onun maarifə verdiyi yenilikləri bilmək və öz işində ona əsaslanmaq hər bir müəllimin, maarif işçisinin, əmək kollektivinin, ictimai təşkilatların, sovet adamının borcudur.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1988, №6)

5. YENİDƏNQURMA ŞƏRAİTİNDƏ İCTİMAİ FƏAL ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞDIRILMASI

Cəmiyyətimizdə hamının qəbul etdiyi hüquq və əxlaq qaydalarına uyğun olaraq müstəqil düşünmək, müstəqil qərar qəbul etmək, yaradıcılığa can atmaq, təşəbbüskar olmaq ictimai fəallığı səciyyələndirən əsas keyfiyyətlərdəndir. Belə mənəvi keyfiyyətlərə malik olan şəxs işlədiyi istehsalat sahəsində rast gəldiyi nöqsanlara laqeyd qalmır, onları islah etməyə çalışır. İctimai fəal şəxs həm də ətraf mühitin, sosial və mənəvi şəraitin yaxşılaşdırılması məsələləri ilə maraqlanır. Belə adam yaşadığı və işlədiyi rayonun, şəhərin, respublikanın, bütövlükdə ölkənin müqəddəratına biganə olmur, ictimai-siyasi həyatda da fəallıq göstərir.

Bəs ictimai fəal şəxsiyyəti səciyyələndirən keyfiyyətlərin bünövrəsi harada qoyulmalıdır? Aydınır ki, ailədə və məktəbdə! Digər mənəvi keyfiyyətlər kimi, müstəqillik, təşəbbüskarlıq və yaradıcılıq qabiliyyətləri də ailədə və məktəbdə dərin rişələr buraxmalıdır. Buna xüsusi qayğı göstərilməlidir.

Şagirdlərdə ictimai fəallıq tərbiyəsi nədən başlamalıdır? Bu istiqamətdə aparılan tərbiyəni zəruri edən amillərin başa düşülməsindən!

Şagirdlərdə ictimai fəallıq tərbiyəsi ölkəmizdə sosial-iqtisadi həyatı yenidən qurmağın qarşısında qoyulmuş vəzifələrlə şərtlənmişdir. Məlum olduğu kimi, xalq təsərrüfatının bütün sahələrini elm və texnikanın ən qabaqcıl mövqelərinə çıxarmaq, istehsalı geniş avtomatlaşdırmaq, əmək məhsuldarlığının əsaslı surətdə yüksəldilməsini, ən yaxşı dünya nümunələri səviyyəsində məhsul buraxılışını təmin etmək vəzifələri qoyulmuşdur. Demokratiyanın və aşkarlığın genişləndirilməsi isə həmin vəzifələrin həyata keçirilməsi yollarındandır. Bütün bunlar müstəqil həyata qədəm qoyan gənclərdən - fəhlədən, texnikdən, mühəndisdən, aqronomdan müasir təhsillə, yüksək əqli və fiziki inkişafla, istehsalın elmi-texniki və iqtisadi əsaslarına dərindən bələdliklə yanaşı əməyə, ictimai həyata şüurlu,

yaradıcı münasibət, təşəbbüskarlıq və fəallıq tələb edir. Deməli, uşaqlarda, yeniyetmə və gənclərdə əməyə, ictimai həyata şüurlu, yaradıcı münasibət tərbiyəsi çox böyük iqtisadi, sosial və mənəvi əhəmiyyət kəsb edir.

Sov.İKP MK çalışır ki, sosialist demokratiyasını dərinləşdirmək, istehsalatın, dövlət işlərinin və ictimai işlərin idarə olunmasına xalq kütlələrini getdikcə daha geniş və səmərəli şəkildə cəlb etmək üçün gənc nəslin ideyalılığı, səriştəliyi, müstəqilliyi, təşəbbüskarlığı, fəallığı məktəbdə ikən artırılсын. Buna görə də ən vacibi, ən əsası budur ki, uşaqlar balacalıqdan öyrənməyə, zəhmətə, təkmilləşməyə, özünü-tərbiyəyə, özünü-təhsilə alışsınlar. Belə olarsa onlar sonrakı fasiləsiz təhsildən, dəyişən iş yerlərindən asanlıqla baş çıxara, müstəqil qərar qəbul edə bilərlər.

Unutmaq olmaz ki, sovet məktəbi bir-birini tamamlayan iki əsas vəzifə yerinə yetirməlidir. Biri gəncliyə keyfiyyətli təhsil verməkdirsə, digəri gənc oğlan və qızları inqilabi ideyaların və ənənələrin yenilməz daşıyıcıları kimi, partiyanın siyasətini müdafiə etməyə, həyata keçirməyə qabil olan adamlar kimi tərbiyə etməkdən ibarətdir. Bu cür şəxslər yenidənqurma şəraitində çətinliklərlə qarşılaşdıqda çaşıb qalmaz, onları aradan qaldırmaq üçün konkret əməli tədbirlər görər. Məhz bu cür şəxslər ictimai ehtiyacları nəzərə alaraq həyatda öz yerlərini şüurlu surətdə müəyyənləşdirər, ictimai-siyasi həyatda fəal iştirak edərlər.

Şagirdlərin müstəqilliyini, yaradıcılığını, təşəbbüskarlığını, ictimai fəallığını necə, hansı yollarla inkişaf etdirmək lazımdır?

Təlim vasitəsilə. Şagirdlərdə müstəqilliyi, təşəbbüskarlığı, yaradıcılığı və fəallığı artırmağın açarı onun şəxsi zəhmətində, təlim əməyinin düzgün təşkilindədir. Məktəbdə şagirdin təkidli əməyi bərqərar edilsə, bilik və bacarıqlara məsuliyyətlə, yaradıcılıqla yiyələnmək halları üzə çıxarılsa və rəğbətəndirilsə yerdə qalan şagirdlər üçün nümunə olar, onlar da təlim əməyinə yaradıcılıqla yanaşar, təkidli təlim əməyinin nüfuzu və tərbiyəvi əhəmiyyəti yüksələr. Deyilənlər istisnasız olaraq bütün fənlərin: dilin, ədəbiyyatın, riyaziyyatın, fizikanın, bədən tərbiyəsinin və s.-in tədrisinə aiddir.

Şagirdlərin fəallığını və təşəbbüskarlığını artırmaq üçün dərslərin bütün mərhələlərində imkanlar az deyil. Bu imkanlardan yeni mövzunun öyrədilməsində də, ev tapşırıqlarının icrasının yoxlanılmasında da, təkrarın təşkilində də, biliklərin tətbiqində də istifadə olunmalıdır. Məsələn, yeni mövzunun mənimsədilməsini təşkil edən zaman şagirdlərin müstəqilliyini, təşəbbüskarlığını və fəallığını artırmaq üçün daha çox sual verən, öyrənməyə daha çox təşəbbüs göstərən, əlavə fakt və misallar gətirən şagirdləri üzə çıxartmaq və rəğbətləndirmək daha yaxşı nəticələr verir. Yaxud, ev tapşırıqlarının icrasını yoxlayan zaman hansı şagirdin hansı üsuldən istifadə etdiyini, hansı yolla getdiyini araşdırmaq, bunu şagirdlərin nəzərinə çatdırmaq və onları yaradıcılığa həvəsləndirmək mümkündür.

Bəzi müəllimlər şagirdlərin təşəbbüskarlığı və fəallığını dərslərdə nəinki təmin etmir, hətta onların təşəbbüskarlığını məhdudlaşdırırlar. Sual verib öyrənməyə meyl göstərən şagirdə «Bir də sual versən sinifdən çıxarılaçaqsan» - deyən müəllimlər, təəssüf ki, var. Bu cür müəllimlər şagirdləri əzbərçiliyə, sxematizmə, deyilənləri təkrar etməyə alışdırır. Halbuki şagirdlərin gözü qarşısında baş verən hadisələrin sərbəst müzakirəsini, elmi cəhətdən təhlilini lazım gəldikdə məşğələ zamanı təşkil etməyə ehtiyac duyulur.

Təlimlə əlaqədar dərslərdənkənar tədbirlərlə. Məlumdur ki, müəllim öz təlim və tərbiyə vəzifələrini dərslə məhdudlaşdırmır. Hər bir fənn müəllimi bu və ya digər dərəcədə dərslərdənkənar tədbirlər də keçirir: fənn dərnişini təşkil edir, geridə qalan şagirdlərə kömək göstərir, istedadlı şagirdlərə əlavə istiqamət verir, onları fənn kabinetinin tərtibinə çəlb edir və s.

Müəllimin fənn üzrə təşkil etdiyi bu cür dərslərdənkənar tədbirlərin tərbiyəvi imkanları az deyil. Bu imkanları bilmək və onlardan istifadə etmək vacibdir. Məsələn, fənn üzrə dərnişinin işini planlaşdırarkən şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, istək və arzularını nəzərə almaq olar. Bu məqsədlə şagirdlərə belə müraciət etmək mümkündür:

-Uşaqlar, hansı məsələlərin, hansı mövzuların dərnək məşğələlərində müzakirəsini arzu edərdiniz? Bu barədə fikirləşin və təkliflərinizi hazırlayın.

Təklifləri toplamaq və sistemə salmaq üçün dərnək üzvlərindən bir-iki şagird ayırmaq olar. Fənn üzrə dərnəyin işinə, onun planlaşdırılmasına, təşkili və keçirilməsinə şagirdlərin cəlb edilməsi onların fəallığını, təşəbbüskarlığını, işgüzarlığı və yaradıcılığını xeyli artırır.

Təlimdə geri qalan və habelə xüsusi fərqlənən şagirdlərlə fərdi işin təşkilində də onları fəallaşdırmaq və təşəbbüskarlığını artırmaq olar. Yaxud, fənn kabinetinin tərtibi imkanlarını götürək. Şagirdlərdə təşəbbüskarlığı, ictimai fəallığı artırmaq məqsədi ilə fənn kabinetinin tərtibində onların imkanlarından müxtəlif səviyyədə istifadə etmək lazımdır. Şagirdlərə icraçı kimi tapşırıq verildə onlarda təşəbbüskarlığın və fəallığın səviyyəsi o qədər də yüksək olmur. Şagird, məsələn, fotostendi və ya portreti müəllimin dediyi yerdən asır. Belə olduqda şagirdə sahiblik hissi baş qaldırmır. Lakin müəllim şagirdlərlə məsləhətləşdikdə, fənn kabinetinin tərtibi planını onlardan aldıqda tərbiyəvi nəticə tamam başqa cür olur. Məsələn, müəllim şagirdlərə müraciət edir:

-Uşaqlar, fənn kabinetini düzəldə, onu tərtib edə bilərikmi? Kabinetin tərtibini nədən başlamaq məsləhət olardı? Kabinetdə nələr olsun və necə yerləşdirilsin?

Məsələnin bu səpkidə qoyuluşu şagirdlərin fikrini hərəkətə gətirər, təşəbbüskarlığını artırır, onlar canbaşa işə girişirlər. Müəllim isə şagirdlərin təşəbbüskarlığına vahid pedaqoji istiqamət verir.

İctimai fəallıq tərbiyəsində sinif rəhbəri fəaliyyətinin imkanlarından nə dərəcədə səmərəli istifadə edilir? Şagirdlərində müstəqilliyin, təşəbbüskarlığın və yaradıcılığın inkişafı qayğısına qalan sinif rəhbərləri az deyildir. Bu cür sinif rəhbərləri öz iş planlarına uyğun olaraq təşkil etdikləri tədbirlərin bütün mərhələlərində şagirdlərin kücünə arxalanır, tədbirin planlaşdırılmasından tutmuş keçirilməsi və yekunlaşdırılmasınadək bütün işləri onlara həvalə edir.

pedaqoji istiqamət verir, lazım gəldikdə köməklik göstərir, necə hərəkət etsələr daha uğurlu nəticələr alınacağını deyirlər. Nəticədə ekskursiyanı, disputu, görüşü və s. tədbirləri şagirdlər özləri planlaşdırır, özləri hazırlıq işləri görür, vəzifə bölgüsü aparır, tədbiri keçirir, yekunlaşdırır, ayrı-ayrı təşkilatçı şagirdlərin fəaliyyətini qiymətləndirirlər. İlk baxışda adama elə gəlir ki, sinif rəhbəri tədbirin mərhələlərindən xəbərdar deyildir, halbuki, o, tədbirin hər mərhələsini diqqətlə izləyir və usta dirijor kimi iş istiqamət verir. İşin bu cür təşkili şagirdlərdə müstəqilliyin, təşəbbüskarlığın, yaradıcılığın inkişafı üçün münasib şərait yaradır, onların fəallıqlarını artırır.

Lakin, təəssüf ki, sinif rəhbərlərinin heç də hamısı şagirdlərin müstəqil fəaliyyətləri üçün münasib pedaqoji şərait yaratmır. Bəzi sinif rəhbəri tədbiri özü planlaşdırır, özü ayrı-ayrı şagirdlərə tapşırıq verir, kimin necə hərəkət etməli olduğunu göstərir, tədbiri özü yekunlaşdırır. Belə şəraitdə şagirdlər təşəbbüskarlıq, müstəqillik, yaradıcılıq imkanlarından məhrum olurlar. Sovet Ordusu gününün bir sinifdə qeyd edilməsi buna misal ola bilər. Görüşün vaxtını da, dəvət ediləcək müharibə veteranını da, şerlə çıxış etməli olan şagirdləri də, oxunacaq şerləri də, kimin gül-çiçək gətirəcəyini də sinif rəhbəri özü müəyyənləşdirmişdi. Şagirdlərin düşünməsi, tədbir görməsi, fəallıq göstərməsi üçün bir şey qalmamışdı. Aydınır ki, bu yolla getmək istənilən tərbiyəvi nəticə vermir.

Komsomol təşkilatında şagirdlərin ictimai fəallığını artırmaq üçün münasib imkan varmı? Vardır! Bu imkandan səmərəli istifadə edilməsi halları az deyil. Məsələn, ayrı-ayrı müttəfiq respublikaların həyatını əks etdirən albomların, komsomolun inkişaf yolunu göstərən fotostendlərin, azərbaycanlı Sovet İttifaqı Qəhrəmanlarına, Böyük Vətən müharibəsinin ayrı-ayrı mərhələlərinə, Sov.İKP-nin XXVII qurultayına, ölkəmizdə xalq təsərrüfatının inkişafına, komsomolun ordenlərinə və s. məsələlərə həsr olunmuş fotomontajların tərtibində böyük maraqla fəal iştirak edən

şagirdlərdə işgüzarlıq, yaradıcılıq, təşəbbüskarlıq kimi keyfiyyətlər formalaşır.

Məktəb komsomol təşkilatında şagirdlərin ictimai fəallığını inkişaf etdirmək üçün digər imkanlar da vardır. Məktəbdə Lenin muzeyinin və ya guşəsinin, hərbi-vətənpərvərlik guşəsinin, diyarşünaslıq muzeyinin təşkili və tərtibi, müxtəlif klubların və birliklərin yaradılması, komsomol yığıncaqlarının təşkili və keçirilməsi, seçkilərin təşkilinə kömək, turist gəzintiləri, məktəbdə növbətçiliyin təşkili, dəmir və kağız qırıntılarının toplanması, məktəbdə təlim-tərbiyə işi keyfiyyətinin yüksəldilməsində iştirak və s. tədbirlər buna misal ola bilər. Bu cür tədbirlərin hazırlanması və keçirilməsində şagirdlərin ictimai fəallığını artırmaq mümkündür. Məktəbin direktoru, onun müavinləri və sinif rəhbərləri bu imkanları bilməli və onlardan maksimum dərəcədə istifadə olunması üçün komsomol təşkilatına pedaqoji istiqamət verməlidirlər. Şagirdlərin ictimai fəaliyyəti marksizm-leninizm ideyalarını mənimsəməyə, K.Marksın, F.Engelsin, V.İ.Leninin həyat və fəaliyyətini, Sov İKP-nin tarixi təcrübəsini öyrənməyə, sovet vətənpərvərliyi və beynəlmiləçiliyi tərbiyəsinə yönəldilməlidir.

Pioner təşkilatının imkanlarından ictimai fəallığı artırmaq məqsədi ilə necə və hansı istiqamətdə istifadə edilməlidir?

Pionerlərin ictimai-siyasi klublarına, dərnlərinə, lektoriyalarına geniş şərait yaradan məktəb rəhbərlərinin təcrübəsi bəyənilməlidir. İnkilabi şöhrət, əmək və döyüş şöhrəti yerlərinə ekskursiyaların təşkili və keçirilməsində pionerlərin müstəqilliyi və təşəbbüskarlığına imkan verən məktəblərin işi də yüksək qiymətləndirilməlidir.

Sovet dövlətinin simvollarını – SSRİ gerbini, bayrağını, himnini, müttəfiq respublikaların gerblərini, bayraqlarını və himnlərini öyrənmək məqsədi ilə albomlar, foto-montaj və fotostendlər tərtib edən pionerlərin təcrübəsini geniş təbliğ etməyin tərbiyəvi əhəmiyyəti böyükdür.

Pionerlərin öz təşəbbüsü ilə dövlət təltiflərinə və fərqlənmə nişanlarına aid albomlar düzəldilən məktəblər də

vardır. Bu təcrübəni də öyrənib bütün məktəblərin malına çevirmək lazımdır.

Pioner və komsomol təşkilatları simvollarının mahiyyətini öyrənmək məqsədi ilə əyani vəsaitlər tərtibi təcrübəsi də rəğbətləndirilməyə layıqdır. Çünki bu cür əyani vəsaitlərin hazırlanması pionerlərdə vətəndaşlıq hissənin formalaşmasına kömək edir. SSRİ Konstitusiyasının, habelə Azərbaycan SSR Konstitusiyasının tələbləri və müddəalarını öyrənmək də pionerlərin fəal vətəndaş kimi formalaşması üçün zəruridir. Belə imkanlardan məqsədəuyğun istifadə olunmalıdır.

Etiraf etmək lazımdır ki, bir çox məktəblərimizdə pioner və komsomol təşkilatlarının fəaliyyəti hissə olunmur, nüfuzu aşağıdır. Nə üçün? Çünki belə məktəblərin pioner və komsomol təşkilatlarının işində sözcülük, yığıncaqlar, nəsihətlər üstünlük təşkil edir. Onların müxtəlif formalı əməli fəaliyyəti az təşkil olunur. Pioner və komsomol təşkilatlarında şagirdlər nə qədər geniş miqyasda praktik işə cəlb olunsa və bu zaman onlara tam müstəqillik verilsə, onlar bir o qədər fəal və təşəbbüskar vətəndaş kimi böyüyürlər.

İctimai mənə kəsb edən təlim əməyinin nüfuzunu qaldırmaqda, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində, şüurlu intizamın və davranış mədəniyyətinin formalaşdırılmasında, ictimai-faydalı əməyin və mənalı istirahətin təşkilində pioner və komsomol təşkilatlarının imkanlarından pedaqoji kollektivlər maksimum istifadə etməyə çalışmalıdır.

Pioner və komsomol təşkilatlarının fəaliyyətindən danışıqarkən Sov.İKP MK-nın fevral (1988-ci il) plenumunda sosial fəallığı artırmaq şərtləri barədə deyilmiş bir fikri barədə xatırlamaq yerinə düşərdi. Plenumun materiallarında yazılır ki, yenidənqurmanın aqibəti üçün yüksək vətəndaşlıq məsuliyyəti, işə yaradıcı münasibət tərbiyəsi fəhlə sinfinin inqilabi və əmək ənənələrini mənimsəmədən və artırmadan mümkün deyil, çünki bu ənənələr zəhmətkeş kütlələrin yeni nəsillərinin ictimai fəallığını artırmağın güclü amili olmuş və indi də belə bir amil olaraq qalır.

İctimai fəal şəxsiyyətin formalaşdırılmasında məktəbdən-kənar tərbiyə müəssisələrinin imkanları genişdir. Lakin faktlar göstərir ki, bu imkanlardan heç də səmərəli istifadə olunmur. Təşəbbüskarlıq və yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirməli olan məktəbdən-kənar tərbiyə müəssisələri şagirdlərin çox cüzi bir hissəsini əhatə edir.

Məktəblərin fəaliyyətinə qiymət verilərəkən məktəbdən-kənar tərbiyə müəssisələrinə şagirdlərin cəlbi vəziyyəti də nəzərə alınmalıdır.

Məktəbdən-kənar tərbiyə müəssisələri tərəfindən əhatə olunmamış şagirdləri yaşayış yerlərində: iri məhəllələrin, mənzil-istismar sahələrinin nəzdində yaradılmış dərnəklərə cəlb etmək faydalı olardı. Sov.İKP MK-nın fevral (1988-ci il) plenumunda haqlı olaraq qeyd edilmişdir ki, hər bir uşağı, yeniyetməni, gənci marağına görə məşğələlərə cəlb etmək, onların asudə vaxtlarını texniki və bədii yaradıcılıqla, idmanla, turizmlə zənginləşdirmək vacibdir. Gənclərin özfəaliyyət birləşmələrinə daim diqqət yetirilməli, onların fəaliyyətinə ictimai-faydalı istiqamət verilməli, sağlam maraq və ehtiyacları ödənilməlidir. Bu məqsədlə uşaqlar genişlənən demokratiyaya məktəbdə alışımalı, orada açıqlıq, aşkarlıq şəraiti yaradılmalıdır.

Şagirdlərdə ictimai fəallığı, təşəbbüskarlığı və yaradıcılığı inkişaf etdirməyin başqa imkanları da vardır. Biz mədəni-maarif müəssisələrini nəzərdə tuturuq. Məlumdur ki, mədəniyyət sarayları və klubları, kitabxanalar, teatrlar, kinoteatrlar nəinki yaşlılarla, həm də yeniyetmə və gənclərlə iş aparmaq imkanına malik olur. Valideynlər və məktəb işçiləri bu qəbildən olan imkanları da nəzərdə tutmalı və onlardan şagirdlərin inkişafı üçün istifadə olunmasına çalışmalıdır.

Şagirdlərdə ictimai fəallığı, təşəbbüskarlıq və yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək məqsədi ilə fabrik və zavodların, kolxoz və sovxozların, ictimai təşkilatların, institutların və digər idarə və müəssisələrin nəzdindəki bazadan: idman saraylarından, sahələrindən, bədii yaradıcılıq dərnəklərindən, elmi-texniki dərnəklərdən və başqa

imkanlardan istifadə edən məktəblərin təcrübəsini ətraflı öyrənmək və geniş yaymaq lazımdır.

Yenidənqurma dövrünün tələb etdiyi ictimai fəallığın uşaqlara aşılmasından valideynlər kənar qala bilməzlər. Valideynlərin də üzərinə xeyli vəzifələr düşür. Valideynlər öz uşaqlarını ailənin həyatına qovuşdurmalıdırlar. Gücləri çatan işdə ailəyə köməyi uşaqlarından tələb edən valideynlər yenidənqurmanın ruhuna uyğun hərəkət edirlər. Ailədə fəal olan, ailənin uğurlarında və çətinliklərində qəlbən iştirak edən uşaqlar, adətən, məktəbdə də, həyatda da fəallıq göstərirlər. Ailə qayğılarından uzaq böyüyən, ailənin, valideynlərin zəhmətini çəkməyən, ailə üzvləri haqqında düşünməyən uşaqlar isə bir qayda olaraq, həyatda ətrafdakılara qarşı laqeyd olurlar.

Uşaqlarında ictimai fəallığın artırılmasını arzu edən valideynlər dərindən sonra uşaqlarının ya məktəbdə, ya da məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrində, mədəni-maarif müəssisələrində, yaşayış yerində təşkil olunmuş dərnəklərdən, birliklərdən birində fəaliyyət göstərmələrinə nail olmalıdırlar.

Ölkədə sosial-iqtisadi inkişafın sürətini artırmaq məqsədi ilə həyata keçirilən yenidənqurma, demokratiya və aşkarlıq üçün uşaqlarda, yeniyetmə və gənclərdə ictimai fəallığın formalaşdırılması məktəbin, ailənin və ictimaiyyətin səylərini birləşdirməyi və vahid istiqamətə yönəltməyi tələb edir.

Şagirdlərdə ictimai fəallığı artırmağın səviyyəsi məktəb partiyası təşkilatının bu işə münasibətindən də asılıdır. Xalq təhsilinin digər məsələləri ilə yanaşı, şagirdlərdə ictimai fəallıq tərbiyəsi məsələsinin məktəbdə qoyuluşu da partiya təşkilatı tərəfindən öyrənilsə və xüsusi müzakirə edilsə xeyli irəliləyiş əmələ gələr.

İctimai fəallığın şagirdlərdə tərbiyə olunması səviyyəsi pedaqoji institutlarda müəllim kadrlarının hazırlanması səviyyəsindən də asılıdır. Müəllim bu işə institutda hazırlanmalıdır. Pedaqoji institutlarda tələbələr müxtəlif ictimai işlərə daha geniş miqyasda cəlb edilməlidir. Pedaqoji ali məktəblərdə tədris prosesinin hər bir forması: mühazirə də, seminar da, laborator və praktik məşğələlər də, pedaqoji

praktika da tələbələrdə fəallığı artırmalıdır. Unutmaq olmaz ki, hər işdə fəallıq göstərən müəllimin şagirdləri də, adətən, fəal olur. Təlimdə və ictimai həyatda passiv olan müəllim şagirdlərinə ictimai fəallıq aşılaya bilərmi? Özündə olmayan keyfiyyəti müəllim şagirddən tələb edə bilməz, tələb etsə də səmərə verməz.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1989, №5)

6. PEDAQOJİ KATEQORİYALARIN DİFERENSİASİYASI VƏ İNTEQRASİYASI

Pedaqoji anlayışları şərti olaraq iki böyük qrupa ayırmaq mümkündür. Pedaqoji elmin özünə aid olan anlayışlar və pedaqoji elmin obyektinə – pedaqoji prosesə aid olan anlayışlar.

Hazırkı məruzədə yalnız ikinci qrupa aid olan anlayışların diferensiasiyası və inteqrasiyasından söz açmaq istərdik.

Pedaqoji anlayışların diferensiasiyasını açmaq, yəni daha ümumi anlayışın daha kiçik anlayışlara parçalanmasını göstərmək və əksinə, daha kiçik pedaqoji anlayışların daha böyük pedaqoji anlayışda birləşməsini açmaq pedaqoji elm üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu istiqamətdə aparılan iş pedaqoji elm obyektinin vahid orqanizm olduğunu, onun bütöv bir sistem əmələ gətirdiyini, pedaqoji anlayışların dialektik səciyyə daşdığını əyani olaraq göstərməyə imkan verir.

Pedaqoji elmin obyektinə aid ən iri həcmli anlayış hansıdır? Pedaqoji proses anlayışıdır. Pedaqoji proseslə əlaqədar olan digər anlayışlar pedaqoji proses anlayışından nəşət edir.

Pedaqoji proses anlayışı təhsil, təlim, tərbiyə və psixoloji inkişaf anlayışlarını nəzərdə tutur.

Təhsil anlayışı öz növbəsində təhsilin mahiyyəti, formaları və növləri, təhsilin məzmunu, təhsil sistemi, təhsil sisteminin prinsipləri, təhsilin məqsədi kimi anlayışlara şaxələnir. Bu sonuncu anlayışların ayrılıqda hər biri yenidən bir sıra anlayışlara ayrılır.

Təlim anlayışı təlimin mərhələləri, təlimin təşkili formaları, təlim üsulları və vasitələri, təlimin prinsipləri, təlimin qanu-

nauyğunluqları və qanunları, təlimdə müəllim və şagird fəaliyyətlərinin xüsusiyyətləri və s. kimi anlayışlara parçalanır.

Tərbiyə anlayışı tərbiyənin mahiyyəti, tərbiyənin məzmunu, tərbiyənin məqsədi, tərbiyənin vəzifələri, tərbiyənin qanunauyğunluqları və qanunları, tərbiyənin üsulları, tərbiyənin prinsipləri, əxlaq tərbiyəsi, əmək tərbiyəsi, əqli tərbiyə, estetik tərbiyə, ideya-siyasi tərbiyə, ekoloji tərbiyə, iqtisadi tərbiyə, hüquq tərbiyəsi, hərbi tərbiyə, ailə tərbiyəsi, dərşdənkənar və məktəbdənkənar tərbiyə və s. anlayışları özündə birləşdirir.

Psixoloji inkişaf anlayışına pedaqoji prosesdə duyğu və qavrayışın inkişafı, təsəvvür və təxəyyülün, təfəkkürün inkişafı, iradənin inkişafı, diqqətin və s. psixi funksiyaların inkişafı anlayışları aiddir.

Pedaqoji proses onun həyata keçirildiyi tədris və tərbiyə müəssisələrini, habelə onlara rəhbərlik və onların idarə olunması anlayışlarını da nəzərdə tutur.

Göründüyü kimi, müxtəlif məzmunlu pedaqoji anlayışlarda ümumi səciyyəvi əlamətlər olduğundan, onların hamısını bir anlayışda – pedaqoji proses anlayışında birləşdirib ifadə etmək mümkündür.

Diferensiasiya sayəsində parçalanaraq pedaqoji proses anlayışından əmələ gələn sonrakı pedaqoji anlayışların hər biri öz növbəsində bir sıra nisbətən kiçik həcmli pedaqoji anlayışlara ayrılır.

Pedaqoji anlayışların diferensiasiyası və inteqrasiyası açıldıqda həmin anlayışlar arasında qarşılıqlı əlaqənin – anlayışlararası əlaqə və anlayışlardaxili əlaqənin olduğunu aydın görmək olur. Başqa sözlə desək, pedaqoji anlayışların tam vahid sistem əmələ gətirdiyi açıdır. Hər bir yetkin elmi səciyyələndirən meyarlardan biri məhz həmin elmin əhatə etdiyi anlayışlarda sistemin olmasıdır.

Pedaqoji anlayışlarda diferensiasiya və inteqrasiya hadisələrinin təqdim olunan şərhindən həm də belə bir nəticə çıxır ki, tərbiyəni və ya təhsili ayrılıqda pedaqogikanın tədqiqat obyektini hesab etmək dəqiq deyil. Çünki yalnız tərbiyə anlayışı, yaxud yalnız təhsil anlayışı zəmmində

digər pedaqoji anlayışların əsaslandırılmış məntiqi diferensiasiyası və inteqrasiyasını açmaq, onların bitgin sistemini qurmaq mümkün deyil.

Pedaqogikanın, habelə onun tədrisinin qarşısında duran vacib vəzifələrdən birisi pedaqoji anlayışlarda diferensiasiya və inteqrasiya hadisələrinin olduğunu açmaqdan və onlardakı qarşılıqlı əlaqənin başa düşülməsini təmin etməkdən ibarət olmalıdır.

Bu istiqamətdə aparılan iş həm pedaqoji elmlərin sonrakı inkişafına təkan verir, həm də gələcək müəllimlərin nəzəri pedaqoji hazırlığının yüksəldilməsinə xidmət edir.

(«Pedaqogika elminin metodoloji əsasları və anlayış-terminologiya sisteminin təkmilləşdirilməsi» üzrə respublika elmi konfransının tezisləri. Bakı, BDU, 1996)

III. ÜMUMİ TƏHSİLİN MƏZMUNUNA DAİR

7. YENİ NİZAMNAMƏ VƏ TƏLİM MƏSƏLƏLƏRİ

Orta ümumtəhsil məktəbinin SSRİ Nazirlər Soveti tərəfindən bəyənilmiş yeni Nizamnaməsi iki cəhətdən diqqəti xüsusilə cəlb edir. Əvvəla, Nizamnamə orta ümumtəhsil məktəbinin keçmiş olduğu yarıməsrlük mənalı yola yekun vurmuş, onun çoxcəhətli iş təcrübəsini ümumiləşmiş şəkildə ifadə etmişdir. İkincisi, sovet ümumtəhsil məktəbinin gələcək inkişaf yolunu işıqlandıraraq, onun gələcək işinə düzgün istiqamət vermişdir.

Ümumtəhsil məktəbinin işi çoxcəhətli olduğuna baxmayaraq Nizamnamə onun fəaliyyətinin bütün əsas cəhətlərini əhatə etmişdir. Burada orta təhsilin ümumi əsasları, təlim-tərbiyə işlərinin əsasları, şagirdlərin vəzifələri, müəllimin, sinif rəhbərinin, tərbiyəçilərin, məktəb direktorunun, onun müavinlərinin vəzifələri, məktəbin tədris-maddi bazası, maliyyələşdirilməsi və hesabat məsələləri əhatə olunmuşdur.

Ümumtəhsil məktəbi fəaliyyətinin başlıca sahəsi – təlim prosesidir. Təlimlə əlaqədar olaraq Nizamnamənin qarşıya qoyduğu tələblər nədən ibarətdir?

Nizamnamədə deyilir ki, orta ümumtəhsil məktəbi vahid, əmək, politexnik məktəbdir. Nizamnamənin elə ilk bəndində yazılır ki, şagirdlərin ümumtəhsil, əmək və politexnik hazırlığı təlim prosesində və şagirdlərin ictimai faydalı əməyi zamanı həyata keçirilir. Sovet məktəbinin qarşısında duran bu ümumi vəzifə Nizamnamədə bir qədər konkretləşdirilir: xüsusi olaraq qeyd edilir ki, ümumtəhsil məktəbi şagirdlərə elmi-texniki və ictimai tərəqqinin müasir tələblərinə uyğun olan ümumi təhsil verməli, onları elmlərin əsaslarına aid biliklərlə möhkəm silahlandırılmalı, hərtərəfli inkişaf etmiş şəxs kimi yetişdirməli, şagirdlərin estetik və fiziki inkişafını, bədənlərinin möhkəmliyini təmin etməli, əmək təlimini düzgün təşkil etməli, şagirdləri həyata, şüurlu surətdə peşə seçməyə, fəal əməyə və ictimai fəaliyyətə ha-

zırlamalıdır. Gənc nəşildə marksizm-leninizm dünyabaxışını formalaşdırmaq, şagirdlərə sovet vətənpərvərliyi hissini – Vətənə, öz xalqına, Sovet İttifaqı Kommunist Partiyasına məhəbbət hissi aşılamaq ümumtəhsil məktəbində təlim və tərbiyənin qarşısında qoyulmuş vəzifələrdən biridir.

Nizamnamənin yaxşı cəhətlərindən biri ondan ibarətdir ki, orada ümumi təhsili həyata keçirməyin başlıca prinsipləri qeyd edilmişdir. Yazılır ki, məktəb bütün təlim-tərbiyə işlərini kommunizm quruculuğu təcrübəsi ilə əlaqələndirir. Bu, ümumtəhsil məktəbi fəaliyyətinin, orada həyata keçirilən təlim-tərbiyə işlərini təşkil etməyin başlıca prinsiplərindən biridir. Bu prinsip bütün fənlərin tədrisində – əlifbadan tutmuş, fizikaya və kimyaya qədər bütün fənn müəllimləri tərəfindən hökmən nəzərə alınmalıdır. Həmin prinsip dərscənkənar tədbirlərdə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Məktəbyaşlı uşaqların təhsilə cəlb olunması ümumi təhsilin həyata keçirilməsində Nizamnamənin nəzərdə tutduğu ikinci prinsipdir. Bu, biz deyərdik ki, ümumtəhsil məktəbinin fəaliyyətində yenilməz qanunlardan biridir. Belə bir qanuna hər yerdə dönmədən riayət olunması üçün bütün məktəb rəhbərləri, bütün müəllimlər qayğı göstərməyə borcludurlar. Ölkəmizdə məktəbyaşlı bütün uşaqların təhsilə cəlb olunması, təhsilin pulsuz olması – maarif sahəsində sosializmin ən parlaq nailiyyətlərindən biridir.

Ümumi təhsil sahəsində sovet məktəbinin əldə etdiyi nailiyyətlərdən biri də, Nizamnamədə göstərilədiyi kimi, şagirdlərin ana dilində təlim almaq imkanına malik olmasıdır. Bizim ölkədə valideynlər və ya onları əvəz edən şəxslər uşaqlar üçün arzu etdikləri dildə təhsil verən məktəb seçmək hüququna malikdirlər. Ümumtəhsil məktəbinin fəaliyyətindəki bu prinsipin hərtərəfli nəzərə alındığını Azərbaycan SSR-in nümunəsində də aydın görmək olar.

Əvvəllərdəki knmi, keçən 1969-1970-ci dər ilində də respublikamızda həm Azərbaycan, həm rus, həm erməni, həm də beynəlmiləl məktəblər olmuşdur. 4.264 gündüz məktəbindən 3.529-unda təlim Azərbaycan dilində, 207-sində erməni dilində, 156-sında rus dilində, 6-sında gürcü

dilində olmuşdur. Təlim iki və daha artıq dildə olan məktəblərin sayı isə 366 idi.

Təlimin təşkili əsasında duran, ümumtəhsil məktəbi fəaliyyətinin qanununa çevrilmiş olan və bizim artıq alışdığımız prinsiplərdən biri də qızlarla oğlanların birlikdə oxumasıdır. Gənc nəslin təlim və tərbiyəsində qızlarla oğlanların birlikdə oxuması təlim keyfiyyətini yüksəltməkdə, dərs zamanı şüurlu intizamı təmin etməkdə qızların oğlanlara və oğlanların qızlara mənəvi təsir göstərməsi cəhətdən böyük əhəmiyyətə malikdir. Nizamnamədə yazılır ki, hər iki cinsdən olan şagirdlər birlikdə oxuyurlar.

Bütün oğlan və qızların təhsil hüquqlarını real təmin etmək, icbari səkkizillik təhsili və habelə ümumi orta təhsili həyata keçirmək üçün ölkəmizdə zəruri olan müxtəlif tipli geniş orta ümumtəhsil məktəbləri şəbəkəsi yaradılmışdır. Bu cür məktəblər həm şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, həm də onların valideynlərinin ailə və istehsalatdakı fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini nəzərə alıb, ehtiyaclarını ödəyə bilər. Məsələn, respublikamızda gündüz ümumtəhsil məktəbləri arasında 34 günü uzadılmış məktəb, günü uzadılmış qrupları olan 1.097 məktəb, fiziki və əqli cəhətdən qüsurları olan uşaqlar üçün 14 məktəb və 2 sanatoriya – meşə tipli məktəb vardır.

Bunlardan əlavə, işləyən gənclərin orta təhsil alması üçün axşam (növbəli) və qiyabi təhsil sistemi də yaradılmışdır. Həmin qrupdan olan gənclərin təhsilə ehtiyaclarını ödəmək üçün bu dərs ilində şəhərlərdə 243, kənd yerlərində isə 471 axşam (növbəli) orta məktəb fəaliyyət göstərir. 62 qiyabi məktəbi də bunlara əlavə etsək, orta təhsil sisteminin respublikamızda çox geniş və əhatəli olduğu aydın görünür.

Yeni Nizamnamədə orta məktəbin dinə münasibətdə irəliyə doğru atmış olduğu yeni addım da nəzərdən qaçırılmamışdır. Əgər sovet məktəbi inkişafının ilk dövrlərində məktəb kilsədən (məsciddən) ayrılmışdısa, indi sovet məktəbində təlim və tərbiyə hər cür dini təsirdən azaddır. Buna görə də Nizamnamədə yazılır ki, ümumtəhsil məktəbində təlim-tərbiyə heç bir dini təsirə yol vermir. Buradan belə bir nəticə çıxarmaq düzgün olmaz ki, dini təsirlərə qarşı

bundan sonra məktəb heç cür mübarizə aparmamalıdır. Belə arxayınçılığa əsas yoxdur. Ailələrdə bəzi babanələrin şüurlu və ya şüursuz surətdə uşaqlara göstərdiyi dini təsiri və dindarların, din xadimlərinin, dini ocaqların, adət və mərasimlərin göstərə biləcəyi təsiri unutmaq olmaz. Məktəbin götürmüş olduğu düzgün xətti həmin təsirlərə qarşı mübarizə tədbirləri ilə möhkəmləndirmək müəllimlərin və məktəb rəhbərlərinin borcudur.

Təhsilin göstərilən prinsipləri ilə yanaşı, Nizamnamədə daha iki prinsip də əks olunmuşdur. Bunlardan biri – təhsilin vahidliyi, digəri isə təhsil mərhələlərinin bir-birini davam etdirməsidir. Təhsilin vahidliyi müvafiq məktəb tiplərində tədris planlarının, proqramların və təlim-tərbiyə işlərini təşkil etməyin pedaqoji prinsiplərinin vahidliyi ilə təmin edilir. Bu cür vahidlik uşaqlara təhsilin bir mərhələsindən digər mərhələsinə maneəsiz olaraq keçə bilməsinə tam real imkan verir. Çünki orta ümumtəhsil məktəbində təlim-tərbiyə səkkizillik məktəbin, səkkizillik məktəbdə təlim-tərbiyə isə ibtidai məktəbin əsasında qurulur.

Məlumdur ki, şagirdlərin təlim və tərbiyəsi tədris prosesində, dərscənkənar və məktəbdənkənar məşğələlərdə və içtimai-faydalı əmək zamanı həyata keçirilir. Bunu nəzərə alaraq Nizamnamədə yazılır ki, məktəbdə təlim-tərbiyə işlərini təşkil etməyin əsas məktəb rəhbərlərindən xüsusi qayğı tələb edir. Hər bir müəllim çalışmalıdır ki, onun dərsi müasir tələblərə cavab versin. Dərsin hər bir mərhələsində bütün şagirdlərin fəal olması, onların müstəqil surətdə düşünməsi, axtarışlar aparması, əməli olaraq çalışması üçün müəllim daim səy göstərməlidir. Hər bir dərs şagirdlərə nəinki yeni-yeni biliklər verməli, həm də onların şüurunu inkişaf etdirməli, xarakterini formalaşdırmalıdır.

Məktəblərimizdə dərslə yanaşı olaraq təlim və tərbiyənin geniş tətbiq edilən digər təşkilat formaları da Nizamnamədə xüsusi qeyd edilir. Şagirdlərin müxtəlif şəkildə təşkil olunan müstəqil işləri, laboratoriya və praktik işlər, seminar məşğələləri, ekskursiyalar, emalatxanada, tədris-təcrübə sahəsində və şagird istehsalat briqadalarında əmək, müəssisələrdə

istehsalat təcrübəsi və s. sovet məktəblərində təlimin mühüm formalarıdır. Təlimin bu müxtəlif təşkilat formalarını bilən müəllim fənn üzrə proqram materialını planlaşdırarkən həmin təşkilat formalarından istifadə etməyin imkanlarını və sistemini də müəyyənləşdirməlidir. Bu hər şeydən əvvəl, şagirdlərin təlim marağının artmasına, iş qabiliyyətinin yüksəlməsinə və beləliklə də təlimin keyfiyyətinin yaxşılaşmasına kömək edir.

Məlumdur ki, dərş cədvəli həm müəllimlərin, həm də şagirdlərin təlim əməyini tənzim edən ən vacib sənəddir. Müəllim və şagird əməyinin elmi təşkili, onun səmərəlilik dərəcəsi birinci növbədə dərş cədvəli ilə təmin edilir. Gün ərzindəki dərşlərdə və həftə ərzindəki günlərdə şagirdlərin iş qabiliyyəti müxtəlif olur. Dərş cədvəli tərtib edərək bunları da nəzərə alan məktəb rəhbərləri təlimin keyfiyyətini yüksəltmək üçün pədaqoji zəmin hazırlamış olurlar. Deməli, cədvəldə dərşlərin gündəlik və həftəlik ardıcılığı nə qədər əsaslı olarsa, şagirdlərin həm gün, həm də həftə ərzində işgüzarlığı bir o qədər yüksək olar. Bunu nəzərə alaraq Nizamnamədə xatırladılır: dərşlərin ardıcılığı dərş cədvəlində müəyyənləşdirilməlidir.

Nizamnamədə siniflər üzrə tapşırıqların norması da müəyyənləşdirilmişdir. Bu norma sinifdən-sinfə artır. Həmin vaxt normalarını müəllimlərimiz nəzərə almalı, gündəlik ev tapşırıqlarının həcminə diqqət yetirməli, ayrı-ayrı günlərdə şagirdlərin həddən artıq yüklənməsi hallarına yol verməməlidirlər. Bizcə, müxtəlif xarakterli ev tapşırıqları arasında, şagirdlərdən sadəcə təkrar tələb edən tapşırıqlara nisbətən, keçilmiş materiallar üzərində düşünməyi tələb edən tapşırıqlar üstünlük təşkil etməlidir.

Şagirdin bilik, bacarıq və vərdişlərinin beş bal sistemində əsasən qiymətləndirilməsinin Nizamnamədə yenidən qeyd olunması bizdən tələb edir ki, qiymətin hər şeydən əvvəl, tərbiyəvi mahiyyətini diqqət mərkəzində saxlayaq. Gərək bütün müəllimlər məktəbdə təlim və tərbiyənin keyfiyyətini yüksəltmək naminə şagird biliyinə verilən qiymətin obyektiv olmasına çalışsınlar, şagirdin bilik və bacarığı hansı qiymətə

layıqdırsa, həmin qiyməti də versinlər. Unutmaq olmaz ki, biliyin qiymətləndirilməsində yol verilən liberallıq halları həmin müəllimi, onun fənnini və beləliklə də məktəbi şagirdlərin gözündə hörmətdən salır, təlim səviyyəsinin aşağı düşməsinə, tərbiyə işinin pozulmasına gətirib çıxara bilər.

İmtahanların böyük pedaqoji əhəmiyyətə malik olması Nizamnamədə yenidən nəzərə alınmışdır. Səkkizillik və orta məktəblərin son siniflərində buraxılış imtahanları zəruri sayılır. IV, V, VI, VII və IX (X) siniflərdə sinifdən-sinifə keçirmə imtahanları isə Maarif Nazirliyinin qərarı ilə müəyyən edilir.

Şagirdin təlim müvəffəqiyyətinin nəticələrinə pedaqoji kollektivin münasibəti məcələsi də Nizamnamədə xüsusi yer tutur. Məktəb pedaqoji kollektivi şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin nəticələrindən ayrı-ayrı şagirdlərə təsir göstərmək, təlimin keyfiyyətini yüksəltmək vasitəsi kimi istifadə etməlidir. İl ərzində fərqlənən şagirdlərə rəsmi sənəd kimi fəxri vərəqə verilməsi, orta ümumtəhsil məktəbini xüsusi fərqlənərək bitirmiş uşaqlara qızıl medal, ayrı-ayrı fənlər üzrə xüsusi nailiyyətlər qazanmış şagirdlərə isə fəxri fərman verilməsi və habelə orta məktəb haqqında attestatın, səkkizillik məktəb haqqında şəhadətnamənin, fəxri vərəqənin, fəxri fərmanın, qızıl medalın şagirdlərə təntənəli yığıncaq şəraitində verilməsi, yaxud iki fəndən illik qiyməti qeyri-müvəffəq olan şagirdlərə yay tapşırıqlarının verilməsi, həmin tapşırıqlara şagirdlərin göstərdiyi münasibəti nəzərə alaraq onların sonrakı siniflərə keçirilib-keçirilməməsi məsələsinin həllinin pedaqoji şuraya həvalə edilməsi, üç və daha artıq fəndən illik qiymətləri qeyri-müvəffəq olan şagirdlərin sinifdə saxlanması, eyni sinifdə iki il qalmış və sonrakı sinifə keçirilməmiş şagirdin məktəbdən çıxarılmaq məsələsinin pedaqoji şuraya həvalə edilməsi, bu cür şagirdlərin başqa tədris müəssisələrinə qəbul olunmasının və ya işə düzəldilməsinin müvafiq rayon (şəhər) komissiyasının öhdəsinə verilməsi və s. kimi vasitələrlə əlaqədar olaraq müəllimlər, ümumiyyətlə məktəb kollektivi şagirdlərin arasında geniş izahat işi apara

bilər və aparmalıdırlar. Həmin məsələrlə nəinki şagirdləri, valideynləri də tanış etmək lazımdır.

Yeni Nizamnamə şagirdlərin vəzifələrini ayrıca əks etdirir. Öz vəzifələrini şagirdlərin bilməsi, həmin vəzifələri mütləq yerinə yetirməyin zəruriliyini onların dərk etməsi vacibdir. Hər bir şagird nə üçün səylə oxumağa borclu olduğunu, özünü nümunəvi aparmalı, məktəbin ictimai həyatında, ictimai faydalı əməkdə fəal iştirak etməli, şagirdlər üçün qaydalara əməl etməli olduğunu aydın başa düşməlidir. Şagirdlərdə belə bir şüurun formalaşdırılması təlim və tərbiyənin yüksək səviyyədə təşkili üçün əsas şərtlərdən biridir.

Təlimin keyfiyyətini yüksəltməkdə icbari təhsil fondundan düzgün istifadə etməyin əhəmiyyəti az deyildir. Buna görə də Nizamnamədə yazılır ki, məktəb ehtiyacı olan şagirdlərə icbari təhsil fondundan maddi yardım göstərir. Yardım göstərməli uşaqların aşkara çıxarılması və bu yardımın təyin olunmasında digər şagirdlərin və şagird təşkilatlarının fəallığına əsaslanmaq, onları bu işə cəlb etmək lazımdır.

Məktəbdə şagird özfəaliyyəti əsasında yaradılan dərnlərin, klubların və digər şagird birləşmələrinin imkanlarından da istifadə etmək vacibdir. Müəllimlərimiz təlimin bu cür dərnsənkənar formaları ilə dərns arasında əlaqə yaratmağa çalışmalı, təkəcə maraqlananların deyil, həm də ehtiyacı olan şagirdlərin həmin tədbirlərə cəlb olunmasına qayğı göstərməlidirlər. Bu işdə şagird kollektivinin qüvvəsindən istifadə edilməlidir; çünki məktəbdə şagird kollektivinin fəaliyyəti təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinə, şüurlu intizamın möhkəmləndirilməsinə və şagirdlərdə yaradıcı müstəqilliyin inkişaf etdirilməsinə yönəldilməlidir.

Bəzi məktəb rəhbərləri və müəllimlər tərəfindən arabir yol verilən bir nöqsanın kökünü kəsmək üçün Nizamnamə məktəbin işinə xüsusi istiqamət verir. Biz ictimai tapşırıqların yerinə yetirilməsi üçün, idman və digər tədbirlərin keçirilməsində iştirak üçün ayrı-ayrı şagirdləri dərnsdən ayırmaq hallarını nəzərdə tuturuq. Nizamnamə belə bir iş

təcrübəsini pisləyir və onu qadağan edir. Məktəb başçıları, sinif rəhbərləri və müəllimlər Nizamnamənin bu tələbini unutmamalı, şagirdi dərsdən ayırmaq halına heç cür yol verməməlidirlər.

Məktəbin yeni Nizamnaməsinin üstün cəhətlərindən biri də odur ki, bu sənəddə müəllimin də, sinif rəhbərinin də, tərbiyəçinin də, direktorun və müavinlərinin də vəzifələri daha dəqiq və aydın ifadə olunmuşdur.

Məktəbdə müəllimin tutduğu mövqe, cəmiyyətdə onun rolu çox düzgün müəyyənləşdirilmişdir. Nizamnamədə yazılır ki, məktəbdə müəllim əsas sima, aparıcı şəxsdir. Müəllim çox mühüm dövlət vəzifəsini yerinə yetirir.

Məktəbdə təlim və tərbiyə işlərinin səviyyəsini daha da yüksəltmək sahəsində müəllim geniş hüquqlara və imkanlara malikdir. Təlim-tərbiyə işlərinin məzmunu və təşkili formaları ilə bağlı olan bütün məsələlərin pedaqoji şurada, müşavirə və konfranslarda müzakirəsində və müvafiq təkliflər verməkdə müəllim böyük fəallıq göstərməlidir.

Qabaqlarda olduğu kimi, yenə də müəllimin başlıca vəzifələri elmlərin əsaslarını şagirdlərə dərinlən öyrətməkdən, şagirdlərdə kommunist dünyabaxışını formalaşdırmaqdan, onlarda idrak marağını və qabiliyyətini inkişaf etdirməkdən, şagirdləri kommunist əxlaqı ruhunda tərbiyə etməkdən, onların sağlamlığı qayğısına qalmaqdan və s.-dən ibarətdir. Bu əsas vəzifələrin öhdəsindən layiqincə gəlmək üçün müəllim şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, onların həyat şəraitini öyrənməli, valideynlər və ictimaiyyətlə sıx əlaqə saxlamalı, pedaqoji biliklərin əhali arasında təbliğ olunması üçün səy göstərməli, öz ideya siyasi və pedaqoji hazırlıq səviyyəsini daim artırmalıdır.

Nizamnamənin belə bir tələbini xüsusilə yadda saxlamaq lazımdır; müəllim şagirdlərin təlim keyfiyyəti, onların bilik səviyyəsi və tərbiyəsi üçün cavabdehdir. O, əməkdə, məişətdə, davranışda və sosialist birgəyaşayış qaydalarına əməl etməkdə nümunə göstərməyə borcludur.

Müəllimi öz əsas işindən ayırmağı, tədris planı və dərs cədvəlində müəllimin nəzərdə tutulmuş vaxtından başqa

məqsədlər üçün istifadə olunmasını yeni Nizamnamə qəti qadağan edir. Buna əsaslanan müəllim bir dərsin belə boş keçməsi və ya pozulması hallarına qətiyyənlə yol verməməlidir.

Sınıf rəhbəri də öz işinə Nizamnamənin yeni tələbləri cəhətdən yanaşmağa borcludur. O, özü üçün aydınlaşdırmalıdır ki, təhkim olunduğu sinifdə şagirdlərin tərbiyə işini başqa müəllimlərlə, pioner dəstəsi və ya komsomol qrupu ilə sıx əməkdaşlıq şəraitindəmi aparır; məktəb və ailə, müəllimlər və valideynlər tərəfindən şagirdlərə verilən tələblərdə vahidlik yarada bilibdirmi; müəssisə və idarələrdəki məktəbə və ailəyə yardım komissiyalarının qüvvəsindən lazımınca istifadə edirmi; tədris köməyinə ehtiyacı olan şagirdlərin hamısını vaxtında aşkara çıxarıb onlara lazımı kömək təşkil edirmi və s. Halbuki Nizamnamənin tələbləri baxımından öz işinə tənqidi surətdə yanaşmayan sınıf rəhbərləri şagirdlərlə fəal iş aparmaq əvəzinə, ancaq hər hansı hadisə baş verdikdə «işə qarışırlar». Bəzən sınıf rəhbəri yalnız şagird dərslə gec gəldikdə, dərslə intizamı pozduqda, bu və ya digər mövzudan qeyri-müvəffəq qiymət aldıqda narahat olmağa başlayır, şagirdi danlayır, onun valideynini çağırtdırır deyir:

- Uşağınız dərslə müəllimə mane olur.
- Uşağınız dərslə bəzən hazırlıqsız gəlir.
- Uşağınızla məşğul olun və s.

Belə sınıf rəhbərləri qabaqcadan müntəzəm olaraq şagirdlərlə iş aparmaq əvəzinə, şagirdi danlamaq və valideyni məzəmmət etməklə öz işini bitmiş hesab edirlər. Bu işin bir cəhəti, özü də ikinci dərəcəli cəhətidir. İşin vacib cəhəti isə təlim işində nöqsanları gözləməməkdən, onları qabaqlamaqdan, əvvəlcədən tədbirlər görməkdən ibarətdir.

Nizamnamənin tələblərinə əməl olunması üzərində direktor nəinki nəzarət etməli, həm də o, özünə aid olan tələblərin yerinə yetirilməsində müavinlərinə, müəllimlərə və sınıf rəhbərlərinə nümunə olmalıdır. Direktor bir dəqiqə də unuda bilməz ki, məktəbdə təlim-tərbiyə işlərinin təşkili və keyfiyyəti üçün, şagirdlərin sağlamlığını möhkəmləndirmək

və fiziki inkişafını təmin etmək üçün, məktəbin təsərrüfat-maliyyə vəziyyəti üçün dövlət qarşısında şəxsən cavabdehdir. Buna görə də direktor məktəbin pedaqoji kollektivinə rəhbərlik edir, kadrların düzgün seçilməsi və yerləşdirilməsini təşkil edir, işçilərin ideya-siyasi, pedaqoji səviyyəsinin yüksəldilməsi üçün lazımi şərait yaradır. O, təlimin ideya-siyasi istiqamətinə, şagirdlərin bilik keyfiyyəti və davranışına, dərşdənkənar və məktəbdənkənar işlərə müntəzəm nəzarət edir.

Məktəbdə möhkəm daxili əmək qaydaları və sanitariya-gigiyena rejiminin yaradılması, bu qaydalara və rejimə dönmədən riayət edilməsi hamıdan əvvəl direktordan asılıdır. Məktəb təcrübəsi aydın şəkildə sübut edir ki, burada da möhkəm daxili əmək qaydaları yaradılmasına, ciddi sanitariya-gigiyena rejiminə əməl edilməsinə nail olan direktor istər-istəməz təlim və tərbiyə işləri səviyyəsinin yüksəldilməsi üçün əlverişli şəraiti təmin etmiş olur.

Direktorun təlim-tərbiyə işləri üzrə müavini də çoxcəhətli fəaliyyət sahələrinə malikdir. O da məktəbdə təlim-tərbiyə prosesinin düzgün təşkili, tədris proqramlarının layiqincə yerinə yetirilməsi, təlimin keyfiyyəti və şagirdlərin bilik səviyyəsi üçün cavabdehdir; o, təlimin gedişi, müəllim və şagirdlərin davranışı üzərində nəzarət qoyur, müəllimləri və pedaqoji kollektivin üzvlərini təlimatlandırır, şagirdlərin tədris yükünü tənzim edir, məktəbdə metodik işi təşkil edir və onu istiqamətləndirir, dərş cədvəlini elmi əsaslarla tərtib edir.

Direktorun təlim-tərbiyə işləri üzrə, dərşdənkənar və məktəbdənkənar iş üzrə müavinləri unuda bilməzlər ki, onlar təlimin tərbiyələndirici xarakter daşmasını hər bir müəllimdən tələb etməli, bu prinsipin həyata keçirilməsini təmin etməlidirlər. Bəzən dərşdənkənar və məktəbdənkənar iş üzrə təşkilatçı-direktor müavini olduğunu nəzərə alan müəllimlər və hətta təlim-tərbiyə işləri üzrə direktor müavinləri dərşdə tərbiyə işləri ilə məşğul olmaq istəməirlər. Tərbiyəni təlimdən, dərşi tərbiyədən ayıran belə müəllimlər və direktor müavinləri, əlbəttə, yanılırlar. Direktorun təlim-tərbiyə işləri üzrə müavini və müəllimlər təlimin

dərsdənkənar təşkilat formaları ilə məşğul olmalı və bu işin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq qayğısına da qalmalıdır.

Nizamnamədə metodik iş geniş yer verilir; orada metodik işin vəzifələri və əsas formaları göstərilir. Aydın olur ki, məktəbdə metodik iş heç də təkcə təlim və tərbiyənin təşkilat formalarını, üsul və priyomlarını əhatə etmir, qabaqcıl müəllim və tərbiyəçilərin iş təcrübəsini öyrənməklə bitmir. Müxtəlif metodik birləşmələrdə müəllimlərimiz həm də öz ideya-siyasi səviyyəsini yüksəldə, elmlərin son nailiyyətləri ilə, pedaqoji və elmi-kütləvi ədəbiyyatla müntəzəm tanış ola bilərlər.

Məktəb, ailə və ictimaiyyət arasında qarşılıqlı əlaqə indi təlim və tərbiyə işlərini daha da yaxşılaşdırmağın təsirli vasitəsinə çevrilmişdir. Bu sahədə hətta müəyyən qanunauyğunluq da müşahidə olunur. Həm ailə ilə, həm də ictimaiyyətlə sıx əlaqəsi olan, ailə və ictimaiyyətin imkanlarından maksimum istifadə edən məktəblər şagirdlərin təlim və tərbiyəsini yüksək səviyyədə qura bilir. Belə etməyən məktəb təlim-tərbiyə işlərində ciddi maneələrlə qarşılaşır. İndi belə bir fikir şübhə doğurmur ki, məktəb, ailə və ictimaiyyət arasında möhkəm qarşılıqlı əlaqə salmadan gənc nəslin kommunist tərbiyəsini, onu həyata, gələcək fəaliyyətə hazırlamağın öhdəsindən layiqincə gəlmək mümkün deyildir. Belə bir həyati həqiqət yeni Nizamnamədə nəzərə alınmışdır.

İctimaiyyətin məktəbə göstərdiyi olduğu yardım sahələri də Nizamnamədə ifadə edilmişdir. Məktəb həmin sahələr üzrə ictimaiyyətin köməyinə arxalanmalı, onda istifadə etməlidir. Nizamnamədə məsələn, deyilir ki, hamı müəssisələr, kolxozlar, idarə və təşkilatlar məktəbin maddi bazasının möhkəmləndirilməsində, əmək təlimi üzrə praktikumların təşkilində, müxtəlif sinifdən xaric və məktəbdənkənar tədbirlərin keçirilməsində, əmək və istirahət düşərgələrinin təşkilində, şagirdlərin peşə seçmə meyli üzrə iş aparılmasında məktəbə müvafiq kömək göstərirlər. Pedaqoji kollektiv ictimaiyyətin bu geniş imkanlardan istifadə etməyə borcludur.

Bütün deyilənlərdən belə bir ümumi nəticə çıxır ki, orta ümumtəhsil məktəbinin Nizamnaməsi pedaqoji kollektivin

fəaliyyətini nəinki ümumiləşmiş şəkildə ifadə edir, həm də pedaqoji kollektivin gələcək fəaliyyətinə istiqamət verir. Öz işini Nizamnamənin tələbləri əsasında quran müəllim, sinif rəhbəri, məktəb direktoru, onun müavinləri, digər məktəb işçisi, ümumiyyətlə, pedaqoji kollektiv məktəbdə təlim-tərbiyə işini yüksək səviyyədə qurmuş, partiya və dövlət qarşısında, xalq qarşısında öz vəzifələrini layiqincə yerinə yetirmiş olur. Buna görə yeni Nizamnaməyə gənc nəslin kommunist tərbiyəsini günün tələbləri səviyyəsində qurmağa imkan verən sənəd kimi baxmaq lazımdır.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1971, №4)

8. YENİ PROQRAMLAR, YENİ QAYĞILAR

Hazırda respublikanın bütün məktəbləri Yeni proqramlara keçmək üzrədir. İndi I-III siniflərdə qiraət, Azərbaycan dili, riyaziyyat, əmək təlimi, I-II siniflərdə rus dili, V-VI siniflərdə botanika, VI-VII siniflərdə zoologiya və fizika, VII sinifdə kimya və sair fənlər yeni proqramlar əsasında tədris edilir. Bəs yeni proqramlarla iş təcrübəsi nə göstərir? Bunu öyrənmək üçün bizim institut Bakı, Kirovabad, Şəki, Lənkəran, Ağdam şəhərlərində, Quba, Abşeron, Qasım İsmayılov, Tovuz, Qax, Xaçmaz, Kəlbəcər, Mirbəşir, Balakən, Zaqatala və sair rayonlarda yoxlamalar aparmışdır. Bu tədbir şəhərlərdə və rayon mərkəzlərində, həm də onlardan kənardə yerləşən məktəbləri əhatə etmişdir. 60 minə yaxın şagird yoxlamadan keçmişdir.

Aydın olmuşdur ki, yeni proqramlarla tədrisin öhdəsindən müvəffəqiyyətlə gələn müəllimlərimiz vardır. Bakı şəhərindəki 18 nömrəli məktəbdən Səmayə Şəmsiyeva, 132 nömrəli məktəbdən Tatyana Mironova, 172 nömrəli məktəbdən Bayram Əliyev, Tovuz rayonundakı Xatunlu kənd orta məktəbindən Fərman Həsənov, Şəkidəki 2 nömrəli məktəbdən Xədicə Rəsulova, 10 nömrəli məktəbdən Naimə Cəlilova və onlarca başqaları belələrindəndir. Onlar yeni proqramların başlıca məqsədini əsaslı bilən, təzə

pedaqoji və metodik kitabları, məqalələri oxuyan, qabaqcıl təcrübəni müntəzəm öyrənən, öz işini daim təhlil edən müəllimlərdir.

Bununla yanaşı, şagirdlərinin bilik səviyyəsi xeyli aşağı olan müəllimlərə yenə də təsadüf edilir. Aşağı siniflərdə elə müəllimlər var ki, onlar iki il ərzində şagirdlərə yeni qrafik üzrə ən sadə kolliqrafiya qaydalarını, bəsit əmək və musiqi bacarıqlarını belə öyrədə bilməmişlər. I sinifdə şagirdlər şəkillər üzrə rusca danışmaqda çox çətinlik çəkirlər. Yaxud, fizikadan VI sinifdə şagirdlərin əksəriyyəti maddənin quruluşu, maye və qazların təzyiqi ilə əlaqədar hadisələri molekulyar-kinetik nəzəriyyə əsasında çətinliklə izah edirlər. VII-VIII siniflərdə şagirdlər kimyəvi elementlərin işarələrini yazmaqda, onların valentliyini aydınlaşdırmaqda acizlik göstərirlər. Aşağı siniflərdə uşaqlar hesaba, həndəsəyə və cəbrə aid misalların həllində riyazi qanunlardan istifadə etməyi, karton və ya kağızdan həndəsi fiqurlar hazırlamağı bacarmırlar. Onlar məsələlərin həllində dolaşırlar.

Azərbaycan KP MK oktyabr plenumunda göstərilmişdir ki, bir sıra məktəblərdə şagirdlərin faktik bilik səviyyəsinin hesabat məlumatlarına uyğun gəlməməsi bizi çox narahat edir. Zənnimizcə, bunun bir sıra səbəbləri vardır. Onlardan başlıcası budur ki, müəllimlərimizin bir qismi pedaqoji və metodik ədəbiyyat yenilikləri ilə son dərəcə az maraqlanır, yeni məzmunlu tədris mövzularını əvvəlki qaydalarla öyrədirlər, öz işlərinin nəticələrinə tənqidi yanaşmır, şagirdlərin əqli inkişafı, onların tədqiqatçılıq bacarığının artması qayğısına lazımcı qalmır, dərsləri müasir tələblər əsasında qurmağa səy göstərmirlər.

Müəllimlərimizin xeyli hissəsinin elmi-pedaqoji və metodik səviyyəsinin bu günkü tələblərdən geri qalmasının bir çox səbəbi vardır. Əvvəla, yeni proqramlarla işin təşkilinə dair müəllimlər üçün kifayət qədər elmi-metodik vəsait çap edilmir. Ayrı-ayrı fənlərdən dərslər deyən müəllimlərin ədəbiyyata olan ehtiyacı yarıtmaz ödənilir. İnstitutumuz müəllimlərə elmi-metodik kömək göstərmək üçün bir sıra vacib problemlər üzrə vəsaitlər hazırlamışdır.

Məsələn, 1969-cu ildə «Azərbaycan dilinin tədrisində yeniliklər» adlı metodik vəsait hazırlanıb respublika Maarif Nazirliyinə təqdim edilmişdir. Həmin vəsaitdə Azərbaycan dilindən yeni proqramın xüsusiyyətləri şərh olunur.

İnstitutda həmçinin Azərbaycan dili dərslərində texniki vasitələrdən istifadə etməklə şagirdlərin fəallaşdırılması, təlim zamanı şagirdlərdə peşələrə meyl və marağın inkişaf etdirilməsi, dərslərin müasir tələblər əsasında təşkili və s. mövzularda əsərlər yazılmışdır. Lakin məktəb üçün vacib olan bu cür əsərləri institut çap etdirmək imkanından məhrumdur. Bu sahədə Maarif Nazirliyi də, «Maarif» nəşriyyatı da institutumuzda köməyi artırmalıdır.

Yeni proqramların tətbiqində müəllimlərin qarşılaşdığı çətinliklərdən biri də ayrı-ayrı fənlər üzrə əyani vasitələrin azlığıdır. İndi elə bir fənn yoxdur ki, onun tədrisi tamamilə yeni cədvəllər, diaqramlar, şəkillər, tablolar, diafilmlər, maqnitafon yazıları və s. tələb etməsin. Məktəblərimizin, müəllimlərimizin müxtəlif formalı və məzmunlu əyani vasitələrə olan ehtiyacı respublikada yarıtmaz ödənilir. İnstitut yeni proqramların tələblərinə cavab verəcək bir çox əyani vasitənin hazırlanmasına da müəyyən diqqət yetirmişdir. I-II siniflərdə ana dilindən süjetli şəkillər, qrammatikadan cədvəllər, I sinif üçün riyaziyyatdan cədvəllər, I-III siniflər üçün əl əməyində dair albom, aşağı siniflərdə rus dilindən şəkilli cədvəllər, orta və yuxarı siniflərdə rus ədəbiyyatı üzrə illüstrativ cədvəl və digər əyani vasitələr hazırlanmışdır.

Bu cür əyani vasitələrin təlim üçün əhəmiyyəti böyükdür. Məsələn, IV sinfin proqramına uyğun olaraq Azərbaycan dili fənninin tədrisi üçün hazırlanmış cədvəllər dilin müxtəlif sahələrini bir-biri ilə əlaqəli şəkildə öyrənməyə, şagirdləri müstəqil mühakimələr yürütmək üçün alışıdırmağa imkan verir. Cədvəllərdən təkcə yeni materialın öyrədilməsi üçün deyil, biliyi möhkəmləndirmək, ümumiləşdirmək məqsədi ilə də istifadə etmək mümkündür.

Ədəbiyyatdan «M.Füzuli», «M.P.Vaqif», «Ə.Haqverdiyev», «N.Vəzirov», «M.Ə.Sabir», «C.Məmmədquluzadə»

mövzularında hazırlanmış tədris albomları sözlə əyaniliyin vəhdətini təmin edir. Çox təəssüf ki, bu cür əyani vasitələrin xeyli hissəsi hələ də çap olunub müəllimlərin istifadəsinə verilməmişdir.

Respublikada pedaqoji və metodik əsərlərin, xüsusən yeni proqramlar üzrə materialların son dərəcə az çap edildiyi indiki şəraitdə mətbuatın, radio və televiziyanın imkanlarından istifadə etməyin əhəmiyyəti xeyli artır. Bu sahədə pedaqoji institutların və universitetin müvafiq kafedraları, təkmilləşdirmə institutları, Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutu çox iş görə bilər və görməlidirlər. Məsələn, təkcə bizim institutun elmi işçiləri yeni proqramlarla əlaqədar olaraq müxtəlif mövzularda 270-dən çox məqalə ilə çıxış etmiş və 200-ə qədər məruzə oxumuşlar. Sov.İKP XXIV və Azərbaycan KP XXVIII qurultaylarının materialları və yeni tədris proqramları əsasında işin təşkili ilə əlaqədar Qusar, Quba, Yardımlı, Qasım İsmayılov, Əli Bayramlı, Ağdam və s. yerlərdə elmi-təcrübi konfranslar keçirilmişdir. Həmin tədbirlərin məktəbə nə verdiyini müəllimlər daha yaxşı bilirlər. Müəllimlərimiz ali məktəblərin pedaqogika, metodika və psixologiya kafedraları üzvlərinin məktəblərə daha yaxın olmalarını arzulayırlar. Hər bir kafedra müəyyən rayona təhkim edilsə, bunun müəllimlərə böyük köməyi olar. Bizim institutun əmək və politexnik təlim şöbəsi Bakının Oktyabr rayonu məktəblərində əmək təlimi müəllimlərinin daimi seminarını təşkil etmişdir. Seminar ictimai əsaslarla 1969-cu ildən fəaliyyət göstərir. Hər ay seminarın iki məşğələsi keçirilir. Təlimin texniki vasitələri laboratoriyası da müəllimlər üçün bu cür seminar təşkil etmişdir.

Tədqiqatların nəticəsi göstərir ki, yeni proqramlara müvafiq olaraq müəllimlərin elmi-pedaqoji və metodik hazırlıqlarındakı qüsurlar qismən təkmilləşdirmə institutlarının iş xarakteri ilə də əlaqədardır. Müəllimlərin xeyli hissəsi təkmilləşdirmə kurslarından tam razı deyildir. Onlar deyirlər ki, təkmilləşdirmə kurslarında mühazirə oxuyan şəxslərin bəzilərinin məktəblə, yeni proqramlarla əlaqəsi

yoxdur, bəzən də məruzəçinin təhsili və hazırlıq səviyyəsi dinləyicilərinəkindən yuxarı olmur. Oxunan mühazirələrin xeyli hissəsi ümumi, nəzəri xarakter daşıyır, onların məzmununu məktəb təcrübəsi ilə bağlanmır, müəllimə konkret metodiki istiqamət vermir.

Yeni proqramlarla əlaqədar aşağı sinif müəllimlərinin təkmilləşdirilməsi də düzgün aparılmamışdır. Aşağı siniflərlə tanış olmayan, I-III siniflərdə heç vaxt ana dilini tədris etməmiş, ədəbiyyat müəllimlərinin təkmilləşdirmə kurslarında dərs demələri səmərə vermişdirmi? Zənnimizcə, yox. Həmin kurslarda olmuş bəzi sinif müəllimləri yeni proqramların öhdəsindən gəlməyə çalışırlar. Lakin buna nail ola bilmirlər. Belə müəllimlərin şagirdlərinin ümumi hazırlıq səviyyəsi bir çox halda ədəbiyyatdan köhnə proqramlarla təhsil almış şagirdlərin hazırlıq səviyyəsindən də geridir. Məsələn, tədqiqat aparılan aşağı siniflərdə 65-70 sözdən ibarət olan mətni yoxlamadan keçmiş şagirdlərin 3.907 nəfərinin hecalarla, 1.495 nəfərinin hərfləyə-hərfləyə oxumasını, 252 nəfərinin isə heç oxuya bilməməsini, yaxud ayrı-ayrı siniflərdə ana dilindən, riyaziyyatdan mənimsəmə faizinin xeyli aşağı olduğunu nə ilə izah etmək olar? Zənnimizcə, aşağı siniflərdə yeni proqramların tətbiqi sahəsində yaranmış belə vəziyyətin təkmilləşdirmə kursları ilə müəyyən əlaqəsi vardır. Həyat göstərir ki, təkmilləşdirmə kurslarının məzmununu və sistemini tamamilə yenidən qurmaq zəruridir.

Yeni proqramlar əsasında keçilən dərslərin şagirdlər tərəfindən yüksək səviyyədə mənimsənilməsinə valideynlər də kömək göstərməlidirlər. İradəcə zəif olan, diqqəti tez yayınan uşaqlar ev tapşırıqlarını keyfiyyətlə yerinə yetirmək əvəzinə, televiziya və radio verilişlərinə baxmağa həddən artıq vaxt sərf edirlər. Odur ki, yeni proqramların ağırlığından valideynlər də hali olmalı və uşaqların evdə təlim əməyinə ciddi nəzarət etməli, məktəblə, müəllimlərlə əlaqəni gücləndirməlidirlər.

Təcrübə göstərir ki, uşaqları I sinifdə ciddi fəaliyyət tələb edən təlimə hazırlamaq son dərəcə zəruridir. Bu tələb həm

valideynlərə, həm də uşaq bağçaları işçilərinə aiddir. Onlar birinci sinfin proqramları ilə tanış olmağa və uşaqları məktəbdə, həm də bağçada kələcək təlimə psixoloji cəhətdən hazırlamağa borcludurlar. Xatırladaq ki, I sinifdə çətinlik çəkənlər məhz ailədə və bağçada lazımi hazırlıq görməmiş uşaqlardır.

Bəzi şəhər və ya rayonlardakı məktəb direktorları və maarif şöbə müdirləri zəif hesab etdikləri sinif müəllimlərinə I sinifləri, bir qədər qüvvəlilərə isə II-III sinifləri tapşırırlar. Tarix, ədəbiyyat və bəzi başqa fənlərin tədrisində özünü doğrultmayan müəllimlərə də aşağı siniflərdə dərs deməyi etibar edirlər. Fizikadan, riyaziyyatdan və ya kimyadan direktorun zəif hesab etdiyi müəllimlərə kursun başlanğıcında, yəni VI-VII siniflərdə bacarıqlılarına isə yuxarı siniflərdə dərs verməsi hallarına da az rast gəlmirik. Məktəbdə müəllimlərin qüvvəsindən istifadə edilməsinə bu cür qeyri-pedaqoji münasibət təlim-tərbiyə işi səviyyəsinin aşağı düşməsinə səbəb olur. Şagirdlərdə bilik və bacarıqların, müvəffəqiyyətli təlim üçün vacib olan psixoloji keyfiyyətlərin təməli aşağı siniflərdə qoyulmurmu? Bünövrəsinin qoyulması səriştəsiz mühəndisə, yuxarı mərtəbələrinin tikilməsi isə qabiliyyətli, təcrübəli mühəndisə həvalə edilən binanın aqibəti necə olar?

Məktəb də bu cürdür! İbtidai siniflər nə qədər etibarlı əllərdə olursa, hər bir fənnin başlanğıc kursunu nə qədər usta müəllim tədris edirsə, şagirdlər yuxarı siniflərdə bir o qədər müvəffəqiyyətlə oxuyurlar.

Deməli, müəllimlər arasında dərs bölgüsünə subyektiv mövqedən deyil, obyektiv, pedaqoji mövqedən yanaşmaq lazımdır. Yəni, hər bir fənnin başlanğıc kursunun məhz hazırlıqlı müəllimlərə həvalə olunmasına çalışsaq, bundan birinci növbədə şagirdlər qazanar, müvafiq fənn üzrə onların bilik və bacarıqları daha möhkəm, daha əsaslı olar.

Müasir həyatın, elm və texnikanın, mədəniyyətin inkişaf səviyyəsinə müəyyən dərəcədə uyğun gələn yeni proqramların müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi müəllimlərin, məktəb rəhbərlərinin, maarif işçilərinin birgə əməyi, səyi

nəticəsində mümkündür. Bu ümumxalq və ümumdövlət işində təkmilləşdirmə institutları, Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutu, ali məktəblər, habelə «Maarif» nəşriyyatı ümumtəhsil məktəblərinə, müəllimlərimizə əllərindən gələn köməyi göstərməyə borcludurlar.

(«Kommunist» qəzeti, 1971, 23 XII)

9. YENİ PROQRAMLARIN TƏTBİQİ TƏCRÜBƏSİNƏ DAİR

Azərbaycan SSR maarif nazirinin əmrinə uyğun olaraq bir çox fənlər yeni proqramlar üzrə tədris edilir. 1975-ci ilə qədər isə bütün siniflərdə bütün fənlərin yeni proqramlar üzrə tədrisi başa çatdırılacaqdır.

Bəzən soruşurlar: elmi-nəzəri biliklərlə xeyli zənginləşdirilmiş yeni proqramların öhdəsindən müvəffəqiyyətlə gələ biləcəyimizə əsas verən dəlillər varmı?

Bu sualla əlaqədar olaraq üç başlıca faktı qeyd etmək istərdik. Bunlardan biri əvvəlki proqramlar üzrə məktəb və müəllimlərin təcrübəsidir; ikincisi, aparılmış bəzi eksperimental tədqiqatların nəticələridir; üçüncüsü isə, yeni proqramlar üzrə müəllimlərin əldə etdikləri ilk nəticələrdir.

Qabaqcıl məktəblərdə müəllimlərin təcrübəsi göstərir ki, əvvəlki proqramları bütün şagirdlər yüksək səviyyədə mənimsəmək iqtidarına malikdirlər.

Bir sıra sovet psixoloqlarının, pedaqoq və müəllimlərin apardıqları eksperimental tədqiqatların nəticələri göstərir ki, müasir şagirdlərin dərkətmə imkanları bizim təsəvvür etdiyimizdən genişdir. Başqa sözlə desək, müasir şagirdlər nəinki köhnə proqram materiallarını, hətta bir qədər nəzəriləşdirilmiş materialları da mənimsəmək iqtidarına malikdirlər. Siz sovet alimlərindən L.V.Zankovun, D.B.Elkoninin, B.N.Kabanova-Mellerin, V.V.Kabanovun, N.A.Mençinskayanın və bəzi başqa psixoloq və pedaqoqların aparmış olduqları tədqiqatların nəticələrini nəzərdə tuturuq.

Elmi tədqiqatlar əsasında aşağı siniflər üçün tərtib edilmiş proqramlar müttəfiq respublikaların, o cümlədən Azərbaycan SSR-in bəzi məktəblərində sınaqdan keçirilmişdir. Məlum olmuşdur ki, elmi-nəzəri səviyyəsi xeyli yüksək olan yeni proqramları eksperimental siniflərin şagirdləri, əsasən yaxşı mənimsəyirlər.

Bir çox müəllimlərimiz yeni proqramların materiallarını şagirdlərə mənimsədə bilirlər. Buna bir neçə misal gətirək.

Bu ilin sentyabrından keçən aylar ərzində I sinif müəllimlərinin əksəriyyəti öz təcrübəsində inanmışdır ki, yeni proqramlar şagirdlərdə təlimə olan marağı artırır, müşahidəçilik, diqqətlik kimi keyfiyyətləri inkişaf etdirir, tədris materialının mənimsənilməsinə şüurlu münasibət tərbiyə edir. Bakı şəhərindəki 18 nömrəli məktəbin müəllimi S.Quliyeva, 7 nömrəli məktəbin müəllimi K.Məmmədova, 31 nömrəli məktəbin müəllimi X.Rzaquliyeva, 172 nömrəli məktəbin müəllimi Ə.Abdullayeva və B.Əliyev, Ağdaş şəhərindəki 7 nömrəli məktəbin müəllimi S.İsmayılova və bir çox başqa müəllimlər savad təlimi zamanı öyrədilən yeni səsi heca daxilində təqdim etdiklərindən, həm səsin düzgün tələffüzünə, həm də qiraətin səs-səs deyil, hecalarla» getməsinə mətnin hərf-hərf deyil, hecalarla köçürülməsinə nail olmuşlar. Belə bir iş hərf buraxma, hərfatırma, bir hərfi başqa həflə əvəz etmə hallarının qarşısını almağa, cümləni bütöv sözlərlə oxumağa, sözün, hətta iki-üç sözdən ibarət olan cümlənin heca-hərf tərkibini yadda saxlayaraq yazmağa imkan vermişdir.

Deməli, adlarını çəkdiyimiz müəllimlər şagirdlərə şüurlu və savadlı yazı vərdişləri aşılamağın möhkəm təməlini qoya bilmişlər. Bu müəllimlərin indiki I sinif şagirdləri keçmiş illərdəki I sinif şagirdlərinə nisbətən daha asan, daha sürətlə və daha savadlı yazır və oxuyurlar.

I siniflərdə riyaziyyat proqramının tətbiqi sahəsində də eyni sözləri demək olar. Bakı şəhərindəki 13 nömrəli məktəbin müəllimi Nübar Hacıyeva, 159 nömrəli məktəbin müəllimi Tamara Əliyeva, 238 nömrəli məktəbin müəllimi Sədabə Mahmudova, Ağdaş şəhərindəki 2 nömrəli

məktəbin müəllimi Aşa Çələbiyeva, 7 nömrəli məktəbin müəllimi Solmaz Əhmədova və başqaları I sinifdə təkcə sentyabr ayı ərzində «bərabərdir», «böyükdür», «kiçikdir», «ədədlərin artan və azalan sırası» və s. anlayışları çox müvəffəqiyyətlə öyrədə bilməmişlər. Maraqlıdır ki, bu müəllimlər hər bir riyazi əməli yazdırdıqdan sonra həndəsi fiqurların şəkilləri ilə öz yazılarını haşiyələndirməyi ilk gündən şagirdlərə öyrətmişlər.

Nəgmə və musiqi üzrə yeni proqramların tətbiqində də fərəhli nəticələr əldə edən məktəb və müəllimlərimiz az deyildir. Onlar I siniflərdən başlayaraq, dərstdə musiqi savadı öyrədir. Azərbaycan, rus, habelə dünya xalqları musiqisinin gözəl nümunələri haqqında şagirdlərə məlumat verir. Musiqi lüğəti, musiqi viktorinaları təşkil edirlər. Dərstdə aparılan iş dərstdənkənar tədbirlərlə möhkəm əlaqələndirilir.

Biologiya, fizika, tarix və başqa fənlər üzrə yeni proqramlarla təlimi yüksək səviyyədə təşkil edən müəllimlərimiz də vardır. Bircə misal gətirək. Biz İsmayılı şəhər orta məktəbinin müəllimi Hacı Ramazanov yoldaşın təcrübəsini nəzərdə tuturuq. Hacı müəllim V sinifdə «Tozlanmanın növləri. Süni tozlanma» mövzusunun keçərkən tozlanmanın necə aparıldığını çiçəklər üzərində nümayiş etdirir, bu nümunə əsasında da şagirdlər süni tozlanma aparırlar. Müəllim sonra tozlanma haqqında nəzəri məlumat verir.

Həmin şagirdlər VI sinifdə oxuyarkən süni yolla tozlandırılmış çiçəklərdən alınan meyvələrin toxumlarını seçib əkir, toxmacarlara qulluq edir, müşahidələr aparırlar. X sinifdə isə bütün müşahidə materiallarını ümumiləşdirib elmi nəticələr çıxarırlar.

Lakin, təəssüflə deməliyik ki, yeni proqramların tətbiqində heç də bütün müəllimlərimiz yüksək göstəricilərə nail ola bilməmişlər. Yeni proqram materiallarının tədrisində bir sıra ciddi qüsurlar müşahidə edilir. Məsələn, yenə də bir çox siniflərdə şagirdlər qrammatik və ya riyazi qaydaları, fiziki qanunları əzbərdən deyir, amma həmin qayda və qanunları tətbiq etməkdə, onlara uyğun hərəkət etməkdə çətinlik çəkirlər. Bir çox şagirdlər yenə də əvvəlki

kimi mühakimə yürütməkdə, fikirlərini sübut etməkdə, oxuduğu məndən və söylədiyi hadisədən nəticə çıxarmaqda acizlik göstərilir. Bütün bunlar onun nəticəsi olur ki, müəllimlərimizin əksəriyyəti dərsi əvvəlki qaydada təşkil edir və keçirlər.

Bəziləri belə güman edirlər ki, guya yeni proqramların məzmunu xeyli yaxşılaşdırılmış olduğundan, müəllim həmin proqramları köhnə qaydada tədris etsə də şagirdlərin bilik və bacarıq səviyyəsi yüksələcək, onların əqli inkişafı sürətlənəcək, şəxsiyyəti daha müvəffəqiyyətlə formalaşacaqdır. Bu fikir doğru deyildir.

Əvvəllər olduğu kimi, yeni proqramların tətbiqində də müəllim həlledici simadır.

İndi müəllimdən daha çox məharət, daha gərgin əmək, öz üzərində daha müntəzəm işləmək tələb olunur. Bunsuz təzə proqramların yeni, son dərəcə ciddi tələblərinin öhdəsindən gəlmək qətiyyəti mümkün deyildir.

Yeni proqramlarla işləyən bir çox müəllimlərin müvəffəqiyyətsizliyinə başlıca səbəblərdən biri proqramların tərtibi əsasını təşkil edən ideyaları müəllimin kifayət dərəcədə bilməməsidir. Bəzi müəllimlər yeni xüsusiyyətlərə, yeni məzmunla malik olan proqramları köhnə pedaqoji tərzdə, köhnə metodik qaydalar əsasında tədris etməyə səy göstərilir. Halbuki yeni proqramlardakı elmi yeniliklərin pedaqoji, psixoloji və qnoseoloji əsaslarını dərinləndirən bilmək həmin proqramların tətbiqində nailiyyət qazanmağın ən zəruri şərtlərindən biridir.

Yeni tədris proqramları şagirdlərdə, hər şeydən əvvəl, təfəkkür qabiliyyətini, şüur funksiyalarını inkişaf etdirməyi nəzərdə tutur.

Yeni proqramların bu əsas ideyası bütün müəllimlərin, bütün maarif işçilərinin diqqət mərkəzində durmalıdır. Müəllim ayrı-ayrı proqram materialının dərsdə şagirdlər tərəfindən şüurlu mənimsənilməsinə təmin edərkən onlarda, yəni şagirdlərdə təfəkkürün də inkişaf etdirilməsinə xüsusi qayğı göstərməlidir.

Yeni proqramlara görə, şagirdlərin şüurunu ayrı-ayrı mövzuların, konkret materialın, faktik biliklərin mənimsənilməsi prosesində inkişaf etdirmək lazımdır. Şagirdlərdə təfəkkür qabiliyyətini proqram materialından, biliklərin mənimsənilməsindən kənarında, yaxud onunla yanaşı, paralel aparmaq olmaz. Başqa sözlə demiş olsaq, təlim zamanı şagirdlər tərəfindən mənimsənilən biliklər onlarda təfəkkürü inkişaf etdirməyin ən zəruri vasitəsinə çevrilməlidir.

Təlim zamanı mənimsənilən biliklər vasitəsilə şagirdlərin təfəkkür fəaliyyətini inkişaf etdirmək – yeni proqramların ikinci başlıca ideyasıdır.

Bu cəhətdən proqramlardakı yeniliklər qabarıq şəkildə verilmişdir. Xüsusən aşağı siniflərin yeni proqramlarında həm öyrədilməli faktik material, həm də bu materialın öyrədilməsi zamanı şagirdlərdə inkişaf etdirilməli, əqli bacarıq nəzərdə tutulmuşdur. Buna görə də faktik materialın öyrənilməsi müvafiq əqli qabiliyyətlərin formalaşmasına, əqli qabiliyyətlərin fəaliyyətə gəlməsi isə həmin faktik materialın daha şüurlu mənimsənilməsinə kömək etməlidir.

Hər bir sualla, hər bir tapşırıqla əlaqədar olaraq sinifdəki hər bir şagirdin necə düşündüyünü, necə işlədiyini tez bir zamanda yoxlayan və bunu nəzərə alan müəllimlərimiz indi az deyildir. Bu məqsədlə müəllimlər şifahi cavablardan, şagirdlərin yazılarından, perfokartlardan, kartoçkalardan və sair vasitələrdən geniş istifadə edirlər. Hətta texniki vasitələrdən, proqramlaşdırılmış təlimdən istifadə edən müəllimlərimiz də vardır. Naxçıvanın Çəhri kənd məktəbində dil-ədəbiyyat müəllimi Nəriman Orucəliyevin işi, Sumqayıt şəhərindəki 12 nömrəli məktəbin, xüsusən riyaziyyat müəllimi Yaqub Bünyadovun iş təcrübəsi buna misal ola bilər. Yaqub müəllim öz təşəbbüsü ilə sinif otağını avtomatlaşdırmışdır. O, riyaziyyatdan ayrı-ayrı mövzuları proqramlaşdıraraq maşın vasitəsilə şagirdləri həm öyrədir, həm də sinifdə onların öyrənmə prosesinə bacarıqla nəzarət edir, kimin necə başa düşdüyünü yəqin edir və ehtiyacı olanlara yerində kömək göstərir.

Bütün fənlər üzrə yeni proqramlar tələb edir ki, dərsin əvvəlindən axırınadək şagirdlər fəallıq göstərsinlər, onların hamısı fikri və ya fiziki fəaliyyətdə olsun. Bu tələb hətta bədən tərbiyəsi dərslərinə də aiddir. Bədən tərbiyəsi dərslərini yeni qaydada quran müəllimlərimiz də vardır. Məsələn, Bakı şəhərindəki 68 nömrəli məktəbin müəllimi Niyaz Rəhimov, 143 nömrəli məktəbin Müəllimi Georgi Smolyak, 288 nömrəli məktəbin müəllimi Paşa Sadıqbəyov və başqaları buna nümunə ola bilər. Həmin müəllimlərin şagirdləri bütün dərslər boyu hərəkətdə olurlar. Məsələn, dərslər yüngül atletikaya aid olduqda bir qrup şagird bir fiziki müraciət ilə, başqa qrup isə başqa fiziki müraciət ilə məşğul olur. Fiziki cəhətdən ən hazırlıqlı şagirdlər, yeni müəllimin köməkçiləri olan təlimatçılar həmin qruplara rəhbərlik edirlər.

Lakin, təəssüflə deməliyik ki, başqa sahələrdə olduğu kimi, bədən tərbiyəsi sahəsində də yeni proqramlarla köhnə, ənənəvi qaydada işləyən müəllimlərimiz hələ çoxdur.

Müəllimlər ayrı-ayrı fənlərdən dərsləri, o cümlədən bədən tərbiyəsi dərslərini yenə eyni şablon üzrə aparırlar: dərslər əvvəlində uşaqlar bir qədər yüyürür, tənəffüs tələb edən iki-üç müraciət edir, sonra hamısı əyləşir, müəllimin nümayiş etdirdiyi hərəkətə baxırlar. Şagirdlər növbə ilə həmin hərəkəti təkrar edirlər. Öz növbəsini gözləyən şagirdlər isə darıxır, söhbət edir, bu cür başabəla dərslər nə vaxt qurtaracağını gözləyirlər. Müəllim isə, heç olmazsa, orqanizmin inkişafı, əzələlərin möhkəmlənməsi və qamətin gözəlləşməsi üçün nümayiş etdirdiyi hərəkətin əhəmiyyətini şagirdlərə başa salmır.

Yeni proqramla əlaqədar olaraq məktəb rəhbərlərinin işinə burada toxunmamaq olmaz. Faktlar göstərir ki, yeni proqramların müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsində məktəb rəhbərlərinin rolu az deyildir. Bu işin keyfiyyəti müəyyən dərəcədə direktorun və müavinin yeni proqramlar üzrə hazırlıq səviyyələrindən, bir müəllim kimi onların başqalarına nümunə olub-olmadığından da asılıdır. Direktor və tədris işləri üzrə müavin dərslər dedikləri fənlər

əlaqədar başqalarına nümunə olduqda, öz fənlərinə aid kabinetlər başqa fənn kabinetlərindən fərqləndikdə, təlim yeniliklərini birinci növbədə özləri tətbiq etməyə səy göstərdikdə, belə direktor və müavinlərin rəhbərlik etdikləri məktəblərdə yeni proqramlarla işin səviyyəsi xeyli yüksək olur. Bakı şəhərindəki 190 nömrəli məktəbin direktoru Sona Tağıyevanın, Quba şəhərindəki internat-məktəbin direktoru Aslan Aslanovun və bəzi başqa məktəb direktorlarının işi buna misal ola bilər.

A.Aslanov yoldaş məktəbdə tarixə aid nəinki zəngin material, əyani vasitələr toplamış, gözəl muzey təşkil etmişdir; o, həm də yeni proqramlara, xüsusən I siniflərə aid Bakıda Azərbaycan dilində, Moskva və Leninqradda rusca çap olunmuş metodik kitabları və başqa materialları da toplayaraq, məktəbdə xüsusi guşə yaratmışdır. Bu təşəbbüs yaxşı nəticə verir.

Deməli, yeni proqramların müvəffəqiyyətlə tətbiqi məktəbə rəhbərliyin də stilini dəyişməyi tələb edir.

Yeni proqramlara keçilməsi üçün maarif orqanları tərəfindən aparılan hazırlığın lazımı səviyyədə olmaması da müəllimlərin çətinlik çəkməsinə səbəb olur. Müəllimlərimizi metodik vəsaitlə vaxtında təmin etmək, təkmilləşdirmə kurslarında məşğələlərin səviyyəsini yüksəltmək, yeni proqramların tələbləri ilə valideyləri tanış etmək kimi məsələlər yeni proqramların öhdəsindən müvəffəqiyyətlə gəlməyin şərtlərindən hesab olunmalıdır.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 21 yanvar 1972)

10. YENİ VƏZİFƏLƏR VƏ ÜMUMİ TƏHSİLİN MƏZMUNU

Sovet hakimiyyətinin ilk illərindən təhsil ölkəmizdə sosializm quruculuğunun tələblərinə uyğun şəkildə inkişaf etmiş və indi də bu qanunauyğunluq qüvvədə qalır.

1958-ci ilin dekabrında qəbul olunmuş «Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmləndirmək və SSRİ-də xalq maarifi

sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında» qanun, «Ümumtəhsil məktəbinin işini daha da yaxşılaşdırmaq tədbirləri haqqında» 1966-cı il noyabr tarixli qərar və digər sənədlər də ölkəmizdə məhz quruculuq işlərinin ehtiyaclarından irəli gəlmiş və bu ehtiyacların ödənilməsinə yönəldilmişdir.

Həmin qanun və qərarlar SSRİ-də xalq maarifinin sonrakı inkişafında, gənc nəslin təlim-tərbiyəsi işini yaxşılaşdırmaqda mühüm rol oynamışdır: ümumtəhsil məktəbləri nəhəng addımlarla irəliləmişdir. Lakin məktəbin həyatında dönüş yaratmış olan sənədlərin qəbul olunduğundan xeyli vaxt keçmişdir. Həmin müddət ərzində ölkəmiz yetkin sosializm dövrünə qədəm qoymuşdur. Sosializmin bu mərhələsinin isə özünəməxsus xüsusiyyətləri və tələbləri vardır. Ümumtəhsil məktəbləri hazırkı vəziyyətində həmin tələblərə lazımı cavab verməlidir.

Ümumiyyətlə, məktəbin, o cümlədən ümumtəhsil məktəbi işinin səmərəlilik dərəcəsi başlıca olaraq məzunlarının keyfiyyəti ilə ölçülür. Ümumtəhsil məktəblərini qurtaran məzunların bir qismi, əlbəttə, müxtəlif istehsal sahəsində canla-başla çalışır, ali və ya orta ixtisas məktəbində təhsilini müvəffəqiyyətlə davam etdirir. Lakin təəssüf hissi ilə qeyd etməliyik ki, orta məktəb məzunlarının arasında ictimai-faydalı əməyə xor baxan, məhsuldar əməkdən uzaq gəzənlər də az deyildir. Gənliyin bir qismi istehsalatdan hər vasitə ilə yayınmağa, yalnız ali və ya orta ixtisas təhsili almağa can atır.

Fikrimizə etiraz edib deyərlər ki, müvafiq ali və ya orta ixtisas təhsili almaq meyli nə üçün qəbahət hesab edilməlidir? Biz gənliyin ixtisas təhsili almasının qətiyyənlə əleyhinə deyilik. Görünür, ali və ixtisas təhsilli mütəxəssislər getdikcə daha çox hazırlanacaqdır. Bizi gənliyin fiziki və məhsuldar əməyə münasibəti maraqlandırır. Həyat faktları göstərir ki, maddi nemətlər istehsal edən əmək sahələrinə gənclik arasında meyl son vaxtlar güclənmiş, əksinə zehni əməyə meyl artır. Ali və orta ixtisas məktəblərinə qəbul planı ilə verilən ərizələr arasında yaranan uyğunsuzluq

qəbuldakı çətinliklər və subyektiv maneələrə baxmayaraq bu meyl getdikcə artır; humanitar ixtisaslaq üzrə bəzən bir yerə on ərizə verilir. Ortaya təbii olaraq belə bir sual çıxır: səbəb nədir ki, son zamanlar gəncliyin bir qismi öz aqibətini cəmiyyətimizin əsası olan maddi nemətlər istehsalı ilə deyil, zehni əməklə, xüsusən, humanitar xarakterli zehni əməklə bağlamağı üstün tutur?

Belə bir vəziyyətin səbəbləri, sözsüz çoxdur. Bunlardan biri də məktəblə, ümumtəhsil məktəbinin indiki bir sıra çatışmazlıqları ilə bağlıdır.

Ümumtəhsil məktəblərinin fəaliyyətində gənc nəslin təlim və tərbiyə işinin səmərəsini artırmağı və keyfiyyətini yüksəltməyi çətinləşdirən halların hamısını bir məqalədə təhlil etməyə və aradan qaldırılması yollarını göstərməyə imkan yoxdur.

Burada yalnız bir məsələyə diqqəti cəlb etmək istərdik. Biz ümumi təhsilin məzmununu nəzərdə tuturuq. Ümumi təhsilin məzmunu müasir tələblərlə ayaqlaşmır, kommunist tərbiyəsinin yüksək səviyyədə təşkilinə lazımı imkan vermir. Birinci növbədə ümumtəhsil məktəbinin tədris planına yenidən baxmağa, onu təkmilləşdirməyə ehtiyac duyulur. Tədris planı kommunist tərbiyəsinin bütün tərkib hissələrini – əqli tərbiyəni də, əxlaq tərbiyəsini də, əmək tərbiyəsini də, estetik tərbiyəni də, fiziki tərbiyəni də nəzərdə tutur. O, şagird şəxsiyyətinə kompleks şəkildə yanaşmağa, onu hərtərəfli inkişaf etdirməyə kömək edir. Şagirdlərin şüurunu faydalı, elmi biliklərlə zənginləşdirmək, onların əxlaqına təsir etmək, estetik hissələrini formalaşdırmaq, orqanizmi möhkəmlətmək, əmək vərdisləri aşılamaq üçün tədris planı müəyyən şərait yaradır. Lakin fikrimizcə, bu, hələ azdır. Çünki sovet ümumtəhsil məktəbi qarşısında qoyulmuş başlıca məqsəd şagird şəxsiyyətini nəinki hərtərəfli inkişaf etdirməkdən, həm də bu inkişafın ahəngdar olmasını təmin etməkdən ibarətdir.

Biz Sov.İKP Proqramının müəyyənləşdirdiyi istiqaməti, onun irəli sürdüyü göstərişi unuda bilmərik. Proqramda

deyilir ki, insan şəxsiyyətinin hərtərəfli və ahəngdar inkişafı təmin edilməlidir.

Sov.İKP-nin bu tələbi Sov.İKP MK-nın iyun (1983-cü il) plenumunda yeni qüvvə ilə səslənmişdir.

Şəxsiyyətin hərtərəfli və ahəngdar inkişafı tələb edir ki, şagirdlərin əqli qabiliyyətləri də, fiziki keyfiyyətləri də, əxlaqi saflığı da, əməksevərliyi də, estetik hiss və qabiliyyətləri də mümkün qədər eyni dərəcədə formalaşsın, təqribən eyni səviyyəyə qalxsın, kommunist tərbiyəsinin tərkib sahələrinə eyni dərəcədə diqqət yetirilsin. Mövcud tədris planı isə ümumtəhsil məktəbi şagirdlərində şəxsiyyətin məhz ahəngdar inkişafına lazımınca imkan vermir. Tədris planında vəziyyətə nəzər salaraq. Fikir verin, ümumtəhsil məktəbinin tədris planında həftəlik tədris yükünün yarısından çoxu (310 saatın 203,5 saati) şagirdlərin əsasən şüurunu faktik biliklərlə zənginləşdirən, onların əsasən əqli inkişafına qida verən fənlərə – riyaziyyata, fizikaya, biologiyaya, kimyaya və dillərə ayrılmışdır. Əsasən əxlaq tərbiyəsi vəzifələrinə xidmət edən ədəbiyyata, tarixə, hüquqa, ictimaiyyət və coğrafiyaya 48 saat, başlıca olaraq əmək tərbiyəsinə xidmət edən əmək təliminə 21,5 saat, bilavasitə fiziki tərbiyə vəzifələrinə yönələn bədən tərbiyəsinə və ibtidai hərbi hazırlığa 24 saat, əsasən estetik tərbiyə vəzifələrini yerinə yetirməli olan təsviri incəsənətə, rəsmxətə, musiqi və nəğməyə 13 saat ayrılmışdır.

Tədris planının hələ öteri nəzərdən keçirilməsi göstərir ki, ümumtəhsil məktəbində kommunist tərbiyəsinin tərkib hissələrinə münasibət eyni deyil – başqa-başqadır.

Aydın deyilmi ki, tədris planında kommunist tərbiyəsinin başlıca məqsədinə, onun tərkib hissələrinə bu cür qeyri-elmi münasibət, tərbiyənin bir sahəsinə həddən artıq üstünlük vermək, digər sahəsinə ögey gözlə baxmaq gənc nəslin həyata hazırlanmasında əks-səda verəcək, şagird psixologiyasında dərin iz buraxacaqdır.

Əsasən, əmək, əxlaq, estetik və fiziki tərbiyə vəzifələrinə xidmət edən fənlər üst-üstə həftəlik yükün 135,5 saatını, əsasən əqli tərbiyə vəzifələrinə yönələn fənlərə 203 saatını

ayıran məktəbin məzunlarının əksəriyyəti, təbii ki, fiziki əməyə deyil, zehni əməyə daha çox meyl göstərməlidir. Bunun biz dönə-dönə şahidi oluruq. Orta məktəb məzunlarından bir qisminin kənd təsərrüfat əməyinə, sənaye əməyinə yaxın getmədiklərinin, daha çox zehni əmək tələb edən ali təhsilə meyllənmələrinin köklü səbəblərindən birini bu cür qüsurlarda axtarmaq lazımdır.

Ayrı-ayrı fənlərin yalnız tədrisi metodikasını və təşkili formalarını, tərbiyənin üsul və vasitələrini təkmilləşdirməklə həmin gənliyin həyata hazırlanmasını qaydaya salmaq mümkün deyildir. Çünki illər boyu aparılan bu cür təkmilləşdirmələr istənilən nəticələri verməmişdir.

Müasir dövrdə gənliyin əxlaq tərbiyəsinə də, ideya-siyasi tərbiyəsinə də, əmək tərbiyəsinə də, estetik və fiziki tərbiyəsinə də diqqəti eyni dərəcədə gücləndirmək tələb olunur. Bu tələbin tam həyata keçirilməsi isə birinci növbədə tədris planı ilə bağlıdır. Ümumtəhsil məktəbinin tədris planı bütün şagirdlərdə şəxsiyyətin nəinki hərtərəfli, həm də ahəngdar inkişafına geniş imkan verməlidir. Tədris planında ciddi islahat aparılmalıdır.

İkincisi, ümumtəhsil məktəbinin tədris planında VII sinifdən başlayaraq nəzərdə tutulmuş fakultativ məşğələlər üçün ayrılan saatları biz faydalı hesab etmirik. Çünki fakultativ məşğələlər, adətən, bütün şagirdləri deyil, yalnız bir qrup şagirdi nəzərdə tutur, bundan əlavə, fakultativ məşğələlər məktəbin başlıca məqsədinə – ümumi hazırlığa deyil, şagirdlərin ixtisas hazırlığına xidmət edir və təmayülləşdirir. Onu da nəzərə almaq lazımdır ki, ölkəmizdə müəyyən təmayüllü internat məktəblər vardır. Söhbət hamıya – istisnasız olaraq hamıya eyni ümumi hazırlıq verən məktəbin tədris planından gedir.

Deyilənlər nəzərə alınarsa ümumi təhsil məktəbinin tədris planında kommunist tərbiyəsinin tərkib hissələrinin nisbəti baxımından yenidən nəzər salmaq və onu dövrün tələblərinə uyğunlaşdırmaq lazımdır.

Sual olunur: Ümumtəhsil məktəbinin tədris planını olduğu kimi saxlamaq, bundan sonra da məktəbin işini mövcud tədris

planı əsasında qurmaq olmaz? Güman edirik ki, olmaz! Çünki Sov.İKP MK-nın iyun (1983-cü il) plenumu məktəblərimizin də qarşısında yeni vəzifələr qoymuşdur. Sov.İKP MK-nın Baş katibi Y.V.Andropov yoldaş demişdir: «Təlimi istehsal əməyi ilə birləşdirmək yaxşı tərbiyə vasitəsidir. Faydalı əməyə vərdiş və məhəbbəti məktəbliyə aşılamaq xəttini möhkəm yeritmək lazımdır». Bu vəzifənin, habelə gəncliyin fiziki, estetik və əxlaq tərbiyəsi ilə əlaqədar həmin plenumun qarşıya qoyduğu vəzifələrin yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsi ümumtəhsil məktəbinin tədris planına toxunulmadan, onun özünü təkmilləşdirmədən mümkün deyildir. Onu da xatırlatmaq yerinə düşərdi ki, kommunist tərbiyəsi vəzifələrinin yerinə yetirilməsi baxımından tədris planında fənlər nisbətindəki nöqsanlar nəinki şagirdlərdə, hətta müəllimlərdə də səhv təsəvvürün yaranmasına, bu fənlərin birinci və ikinci dərəcəli fənlərə ayrılmasına səbəb olur. Əlbəttə, belə bir səhv təsəvvür isə şagirdlərin təlim və tərbiyəsində əlavə əngələ çevrilir. Bir çox halda, xüsusən, aşağı siniflərdə əmək, idman, təsviri sənət dərslərini dil, riyaziyyat dərslərilə əvəz etməyin səbəblərini burada axtarmaq lazımdır. Tədris planındakı ciddi qüsurlar ümumtəhsil məktəbinin tədris proqramları və dərsliklərinin də nöqsanlı çıxmasına səbəb olmuşdur.

Şagirdlərin əsasən şüuruna, hafizəsinə ümid bəsləyən mövcud tədris proqramlarında və dərsliklərdə ciddi qüsurlar vardır. Bütün proqramlar və buna uyğun bütün dərsliklər üçün səciyyəvi olan başlıca qüsurlardan ibarətdir ki, onların hər biri ayrılıqda şagirdləri ümumi hazırlıqdan daha çox ixtisas hazırlığına meylləndirir. Buna görə də tədris proqramlarında və dərsliklərdə təfərrüata varmaq, xırdaçılığa getmək, ümumtəhsil məktəbinin başlıca məqsədindən uzaqlaşmaq halları müşahidə olunur. Məsələn, fizikadan ümumiyyətlə vacib olan elektron yükünün təyini, nazik linzanın düsturu, yarım çevrilmə periodu kimi külli miqdarda siesifik mövzular var. Onları orta məktəb proqramlarından çıxarmaq və beləliklə, orta məktəb fizika kursunu yüngülləşdirmək mümkün deyilmi? Əlbəttə, mütəxəssis fizikin fikrincə həmin mövzular fizikada vacib

mövzulardır və buna görə də proqramda qalmalıdır. Yaxud, kimya kursunu götürək. Kimyaçı mütəxəssisin fikrincə, məsələn, doymamış karbohidrogenlərin, aromotik karbohidrogenlərin və ya karbohidratların nümunələri kimyada çox vacib mövzular olduğuna görə orta məktəbin proqramına daxil edilmişdir. Bu cür mövzuların kimya və ya kimyaçı üçün vacibliyinə şübhə ola bilməz. Lakin **sual olunur**: doymamış karbohidrogenlər, aromotik karbohidrogenlər və ya karbohidratlar mövzularının hərəsini bir nümunə əsasında tədris etmək olmazmı? Deyilənlər ümumtəhsil məktəbinin riyaziyyat, biologiya, kimya və s. kurslarına da aid edilə bilər. Riyaziyyat kursunda da riyaziyyatçı üçün vacib olan saysız-hesabsız mövzular özü də formullarla həddən artıq yüklənmiş mövzular vardır.

Humanitar fənlər üzrə proqram və dərsliklərdə də eyni vəziyyət hökm sürür. Dil və ədəbiyyat, yaxud tarix kurslarında da konkret ixtisas hazırlığına xidmət edən materiallar üstünlük təşkil edir. IX sinfin Azərbaycan ədəbiyyatı kursuna nəzər salaq. Kursun məzmunu demək olar ki, ayrı-ayrı şair və yazıçıların həyat və yaradıcılığına aid olan materiallar təşkil edir. Bəzən də orta məktəb üçün zəruri olmayan, təkrara gətirib çıxara bilən təfsilatlarla tez-tez rast gəlirik. Şair və yazıçıların əvvəlcə adətən həyatı, sonra yaradıcılığı, arxasınca yaradıcılığına aid nümunələr və nəhayət, yaradıcılığının xüsusiyyətləri, rolu və əhəmiyyəti şərh edilir. Məsələn, Mirzə Fətəli Axundovun həyatı barədə geniş məlumatdan sonra şeirləri və dramaturgiyası şərh edilir. «Haçı Qara» komediyası üzərində dayanılır, Haçı Qara surəti, Heydər bəy surəti, kəndli surətləri, məmur və hakim surətləri, qadın surətləri səciyyələndirilir, arxasınca komediyanın quruluşu və dili açılır; sonra Axundov dramaturgiyasının xüsusiyyətlərindən söhbət gedir, «Aldanmış kəvakib» povesti, Şah Abbas və Yusif Sərrac surətləri, povestin quruluşu və dili təhlil edilir; ədəbi-tənqidi və estetik görüşləri, Axundov yaradıcılığının rolu və əhəmiyyəti haqqında danışq gedir.

Şubhə yoxdur ki, həmin məsələlərin hamısı özlüyündə vacibdir, ədəbiyyatçı olmaq istəyən gənclər üçün hava-su kimi lazımdır. Lakin bütün bu məsələlər həmin ardıcılıqda və həmin həcmdə bütün uşaqlara ümumi hazırlıq verən orta məktəbdə zəruridirmi?

Onları ixtisar etmək, yığcamlaşdırmaq, ümumiləşdirmək mümkün deyilmi?

Ədəbiyyatçı baxımından, əlbəttə, göstərilən materialların hamısı orta məktəbə gətirilməlidir. Lakin heç də ədəbiyyatçı olmayacaq gənclərin ümumi hazırlığı baxımından etiraf edilməlidir ki, nümunə gətirdiyimiz materialları ümumiləşdirmək və ixtisar etmək nəinki mümkündür, hətta buna böyük ehtiyac duyulur.

Ümumtəhsil məktəbinin tədris proqramlarının və dərslərlərinin təhlili açıq şəkildə göstərir ki, orada şagirdlərin ümumi hazırlığına deyil, ixtisas hazırlığına xidmət edən xüsusi məlumatlar, bilik və anlayışlar çoxdur. Onlar ümumtəhsil məktəblərinin işini ağırlaşdırır, şagirdlərin həddən artıq yüklənməsinə səbəb olur, ümumtəhsil məktəbinin qarşısında qoyulmuş başlıca vəzifələrin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsini çətinləşdirir.

Əslində riyaziyyat, fizika, kimya, biologiya, dil, ədəbiyyat və s. fənlər üzrə proqram və dərslərlərin müəlliflərini təfəssilatda, ixtisasa uymaqda günahkar etmək olmaz. Çünki, tədris proqramları tədris planına, dərslərlər isə tədris proqramına uyğun tərtib edilir. Həmin fənlərə tədris planında ümumi təhsilin tələb etdiyindən artıq saat verildiyindən müəlliflər ixtisas üçün səciyyəvi olan xırdaçılığa, təfərrüata meydan verməli olmuşlar.

Unutmaq olmaz ki, ümumtəhsil məktəbi riyaziyyatçı və ya fizik, kimyaçı və ya bioloq, dilçi və ya ədəbiyyatçı hazırlamır: o, riyaziyyatçıya da, fizikə də, dilçiyə də, ədəbiyyatçıya da, fəhləyə də, kolxozçuya da, həkimə də, müəllimə də zəruri olan ümumi hazırlıq verməlidir. Elə hazırlıq verməlidir ki, orta məktəbi bitirən hər bir gənc bizim quruculuq işimizin istədiyi sahəsində öz qüvvəsini tətbiq edə bilsin, hər şeydən əvvəl, böyük ölkəmizin qüdrətini artırmağa qadir olan bir vətəndaş

kimi qaynar həyata atılsın. Məhz belə hazırlığı nəzərdə tutan Sov.İKP MK-nın Baş katibi Y.V.Andropov yoldaş demişdir: «...partiya çalışır ki, bizdə insan sadəcə olaraq biliklərin müəyyən məcmusunun ifadəçisi kimi deyil, ən əvvəl sosializm cəmiyyətinin vətəndaşı kimi, öz ideya məqsədləri, əxlaqı və mənafeyi, yüksək əmək və davranış mədəniyyəti olan fəal kommunizm qurucusu kimi tərbiyə edilsin». Tədris planlarının, tədris proqramlarının və dərsliklərin mövcud nöqsanları ilə bu cür vəzifələrin öhdəsindən gəlmək mümkün deyil.

Riyaziyyatdan və ya kimyadan, yaxud fizikadan, dil və ya ədəbiyyatdan şagirdlərə mümkün qədər çox bilik verməklə, onların şüurunu külli miqdarda elmi məlumatlarla maksimum dərəcədə zənginləşdirməklə ahəngdar inkişaf etmiş fəal kommunizm qurucusu tərbiyə etmək olarmı?

Ümumtəhsil məktəbinin tədris planında, tədris proqramlarında və dərsliklərindəki ciddi nöqsanların uzun müddət davam etməsi müvafiq xalq maarif orqanlarının bu mühüm məsələyə lazımi əhəmiyyət vermədiklərindən irəli gəlir. Məsələ burasındadır ki, əvvəla, məktəbdə bütün təlim-tərbiyə işinin bünövrəsi olan tədris planı hələ indiyədək bir dəfə də olsun ümumxalq müzakirəsinə, heç olmazsa, geniş pedaqoji ictimaiyyətin müzakirəsinə verilməmişdir. Tədris planına çox məhdud dairədə baxılmış və qəbul edilmişdir. İkincisi, ümumiyyətlə, tədris planlarının, xüsusən ümumtəhsil məktəbinin tədris planının tərtibi əsasında durmalı prinsiplər nəinki elmi cəhətdən işlənməmişdir, hətta bu barədə müzakirə belə açılmamışdır.

Üçüncüsü, tədris proqramlarının və buna müvafiq olaraq dərsliklərin tərtibində subyektiv rəylər üstünlük təşkil etmişdir.

Müəlliflərin subyektiv fikirləri, adətən, aparıcı rol oynamışdır. Bəzi proqramların və dərsliklərin tərtibi üzrə müəyyənləşmiş prinsiplərə dönmədən axıradək əməl olunması təmin edilməmişdir. Bir sıra fənlər üzrə proqram və dərsliklərin tərtibi prinsipləri isə indiyədək heç işlənməmişdir.

Ümumtəhsil məktəbinin mövcud tədris planına tənqidi yanaşmaq və onu təkmilləşdirmək üçün tədris planının tərtibi prinsiplərini işləmək və onu geniş ictimaiyyətin

müzakirəsinə vermək məsləhət olardı. Həmin prinsiplər müvafiq nazirliklər tərəfindən qəbul olunandan sonra tədris planının tərtibinə başlamaq daha çox səmərə verərdi.

Tədris proqramları və dərsliklərin tərtibinə nazirliklər son dərəcə ciddi yanaşmalıdır. Onların tərtibində subyektivizm əlamətləri tamamilə aradan qaldırılmalıdır.

Onu da əlavə etməyi vacib bilirik ki, məktəb islahatında tələsikliyə, ətraflı ölçülüb biçilməmiş tədbirlərə qətiyyənlə yol verilməməlidir.

Biz müəllim kadrları hazırlanması, müəllimlərin təkmilləşdirilməsi sistemindəki, təlim və tərbiyə işinin təşkilindəki qüsurlara burada toxunuruq. Çünki onların hamısı bu və ya digər dərəcədə ümumtəhsil məktəbində təhsilin məzmunundakı nöqsanlarla şərtlənir. Həmin məktəbin tədris planının ciddi şəkildə islah olunması, təbiidir ki, pədaqoji institutların və təkmilləşdirmə institutlarının tədris planlarında müvafiq dəyişikliyə səbəb olacaq və təlim-tərbiyə işinin kökündən dəyişilməsinə və yaxşılaşmasına ciddi təkan verəcəkdir.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 23 sentyabr 1983)

11. ЕДИНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Обсуждение проекта ЦК КПСС «Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы» является весьма важным общественно-политическим событием в жизни нашей страны. Известно, что советская система образования - самая прогрессивная и демократическая система в мире. На XXVI съезде КПСС, в постановлениях последующих Пленумов ЦК партии, особенно на июньском (1983 г.) Пленуме, проблемы дальнейшего совершенствования народного образования, обновления учебников и программ, углубления их содержания поставлены в качестве актуальных задач перед органами народного образования.

Наша партия и правительство в разные годы принимали соответствующие постановления о совершенствовании системы образования в стране, его форм и содержания, о дальнейшем укреплении связи школы с жизнью, производством, поставили перед работниками просвещения конкретные задачи. Все эти меры имеют исключительно важное значение для дальнейшего совершенствования овладения молодежью основами наук, формирования юношей и девушек как достойных членов коммунистического общества.

В. И. Ленин выдвинул принцип организации единой, трудовой, политической школы. Овладение общественно полезными трудовыми навыками в наших школах, правильное комплексное эстетическое, физическое и нравственное воспитание юношей и девушек - все это важнейшие задачи работников народного просвещения.

Согласно новой реформе этот процесс будет осуществляться в рамках трех структур: I-IV, V-IX, X-XI классы. За весь период обучения учащиеся наряду с получением образования будут овладевать навыками общественно полезного труда и будущей профессии. Следовательно, обучение будет тесно связано с общественно полезным трудом, а школа - со всеми другими отраслями и сферами народного образования. Такая система будет способствовать правильному формированию учащихся как всесторонне развитых личностей. «Партия добивается того, - подчеркивалось на июньском (1983 г.) Пленуме ЦК КПСС, - чтобы человек воспитывался у нас не просто как носитель определенной суммы знаний, но прежде всего - как гражданин социалистического общества, активный строитель коммунизма, с присущими ему идейными установками, моралью и интересами, высокой культурой труда и поведения».

В результате четкого следования этому принципу будет осуществляться процесс всестороннего формирования нравственных качеств нового человека, его этических и

эстетических взглядов. При этом ставится задача не только овладения учащимися знаниями, но и превращения этих знаний в твердые идейные убеждения. А это возможно в результате правильного претворения в жизнь намеченных в проекте реформы школы мер.

Обучение и воспитание многоаспектны. Сюда входят важные задачи, стоящие перед школой в обществе развитого социализма: усовершенствование структуры общего среднего и профессионального образования, повышение качества учебно-воспитательного процесса, связь трудового воспитания с обучением, профессиональная ориентация, общественное воспитание детей и подростков, повышение авторитета учителя в советском обществе, укрепление учебно-материальной базы образования, совершенствование управления народным образованием. Осуществление этих задач во многом зависит от учителя, его знаний и умения, педагогического мастерства. С другой стороны, совершенствование системы народного образования, углубление его содержания тесно связаны с руководством школами и усилением контроля.

Халданская средняя школа Евлахского района является одной из передовых, образцовых школ нашей республики. Журнал «Азербайджан коммунисти» - «Коммунист Азербайджана» (1983, № 7) опубликовал статью директора этой школы, народного учителя СССР З.Шоюбова «Новые горизонты современной школы». В статье затронут очень важный вопрос, касающийся современной советской школы, учителя, в целом всей педагогической общественности. Статья и поднятая в ней проблема вызвали широкий читательский интерес. В редакцию поступает много писем, связанных с публикацией проекта ЦК КПСС о школьной реформе, а также отклики на статью. В них содержатся полезные советы и предложения, раздумья и соображения о жизни современной школы, структуре системы образования, руководства и контроля всем учебно-воспитательным процессом. По просьбе редакции мы провели обзор

читательской почты по этим вопросам II хотим высказать свое отношение к некоторым, наиболее интересным, на наш взгляд, письмам и затронутым в них проблемам.

В обсуждении, развернутом на страницах журнала, принял участие широкий круг представителей различных профессий: работники просвещения, люди, занятые обучением и воспитанием, партийные и советские работники, руководители хозяйств, проявившие заинтересованность к проблемам сегодняшнего и завтрашнего дня нашей школы. Авторы писем единодушны во мнении, чтобы современная советская школа лучше готовила молодежь к жизни, а идейно-политическое, трудовое, нравственное, эстетическое и физическое воспитание было бы наполнено более глубоким содержанием и активно формировало идейные и нравственные позиции и устои молодого поколения. Безусловно, большие достижения в работе современной школы радуют нас, однако дальнейшее совершенствование деятельности школ, подготовка молодежи к жизни, ее идейно-нравственная закалка во многом зависят от дальнейшего совершенствования и повышения эффективности работы завтрашней школы.

В отзывах, откликах и предложениях, поступивших в редакцию, речь идет о перспективах народного образования, обновлении его структуры. Выдвинутые в статье предложения и соображения некоторыми полностью поддерживаются, другие отчасти присоединяются к ним. В иных письмах содержатся новые предложения и мнения. А.Сулейманов из Таузского района, доцент АПИ русского языка и литературы им М.Ф.Ахундова С.Алиева, директор школы № 1 Куткашенского района А.Багиев, учитель Залелийской сельской школы Царичанского района Днепропетровской области С.Герасименко в основном поддерживают высказанные в статье предложения. Один из коренных вопросов, поднятых в статье, связан с характером средней школы. Здесь говорится, что «школа завтрашнего дня» должна объединить детский сад, проф-

техучилище, музыкальную, спортивную и общеобразовательную школы, превратившись таким образом в своеобразный школьный городок; А.Багиев, С.Герасименко, заведующий Шамхорским раном М.Гаджиев, проректор Степанакертского педагогического института Н.Гулиев и доцент того же вуза С. Зейналов поддерживают эту мысль.

Ряд авторов, в том числе заслуженный учитель, доцент Г.Мамедов, справедливо указывают на невозможность объединения различных учебных заведений в одной школе, ибо у каждого из них свои специфические особенности и задачи. Вся деятельность школы, дальнейшее ее развитие четко определены нашей партией. Директор Азербайджанского ГНИИПН, заслуженный учитель республики З.Каралов, доцент АПИ им. В. И. Ленина Г.Алиев считают полезным открытие в общеобразовательных школах детских садов. С этим, по нашему мнению, согласиться нельзя: программа школы, методы воспитательной работы, обучения имеют другой характер.

В обсуждаемом проекте конкретно указаны три направления развития нашей школы. При этом учитывается, что содержание, формы и методы деятельности, средства обучения и воспитания, система управления школы формируют личность человека коммунистического общества и постоянно совершенствуются. Это вовсе не означает, что все области народного образования должны сконцентрироваться именно в школе. Как сказано в проекте, должна быть усовершенствована вся система образования, в значительной степени следует повысить качество общеобразовательной, трудовой и профессиональной подготовки, шире применять активные формы и методы обучения, технические средства, целенаправленнее осуществлять принцип единства обучения и воспитания, тесной связи семьи, школы и общественности в учебно-воспитательном процессе.

Как видно, основные задачи современной школы сформулированы очень четко. В проекте также сказано, что обу-

чение детей в школе следует начинать с шестилетнего возраста (еще лучше, если бы иметь в виду детей, воспитывавшихся в детских садах. - Авт.). В начальной школе (I-IV классы) продолжительность учебы увеличивается на один год, что обеспечит более основательное обучение детей чтению, письму и счету, элементарным трудовым навыкам, одновременно уменьшит нагрузку учащихся и облегчит последующее усвоение основ наук.

Неполная средняя школа (V-IX классы) предусматривает, как и ныне, изучение основ наук в течение пяти лет. С окончанием девятого класса школьники в возрасте 15 лет получают неполное среднее образование. В основном решается задача общетрудовой подготовки подростков. В сочетании с мерами по профессиональной ориентации создаются условия, облегчающие им выбор будущей профессии. Девятилетняя школа является базой для получения общего среднего и профессионального образования по разным каналам.

Средняя общеобразовательная и профессиональная школа включает X-XI классы общеобразовательной школы, профессионально-технические училища, средние специальные учебные заведения. Она обеспечивает всеобщее среднее образование молодежи, ее трудовую и профессиональную подготовку. Школа завтрашнего дня будет развиваться именно в этом направлении. В статье опубликованной в порядке обсуждения, высказывается предложение проводить в школе в первой половине дня уроки, а во второй - заниматься внеурочной работой, к которой дети обычно проявляют интерес, обеспечить им участие в научно-технических кружках, художественных клубах, кружках художественной самодеятельности, спортивных секциях. Здесь неясно: автор предлагает уроки по физическому воспитанию, музыке и пению, черчению, начальной военной подготовке проводить по расписанию в первой половине дня или же во внеурочное время?

Директор Научно-исследовательского института педагогических наук З.Каралов считает, что целесообразно из школьного расписания исключить часы, отведенные на изобразительное искусство, пение, музыку, физкультуру и даже труд. Есть и противники этого соображения. Они требуют уделить больше внимания предметам, считающимся «легкими». Так, по мнению И. Гаджиева, часов по пению, музыке и изобразительному искусству явно недостает, и их надо увеличить.

В связи с такими соображениями мы должны сказать, что в проекте реформы конкретно определена будущая структура школы, четко обозначена структура профессионального образования. Следовательно, особое внимание обращается на общественно полезный труд учащихся, овладение ими различных профессий. Поэтому предметы, связанные с трудом, рассматриваются как основные, и в расписании уроков они должны занять свое место.

Некоторые участники обсуждения жалуются на загруженность учебных планов в общеобразовательных школах, считают нужным освободить их от второстепенных предметов. А.Багиев и ряд других товарищей предлагают увеличить количество часов на изучение литературы, географии, истории, а также трудовое обучение. Ряд педагогов считают полезным изучение в средних школах логики и психологии. Иные предлагают делить учащихся на подгруппы на уроках физики и химии, соответственно тому, как это осуществляется по предметам русского, иностранного языков, на уроках труда. Большинство авторов писем присоединяются к мнению З.Шоюбова о том, что учащимся старших классов следует давать начальные сведения об экономике, в том числе по планированию качественных и количественных показателей производства продукции. С этой целью необходимо использовать наиболее полно возможности отдельных предметов, дать учащимся определенное плановое задание и обеспечить его качественное

выполнение. Некоторые товарищи считают целесообразным дать каждой школе базовое предприятие. В письмах говорится и о характере ученического труда в общеобразовательной школе. Отмечается, что в организации ученического труда должны учитываться возрастные особенности. Например, если в V-VI классах следует выявлять интерес у детей к выбору профессии, в VII-VIII классах надо будет ознакомить учащихся с той или иной профессией, в IX-X же классах школьники должны теоретически и практически подготовиться к профессии, с которой они ранее познакомились. Некоторые участники дискуссии отчасти соглашались с этим, но дают собственные предложения. Таким товарищам уместно будет напомнить следующий тезис проекта: «Выпускники средней общеобразовательной школы для получения более высокой квалификации или сложной профессии поступают на одногодичные отделения средних профессионально-технических училищ, в средние специальные учебные заведения с двух-трех летним сроком обучения и вузы». В связи с этим уточняем, что часть из них пойдет работать в народное хозяйство, в соответствии с трудовой подготовкой, полученной в одиннадцатилетней средней школе.

Соображения автора статьи относительно недостатков в программах и учебниках вызвали широкий отклик. Поддержавшие это мнение авторы С.Муртузаев, З.Каралов, М.Гаджиев, С.Герасименко, Г.Ахмедов указывают, что в учебной программе ненужные материалы должны быть сокращены, усилена тема современности, уменьшена учебная нагрузка учащихся. Товарищи, которые подчеркивают несоответствие используемой в настоящее время программы по трудовому обучению возрастным особенностям учащихся, предлагают при ее составлении учитывать местные условия. В новой программе следует давать начальные сведения учащимся о понятиях «стоимость», «доход», «себестоимость», «бюджет», «семейный бюджет» и др. К этому мы хотели бы добавить,

что в соответствии с требованиями школьной реформы будут усовершенствованы действующие и созданы новые программы, учебники и учебные пособия, их содержание будет полнее соответствовать структуре реформы.

Товарищи Д.Джамалова, Т.Ахмедов считают целесообразным руководство школой и контроль также поручать тем, кто в совершенстве знает педагогическую работу. Иные выдвигают мысль о повышении материальной заинтересованности учителей, отмечают необходимость дифференциации оплаты их труда, установления штатной заработной платы в соответствии с образованием, стажем, почетным званием и ученой степенью учителя. Правы также те, кто выдвигает предложение установить надбавку к зарплате учителей за проверку письменных работ и руководство кружками, а также классных руководителей в соответствии с количеством учащихся в классах

Некоторые предложения касаются работы педагогических вузов С.Муртузаев, Г.Ахмедов, А.Сулейманов, М.Гаджиев советуют при приеме в вузы, кроме рекомендации общеобразовательной школы, учитывать и производственные характеристики, результаты конкурса приемной комиссии, экзаменационную оценку по профилирующему предмету.

Авторы писем указывают также, что определенная часть учителей, работающих в средней школе, слабо владеет методикой преподавания, уровень их знаний, стиль и методы работы не отвечают современным требованиям. Поднимается также вопрос об авторитете, педагогическом мастерстве, профессиональной подготовке учителя, воспитателя будущего поколения. В проекте ЦК КПСС о школьной реформе есть специальный раздел «Учитель в советском обществе», где выдвигаются важнейшие положения о перспективах подготовки учительских кадров, авторитете педагога, месте учителя в обществе.

Вопрос о руководстве школой и контроле вызвал широкую дискуссию при обсуждении. В нашей стране нет специального учебного заведения, где бы готовились

директора школ. Поэтому порою директорами назначаются люди, не обладающие соответствующей педагогической и теоретической подготовкой. А это отрицательно влияет на весь процесс воспитательной работы, деятельность учителей. Участники обсуждения выдвигают требование обращать больше внимания на организаторские способности, знания, умение, теоретическую подготовку человека, назначаемого директором школы. В дальнейшем совершенствовании образования и повышении идейно-нравственной закалки, в обновлении форм и содержания этой работы данному вопросу будет уделено особое внимание. VIII раздел проекта школьной реформы посвящен совершенствованию управления народным образованием. Здесь определены конкретные пути руководства и контроля народным образованием в процессе реформы общеобразовательной и профессиональной школы.

Цель советской школы - воспитание зрелого гражданина, достойного советского человека, в совершенстве овладевшего марксистско-ленинской теорией, способного трудиться в различных областях народного хозяйства, науки, культуры, литературы, искусства. Усилия партийных и советских организаций, органов народного образования, всей общественности направлены именно на воспитание молодежи, обладающей такими необходимыми качествами.

(«Коммунист Азербайджана» журнал, 1984, №3)

12. О НЕОБХОДИМОСТИ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Работа по профессиональной ориентации среди учащихся отражает единство целей советской школы, семьи и общественности в воспитании подрастающих поколений.

Известно, что цель советской общеобразовательной школы заключается в обеспечении всестороннего развития личности каждого ученика, т.е. в подготовке физически развитого, идейно совершенного, нравственно чистого человека, обладающего гонким эстетическим вкусом, широким политехническим кругозором. Все это создает условия для подготовки учащихся к жизни, активной трудовой деятельности. И семья, и родители желают, чтобы их дети были всесторонне развитыми, умеющими самостоятельно мыслить и трудиться, быть полезными людьми для общества.

Системная работа по профориентации многое дает нашим детям, подросткам, юношам, способствует их психологической и практической подготовке к жизни, к будущей трудовой деятельности. Благодаря системной работе по профориентации учащиеся получают сведения об основных отраслях промышленности, сельского хозяйства, науки культуры, о профессиях и о людях, ближе знакомятся с некоторыми профессиями; дети, подростки и юноши узнают о том, в каких профессиях больше всего нуждается народное хозяйство, каковы наиболее перспективные профессии, какие профессии в ближайшем будущем получат наибольшее распространение.

Наряду со всем этим профориентационная работа помогает учащимся постепенно определить свое место в обществе, согласно своим внутренним возможностям и по-

требностям выяснить свое устойчивое отношение к одной из знакомых профессий.

Практика работы школ по профориентации показывает, что выбор учащимися профессий протекает успешнее в тех школах, где учителя, воспитатели и руководители исходят из соответствия внутренних возможностей учащихся, уровня их знаний о профессиях; ибо такое соответствие - одно из условий успешной будущей трудовой деятельности учащихся.

Человек испытывает большую радость труда, легко трудится, когда убеждается на деле, что выбранная профессия по душе. Быстрыми темпами совершенствуется его мастерство; он начинает пользоваться авторитетом в коллективе, среди товарищей. И, наоборот, факты жизни показывают, что несоответствие внутренних психологических возможностей учащихся требованиям профессии является одной из причин многих случаев разочарования в выбранной профессии. В таком случае учащиеся в трудовой деятельности встречаются со многими трудностями, преодолеть которые подчас им не по плечу; они работают с изъясом, допускают брак, не пользуются авторитетом в трудовом коллективе.

Поэтому выбор профессии следует считать своеобразным решением со стороны юношей жизненно важной задачи. Лучшие учителя, опытные воспитатели стараются, чтобы каждый ученик понимал и прочно запоминал крылатые слова видных педагогов, в том числе К.Д.Ушинского, Н.К.Крупской и других педагогов о значении серьезного отношения к выбору своего жизненного пути. Очень поучительны в этом отношении слова К.Д.Ушиного: «Если вы удачно выберёте труд и вложите в него свою душу, то счастье само вас отыщет», или Н.К.Крупская говорила: «Правильный выбор профессии имеет громадное значение и для дела и для самого человека».

Правильному выбору учащимися профессии предшествует в школе целая система работы по профессиональной

ориентации. Такая система работы охватывает все виды классных и внеклассных мероприятий в школе. В нее включаются учителя, классные руководители, руководители школы, школьные врачи, работники школьной библиотеки, родители, общественные организации школы, наша общественность. Все они вносят свою лепту в систему работы по профессиональной ориентации.

Работа по профессиональной ориентации среди учащихся дает максимум аффекта, когда она проводится продуманно, системно, на научной основе, а не от случая к случаю, не эпизодически.

Тот, кто занимается работой по профориентации среди наших детей, подростков и молодежи, должен в первую очередь сам владеть основами этой работы, знать научные основы разделения труда, быть в курсе потребностей народного хозяйства в кадрах, владеть методикой изучения личности учащихся, их интересов, склонностей и способностей, знать методику работы по профессиональной ориентации.

Чтобы облегчить учащимся их ориентацию в океане профессий, лучшие школы вооружают их сведениями не об отдельных, даже наиболее важных профессиях, а прежде всего о системе, именно системе видов трудовой деятельности людей, в которой виды деятельности представляются группами, тесно связанными между собою.

Наставники учащихся в таких школах сами стараются изучить классификацию видов профессий. Правильно поступают те воспитатели, которые берут за основу группировки профессии типы отношений людей: человек-природа, человек-техника, человек-человек, человек-художественные образы, человек-знаки.

Путем разнообразных мероприятий, проводимых как в процессе обучения, так и во время внеурочных и внешкольных мероприятий, наставники вооружают учащихся сведениями о том, какие конкретные группы профессий относятся к каждому из указанных выше типов отношений. Они выясняют, что отношения типа «человек-природа»,

«человек-техника» охватывают следующие группы профессий: профессии по оценке конкретных обозримых систем на основе активной работы органов чувств; профессии по оценке сложных необозримых систем на основе мысленном комбинирования неполных данных; профессии по созданию новых конкретных объектов и устройств; профессии по регулированию процессов и др.

Кроме этого, наставники по профориентации должны знать и, в случае необходимости, конкретно называть как область профессии, так и специальности, которые объединяются в той или иной группе. Сказанное можно проиллюстрировать на примере отношений «человек-человек», предполагающих группы профессий, связанных с управлением людьми, обеспечением их духовных и материальных потребностей, туда относятся: учебно-воспитательные работы (учитель, преподаватель, воспитатель, мастер и др.); работы по оценке состояния социальных объектов (инспектор, инструктор, следователь, жури» юрист и др.); работа по руководству коллективами людей (бригадир в колхозах и совхозах, завцехами и др.); справочная, научная, политическая, консультативно-юридическая, информационная работа (лектор, консультант, адвокат и др.); работы по удовлетворению эстетических потребностей людей средствами искусства (экскурсовод, артист, концертный исполнитель и т.д.); работы по медицинскому обслуживанию населения (врач, фельдшер, медсестра, санитарка и др.); работы по торговле народного потребления и общественному питанию (продавец, официант, кассир и др.); работы по социально-бытовому обслуживанию людей (работник госстраха, приемщик ремонтной мастерской, ателье, прачечной и т.д.) и др.

Наряду со знанием системы и классификации профессий от воспитателей требуется, чтобы они знали так же своих воспитанников, знали их интересы и способности. Есть полная возможность в школах предвидеть будущую

профессию учащихся, если воспитатели изучат также индивидуальные особенности каждого из них.

Возьмем только одну сторону личности учащихся, а именно - их интерес к профессии.

Исследования показывают, что уровень и качество интереса к профессии у учащихся не одинаковы. У одних интерес к профессии определен, у других - неопределенный; у одних учащихся представление о профессиях очень ограниченное, у других - широкое, но слишком туманное; одни учащиеся склонны к профессиям, которые не имеют перспективы, другие стараются приобщить себя к перспективной, общественно значимой профессии; у одних интерес к профессии устойчив, у других - изменчив и т.д.

Немало ошибок и затруднений наблюдается и при выборе учащимися профессий. Некоторые учащиеся при выборе профессии руководствуются предрассудками чести, потому некоторые профессии считаются недостойными, не приличными: есть учащиеся, которые отождествляют учебный предмет с профессией; иные учащиеся свое отношение к конкретному человеку, его личным качествам переносят на профессию этого человека; наблюдаются учащиеся, которые увлекаются внешней стороной профессии, ее одним внешним признаком; часть учащихся выбирает профессию не по ее месту в обществе, а под влиянием товарища; встречаются учащиеся, которые гряд в сфере материального производства оценивают с позиции устаревших представлений; немало учащихся, которые профессию выбирают без достаточного разбора своих способностей; масса учащихся просто не умеет выбирать профессии.

Немаловажное значение для правильной постановки работы по профориентации имеет изучение мотивов выбора учащимися профессии, ибо и в этой части поведение учащихся не однородное, наблюдаются большие индивидуальные отклонения. Так, иногда новизна для ученика профессии становится мотивом выбора им соответ-

вующей профессии; в иных случаях личный пример героя художественного произведения выступает как мотив выбора профессии; мотивом выбора служат также материальные, социальные или духовные потребности и многие другие.

Воспитатель может помочь учащимся и при выяснении ими уровня и характера способностей. Поэтому воспитателю должны быть известны общие и специальные способности, которые имеются у людей. Это поможет ему выявить особенности способностей своих учащихся, управлять дальнейшим их развитием, помочь учащимся определить степень соответствия способностей интересующей их профессии.

Как же изучаются индивидуальные способности, необходимые для правильной постановки работы по профессиональной ориентации учащихся?

Оправдавшим себя и успешно применяющимся в школах методом является анкетирование. Воспитатели составляют анкеты, включают в них соответствующие вопросы. Характер вопросов анкеты зависит от изучаемых особенностей личности учащихся. Если, например, изучается степень осведомленности учащихся о профессиях, то в анкеты включаются одни вопросы; если изучаются, скажем, мотивы выбора учащимися той или иной профессии, то анкета предьявляет учащимся другие вопросы.

Выявленные путем анкетирования особенности личности учащихся в некоторых школах дополняются и уточняются другими методами изучения. Применяется, например, так называемая «Карта интересов». «Карта интересов» обычно составляется в трех частях и изучение особенностей учащихся протекает соответственно по трем этапам. Согласно «Карте интересов» на начальном этапе учащиеся называют одну из следующих отраслей общественной жизни, которая их больше всего интересует: промышленность, сельское хозяйство, строительство,

транспорт, культурно-бытовое обслуживание, торговля, наука, культура, искусство и др.

На втором этапе, согласно «Карте интересов», учащиеся получают возможность еще более конкретизировать свой интерес к профессии. Если ученик на первом этапе называл одну из отраслей общественной жизни, скажем, транспорт, то он теперь указывает на одну из областей транспорта: железнодорожный транспорт, воздушный транспорт, водный транспорт, автодорожный транспорт и др.

Третий этап работы над картой требует еще большей конкретизации области общественной жизни. Если ученик на втором этапе останавливается на автодорожном транспорте, то на завершающем этапе происходит дальнейшая конкретизация профессий по этому виду транспорта: ученик указывает на один из видов автодорожного транспорта: автобус, такси и др.

Лучшие воспитатели и этим не ограничиваются. Они ведут систематическое наблюдение за практической деятельностью учащихся, стараются выяснить, больше всего чем занимаются отдельные учащиеся, в какой области, по какому учебному предмету преуспевают они, где проявляются их недостатки в умениях и навыках.

Материалы наблюдений сопоставляют с выводами из анкетирования и работы над «Картой интересов», затем делается общее заключение о действительных интересах учащихся к той или иной профессии, даются им обоснованные советы и консультации.

Специальными исследованиями выявлена объективность мнений учителей о способностях учащихся сравнительно мнениями родителей и товарищей. Мнения самих учащихся о своих способностях обычно бывают выше мнений своих учителей и ближе к мнению родителей и товарищей.

Поэтому прежде всего школа, учителя должны заняться вопросами изучения учащихся и на этой основе организовать работу по профессиональной ориентации среди них.

Как следовало бы подойти к выявленным особенностям учащихся?

Исследования убеждают нас в том, что выявленные особенности личности учащихся нельзя рассматривать раз и навсегда данными, окончательно сформированными, не подлежащими развитию и изменению. С развитием самих учащихся, с расширением их кругозора, с обогащением жизненного опыта, отношения учащихся к профессиям могут изменяться.

Специальными исследованиями доказано, что у одних учащихся общие представления о профессии из класса в класс конкретизируются, специализируются; интерес учащихся к группы профессий постепенно сосредотачивается на одной из профессий, из круга учебных предметов любимым становится один.

Такое изменение отношения учащихся к профессиям происходит и в других аспектах их интересов. Так, из опрошенных учащихся в класса при определении своего отношения к профессиям 70% опирались на внешние признаки профессий, 10% - на содержание, а 6% - на будущность профессии. В X классе эти показатели изменялись в процентном отношении соответственно: 20, 47, 20. Подобные факты показывают, что из класса в класс происходит содержательное изменение в интересах к профессии: интерес к внешним признакам со временем превращается в интерес к содержанию, к будущности этих профессий.

Выявляются специфические особенности девушек и мальчиков по отношению их к профессиям, по их оценке пользы тех или иных профессий и по целесообразности этих профессий для себя лично. Так, большинство девушек и мальчиков считают лучшими профессии учителя и врача; но когда они оказываются перед необходимостью выбора профессии для себя, то 4% девушек и 30% мальчиков отдают предпочтение специальности инженера. Это уже показывает, что оценка профессий вообще и желание

выбора профессии два разных явления, что необходимо такой аспект иметь в виду при изучении учащихся.

Выявляемый уровень и характер интересов учащихся к профессиям следует рассматривать как результат предыдущего хода их обучения и воспитания, как плод влияния условий общественной жизни. Поэтому учителя, воспитатели должны опереться и на выявляемые особенности интересов учащихся в организации работы по профессиональной ориентации, не ограничиваться имеющимися особенностями.

Только с учетом подобных индивидуальных особенностей учащихся можно верно направлять их отношения к профессии. Всестороннее изучение позволяет учителям на научной основе, более рационально организовать учебно-воспитательную работу. Учитель, который основательно знает своих учащихся, уверенно направляет как их учебную, так и трудовую деятельность, имеет возможность управлять интересами учащихся тех воспитателей, которые исходят только из знания их индивидуальных особенностей.

К.Д.Ушинский был вполне прав, когда писал: «Если вы хотите всесторонне воспитывать своих учащихся, то постарайтесь всесторонне их изучить».

Согласившись с изложенным, мы обязаны не ограничиваться только коллективными, общешкольными или классными мероприятиями. Подобные мероприятия необходимо сочетать с индивидуальной работой, учитывающей личностные качества отдельных учащихся.

Если для воспитателя становится ясным, что часть учащихся не владеет, например, действиями для решения задачи выбора профессии, то он проявляет заботу прежде всего о том, чтобы эти учащиеся знали основные действия, необходимые для успешного решения ими задачи выбора профессии. А к таким действиям относятся составление учеником общей характеристики своих качеств, умение ориентироваться в мире профессий; выяснение учеником потребностей своего района или города в кадрах и определение, где он полезнее всего; пополнение учеником

своих познаний как можно больше сведениями о профессиях, остро необходимых для своего района или города; поведение общего заключения о наиболее подходящей для себя профессии и советы с учителями, классным руководителем, с родителями, врачом школы, с представителями избираемой профессии.

К овладению системой таких действий, необходимых для решения задачи выбора профессии, учащиеся подводятся постепенно, из года в год, всем ходом учебного процесса, всей системой внеклассных мероприятий.

Лучшие учителя используют прежде всего возможности своих предметов с точки зрения профориентационной работы. Ибо каждый школьный предмет, будь то математика, физика, биология или черчение, изобразительное искусство или литература, история и т.п., имеет свои специфические возможности для того, чтобы в ходе обучения этим дисциплинам вести работу по профориентации, увязать изучаемые темы с жизнью, с производством, с трудом людей, показать прелесть трудовой деятельности, доказать, что все богатства общества - духовные и материальные - создаются творческим трудом людей самых различных профессий.

Для такой целеустремленной работы опытные учителя основательно выясняют до учебных занятий возможности школьных программ уточняют методику органического сочетания профориентационной работы с общим ходом учебного процесса и добиваются хороших результатов. К концу завершения изучения учебного курса учащиеся таких учителей имеют ясное представление о системе профессий, связанных с изучением школьных дисциплин.

Сказанное покажем на примере преподавания ботаники в V-VI классах. Так, в ходе изучения темы «Осенние явления в жизни растений. Защита растений» учитель имеет возможность обогатить представления учащихся сведениями о профессиях лесничего, технике леса, лесника и др.; изучая темы «Хлопок и его значение для народного

хозяйства», учащиеся могут приобрести сведения о механизаторе, агрономе, агротехнике, хлопководке и др. Или тема «Основные группы растений. Бактерии и их роль в природе, в народном хозяйстве, в жизни человека; бактерии, порождающие болезни» представляют учителю возможность ознакомить учащихся с профессиями микробиолога, бактериолога, санитаря, санитарного врача, эпидемиолога, технолога продовольственных товаров и др.

Такие возможности содержатся и в других школьных дисциплинах. Однако, в некоторых учебных пособиях, рассматривают ее как составную часть только трудового обучения. Такое понимание места работы по профессиональной ориентации в системе школьных дисциплин следует считать ошибочным.

Работу по профориентации надо рассматривать как часть всей системы учебно-воспитательного процесса, как органическую часть изучения всех школьных дисциплин, в том числе и трудового обучения, как часть всей системы внеурочной и внешкольной работы.

Конечно, в лучших школах, где имеется много опытных учителей система работы по профессиональной ориентации в процессе обучения дополняется и еще более конкретизируется системой внеурочных и внешкольных мероприятий, направленных на углубление и расширение ориентации учащихся в мире профессий. В таких школах составляется единый общешкольный план работы по профориентации среди учащихся. План охватывает усилия директора, его заместителей, учителей, классных руководителей, работников школьной библиотеки, пионерской и комсомольской организаций, родителей и общественности. Так, в плане предусматриваются и мероприятия школьной библиотеки: выставки книг, повествующих об отдельных профессиях, о людях этих профессий, чтение и обсуждение таких книг, встречи с писателями, учеными и т.д.

Особенно сильное впечатление на учащихся производят встречи с деятелями науки и культуры, с передовиками

производства. Во время таких встреч в школе или непосредственно на производстве учащиеся убеждаются в том, что именно в труде, только трудом, своим отношением к труду велик человек, что в нашем обществе тот возвышается и славится, кто горячо любит труд, кто систематически совершенствует свою трудовую деятельность; они убеждаются также в том, что для общенародного признания, для трудовой славы все профессии равны, что нет особо хорошей или плохой профессии.

Облегчению ориентации учащихся в профессиях способствуют проводимые педагогическим коллективом периодические встречи в школе с бывшими выпускниками. Ярким примером этого может послужить юбилейная встреча учащихся школы № 160 гор. Баку, посвященная тридцатилетию выпуска 10-го класса. Во встрече участвуют бывшие учащиеся, а ныне - врачи, летчики, капитаны дальних плаваний, инженеры, учителя, композиторы, артисты, нефтяники, ученые, многие другие специалисты.

Содержание встречи обогатилось и тем, что учащиеся школы под руководством своих учителей изучали, собирали материалы о бывших выпускниках, выясняли место их работы, изучали истории их трудовой славы и на основе собранных материалов составляли стенды, альбомы.

Подобные встречи с бывшими выпускниками показывают, что школа славится не только учащимися, которые учатся в ней в данное время, но прежде всего славой своих бывших учеников, их трудом на благо общества, их отношений к своей профессии, к правильно выбранной специальности.

В работу по профессиональной ориентации подрастающих поколений должны включаться и творческие работники: писатели, поэты, журналисты, работники кино. Художественные произведения, ярко повествующие об отдельных профессиях и трудовых подвигах передовых людей, способствует правильному формированию жизненного пути молодого человека. Мы должны активнее

использовать в этом отношении огромные возможности также радио и телевидения.

Мы склонны перенести некоторые элементы работы по профориентации на детей дошкольного возраста. И без того дети до семи лет проявляют интерес к жизни взрослых, к их трудовой деятельности и в своих играх отражают отдельные особенности труда взрослых. Все это мы наблюдаем в таких играх детей, как «Врач», «Учитель», «Строитель», «Водитель», «Летчик», «Космонавт», «Разведчик». Наш долг в этом отношении состоит в том, чтобы придать детским играм такое направление, которое полезно для общества, для его дальнейшего ускоренного развития.

Правильная и своевременная профессиональная ориентация среди старших классников, формирование у них общественно значимых мотивов профессиональной направленности тесно связываются с их политической и идеологической зрелостью, активно влияет на формирование особенностей включения учащихся в социально-экономическую и общественно-политическую жизнь страны.

Если учесть сказанное, то работа по профессиональной ориентации среди детей и учащихся молодежи выступит как одно из проявлений научно-педагогического руководства социальным процессом в нашем обществе.

(Материалы, тезисы докладов на международном семинаре Детского фонда ООН, для стран Азии и Африки (25 сентября-8 октября 1974 г). Москва, 1974)

13. İXTİSASLI FƏHLƏ HAZIRLIĞININ MƏZMUNU TƏKMİLLƏŞMƏLİDİR

Sov.İKP MK-nın iyun (1983-cü il) plenumunda deyilmişdir: «Görünür, texniki peşə təhsili sistemi də daxil olmaqla bizdə məktəb islahatı haqqında ciddi düşünmək zərurəti meydana çıxır».

Ümumtəhsil və texniki peşə məktəblərinin fəaliyyətini əlaqələndirməyə, onların işini təkmilləşdirməyə birlikdə baxılması məsələsi zəruri sayılmışdır. Çünki hər iki təhsil sistemi bir-biri ilə üzvi şəkildə bağlıdır: texniki peşə təhsili həm ümumi təhsil zəminində qurulur, həm də onunla qarşılıqlı əlaqədə həyata keçirilir.

Əvvəla, texniki peşə məktəbinin şagirdləri, bir qayda olaraq, ümumtəhsil məktəbinin məzunlarıdır; ikincisi, texniki peşə məktəbinin tədris planları ümumtəhsil məktəbinin müvafiq siniflərindən gələn şagirdlərin hazırlığını nəzərə alır. Üçüncüsü, texniki peşə məktəbində ixtisaslı fəhlələrin hazırlanması səviyyəsi mövcud orta ümumtəhsil məktəbinin IX-X sinifləri şagirdlərinin səviyyəsindən müəyyən mənada qətiyyət geridə qalmır, onunla əsasən eyni səviyyədə gedir. Çünki IX-X siniflərdə keçilən bütün fənlər təqribən eyni həcmdə texniki peşə məktəblərinin tədris planlarına daxil edilmişdir.

Deyənlərdən belə bir nəticə çıxır ki, ümumtəhsil məktəbi işinin məzmununda edilən dəyişikliklər texniki peşə məktəbində də əks-səda verir və bu məktəblərin işində də müvafiq dəyişikliyə səbəb olur.

Texniki peşə məktəbinin tədris planlarında, texniki peşə və ümumtəhsil məktəblərinin iş üslublarında elə cəhətlər də vardır ki, onların haqqında ayrıca danışmağa dəyər.

Bu cəhətlərdən birisi texniki peşə məktəblərinin tədris planlarındakı bəzi uyğunsuzluqlarla bağlıdır. Əlbəttə, biz texniki peşə məktəblərində öyrədilən ixtisaslar üzrə mütəxəssis olmadığımızdan, bu ixtisaslara, onların məzmununa toxunmaq fikrində deyilik. Biz, bir pedaqoq kimi, həmin məktəblərdə, hər şeydən əvvəl, ümumtəhsil fənlərinin qoyuluşuna diqqəti çəlb etmək istərdik.

Güman edirik ki, texniki peşə məktəblərinin tədris planlarında fənlər düzgün qruplaşdırılmır. Tədris planlarında fənlər uç qrupa ayrılır. Birinci qrupa ixtisas fənləri daxil edilir və haqlı olaraq texniki peşə sikli adlandırılır; ikinci qrupa aid edilən fənlərə əsaslı olaraq ümumtəhsil sikli adı verilir; estetikanın əsasları, ibtidai hərbi hazırlıq və bədən tərbiyyəsi isə üçüncü qrupa aid edilir və bu qrupa başlıq verilmir.

Tədris planlarında fənlərin bu cür qruplaşdırılması ilə tam razılaşmaq mümkün deyildir. Əvvəla, adlarını çəkdiyimiz sonuncu uç fənn qrupuna ümumiləşdirici adın verilmədiyi anlaşılır. İkincisi, estetika ilə əlaqədar biliklərin, bədən tərbiyəsinin, ibtidai hərbi hazırlığın ümumtəhsil siklinə, şagirdlərin ümumi hazırlığına aid edilmədiyi bizdən ötrü müəmmalı qalır. Biz belə bir əqidədəyik ki, texniki peşə məktəbinin tədris planlarında olan, məsələn, riyaziyyat, fizika, kimya, biologiya və s. fənlər kimi, bədən tərbiyəsi və ibtidai hazırlıq fənləri də ümumtəhsil siklinə aid edilməlidir. Çunki həmin fənlər də şagirdlərin ümumi hazırlığına xidmət edir. Buna görə də texniki peşə məktəblərinin tədris planlarında fənləri üç qrupa deyil, iki qrupa ayırmaq, onları müvafiq şəkildə texniki peşə təhsili sikli və ümumtəhsil sikli kimi adlandırmaq lazımdır.

Sual olunur: texniki peşə məktəblərinin tədris planlarında fənlərin bölgüsünü olduğu kimi saxlamağın zərəri nədir? Unutmaq olmaz ki, tədris planlarında fənnin mövqeyi, onun bu və ya digər qrupa aid edilməsi məktəb rəhbərlərinin, müəllimlərin, ustaların və şagirdlərin həmin fənnə münasibətlərini müəyyən dərəcədə şərtləndirir. Onlar mövcud tədris planlarına əsasən güman edirlər ki, bədən tərbiyəsi, ibtidai hərbi hazırlıq nə ixtisas hazırlığına, nə də ümumtəhsil hazırlığına xidmət edir; buna görə də həmin fənlər şagirdlər üçün o qədər də vacib deyil.

Deməli, söhbət ixtisaslı fəhlələrin yetişdirilməsinə mənfi təsir köstərə bilən bir məsələdən gedir.

Estetikanın əsasları fənni haqqında xüsusi danışmaq istərdik. IX-X siniflərin tədris planlarında olmayan, lakin texniki peşə məktəblərinin tədris planına daxil edilən estetikanın əsasları fənni ümumtəhsil məktəblərinin şagirdləri üçün deyil, ixtisaslı fəhlə üçün zəruri hesab edilmişdirsə, həmin fənnin istehsalatla sıx əlaqələndirilməsi məsləhət olmazdı mı? Bizə gəldikdə, güman edirik ki, həmin fənnin istehsalat estetikası ilə əvəz olunması daha çox fayda verir. Ona görə də həmin fənni estetikanın əsasları deyil, istehsalat estetikası adlandırmaq daha çox məqsədəuyğundur.

Bir neçə kəlmə də əmək və istehsalat iqtisadiyatının əsasları fənninin mövqeyinə dair. Məlum olduğu kimi, mövcud tədris planlarına əsasən müstəsnasız olaraq bütün ixtisaslar üzrə texniki peşə məktəblərində şagirdlərə həmin fənnin öyrədilməsi nəzərdə tutulmuşdur. Məsələn, kənd təsərrüfatı üçün üzümçü ustalar, quşçu ustalar, sağıcı ustalar və s. ixtisasların hamısında əmək və istehsalat iqtisadiyyatının əsasları fənni öyrədilir; hamısına da eyni vaxt – 30 saat ayrılır. Deməli, tədris planlarına görə həmin fənn peşənin xarakterindən asılı deyildir. Əgər belədirsə, əmək və istehsalat iqtisadiyyatının əsasları adlı fənn texniki peşə məktəbləri üçün ümumtəhsil xarakteri daşıyır. Buna görə də həmin fənn texniki peşə məktəblərinin tədris planlarında texniki peşə siklinə deyil, ümumtəhsil siklinə aid edilməlidir. Belə olduqda texniki peşə məktəbləri rəhbərlərinin də, müəllimlərinin də həmin fənnə munasibətləri dəyişər, onu ümumtəhsil fənni kimi tədris etməyə çalışsalar.

Texniki peşə məktəblərinin tədris planlarında ümumtəhsil siklindən olan fənlərin adları IX-X siniflərin tədris planlarındakı adlara əsasən uyğun gəlsə də, hətta bəzi fənlərə, o cümlədən, ədəbiyyata, riyaziyyata, tarixə, ictimaiyyata verilən saatlar eyniyət təşkil etsə də, digər fənlər üzrə uyğunsuzluqlar və anlaşılmazlıqlar vardır. Məsələn, IX-X siniflərdə coğrafiyaya 72 saat, biologiyaya 106 saat, fizika və astronomiyaya 336 saat, kimyaya 213 saat verildiyi halda, texniki peşə məktəblərində həmin fənlərə ayrılan vaxt azaldılmış və müvafiq şəkildə 55, 65, 317 və 191 saata endirilmişdir, yaxud, IX-X siniflərdə xarici dillərə 71 saat və bədən tərbiyəsinə 142 saat nəzərdə tutulduğu halda, texniki peşə məktəblərində həmin fənlərə verilən vaxt xeyli artırılaraq müvafiq şəkildə 114 və 181 saata qaldırılmışdır.

Aydındır ki, texniki peşə məktəblərinin tədris planlarına daxil edilən bəzi ümumtəhsil fənlərinin saatlarının azaldılması, bəzilərinin isə xeyli artırılması IX-X sinifləri bitirən və texniki peşə məktəblərini qurtaran şagirdlərin ümumtəhsil hazırlığı səviyyəsində fərqi əmələ gəlməsinə səbəb olur.

IX-X siniflərdə və texniki peşə məktəblərində tədris olunan eyni fənlərin həcmindəki fərq, özü də köklü fərq, əlbəttə, həmin fənlərin məzmununda, həm də metodikasında da fərqi əmələ gəlməsinə gətirib çıxarmalıdır. Aydın ki, belə bir vəziyyətdə orta ümumtəhsil məktəblərinin tədris proqramlarını və dərslərlərini, onlardan istifadə tərzini olduğu kimi texniki peşə məktəblərinə gətirmək pədaqoji-metodik cəhətdən düzgün hesab edilə bilməz.

Güman edirik ki, IX-X siniflərdə və texniki peşə məktəblərində şagirdlərin ümumtəhsil hazırlığı baxımından nəinki fənlərin adları, habelə bu fənlərə ayrılan saatların miqdarı da tam uyğun gəlməlidir. Belə bir uyğunluq imkan verər ki, müxtəlif təhsil ocaqlarından keçən gəncliyimizin işıqlı yolları qaynar ictimai həyatın bütün sahələrində: həm fiziki əmək, həm də zehni əmək aləmində daha müvəffəqiyyətlə qovuşa bilsin.

Ümumtəhsil hazırlığı baxımından texniki peşə məktəblərinin tədris planlarındakı çatışmazlıqların aradan qaldırılması və bu məktəblərdə şagirdlərin ümumtəhsil hazırlığının IX-X siniflərdə ümumtəhsil hazırlığına tam uyğunlaşdırılması ümumtəhsil məktəbləri şagirdlərinin gözü qarşısında texniki peşə məktəblərini daha da ucaldar, bu məktəblərə rəğbəti onlarda kucləndirər; bununla yanaşı, ümumtəhsil və texniki peşə məktəbləri arasında qarşılıqlı əlaqələrin canlanmasına imkan genişlənər, ixtisaslı fəhlə kadrlarının hazırlanması səviyyəsi yüksələr.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 1983, 14 oktyabr)

14. PEŞƏYƏ YÖNƏLTMƏK ÜZRƏ ŞAGİRD LƏRİN MEYL VƏ MARAĞINI ÖYRƏNMƏYİN BƏZİ PEDAQOJİ ƏSASLARI

Bütün fənlərdən yeni proqramların tətbiq olunduğu indiki şəraitdə bir sıra əlavə çətinliklər meydana çıxmışdır. Hazırda müəllimin bütün fikri, bütün diqqəti əsasən yeni proqramın həyata keçirilməsinə yönəldilmişdir. Hər bir

şagirdi, onun şəxsi keyfiyyətlərini, hansı elm sahəsinə, hansı peşəyə daha çox meyl göstərməsini ətraflı öyrənməyə müəllimin o qədər də imkanı qalmır. Ümumiyyətlə götürüldükdə isə şagirdlərin elmi əsasda öyrənilməsi ilə onların elm sahələrinə, peşələrə nə dərəcədə maraq göstərmələri ilə məktəb az maraqlanır. Bu sahədə şagirdlərə tutarlı, əsaslandırılmış istiqamət verilməsi üzrə sistemli iş aparılır. Biz şagirdlərin peşəyə meyl və marağına elmi əsaslarda rəhbərlik və onu idarə etmək işi ilə kifayət qədər məşğul oluruq.

Məktəbdə müəllim, sinif rəhbəri, direktor və ya onun müavininin şagirdlərə verdikləri məsləhət, etdikləri tövsiyə bəzən elmi deyil, təsadüfi xarakter alır. Tək-tək hallarda isə müəllimlə şagird, məktəblə şagird arasındakı mənəvi əlaqə tellərinin möhkəmlənməsi əvəzinə, bu əlaqənin son dərəcə zəifləməsi baş verir. Nəticədə, dərəcə gəlməmək, dərstdən qaçmaq, məktəbdə intizamsızlıq etmək halları cəmiyyətdə hüquq normalarını pozmağa və nəhayət əmək islah koloniyasına düşməyə gətirib çıxarır.

Faktlar göstərir ki, islah əmək koloniyasına düşmüş yeniyetmə və gənc qız, yaxud da oğlanların böyük əksəriyyəti heç bir peşəyə, heç bir tədris fənninə meyl və maraq göstərmir, faydalı əmək fəaliyyətinə qoşulmaqdan boyun qaçırırlar. Bu cür faktlar bir daha sübut edir ki, ailədə və məktəbdə uşaqları dərindən öyrənmirik, tərbiyə zamanı onların şəxsi xüsusiyyətlərini, meyl və maraqlarını lazımcına nəzərə ala bilmirik.

Demək istədik ki, hər bir şagirdin şəxsiyyəti, onun formalaşması və inkişaf xüsusiyyətləri müəllimlərin daim diqqət mərkəzində durmalıdır. Məktəb hər bir şagirdin şəxsiyyətində baş verən yeniliklərdən hali olmalıdır.

Sual olunur: şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini, ayrı-ayrı fənn və peşələrə münasibətlərini məktəbdə öyrənməyin əhəmiyyəti nədən ibarətdir?

Şagirdləri hərtərəfli öyrənməkdən başlıca məqsəd həm dərs zamanı, həm də dərstdənkənar vaxtlarda təlim və tərbiyə işlərini elmi əsaslarda, daha düzgün və daha səmərəli təşkil etməkdən ibarətdir. Ayrı-ayrı şagirdlərin xüsusiyyət-

lərinə ətraflı bələd olduqda müəllim və tərbiyəçi həmin şagirdlərin həm təlim fəaliyyətinə, həm də əmək fəaliyyətinə güclü təsir göstərə, onların peşə və təlim maraqlarını idarə edə və onun inkişafına düzgün istiqamət verə bilər.

Təcrübə göstərir ki, şagirdlərin ətraflı öyrənilməsi əsasında onlara verilən məsləhət və istiqamət, adətən, özünü doğruldur. Çünki tərbiyəçi bu zaman şagirdin seçmək istədiyi peşənin tələblərinə həmin şagirdlərin şəxsi keyfiyyətlərinin nə dərəcədə uyğun gəldiyini nəzərə alır. Öz şəxsi təəssüatları, təsəvvürləri və anlayışlarından çıxış edən müəllimin şagirdləri, yəni pedaqoji cəhətdən başlı-başına qalmış şagirdlərin əksəriyyəti sonralar peşman olur, səhvə yol verdiklərini etiraf edirlər. Çünki belə şagirdlər, adətən, seçdikləri peşələrin tələblərinə öz şəxsi keyfiyyətlərinin nə dərəcədə cavab verə bildiyinə vaxtında məhəl qoymurlar.

Deməli, şagirdlərin həyata, gələcək əməli fəaliyyətə hazırlanması işinə pedaqoji cəhətdən düzgün rəhbərlik etmək üçün, eləcə də onların peşəyə meyllərini elmi əsasda idarə etmək üçün, şagirdlərə tutarlı, təsirli məsləhət vermək üçün onları ətraflı, hərtərəfli öyrənmək başlıca şərtədir. Başqa sözlə desək, şagirdlərin gələcəyini (xüsusən onun peşə ilə əlaqədar olan gələcəyini) məktəbdə oxuyarkən qabaqcadan görmək mümkündür. Məktəb bu imkandan hökmən geniş istifadə etməlidir. Bu, nəinki şagirdin gələcəyi üçün, onun valideynləri üçün, cəmiyyətimiz üçün, həm də məktəbin özü üçün, məktəbdə təlim-tərbiyə işlərini elmi rəlslər üzrə aparmaq, təlim-tərbiyə işlərinin keyfiyyətini yüksəltmək üçün də vacibdir.

Şagirdlərin peşə maraqlarını götürək. Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, müxtəlif şagirdlərin peşə maraqları eyni səviyyədə və eyni keyfiyyətdə olmur. Yaxud, məsələn, qız və oğlanların seçmək istədikləri peşələr arasında fərq vardır. Məsələn, bir qrup şagirdin peşə meylli konkret olmur; digər qrup şagirdlərin peşələr haqqında təsəvvürü qeyri-müəyyən olur; başqa bir qrup şagird gələcəyi məhdud olan peşələrə meyllənir; daha bir qrup şagird isə müvafiq peşəyə çox şüurlu və əsaslı münasibət göstərir.

Sual olunur: peşəyə münasibət cəhətdən bu cür müxtəlif tərkibə malik olan şagirdlərlə eyni tədbir, deyək ki, peşələr haqqında söhbət və ya peşə seçməyin meyyarları və s. haqqında söhbət keçirmək düzgün olarmı? Əlbəttə olmaz!

Aydındır ki, ayrı-ayrı qruplara daxil olan şagirdlərin peşələrə münasibətindəki xüsusiyyətlərə uyğun gələn tədbirlər müəyyənləşdirmək və ayrı-ayrı tədbirlər keçirmək lazımdır. Yalnız bu cür şagirdlərin xüsusiyyətlərinə cavab verən tədbirlər şagirdlərə real fayda verə bilər.

Ortaya belə bir sual da çıxır: şagirdlərin təlim və əmək fəaliyyətlərinə düzgün istiqamət vermək üçün nələr öyrənmək lazımdır?

Hər şeydən əvvəl, onu deməliyik ki, məktəb şagirdləri birtərəfli deyil, hərtərəfli inkişaf etdirməyə səy göstərməlidir. Şagirdləri həyata, gələcək fəaliyyətə hərtərəfli hazırlamaq üçün onları hərtərəfli öyrənmək, şagird haqqında ətraflı məlumatla malik olmaq zəruridir. Yuxarıda dediyimiz kimi, yalnız belə bir ətraflı məlumatla əsaslanaraq şagirdin gələcək fəaliyyət sahəsini əvvəlcədən, təqribən də olsa, müəyyən etmək mümkündür. Buna görə də şagirdlərin ətraflı öyrənilməsini kommunist tərbiyəsindən ayrılıqda təsəvvür etmək düzgün olmaz. Şagirdlərin hərtərəfli öyrənilməsi gənc nəslin kommunist tərbiyəsinin başlanğıcı, onun əsası hesab edilməlidir.

Bununla bərabər deməliyik ki, şagirdlərlə işləyərkən bəzən estetik tərbiyə, bəzən əmək tərbiyəsi, bəzən əqli tərbiyə, bəzən əxlaq tərbiyəsi, bəzən də peşə istiqaməti üzrə aparılan iş daha qabarıq özünü göstərir. Gənc nəslin kommunist tərbiyəsinin müəyyən mərhələsində bu və digər tərkib hissəsinin müvəqqəti də olsa üstünlük təşkil etdiyini nəzərə alaraq, yazı xatirinə, fikrimizi bir sahə üzrə konkretləşdirək. Peşəyə meyli götürək. Şagirdlərdə peşəyə meyli vaxtında və düzgün inkişaf etdirmək üçün nələr öyrənmək lazımdır?

Birinci növbədə hər bir şagirdin mövcud peşələrə nə dərəcədə bələd olduğunu aşkara çıxarmaq lazımdır. Çox vaxt şagird müəyyən dövr yalnız ona məlum olan peşələrə

meyl göstərir; yeni-yeni peşələr haqqında xəbər tutduqda onlarla da maraqlanır və əvvəlki peşəyə meyli azalır; yeni peşələrə meyli isə güclənir. Buna görə də şagirddə hər hansı bir peşə meylini gücləndirmək üçün peşələrə dair onun hansı təsəvvürlərə malik olduğunu, hansı peşələrdən xəbərdar olmadığını müəyyən etmək lazımdır.

Bundan əlavə, şagirdlərin bu və ya digər fəaliyyət sahəsinə daha çox meyl göstərdiyini, bu meylin nə dərəcədə davamlı olduğunu öyrənmək vacibdir. Bu istiqamətdə toplanan məlumat tərbiyəciyə imkan verir ki, nəzərdə tutulan peşəyə uyğun gələn xüsusiyyətlərin həmin şagirddə olub-olmadığını təyin etsin. Bu cür məlumat olmadan şagirdə inandırıcı məsləhətlər vermək mümkün deyildir.

Hər hansı bir peşəyə marağın, hər hansı fəaliyyət növünə meylin şagirddə motivini, bu maraq və meylin səbəblərini aşkara çıxarmaq, həmin şagird haqqında tərbiyəçinin məlumatını daha da zənginləşdirir. Çox halda peşəyə maraq və meyl göstərən şagirdlərdə həmin maraq və meylin xarakteri müxtəlif ola bilər. Bu səbəbdən də bir müddətdən sonra bir şagirdə həmin peşəyə meyl zəifləyirsə, digərində daha da güclənir.

Maraqların keyfiyyət cəhəti tərbiyəçilərin diqqətindən yayına bilməz. Maraqlarının keyfiyyətinə görə şagirdləri şərti olaraq dörd qrupa ayırmaq olardı: 1) maraqları kifayət qədər davamlı olanlar; 2) maraqları davamlı olanlar; 3) maraqları lazımınca davamlı olmayanlar; 4) əməyin və ya təlimin hər hansı sahəsinə açıq maraq köstərməyənlər.

Birinci qrup şagirdlər, məsələn, maraq göstərdikləri əmək sahəsini nəzəri cəhətdən də öyrənir və həmin sahədə bacarıqlarını sınaqdan keçirirlər. İkinci və üçüncü qrup şagirdlər maraq göstərdikləri sahəyə dair müəyyən biliklər əldə etməyə səy göstərməyə də bilirlər. Dördüncü qrup şagirdlərdə isə bu keyfiyyətlərin heç biri müşahidə edilmir.

Peşəyə göstərilən maraq və meylin dinamikasını, zaman keçdikcə maraq və meylin dəyişikliyə uğrayıb-uğramadığını araşdırmaq lazımdır. Şagirdin bir sahəyə meyl göstərməkdən tədricən başqa bir sahəyə meyllənməsini,

ikincidən fərqli olan üçüncü sahəyə maraqlı göstərməsini bilmək müəllim və ya tərbiyəçi üçün az əhəmiyyətə malik olan məsələ deyildir. Peşə marağı və meylin dəyişməsi bəzən şagirdin əsas götürdüyü motivin xarakterindən də asılı olur. Aparılmış tədqiqatlardan aydın olur ki, bir qrup şagird peşəyə meyl göstərəndə valideyn borcunu ödəmək arzusunun, digər qrup şagird ictimai borcu, dövlət və xalq borcunu, ödəmək arzusunun; başqa bir qrup şagird isə meyl göstərdiyi peşəyə özünün yararlı olduğunu başa düşməyi əsas götürür. Peşənin asan və ya çətin olduğunu, iqtisadi cəhətdən faydalı olub-olmadığını da nəzərə alan şagirdlər olur. Bu cəhətdən şagirdlərin öyrənilməsi müəllim və tərbiyəçiyə imkan verər ki, onlara fərdi yanaşa bilsin.

Bəzən şagirdin maraqlı göstərdiyi fəaliyyət növü ilə onun şəxsi psixoloji keyfiyyətləri arasında uyğunsuzluq ola bilər. Şagirdin malik olduğu psixoloji xüsusiyyətlər onun arzu etdiyi fəaliyyət növünün tələblərinə cavab verməyə də bilər. Belə olduqda şagird gələcəkdə həmin fəaliyyət sahəsində ciddi çətinliklərə rast gəlməli və bu fəaliyyət növündən, nəhayət, üz döndərməli olur. Bu cür təhlükəli halların qarşısını əvvəlcədən almaq üçün arzu etdiyi peşənin tələblərinə şagirdin nə dərəcədə hazır olduğunu, onun fərdi keyfiyyətlərinin həmin peşəyə cavab verə bildiyini öyrənmək zəruridir. Başqa sözlə, tərbiyəçi həm şagirdin arzuladığı peşənin xüsusiyyətlərini və tələblərini, həm onun şəxsi keyfiyyətlərini bilməli, həm də bunların bir-birinə nə dərəcədə uyğun gəldiyini müəyyənləşdirməlidir. Çünki fəaliyyətin hər bir növü adamdan müəyyən psixoloji xüsusiyyətlərə malik olmağı tələb edir. Peşənin tələb etdiyi xüsusiyyətlərə malik olmayan şəxs həmin peşə sahəsində müvəffəqiyyətlə çalışa bilmir, çətinliklərlə qarşılaşmalı olur, işdə çoxlu çıxdaşa yol verir.

Qeyd etmək lazımdır ki, hər hansı fəaliyyət növünün adamdan tələb etdiyi psixoloji xüsusiyyətlər səviyyəsini bu və ya digər şagirdə öyrənmək üçün istifadə olunan suallar və tapşırıqlar ətraflı ölçülüb biçilməlidir. Elə suallar, elə tapşırıqlar qoyulmalıdır ki, onların vasitəsilə peşənin tələb

etdiyi keyfiyyətləri və ya psixoloji xüsusiyyətləri aşkara çıxarmaq mümkün olsun. Unutmaq olmaz ki, hər hansı peşə və ya fəaliyyət növü bir keyfiyyətlə deyil, keyfiyyətlər sistemi ilə səciyyələnir. Buna görə bir sualla və ya bir tapşırıq vasitəsilə bu cür keyfiyyətlər sistemini aşkara çıxarmaq olmaz.

Nəzərə almaq lazımdır ki, fəaliyyət növünü səciyyələndirən keyfiyyətlər arasında bir və ya ikisi ən əsası, ən vacibi olur. Birinci növbədə bu cür əsas keyfiyyətlərin səviyyəsini öyrənməkdən başlamaq lazımdır. Məsələn, elektrotexnika sahəsində yaradıcı fəaliyyət göstərmək üçün, hər şeydən əvvəl, elektrik sxemini quraşdırmaq bacarığı tələb olunur. Deməli, elektrotexnika sahəsində şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri və bacarıqlarını öyrənmək işini, elektrik sxemini quraşdırmağı onların nə dərəcədə bacardığını müəyyən etməkdən başlamaq lazımdır.

Peşə meyli ilə təlim marağı arasında uyğunluq dərəcəsini öyrənməyin də faydası vardır. Bəzən şagirdin müəyyən peşəyə göstərdiyi meyl onun təlim marağı ilə səsləşir. Belə bir uyğunluq yaxşı keyfiyyət kimi tərbiyəçinin diqqətini cəlb edə və bu cür şagirdi o, daha da həvəsləndirə bilər. Şagirdin təlim marağı, onun peşə meylinə uyğun gəlmədiyi hallarda isə müəllim belə şagirdlərin təlim marağına və ya əksinə, peşə marağına yeni istiqamət vermək üçün müvafiq tədbirlər görə bilər.

Deməli, peşə istiqaməti üzrə pedaqoji iş aparmaq üçün şagirdləri diqqətlə öyrənmək, onların müxtəlif peşələr haqqında təsəvvür və anlayış səviyyəsini, bu və ya digər peşəyə meyl və maraqlarını, onun motivlərini, meyl göstərilən peşənin tələblərinə şagirddəki mövcud psixoloji xüsusiyyətlərin uyğun gəlib gəlmədiyini, peşə meyli ilə təlim marağının uzlaşıb-uzlaşmadığını və s. məsələləri öyrənmək zəruridir.

Bəs bu sadaladığımız cəhətləri öyrənmək üçün hansı tələbləri əsas götürmək lazımdır?

Aparılmış tədqiqatlardan aydın olur ki, məktəbdə şagirdləri öyrənmək üçün yoxlamanın nə məqsədlə aparıldığından onların xəbər tutması, həmin tədbirin

nəticəsinə müəyyən dərəcədə təsir göstərir. Şagirdlərdən alınan cavabların obyektivlik dərəcəsi azala bilir. Buna görə də tədqiqatın nə məqsədlə aparıldığından şagirdlər mümkün qədər xəbər tutmamalıdırlar. Hər cür araşdırma mümkün qədər təbii, adi şəraitdə aparılmalıdır.

Hər bir fəaliyyət növü işçidən müəyyən iş keyfiyyətləri tələb etdiyindən, fəaliyyətin bütün sahələrinə aid ola biləcək universal tədqiqat üsulu hazırlamaq çətindir. Şagirdlərdə peşə və təlim marağının xüsusiyyətlərini öyrənmək üçün hər bir konkret peşə üzrə xüsusi araşdırma metodikası hazırlamaq lazımdır.

Şagirdlərin bilikləri, əqli qabiliyyətləri və əməli bacarıqları bir-birini tamamlasa da, bir-biri ilə üzvi əlaqədə olsa da eyni şeylər deyildir. Onların arasında keyfiyyət fərqi vardır. Buna görə də şagirdlərin, məsələn, bilik səviyyəsini aşkara çıxarmaq hələ onların əqli bacarıqlarını müəyyənləşdirmək demək deyildir. Yaxud da, bunların hər ikisinin öyrənilməsi peşə meyli və marağının xüsusiyyətini araşdırmaq kimi başa düşülə bilməz. Şagirdlərdə peşə meylini, əqli qabiliyyətləri və bilik səviyyəsini aşkara çıxarmaq üçün ayrılıqda bu üç sahənin hər birinə uyğun gələn xüsusi metodika işləmək tələb olunur.

Şagird şəxsiyyətini hansı şəraitdə öyrənmək əlverişlidir? Biz deyərdik ki, şagird şəxsiyyətinin təzahür etdiyi bütün şəraitdə: dərş şəraitində, dərşdənkənar tədbirlər zamanı, ailə şəraitində, yoldaşları ilə münasibətdə və s. mühitdə müşahidə aparmaq müəllim və tərbiyəçilərə ilkin material verə bilər. Çünki şagird həmin amillərin təsiri altında formalaşır, boya-başa çatır. Şagirdə, məsələn, peşə meylinin təşəkkülü və inkişafına təlim və tərbiyə də, ictimai mühit də, şagird kollektivi də, ətrafındakı adamlar da, valideynlər də, yoldaşları da və s. amillər təsir göstərə bilər. Xüsusi olaraq öyrənilmiş bir sinifdəki şagirdlərin 20 faizində peşə meyli və marağının formalaşmasına valideynlərin və ailədəki digər yaşlıların böyük təsiri olduğu aşkar edilmişdir.

Peşə ilə əlaqədar olan bir çox cəhətləri öyrənməyin zəruriliyi bir də onunla izah edilir ki, şagirdin peşəyə

göstərdiyi maraqla həmin peşə sahəsində onun mövcud bacarığı arasında, şagirdin peşə haqqındakı məlumat və təsəvvürü ilə onun faktik peşə arzusu arasında bəzən uyğunsuzluq müşahidə olunur. Buna görə də şagirdləri öyrənərkən və bu məqsədlə metodika hazırlayarkən şagirdlərdə peşə marağı ilə onun peşə üzrə bacarığı arasında, peşəyə dair təsəvvürləri ilə əsil peşə arzusu arasında uyğunluq səviyyəsini də aşkara çıxarmaq məsləhətdir.

Faktlar göstərir ki, şagirdin müəyyən fənnə göstərdiyi davamlı marağı gələcəkdə onun elmi marağına çevrilə bilər. Məsələn, əgər şagird məktəbdə oxuyarkən fizika-riyaziyyat fənlərinə, yaxud humanitar fənlərə və ya təbiyyat fənlərinə daha çox meyl göstərsə, bu meyl gələcəkdə müvafiq fəaliyyət növünə, məsələn, mühəndis, texnik, yaxud sözlü məntiq və ya təbiətşünaslıq sahəsindəki fəaliyyət növündə çalışmağa gətirib çıxara bilər. Bəzi şagirdlərin bu və ya digər fənlərə qarşı rəğbəti bu fənn üzrə fəal işi ilə müşayiət edilir. Belə bir uyğunluq, bu cür göstərici yüksək təlim müvəffəqiyyətinin, gələcək əmək müvəffəqiyyətinin rəhni ola bilər.

Vacib bir məsələni də nəzərə almaq yaxşı olardı. Biz şagirdlərdə aşkara çıxarılan müəyyən maraq və bacarıq səviyyəsinə müəllimin münasibətini nəzərdə tuturuq.

Öyrəndiyimiz şagirdlərin aşkara çıxarılan xüsusiyyətləri belə bir qənaətə gətirə bilər ki, şagirdlərdən biri istədiyi peşə üçün yararlıdır, digəri isə yararlı deyildir.

Şagirdlərdə müəyyənləşdirdiyimiz peşə marağı və bacarıq xüsusiyyətlərinə donmuş bir vahid kimi, biryolluq formalaşmış keyfiyyət kimi, dəyişməz kəmiyyət kimi baxmaq düzgün olmazdı. Hər bir şagirdin bu və ya digər dövrdə malik olduğu şəxsi keyfiyyətlər, əvvəla, həmin dövrə qədər bu şagirdin fəaliyyətinin, təhsili və tərbiyəsinin məhsulu hesab edilməlidir; ikincisi, həmin keyfiyyətlər bu şagirdin gələcək fəaliyyətini, işi və təhsilini təşkil etmək üçün əsas, istinad rolunu oynamalıdır.

Buna görə də şagirdləri öyrənərkən onların nəyə nail olduqlarını, onların hansı keyfiyyətlərə malik olduqlarını aşkara çıxarmaqla kifayətlənmək olmaz. Gələcəkdə

şagirdlərlə işləmək üçün bu nə qədər vacib, nə qədər zəruri olsa da hələ kifayət deyildir. Müəllim və tərbiyəçi ayrı-ayrı şagirdin nəyə qadir ola biləcəyini, onun daxili imkanlarını da araşdırmalı, müəyyən etməlidir. Şagirdlərə məsləhət və istiqamət verərkən, onların fəaliyyətini təşkil edərkən daxili imkanlarını da hökmən nəzərə almaq lazımdır.

Şagirdləri öyrənən zaman, onların peşə təmayülünü müəyyənləşdirmək istərkən yaş dövrünü unutmamaq olmaz. Çünki şagirdlər yaşa dolduqca, sinifdən-sinifə keçdikdə onların psixoloji, əqli, fiziki və s. imkanları, peşələrə münasibətləri dəyişə bilər. Bəzən görürsən ki, şagirdlərin bir qismində peşələrə dair ümumi təsəvvür və anlayış, peşələrə ümumi maraq və meyl getdikcə konkretləşir, daha da xüsusiləşir, şagird bir çox peşələrdən bir peşəyə, bir neçə fəaliyyət sahəsindən bir fəaliyyət sahəsinə, bir qrup fənnə maraq göstərməkdən, bir fənnə daha çox maraq göstərməyə başlayır.

Başqa bir qrup şagirddə isə bunun tam əksi müşahidə olunur: şagird əvvəllər bir sahə ilə daha çox maraqlanırdısa, sonralar bir çox sahələrə maraq göstərir.

Bəzən də şagird bir neçə maraqlardan bir marağa doğru, özü də hər hansı əməli fəaliyyət göstərmək yolu ilə inkişaf edir. Belə olduqda şagirdlərin qabiliyyəti özünü tez biruzə verir və daha tez formalaşmağa başlayır. Bir neçə sahəyə olan maraq bir sahədə əməli meylə çevrildəndə bəzən əvvəlki maraqlar sönmür, bir çox halda daha da güclənir.

V və X sinif şagirdləri xüsusi olaraq öyrənilmişdir. Məlum olmuşdur ki, yaşdan asılı olaraq şagirdlərin maraqlarında xüsusiyyətlər olur. Məsələn, yoxlamadan keçmiş V sinif şagirdlərinin 70 faizi seçmək istədikləri peşənin xarici cəhətlərinə, 10 faizi fəaliyyətin məzmununa, 6 faizi isə fəaliyyətin gələcəyinə əsaslanmışlar. X sinif şagirdlərində isə həmin göstəricilər müvafiq olaraq 20, 17 və 20 faiz olmuşdur. Bu cür faktlardan aydın olur ki, yaşa dolduqca, sinifdən-sinifə keçdikcə şagirdlərin maraqları keyfiyyətcə dəyişikliyə uğrayır: peşənin xarici əlamətlərinə olan maraq tədricən onun məzmununa olan maraqla, sonra isə peşənin gələcəyinə olan maraqla əvəz olunur. Bizcə,

peşəyə olan marağın ən başlıca göstəricisi kimi, yəni şagird tərəfindən peşənin daha şüurlu seçildiyini müəyyənləşdirmək üçün peşənin məzmununa, onun gələcəyinə göstərilən marağı əsas götürmək olar.

Şagirdlərin peşə təmayülünün öyrənilməsində cinsin də müəyyən rol oynadığını yadda saxlamaq lazımdır. Çünki cinsdən asılı olaraq şagirdlərin peşə təmayüllərində bəzi xüsusiyyətlər olduğu diqqəti cəlb edir. Ümumiyyətlə götürüldükdə, deməliyə ki, qızlar müəllim və həkim işlərini başqa peşələrə nisbətən daha rəğbətlə qarşılayırlar. Alimlər bəzi məktəblərdə VIII və X sinif şagirdləri arasında sorğu aparmışlar. Onlar müəyyən etmişlər ki, öyrənilmiş qızların 96 faizi müəllim peşəsini, 74 faizi isə həkim peşəsini daha yaxşı peşə hesab edirlər.

Lakin həmin qızlara «Siz özünüz hansı peşəni seçmək istərdiniz» sualı verdikdə onların 40 faizi müəllim, 12 faizi isə həkim peşəsini seçmək istədiyini bildirmişdir.

Peşələrə qiymət verməkdə oğlanlar qızlardan o qədər də fərqlənməmişlər. Həmin siniflərdəki oğlanların 87 faizi müəllim peşəsini, 75 faizi isə həkim peşəsini daha yaxşı peşələr sırasına aid etmişlər.

Lakin konkret peşə seçməkdə oğlanlar qızlardan xeyli fərqlənirlər. Qızların yalnız 4 faizi, oğlanların isə 38 faizi mühəndis peşəsini seçmək istədiklərini söyləmişlər.

Buradan belə bir nəticə çıxarmaq olar ki, şagirdlərin peşələrə qiymət vermələri ilə real peşə seçmək arzuları eyni şey deyil, bunları bir-biri ilə qarışdırmaq olmaz. Biz gərək şagirdlərin həm peşələrə verdiyi qiymətləri, həm də onların peşəyə əməli meyillərini nəzərə alaq.

V-VII siniflərdəki qızların VIII-X sinif qızlarına nisbətən peşələrə münasibətlərində xeyli fərq olduğu aşkar edilmişdir. Bu fərq məhsuldar əməyə münasibətdə özünü daha qabarıq göstərir. VIII-X sinif şagirdləri V-VII sinif şagirdlərinə nisbətən məhsuldar əmək sahələrinə az maraq göstərir. Deməli, yaşa dolduqca qızların peşələrə də münasibəti dəyişir və daha da təkmilləşir, sinifdən-sinfə keçdikcə peşələrə dair

qızların məlumatları genişlənir, onlar peşələrə daha şüurlu münasibət göstərməyə başlayırlar.

Bəs şagirdlərin xüsusiyyətlərini, onların peşəyə maraq və bacarıqlarını necə, hansı üsul və yollarla öyrənmək olar?

Şagirdləri öyrənmək üçün məktəbdə geniş istifadə edilən üsullardan birisi anket vasitəsilə aparılan sorğudur. Anketdəki suallar, sualların qoyuluşu, adətən, müəllim və tərbiyəçinin şagirdlərdə öyrənmək istədiyi keyfiyyətlərdən asılı olur. Əgər qarşıdakı məqsəd peşələr haqqında şagirdlərin mövcud təsəvvürlərini öyrənməkdən ibarət olsa anketdəki suallar təqribən belə ifadə edilir: hansı peşələrin adlarını bilirsiniz? Hansı peşələri tanıyırsınız? Yaxud, tanıdığınızı peşələrin adlarını yazın.

Bununla yanaşı, hansı şagirdlər üçün hansı peşənin daha üstün, daha yaxşı olduğunu bilmək istədikdə anketə əlavə suallar, məsələn, bu cür suallar da daxil etmək olar: sənə görə ən yaxşı peşə hansıdır? Yaxud, sən hansı peşəni daha üstün tutursan? Şagirdlərin daha üstün, daha yaxşı hesab etdiyi peşə ilə onun özü üçün seçmək istədiyi peşə bəzən uyğun gəlmir; bir də görürsən ki, şagird bir peşəni daha yaxşı peşə hesab edir. Özü üçün peşə seçmək istədikdə isə fikirləşir, öz imkanlarını götür-qoy edir və buna uyğun olan başqa bir peşə seçmək arzusunda olduğunu bildirir. Bu cür halları da nəzərə almalı olsaq, anketə belə bir sual da daxil etmək faydalıdır; sən hansı peşəni seçmək istəyirsən?

Sual olunur: şagirdlərin peşə təmayülünü öyrənmək və bu sahədə onlarla əsaslı iş aparmaq üçün anket üzrə sorğu ilə, yəni sorğunu yuxarıdakı suallarla məhdudlaşdırmaq, bununla kifayətlənmək olarmı? Qabaqlarda dediklərimizi nəzərə alsaq, bununla kifayətlənmək olmaz.

Anket üzrə sorğu əsasında əldə etdiyimiz məlumatları başqa yollarla bir daha yoxlamalıyıq. Şagirdlərin dediklərini başqa yollarla əldə edilən məlumatlarla tutuşdurmaq lazımdır. Bu məqsədlə istifadə olunan üsullardan birisi «maraqlar xəritəsi» üzrə şagirdlərlə söhbət keçirməkdir. Müəllim və ya tərbiyəçi alimlərin hazırlamış olduğu «maraqlar xəritəsindən» istifadə edə, yaxud da bunu özü

tərtib edə bilər. «Maraqlar xəritəsi» o qədər də mürəkkəb bir vasitə deyildir. «Maraqlar xəritəsində» peşələrin adları yazılır. Müəllim peşələrin adları yazılmış «maraqlar xəritəsi»ni şagirdə təqdim edir və burada hansı peşənin özü üçün daha maraqlı olduğunu şagird deməli olur.

«Maraqlar xəritəsi» adətən üç mərhələdən ibarət tərtib edilir. Birinci mərhələdə ictimai həyatın ümumi sahələrinin adı göstərilir – sənaye, kənd təsərrüfatı, tikinti, nəqliyyat, mədəni-məişət xidməti, ticarət, elm, mədəniyyət və incəsənət.

«Maraqlar xəritəsinin» ikinci mərhələsində, həmin sahələr bir qədər xırdalanır, yəni ayrı-ayrı sahələr üzrə bir qədər ümumi olan fəaliyyət növlərinin adları sadalanır. Məsələn, nəqliyyat üzrə aşağıdakı fəaliyyət sahələrinin adlarını göstərmək olar: dəmir yol nəqliyyatı, hava nəqliyyatı, su nəqliyyatı, quru yol nəqliyyatı.

İctimai həyatın digər sahələri: sənaye, kənd təsərrüfatı, tikinti, ticarət və s. sahələr də nəqliyyat üzrə olduğu kimi bir qədər konkretləşdirilir.

«Maraqlar xəritəsi»nin son mərhələsi ikinci mərhələdə adları çəkilməmiş fəaliyyət növlərini daha da konkretləşdirir. Məsələn, quru yol nəqliyyatını peşələr üzrə belə dəqiqləşdirmək olar: avtobus, trolleybus, taksi və s.

Birinci mərhələdə şagird ictimai həyat sahələrindən hansına daha çox maraq göstərdiyini söyləməli olur. İkinci mərhələdə seçdiyi sahə üzrə fəaliyyət növünün adını, son mərhələdə isə konkret peşənin adını çəkməli olur. Məsələn, əgər şagird ilk mərhələdə mədəniyyət və incəsənət sahəsini göstərmişdirsə, buna uyğun olaraq, ikinci mərhələdə mədəniyyət və incəsənət sahəsində fəaliyyət növlərindən hansına daha çox meyl göstərdiyini deyir. Məsələn, o, işin ikinci mərhələsində teatrın adını çəkmişdisə, son mərhələdə bu fəaliyyət sahəsini daha da konkretləşdirir: artist, rejissor və s. teatr peşələrindən birinin üzərində dayanır.

Bütün bu üsullar peşə haqqında şagirdlərin fikrini, onların rəylərini öyrənmək üçün yararlı hesab edilməlidir. Bu fikirlərin əsil həqiqətə nə qədər uyğun gəldiyini,

şagirdlərin mövcud bacarıq və qabiliyyətlərinə nə dərəcədə uyğun gəldiyini yoxlamaq yaxşı nəticələr verir. Bu məqsədlə şagirdlərin əməli fəaliyyətlərini, onların gördüyü işləri, məşğul olduqları sahələri, maraq göstərdikləri fənləri və s. cəhətləri öyrənmək olar.

Bu və ya digər sahədə şagirdlərin bacarıq səviyyəsini, qabiliyyətlərini bir daha yoxlamaq və bu sahədə yəqinlik əldə etmək üçün onlara əməli xarakterli tapşırıqlar da vermək, onları müəyyən fəaliyyət növünə qoşmaq lazımdır. Tapşırığın icrası gedişini və onun nəticəsini təhlil edib, şagirdin bacarıq səviyyəsi haqqında müəyyən fikir söyləmək olar.

Şagird haqqında, onun peşə meyli haqqında təsəvvürünü dəqiqləşdirmək və hər bir şagirdlə konkret iş aparmaq üçün öyrənilən şagird haqqında başqa şəxslərin, məsələn, digər fənn müəllimlərinin, sinif rəhbərlərinin, kitabxana işçisinin, məktəb həkiminin, valideynlərin fikirləri də böyük əhəmiyyətə malikdir.

Buna görə də şagirdin peşə təmayülünü öyrənərkən müəllim, tərbiyəçi və ya tədqiqatçı həmin şəxslərlə də söhbət aparmalı, bu söhbətlərin nəticələrini əvvəlki yoxlamalardan aldığı faktlarla tutuşdurmalıdır.

Bəzən elə olur ki, ətrafdakı adamlar, məsələn, müəllim və ya valideyn şagirdin bacarığı haqqında onun özündən daha düzgün rəy söyləyir. Məsələn, Minsk pedaqoji institutunun müəllimi A.M.Kuxorçuk xüsusi tədqiqat aparmışdır. O, şagirdlərin öz qabiliyyətlərinə verdikləri rəylə onlara müəllimlərin və yoldaşlarının verdiyi rəyləri tutuşdurmuşdur. A.M.Kuxarçuk tədqiqat əsasında belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, şagirdlər, adətən, öz qüvvə və imkanlarını həddən artıq şişirdirlər. Şagirdlərin özlərinə verdikləri qiymət, müəllimlərin onlara verdikləri qiymətdən yüksək, valideynlərinin və yoldaşlarının verdiyi qiymətlərə isə yaxın olur.

Tədqiqatçı həmin şagirdləri öyrənməkdə davam etmiş, məktəbi qurtardıqdan sonra onların məşğul olduqları sahələri də öyrənmişdir. Nəticədə o, şagirdlər haqqında özlərinin, müəllimlərin, valideynlərin və yoldaşlarının vaxtilə dediklərini tutuşdura, kimin daha çox haqlı

olduğunu dəqiqləşdirə bilmişdir. Məlum olmuşdur ki, şagirdlərin peşə meyillərinə dair müəllimlərin vaxtilə söyləmiş olduqları fikirlər valideynlərin və yoldaşlarının söyləmiş olduqları fikirlərdən çox özünü doğrultmuşdur.

Bu cür faktlar bir daha sübut edir ki, şagirdlərin öyrənilməsini, o cümlədən peşə oriyentasiyası üzrə iş aparılmasını məktəb və müəllimlər öz əllərinə almalıdır.

Göründüyü kimi, müxtəlif yollarla: anket sorğusu, «maraqlar xəritəsi», valideynlərlə, fənn müəllimləri ilə, şagirdlərin yoldaşları ilə aparılan müsahibə vasitəsilə, şagirdlərə əməli tapşırıqlar vermək, onları fəaliyyətin müvafiq növünə cəlb etmək və s. yollarla şagirdlərin şəxsiyyətinə, onların peşə meyillərinə dair əldə edilən məlumatlar tutuşdurulmalı, təsadüfi xarakter daşıyanları atılmalı və ən səciyyəvi məlumatlar saxlanmalıdır. Məktəbdə şagirdlərin peşə oriyentasiyası üzrə işi elmi əsaslarda təşkil etmək üçün məhz bu cür məlumatlara əsaslanmaq, onlardan çıxış etmək zəruridir.

(«Əmək və politexnik təlim» jurnalı, №1, 1971)

15. PEŞƏYÖNÜMÜ ÜZRƏ İŞ

Peşə oriyentasiyası sahəsində aparılan sistemli iş uşaqlara, yeniyetmə və gənclərə çox şey verir. Bu istiqamətdə aparılan iş əsasında birinci növbədə şagirdlər sənayenin, kənd təsərrüfatının, elm və mədəniyyətin müxtəlif sahələri haqqında, həmin sahələrdəki peşələr haqqında məlumat alır, bu peşələrin bəziləri ilə tanış olurlar. Uşaqlar, yeniyetmə və gənclər öyrənməlidirlər ki, hazırda xalq təsərrüfatının hansı peşələrə daha çox ehtiyacı vardır, perspektivli hesab edilən peşələr, gələcəkdə daha geniş tətbiq olunacaq peşələr hansılardır. Bütün bunlarla yanaşı, peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş əsasında şagirdlərin bir peşəyə meyli müəyyənləşməli, cəmiyyətdə öz yerini nisbi də olsa təyin etməlidir.

Peşənin uşaqlar tərəfindən düzgün seçilməsi zamanı onların daxili imkanlarını, psixoloji hazırlıqlarını, peşəyə olan

meyl və maraq dərəcələrini müəllimlər və digər tərbiyəçilər nəzərə almalıdırlar. Unutmaq olmaz ki, yeniyetmə və ya gəncin başlıca maraq sahəsi, onun bilik və bacarığı, qabiliyyət xüsusiyyətləri seçmək istədiyi peşənin tələblərinə uyğun gəlməlidir. Çünki gəncin mövcud psixoloji hazırlığı, onun bilik və bacarıq səviyyəsi qabiliyyət və marağı gələcəkdə əməyinin müvəffəqiyyətli olmasını şərtləndirir. Şagirdin mövcud bilik səviyyəsi, onun başlıca maraq sahəsi, aşkar özünü göstərən qabiliyyəti seçmək istədiyi peşənin tələblərinə uyğun gəlmirsə və buna baxmayaraq o, həmin neşəni seçsə, əmək fəaliyyəti zamanı istənilən nailiyyəti tez qazana bilməz, ciddi çətinliklərlə qarşılaşa bilər.

Deməli, cəmiyyətimizin daha çox ehtiyac hiss etdiyi peşəni, gələcəyi olan peşəni seçərkən öz qabiliyyətini, bilik və bacarıq səviyyəsini, həmin peşəyə meyl və marağını nəzərə alan gənc ictimai həyatda öz mövqeyini düzgün müəyyənləşdirə bilər: bu cür, gənclər sonralar öz əməyindən daha çox zövq alar, dövlətə daha çox fayda verər, xalqın daha çox rəğbətini qazanar.

Bu cəhətdən uşaqlara, yeniyetmələrə və gənclərə birinci növbədə məktəb və ailə, müəllimlər və valideynlər istiqamət verməli və kömək etməlidirlər.

Yeniyetmə və gənclər arasında peşə oriyentasiyası üzrə iş aparmaq üçün hər bir məktəbin təlim və tərbiyə imkanları aşkara çıxarılmalı və bu imkandan maksimum dərəcədə istifadə edilməlidir. Sinifdən və fəndən asılı olmayaraq fənn müəllimi imkan olduqca tədris etdiyi mövzunun istehsalatla, müvafiq peşələrlə əlaqəsini şagirdlər qarşısında açmalı, həmin peşələrə dair şagirdlərdə təsəvvürün yaranmasına və marağın oyanmasına çalışmalıdır.

Peşə oriyentasiyası üzrə təlim zamanı, dərstdə aparılan işi dərstdən və məktəbdənkənar keçirilən tədbirlərlə hökmən uzlaşdırmaq vacibdir. Peşə oriyentasiyası üzrə işi yalnız müəllimin öhdəsinə buraxmaq düzgün deyildir. Məktəbin direktoru, onun müavini, sinif rəhbərləri, məktəb kitabxanası işçiləri də peşə oriyentasiyası sahəsində xeyli iş görə bilər və görməlidirlər. Məsələn, sinif rəhbərləri

istehsalat qabaqcılları ilə məktəbdə şagirdlərin görüşünü təşkil edərək, şagirdləri ətrafdakı müəssisələrə – fabrik və zavodlara, kolxoz və sovxozlara apararaq, istehsalatla, ayrı-ayrı peşələrlə və bu peşə adamları ilə uşaqları daha yaxından tanış edə bilər. Yaxud, məktəb kitabxanası işçiləri kənd təsərrüfatının, sənayenin, tikintinin ayrı-ayrı sahələri üzrə sərgilər, söhbətlər keçirərək, həmin sahələr üzrə kitab oxunuşu və onların kollektiv müzakirəsini təşkil edə bilərlər.

Komsomol və pioner təşkilatlarında da peşə oriyentasiyası üzrə iş aparmaq üçün imkanlar son dərəcə genişdir.

Etiraf etməliyik ki, yeniyetmə və gənclərin peşələrə münasibət tərbiyəsində ciddi nöqsanlara da yol verilir. Elə müəllimlər, elə sinif rəhbərləri, elə direktorlar vardır ki, onlar peşə oriyentasiyası üzrə işini nəinki zəif təşkil edir, hətta bəzən tamam zərərli mövqe tuturlar. Bir də görürsən ki, müəllim və ya sinif rəhbəri üzünü zəif oxuyan, dərstdə nadinclik edən şagirdlərə tutub deyir:

«Qiymətlərinizi və davranışınızı düzəltməsəniz, sizi texniki peşə məktəbinə göndərəcəyik».

Belə müəllimlər hətta valideynlərə də həmin fikri tələq edir, uşaqları yaxşı oxumasa texniki peşə məktəbinə veriləcəyini bildirirlər.

Bəzi məktəb rəhbərləri və maarif şöbə işçiləri isə bu cür müəllimlərin düzgün mövqe tutmadıqlarını, yəni zəif oxuyan şagirdlərdən, intizamı pozan şagirdlərdən yaxa qurtarmağa çalışdıqlarını, texniki peşə məktəbini isə bir növ cəza ocağına çevirdiklərini aşkara çıxarmaq əvəzinə, onları müdafiə edirlər. Nəticədə texniki peşə məktəbləri haqqında, bir sıra peşələr haqqında şagirdlərdə yanlış təsəvvür əmələ gəlir. Həmin məktəblərə ürəklə, inamla getməkdən çəkinirlər.

Bu nöqsan xüsusən son vaxtlarda kütləvi hal almışdır. Bir çox məktəblərin pedaqoji kollektivləri il ərzində şagirdlərlə ardıcıl iş aparmaq, onları inandırmaq əvəzinə, səkkizinci sinfi zəif başa vuran şagirdləri kütləvi surətdə texniki peşə məktəblərinə göndərməyə böyük səy göstərirlər. Orta məktəbin doqquzuncu sinfində isə yalnız yaxşı və əla oxuyan şagirdləri saxlamaq istəyirlər. Hazırda bir çox

məktəblərdə müəllimlərin şagirdlərlə və onların valideynləri ilə apardıqları müzakirələr və bunun nəticəsində texniki peşə məktəblərinə göndərməli və doqquzuncu sinfə keçirilməli şagirdlərin nəzərdə tutulan tərkibi bunu bir daha sübut edir. Belə bir hal maarif sahəsində ciddi nöqsan hesab edilməli, orta təhsilin həyata keçirilməsində, ümumi orta təhsil və texniki peşə təhsili sahəsində partiya siyasətinin həyata keçirilməsində anlaşılmaqlıq hesab edilməlidir.

Unutmaq olmaz ki, ümumtəhsil məktəblərinə olduğu kimi, texniki peşə məktəblərinə də hər cür şagird – həm zəif, həm orta səviyyəli, həm yaxşı və həm də əla oxuyan şagirdlər daxil ola bilərlər.

Texniki peşə məktəblərinə şagird göndərərkən onların necə oxuduqlarını əsas götürmək ciddi nöqsan hesab edilməli və qəti şəkildə pislənməlidir: bu zaman şagirdlərin peşələrə meyl və maraqları, bu peşələrlə əlaqədar onların mövcud qabiliyyətləri, cəmiyyətin ehtiyacları əsas götürülməlidir.

Məktəbdə peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş kampaniya xarakterli olmamalıdır. Bu iş bütün təhsil müddətində dönmədən, ardıcıl və müntəzəm şəkildə aparılmalıdır. Buna görə də peşə oriyentasiyası üzrə iş elmi əsaslarda təşkil edilməlidir. Bundan ötrü, birinci növbədə, şagirdlərin hansı peşələrə, hansı elm sahələrinə nə dərəcədə maraq göstərdiklərini, onların fərdi xüsusiyyətlərini ətraflı öyrənmək lazımdır.

Şagirdlərin gələcəyini, xüsusən onun peşə ilə əlaqədar olan gələcəyini məktəbdə oxuyarkən qabaqcadan görmək mümkündür. Məktəb bu imkandan geniş istifadə edə bilər. Bu, nəinki şagirdin gələcəyi üçün, onun valideynləri üçün, cəmiyyətimiz üçün, həm də məktəbin özü üçün, məktəbdə təlim-tərbiyə işlərini elmi rəlslər üzrə aparmaq, təlim-tərbiyə işlərinin keyfiyyətini yüksəltmək üçün də vacibdir.

Şagirdlərin peşə maraqlarını götürək. Faktlar göstərir ki, şagirdlərin peşə maraqları eyni səviyyədə və eyni keyfiyyətdə olmur. Məsələn, bir qrup şagirdin peşə marağı konkret deyil; digər qrup şagirdin peşələr haqqında təsəvvürü qeyri-müəyyən olur: başqa bir qrup şagird

gələcəyi məhdud olan peşələrə meyl göstərir; daha bir qrup şagirdin isə peşələrə meyli çox şüurlu və davamlı olur.

Peşələrə münasibət cəhətdən bu cür müxtəlif tərkibə malik olan şagirdlərlə eyni tədbir, deyək ki, peşələr haqqında söhbət və ya peşə seçməyin meyarları və s. haqqında söhbət keçirmək maksimum səmərə verərmidi? Əlbəttə, yox!

Buna görə də hər bir şagirdin mövcud peşələrə nə dərəcədə bələd olduğunu, hansı peşəyə daha çox meyl göstərdiyini, onun motivlərini, bu motivlərin ictimai mənasını məktəb aşkara çıxarmalı və şagirdlərlə tədbirlər keçirən zaman bütün bunları nəzərə almalıdır.

Peşə oriyentasiyası üzrə məktəbin apardığı iş ailənin, valideynlərin imkanları ilə tamamlanmalıdır. Hər bir valideyn öz oğlunun, öz qızının gələcəkdə xoşbəxt olmasını, yəni cəmiyyət üçün faydalı adam kimi yetişməsini arzulayır. Valideynlər bu nəcib arzularını söyləri ilə əlaqələndirməlidirlər. Öz qızının, öz oğlunun qabiliyyətini, maraq dairəsini, hansı peşəyə meyl göstərdiyini öyrənən, bu cəhətdən məktəblə, müəllimlərlə tez-tez əlaqə saxlayan, xalq təsərrüfatı sahələrinin ixtisaslı kadrlara olan ehtiyacından xəbər tutan valideynlər öz övladlarına daha düzgün məsləhət verə bilirlər.

Övladının peşə seçməsində səhv mövqe tutan valideynlərə də rast gəlmək olur. Bəzi ata və ana öz övladının psixoloji imkanlarına, maraqlarına əhəmiyyət vermək istəmir, gənci öz iradəsinə tabe etməyə çalışır, necə olur-olsun özünün istədiyi peşəyə sahib olmağa onu vadar edir.

Bəzən də valideyn oğlunun və ya qızının hansı peşə seçəcəyi ilə yaxından maraqlanmır, övladına əsaslı, tutarlı, inandırıcı məsləhət verə bilmədiyindən, bu işi başlı-başına buraxır. Hər iki hal acınacaqlı nəticələr verə bilər.

Müxtəlif peşələr haqqında uşaqların və gənclərin təsəvvür və anlayışlarının formalaşmasında, müəyyən peşəyə qarşı onlarda marağın güclənməsində müəllim və valideynlərlə yanaşı yazıçı və şairlərimiz, rəssamlarımız, kino işçilərimiz – bütün yaradıcı ziyalılarımız da çox iş görə bilirlər.

Peşə oriyentasiyasının əməli və nəzəri məsələlərinin aydınlaşdırılmasında pedaqoq və psixoloqlar, metodist və

alimlər də əllərindən gələni əsirgəməməlidirlər. Onlar, məsələn, peşə oriyentasiyası anlayışının aydınlaşdırılmasında xeyli iş görə bilirlər. Çünki gənclər arasında peşə oriyentasiyasını yalnız məktəblə, xüsusən də əmək təlimi ilə məhdudlaşdırmaq meylləri nəinki pedaqoq və metodistlər arasında, hətta bir sıra maarif orqanları işçiləri arasında dərin kök saldığını bir daha qeyd etmək zəruridir. Bir çox maarif orqanlarında peşə oriyentasiyası məsələsinin yalnız əmək təlimi ilə əlaqələndirilməsini, peşə oriyentasiyası üçün yalnız əmək təliminin imkanlarından necə istifadə edildiyinin müzakirə olunduğunu, qalan fənlərin isə bu cəhətdən imkanlarının tamam unudulduğunu nə ilə izah etmək olar? Bunu, əlbəttə, peşə oriyentasiyası problemini məhdud dairədə başa düşməklə izah etmək lazımdır. Halbuki, peşə oriyentasiyası üçün bütün fənlərin, bütün dərəcəyə qədər tədbirlərin imkanları aşkara çıxarılmalı və bu imkanlardan istifadə etmək pedaqoji kollektivin diqqət mərkəzində olmalıdır. Başqa sözlə, peşə oriyentasiyası üzrə aparılan işə tək əmək təliminin tərkib hissəsi kimi baxmaq olmaz. Bu fikri cəmiyyətlə əlaqələndirmiş olsaq, peşə oriyentasiyası üzrə işi sosioloji prosesə elmi-pedaqoji rəhbərliyin xüsusi halı hesab etmək lazımdır.

Peşə oriyentasiyası məfhumunun işlədilməsi ümumtəhsil məktəblərinin ümumi məqsədinə, onun mahiyyətinə daha çox uyğundur. Bildiyimiz kimi, ümumtəhsil məktəblərinin başlıca məqsədi şagirdləri hərtərəfli inkişaf etdirməkdən ibarətdir. Bu məktəblər şagirdlərə konkret peşə vermir, onlara ictimai həyatımızın bütün sahələri üçün zəruri olan ümumi hazırlıq verir, onları politexnik bilik və bacarıqlarla silahlandırır.

Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş məhz ümumtəhsil məktəbinin həmin məqsədinə xidmət etməli, şagirdlərə peşələr haqqında məlumat verməli, onların meyl və maraqlarını uşaqların daha çox hansı peşələrə həvəs göstərdiyini nəzərə almalı və bu əsasda şagirdlərə inandırıcı istiqamət verməlidir.

Bəzən soruşurlar: peşə oriyentasiyası üzrə işi haradan, hansı siniflərdən başlamaq lazımdır? I-III və ya IV-VIII sinif şagirdləri arasında peşə oriyentasiyası üzrə iş aparmaq olarmı?

Deməli ki, həmin işi yalnız yuxarı sinif, yəni IX-X sinif şagirdləri ilə məhdudlaşdırmaq düzgün deyildir. Nəinki IV-VIII sinif şagirdləri, habelə I-III sinif şagirdləri arasında da peşə oriyentasiyası üzrə sistemli, ardıcıl iş aparmaq zəruridir. Aydın ki, bu zaman asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə prinsipi əsas götürülməlidir. Peşə haqqında yuxarı sinif şagirdləri ilə aparılan söhbətin forması da, məzmunu da aşağı sinif şagirdləri ilə aparılan söhbətdən fərqlənəcəkdir.

Biz deyərdik ki, peşə oriyentasiyası üzrə işin bəzi ünsürlərini bağçaya, məktəbəqədər yaşlı uşaqlara da tətbiq etmək lazımdır. Onsuz da məktəbəqədər yaşlı uşaqlar böyüklərin həyatına, onların əmək fəaliyyətinə böyük maraq göstərir və öz oyunlarında əmək fəaliyyətinin bir çox xüsusiyyətlərini əks etdirirlər. Bunu biz uşaqların «həkim», «müəllim», «inşaatçı», «sürücü», «təyyarəçi», «kosmonavt», «kəşfiyyatçı» və s. adlı oyunlarında müşahidə edirik. Bu cəhətdən uşaqların meyllərinə cəmiyyət üçün faydalı olan istiqamət vermək lazımdır.

Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan işə partiya, həmkarlar və komsomol təşkilatları diqqəti artırmalıdırlar, Məktəb partiya təşkilatları, həmkarlar ittifaqları və komsomol təşkilatları bütün fənlərin tədris imkanlarını öyrənməli və bu imkanlardan istifadə olunmasına kömək göstərməlidirlər. Uşaqlar, yeniyetmə və gənclər arasında dərstdən və məktəbdənkənar tədbirlər vasitəsilə həyata keçirilən peşə oriyentasiyası işi də həmin təşkilatların qayğı obyektinə olmalıdır.

Cəmiyyətdə öz mövqeyini müəyyənləşdirməkdə, peşə seçməkdə yeniyetmə və gənclərimiz şüurlu hərəkət etməlidir: bu sahədə onlara kömək zəruridir. Bu işdə onlara müəllimlər də, valideynlər də, yazıçı və şairlər də, rəssam və kino işçiləri də, bütün ictimaiyyət kömək göstərməlidir. Çünki gənclik bizim gələcəyimizdir: gəncliyin düzgün istiqamətləndirilməsi ümumxalq işi, dövlət işidir.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 1973, 6.VI)

16. ÜMUMXALQ İŞİ

Partiyamızın XXIV qurultayının direktivlərində göstərilmişdir ki, maarif orqanlarının işçiləri, o cümlədən ümumtəhsil, texniki-peşə məktəblərinin müəllim və tərbiyəçiləri şagirdlər arasında peşə oriyentasiyası üzrə ardıcıl iş aparmalıdırlar, bu, xalq təsərrüfatının ehtiyaclarına və habelə şagirdlərin maraq və meyillərinə əsaslanmalıdır. Həmin göstərişə əsasən digər respublikalarda olduğu kimi, Azərbaycanda da bu sahədə xeyli tədbir həyata keçirilmiş və indi də keçirilməkdədir.

Peşə oriyentasiyasının həm ictimai həyatda, həm də adamlarımızın şəxsi həyatında əhəmiyyəti böyükdür. Peşənin düzgün, şüurlu seçilməsi adamlara sevinc gətirir, onlar istehsalatda həvəslə çalışırlar, nəticədə əmək məhsuldarlığı yüksəlir. Öz peşəsini təsadüfi seçənlər isə istehsalatda ciddi çətinliklərlə qarşılaşır, iş yerini tez-tez dəyişməli olurlar.

İstehsalat sahələri və müəssisələr haqqında, ayrı-ayrı peşələr haqqında məlumatı olmayan gənclər iş axtarmağa xeyli vaxt sərf edirlər. Zay məhsul buraxan, planı yerinə yetirməkdə çətinlik çəkən adamların 90 faizi peşəni şüurlu seçməyənlərdir. Faktlar göstərir ki, peşəsini təsadüfi seçən adamların arasında səmərələşdiricilər və ixtiraçılar yox dərəcəsinədir. Onların arasında əmək intizamını pozanlara da tez-tez rast gəlmək olur.

Peşə oriyentasiyası məqsədilə aparılan iş uşaqlara, yeniyetmələrə və gənclərə xalq təsərrüfatının müxtəlif sahələri, peşələr haqqında məlumat verməlidir. Onlar bilməlidirlər ki, hazırda hansı peşələrə ehtiyac daha çoxdur, hansı peşələr perspektivlidir.

Peşələrin düzgün seçilməsində gənclərin daxili imkanlarının, psixoloji hazırlıqlarının, meyl və maraqlarının nəzərə alınmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Çünki gəncin maraq sahəsi, bilik və bacarığı, qabiliyyət xüsusiyyətləri seçmək istədiyi peşənin tələblərinə uyğun gəlməlidir. Bu, gələcəkdə onun əmək fəaliyyətinin müvəffəqiyyətli keçməsinə təmin edər.

Yeniyetmələr və gənclər arasında peşə oriyentasiyası üzrə iş aparmaq üçün hər bir məktəbin təlim-tərbiyə sahəsindəki

imkanları aşkara çıxarılmalı və bunlardan maksimum istifadə edilməlidir. Sınıfdən və fəndən asılı olmayaraq, müəllim tədris etdiyi mövzunun istehsalatla, müvafiq peşələrlə əlaqəsindən danışmalı, həmin peşələr haqqında şagirdlərdə təsəvvür yaratmağa və maraq oyatmağa çalışmalıdır.

Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş dərstdən və məktəbdən kənar tədbirlərlə uzlaşdırılmalıdır. Həmin sahədə məktəb direktoru, onun müavini, sinif rəhbərləri, kitabxana işçiləri müəllimə kömək göstərməlidirlər.

Etiraf etməliyik ki, yeniyetmələrdə və gənclərdə peşələrə münasibətin tərbiyəsində ciddi nöqsanlara yol verən məktəb rəhbərləri və müəllimlər də vardır. Bəzən müəllim üzünü zəif oxuyan, dərstdə nadinclik edən uşaqlara tutub deyir: «Qiymətlərinizi və davranışınızı düzəltməsəniz, sizi texniki peşə məktəbinə göndərəcəyik».

Belə müəllimlər hətta valideynlərə də həmin fikri təlqin edir, uşaqları yaxşı oxumasalar texniki peşə məktəbinə veriləcəyini bildirirlər. Bəzi məktəb rəhbərləri və maarif şöbələri işçiləri isə bu çür müəllimləri müdafiə edirlər. Nəticədə texniki peşə məktəbləri və peşələr haqqında şagirdlərdə yanlış təsəvvür əmələ gəlir.

Unudulmamalıdır ki, ümumtəhsil məktəblərində olduğu kimi, texniki peşə məktəblərində də müxtəlif səviyyəli – həm zəif və həm də əla oxuyan şagirdlər təhsil alırlar.

Peşə oriyentasiyası üzrə məktəbin apardığı iş valideynlərin imkanları ilə tamamlanmalıdır. Hər bir valideyn öz ovladının gələcəkdə faydalı adam kimi yetişməsi arzusu ilə söyi ilə əlaqələndirməlidir. Uşaqlarının qabiliyyətini, hansı peşəyə meyl göstərdiyini öyrənən, məktəblə tez-tez əlaqə saxlayan, xalq təsərrüfatında hansı kadrlara ehtiyacın olduğundan xəbər tutan valideynlər övladlarına düzgün məsləhət verə bilirlər.

Peşələr haqqında gənclərin anlayışlarını formalaşdırmaq, onlarda marağı gücləndirmək məqsədilə yaradıcı ziyalılarımız da çox iş görə bilirlər. Biz nəstərdnk ki, ayrı-ayrı peşələrə, öz sənəti ilə ucalan adamlarımıza, onların həyat və fəaliyyətinə həsr edilən şeir və hekayələr çox olsun. Bu cür

bədii yazıların yeniyetmələr arasında kütləvi oxunuşunun və müzakirəsinin təşkili yaxşı nəticələr verir. Perspektivli peşələrdə çalışan adamların əməyini və məişətini göstərən kino oçerklərinin çəkilməsi, bu mövzuda televiziya verilişlərinin təşkili də gənclərimizin təsəvvürlərinin genişlənməsinə xeyli kömək edər.

Peşə oriyentasiyasının əməli və nəzəri məsələləri ilə pədaqoq və psixoloqlar, alimlər və metodistlər də yaxından məşğul olmalıdırlar. Çünki gənclərin peşə oriyentasiyasını yalnız məktəblə, əmək təlimi ilə məhdudlaşdırmaq meylləri pədaqoq və metodistlər, hətta bəzi maarif işçiləri arasında dərin kök salmışdır. Bir çox maarif orqanlarında bu məsələ yalnız əmək təlimi ilə əlaqələndirilir. Qalan fənlərin imkanları tamam unudulur. Halbuki, peşə oriyentasiyası üçün bütün fənlərin, dərscdənkənar tədbirlərin imkanları aşkara çıxarılmalı və onlardan geniş istifadə edilməlidir. Başqa sözlə desək, bu sahədə aparılan işə ümümi tərbiyənin tərkib hissəsi kimi baxılmalıdır. Məsələni cəmiyyətlə əlaqələndirsək, həmin işi sosioloji prosesə elmi-pədaqoji rəhbərliyin xüsusi halı hesab etməliyik. Deməli, peşə oriyentasiyasının son məqsədini uşaqları yalnız istehsalata işə gondərmək kimi başa düşmək olmaz. Həmin istiqamətdə görülmən tədbirlər bütün sahələri nəzərə almalıdır.

Peşə oriyentasiyası pədaqoji mətbuatda, qəzet və jurnallarda, hətta elmi əsərlərdə dəqiq ifadə edilmir. Bu, ya peşəyə istiqamətləndirmə, yönəltmə, ya da peşə təmayülü kimi işlədilir. Bu ifadələrin heç biri problemin mahiyyətini dəqiq əks etdirmir. Rus dilində «professionalnaya oriyentasiya» termini ni «peşə oriyentasiyası» kimi işlətmək daha məqsədəuyğundur. Çünki peşəyə istiqamətləndirmə və ya yönəltmə peşə oriyentasiyası üzrə işin nəticəsi olub konkret mənə kəsb edir.

Bildiyimiz kimi, ümumtəhsil məktəblərinin başlıca məqsədi şagirdləri hərtərəfli inkişaf etdirməkdən, politexnik bilik və bacarıqlarla silahlandırmaqdan, onlara ictimai həyatımızın bütün sahələri üçün zəruri olan ümumi hazırlıq verməkdən ibarətdir. Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş də məhz həmin məqsədə xidmət etməli, şagirdlərə peşələr

haqqında məlumat verib onların meyl və maraqlarını, hansı peşələrə daha çox həvəs göstərdiklərini nəzərə almalıdır. Deməli, biz «peşə oriyentasiyası» terminini işlətməli, peşəyə istiqamətləndirməni və ya yönəltməni isə peşə oriyentasiyası üzrə işin tərkib hissəsi hesab etməliyik.

Bəs peşə oriyentasiyası üzrə işə hansı sinəflərdən başlamaq lazımdır? Bunu yalnız IX-X sinif şagirdləri ilə məhdudlaşdırmaq düzgün deyildir. Nəinki IV-VIII siniflərin, habelə I-III siniflərin şagirdləri arasında da peşə oriyentasiyası üzrə ardıcıl iş aparmaq zəruridir. Burada asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə prinsipi əsas götürülməlidir. Peşə haqqında yuxarı sinif şagirdləri ilə aparılan söhbətin forması, məzmunu da aşağı sinif şagirdlərinə verilən məlumatdan fərqlənməlidir. Hətta, bu sahədəki işin bəzi ünsürlərini məktəbəqədər yaşlı uşaqlar arasındakı söhbətlərdə tətbiq etmək lazımdır. Çünki kiçiklər yaşlıların həyatına, onların əmək fəaliyyətinə maraq göstərir və bunu öz oyunlarında əks etdirirlər.

Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan işə partiya, həmkarlar ittifaqları və komsomol təşkilatları da diqqət artırmalıdırlar. Onlar məktəblərdə fənlərin tədrisi imkanlarını öyrənməli və bunlardan istifadə olunmasına çalışmalıdırlar. Uşaqlar və gənclər arasında dərstdən və məktəbdən kənar tədbirlər vasitəsilə peşə oriyentasiyası üzrə həyata keçirilən işlər daim diqqət mərkəzində durmalıdır.

Cəmiyyətdə öz mövqeyini müəyyənləşdirməkdə, peşə seçməkdə gənclərimiz şüurlu hərəkət etməlidirlər. Bu sahədə onlara bütün ictimaiyyət kömək göstərməlidir. Çünki gənclik bizim gələcəyimizdir, onun düzgün istiqamaqlandırılması ümumxalq işi, dövlət işidir.

(«Kommunist» qəzeti, 1973, 9 fevral)

17. PEŞƏYÖNÜMÜ ÜZRƏ İŞ

Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan əsaslı iş həm məktəb, həm də şagirdlər və onların valideynləri üçün son dərəcə faydalıdır. Buna görə də şagirdləri həyata, şüurlu surətdə

peşə seçməyə hazırlamaq, peşə oriyentasiyası üzrə işi təşkil etmək, yeni Nizamnamədə orta ümumtəhsil məktəbinin vəzifələrindən biri kimi hesab edilmişdir.

Təcrübə göstərir ki, elmin hər hansı sahəsinə, hər hansı peşəyə şagird nə qədər dərin maraq göstərsə, müəyyən fəaliyyət sahəsinə təmayülü nə qədər tez formalaşırsa, onun tədris müvəffəqiyyəti də bir o qədər yüksək olur, özünü həyata, gələcək fəaliyyətə bir o qədər yaxşı hazırlayır, elmə, sənətə meyli güclənir, bir vətəndaş kimi kamilləşir.

X sinfə qədər gəlib çıxan, lakin hələ də hansı peşəyə meyl göstərdiyini bilməyən, maraq sahələrini tez-tez dəyişən, sabitləşməyən şagirdlər arasında isə intizamı pozmaq, təlimdə geriləmə halları çox olur. Bu cür şagirdlər orta məktəbi qurtardıqdan sonra da cəmiyyətdə öz yerini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkir, hara gedəcəyini, nə ilə məşğul olacağını bilmirlər.

Şagirdlərdə müvafiq peşələrə meyl yaratmaq və onları həyata, gələcək fəaliyyətə daha yaxşı hazırlamaq üçün məktəbdən, müəllimlərdən nə tələb olunur?

Məktəblərdə şagirdləri hərtərəfli öyrənmək!

Bu məqalədə həmin cavabı qismən genişləndirməyə çalışacağıq.

Şagirdləri hərtərəfli öyrənməkdən başlıca məqsəd həm dərs zamanı, həm də dərslərdən vaxtlarda təlim və tərbiyə işlərini elmi əsaslarla daha düzgün və daha səmərəli təşkil etməkdən ibarətdir. Ayrı-ayrı şagirdlərin xüsusiyyətlərinə ətraflı bələd olduqda, müəllim və tərbiyəçi həmin şagirdlərin həm təlim fəaliyyətinə, həm də əməli əmək fəaliyyətinə güclü təsir göstərir, onların peşəyə və təlimə marağını idarə edir, inkişaflarına düzgün istiqamət verə bilirlər.

Məsələn, peşəyə münasibət cəhətdən müxtəlif tərkibə malik olan şagirdlərlə eyni tədbir, deyək ki, peşələr haqqında söhbət və ya peşə seçməyin meyarları barədə söhbət keçirmək mümkün olarmı? Əlbəttə, yox! Buna görə də şagirdlərin peşələrə münasibətindəki xüsusiyyətlərə uyğun gələn tədbirlər müəyyənləşdirmək lazımdır.

Birinci növbədə hər bir şagirdin mövcud peşələrə nə dərəcədə bələd olduğunu aşkara çıxarmalıyıq. Çox vaxt şagird yalnız ona məlum olan peşələrə meyl göstərir. Yeni-yeni peşələr haqqında xəbər tutduqda onlarla da maraqlanır və əvvəlki peşəyə meylli azalır, yeni peşələrə meyl isə güclənir.

Bundan əlavə, şagirdlərin hansı sahəyə daha çox meyl göstərdiyini, bu meylin nə dərəcədə davamlı olduğunu öyrənmək vacibdir. Toplanan məlumat tərbiyəçiyə imkan verir ki, həmin peşəyə uyğun gələn xüsusiyyətlərin şagirddə olub-olmadığını təyin etsin. Bu çür məlumat olmadan şagirdə inandırıcı məsləhətlər vermək mümkün deyildir.

Çox halda peşəyə maraq və meyl göstərən şagirdlərdə həmin maraq və meylin xarakteri müxtəlif ola bilər.

Maraqların keyfiyyət cəhəti tərbiyəçilərin diqqətindən yayınmamalıdır. Çünki maraqlarının keyfiyyətinə görə şagirdlər müxtəlif olurlar. Bir qisminin maraqları kifayət qədər davamlı olur. Bəzilərinin maraqları davamlı olmur. Elə şagirdlər də vardır ki, onlar əməyin və ya təlimin hər hansı sahəsinə açıq maraq göstərmirlər.

Peşəyə göstərilən maraq və meylin dinamikasını, zaman keçdikcə həmin maraq və meylin dəyişikliyə uğrayıb-uğramadığını araşdırmaq lazımdır.

Peşə marağı və meylinin dəyişməsi bəzən şagirdin əsas götürdüyü motivin xarakterindən də asılı olur. Çünki bir qrup şagird peşəyə meyl göstərəndə valideyn borcunu ödəmək arzusunu, digər qrup şagird ictimai borcu, dövlət və xalq borcunu, başqa bir qrup şagird isə meyl göstərdiyi peşəyə özünün yararlı olduğunu əsas götürür. Peşənin asan və ya çətinliyini, iqtisadi cəhətdən faydalı olub-olmadığını nəzərə alan şagirdlər də olur. Bu cəhətdən şagirdlərin öyrənilməsi müəllim və tərbiyəçiyə imkan verir ki, onlara fərdi yanaşa bilsin.

Bəzən şagirdin maraq göstərdiyi fəaliyyət növü ilə onun şəxsi psixoloji keyfiyyətləri arasında uyğunsuzluq olur. Şagirdin malik olduğu psixoloji xüsusiyyətlər onun arzu etdiyi fəaliyyət növünün tələblərinə cavab vermir. Belə olduqda, şagird gələcəkdə həmin fəaliyyət sahəsində ciddi

çətinliklərlə rastlaşır və bu fəaliyyət növündən, nəhayət, üz, döndərir. Bu cür təhlükəli halların qarşısını əvvəlcədən almaq mümkündür. Bundan ötru şagirdin arzu etdiyi peşənin tələblərinə bu şagirdin nə dərəcədə hazır olduğunu, onun fərdi keyfiyyətlərinin həmin peşəyə cavab verə bildiyini öyrənmək zəruridir. Başqa sözlə, tərbiyəçi həm şagirdin arzuladığı peşənin xüsusiyyətlərini, həm o şagirdin şəxsi keyfiyyətlərini bilməli, bunların bir-birinə nə dərəcədə uyğun gəldiyini müəyyən etməlidir. Çünki fəaliyyətin hər bir növü adamdan müəyyən psixoloji xüsusiyyətlərə malik olmağı tələb edir. Peşənin tələb etdiyi xüsusiyyətlərə malik olmayan şəxs həmin peşə sahəsində müvəffəqiyyətlə çalışa bilmir, çətinliklərlə qarşılaşır, işdə çoxlu çıxdaşa yol verir. Peşə növünün adamdan tələb etdiyi psixoloji xüsusiyyətlər səviyyəsinin bu və ya digər şagirdə öyrənmək üçün istifadə olunan suallar və tapşırıqlar ətraflı ölçülüb biçilməlidir. Elə suallar qoyulmalı, elə tapşırıqlar verilməlidir ki, onların vasitəsilə şagirdlərdə peşənin tələb etdiyi keyfiyyətləri və ya psixoloji xüsusiyyətləri aşkara çıxarmaq mümkün olsun. Unutmaq olmaz ki, hər hansı peşə və ya fəaliyyət növü bir sıra keyfiyyətlər sistemi ilə səciyyələnir. Bir sual və ya bir tapşırıq vasitəsilə bu cür keyfiyyətlər sistemini aşkara çıxarmaq mümkün deyildir.

Fəaliyyət növünü səciyyələndirən keyfiyyətlər arasında biri və ya ikisi ən əsası, ən vacibi olur. İşə bu cür əsas keyfiyyətlərin səviyyəsini öyrənməkdən başlamaq lazımdır. Məsələn, elektrotexnika sahəsində yaradıcı fəaliyyət göstərmək üçün, hər şeydən əvvəl, elektrik sxemini quraşdırmaq bacarığı tələb olunur. Deməli, elektrotexnika sahəsində şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri və bacarıqlarını öyrənmək işinə elektrik sxemini quraşdırmağı onların nə dərəcədə bacardığını müəyyən etməkdən başlamaq lazımdır.

Şagirdlərdə təlim marağı ilə peşə meylinin nə dərəcədə uzlaşdığını öyrənməyin də faydası vardır. Bəzən şagirdin müəyyən peşəyə göstərdiyi meyl onun təlim marağı ilə səsləşir. Belə bir uyğunluq yaxşı keyfiyyət kimi tərbiyəçinin diqqətini cəlb edə və bu cür şagirdi o, daha da həvəsləndirə

bilər. Şagirdin təlim marağı onun peşə meylinə uyğun gəlmədiyi hallarda isə müəllim belə şagirdlərin təlim marağına və ya əksinə, peşə marağına yeni istiqamət vermək üçün müvafiq tədbirlər görə bilər.

Deməli, peşə oriyentasiyası üzrə pedaqoji iş aparmaq üçün şagirdləri diqqətlə öyrənmək onların müxtəlif peşələr haqqında təsəvvür və anlayış səviyyəsini, bu və ya digər peşəyə meyl və maraqlarını, onun motivlərini, meyl göstərilən peşənin tələblərinə şagirddəki mövcud psixoloji xüsusiyyətlərin uyğun gəlib-gəlmədiyini, peşə meyli ilə təlim marağının uzlaşıb-uzlaşmadığını və s. öyrənmək zəruridir.

Şagirdləri öyrənmək üçün məktəbdə tətbiq edilən üsullardan biri anket vasitəsilə aparılan sorğudur. Anketdəki suallar, sualların qoyuluşu, adətən müəllim və tərbiyəçinin şagirdlərdə öyrənmək istədiyi keyfiyyətlərdən asılı olur. Qarşıdakı məqsəd peşələr haqqında şagirdlərin mövcud təsəvvürlərini öyrənməkdən ibarətdirsə, anketdəki suallar təqribən belə ifadə edilir: «Hansı peşələrin adlarını bilirsiniz?», «Hansı peşələri tanıyırsınız?» Yaxud, «Tanıdığınız peşələrin adlarını yazın».

Bununla yanaşı, ayrı-ayrı şagirdlərə görə hansı peşənin daha üstün, daha yaxşı olduğunu bilmək istədikdə anketə əlavə bu cür suallar da daxil etmək olar. «Sənə görə ən yaxşı peşə hansıdır?» Yaxud, «Sən hansı peşəni daha üstün tutursan?». Şagirdlərin özləri seçmək istədikləri peşələri öyrənmək istədikdə anketə belə bir sual da daxil etmək faydalıdır: «Sən özün üçün hansı peşəni seçmək istəyərdin?»

Anket üzrə sorğu əsasında əldə etdiyimiz məlumatları, yəni şagirdlərin dediklərini başqa yollarla əldə edilən məlumatlarla tutuşdurmaq lazımdır. Bu məqsədlə istifadə olunan üsullardan biri «Maraqlar xəritəsi» üzrə şagirdlərlə söhbət keçirməkdir. «Maraqlar xəritəsi» o qədər də mürəkkəb bir vəsait deyildir. «Maraqlar xəritəsində» peşələrin adları yazılır. Müəllim «Maraqlar xəritəsini» şagirdlərə təqdim edir. Şagird isə hansı peşənin özü üçün daha maraqlı olduğunu deyir.

«Maraqlar xəritəsi» üç hissədən ibarət olur. Birinci hissədə ictimai həyatın ümumi sahələrinin adları göstərilir – sənaye, kənd təsərrüfatı, tikinti, nəqliyyat, mədəni-məişət xidməti, ticarət, elm, mədəniyyət və incəsənət.

İkinci hissədə həmin sahələr bir qədər xırdalanır. Məsələn, nəqliyyat üzrə: dəmiryol nəqliyyatı, hava nəqliyyatı, su nəqliyyatı, quru yol nəqliyyatı kimi bir qədər konkret fəaliyyət sahələrinin adları yazılır.

İctimai həyatın digər sahələri: sənaye, kənd təsərrüfatı, tikinti, ticarət və s. sahələr də nəqliyyat üzrə olduğu kimi bir qədər konkretləşdirilir.

«Maraqlar xəritəsi»nin son hissəsi – ikinci hissədə adları çəkilmiş fəaliyyət növlərini daha da konkretləşdirir. Məsələn, quru yol nəqliyyatı sahəsi belə dürüştəldir: avtobus, trolleybus, taksi və s.

İşin birinci mərhələsində şagird ictimai həyat sahələrindən hansına daha çox maraq göstərdiyini söyləməli olur. İkinci mərhələdə seçdiyi sahə üzrə fəaliyyət növünün, son mərhələdə isə konkret peşənin adını çəkməli olur. Məsələn, əgər şagird ilk mərhələdə mədəniyyət və incəsənət sahəsini göstərmişdirsə, buna uyğun olaraq mədəniyyət və incəsənət sahəsində fəaliyyət növlərindən hansına daha çox meyl göstərildiyini deyir. Məsələn, o, işin ikinci mərhələsində teatrın adını çəkmişdisə, son mərhələdə bu fəaliyyət sahəsini daha da konkretləşdirir: artist, rejissor və s. peşələrdən birinin üzərində dayanır.

Bütün bu üsullar peşə haqqında şagirdlərin fikrini, onların rəylərini öyrənmək üçün yararlı hesab edilməlidir.

Bu və ya digər sahədə şagirdlərin bacarıq səviyyəsini, qabiliyyətlərini yoxlamaq və bu sahədə yəqinlik əldə etmək üçün onlara əməli xarakterli əlavə tapşırıqlar vermək, gəncləri müəyyən fəaliyyət növünə qoşmaq lazımdır. Tapşırığın icrası gedişini və onun nəticəsini təhlil edib, şagirdin bacarıq səviyyəsi haqqında müəyyən fikir söyləmək olar.

Şagird haqqında, onun peşəyə meylli barədə təsəvvürümüzü daha da dəqiqləşdirmək və hər bir şagirdlə konkret, səmərəli iş aparmaq üçün öyrənilən şagird haqqında başqa

şəxslərin, məsələn, digər fənn müəllimlərinin, sinif rəhbərlərinin, kitabxana işçisinin, məktəb həkiminin, valideynlərin fikirlərini bilmək də böyük əhəmiyyətə malikdir.

Bəzən elə olur ki, ətrafdakı adamlar, məsələn, müəllim və ya valideyn şagirdin bacarığı haqqında onun özündən daha düzgün rəy söyləyir.

Göründüyü kimi, müxtəlif yollarla şagirdlərin şəxsiyyətinə, onların peşə meyllərinə dair məlumatlar əldə etmək və bu məlumatları tutuşdurmaq, təsadüfi xarakter daşıyanlarını atmaq, ən səciyyəvi məlumatları isə saxlamaq lazımdır. Məktəbdə peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş məhz bu əsasda təşkil edilməlidir.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 3 fevral 1971)

18. PEŞƏYÖNÜMÜ ÜZRƏ İŞİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ

Şagirdlər arasında peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş gənc nəslin tərbiyəsi ilə əlaqədar sovet məktəbinin, ailə və ictimaiyyətin qarşıya qoyduqları vəzifələrin birliyini özündə əks etdirir.

Məlumdur ki, sovet ümumtəhsil məktəbinin qarşısında duran əsas məqsəd hər bir şagirdə şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafını, yəni şagirdin fiziki hazırlığını, ideyaca kamilliyini, mənəvi və əxlaqi saflığını, yüksək estetik zövqə malik olmasını, geniş politexnik görüşə yiyələnməsini təmin etməkdən ibarətdir. Bütün bu cəhətdən şagirdi həyata, gələcək əmək fəaliyyətinə hazırlamaq üçün daha münasib şərait yaradır. Valideynlər də məktəb kimi çalışırlar ki, onların uşaqları hərtərəfli inkişaf etsin, müstəqil fikirləşməyi və işləməyi bacarsınlar, cəmiyyət üçün faydalı adamlar olsunlar.

Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan sistemli iş uşaqlara, yeniyetmə və gənclərə çox şey verir. Onların gələcək əmək fəaliyyətinə psixoloji və əməli cəhətdən hazırlığına kömək göstərir. Peşə oriyentasiyası üzrə sistemli iş sayəsində şagirdlər sənayenin, kənd təsərrüfatının, elm və mədəniyyətin başlıca sahələri haqqında məlumat alır, peşələr və bu peşələr üzrə işləyən adamlar haqqında onların təsəvvürləri

genişlənir, bəzi peşələrlə yaxından tanış olurlar. Uşaqlar, yeniyetmələr və gənclər xalq təsərrüfatının hansı peşələrə daha çox ehtiyacı olduğunu, hansı peşələrin daha perspektivli olduğunu, yaxın gələcəkdə hansı peşələrin daha geniş yayılacağını öyrənməli olurlar.

Bütün bunlarla yanaşı, peşə oriyentasiyası üzrə iş cəmiyyətində öz yerlərini daha dəqiq müəyyənləşdirməkdə şagirdlərə kömək edir, onlar daxili imkan və maraqlarına uyğun məlum olan vasitələrdən birinə davamlı münasibət göstərməyə başlayırlar.

Qabaqcıl məktəblərin peşə oriyentasiyası üzrə iş təcrübəsi göstərir ki, məktəblərdə bu iş müntəzəm və yaxşı aparıldıqda şagirdlər tərəfindən peşənin seçilməsi daha müvəffəqiyyətli gedir, müəllim və tərbiyəçilər şagirdlərin daxili imkanlarının, peşələr haqqında onların təsəvvürlərinin, bacarıq səviyyələrinin seçmək istədikləri peşənin tələblərinə nə dərəcədə uyğun gəldiyini nəzərə alırlar. Çünki bu cür uyğunluq şagirdlərin gələcək əmək fəaliyyətlərinin müvəffəqiyyətli olması üçün vacib şərtidir.

Həyat hadisələri göstərir ki, şagirdlərin daxili, psixoloji imkanları seçmək istədikləri peşənin tələblərinə uyğun olmadıqda onlar tez bədbinləşir, seçdikləri peşədən soyuyur, bir çox anlaşılmazlıq ortaya çıxır. Bu kimi hallarda keçmiş şagird əmək fəaliyyəti zamanı bir çox çətinliklərlə qarşılaşır, hətta bəzi bu çətinlikləri aradan qaldırmağa qadir olmur: pis işləyir, çıxdaha yol verir, əmək kollektivində nüfuz qazana bilmir. Buna görə də peşə seçməyə ən vacib həyat məsələsinin həlli kimi baxmaq lazımdır. Təcrübəli müəllimlər, sinif rəhbərləri, digər tərbiyəçilər çalışırlar ki, hər bir şagird böyük pedaqoqların, o cümlədən K.D.Uşinskinin, N.K.Krupskayanın və bir çox başqalarının həyat yolunu seçməyə dair söyləmiş olduqları fikirləri, sözləri yaxşı öyrənsin və yadda saxlasın. Bu cəhətdən K.D.Uşinsikinin sözləri daha ibrətamizdir. O demişdir ki, əgər siz gələcək peşənizi düzgün seçsəniz və öz qəlbinizi bu işə qoşsanız xoşbəxtlik hökmən sizi axtarıb tapar. Yaxud, N.K.Krupskaya deyirdi ki, peşəni düzgün seçməyin həm iş üçün, həm də şagirdin özü üçün böyük əhəmiyyəti vardır.

Şagirdlərin peşəni düzgün seçməsi üçün məktəbdə peşə oriyentasiyası üzrə sistemli iş aparılmalıdır. Bu cür sistemli iş məktəblərdə dərşdənkənar və məktəbdənkənar bütün tədbirləri əhatə edir. Bu iş müəllimlər də, sinif rəhbərləri də, həkimlər də, kitabxana işçiləri də, məktəb rəhbərləri də, valideynlər də, məktəbin pioner və komsomol təşkilatları da, geniş ictimaiyyət də cəlb olunurlar. Onların hamısı peşə oriyentasiyası üzrə iş sisteminə rəngarənglik verir və bir-birini tamamlayır.

Uşaqlar, yeniyetmə və gənclər arasında peşə oriyentasiyası üzrə iş aparən hər bir şəxsin özü birinci növbədə bu işin əsasları ilə tanış olmalı, ictimai əmək bölgüsünün əsaslarını bilməli, kənd təsərrüfatının kadrlara ehtiyacından halı olmalı, şagird şəxsiyyətini öyrənməyin metodikası ilə silahlanmalıdır. Ucsuz-bucaqsız peşələr dəryasından baş açmağı asanlaşdırmaq üçün məktəb kollektivləri təkcə vacib peşələr haqqında deyil, adamların əmək fəaliyyəti növləri, onların sistemi haqqında məlumat verirlər. Çünki belə bir sistemdə fəaliyyət növləri qruplaşdırılır, onların arasındakı əlaqə tez sezilir. Bu cür məktəblərdə müəllimlər və tərbiyəçilər çalışırlar ki, peşə növlərinin qruplaşdırılması və təsnifləşdirilməsini əvvəlcə özləri öyrənsinlər. Peşələrin qruplaşdırılmasının əsasını adamların münasibət tiplərində görən tərbiyəçilər düzgün hərəkət edirlər. Belə münasibətlər isə aşağıdakı əsas tiplərdə özünü göstərir: insan-təbiət, insan-texnika, insan-insan, insan ədəbi obraz, insan-şərti işarə.

Həm təlim zamanı, həm də dərşdənkənar və məktəbdənkənar tədbirlər zamanı tərbiyəçilər çalışırlar ki, yuxarıda göstərilən münasibət tiplərinə hansı konkret peşə qrupları daxil olduğunu şagirdlər öyrənsinlər. Onlar, məsələn, aydınlaşdırırlar ki, «insan-təbiət» münasibətlər tipi aşağıdakı peşələri əhatə edir: duyğu orqanlarının fəal işi əsasında görülməsi mümkün olan sistemləri səciyyələndirən peşələr; tam olmayan məlumatların fikrən uzlaşdırılması əsasında görülməsi mümkün olmayan mürəkkəb sistemləri səciyyələndirən peşələr; yeni konkret obyektlərin və

qurğuların yaradılması və istehsalat proseslərinin idarə olunması üzrə olan peşələr və s.

Bundan əlavə, peşə oriyentasiyası üzrə işlə məşğul olan şəxs bilməli və lazım gəldikdə konkret şəkildə göstərməyi bacarmalıdır ki, hansı peşə sahələri, hansı ixtisaslar var və bu peşələr, ixtisaslar necə qruplaşdırılır. Deyilənləri, «insan-insan» münasibətləri nümunəsində konkretləşdirək. Münasibətlərin bu tipi adamların idarə olunması, onların maddi və mənəvi ehtiyaclarının təmin edilməsilə bağlıdır. Buraya aşağıdakı iş sahələrini və peşələri aid etmək olar: təlim-tərbiyə işləri (müəllim, tərbiyəçi, usta və s.); ictimai obyektlərin vəziyyətinin səciyyələndirilməsi üzrə olan işlər (təlimatçı, inspektor, müstəntiq, jurnalist və s.); insan kollektivlərinin idarə olunması üzrə işlər (kolxoz və sovxozda briqadir, sex müdiri, laboratoriya müdiri və s.); məlumat tələb edən, hüquqi məsləhət verən işlər, elmi-siyasi işlər (mühazirəçi, məsləhətçi, vəkil və s.); incəsənət vasitəsilə adamların estetik ehtiyaclarını ödəmək üzrə işlər (ekskursiyaçı, artist, konsert ifaçısı); əhaliyə tibb xidməti üzrə olan işlər (həkim, feldşer, tibb bacısı, sanitarka və s.); istehlak mallarının ticarəti üzrə və ictimai iaşə üzrə işlər (satıcı, ofisiant, kassir və s.); adamlara ictimai məişət xidməti üzrə olan işlər (sığorta işçisi, təmir emalatxanası işçisi, paltar yumaq və təmizləmək üçün qəbul məntəqəsi işçisi və i.a.).

Peşələrin qruplaşdırılması və sistemi haqqında məlumatla yanaşı tərbiyəçilərdən və müəllimlərdən tələb olunur ki, təmasda olduqları uşaqların meyl və maraqlarını, bütün xüsusiyyətlərini bilsinlər. Bu cəhətdən şagirdlərin gələcək peşələrini hələ məktəbdə oxuyarkən qabaqcadan görmək imkanı vardır. Bu istiqamətdə də iş aparmaq zəruridir.

Şagirdlərin şəxsiyyətində yalnız bir cəhətə, peşəyə olan maraqlarına diqqət yetirək. Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlərdə peşələrə olan marağın səviyyəsi və keyfiyyəti eyni deyildir. Bir qrup uşaqda peşəyə maraq müəyyəndir, başqalarında qeyri-müəyyəndir; bəzi şagirdlərdə peşələrə dair təsəvvür çox məhdud, başqalarında genişdir, bir çox uşaqlar gələcəyi olmayan peşələrə meyl göstərdikləri halda peşələrə, ictimai mənası olan peşələrə həsr etmək istəyirlər;

bəzi şagirdlərin peşəyə marağı davamlıdır, bəzilərinə isə bu maraq dəyişir və s.

Şagirdlər tərəfindən peşələrin seçilməsində səhvlər və çətinliklər müşahidə olunur. Bəzi şagirdlər peşə seçərkən öz hisslərinə əsaslanırlar. Buna görə bəzi peşələri ləyaqətli peşə hesab etmirlər; elə şagirdlər var ki, tədris fənnini peşə ilə müəyyənləşdirir; bir şəxsə olan münasibətini, onun şəxsi keyfiyyətlərini həmin adamın işlədiyi peşə üzrə müəyyənləşdirməyə çalışan uşaqlara da təsadüf etmək olur: peşənin xarici əlamətlərinə aludəçilik göstərən şagirdlər də vardır. Bir qrup şagird peşəni cəmiyyətdəki yerinə görə deyil, yoldaşlarının təsiri altında seçir; maddi nemət istehsalı ilə bağlı olan peşələri köhnəlmiş, vaxtı keçmiş təsəvvürlər əsasında qiymətləndirən şagirdlər, təəssüf ki, az deyil; peşə seçərkən öz qabiliyyətlərini kifayət qədər nəzərə almayan şagirdlər; peşə haqqında heç düşünməyən şagirdlərə də təsadüf olunur.

Peşə oriyentasiyası üzrə aparılan işi düzgün təşkil etmək üçün şagirdlərdə peşə motivlərini öyrənməyin əhəmiyyəti az deyildir. Çünki bu sahədə şagirdlərin hərəkətlərində müxtəliflik, fərdi xüsusiyyətlər müşahidə olunur. Məsələn, bəzən peşənin şagird üçün, həmin peşəni seçmək üçün motivlər müxtəlif ola bilər; bəzi hallarda bədii əsər qəhrəmanı peşə seçmək üçün əsasa çevrilir; maddi, ictimai və ya mənəvi ehtiyaclar da bəzən peşə seçməyin əsası ola bilər.

Öz qabiliyyətlərinin xarakterini və səviyyəsini müəyyənləşdirməkdə də müəllim və tərbiyəçilər şagirdlərə kömək göstərə bilər. Ona görə də müəllim və tərbiyəçi onlara xas olan xüsusi və ümumi xüsusiyyətləri öyrənməlidir. Bu istiqamətdə aparılan axtarış şagirdlərdə qabiliyyətlərin xüsusiyyətlərini aşkara çıxarmağa kömək edər, həmin xüsusiyyətlərin sonrakı inkişafına düzgün istiqamət verir; nəticədə şagirdlərin seçdikləri peşələrə qabiliyyətlərinin uyğun gəlməsi dərəcəsini müəyyənləşdirməkdə onlara köməklik göstərir.

Peşə oriyentasiyası üzrə işin səmərəli təşkili üçün şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini necə öyrənmək olur?

Təcrübədə özünü doğrultmuş olan üsullardan biri anketləşdirmədir. Anketi müəllim və ya tərbiyəçi özü tərtib

edə bilər. Anketə daxil edilən sualların xarakteri şagird şəxsiyyətində öyrənilən xüsusiyyətlərdən asılı olur. Məsələn, əgər peşələr haqqında şagirdlərin təsəvvür dairəsini müəyyənləşdirmək lazımdırsa, onda anketə bir cür suallar daxil edilir; əgər şagirdlərdə peşə seçməyin motivləri öyrənilərsə, onda şagirdlər qarşısında başqa xarakterli suallar qoyur.

Bir çox məktəblərdə anketləşdirmə yolu ilə şagird şəxsiyyətində aşkara çıxarılmış xüsusiyyətləri başqa üsulların vasitəsilə daha da dəqiqləşdirilir. Bu məqsədlə, məsələn, «maraqlar xəritəsi» deyilən üsul tətbiq olunur. «Maraqlar xəritəsi» adətən üç hissədən ibarət tərtib edilir; şagirdlərdəki xüsusiyyətlərin öyrənilməsi də buna uyğun olaraq üç mərhələdə aparılır. «Maraqlar xəritəsi»nə əsasən birinci mərhələdə şagirdlər ictimai həyatın sahələrindən birinin adını çəkirlər. Bu zaman şagirdlərin soruşulur:

«Maraqlar xəritəsinə»də ictimai həyatın göstərilən sahələrindən birinin adını deyin.

Şagird «maraqlar xəritəsi»ndə sənaye, kənd təsərrüfatı, tikinti, nəqliyyat, rabitə, ticarət, mədəni-məişət xidməti, elm, mədəniyyət, incəsənət, səhiyyə, maarif və s. sahələri oxumalı və onlardan birinin adını çəkməli olur.

«Maraqlar xəritəsi»nə əsasən işin ikinci mərhələsində şagirdlər ümumi marağını bir qədər konkretləşdirmək imkanı qazanırlar. Əgər şagird birinci mərhələdə ictimai həyatın göstərilən sahələrindən birinin, məişətin və ya nəqliyyatın adını çəkmişdirsə, ikinci mərhələdə nəqliyyatın aşağıdakı növlərindən birini göstərməli olur: dəmiryol nəqliyyatı, hava nəqliyyatı, su nəqliyyatı, avtomobil nəqliyyatı və s.

«Maraqlar xəritəsi»ndə işin üçüncü mərhələsi şagirdlərdən tələb edir ki, ictimai həyat sahələrindən birini daha da konkretləşdirsinlər. Məsələn, şagird işin ikinci mərhələsində avtomobil nəqliyyatını göstərmişdisə, son mərhələdə nəqliyyatın bu növü üzrə seçmək istədiyi peşəni daha da konkretləşdirir: o, avtomobil nəqliyyatının növlərindən məsələn, avtobusu, taksini və s. birini göstərir.

Usta müəllim və ya tərbiyəçi bununla işi məhdudlaşdırmır. Belə tərbiyəçi şagirdlərin əməli fəaliyyəti üzərində müntəzəm

müşahidə aparır, çalışır ki, onların daha çox nə ilə məşğul olduqlarını müəyyənlədirdin. O, bu cür suallara hazır olur: ayrı-ayrı şagird hansı sahədə, hansı fənn və ya fənlər qrupu üzrə daha çox müvəffəqiyyət qazanır? Hansı sahələrdə isə onların bacarıq və vərdisləri hələ kamilləşməyib?

Bu cür məsələlər üzrə müşahidələrdən alınmış nəticələr anketləşdirmədən və «Maraqlar xəritəsi» üzərində aparılmış işdən irəli gələn nəticələrlə tutuşdurulur və şagirdlərin bu və ya digər peşəyə göstərdikləri həqiqi maraq haqqında ümumi rəyə gəlinir, əsaslı məsləhət və istiqamət verilir. Bunu tədqiqatlar da sübut edir.

Xüsusi aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlərin qabiliyyətləri haqqında müəllim və tərbiyəçilərin çıxardığı nəticələr valideynlərin və şagirdlərin yoldaşlarının fikirlərinə nisbətən daha obyektiv olur. Şagirdlərin öz qabiliyyətləri haqqında söylədikləri fikirlər adətən müəllimlərin fikrindən yüksək, valideynlərinin və yoldaşlarının fikrinə isə yaxın olur. Buna görə də məktəb, birinci növbədə müəllimlər və tərbiyəçilər şagirdlərin öyrənilməsi ilə məşğul olmalı və bu əsasda onlar arasında peşə oriyentasiyası üzrə işi təşkil etməlidirlər.

Şagirdlərdə aşkara çıxarılmış xüsusiyyətlərə necə yanaşmaq lazımdır? Aparılmış tədqiqatlar və ayrı-ayrı həyat faktları bizi inandırır ki, şagirdlərdə aşkara çıxarılmış xüsusiyyətlərə biryolluq formalaşan xüsusiyyətlər kimi baxmaq, dəyişməsi və inkişafı mümkün olmayan xüsusiyyətlər kimi baxmaq düzgün deyildir. Şagirdlər inkişaf etdikcə, onların dünyagörüşü, həyat təcrübələri genişləndikcə, təsəvvürləri zənginləşdikcə peşələrə olan münasibətləri və maraqları da dəyişə bilər. Sübut edilmişdir ki, peşələr haqqında şagirdlərdə ümumi təsəvvürlər sinifdən-sinifə keçdikcə konkretləşir, xüsusiləşir: şagirdlərdə bir qrup peşələrə olan meyl tədricən bir peşə üzrə cəmləşir. Bir qrup fəndən bir fənn ən sevimlisi olur.

Şagirdlərdə peşələrə göstərilən münasibətlərin bu cür dəyişməsi onların maraqlarının başqa aspektlərində də müşahidə olunur. Məsələn, sorğuda iştirak etmiş beşinci sinif şagirdlərindən 70 faizi peşələrə öz münasibətini müəyyənlədirərkən bu peşələrin xarici əlamətlərinə, 10 faizi

məzmununa, 6 faizi isə peşələrin gələcəyinə istinad etmişdir. Onuncu sinifdə həmin göstəricilər faiz cəhətdən müvafiq şəkildə aşağıdakı kimi dəyişmişdir: 20 faiz, 46 faiz, 20 faiz. Bu cür faktlar göstərir ki, sinifdən-sinfə keçdikcə şagirdlərin peşələrə göstərdikləri maraqlarda məzmunca dəyişiklik əmələ gəlir: peşələrin xarici əlamətlərinə əsaslanan marağ tədricən bu peşələrin məzmununa, gələcəyinə əsaslanmağa bilirlər. Peşələrin əhəmiyyətini qiymətləndirməkdə, özləri üçün nə dərəcədə məqsədəuyğun olduğunu aydınlaşdırmaqda spesifik xüsusiyyətlər müşahidə olunur. Məsələn, bir məktəbdə həm qızların, həm də oğlanların əksəriyyəti müəllim və həkim peşəsini yaxşı peşə hesab edirdilər, amma onlar özləri üçün peşə seçmək məcburiyyəti qarşısında qaldıqda həmin qızların 4 faizi, oğlanların isə 38 faizi mühəndis ixtisasına üstünlük vermişdilər. Belə bir fakt göstərir ki, peşənin ümumiyyətlə qiymətləndirilməsi və özündən ötrü, məhz adamın özü üçün peşə seçmək cəhdi eyni hadisə deyil. Buna görə də şagirdləri öyrənən zaman belə bir cəhəti nəzərə almaq faydalı olar.

Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması onların peşələrə göstərdikləri münasibətə düzgün istiqamət vermək üçün imkan yaradır. Şagirdlərin hərtərəfli öyrənilməsi təlim-tərbiyə işini elmi əsaslarda daha səmərəli təşkil etmək üçün müəllimə kömək edir. Öz şagirdlərini hərtərəfli öyrənmiş müəllim onların həm təlim fəaliyyətini, həm də əmək fəaliyyətini düzgün istiqamətləndirir, peşələrə olan meyl və maraqlarını əsaslı idarə edə bilər. Adətən şagirdlərinin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan müəllimlərin verdikləri məsləhət özünü doğruldur. K.D.Uşinski çox haqlı olaraq yazırdı: «Siz öz şagirdlərinizi hərtərəfli tərbiyə etmək istəyirsinizsə, onları hərtərəfli öyrənməyə çalışın».

Yuxarıda deyilənlərlə razılaşsaq biz gərək kollektiv, ümumməktəb və ya sinif tədbirləri ilə məhdudlaşmayaq. Bu cür tədbirlər ayrı-ayrı şagirdlərin şəxsi keyfiyyətini nəzərə alan fərdi işlə tamamlanmalıdır. Əgər tərbiyəçi yəqin etsə ki, şagirdlərdən bir qrupu, məsələn, peşə seçmək üçün lazım olan bir sıra işləri görə bilmir, onda tərbiyəçi nəzərdə tutulan həmin iş qaydaları ilə şagirdləri silahlandırılmalıdır.

Bu cür iş qaydalarına isə aşağıdakıları aid etmək olar: öz şəxsi keyfiyyətlərini səciyyələndirməyi bacarmaq, mümkün qədər daha çox hadisələr haqqında məlumat toplamaq, yaşadığı rayonda və ya şəhərdə kadra olan ehtiyacı öyrənmək; buna əsasən özünün harada daha çox fayda verə biləcəyini təyin etmək; özü üçün hansı peşənin daha çox münasib olduğunu müəyyənləşdirmək; seçmək istədiyi peşə ilə əlaqədar olaraq müəllimlər, sinif rəhbəri, valideynlər ilə, seçmək istədiyi peşənin nümayəndəsi ilə məsləhətləşmək və s. Düzgün peşə seçmək üçün zəruri olan bu cür qaydalar sisteminə yiyələnmək üçün şagirdlər tədricən, sinifdən-sinfə keçdikcə, bütün tədris prosesi ərzində gəlib çıxırlar.

Bacarıqlı müəllimlər tədris etdikləri fənlərin imkanlarından peşə oriyentasiyası məqsədi ilə də istifadə edirlər. Onlar yaxşı bilirlər ki, hər bir tədris fənninin: riyaziyyat və ya fizikanın, biologiya və ya kimyanın, ədəbiyyat və ya tarixin və s.-in bu cəhətdən özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır. Hər bir fənn üzrə peşə oriyentasiyasına dair iş aparmaq üçün geniş imkanlar vardır: bir çox mövzuların tədrisini həyatla, istehsalatla, adamların əməyi ilə əlaqələndirmək, əmək fəaliyyətinin gözəlliyini şagirdlərə göstərmək, cəmiyyətdəki bütün nemətlərin: həm maddi, həm də mənəvi nemətlərin müxtəlif peşə sahibləri tərəfindən yaradıldığını sübut etmək olur.

Bu cür məqsədyönəldilmiş iş aparmaq üçün təcrübəli müəllimlər öz məşğələlərinə qədər tədris proqramlarının imkanlarını araşdırır, peşə oriyentasiyası üzrə aparacaqları işi tədris prosesi ilə üzvi şəkildə əlaqələndirir, onun metodikasını düşünür və gözəl nəticələr əldə edə bilirlər. Belə müəllimlərin şagirdləri tədris ilinin sonunda fənlə əlaqəli olan peşələrin sisteminə dair konkret təsəvvür əldə edə bilirlər. Deyilənləri botanikanın tədrisi nümunəsində konkretləşdirmək olar. Məsələn, «Bitkilərin həyatında payız hadisələri; bitkilərin mühafizəsi» mövzusu keçilən zaman meşəbəyi, meşə təsərrüfatı və s. haqqında şagirdlərin təsəvvürlərini zənginləşdirmək üçün müəllimin imkanı az olmur. «Pambıq, xalq təsərrüfatı üçün onun əhəmiyyəti» mövzusunun keçən zaman şagirdlər mexanizator, aqronom,

aqrotexnik, pambıqçı və s. peşələr haqqında məlumat əldə edə bilirlər. Yaxud, «Bitkilərin əsas qrupları. Bakteriyalar və təbiətdə, xalq təsərrüfatında, insan həyatında onların rolu, xəstəliklər törədən bakteriyalar» mövzusu müəllimə imkan verir ki, mikrobioloqlar, bakterioloqlar, sanitariya, sanitariya həkimi, epidemioloqlar, ərzaq malları texnoloqu və s. peşələrlə şagirdləri tanış etsin. Bu cür imkanlar başqa məktəb kurslarında da az olmur.

Etiraf etməliyik ki, bir sıra məktəblərdə, hətta xüsusi ədəbiyyatda peşə oriyentasiyasının yeri səhv başa düşülür: peşə oriyentasiyası üzrə iş yalnız əmək təlimi ilə əlaqələndirilir. Bu işi yalnız əmək təliminin tərkib hissəsi hesab edirlər. Tədris fənləri sistemində peşə oriyentasiyası üzrə işə belə məhdud yer verilməsini qətiyyənlə düzgün hesab etmək olmaz. Peşə oriyentasiyası üzrə işə, ümumiyyətlə, təlim-tərbiyə prosesinin, bütün tədris fənlərinin öyrənilməsinin, o cümlədən əmək təliminin, dərscənkənar və məktəbdənkənar iş sisteminin tərkib hissəsi kimi baxılmalıdır.

Çoxlu təcrübəli müəllimləri olan qabaqcıl məktəblərdə peşə oriyentasiyası üzrə təlim zamanı aparılan iş sistemi dərscənkənar və məktəbdənkənar tədbirlərlə daha da konkretləşdirilir və tamamlanır. Bu cür məktəblərdə peşə oriyentasiyasına aid aparılan işin məktəb üzrə planı tərtib olunur. Bu plan həm fənn müəllimlərinin, həm sinif rəhbərlərinin, həm məktəb rəhbərlərinin, məktəb kitabxana işçilərinin, pioner və komso-mol təşkilatlarının, həm də valideynlərin, geniş ictimaiyyətin söylərini özündə birləşdirir. Təkcə kitabxananın bir çox tədbirləri ola bilər: kitab sərgisi, özü də ayrı-ayrı peşələri mədh edən, bu peşələrdə çalışan adamları mədh edən kitab sərgisi. Bu cür kitabların oxunuşu və müzakirəsi, yazıçılar, alimlər, incəsənət xadimləri ilə görüşlər və s. Peşə oriyentasiyası sahəsində məktəb üzrə aparılan tədbirlərin planı ümumi məktəb planının tərkib hissəsi olur.

Elm, mədəniyyət və incəsənət xadimləri, istehsalat qabaqcılları ilə görüşlər şagirdlərə daha güclü təsir göstərir; onların şüurunda silinməz iz buraxır. Məktəbdə və ya bilavasitə istehsalatda təşkil olunan bu cür görüşlər zamanı

şagirdlər yəqin edirlər ki, məhz əməkdə, yalnız əməklə, əməyə göstərdiyi münasibətlə adam ucalır; bizim cəmiyyətdə əməyi qəlbən sevən, öz fəaliyyətini daim təkmilləşdirən adam şöhrət qazanır; şagirdlər inanırlar ki, xalqın rəğbətini qazanmaq üçün, əmək şöhrəti üçün bütün peşələr bərabərdir, bütün peşələrin imkanları tükənməzdir. Xüsusi olaraq yaxşı hesab edilən, yaxud pis hesab edilən peşə yoxdur.

Məktəbin keçmiş məzunları ilə keçirilən görüşlər peşələr haqqında şagirdlərin təsəvvürlərinin genişlənməsi və dərinləşməsinə güclü təsir göstərir. Bunu Bakı şəhərindəki 160 nömrəli məktəb kollektivinin təşkil etmiş olduğu yubiley görüşündə bir daha görmək olur. X sinfin ilk buraxılışının 30 illiyinə həsr olunmuş həmin görüşdə keçmiş şagirdlər: indiki həkimlər, mühəndislər, müəllimlər, bəstəkarlar, artistlər, neftçilər, alimlər və bir sıra başqa mütəxəssislər də iştirak edirdi. Görüşün məzmununu zənginləşdirən belə bir cəhəti qeyd etmək zəruridir ki, şagirdlər öz müəllimlərinin rəhbərliyi altında məktəbin keçmiş məzunlarının həyat və fəaliyyətini öyrənmək əsasında materiallar toplamış, onların iş yerini müəyyənləşdirmiş, keçdikləri şərəfli əmək yolunu araşdırmış və bunları hazırladıqları stendə, albomlarda əks etdirmişlər.

Şagirdlər arasında peşə oriyentasiyası üzrə aparılan iş yaradıcı qüvvələr – yazıçılar, şairlər, bəstəkarlar və müəllimlər, jurnalistlər və kino işçiləri də qoşulmalıdır. Ayrı-ayrı peşələri, qabaqcıl peşə adamlarının şücaətini bədii boyalarla mədh edən əsərlər gənclərin həyat yolunu düzgün seçmək bacarığının formalaşmasına yardım edir. Bu cəhətdən biz kino və televiziyanın imkanlarından maksimum dərəcədə istifadə etməliyik.

Biz belə bir rəydəyik ki, peşə oriyentasiyası üzrə aparılan işin bəzi ünsürlərini məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda tətbiq etmək olar və biz əminik ki, bu tədbir xeyli fayda verə bilər. Axı, 7 yaşa qədər olan uşaqlar böyüklərin həyatına, onların iş fəaliyyətinə canlı maraq göstərir və yaşlıların əmək fəaliyyətinin ayrı-ayrı cəhətlərini öz oyunlarında əks etdirirlər. Bu cəhətləri «Həkim», «Müəllim», «İnşaatçı»,

«Sürücü», «Təyyarəçi», «Kosmonavt», «Kəşfiyyatçı» və s. oyunlarda daha aydın müşahidə etmək olur. Tərbiyəçilərin vəzifələri uşaqların həmin oyunlarına cəmiyyətin gələcək inkişafını şərtləndirə biləcək istiqamət verməkdən ibarətdir.

Uşaqlar, yeniyetmələr və gənclər arasında düzgün və vaxtında aparılan peşə oriyentasiyası üzrə iş ictimai mənə kəsb edən, onlar da peşə motivlərinin formalaşmasına şagirdlərin siyasi və ideoloji yetkinliyinə, iqtisadi, ictimai və siyasi həyata qoşulmalı xüsusiyyətlərinin formalaşmasına fəal təsir göstərir.

Deylənləri nəzərə almış olsaq biz uşaqların və gənclərin arasında aparılan peşə oriyentasiyası üzrə iş dərin mənə verməliyik. Bu işi cəmiyyətimizdə ictimai prosesə elmi-pedaqoji rəhbərlik kimi başa düşmək lazımdır.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1975, №1)

19. ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ PEŞƏYƏ YÖNƏLTMƏ İŞİNİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ

Ümumtəhsil məktəbləri şagirdlərinin peşələrə istiqamətləndirilməsi hazırda pedaqoji kollektivlər qarşısında duran əsas vəzifələrdəndir. Texniki peşə təhsil məktəblərinin müvəffəqiyyətlə və yüksək səviyyədə komplektləşdirilməsi bu problemin düzgün həllindən çox asılıdır.

Bununla əlaqədar olaraq «Gənc fəhlə» bülleteni ümumtəhsil məktəblərində və texniki peşə tədrisi ocaqlarında peşəyə yönəltmə işlərinin təşkilinə dair silsilə materiallar dərc etməyə başlayır.

İlk sözü respublika Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunun direktor müavini, pedaqoji elmlər doktoru, professor Nurəddin Kazımova verir. N.Kazımov öz məqaləsində ümumtəhsil məktəblərində peşəyə yönəltmə işinin bir sıra ümumi məsələləri üzərində dayanır.

Большая роль в выборе школьником рабочей профессии принадлежит преподавателям общеобразовательных школ. ПрофорIENTATION – непременное условие успешного

комплектования училищ профтехобразования, воспитания у учащихся любви к своей рабочей профессии.

Статьей зам. директора республиканского научно-исследовательского института педагогики, доктора педагогических наук Н.Кязимова редакция начинает публикацию материалов о работе по профориентации в школе, о совместной деятельности в этом направлении педагогических коллективов общеобразовательных школ и училищ профтехобразования.

Müasir dövrdə sovet ümumtəhsil məktəblərinin qarşısında qoyulmuş başlıca məqsəd şagirdləri həyata, gələcək əmək fəaliyyətinə hərtərəfli hazırlamaqdan ibarətdir. Bu əsas məqsəd həm ayrı-ayrı fənlərin tədrisi vasitəsilə, həm də dərsləndikənər tədbirlər vasitəsilə həyata keçirilir. Məktəblərdə təlim zamanı müəllimlərin vəzifəsi ayrı-ayrı fənlər üzrə şagirdlərə yalnız faktik bilik, yəni bioloji, fiziki, kimyəvi, ictimai və s. biliklər verməkdən, onları müvafiq bacarıqlarla silahlandırmaqdan ibarət ola bilməz. Bütün bunlarla yanaşı, hər bir fənn müəllimi, hər bir tərbiyəçi şagirdlər arasında peşəyə yönəlmə ilə əlaqədar da iş aparmağa borcludur. Bunu müasir həyat tələb edir.

Sov.İKP XXIV qurultayı başqa sahələrdə olduğu kimi, maarif sahəsində də yaxın gələcəyin proqramını işləyib hazırlamışdır. Xalq maarifi işçilərinin qarşısında duran əsas konkret vəzifələrdən biri şagirdlər arasında peşəyə yönəlmə işini gücləndirməkdən ibarətdir.

Təəssüflə qeyd etməliyik ki, ümumtəhsil məktəblərində peşəyə yönəlmə işi hələ sistem halına düşməmişdir. Bir çox müəllimlər peşəyə yönəlmə üzrə iş aparmaq üçün tədris etdiyi fənnin imkanlarından istifadə etmir, bu sahədə işi sinif rəhbərlərinin, tərbiyə işləri üzrə direktor müavininin üzərinə atır. Halbuki peşəyə yönəlmə ilə məktəbin bütün işçiləri – müəllimlər, məktəb rəhbərləri, sinif rəhbərləri, kitabxana işçiləri də məşğul olmalıdırlar.

Elə müəllimlər, elə tərbiyəçilər, elə məktəb rəhbərləri var ki, onlar nəinki peşəyə yönəlmə üzrə iş aparmır, hətta tamam zərərli mövqe tuturlar. Bəzən görürsən ki, bu və ya

digər fənnə marağ göstərməyən şagirdə «tərbiyəvi» təsir göstərmək üçün deyirlər ki, «yaxşı oxumasan texniki peşə məktəbinə gedərsən, sənət öyrənməli olarsan». Təcrübə göstərir ki, bəzi halda məktəb direktorları zəif oxuyan şagirdlərdən, intizamı pozanlardan yaxa qurtarmaq məqsədilə, bu cür şagirdlər 8-ci sinfi qurtaran kimi onları texniki peşə məktəblərinə göndərməyə çalışırlar. Bu zaman texniki peşə məktəbi bir növ cəza ocağına çevrilir.

Bu, sübut edir ki, nəinki şagirdlər arasında, hətta bəzi müəllimlər və məktəb rəhbərləri arasında da yeniyetmələrin peşəyə istiqamətləndirilməsi üzrə söhbətlər aparmaq, ümumtəhsil məktəbləri qarşısında qoyulmuş vəzifələri, sovet maarif sisteminin, maarif sahəsində, xüsusən peşəyə yönəltmə sahəsində partiyanın siyasətini onlara ətraflı izah etmək lazımdır. Peşələrə davamlı marağ və meyl göstərən şagirdlərin təhsillərini texniki peşə məktəblərində davam etdirmələrinə hər cür köməklik göstərməyə borclu yuq. Peşəyə yönəltmə üzrə aparılan işlər məhz buna tabe edilməlidir.

Peşəyə yönəltmə üzrə işin mahiyyəti xalq təsərrüfatının ayrı-ayrı sahələri haqqında, müxtəlif peşələr haqqında şagirdlərə müvafiq məlumat verməkdən, təsəvvürlərini dürüştəşdirməkdən, əmək fəaliyyətinə onlarda marağ oyatmaqdan, müvafiq peşələrə meyllərinin davamlı olmasına kömək etməkdən ibarətdir.

Peşəyə yönəltmə işi hər bir şagirdə imkan yaratmalıdır ki, o, ölkəmizdə bütün əmək sahələrinin, bütün peşələrin hörmətli olduğunu, cəmiyyətdə bütün peşələr üzrə adamın yüksələ bildiyini başa düşsün. Başa düşsün ki, gələcəkdə onun gözəl mütəxəssis olması hansı məktəbi qurtarmasından deyil, işlədiyi sahəyə, əməyə, əmək yoldaşlarına göstərdiyi münasibətdən asılıdır.

Ölkəmizdə maarif sisteminin üstün cəhətlərindən biri ondan ibarətdir ki, həm kənddə, həm də şəhərdə texniki peşə məktəblərinin fəaliyyəti səkkizillik ümumtəhsil məktəblərinin əsasında qurulur; texniki peşə məktəbləri şagirdlərə peşə ilə yanaşı orta təhsil də verməyə başlamışdır; texniki peşə məktəblərini bitirən gənclər də istədikləri

instituta daxil olub ali təhsil ala bilərlər. Bütün bunları hər bir müəllim, hər bir məktəb direktoru yaxşı bilməlidir.

Peşəyə yönəltmə işini ümumi şəkildə, şagirdlərin meyl və maraqlarını nəzərə almadan, rayon və ya şəhər təsərrüfatına, onun gələcəyinə əsaslanmadan aparmaq olmaz. Bu işi konkretləşdirmək üçün məktəbin imkanları da nəzərə alınmalıdır. Bu o deməkdir ki, hər bir müəllim ayrı-ayrı siniflərdə tədris etdiyi fənnin məzmununa uyğun gələn peşələr haqqında şagirdlərə söhbət açə bilər. Sınıf rəhbərləri istehsalat qabaqcılları ilə görüşlərdən, ayrı-ayrı müəssisələrə, fabriklərə, zavodlara ekskursiyalardan bu məqsədlə istifadə etməyə borcludurlar. Yaxud, məktəbin kitabxana işçiləri ayrı-ayrı görkəmli adamların əmək fəaliyyətinə, müxtəlif istehsalat sahələrinə həsr olunmuş kitabların şagirdlər tərəfindən oxunuşunu təşkil edə bilərlər.

Komsomol və pioner təşkilatlarında da peşəyə yönəltmə üzrə iş aparmaq üçün imkanlar son dərəcə genişdir. Bu çür imkanları reallaşdırmaq və peşəyə yönəltmə işini konkretləşdirib elmi əsaslarda təşkil etmək üçün şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, hansı elm sahələrinə, hansı peşələrə nə dərəcədə maraq göstərdiklərini ətraflı öyrənmək lazımdır.

Təəssüf ki, bu sahədə nöqsanlarımız az deyildir. Başlıca nöqsan ondan ibarətdir ki, məktəb ayrı-ayrı şagirdlərin fərdi keyfiyyətlərini, onların ayrı-ayrı peşələrə göstərdikləri maraq dərəcəsini öyrənməklə az məşğul olur. Buna görə də peşə seçmə ilə əlaqədar verilən məsləhətlər çox halda elmi cəhətdən əsaslandırılmır. Açıq etiraf etməliyik ki, biz ümumtəhsil məktəblərində şagirdlərin peşəyə meyl və marağına elmi cəhətdən rəhbərlik etmək, elmi əsaslarla istiqamət vermək sahəsində son dərəcə zəif iş aparırıq.

Məktəbdə müəllim, sınıf rəhbərlərinin, direktor və ya onun müavinlərinin şagirdlərə verdikləri məsləhət, etdikləri tövsiyələr bəzən elmi deyil, təsadüfi xarakter daşıyır. Təktəktə hallarda isə müəllimlə şagird, məktəblə şagird arasındakı mənəvi əlaqə tellərinin möhkəmlənməsi əvəzinə, bu əlaqənin son dərəcə zəifləməsi baş verir. Nəticədə, dərse gəlməmək, dərstdən qaçmaq, məktəbdə intizamsızlıq etmək

halları cəmiyyətdə hüquq normalarının pozulmasına və nəhayət, əmək-islah koloniyasına düşməyə gətirib çıxarır.

Faktlar göstərir ki, islah-əmək koloniyasına düşmüş yeniyetmə və gənc qızların, yaxud da oğlanların böyük əksəriyyəti heç bir peşəyə, heç bir tədris fənninə meyl və maraq göstərmir, faydalı əmək fəaliyyətinə qoşulmaqdan boyun qaçırırlar. Bu cür faktlar bir daha sübut edir ki, ailədə və məktəbdə uşaqları dərinədən öyrənmirik, tərbiyə zamanı onların şəxsi xüsusiyyətlərini, meyl və maraqlarını lazımcına nəzərə almırıq.

Peşəyə yönəltmə işinin təşkili zamanı hər bir şagirdin şəxsiyyəti, bu şəxsiyyətin formalaşması və inkişaf xüsusiyyətləri müəllimlərin daim diqqət mərkəzində durmalıdır. Məktəb hər bir şagirdin şəxsiyyətində baş verən yeniliklərdən hali olmalıdır.

Sual olunur: şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətləri, ayrı-ayrı fənnlərə və peşələrə münasibətlərini məktəbdə öyrənməyin əhəmiyyəti nədən ibarətdir?

Şagirdləri hərtərəfli öyrənməkdən başlıca məqsəd həm dərs zamanı, həm də dərscənkənar vaxtlarda peşəyə yönəltmə işini elmi əsaslarda, daha düzgün və daha səmərəli təşkil etməkdən ibarətdir. Ayrı-ayrı şagirdlərin xüsusiyyətlərinə ətraflı bələd olduqda müəllim və tərbiyəçi həmin şagirdlərin həm təlim, həm də əmək fəaliyyətinə güclü təsir göstərə bilir, peşələrə və dərsə marağı idarə etməyi bacarır, bunların inkişafına düzgün istiqamət verir.

Təcrübə göstərir ki, şagirdlərin ətraflı öyrənilməsi əsasında onlara verilən məsləhət və istiqamət, adətən, özünü doğruldur. Çünki tərbiyəçi bu zaman şagirdin seçmək istədiyi peşənin tələblərinə onun şəxsi keyfiyyətlərinin nə dərəcədə uyğun gəldiyini nəzərə alır. Peşəseçmə ilə əlaqədar olaraq öz şəxsi təəssüratlarından, təsəvvürləri və anlayışlarından çıxış edən şagirdlərin, yəni pedaqoji cəhətdən başlı-başına qalmış şagirdlərin əksəriyyəti sonralar peşman olur, səhvə yol verdiklərini etiraf edirlər. Belə şagirdlər, adətən, seçdikləri peşələrin tələblərinə öz şəxsi keyfiyyətlərinin nə dərəcədə cavab verə bildiyinə vaxtında məhəl qoymurlar.

Deməli, şagirdlərin həyata, gələcək əməli fəaliyyətə hazırlanması işinə pedaqoji cəhətdən düzgün rəhbərlik etmək üçün, onların peşə meyllərini elmi əsasda istiqamətləndirmək üçün, habelə şagirdlərə tutarlı, təsirli məsləhət vermək üçün onları ətraflı, hərtərəfli öyrənmək vacib şərtidir. Başqa sözlə desək, şagirdlərin gələcəyini (xüsusən peşə ilə əlaqədar olan gələcəyini) məktəbdə oxuyarkən qabaqcadan görmək mümkündür. Məktəb bu imkandan hökmən geniş istifadə etməlidir. Bu, nəinki şagirdin gələcəyi üçün, onun valideynləri üçün, cəmiyyətimiz üçün, həm də məktəbin özü üçün, məktəbdə təlim-tərbiyə işlərini elmi əsaslar üzərində aparmaq, təlim-tərbiyə işlərinin keyfiyyətini yüksəltmək üçün vacibdir.

Şagirdlərin peşə marağını götürək. Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, bu maraq eyni səviyyədə və eyni keyfiyyətdə olmur. Yaxud, məsələn, qız və oğlanların seçmək istədikləri peşələr arasında fərq müşahidə edilir. Bir qrup şagirdin peşə meyli konkret olmur; digər qrup şagirdin peşələr haqqında təsəvvürü qeyri-müəyyən olur; başqa bir qrup şagird gələcəyi məhdud olan peşələrə meyllənir; daha bir qrup şagird isə peşəyə çox şüurlu və əsaslı münasibət göstərir.

Sual olunur: peşəyə münasibət cəhətdən bu cür tərkibə malik olan şagirdlərlə eyni tədbir, deyək ki, peşələr haqqında söhbət və ya peşə seçməyin meyyarları və s. haqqında söhbət keçirmək düzgün olarmı? Əlbəttə yox!

Aydındır ki, ayrı-ayrı qruplara daxil olan şagirdlərin peşələrə münasibətindəki xüsusiyyətlərə uyğun gələn tədbirlər müəyyənləşdirmək və həyata keçirmək lazımdır. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə cavab verən tədbirlər şagirdlərə real fayda verə bilər.

Şagirdlərdə peşəyə meyli vaxtında və düzgün inkişaf etdirmək üçün nələri öyrənmək lazımdır?

Birinci növbədə hər bir şagirdin mövcud peşələrə nə dərəcədə bələd olduğunu aşkara çıxarmaq lazımdır. Çox vaxt şagird müəyyən dövr yalnız ona məlum olan peşələrdən birinə meyl göstərir; yeni-yeni peşələr haqqında xəbər tutduqda bunlarla da maraqlanır və bəzən əvvəlki peşəyə

meyli azalır; yeni peşələrə meyli güclənir. Deməli, şagirdlərin hər hansı bir peşəyə meylini gücləndirmək üçün peşələrə dair onun hansı təsəvvürlərə malik olduğunu, hansı peşələrdən xəbərdar olmadığını müəyyən etmək lazımdır.

Bundan əlavə, şagirdlərin hansı fəaliyyət sahəsinə daha çox meyl göstərdiyini, bu meylin nə dərəcədə davamlı olduğunu öyrənmək vacibdir. Bu istiqamətdə toplanan məlumat tərbiyəciyə imkan verir ki, şagirdin meyl göstərdiyi peşəyə uyğun gələn xüsusiyyətlərin həmin şagirdə olub-olmadığını təyin etsin. Bu cür məlumatı olmayan müəllim şagirdə inandırıcı məsləhətlər verə bilməz.

Hər hansı bir peşəyə marağın, hər hansı fəaliyyət növünə meylin şagirdə motivini, bu maraq və meylin səbəblərini aşkara çıxarmaq, həmin şagird haqqında tərbiyəçinin məlumatını daha da zənginləşdirir.

Maraqların keyfiyyət cəhəti tərbiyəçilərin diqqətindən yayına bilməz. Maraqlarının keyfiyyətinə görə şagirdləri şərti olaraq dörd qrupa ayırmaq olardı: 1) maraqları kifayət qədər davamlı olanlar; 2) maraqları bir qədər davamlı olanlar; 3) maraqları lazımcına davamlı olmayanlar; 4) əməyin və ya təlimin hər hansı sahəsinə açıq maraq göstərməyənlər.

Birinci qrup şagirdlər, məsələn, maraq göstərdikləri əmək sahəsini nəzəri cəhətdən də öyrənir və həmin sahədə öz bacarıqlarını sınaqdan keçirirlər. İkinci və üçüncü qrup şagirdlər maraq göstərdikləri sahəyə dair müəyyən biliklər əldə etməyə səy göstərə də, göstərməyə də bilirlər. Dördüncü qrup şagirdlərdə isə bu keyfiyyətlərin heç biri müşahidə edilmir.

Peşəyə göstərilən maraq və meylin dinamikasını, zaman keçdikcə maraq və meylin dəyişikliyə uğrayıb-uğramadığını araşdırmaq lazımdır. Şagirdin bir sahəyə meyl göstərməkdən tədricən başqa bir sahəyə meyllənməsini, bir müddət sonra ikincidən fərqli olan üçüncü sahəyə maraq göstərməsini bilmək müəllim və ya tərbiyəçi üçün az əhəmiyyətə malik məsələ deyildir.

Peşə marağı və meylinin dəyişməsi bəzən şagirdin əsas götürdüyü motivin xarakterindən də asılı olur. Aparılmış tədqiqatlardan aydın olur ki, peşəyə meyl göstərəndə bir

qrup şagird valideyn borcunu ödəmək arzusunu, digər qrup şagird ictimai borcu, dövlət və xalq borcunu ödəmək arzusunu, başqa bir qrup şagird isə meyl göstərdiyi peşəyə özünün yaraqlı olduğunu başa düşməyi əsas götürür. Peşənin asan və ya çətin olduğunu, iqtisadi cəhətdən faydalı olub-olmadığını da nəzərə alan şagirdlər olur. Bu cəhətdən şagirdlərin öyrənilməsi müəllim və tərbiyəçiyə imkan verir ki, onlara fərdi yanaşa bilsin.

Bəzən şagirdin maraq göstərdiyi fəaliyyət növü ilə onun şəxsi psixoloji keyfiyyətləri arasında uyğunsuzluq olur. Şagirdin malik olduğu psixoloji xüsusiyyətlər onun arzu etdiyi fəaliyyət növünün tələblərinə cavab verməyə də bilər. Belə olduqda şagird gələcəkdə həmin fəaliyyət sahəsində ciddi çətinliklərə rast gəlməli və bu fəaliyyət növündən, nəhayət, üz döndərməli olur. Bu cür təhlükəli halların qarşısını əvvəlcədən almaq üçün arzu etdiyi peşənin tələblərinə şagirdin nə dərəcədə hazır olduğunu onun fərdi keyfiyyətlərinin həmin peşəyə cavab verə bildiyini öyrənmək zəruridir. Başqa sözlə, tərbiyəçi həm şagirdin arzuladığı peşənin xüsusiyyətlərini və tələblərini, həm onun şəxsi keyfiyyətlərini bilməli, həm də bunların bir-birinə nə dərəcədə uyğun gəldiyini müəyyənləşdirməlidir. Çünki fəaliyyətin hər bir növü adamdan müəyyən psixoloji xüsusiyyətlərə malik olmağı tələb edir. Peşənin tələb etdiyi xüsusiyyətlərə malik olmayan şəxs həmin peşə sahəsində müvəffəqiyyətlə çalışa bilmir, çətinliklərlə qarşılaşmalı olur, işdə çoxlu çıxdaşa yol verir.

Qeyd etməyi lazım bilirik ki, hər hansı fəaliyyət növünün adamdan tələb etdiyi psixoloji xüsusiyyətlər səviyyəsini bu və ya digər şagirddə öyrənmək üçün istifadə olunan suallar və tapşırıqlar ətraflı ölçülüb biçilməlidir. Elə suallar, elə tapşırıqlar qoyulmalıdır ki, onların vasitəsilə peşənin tələb etdiyi keyfiyyətləri və ya psixoloji xüsusiyyətləri şagirdlərdə aşkara çıxarmaq mümkün olsun. Unutmaq olmaz ki, hər hansı peşə və ya fəaliyyət növü bir keyfiyyətlə deyil, keyfiyyətlər sistemi ilə səciyyələnir. Buna görə bir sualla və ya bir tapşırıq vasitəsilə bu cür keyfiyyətlər sistemini aşkara çıxarmaq olmaz.

Nəzərə almaq lazımdır ki, fəaliyyət növünü səciyyələndirən keyfiyyətlər arasında biri və ya ikisi ən əsası, ən vacibi olur. Birinci növbədə bu cür əsas keyfiyyətlərin uşaqlarda səviyyəsini öyrənməkdən başlamaq lazımdır. Məsələn, elektrotexnika sahəsində yaradıcı fəaliyyət göstərmək üçün, hər şeydən əvvəl, elektrik sxemini quraşdırmaq bacarığı tələb olunur. Deməli, elektrotexnika sahəsində şagirdlərin psixoloji xüsusiyyətləri və bacarıqlarını öyrənmək işini elektrik sxemini quraşdırmağı onların nə dərəcədə bacardığını müəyyən etməkdən başlamaq olar.

Peşə meyli ilə təlim marağı arasında uyğunluq dərəcəsini öyrənməyin də faydası vardır. Bəzən şagirdin müəyyən peşəyə göstərdiyi meyl onun təlim marağı ilə səsləşir. Belə bir uyğunluq yaxşı keyfiyyət kimi tərbiyəçinin diqqətini cəlb edə və bu cür şagirdi daha da həvəsləndirə bilər. Şagirdin təlim marağı onun peşə marağına uyğun gəlmədikdə isə müəllim belə şagirdlərin təlim marağına və ya əksinə, peşə marağına yeni istiqamət vermək üçün müvafiq tədbirlər görə bilər.

Deməli, peşə istiqaməti üzrə pedaqoji iş aparmaq üçün şagirdləri diqqətlə öyrənmək, onların müxtəlif peşələr haqqında təsəvvür və anlayış səviyyəsini, bu və ya digər peşəyə meyl və maraqlarını, onun motivlərini, meyl göstərilən peşənin tələblərinə şagirddəki mövcud psixoloji xüsusiyyətlərin uyğun gəlib-gəlmədiyini, peşə meyli ilə təlim marağının uzlaşıb-uzlaşmadığını və s. məsələləri öyrənmək zəruridir.

Bəs bu sadaladığımız cəhətləri öyrənmək üçün hansı tələbləri əsas götürmək lazımdır?

(«Gənc fəhlə» jurnalı, 1971, №10-11)

V. PEDAQOJİ PROSESİN SƏMƏRƏSİNİ ARTIRMAĞIN ŞƏRTLƏRİNƏ DAİR

20. GƏNCLƏR ARASINDA HÜQUQ POZUNTULARININ QARŞISINI ALMAĞIN ELMİ-PEDAQOJİ ƏSASLARI HAQQINDA

Əxlaq normalarından kənara çıxılmasının, hüquq pozuntularının qarşısını almağın ən etibarlı yollarından biri, ümumiyyətlə, tərbiyə deyil, pedaqoji cəhətdən düzgün təşkil olunmuş tərbiyədir, marksizm-leninizmə əsaslanan, partiyanın sosial-iqtisadi siyasətinin möhkəm təməli üzərində qurulan tərbiyədir. Məhz bu cür tərbiyə hüquq pozuntularının qarşısını almağa imkan verən təsirli vasitələrdən biridir. Burada mühit amillərinin, o cümlədən qanunçuluğun da müəyyən rolu vardır.

Qanunçuluğun düzgün başa düşülməsi və həyatda dönmədən tətbiqi adamlarda hüquq normalarına hörmət etmək şüurunun formalaşmasına şərait yaradır. Hüquq normalarının pozulmasına imkan verildiyi kollektivlərdə laqeydlik, inamsızlıq əhval-ruhiyyəsi əmələ gələ bilər. Qanunçuluq haqqında danışarkən Sov.İKP MK Siyasi Bürosu üzvlüyünə namizəd, Azərbaycan KP MK-nın birinci katibi H.Ə.Əliyev yoldaş «Literaturnaya qazeta»nın xüsusi müxbirinin suallarına cavablarında haqlı olaraq demişdir: «...biz «qanunçuluq» deyəndə cinayət məəcəlləsindən çox cəmiyyətimizin əxlaq kodeksini nəzərdə tuturuq. Özü də bu baxımdan hüquq pozuntuları, onların profilaktikası bizim üçün tək-cə hüquqa aid məsələ deyildir. Bu, sosial və mənəvi məsələdir, çünki söhbət ən əvvəl insan uğrunda mübarizədən, sovet adamının hüquqlarına hörmətdən, ləyaqət və şərəfinin qorunmasından, onda ən yaxşı vətəndaşlıq keyfiyyətləri, yüksək əxlaq prinsipləri tərbiyə edilməsindən gedir» («Kommunist» qəzeti, 19 noyabr 1981-ci il).

Bütün bunlara baxmayaraq, insanın şüurunda, davranışında müşahidə edilən nöqsanları başdan-başa tərbiyənin

nöqsanları ilə izah etmək meyli geniş yayılmışdır. Bir çoxu qüsurların başlıca səbəbini düzgün olmayan tərbiyədə, məktəb və ya ailə tərbiyəsində yol verilən nöqsanlarda görür. Bəla burasındadır ki, əksəriyyətimiz tərbiyə işini plan tutmaq, uşaqlarla müxtəlif mövzuda söhbətlər aparmaq, sual-cavab axşamları keçirmək, məruzə və mühazirələr oxumaq, oxucu konfransları təşkil etmək, öyüd-nəsihət vermək kimi başa düşürük.

İnsan şəxsiyyətinin o, cümlədən şagird şəxsiyyətinin formalaşmasını, şəxsiyyətdə olan yaxşı və pis cəhətləri yalnız tərbiyə ilə izah etməyə meyl göstərmək, yəni tərbiyənin rolunu həddən artıq şişirtmək, bundan əlavə, tərbiyəni birtərəfli başa düşmək halları tərbiyə işinin çətinləşməsinə səbəb olur.

Şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyəyə üstünlük verilməsi, tərbiyəyə böyük ümid bəslənməsi halları tarixdə də olmuşdur. Böyük fransız ensiklopedist filosofu Helvetsi, ingilis utopik sosialisti Robert Ouen və başqaları buna nümunə ola bilər. Helvetsi deyirdi ki, məndə yaxşı hər nə varsa tərbiyəyə borcluyam. Yaxud, R.Ouen tərbiyə vasitəsilə adamların şüurunu yeniləşdirmək və bu yolla kapitalizmin əvəzinə yeni cəmiyyət, sosializm cəmiyyəti qurmaq xəyalına düşmüşdü. O, bütün şüurlu fəaliyyətini həmin ideyanın həyata keçirilməsinə sərf etmişdir. Nəticədə ideyası həyata keçməmiş, xəyal olaraq qalmışdı. Çünki R.Ouen tərbiyəyə aludə olmuş, ictimai mühiti, şəxsiyyətə mühitin təsirini kölgədə qoymuş və mühitə şəxsiyyətin təsirini görə bilməmişdi.

Bununla biz insan şəxsiyyətinin formalaşmasında tərbiyənin rolunu azaltmaq fikrində deyilik. Xüsusən kommünizm quruculuğunun müasir dövründə tərbiyənin rolu xeyli artmışdır. Sov.İKP Proqramında yazıldığı kimi, kommünizmə doğru irəlilədikcə kommünist tərbiyəsinin təsir dairəsi genişlənir, bunun müqabilində isə hüquq normalarının təsiri məhdudlaşır.

Sov.İKP XXVI və Azərbaycan KP XXX qurultayının qərarlarına, Sov.İKP MK-nın «İdeoloji işi və siyasi tərbiyə

işini daha da yaxşılaşdırmaq haqqında» qərarına və digər qərarlara uyğun olaraq ölkəmizdə aparılan tərbiyə işi böyük səmərə verir. Son on ildə Azərbaycan KP MK-nın həyata keçirdiyi ardıcıl və məqsədyönlü tədbirlər respublikamızda mənəvi-psixoloji iqlimin sağlamlaşmasına xeyli kömək etmişdir. Bu meyl məktəblərdə də aşkar müşahidə olunur. Məsələn, respublikamızın yalnız texniki-peşə məktəblərində 1981-ci ildə yüz mindən artıq gənc müvəffəqiyyətlə təhsil və tərbiyə almışdır. Onların demək olar ki, hamısı cəmiyyətimiz üçün faydalı şəxslər kimi yetişir.

Bütün bunlarla yanaşı, yeniyetmə və gənclər arasında kommunist əxlaq normalarından kənara çıxmaq hallarına rast gəlinir. Bu cür hallar məktəblərdə, o cümlədən texniki-peşə məktəblərində də özünü göstərir. Kommunist əxlaq normalarından kənara çıxılması isə bəzən cinayət hallarının baş verməsi ilə nəticələnir.

Sual olunur: ictimai davranış qaydalarının, hətta hüquq qaydalarının pozulması hallarının başlıca səbəbi nədir? Bəzən rəhbər maarif işçilərinin əqidəsinə görə bu və ya digər məktəbdə tərbiyə işi aşağı səviyyədə qurulduğundan şagirdlər nəinki əxlaq normalarını, hətta hüquq qaydalarını da pozurlar. Buna görə də şagirdləri cinayət törədən bir sıra məktəblərin direktorlarına və dərindən xaric və məktəbdənkənar işlər üzrə təşkilatçılara inzibati cəza verilir. Yeniyetmələr arasında hüquq qaydalarının pozulması hallarının qarşısını almaq üçün görülən bu cür tədbirlər heç də istənilən nəticəni vermir. Çünki şagirdləri cinayət törədən məktəblərin rəhbərlərinə inzibati cəza verildəndən sonra şagirdlər arasında hüquq qaydalarının pozulması hallarına yenə də rast gəlmək olur.

Bununla biz məktəb rəhbərlərinə bəraət qazandırmaq və ya onların məsuliyyətini azaltmaq fikrində deyilik. Əlbəttə, məktəbdə təlim-tərbiyənin səviyyəsi üçün direktor da, onun müavinləri də şəxsən məsuliyyət daşıyırlar.

Əxlaq normalarının pozulması hallarının cinayətlə nəticələnməsinin başlıca səbəbini yalnız məktəblə və ya ailə ilə bağlamaq düzgün deyil.

Məktəbdə, ailədə, ictimai yerlərdə intizamsızlıq edən, hüquq qaydalarını pozan şagirdlər üçün ümumi, səciyyəvi cəhətlər vardır. Təlimdə geri qalmaq, məktəbin kütləvi tədbirlərində iştirak etməmək, ailədə və məktəbdə ictimai-faydalı əməkdən boyun qaçırmaq, qeyri-sağlam muhitə, qüsurlu münasibətlər sisteminə düşmək o cür şagirdlər üçün çox səciyyəvidir. Təlimdə müvəffəqiyyət qazanan, məktəbin tədbirlərində fəal iştirak edən, ictimai-faydalı işlə müntəzəm məşğul olan, ictimai münasibətlər sisteminə qovuşan şagirdlər, adətən, yüksək əxlaq nümunələri göstərir, hüquq qaydalarına düzgün riayət edirlər.

Deyilənlərdən belə bir nəticə çıxır ki, əxlaq və hüquq normalarına şagirdlərin hörmət etməsinin səviyyəsi onların göstərdikləri fəaliyyətin xarakteri ilə, düşükləri ictimai münasibətlər sisteminin, ünsiyyətin xarakteri ilə də bağlı olur.

Marksizm-leninizm öyrədir ki, şəxsiyyətin mahiyyəti ictimai münasibətlərin məcmüsündən başqa bir şey deyildir. İnsanın mənəvi və əxlaqi zənginliyi onun ictimai münasibətlərinin, ünsiyyətinin zənginliyindən çox asılıdır. Cəmiyyət üçün faydalı ictimai münasibətlər və ünsiyyətlər sisteminə qovuşan şagirdlərdə kommunist əxlaqi daha tez formalaşır. Zərərli münasibətlər və ünsiyyətlər sistemi uçurumuna yuvarlanan şagirdlər isə, istər-istəməz, kommunist birgəyaşayış qaydalarını pozmalı olurlar. Buna görə də uşaqlarda təbii imkanları, əqli qabiliyyətləri, əxlaqi keyfiyyətləri inkişaf etdirmək üçün onları cəmiyyətə fayda verən ictimai münasibətlər və ünsiyyətlər sisteminə səfərbər etmək zəruridir.

Deyilənlərə əsasən belə bir qanunauyğunluq ifadə etmək olar: *uşaqlar ictimai-faydalı işlərə, fəal ictimai münasibətlərə nə qədər geniş miqyasda və nə qədər müntəzəm şəkildə cəlb edilərsə, bu cəhətdən onların fəaliyyəti nə qədər mənalı və mütəşəkkil olarsa, uşaq şəxsiyyətinin, xarakterinin formalaşması bir o qədər səmərəli cərəyan edər.*

Şagirdləri cəmiyyət üçün faydalı olan ictimai münasibətlər sisteminə qovuşdurmağın başlıca yolu isə onları şəxsi fəaliyyətə cəlb etməkdir. Bir çox məktəblərdə gənc nəslin şəxsi fəaliyyətini müxtəlif formada təşkil edirlər.

«İntizamlı ol», «ağıllı ol», «əməyi sev» - deməklə, tək-cə öyüd-nəsihət verməklə tərbiyə vəzifələrinin öhdəsindən gəlmək mümkün deyildir. Uşağın şəxsi fəaliyyətini təşkil etmək, fəaliyyət zamanı onu intizama, əməyə alışdırmaq lazımdır. Fəaliyyətə, əməyin təşkilinə uşaqları geniş miqyasda cəlb etmək son dərəcə vacibdir. Məsələn, dostluq və yoldaşlıq hisslərini, beynəlmiləçilik və vətənpərvərlik hisslərini uşaqlara aşılamaq üçün bu mövzularda izahatla yanaşı, onları əməli olaraq dostluq və yoldaşlıq, beynəlmiləçilik və vətənpərvərlik əlaqələri və münasibətlərinə qovuşdurmaq lazımdır. İctimai birgə yaşayış qaydalarına şagirdləri alışdırmaq üçün «milisin gənc dostları» dəstələrini, komsomol fəallarını bu işə cəlb edən, ictimai asayışı qoruyan qərargahlar yaradan və həmin vasitələrlə şagirdlərin şəxsi fəaliyyətini təşkil etməyə çalışan məktəblərin iş təcrübəsi təqdir olunmalıdır.

Tərbiyə olunanların şəxsi fəaliyyətini təşkil etmək ona görə vacibdir ki, birincisi, marksizm-leninizmin öyrətdiyi kimi, insan şəxsiyyəti fəaliyyət zamanı formalaşır və kamilləşir. Sovet xalqının məşhur oğulları və qızları: «qara qızıl» və «ağ qızıl» ustaları, görkəmli alimləri, yazıçıları, bəstəkarları, rəssamları, maarif işçiləri, həkimləri, mühəndisləri lap kiçik yaşlarından şəxsi fəaliyyət zamanı müstəsna işgüzarlıq göstərərək əxlaqi, mənəvi, fiziki cəhətdən kamilləşmiş və nəticədə xalqın, partiyanın rəğbətini qazanmışlar.

İkincisi, tərbiyəvi tədbirlərdə, ictimai həyatda şəxsi fəaliyyət göstərən, ictimai münasibətlər sisteminə qovuşan adamların sözü ilə işi arasında vəhdət olur. Belə adamlar, partiyamızın tələb etdiyi kimi, həyatda fəal mövqə tuta bilirlər.

Tərbiyə işini şəxsi fəaliyyət zəminində qurmağın zəruriliyi SSRİ Konstitusiyasında da nəzərə alınmışdır. Konstitusiyada göstərilir ki, kommunist mənəviyyətinin əsası kommunizmi qurub başa çatdırmaqdan ibarətdir. Kommunist tərbiyəsi, təhsili və təliminin əsası budur.

Sovet adamlarında, o cümlədən şagirdlərdə özünü göstərən əxlaqi, estetik və s. keyfiyyətlər tək-cə tərbiyənin,

şəxsi fəaliyyətin məhsulu deyildir. Burada ətraf mühitin də müəyyən payı vardır.

Sovet adamlarında, o cümlədən yetişməkdə olan gənc nəsildə kommunist əxlaqının bərqərar olması üçün sosializm cəmiyyəti geniş imkanlar yaratmışdır. Min illərdən bəri mütərəqqi adamların gözəl arzusu – şəxsiyyətin hərtərəfli inkişaf etdirilməsi yalnız sosializm şəraitində mümkün olmuşdur.

Lakin sosializmin üstünlüklərindən, sosialist həyat tərzinin bizə verdiyi geniş imkanlardan bütün məktəblərimiz, bütün ailələrimiz, bütün təşkilatlarımız tərbiyə məqsədi ilə heç də həmişə tam istifadə edə bilmir. «Literaturnaya qazeta»nın xüsusi müxbirinin suallarına cavablarında H.Ə.Əliyev yoldaş 1960-cı illəri səciyələndirərkən şəraitin insan psixologiyasına, insan xarakterinə təsiri barədə demişdir: «...vəzifədən sui-istifadə, rüşvətxorluq, gözdən pərdə asmaq, halal zəhmətə xor baxmaq şəraitində kütlələrin təşəbbüskarlığı zəifləməyə bilməzdi, mənəvi narahatlıq hökm sürməyə bilməzdi: - sonradan bu narahatlıq əhəlinin bir çox təbəqələrində məyusluq, laqeydlik əhval-ruhiyyəsi doğurmuşdu» («Kommunist» qəzeti, 19 noyabr 1981-ci il).

Deyilənlərdən görünür ki, sağlam mühit sağlam mənəviyyətin yaranmasına imkan verdiyi kimi, mühitdə özünü göstərən nöqsanlar da adamların mənəviyyatında əks-səda verə bilir.

Ailə mühiti haqqında da eyni sözləri demək lazımdır. Uşağı ərköyün böyüdən, vaxtından əvvəl dəbdəbəli geyimlərə öyrədən, ailə qayğılarından, ailə əməyindən övladlarını azad edən valideynlərin uşaqlarında istehlakçılıq, başqasının hesabına yaşamaq, ata-analarına laqeydlik, özündən bədgüman olmaq, özbaşınalıq kimi mənfi xüsusiyyətlər yaranır.

Şəxsiyyətin xüsusiyyətlərindən, onun səciyyəvi əlamətlərindən, qüsurların səbəblərindən danışarkən mühitin rolunu, xüsusən ictimai mühitin, həyat tərzinin şəxsiyyətə təsirini unutmaq olmaz. Mühit və əxlaq arasında üzvi əlaqə olduğu kimi, mühitlə tərbiyə arasında da sıx əlaqə vardır. Bu əlaqə özünü hər şeydən əvvəl, onda göstərir ki, tərbiyə işi müəyyən mühitdə həyata keçirilir, tərbiyəvi xarakter

daşıyan şagird fəaliyyəti müəyyən mühitdə təşkil olunur. Buna görə də ortaya təbii olaraq belə bir sual çıxır: tərbiyənin cərəyan etdiyi mühitin xarakteri tərbiyə işinin səmərəliliyinə təsir göstərirmi? Əlbəttə, göstərir! Tərbiyə işinin şəxsiyyətə göstərdiyi təsir gücü tərbiyənin həyata keçirildiyi mühitin xarakterindən, onun necəliyindən də asılı olur. Faktlar göstərir ki, eyni tərbiyəvi tədbir müxtəlif şəraitdə başqa-başqa səmərə verir.

Tərbiyə işinin, o cümlədən ideya-siyasi tərbiyənin, əxlaq tərbiyəsinin, əmək tərbiyəsinin səmərəsini artırmaq üçün tərbiyənin təşkil olunduğu mühitdə, cümlədən psixoloji mühitdə olan nöqsanlar aşkara çıxarılmalı və aradan qaldırılmalıdır. Məsələn, uşaqlardan hədiyyə alındığı, şagirdlərin biliyinə şişirdilmiş qiymətlər verildiyi, dərəcə müəllimin gec gəldiyi, şagirdlərə kobud münasibətlər göstərildiyi məktəblərdə aparılan tərbiyəvi tədbirlərin səmərəsi də az olur.

Biz uşaqlarda hansı əxlaqi keyfiyyətləri görmək istəyiriksə, birinci növbədə uşaqlara məhz həmin keyfiyyətləri aşılamağa imkan verən mühitin yaradılmasına nail olmalıyıq. Bu cür şəraitdə aparılan əxlaq tərbiyəsinin səmərəsi qat-qat artır, mühitin və tərbiyə işinin şəxsiyyətə təsiri biri digərini inkar etmir, əksinə, daha uğurla tamamlayır.

Buradan belə nəticə çıxır ki, şagirdlərin qarşılarında qoyulan tərbiyəvi tələblərlə mühit amillərinin bir-birinə uyğun gəlməsi tərbiyə işinin səmərəliliyini təmin edən şərtlərdən biridir.

Sual olunur: tərbiyəvi tədbirlərə cəlb olunan, bu tədbirlərdə fəal iştirak edən şəxs ətrafdakılara, mühitə təsir göstərirmi? Bu suala müsbət cavab verilməlidir. İctimai həyatda şəxsi fəaliyyət göstərərək, kommunist əxlaqi münasibətlərinə qovuşan adamlar müəyyən mənada mühitin özünü təkmilləşdirir, onu dəyişdirir, mühitin yaradıcıları olurlar. Məsələn, ailədə gücü çatan işə köməklik göstərən, məktəbin təmirində iştirak edən, məktəb həyətinin yaşıllaşdırılmasına yardım edən, kütləvi tədbirlərin təşkilatçısı olan, istehsalat təcrübəsində təşəbbüs və fəallıq göstərən şagirdlərin əməyi

məktəbin, onun ətrafının, istehsalat yerinin daha da gözəlləşməsinə, daha da təkmilləşməsinə səbəb olur.

Bəs öz fəaliyyəti ilə mühitə təsir göstərən, mühiti dəyişdirən şagirdin özü necə, dəyişirmi? Əlbəttə, dəyişir! İnsan şüuruna, insan psixologiyasına təsir göstərən mühitin ayrı-ayrı cəhətlərini, ayrı-ayrı əlamətlərini öz fəaliyyəti ilə təkmilləşdirən və dəyişdirən şəxsin öz təbiəti, öz xarakteri də dəyişir, təkmilləşir.

Mühitə fəal təsir göstərən şəxsin özündə müəyyən keyfiyyət dəyişikliklərinin əmələ gəldiyini nəzərdə tutan H.Ə.Əliyev yoldaş «Literaturnaya qazeta»nın xüsusi müxbirinin suallarına cavablarında demişdir: «Biz fəal həyat mövqeyinin formalaşmasına bu qədər böyük əhəmiyyət verərkən təkcə sosial cəhətdən fəal şəxsiyyətin ictimai proseslərin idarə olunmasına kömək etdiyini yox, həm də bu şəxsiyyətin özünün yeni həyat sərvətləri əldə etdiyini, yeni sevinclərə qovuşduğunu nəzərdə tuturuq» («Kommunist» qəzeti, 19 noyabr 1981-ci il).

Tərbiyəvi tədbirlər, mühit amilləri adamlara birbaşa, mexaniki şəkildə təsir göstərmir. Hər bir şəxs bu təsirləri öz səviyyəsinə, anlayış və təsəvvürlərinə uyğun olaraq götür-qoy edir, istək və arzularına uyğun gələnlərini qəbul edər, uyğun gəlməyənlərini isə rədd edə bilər. Deməli, tərbiyə olunan şəxslərin daxili, mənəvi imkanları da tərbiyə işində müəyyən rol oynayır.

Tərbiyə olunan şəxs qarşısında qoyulan və getdikcə artan ictimai əhəmiyyətli tələblər və vəzifələrlə onların təsəvvür və anlayışları, istək və arzuları arasında uyğunsuzluq da ola bilər. Buna görə də uşaqlar qarşısında tələb və vəzifələr qoyarkən bunların yerinə yetirilməsinə imkan verən etik, estetik və s. təsəvvür və anlayışların, istək və arzuların səviyyəsini müəyyənləşdirib nəzərə almaq, bu anlayış və təsəvvürlərin lazımı səviyyəyə qaldırılmasına imkan verən şərait yaratmaq, həmin şəraitin yaradılmasına uşaqların özlərini də cəlb etmək lazımdır.

Tərbiyə işinin səmərəliliyini təmin edən, yeniyetmələr arasında hüquq pozuntularının aradan qaldırılmasına

kömək edən amillərdən biri də ictimaiyyətin imkanlarından istifadə edilməsidir. Təcrübə göstərir ki, geniş ictimaiyyətlə möhkəm əlaqə saxlayan, müəssisələrin və təşkilatların imkanlarından müntəzəm istifadə edən məktəblər gənc nəslin tərbiyəsində daha çox müvəffəqiyyət qazanır.

Şagirdlərin təlim-tərbiyəsində təşkilində mədəniyyət saraylarının nəzdindəki dərnlərə və bölmələrə, milis şöbələrinin nəzdindəki uşaq otaqlarına, mənzil-istismar kontorlarına, məhkəmə və prokurorluqlara, fabrik və zavodların, kolxoz və sovxozların partiya, komsomol və həmkarlar ittifaqı təşkilatlarına, hətta təşkilatlara istinad edən məktəblərin işi təqdirəlayiqdir.

Şagirdlərin təlim müvəffəqiyyəti barədə məktəbin baza müəssisəsində çalışan valideynlərə müntəzəm məlumat vermək və valideynlərin istehsalat göstəriciləri ilə yanaşı şagirdlərin təlim-tərbiyə göstəricilərini də istehsalat, partiya və həmkarlar ittifaqı təşkilatlarının yığıncaqlarında müzakirə etmək nümunələri məktəblərimizdə az deyildir.

Məlum olduğu kimi, bəzi məktəblərimiz müttəfiq respublikaların, hətta sosialist ölkələrinin məktəbləri ilə əlaqə saxlayır, onların şagirdlərini respublikamıza qonaq dəvət edirlər. Belə hallarda qonaqların ailələrdə yerləşməsinə təşkil edən, şagirdləri beynəlmiləçilik, dostluq və yoldaşlıq münasibətlərinə qovuşduran məktəblərin təcrübəsi faydalı hesab edilməlidir.

Yaxud, məktəbdə əmək və döyüş şöhrəti guşəsinin yaradılmasını götürək. Bəzi məktəblər bu cür guşələrin yaradılmasına nəinki şagirdləri, hətta onların valideynlərini də cəlb edir. Məsələn, məktəb bəzi fəal valideynlərin və şagirdlərin köməkliyi ilə müraciət mətni hazırlayıb yayılmasını təşkil edirlər. Mətnə deyilir: «Hörmətli babalar və nənələr, atalar və analar! Məktəbin qırmızı ləpirciləri Böyük Vətən müharibəsində iştirak etmiş və ya əmək cəbhəsində fərqlənmiş qohumlar və ya tanışlar barədə məlumat verən şəkilləri və digər sənədləri məktəb muzeyində saxlamaq üçün bizə göndərməyinizi sizdən artıq dərəcədə xahiş edir. Bununla siz uşaqların vətənpərvərlik və

əməksevərlik ruhunda tərbiyə olunmasına kömək etmiş olursunuz». Bu cür müraciətdən sonra, əlbəttə, döyüş şöhrəti guşəsi maraqlı materiallarla xeyli zənginləşir.

İctimaiyyət və ailə ilə sıx əlaqə saxlanması və onların tərbiyəvi imkanlarından istifadə edilməsi zamanı şagirdlərin asudə vaxtlarının təşkili də diqqət mərkəzində olmalıdır.

İndi gənc nəslin kommunist tərbiyəsində ailənin, ictimaiyyətin və məktəbin səylərinin birləşdirilməsi, bu işdə məktəbin aparıcı, təşkilədiçi rol oynaması müvəffəqiyyəti təmin edən şərtlərdən birinə çevrilmişdir. Uşaqların tərbiyəsində ailə, ictimaiyyət və məktəb qarşısında qoyulan məqsəd və vəzifələr bir-birinə uyğun gəlir. Ailə də, istehsalat da, məktəb də gənc nəslə fiziki cəhətdən möhkəm, əxlaqi cəhətdən saf, estetik cəhətdən incə zövqlü, əməksevər, vətənpərvər, beynəlmiləlçi kimi görmək istəyir. Ailə, ictimaiyyət və məktəb arasındakı əlaqənin ideya və işgüzarlıq səviyyəsi daim təkmilləşdirilməlidir. Bunu bizdən partiyamızın ölkəmizdə müvəffəqiyyətlə həyata keçirdiyi sosial-iqtisadi siyasəti də tələb edir. Sov.İKP MK-nın Baş katibi L.İ.Brejnev yoldaşın Sov.İKP XXVI qurultayına Mərkəzi Komitənin hesabat məruzəsində irəli sürdüyü bir fikri burada xatırlamaq yerinə düşərdi: «Tərbiyənin müvəffəqiyyəti isə ancaq o zaman təmin olunur ki, tərbiyə sosial-iqtisadi siyasətin möhkəm bünövrəsinə əsaslansın».

Deyilənlərdən belə bir nəticə çıxır: şagirdlərdə mənəvi keyfiyyətlərin başqa-başqa istiqamətdə təşəkkül tapma bilməsi təkcə məktəb və ya ailə tərbiyəsindən asılı deyildir, burada ictimaiyyətin də, mühitin, şəxsi fəaliyyətin də, adamın malik olduğu irsi və psixoloji keyfiyyətlərin mövcud səviyyəsinin də müəyyən rolu vardır. Əgər şəxsiyyətin inkişafı üçün irsiyyət zəmin yaradırsa, inkişaf bu zəmin əsasında cərəyan edirsə, mühit şəxsiyyətdə yeni-yeni əlamətlərin yaranmasına təkan verirsə və bu əlamətlərin inkişafının sürətlənməsini və ya ləngiməsini şərtləndirirsə, tərbiyə uşağın müxtəlif məzmunlu fəaliyyətini təşkil etməklə, mühit amilləri arasında tərbiyə məqsədləri üçün münasib olanlarını seçməklə, zərərli olanları neytrallaşdır-

maqla, mühitə və şəxsiyyətin özünə təsir göstərməklə şəxsiyyətin inkişafını istiqamətləndirir və idarə edir.
(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1982, №6)

21. TƏHSİLİ HÜMANİTLƏŞDİRMƏYİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ

Bu yaxınlarda Bakı Şəhər Baş Təhsil İdarəsi təhsilin humanistləşdirilməsi mövzusunda həsr olunmuş faydalı müzakirə təşkil etmişdi. Müzakirədə rayon təhsil şöbələrinin müdirləri, məktəb direktorları və alim pedaqoqlardan bir qrupu iştirak sdirirdi.

Müzakirədən məlum oldu ki, təhsili humanistləşdirməyin mahiyyətini başa düşməkdə və onu həyata keçirməyin yollarının nədən ibarət olduğunda tam fikir aydınlığı yoxdur.

Bu məqalədən məqsəd həmin məsələlərə müəyyən aydınlıq gətirməkdir. **Sual olunur:** təhsilin humanistləşdirilməsi Təhsil Qanununda necə qoyulmuşdur? Unutmayaq ki, həmin Qanunda təhsilin humanistləşdirilməsi təhsil sisteminin əsasında duran prinsiplərdən biri kimi ifadə olunmuşdur. Bu, o deməkdir ki, humanistləşdirmə Azərbaycanda fəaliyyət göstərən bütün tədris müəssisələrinə, onların hamısının fəaliyyətinə aiddir.

Məncə, humanistləşdirmə təhsilin məzmunundan, onun həyata keçirilməsindən tutmuş iştirakçılarında qədər bütün cəhətlərini əhatə edir.

Ümumtəhsil məktəblərinin yeniləşmiş tədris planlarında humanistləşdirmə müəyyən dərəcədə nəzərə alınmışdır: tədris planları müxtəlif variantlıdır; tədris planları bölgə xüsusiyyətlərini nəzərə almağa imkan verir; şagirdlərin maraqları diqqətdən yayınmır; bütün millətlərdən olan uşaqların təhsil almasına şərait yaradılır; bütün şagirdlərdə şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafı reallaşdırılır; gələcək nəslin dünyəvi təhsil almalarına, onlarda elmi dünyagörüşünün formalaşmasına xüsusi qayğı göstərməyə imkan yaradır...

Fikrimizcə, təhsilin humanistləşdirilməsini təlimdən ayırmaq olmaz, çünki *təlim həm də təhsilin həyata keçirilməsi prosesidir*. Təlimdə isə müəllim-şagird münasibəti mərkəzi yer tutur. Bəs müəllim-şagird münasibətində humanistləşdirmə özünü nələrdə göstərir? Hər şeydən əvvəl, şagirdə yuxarıdan aşağı baxmamaqda, şagirdə tərbiyənin, təhsilin obyekt kimi deyil, subyekt kimi baxmaqda, şagirdi təlim və tərbiyə prosesinin fəal üzvünə çevirməkdə, şagird şəxsiyyətini alçalda biləcək söz və hərəkətlərə yol verməməkdə, onun şəxsiyyətinə hörmətlə tələbkarlığı uzlaşdırmaqda, şagirdlə pedaqoji əməkdaşlıq etməyi bacarmaqda.

Təhsilin humanistləşdirilməsi müəllim-müəllim münasibətini də əhatə edir. Humanistləşdirmə prinsipi tələb edir ki, müəllimlər arasında insani münasibətlər hökm sürsün, onlar şagirdlərin gözü qarşısında qarşılıqlı hörmət, qarşılıqlı qayğı, qarşılıqlı kömək nümunəsinə çevrilsinlər.

Humanistləşdirmə təhsilin idarə olunmasından yan keçə bilməz. Təhsilin humanistləşdirilməsi prinsipinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi xeyli dərəcədə idarə sistemi işçilərinin məktəbə, müəllimlərə münasibətlərinin xarakterindən asılıdır. Ayrı-ayrı məktəblərin və müəllimlərin fəaliyyətinə onların verdikləri qiymətdə, söylədikləri fikirlərdə obyektivlik və ya subyektivlik dərəcəsi həmin məktəbin və ya müəllimin işində əks-səda verir: humanistliyi kücləndirir, yaxud zəiflədir.

Təhsilin bilavasitə deyil, dolayısı ilə iştirakçısı olan valideynlərə məktəbin, müəllimin düzgün pedaqoji və ya qeyri-pedaqoji münasibəti məktəbdə humanistlik ab-havasının səviyyəsinə xeyli təsir göstərir. Məsələn, yerli-yersiz şagirdlərdən pul toplamaq, hətta imkansızlıq üzündən bu cür tədbirlərdə iştirak edə bilməyən şagirdləri pisikdirmək halları humanist hissləri kütləşdirir, nəinki həmin müəllimi, bütövlükdə məktəbi, təhsili hörmətdən sala bilir.

Bəzi yoldaşların fikrincə, təhsilin humanistləşdirilməsi ideyası çoxdan məlumdur və çoxdan tətbiq edilir. Bu fikirlə tam razılaşmaq çətindir. O həqiqətdir ki, pedaqoji fikir tarixində humanizm mövqeyində durmaq, təlim-tərbiyə

işinə humanizm ideyalarını gətirməyə çalışmaq halları olmuşdur. Lakin birinci dəfədir ki, Azərbaycanda humanistləşdirmə bir prinsip kimi indi təhsil sisteminin əsasında bərqərar olmuşdur. Bir var təlim-tərbiyədə humanizmin vacibliyindən danışılın, onun ayrı-ayrı ünsürlərinin təcürbəyə tətbiqinə təşəbbüslər göstərilin, bir də var ki, humanistləşdirmə təhsil sistemi əsasında duran prinsiplərdən biri kimi rəsmi dövlət sənədi olan Təhsil Qanununda təsbit edilsin. Bunlar başqa-başqa məsələlərdir. Məsələnin Qanunda qoyuluşu bir daha sübut edir ki, müasir Azərbaycan təhsil tarixində mövcud olmuş mütərəqqi fikirlərə biganə qalmır, onları qəbul edir, onlara yeni məzmun verir, daha da inkişaf etdirir.

Bəzi mütəxəssislər formal məntiqə söykənərək təqribən belə düşünür: humanistləşdirmə humanizm sözündən əmələ gəlib azərbaycanca mənası insanpərvərlik, insanı sevmək, insana hörmət deməkdir. Buna görə də çalışmalıyıq ki, bala-larımıza insana məhəbbət hissi aşılansın, Təhsildə humanistləşdirmə dedikdə məhz həmin məna nəzərdə tutulur.

Bu cür mühakimə ilə də tam razılaşmaq mümkün deyil, çünki həmin mühakimə iki cəhətdən qüsurlu hesab edilməlidir; birincisi, o, formal məntiqə söykənir; ikincisi, həmin mühakimə mücərrəddir, bir çox konkret hallardan uzaqdır. Həmin məntiqə görə canilər də, başkəsənlər də, satqınlar da, vətən xainləri də, erməni millətçiləri də insan olduqları üçün seviməlidirlər. İnsanlığın əleyhinə, insanpərvərliyin ziddinə olan həmin insanları sevmək olarmı? Onlar nifrətə layiq deyilmi? Uşaqlarımızı, yeniyetmə və gənclərimizi Azərbaycan xalqının düşmənlərinə nifrət ruhunda tərbiyə etməli deyilikmi? Bəli, hökmən bu ruhda tərbiyə etməliyik!

Deməli, təhsil sistemimizin əsasında duran humanistləşdirmənin meyarı məsələsinə də toxunmaq lazım gəlir. Bəs humanistləşdirmənin meyarı nədən ibarət olmalıdır? Humanistləşdirmə prinsipi həyata keçirilərkən hansı insanlara hörmət, hansılarına isə nifrət hissənin aşılmalı olduğu nəzərdə tutulmalıdır? Fikrimizcə, burada başlıca meyar Azərbaycan xalqının marağı, onun dövlətçiliyi

olmalıdır. Azərbaycan xalqının, onun dövlətçiliyinin xeyrinə işləyən adamlar sevimli, bu cür adamlar insanpərvərliklə əhatə edilməli, gənc nəsil məhz bu cür şəxslərin nümunəsində tərbiyə olunmalıdır. Azərbaycan xalqının, onun dövlət müstəqilliyinin əleyhinə işləyən hər cür adamlar insanpərvərlikdən uzaq olduqları üçün onlara qarşı nifrət hissi baş qaldırmalıdır, gənc nəsil bu cür adamlara qarşı nifrət hissi ruhunda tərbiyə almalıdır.

Bir məsələyə də diqqət yetirməyi vacib hesab edirik. Bakı şəhər Baş Təhsil İdarəsinin bu ili xüsusi qərarla təhsilin humanistləşdirilməsi ili elan etməsi təşəbbüsü bəyənilməlidir. Lakin burada iki təhlükəli cəhət nəzərə alınmalıdır. Əvvəla, həmin qərardan belə bir nəticə çıxarmaq olmaz ki, guya təhsilin humanistləşdirilməsi yalnız 1996-cı ilə aiddir, sonrakı illərə aid deyil. Unutmayaq ki, Təhsil Qanunu durduqca humanistləşdirmə də tətbiq ediləcəkdir. İkincisi humanistləşdirməyə bu il xüsusi diqqət yetirilməsindən belə bir nəticə də çıxarıla bilməz ki, təhsilin digər prinsiplərinə məhəl qoyulmur. Əksinə, bu il təhsilin digər prinsiplərinə də əməl edilməlidir.

Təhsili humanistləşdirməyin iki cəhətdən dövlətə dəxli vardır. Humanistləşdirmə, yuxarıda deyildiyi kimi, dövlət sənədi olan Təhsil Qanununda əks olunmuşdur. Buna uyğun olaraq dövlət təhsil işçiləri üçün bir sıra güzəştlər nəzərdə tutmuş və hətta onların maaşını 40 faiz da artırmışdır.

Güman edirik ki, təhsilin humanistləşdirilməsi yolunda dövlət bundan sonra da təhsil işçiləri üçün öz qayğısını əsirgəməyəcəkdir.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 10 noyabr 1996)

22. PEDAQOJİ PROSESİN ƏSAS MƏRHƏLƏLƏRİ

1. Pedaqoji prosesin mərhələləri anlayışı.

Məsələnin ədəbiyyatda qoyuluşu. Mövcud pedaqoji ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, tərbiyə prosesinin mərhələləri məsələsinə toxunulmamışdır. Təlimin mərhələləri məsələsinə

isə bir çox mütəxəssislər fikir söyləmişlər. Pedaqogikadan bəzi dərslər vəsaitlərində, monoqrafiyalarda, o cümlədən didaktikaya aid kitablarda «təlimin vasitələri», bəzilərində «təlimin komponentləri», bəzilərində «təlimin ünsürləri», bəzilərində «təlimin mərhələləri» ifadəsinə rast gəlmək olur.

Aydındır ki, eyni pedaqoji hadisənin müxtəlif cür adlandırılması elmdə yalnız dolaşıcılığa səbəb olur.

Deməli ki, bəzən eyni məfhum, məsələn təlimin mərhələləri bir mənbədə təhsilin mərhələləri kimi (B.P.Yesipov. Bax: rus dilində «Pedaqogika». M., Prosveşseniye, 1968, səh. 134-143), digər mənbədə dərslərin mərhələləri kimi (M.A.Danilov. bax: rus dilində «Didaktika sredney şkolı». M., Prosveşseniye. 1975. səh. 101-109) şərh edilir.

Təlimin mərhələlərini və ya vasitələrini dərslərin mərhələləri, yaxud vasitələri kimi şərh edən mənbələrdə də müxtəliflik hökm sürür. Məsələn, M.A.Danilov yuxarıda istinad etdiyimiz məşhur kitabda təlim prosesinin beş vəsilədən ibarət olduğunu yazır və onları belə adlandırır:

1. Problemin qoyuluşu və idrak vəzifələrinin başa düşülməsi.

2. Cisim və hadisələrin qavranılması, anlayışların formalaşması, şagirdlərdə müşahidəçiliyin, təxəyyülün və təfəkkürün inkişafı.

3. Biliklərin möhkəmləndirilməsi, təkmilləşdirilməsi, bacarıq və vərdişlərin aşılması.

4. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin tətbiqi.

5. Şagirdlərin müvəffəqiyyətinin təhlili, onların biliklərinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi, zehni inkişaf səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi.

Y.K.Babanski isə təlim prosesinin tərkib komponentləri adlandırdığı təlim mərhələlərinə belə ad vermişdir: 1. Məqsədli 2. Stimul - motivli 3. Məzmunlu 4. Fəaliyyətli - hərəkətli 5. İdarəedici - nəzarətli 6. Qiymətləndirici - nəticə (Bax: rus dilində «Pedaqogika». M., Prosveşseniye, 1988, səh. 345-353).

Göründüyü kimi, dərslə əlaqədar komponent və ya vəsilə adlandırılan eyni hadisə nəinki miqdarca (birində 5, digə-

rində 6) hətta ad cəhətdən də bir-birindən köklü şəkildə fərqlənir. Bundan əlavə, həmin mənbələrdə təlim yalnız dərslə məhdudlaşır və buna görə də əslində bir-birini ardıcıl şəkildə tamamlayan dərslər sisteminin, yəni təlim prosesinin mərhələləri nəzərdən qaçmış olur. Buradan belə bir nəticə də hasil olur ki, təkcə təlim mərhələləri anlayışına deyil, bütövlükdə pedaqoji prosesin mərhələləri anlayışına aydınlıq gətirməyə ehtiyac vardır. Bir də ona görə ki, vahid pedaqoji prosesin tərkib hissəsi olan tərbiyənin mərhələləri məsələsinə pedaqoji ədəbiyyatda indiyədək toxunulmamışdır. Soruşulur: tərbiyə prosesində mərhələlər olarmı? Bu məsələni araşdırmaq mümkündürmü? Bizcə, nəinki olar, hətta araşdırmaq lazımdır. Təkcə təlim prosesində deyil, bütövlükdə pedaqoji prosesin vəsilələri, komponentləri əvəzinə, mərhələləri ifadəsini işlətmək məqsədə müvafiqdir. Çünki mərhələ məfhumu nəzərdə tutulan pedaqoji hadisənin mahiyyətini daha dolğun ifadə edir, ünsür və ya komponent məfhumları başqa məna daşıyır, onların da yaşamaq haqqı vardır.

Pedaqoji prosesin mərhələləri anlayışı. Pedaqoji prosesin mərhələləri deyəndə hər hansı təlim və ya tərbiyə mövzusunun mənimsədilməsindəki keçidlər nəzərdə tutulur. Bu cür suala cavab vermək lazım gəlir: mövzusunun öyrədilməsi nədən başlayır, necə cərəyan edir və nə ilə nəticələnir? Bu cür sualın aydınlaşdırılması pedaqoji prosesin mərhələləri anlayışının mahiyyətini açmağa imkan verir.

Külli miqdarda faktların təhlili göstərir ki, sinifdən və fəndən asılı olmayaraq, tədris mövzularının mənimsənilməsi təqribən eyni mərhələlərdən keçir. Həmin mərhələlər bir dərstdə (məşğələdə) ardıcıl davam edə və başa çatma da bilir, bir neçə dərsi (məşğələni) əhatə edə də bilir. Bu, tədris mövzusunun xarakterindən asılı olur. Başqa sözlə desək, dərslərin (məşğələnin) mərhələləri ilə pedaqoji prosesin mərhələləri anlayışlarını qarışdırmaq olmaz. Mövzusunun mənimsənilməsi bir məşğələdə başa çatırsa, onun mərhələləri pedaqoji prosesin mərhələləri ilə üst-üstə düşə bilər; mövzusunun mənimsənilməsi iki və ikidən artıq məşğələdə davam edirsə, pedaqoji prosesin

mərhələləri dərsin mərhələlərindən kənara çıxır və spesifik səciyyə daşıyır. Bu dövrə mövzudan-mövzuya təkrarlanır və fasiləsiz, ardıcıl prosesə çevrilir.

Tədris mövzunun mənimsənilməsi mərhələləri, yəni pedaqoji prosesin mərhələləri təqribən belədir: 1. yeni bilik, bacarıq və mənəvi keyfiyyətlərin əsasən qavranılması, 2. həmin bilik, bacarıq və mənəvi keyfiyyətlərin əsasən başa düşülməsi, 3. bilik, bacarıq və mənəvi keyfiyyətlərin əsasən möhkəmləndirilməsi, 4. müvəffəqiyyətin əsasən hesaba alınması və qiymətləndirilməsi.

Sırf tərbiyə işində də təqribən həmin mənzərə, yəni həmin mərhələlər müşahidə edilir. Məsələn, səliqəlilik kimi mənəvi keyfiyyətin aşılınması ilə məşğul olan tərbiyəçi (valideyn) ilk mərhələdə uşağın diqqətini səliqəliliyə, səliqə faktlarına, səliqəli görkəmə, geyimə, səliqəli yazmağa, mənzildəki (otaqdakı) səliqə-səhmana yönəldir. İşin sonrakı mərhələsində səliqəliliyin, səliqə faktlarının əhəmiyyətini açıqlayır, özü üçün, ailə üçün, cəmiyyət üçün onun mənasını aydınlaşdırır. Növbəti mərhələdə tərbiyəçi (valideyn) səliqəli olmağı, səliqəli geyinməyi, səliqəli yazmağı, öz iş guşəsini səliqədə saxlamağı, mənzildə (otaqda) daim səliqə-səhman yaratmağı uşaqdan tələb edir, tələbin icrasına nəzarət qoyur. Eyni istiqamətdə aparılan işin son mərhələsində o, səliqəlilik sahəsində uşağın fəaliyyətinə öz münasibətini bildirir, müəyyən formada qiymətləndirir.

Deyilənlər nəzərə alınaraq, məsələ burada təlimin mərhələləri və ya tərbiyənin mərhələləri kimi deyil, hər ikisinin ümumi cəhətlərini özündə birləşdirən pedaqoji prosesin mərhələləri kimi ifadə edilir. Ulu babalarımız da idrak prosesində müəyyən ardıcılığın olduğunu bilmiş və onu belə bir müdrik kəlamda ifadə etmişlər: «Nərdivanı ilk pillədən çıxarlar».

2. Mərhələlərin səciyyəsi.

Yeni bilik, bacarıq və mənəvi keyfiyyətlərin, əsasən qavranması. Yeni material nə deməkdir? Burada söhbət elm üçün yeni olan materiallardan getmir, şagird (tələbə) üçün yeni olan material nəzərdə tutulur. Bu cür materialisə

elmdə müəyyənləşdirilmiş qanun, qanunauyğunluq, teorem, nəzəriyyə, qayda, mənəvi keyfiyyət, fakt və s. ola bilər.

Pedaqoji prosesin ilk mərhələsində şagirdlər (tələbələr) yeni materialla ilkin tanış olurlar. Onlar öyrənməli olduqları obyektin, anlayışın, qanun və ya qaydanın əlamətlərini görür, eşidir, duyurlar, mümkünsə dadırlar, toxunurlar. Pedaqoji prosesin bu ilk mərhələsində şagirdlərin diqqəti oyrənilən cisim və hadisələr üzərində cəmləşdirilir.

Azərbaycanın görkəmli filosofu Bəhmənyarın bu fikrində böyük həqiqət var: «Anladığımız hər bir şeyi ya hiss (duyğu) ilə, ya da ağıl ilə anlayırıq» (Bax: Z.C.Məmmədov, «Bəhmənyarın fəlsəfəsi», Bakı, Elm, 1983. səh. 127).

Pedaqoji prosesin ilk mərhələsində şagirdlərin (tələbələrin) mövcud bilikləri, həyat təcrübələri də qavrama prosesinə qoşulur, qavranılan obyektlə həyat təcrübəsi tutuşdurulur, lazım gəldikdə həyat təcrübəsinə düzəlişlər edilir. İdrak prosesində duyğuya müstəsna əhəmiyyət verən Bəhmənyar yazırdı: «İnsan yalnız duyğudan gələn, yaxud duyğunun təsdiqlədiyi şeyə inanır» (Yenə orada, səh. 144).

İlkin qavrayış zamanı uşaqların mövcud həyat təcrübələrini xatırlamağın əhəmiyyətini P.K.Anokin xüsusi apardığı tədqiqatla da isbat etmişdir. Sübut olunmuşdur ki, hazırkı qavrama faktına qədər obyekt haqqında qabaqlar eşidilmiş və ya oxunmuş məlumat həmin obyektin müvafiq əlamətlərini ətraflı, əsaslı duymağa imkan verir. Bu psixoloji qanunauyğunluqdan xəbərdar olan müəllim (təربiyəçi) qavrayış mərhələsini lazımı izahatla müşayiət etdirir.

Mövzu üzrə müvafiq materialın qavranmasını təşkil edərkən şagirdi (tələbəni) yalnız müşahidəçiyə çevirmək olmaz. O, qavrama prosesinə fəal surətdə qoşulmalıdır, onun mümkün qədər daha çox duyğu orqanları işə salınmalı, əyaniliyin müxtəlif növlərindən istifadə edilməlidir. Çünki pedaqoji prosesin sonrakı mərhələlərinin uğuru qavramanın dolğunluğundan, dəqiqliyindən və deməli, bünövrənin möhkəmliyindən çox asılıdır.

Mövzunun əhatə etdiyi materialın möhkəm, əsaslı, tutarlı qavranması şüurdan kənar mümkün deyil. Materialı başa

düşmək üçün qavrayış əsasında fikir formalaşmalıdır. Şagird (tələbə) müəllimin (tərbiyəçinin) rəhbərliyi ilə qavradığı materialı götür-qoy etməli, fikir süzgəcindən keçirməli, necəliyinə varmalıdır. Pedaqoji prosesin bu ilk mərhələsində şagird (tələbə) qavranılan obyektə sadəcə baxmır, onu görür, o, səsi sadəcə eşitmir, ona qulaq asır, necəliyini dərk etməyə çalışır, mətni oxumaqla kifayətlənmir, ayrı-ayrı söz və ifadələri başa düşmək istəyir, tarixi şəxsiyyətin necə hərəkət etdiyini anlamağa səy göstərir və s.

Müəllim şagirdlərin (tələbələrin) diqqətini aparılan təcrübənin, alınan kimyəvi reaksiyanın, fiziki hadisənin mahiyyətinə cəlb edir, bu məqsədlə suallar qoyur, tapşırıqlar verir, çalışır ki, yeni tədris materialını şagirdlər (tələbələr) şüurlu surətdə qavrasınlar. Atalar gözəl deyib: «Bir dəfə görmək, yüz dəfə eşitməkdən yaxşıdır». Müasir elmi dəlillər də nəzərə alınarsa deməliyə: «Bir dəfə şüurlu görmək, yüz dəfə mexaniki eşitməkdən yaxşıdır».

Hələ XI əsrdə yaşayıb-yaratmış görkəmli Azərbaycan filosofu Bəhmənyar «İdrak» adlı əsərində xarici aləmin başa düşülməsində qavrama, anlama və dərk etmə mərhələlərinin olduğunu göstərmişdir.

Bilik, bacarıq və mənəvi keyfiyyətlərin əsasən başa düşülməsi. Mövzu ilə əlaqədar materialı qavramaq və ilkin anlamaq idrak prosesinin ilk mərhələsi kimi zəruridir. Lakin həmin materialı tam mənimsəmək üçün kifayət deyil. Bundan ötrü növbəti addım atılmalı olur, materialın əsaslı mənimsənilməsi, tutarlı dərk olunması təşkil edilir. Bu məqsədlə müəllim (tərbiyəçi) şagirdlərin (tələbələrin) şüurunu xüsusi tərzlə hərəkətə gətirir, onları düşünməyə, fikir yürütməyə vadar edir, onların diqqətini oyrənilən cisim və ya hadisələrdə səbəb-nəticə əlaqələrinə yönəldir, onların mahiyyətini dərk etməyə istiqamətləndirir.

Pedaqoji prosesin ikinci mərhələsində şagirdlər (tələbələr) müəllimin (tərbiyəçinin) rəhbərliyi ilə müəyyən əqli nəticələr çıxarır, öz fikirlərinin doğruluğunu isbat etməyə çalışır, müqayisələr, ümumiləşmələr aparırlar.

Şərqi ilk abidələrindən birində yazılır ki, «Oxumağın faydası əzbərləməkdə yox, dərk etməkdədir» («Kəlilə və Dimnə», səh.39). Dərk etməyin yolları barədə düşünənlər isə az olmamışdır. Məsələn, N.Tusi təlimdə müvəffəqiyyətin şərtləri barədə düşünərkən inandırmağa çalışırdı ki, «təlim zamanı izah etmə, təhlil, tərkib təlimin təməli, özülüdür». Bu cür ağıl qüvvələrindən birinə - müqayisəyə böyük əhəmiyyət verən N.Nərimanov deyirdi: «... bu qüvvə, yəni gördüyümüz, eşitdiyimiz, anladığımız şeylərə təfəvüt qoymaq və sonra bir-birinə oxşayan şeyləri bir yerə tonlayıb qeyri bir yerə toplanmış bir cinsdən olan şeylərdən ayırmaq, təchiz vermək qüvvəsi insanı heyvan dərəcəsiindən xilas edir» (N.Nərimanov. Seçilmiş əsərləri, Bakı, «Azər-nəşr», 1985, səh.281).

Yüksək dərəcədə müqayisə aparmaq qabiliyyətinə malik olan şəxslər sərrast ümumiləşdirilmiş fikirlər söyləməyə qadirdirlər. Məsələn, Xaqani Şirvani adi görkəmi olan qarğuların mahiyyətini müqayisə əsnasında belə açmışdır:

*«Qamışlıqda qarğuların bütün rəngi görünsə bir,
Birisindən şəkər çıxır, digərindən quru həsir»
(Əfzələddin Xaqani Şirvani Seçilmiş əsərləri, Bakı, «Azər-nəşr», 1978, səh. 13).*

Yaxud insanın soyuğa və istiyə münasibətində fərqi müqayisə yolu ilə klassik formada ifadə etmək mümkün olmuşdur:

*«Soyuğu istidə istəyir insan,
Soyuqda isti də istəyir insan»
(Fəxri Kürkani. «Vis və Ramin», Bakı, «Azər-nəşr», 1974, səh. 385).*

Bu cür tutarlı fikirlər əlavə olaraq göstərir ki, şüur səviyyəsində cərəyan edən pedaqoji proses biliklərin intensiv formalaşmasına imkan verir. Şagirdlər öz bilik ehtiyatlarından vəziyyətin tələb etdiyi bilikləri seçib istifadə edirlər. Mənimsəmənin həmin mərhələsində formalaşan bilik və bacarıq şagirdlərin (tələbələrin) malik olduğu biliklərə qovuşur, ağılın sərvətinə çevrilir. Atalar gözəl deyib: «Göz görmək, ağıl başa düşmək üçündür». Görünür, orta əsrlərin qüdrətli Azərbaycan filosofu Bəhmənyar da həmin atalar

sözündən bəhrələnmişdir. O isbat edirdi ki, hadisəni görmək hələ onu dərk etmək, başa düşmək demək deyil.

Bilik, bacarıq və vərdişlərin, mənəvi keyfiyyətlərin əsasən möhkəmləndirilməsi. Pedaqoji prosesin mərhələləri müvafiq biliklərin və ya keyfiyyətlərin qavranması və başa düşülməsi ilə məhdudlaşmır. Qavranmış və başa düşülmüş biliklərin, mənəvi keyfiyyətlərin möhkəmləndirilməsi də tələb olunur.

Müvafiq bilik və bacarıqlar əsaslı şəkildə dərk olunsa da, sonralar möhkəmləndirilmədikdə unutmaq təhlükəsi yaranır. Unutmaq halları isə təfəkkür prosesini, mühakimə yeritmək qabiliyyətini zəiflədir. Hafizəsində lazımınca bilik ehtiyatı olmayan şagirdlərin (tələbələrin) fikri səthliliyi ilə fərqlənir.

Unutmağın təlimdə zərəri və öyrənilən biliklərin möhkəm yadda qalmasının vacibliyi tarixdə böyük şəxsiyyətləri düşündürmüşdür. Məsələn, N.Tusi xatırladırdı ki, «Tədarüs etmək lazım, lakin yaddan salınmamasına iqdam etmək daha zəruridir» Eyni fikri Xaqani Şirvani poetik şəkildə məsləhət görmüşdür:

«Məktəbdə elm oxu, fənn öyrən, dərs al,

Hər nə oxumusan, bir-bir yada sal».

Bilikləri möhkəmləndirmək tədbirləri həmin biliklərin hafizədə uzun müddət qalmasına və təfəkkürün zənginləşməsinə imkan verir. Bu səbəblərə görə müəllimlər (tərbiyəçilər) pedaqoji prosesdə bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi ilə xüsusi məşğul olurlar; keçilmiş materialları götür-qoy edir, bəzi anlayışları, ümumiləşmələri, qaydaları, isbatları və s. vaxtaşırı yada salırlar.

Təcrübə göstərir ki, hər cür təkrar yox, mexaniki təkrar yox, məhz şüurlu təkrar materialın hafizədə qalma müddətini xeyli artırır. Pedaqoji işdə tələskənliyə yol vermək olmaz: atılan hər bir addım əsaslı olduqda, öyrənilən biliyin şüurlu təkrarı, möhkəm yadda qalması təmin edildikdə növbəti addım atılır. Atalar əbəs yerə deməmişlər: «Yavaş gedən çox gedər».

Bilik və bacarıqların möhkəmliyi üçün onların şüurlu təkrarı kifayət deyil. Bilik və bacarıq nəinki şüurluluğu ilə,

həm də əməli səciyyə daşması ilə fərqlənir. Mənimsəmənin təməlini təmin etmək üçün öyrənilən bilik və bacarıqların tətbiqini təşkil etmək lazım gəlir. Bu həqiqət atalar sözüne də yol açmışdır: «Elm para ilə yox, çalışmaqla ələ gəlir». Biliyi tətbiq etməyin, təcrübənin faydasını ulularımız da bilmiş və demişdir: «Təcrübə insanda ağıl və kamal oyadır». Bilikdən istifadə edilmədikdə, onun tətbiqinə şərait yaradılmadıqda, yalnız hafizədə toplanıb qaldıqda əhəmiyyətini itirir, lazımsız yükə çevrilir.

Öyrənilən mövzunun məzmunu və xarakterindən asılı olaraq bilik və bacarıqlar müxtəlif formada tətbiq edilir. Tədris müəssisələrində bu cəhətdən geniş imkanlar var: misal və məsələ həlli, laboratoriyalarda əməli təcrübələrin təşkili, emalatxanalarda ayrı-ayrı xammalın emalı üzrə iş, idman zalında idmanın başqa-başqa növləri üzrə məşq, özünə xidmət əməyi, ictimai-faydalı əmək, məktəbyanı sahədə, kənd təsərrüfatı və sənaye sahələrində şagirdlərin (tələbələrin) əməyi, şifahi və yazılı nitqin təşkili və s. bilik və bacarıqların əməli işə tətbiqi bir çox cəhətdən faydalıdır. Bilik və bacarığından istifadə etdiyini gören şəxs sevinc hissi keçirir: o, yeni-yeni bilik və bacarıq əldə etməyə can atır, güclü olduğunu duyur, hiss edir ki, güc bilikdədir, düşünür: «Bunu bilirəm», «Bunu bacarıram». Əssar Təbrizi haqlı olaraq yazırdı:

«Çalışmayan ən sadə bir məsələni anlamaz,

Bilik əmək tələb edir, tənbel bilikli olmaz» (Əssar Təbrizi. «Mehr və müştəri», Bakı, Yazıçı, 1988, səh.38)

Biliklərə, bacarıq və vərdişlərə, mənəvi keyfiyyətlərə nəzarət, onların yoxlanması, qiymətləndirilməsi və hesaba alınması. Pedaqoji prosesdə şagirdlərin (tələbələrin) mənimsəmə fəaliyyətinə nəzarət, onun yoxlanması və qiymətləndirilməsi pedaqoji prosesin vacib mərhələlərindən biridir. Mənimsəmə fəaliyyətinə nəzarətin növləri müxtəlifdir: məşğələ zamanı nəzarət, tənəffüs zamanı nəzarət.

Şagirdlərin (tələbələrin) mənimsəmə fəaliyyətinə nəzarəti müəllim (tərbiyəçi) həyata keçirir. Nəzarətin vəzifələri çoxdur. Nəzarət müəllimə (tərbiyəçiyə) imkan verir ki, şagirdlərin (tələbələrin) bilik və bacarıqlarının, davranışlarının cari

vəziyyətindən hali olsun, ehtiyacı olanlara, çətinlik çəkənlərə yerindəcə lazımi köməklik göstərsin, müvafiq istiqamət versin, arzu edənlər qarşısında əlavə tələblər qoysun.

Şagirdlərin (tələbələrin) mənimsəmə fəaliyyətinə nəzarətin müəllim (tərbiyəçi) üçün də əhəmiyyəti var. Nəzarət imkan verir ki, müəllim (tərbiyəçi) öz fəaliyyətini, öz iş üslubunu, öz metodikasını, şagirdlərin (tələbələrin) mənimsəmə və davranış xüsusiyyətlərini qiymətləndirsin: lazım gələrsə metodikasına düzəlişlər etsin, onu təkmilləşdirsin. Burada böyük Nizaminin kəlamı yada düşür:

«Dünyada o şəxsin ucalar başı,

Çox sayıq davranar hər işə qarşı»

(N. Gəncəvi. «İsgəndərnamə». Bakı, «Yazıçı», 1982, səh. 118).

Məlumdur ki, pedaqoji prosesdə şagirdlərin (tələbələrin) mənimsəmə fəaliyyətinə və davranışına lazımınca diqqət yetirməyən, onların bilik və bacarıqlarının, mənəvi keyfiyyətlərinin mövcud vəziyyətini üzə çıxarmaq üçün təşəbbüs göstərməyən və həmin vəziyyətin necəliyini sonrakı işində nəzərə almayan müəllim (tərbiyəçi) pedaqoji işdə tam müvəffəqiyyət qazana bilmir.

Pedaqoji prosesdə nəzarətin vəzifələrindən biri də müəyyənləşdirilən bilik və bacarığın, mənəvi keyfiyyətin səviyyəsini qiymətləndirməkdir. Şagird (tələbə) fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi pedaqoji prosesin son mərhələsinin tərkib hissəsi kimi müəllimdən (tərbiyəçidən) böyük ustalıq, pedaqoji takt, məsuliyyət tələb edir. Çünki verilən qiymət şagirdi (tələbəni) daha da ruhlandırır və ya ruhdan sala bilər.

Şagirdin (tələbənin) mənimsəmə fəaliyyətini, mənəvi keyfiyyətini yazılı və ya şifahi formada qiymətləndirmək olur. Hər iki halda vacib olan budur ki, verilən qiymət obyektiv, ədalətli olsun və şagirdi (tələbəni) ruhdan salmasın, gələcək fəaliyyətə həvəsini artırsın. Bu mənada atalar sözünü də yadda saxlamaq faydalı olar: «İki düşün, bir danış».

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1998, №1)

23. PEDAQOJİ PROSESİN PRİNSİPLƏRİ (VƏ YA TƏLİM VƏ TƏRBIYƏ ÜÇÜN ÜMUMİ OLAN PRİNSİPLƏR) HAQQINDA

Məsələnin ədəbiyyatda qoyuluşu. Pedaqoji ədəbiyyatla yaxından tanışlıq və məktəb həyatı göstərir ki, təlim və tərbiyə prinsiplərinin mahiyyətinə, miqdarına, əsaslarına və digər məsələlərinə aydınlıq gətirilməlidir.

Etiraf etməliyik ki, pedaqoji ədəbiyyatda nə təlim prinsiplərinin, nə də tərbiyə prinsiplərinin sayına münasibətdə fikir eyniliyi var. Məsələn, M.A.Danilovun «Didaktika sredney şkolı» (Moskva, «Prosveşşenie», 1975) adlı əsərində təlimin - 7, Y.K.Babanskinin redaktəsi ilə çap olunmuş «Pedaqogika»da (Moskva, «Prosveşşenie», 1983) - 10. N.İ.Boldırev, N.K.Qonçarov və başqalarının müəllifliyi ilə buraxılmış «Pedaqogika»da (Moskva, «Prosveşşenie», 1968) - 7, Q.İ.Şukınanın redaktəsi ilə çap olunmuş «Pedaqogika»nın (Moskva, «Prosveşşenie», 1977) və D.O.Lordkipanidzenin «Didaktika»sının (Tbilisi Universitetinin nəşri, 1985) hərəsində - 5 prinsipin olduğu göstərilir.

Tərbiyənin prinsipləri sahəsində də vəziyyət belədir. Bəzi pedaqoji əsərlərdə tərbiyənin - 7, başqa bir qismində - 10, digərlərində 15 prinsipin adı çəkilir. Bundan əlavə, heç bir müəllif təklif etdiyi prinsiplərin miqdarını əsaslandırmağa səy göstərmir.

Prinsiplərin adlarında da qeyri-dəqiqlik mövcuddur. Mənaca eyni prinsip müxtəlif mənbələrdə bəzən başqa-başqa ifadə olunur.

Yuxarıda nümayiş etdirdiyimiz faktlardan aydın olur ki, indiyədək pedaqoji ədəbiyyatda təlim prinsipləri və tərbiyə prinsipləri anlayışları ayrılıqda işlədilmiş, ayrılıqda şərh edilmişdir. Pedaqoji elmin müasir inkişaf mərhələsi və məktəb təcrübəsi, yəni Milli pedaqogika həmin mövqelərə tənqidi nəzər salmağı tələb edir.

Müşahidələr qabarıq şəkildə göstərir ki, pedaqogika üzrə tədris vəsaitlərində təlimə aid edilən prinsiplərdən (məsələn, həyatla əlaqə, şüurluluq və fəallıq, əyanilik, fərdi

xüsusiyyətlərin nəzərə alınması və s.) tərbiyə zamanı, tərbiyəyə aid edilən prinsiplərdən (məsələn, məqsədyönlük, tələbkərlilik və hörmətin birliyi, yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması, nikbinlik, tələblərdə vahidlik, söz və əməlin üst-üstə düşməsi və s) isə təlim zamanı yetərincə istifadə olunur. Bu səbəbdən də təlim prinsiplərini tərbiyədən, tərbiyə prinsiplərini təlimdən ayırmaq düzgün deyil. Çünki onlar (yəni həmin prinsiplər) həm təlimə, həm də tərbiyəyə aid edilməli prinsiplərdir. Deməli, təlim prinsiplərini və tərbiyə prinsiplərini ayrılıqda deyil, pedaqoji prosesin ümumi prinsipləri kimi birlikdə nəzərdən keçirmək zəruridir. Pedaqoji prosesin prinsipləri müstəsnasız olaraq bütün tədris müəssisələrində həm təlimə, həm də tərbiyəyə aid olduğundan, bu yeni anlayışın (pedaqoji prosesin prinsipləri anlayışının) mahiyyətini asan, dəqiq açan verilməlidir.

Pedaqoji prosesin prinsipləri anlayışının mahiyyətinə belə tərif vermək olar: pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarından irəli gələn, onun məzmununa, üsullarına, təşkili formalarına təsir göstərən, müəllim (tərbiyəçi) və tələbələrin (şagirdlərin) birgə fəaliyyətini səmərəli qurmağa imkan verən aparıcı ideyalara pedaqoji prosesin prinsipləri deyilir.

Soruşa bilərlər: yalnız təlimə, yaxud yalnız tərbiyəyə xas olan prinsiplərin mövcudluğu mümkündürmü? Bu suala ayrıca araşdırmalar apardıqdan sonra düzgün, elmi cavab vermək olar.

Milli pedaqogika pedaqoji prosesin bəzi ümumi prinsiplərini aşağıdakı kimi səciyyələndirir:

Pedaqoji prosesin təməli prinsipi. Bu prinsipə əsasən müəllim (tərbiyəçi) yadda saxlayır ki, pedaqoji proses təlimi, tərbiyəni, təhsil və psixoloji inkişafı özündə birləşdirir. Həmin prinsipə görə, hər hansı fənni tədris edən müəllim, bu və ya digər mənəvi keyfiyyəti gənc nəslə aşılamağa çalışan tərbiyəçi xatırlamalı olur ki, o, yalnız bilik, yaxud bacarıq vermir, gəncliyin həm də şəxsiyyətini formalaşdırmalı, onun psixoloji inkişafına təkan verməli olur.

Bu aydınlıq müəllimə (tərbiyəçiyə) imkan verir ki, pedaqoji prosesdə uşaq şəxsiyyətini, şagird (tələbə) şəxsiyyətini hissə-hissə deyil, tamlıqda, bütövlükdə formalaşdırsın.

Pedaqoji prosesin həyatla əlaqələndirilməsi prinsipi. Bu prinsip müxtəlif istiqamətdə həyata keçirilir. Əvvəla, o tələb edir ki, müəllim (tərbiyəçi) məktəbin, təhsilin həyatla, istehsalatla qarşılıqlı əlaqədə olduğunu daim yadda saxlasın: tədris müəssisələrinin yaradılması da, orada həyata keçirilən təhsilin məzmunu da xalq təsərrüfatının ehtiyaclarından irəli gəlir və bu ehtiyacların ödənilməsinə yönəlir. Pedaqoji proses cəmiyyətimizin sonrakı inkişafına təkan verir.

İkincisi, həmin prinsipə əsaslanan müəllim (tərbiyəçi) pedaqoji prosesdə öyrədilən biliklərin, bacarıq və vərdislərin həyat üçün əhəmiyyətini şagirdlərin (tələbələrin) başa düşməsinə təmin edir, biliklərin onlar üçün mənasız yükə çevrilməsinə imkan vermir, elmə, biliyə maraqlarını artırır.

Üçüncüsü, imkan düşdükcə kənd, qəsəbə, şəhər, respublika həyatından, hətta digər ölkələrin həyatından faktlar gətirilir. Nümayiş etdirilən bu cür həyat faktları şagirdləri (tələbələri) geniş sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi həyata qovuşdurur.

Pedaqoji proses üçün münasib şəraitin yaradılması prinsipi. Bu prinsipə görə, münasib maddi-texniki və sağlam mənəvi-psixoloji mühitdə cərəyan edən pedaqoji proses şagirdlərdə (tələbələrdə) mənimsəmənin və tərbiyəliliyin səviyyəsini artırır. Həmin prinsipə əsaslanan tədris müəssisələrinin rəhbərləri, müəllimlər və digər tərbiyəçilər çalışırlar ki, pedaqoji proses üçün zəruri olan şərait yaratsınlar: məşğələ otaqları gigiyenik tələblərə cavab versin, şagirdlərin (tələbələrin) sayı normada olsun, tədris müəssisəsində sağlam mənəvi-psixoloji mühit yaradılsın.

Pedaqoji proses iştirakçılarının həmrəyliyi və əməkdaşlığı prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllimlər (tərbiyəçilər) şagirdlərə (tələbələrə) pedaqoji prosesin eynihüquqlu fəal üzvləri kimi baxmalı, onlarla əməkdaşlıq etməli, həmrəy olmalı, onların tədris fəaliyyətlərinə qayğı ilə yanaşmalı, lazım gəldikdə köməklik göstərməlidir. Şagirdlər (tələbələr) də öz

növbəsində müəllimə (tərbiyəçiyə) valideyn qayğısı göstərən, şəxsiyyətləri ilə hesablaşan, şəxsiyyətlərinə hörmət edən həqiqi tərbiyəçisi, məsləhətçisi, müdrik yaşlı yoldaşı kimi baxırlar. Onlar bu cür müəllimi səbrsizliklə gözləyir, onunla ünsiyyətə girməyə can atır, fikir və hisslərini bölüşdürürlər. Şagirdlər (tələbələr) məhz bu cür müəllimə (tərbiyəçiyə) hörmət edir, həvəslə onun tədbirinə qoşulur.

Şagirdlərə (tələbələrə) yuxarıdan baxan, özünün bilikli olduğunu, onların isə biliksiz olduğunu nəzərə çarpdıran, onlarla hesablaşmayan, əməkdaşlığa hazır olmayan müəllim (tərbiyəçi) şagirdlərini (tələbələrini) özündən uzaqlaşdırır. Nəticədə pedaqoji prosesin səviyyəsi aşağı düşür.

Pedaqoji prosesin məzmunununun məqsəddən asılılığı prinsipi. Bu prinsip tələb edir ki, müəllim (tərbiyəçi) atacağı pedaqoji addımın, görəcəyi pedaqoji işin məqsədini özü üçün əvvəlcədən tam aydın ifadə etsin. Məqsədi aydın olmayan pedaqoji işdən maksimum səmərə əldə etmək çətinləşir.

Görülməli işin məqsədini qabaqcadan düşünməyin vacibliyini xalqımız çoxdan yəqin etmişdir. Müdrik ağsaqqallarımız haqlı deyiblər: qarşıdakı ili düşünürsənsə, çovdar ək, qabaqdan gələn onillikləri düşünürsənsə, ağac ək, əsrləri düşünürsənsə, uşaqları tərbiyə elə.

Pedaqoji prosesdə iki səciyyəli məqsəd diqqət mərkəzində olur: uzun müddətli məqsəd və yaxın müddətli məqsəd. Uzun müddətli məqsəd müstəsnasız olaraq bütün müəllimlərə (tərbiyəçilərə) ünvanlandığından, hamı tərəfindən nəzərə alınmalıdır. Onun mahiyyəti belədir: *Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyini, ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını qorumağa, Azərbaycanı dünyanın inkişaf etmiş demokratik ölkələrindən birinə çevirməyə qadir olan vətəndaşlar yetişdirməyə yardım etmək.*

Bununla yanaşı, təlim-tərbiyə zamanı həyata keçirilməli hər bir yaxın məqsədə xidmət edən tədbirlər də müəyyənləşdirilir.

Pedaqoji proses üsullarının seçilməsində biliklərin və ya mənəvi keyfiyyətlərin səviyyəsinin nəzərə alınması prinsipi. Bu prinsip tələb edir ki, müəllim (tərbiyəçi) qarşıdakı

pedaqoji işi müvəffəqiyyətlə həyata keçirməyə imkan verən müvafiq mənəvi keyfiyyətlərin və ya biliklərin şagirdlərdə (tələbələrdə) səviyyəsini öyrənsin və nəzərə alsın. Bunsuz təlim və ya tərbiyə işində müvəffəqiyyət qazanmaq xeyli çətin olur.

Bu və ya digər mövzu üzrə şagirdlərin (tələbələrin) anlayışları müxtəlif səviyyədə ola bilər: anlayış ya olmur, ya ümumi, yaxud da konkret olur.

Pedaqoji prosesin hər hansı üsulu həmin səviyyələrin üçündə də eyni sərəmərəni vermir. Üsullar biliklər və ya mənəvi keyfiyyətlərin şagirdlərdə (tələbələrdə) mövcud səviyyəsinə uyğun seçildikdə və tətbiq edildikdə istənilən nəticəni almaq xeyli asanlaşır.

Şagirdlərin (tələbələrin) anlayış və bilik səviyyəsini müəyyənləşdirməyin vacibliyini hələ vaxtilə N.Tusi qeyd etmişdir: «Müdərris və müəddiblər mütəllimlərin ağıl və mənimsəmə dərəcəsinə müəyyənləşdirməklə, onlara bu və ya digər bir elmi sürətlə öyrədə bilərlər».

Öyrədən və öyrənənlərin fəallıq dərəcələrində tərs mütənəsiblik prinsipi. Pedaqoji prosesdə müəllimin (tərbiyəçinin) fəaliyyət xüsusiyyətləri müəyyən dərəcədə şagirdlərin (tələbələrin) irəliləmə tempindən asılı olur. Şagirdlərin (tələbələrin) tədris və idrak fəaliyyətlərinin xüsusiyyətləri də müəllimin (tərbiyəçinin) fəaliyyət xüsusiyyətləri ilə şərtlənir. Pedaqoji prosesdəki qarşılıqlı asılılığın olduğunu bilən müəllim (tərbiyəçi) öyrənənlərlə daim təmasda olur, onları sorğu-suala tutur, necə düşündükləri, necə mənimsədikləri ilə maraqlanır, fəallıqlarını artırmaq üçün əks-əlaqə yaradır.

Bu prinsipə görə, öyrənənlərə nisbətən öyrədənin daha çox fəal olduğu hallarda mənimsəmənin səviyyəsi, adətən, aşağı düşür; öyrədənə nisbətən öyrənənlərin daha çox fəal olduğu hallarda isə mənimsəmənin səviyyəsi yüksəlir; bu prinsipdən hali olan müəllim (tərbiyəçi) çalışır ki, pedaqoji proses zamanı şagirdləri (tələbələri) daha çox fəallıq göstərsinlər.

Həmin prinsipə belə də adlandırmaq olar: pedaqoji prosesdə düz və əks əlaqənin vəhdəti prinsipi.

Yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərin pedaqoji prosesdə nəzərə alınması prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) təlim alan və ya tərbiyə olunan şəxslərin yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərini bilməli və nəzərə almalıdır.

Yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətləri bilməyin və onları nəzərə almağın vacibliyini fikir bahadırları dönə-dönə xatırlatmışlar. Məsələn, ölməz Nizami yazırdı:

«Güclünün yanına güclünü göndər,

Alimin üzünü alimə döndər».

(Nizami Gəncəvi. İsgəndərnamə. Bakı, «Yazıçı», 1982, s.5)

Yaxud, Sədi deyirdi:

«Cavanlar qılıncla yıxar düşməni,

Qocalar tədbirlə sıxar düşməni»

(Sədi. Büstan. Bakı, Azər nəşr, 1964, s.58).

N.Tusi öyrədirdi: «İlk növbədə uşağın təbiətinə, nəyə qabil olduğuna nəzər yetirmək, ağıl, fərasətinə fikir vermək, müşahidə nəticəsində hansı sənətə və elmə çox meyilli olduğunu müəyyənləşdirmək, sonra isə həmənl işlə də məşğul etdirmək lazımdır» (N.Tusi. Əxlaqi-Nasiri. Bakı, «Elm», 1980, s.159)

Problemlə situasiyada ziddiyyətin aradan qaldırılması prinsipi. Problemlə situasiyanı həm fənlərin tədrisi zamanı, həm də tərbiyəvi tədbirlərin keçirilməsində yaratmaq mümkündür...

Həmin prinsipə görə, problemlə situasiya zamanı şagirdlərin (tələbələrin) mövcud təsəvvürləri ilə mənimsənilməli olan anlayış arasında ziddiyyət (uyğunsuzluq) yaradan müəllim (tərbiyəçi) onları bu ziddiyyətin aradan qaldırılması prosesinə fəal şəkildə cəlb edir; ziddiyyətin açılmasında və həllində şagirdlər (tələbələr) acizlik göstərdikdə müəllim (tərbiyəçi) bu vəzifəni öz öhdəsinə götürür.

Pedaqoji prosesdə elmilik prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) pedaqoji işdə hər bir addımı, görəcəyi hər bir tədbiri, çıxaracağı hər bir qərarı elmi cəhətdən əsaslandırılmalı olur; elmiliyinə inanmadığı, faydalı nəticə verəcəyinə bel bağlamadığı tədbirə isə əl atmır. Biliyin və ya mənəvi keyfiyyətin aşılama üsulu da, işin təşkili forması

da, qarşıya qoyulan məqsəd və vəzifələr də pedaqogikanın müəyyənləşdirdiyi obyektiv qanunauyğunluqlara söykənməlidir. Pedaqoji prosesi «mənə belə gəlir», «mən belə düşünürəm», «güman edirəm» kimi subyektiv mülahizələr zəminində qurmaq elmilikdən uzaqdır.

Pedaqoji prosesin tərbiyə imkanlarından istifadə prinsipi. Bu prinsip müəllimdən (tərbiyəçidən) tələb edir ki, pedaqoji prosesin bütün tərbiyə imkanlarını diqqət mərkəzində saxlasın və ondan maksimum dərəcədə istifadə etsin. Belə imkanlara isə müəllimin görkəmi, geyimi, nitqi, təfəkkür tərzı, şagirdlərə münasibəti, mənimsədilən bilik və mənəvi keyfiyyətlərin məzmunu, məşğələ zamanı baş verən, hətta cüzi hesab edilə bilən digər hallar aiddir.

Pedaqoji prosesin inkişafetdirici imkanlarından istifadə prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) psixoloji inkişafın mahiyyətini özü üçün aydınlaşdırır, şagirdlərdə (tələbələrdə) inkişaf etdirməli olduğu psixoloji keyfiyyətləri (təxəyyülü, təfəkkür tərzlərini, diqqəti, iradəni və s.) özündə formalaşdırır, ayrı-ayrı fənlərin tədrisində, sırf tərbiyəvi tədbirlərdə həmin psixoloji keyfiyyətlərin gənc nəsələ aşılmasına səy göstərir. Burada N.Tusinın vaxtilə söyləmiş olduğu bir fikri xatırlatmaq yerinə düşərdi: «Əsl elmi idrak, zəka ona deyilir ki, çoxlu hadisə və xüsusiyyətlər içərisindən, ilk baxışda, dərhal, ani surətdə özünə lazım olanı seçə bilib asanlıqla düzgün nəticə çıxara biləsən» (N.Tusi. Əxlaqi-Nasiri. Bakı, 1980, s.84).

Pedaqoji prosesdə əyaniliyin anlayışa xidmət etməsi prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) pedaqoji prosesdə əyani vasitələrdən istifadə edən zaman çalışır ki, şagirdlər (tələbələr) müşahidə etdikləri obyektlərə dair qavrayış və təsəvvür səviyyəsində qalmasınlar; əyanilik ümumiləşdirmələr aparmağa, müvafiq anlayışları formalaşdırmağa xidmət etsin.

Cisim və hadisələrin rəngini, formasını, səsini, dadını, istiliyini, bərkliyini və s. əlamətlərini əyani vasitələrlə duymaq pedaqoji proses üçün zəruri olsa da kifayət deyil.

Əyani vasitələrin köməkliyi ilə yaranan belə duyğu və qavrayışlar müvafiq anlayışlar səviyyəsinə qaldırılmalıdır.

Müxtəlif üsullardan istifadə prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) pedaqoji proses zamanı çalışır ki, mövzunun şagirdlər (tələbələr) tərəfindən şüurlu şəkildə başa düşülməsinə xidmət edə bilən bir deyim, bir neçə üsuldən istifadə etsin: şagird (tələbə) gah şərhli dinləməli, gah müşahidə aparmalı, gah mülahizə söyləməli, gah mühakimə yürütməli, gah da aldığı nəticənin doğruluğunu təcrübədə yoxlamalı olsun.

Bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi prinsipi. Həmin prinsipə əsasən biliyin mənimsədilməsi zamanı şagirdlərdə (tələbələrdə) təfəkkür əməliyyatları işə qoşulduqda, onların müstəqil işləri təşkil edildikdə və vaxtaşırı bilikləri şüurlu təkrar olunduqda yadda qalma müddəti artır, unudulma halları azalır. Böyük Tusi demişdir: öyrənilənləri yaşatmaq gərəkdir.

Öyrənilən nədirsə onun həyat üçün əhəmiyyətinin aydın başa düşülməsi də yadda qalma müddətini artırır; biliyin bünövrəsi möhkəmlənir. Böyük Nizami əbəs yerə xatırlatmırdı:

«Hər bir şey təməldən möhkəm qurulur,

Təməlsiz binalar çox tez də uçur».

(Nizami Gəncəvi. İsgəndərnamə. Bakı, «Yazıçı», 1982, s.285)

Pedaqoji prosesdə nikbinlik prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) təlim-tərbiyə işində hər hansı uşağa, yeniyetmə və ya gəncə qarşı inamını itirmir, yadda saxlayır ki, tərbiyəsi mümkün olmayan, tərbiyəyə yatmayan uşaq yoxdur və ola da bilməz. Çünki uşaq mənəvi qüsurlarla doğulmur, uşağın xarakterində müşahidə edilən nöqsan mühitin və ya tərbiyədə yol verilən səhvlərin məhsulu olur. Bundan əlavə, nöqsanlı hesab edilən şəxsə hansısa müsbət xüsusiyyət də yox deyil.

Nikbin müəllim (tərbiyəçi) bu cür müsbət xüsusiyyətləri üzə çıxarır və onlara istinad edərək nöqsanların aradan qaldırılmasına nail ola bilir. Təəssüflər olsun ki, son zamanlar hər şeyi ilahi qüvvəyə bağlayanlar, ayrı-ayrı

sahələrdə özünü göstərən və göstərməyən qabiliyyətləri allah vedgisi hesab edənlər nikbinlikdən xeyli uzaq düşürlər.

Adamlarda yalnız nöqsan axtaranları, yaxşı cəhətləri görməyi bacarmayanları nəzərdə tutan Sədinin bu kəlamını xatırlamaq yerinə düşərdi:

«Əgər eyb görməyə adət eyləsən,

Tovuzda sən çirkin ayaq görərsən»

(Sədi. Büstan. Bakı, Azərənəşr, 1964, s.137).

Pedaqoji prosesdə hörmət və tələbkarlığın vəhdəti prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) təhsil alanlara (tərbiyə olunanlara) münasibətdə yalnız tələbkar və ya yalnız yumşaq olmamalıdır. Hər iki hal ayrılıqda müəllimə şöhrət gətirmir, hörmətdən salır. Şagirdlər (tələbələr) yalnız tələbkarlıq göstərən, hörmət eləməyi bacarmayan müəllimdən (tərbiyəçidən) qaçdıqları kimi, yalnız yumşaq olan, tələbkarlığı bacarmayan, tələblərində ardıcıl, təkidli olmayan müəllimdən (tərbiyəçidən) də uzaqlaşırırlar.

Mirzə Rəcəb Vəssaf nə qədər uzaqgörən olmuşdur:

«Şirinə, acıya mənə ver dərin,

Nə çox acı ol, nə də çox şirin».

(Mirzə Rəcəb Vəssaf. Əxlaqnamə. Bax: «Ədəbiyyat və incəsənət» qəzeti, 27 aprel 1990)

Atalar dəqiq deyib: «Hər şeyin həddi var». Bu mənada Caminin fikri də maraqlı doğurur:

«Həlimlik yaxşıdır, lakin həddi var,

Səbrdə aqillər həddi aşmazlar».

(Əbdürrəhman Cami. Yusif və Züleyxa. Bakı, «Azərənəşr», 1965, s.126)

Həmin prinsipə görə, müəllim (tərbiyəçi) şagirdlərə (tələbələrə) qarşı münasibətdə tələbkar olduğu qədər də mehriban olur. Bu iki keyfiyyət təcrübədi müəllimin (tərbiyəçinin) simasında üzvi şəkildə qovuşur.

Pedaqoji proses zamanı tələblərdə vahidlik prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllimlər, tədris müəssisəsinin rəhbərləri, valideynlər, ictimaiyyət nümayəndələri, ümumiyyətlə, gənc nəslin təlimi, tərbiyəsi və təhsili ilə əlaqədar olan bütün şəxslər uşaqlar qarşısında, yeniyetmə və gənclər qarşısında

qoyduqları tələblərdə mümkün qədər vahidliyi təmin etməlidirlər. Tələblərdə vahidlik təlim, tərbiyə və təhsil sahəsində uğurların rəhnidir.

Vaxtilə N.Tusi xəbərdarlıq edirdi: «Müəllim bu və ya digər üsuli-tərbiyəni tətbiq edərkən heç bir rütbə, vəzifə və silk nəzərə almamalıdır, hamıya eyni nəzərlə baxmalıdır».

Hər hansı iri və ya xırda məsələ üzrə müəllimlər arasında, valideynlər və digər tərbiyəçilər arasında fikir birliyi olmadıqda, onlar başqa-başqa mövqedə durduqda gənc nəslin təlim-tərbiyə işi xeyli çətinləşir.

Pedaqoji prosesdə sözlə əməlin birliyi prinsipi. Bu prinsipə görə, müəllimin (tərbiyəçinin) sözü ilə əməli üst-üstə düşməli, dediyi kimi hərəkət etməlidir. Müəllimin (tərbiyəçinin) sözü ilə əməli arasında fərq görən şagirdin (tələbənin) ona inamı azalır. Müəllim (tərbiyəçi) birinci halda hörmətə minir və pedaqoji səviyyəsi yüksəlir, ikinci halda isə hörmətdən düşür və pedaqoji prosesin səmərəsi azalır.

Həmin prinsip atalar sözləri ilə həmahəngdir: «Kişinin sözü ilə işi bir olsun gərək», «Adamın dili ilə ürəyi bir olsun gərək».

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1999, №2)

24. MÜƏLLİMLƏR OTAĞI

Müəllimlər otağı. Onun mənası. Müəllim üçün əhəmiyyəti. Bu haqda fikirləşmisinizmi? Zəng olur, bizim əziz müəllimlərimiz siniflərdən çıxıb adətən, müəllimlər otağına gəlir, orada oturub dincəlir, bir-biri ilə fikir mübadiləsi aparırlar.

Müəllimə, onun geniş mənalı əməyinə yüksək qiymət verən məktəb rəhbərləri çalışırlar ki, dərslərarası fasilə zamanı təkcə şagirdlərin deyil, müəllimlərin də vaxtı mümkün qədər səmərəli təşkil olunsun. Bu məqsədlə müəllimlər otağı, onun tərtibatı az əhəmiyyət kəsb etmir.

Qayğıkeş məktəb rəhbərləri müəllimlərin elmi-pedaqoji və metodik səviyyələrini yüksəltmək, estetik zövqlərinə qida vermək, maarif və mədəniyyət sahəsindəki yeniliklərlə

onları tanış etmək məqsədi ilə müəllimlər otağından bir vasitə kimi istifadə edirlər.

Bu günlərdə Kirovabad şəhərindəki bir sıra məktəblərdə, o cümlədən 11 nömrəli məktəbdə və onun müəllimlər otağında oldum. Otaq məndə gözəl təəssürat, arzular əmələ gətirdi. Müəllimlər otağı haqqında danışmaq qərarına gəldim.

Otaq, görünür, əvvəlcədən ətraflı düşünülmüş plan əsasında tərtib olunmuşdur. Burada bir neçə guşə vardır: «Məktəb həyatı», «Həmkarlar ittifaqı», «Cədvəllər», «Yeni kitablar», «Divar qəzetləri», «Pedaqoji və metodik ədəbiyyat», «Bunu bilmək maraqlıdır», «Müəllimin şəxsiyyəti», «Elanlar», «Şagird özünüidarəsi», «Sinifdən və məktəbdənkənar işlər», «Lenin kimi yaşamalı və işləməli» və s. guşələrin əksəriyyəti stend şəklində tərtib olunmuşdur.

«Məktəb həyatı» adlı guşədə Sov.İKP MK-nın və SSRİ Nazirlər Sovetinin «Orta ümumtəhsil məktəbinin işini daha da yaxşılaşdırmaq tədbirləri haqqında» 10 noyabr 1966-cı il tarixli qərarı, sinif rəhbərləri seminarının iş planı, pedaqoji şuranın iş planı, «Beynəlmiləl» himnin mətni və s. materiallar qoyulmuşdur.

«Həmkarlar ittifaqı» guşəsində məktəb, şəhər, respublika və ittifaq üzrə həmkarlar ittifaqının işinə aid materiallar cəmlənmişdir.

«Cədvəllər» adlı guşədə məktəbin dərs cədvəli, ayrı-ayrı fənlər üzrə dərnəklərin, yarışların və s. tədbirlərin günləri dəqiqləşdirilib asılmışdır.

«Yeni kitablar» adı altında düzəldilmiş guşəyə çapdan çıxmış bəzi kitabların hərəsindən bir nüsxə qoyulmuşdur.

Təlim-tərbiyəyə, ayrı-ayrı fənlərin tədrisinə aid olan ədəbiyyat yenilikləri, o cümlədən I sinifdə qrammatikadan və yazı qaydasından didaktik materiallar, VII sinifdə cəbrdən müstəqil işlər və s. materiallar «Pedaqoji və metodik ədəbiyyat» adlı guşədə cəmlənmişdir.

Məktəbin direktoru, onun müavinləri müxtəlif qəzetlərdə rast gəldikləri, müəllimlərin işi ilə bilavasitə əlaqəsi olan məqalələri kəsib «Bunu bilmək maraqlıdır» adlı guşədən asırlar.

Məktəbdə müəllimin şəxsiyyəti, bir insan, bir vətəndaş kimi ondan tələb olunan xüsusiyyətlər unudulmur. Bu cəhətlər «Müəllimin şəxsiyyəti» adlı guşədə əks etdirilir. Burada bir sıra kitab, o cümlədən «Qonaq qəbul etməyi və süfrə arxasında özünü aparmağı bacarırsanmı», «Ehtiramlı olmağı bacarırsınızımı?», «Gözəl geyinməyi bacarırsınızımı» və s. kitablar vardır.

«Sinifdən və məktəbdənkənar, tərbiyə işləri» adlı guşədə toplanan materiallar çox müxtəlifdir. Orada V.İ.Leninə, N.K.Krupskayaya, M.Qorkiyə və s. görkəmli şəxslərə, tarixi hadisələrə, o cümlədən Böyük Oktyabr sosialist inqilabına, Azərbaycanda Sovet hakimiyyəti qurulmasının 50 illiyinə həsr olunmuş albomlar, şagirdlərin etdikləri məruzə mətnləri, yazdıqları referatlar, məktəb üzrə görülən tədbirlərin qeyd jurnalı, komsomol və pioner təşkilatlarının divar qəzetləri və s. saxlanılır.

«Lenin kimi yaşamalılı və işləməli» adlı guşənin də məzmunu maraqlıdır. Yeni dərsl ilində müəllimlərin vəzifələri, Sov.İKP-nin XXIV qurultayı ilə əlaqədar pədaqoji kollektivin öhdəlikləri, ümumittifaq müəllimlər qurultayında L.İ.Brejnevın nitqi, təlim və tərbiyə haqqında V.İ.Leninin fikirləri və s. materiallarla həmin guşədə tanış olmaq mümkündür. Burada «Necə işləməli» adlı şəkil-plakatu (Sovet hakimiyyətinin ilk illərində Xalq Komissarları Sovetində V.İ.Leninin qəbul otağında asılmış yaddaş-qaydanı) da görmək olar.

Müəllimlər otağında bu cür guşələrdən əlavə şkafrəflər də vardır. Rəf arakəsmələrinin üstündə müəllimlərin ad və familiyaları yazılmışdır. Arakəsmələrdə isə müvafiq müəllimin dərsl dediyi siniflərdə şagirdlərin yazı işləri, sinif rəhbərlərinin sənədləri səliqə ilə saxlanır.

Otaqda müəllimlər üçün əlüzyuyan, iri güzgü, paltarasan, radioqəbuledici, səliqə ilə cilalanmış stollar və stullar, su ilə dolu qrafin və stəkanlar, «Azərbaycan müəllimi» və «Uçitelskaya qazeta»nın aylıq bağlamaları və s. avadanlıq vardır.

Divarların rəngi ilə həmahəng olan qapı və pəncərə pərdələri otağa rəvnəq verir, zövqü oxşayır.

Direktor müavinlərinin və həmkarlar ittifaqı yerli komitəsi sədrinin stollarının da həmin otaqda olması imkan verir ki, müəllimlər və direktorun müavinləri daim görüşsünlər, fikir mübadiləsi aparsınlar, bir-birinə daha yaxın olsunlar.

Məktəbin müəllimlər otağında diqqəti cəlb edən cəhətlərdən biri də rus, sovet və xarici ölkə pedaqoqlarının divardan sıra ilə asılmış portretləridir. Hər portretin altında həmin pedaqoqun xarakterik fikri iri hərflərlə yazılmışdır. Burada Lesqaftın, Lunaçarskinin, Şatskinin, Potyomkinin, Pisarevin, Uşinskinin, Piroqovun, Belinskinin, Çernişevskinin, Dobrolyubovun, Kalininin, Makarenkonun, Pestalotsinin, Komenskinin, Russonun, Lokkun və başqa görkəmli pedaqoqların portretləri vardır. Məsələn, N.Q.Çernişevskinin portreti altında oxuyuruq: «Müəllim bütün qüvvəsi və bacarığı ilə vətənin və xalqın mənafeyinə xidmət etməlidir». Yaxud, N.İ.Piroqovun portreti altında yazılmışdır: «Müəllimin yüksək əxlaqi sifətlərə malik olması uşaqda nəcib əxlaqın əsasıdır».

Göründüyü kimi, 11 nomrəli məktəbdə müəllimlər otağı daşdığı adın mənasını doğruldu. Orada hər şey: guşələr də, sənədlər də, avadanlıq da müəllimə xidmət edir, onun elmi-pedaqoji və metodik görüşünün genişlənməsinə, rahatlığının təmin edilməsinə, əməyinin elmi təşkilinə xidmət edir. Stolların üstündən gülün-çiçəyin əskik olmaması bir insan kimi müəllimə incə qayğı göstərildiyini bildirir.

Biz istərdik ki, respublikamızın hər bir məktəbində belə bir müəllimlər otağı olsun. İstərdik ki, hər bir məktəbdə tənəffüslər zamanı müəllimlərimiz belə bir cazibədən otaqda dincəlsinlər. Müəllimlər otağı digər otaqlardan, başqa mütəxəssislər otağından fərqlənməli, sözün əsil mənasında, müəllimlər otağı olmalıdır. Başqa məktəblərin rəhbərləri, müəllimlərin özləri də buna səy göstərməlidirlər.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 1971, 23.III)

25. DƏRS CƏDVƏLİNİN TƏRTİBİ TƏCRÜBƏSİNDƏN

Məlumdur ki, məktəbdə təlim işi dərs cədvəli əsasında təşkil edilir. Buna görə də dərs cədvəlinin tərkibi xüsusiyyətləri məktəb kollektivinin diqqət mərkəzində olmalıdır. Ayr-ayrı fənlər üzrə dərslər cədvəldə necə yerləşdirilir? Dərs cədvəlinin tərtibinə təsir göstərən amillər nədən ibarət olur? Məktəbin bir və ya iki növbəli olması, şəhərdə və ya kənddə olması, səkkizillik və ya orta olması dərs cədvəlinə nə dərəcədə təsir göstərir?

Bu cür suallara cavab tapmaq üçün respublikanın müxtəlif rayon və şəhərlərində müxtəlif şəraitdə yerləşmiş 70-ə qədər məktəbin dərs cədvəli ilə tanış olmuşuq. Bütün fənlər üzrə dərslərin həmin məktəblərdə dərs cədvəlində necə yerləşdirildiyini öyrənməyə çalışmışıq. Bu məqalədə yalnız bir fənlə – ədəbiyyatla əlaqədar IV sinif üzrə aldığımız nəticələri ümumiləşmiş şəkildə nəzərdən keçirək.

Məlumdur ki, IV sinifdə ədəbiyyat fənninə həftədə 2 saat vaxt verilir. Ədəbiyyat fənni 68 məktəbin 163 IV sinfində cədvəldə belə yerləşdirilmişdir: Dərslər IV günə 57, II günə 71, III günə 47, IV günə 45, V günə 63, VI günə 43 saat salınmışdır. Deməli, ədəbiyyat fənninin dərs cədvəlində həftə ərzində yerləşdirilməsi son dərəcə müxtəlifdir. Həftənin elə günü yoxdur ki, ədəbiyyatdan dərs salınmamış olsun.

Birnövbəli şəhər məktəblərində vəziyyət necədir?

Şəhər səkkizillik birnövbəli 8 məktəbin 14 IV sinfində ədəbiyyat 6 sinifdə I günə, 5 sinifdə II günə, 5 sinifdə III günə, 4 sinifdə IV günə, 2 sinifdə V günə, 6 sinifdə VI günə salınmışdır.

Dərslər 14 sinfin ikisində I və VI günə, ikisində III və VI günə, birində I və II günə, ikisində II və VI günə, birində IV və V günə, birində II və V günə, birində I və IV günə,

birində III və IV günə, ikisində I və III günə, birində II və IV günə düşmüşdür.

Göründüyü kimi şəhərdə birnövbəli məktəbin səkkizillik olması cədvəlin tərtibinə prinsipial təsir göstərmir. Çünki həmin məktəblərin IV siniflərində ədəbiyyatdan cədvələ həftənin istənilən günlərində dərs salmaq hallarına rast gəlmək olur. Nəticədə dərslər 14 sinifdən ikisində 4 gün, ikisində 3 gün, dördündə 2 gün, üçündə 1 gün fasilə ilə, üçündə isə ardıcıl düşmüşdür.

Vəziyyəti siniflər üzrə deyil, məktəblər üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, 8 məktəbdən birində (2 sinifli) dərslər həftənin I və VI gününə, o birində III və VI günə, digərində I və II günə, ikisində I və III günə salınmışdır. 2, 2 və 4 paralel sinifləri olan 3 məktəbdə də vəziyyət dəyişmişdir. Ədəbiyyat dərsləri həmin məktəblərin birində I və IV, III və IV günlərə, digərində II və IV, II və VI günlərə, üçüncüsündə isə II və VI, III və VI, IV və V, II və V günlərə salınmışdır.

Deməli, paralel sinifləri olan 4 məktəbdən birində paralel siniflər üzrə ədəbiyyat dərsləri eyni günlərə, üçündə isə müxtəlif günlərə düşmüşdür. Başqa sözlə, şəhər səkkizillik birnövbəli məktəbdə siniflərin təkliyi və ya paralel olması da dərs cədvəlinə o qədər də ciddi təsir göstərməmişdir.

Bəs şəhər səkkizillik ikinövbəli məktəblərdə vəziyyət necədir? Həmin məktəblərin 15-ində dərs cədvəli nəzərdən keçirilmişdir. Ədəbiyyat fənni 39 IV sinifdə həftənin I günü 10, II günü 21, III günü 10, IV günü 8, V günü 19, VI günü isə 10 saat salınmışdır.

Vəziyyəti siniflər üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, 39 sinifdən üçündə dərslər həftənin I və IV, on birində II və V, birində I və VI, üçündə II və IV, dördündə I və V, dördündə III və VI, üçündə II və VI, birində I və III, üçündə II və III, ikisində III və V, birində I və II, birində V və VI, birində IV və VI, birində IV və V günlərinə salınmışdır.

Deməli, dərslər şəhər səkkizillik ikinövbəli məktəblərin cədvəllərində həftənin bütün günlərində nəzərdə tutul-

muşdur. Bununla bərabər həftənin IV gününə az, II gününə isə ən çox dərs düşmüşdür.

Cədvəlin təhlilinə başqa cəhətdən, yəni ədəbiyyat üzrə hər sinif üçün nəzərdə tutulmuş 2 saat arasında fasilə cəhətdən diqqət yetirsək yenə də başqa-başqa mənzərənin şahidi olarıq. Məsələn, həmin 15 məktəbin 39 sinfindən 1-də dərslər arasında 4 gün, 7-də 3 gün, 18-də 2 gün, 7-də 1 gün fasilə ilə verilmiş, 6-da isə dərslər dalbadal düşmüşdür. Vəziyyəti ayrı-ayrı məktəblər üzrə də nəzərdən keçirmək mümkündür. 15 məktəbdən 1-də (1 sinifli) dərslər həftənin I və IV gününə, 1-də (2 sinifli) II və V günə salınmışdır. İkidən beşə qədər (2; 2; 2; 2; 2; 2; 3; 3; 3; 3; 3; 4; 5) paralel sinifləri olan 13 məktəbdə isə, paralel siniflər üzrə dərslər müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Bu istiqamətdə aparılmış təhlildən belə bir nəticə çıxır ki, paralel sinifləri olan 14 məktəbdən birində ədəbiyyat dərsləri eyni günlərə, on üçündə isə müxtəlif günlərə düşmüşdür. Bu, o deməkdir ki, məktəbin ikinövbəli olması dərs cədvəlinin tərtibinə IV sinifdə ədəbiyyatdan dərslərin həftənin müxtəlif günlərinə düşməsinə güclü təsir göstərmir.

Bəlkə dərslərin istənilən günlərə salınmasının səbəbini məktəbin başqa şəraitdə, onun şəhərdə yerləşməsi ilə izah etmək lazımdır? Bu ehtimalın nə dərəcədə özünü doğrulda bildiyini yoxlamaq üçün 11 kənd səkkizillik məktəbinin dərs cədvəllərini nəzərdən keçirməli olduq. Seçmə yolla götürülən həmin məktəblərin üçü birnövbəli, səkkizi isə ikinövbəlidir.

Dərs birnövbəli kənd səkkizillik məktəbinin 4 IV sinfində cədvəldə həftənin I günü bir, II günü bir, III günü iki, IV günü bir, VI günü isə üç saat salınmışdır. Vəziyyəti siniflər üzrə müəyyənləşdirsək deməliyik ki, 4 sinifdən birində dərslər həftənin I və III gününə, birində III və VI gününə, birində II və VI gününə, birində IV və VI gününə düşmüşdür. Deməli, birnövbəli kənd səkkizillik məktəblərin dərs cədvəllərində də bu müxtəliflik özünü göstərir. Ədəbiyyat IV sinifdə ən çox həftənin VI gününə salınmış, V günə isə bu fəndən dərs düşməmişdir. Dərslər 4 sinifdən ikisində 1 gün,

birində 2 gün, birində 3 gün fasilə ilə salınmışdır. Məktəblər üzrə isə 3 məktəbdən birində (1 sinifli) dərslər I və III günə, birində (1 sinifli) III və VI günə, birində (2 sinifli) isə müxtəlif günlərə salınmışdır: 1/II və VI, 2/IV və VI.

Səkkiz ikinövbəli kənd səkkizillik məktəbin 12 IV sinfində ədəbiyyat cədvələ həftənin I günü və II günü 6, III günü 4, IV günü 5, və VI günlərinin hər birində 2 saat salınmışdır. Vəziyyəti həmin məktəblərin sinifləri üzrə apardıqda aydın olur ki, 12 sinifdən birində dərslər həftənin I və III, üçündə II və IV, birində III və VI, ikisində I və IV, birində II və VI, ikisində I və V, ikisində isə II və III günlərə düşmüşdür. Deməli, ədəbiyyat ikinövbəli kənd səkkizillik məktəblərin IV siniflərində həftənin bütün günlərində vardır. Bununla yanaşı ədəbiyyat dərsləri ən çox həftənin II gününə, ən azı isə V və VI günlərinə salınmışdır. 12 sinifdən dördündə dərslər 1 gün, üçündə 2 gün, üçündə 3 gün fasilə ilə, ikisində isə dalbadal düşmüşdür.

Vəziyyəti konkret məktəblər üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, 8 məktəbdən birində (1 sinifli) dərslər I və III günə, ikisində (1,2 sinifli) II və IV günə, birində (1 sinifli) III və VI günə, birində (1 sinifli) I və IV günə, birində (2 sinifli) I və V günə, birində (2 sinifli) II və III günə düşmüşdür. Paralel (2 sinifli) bir məktəbdə isə dərslər müxtəlif günlərə salınmışdır: 1/II və VI, 2/I və IV. Deməli, paralel sinifli 4 məktəbdən üçündə dərslər paralel siniflər üzrə eyni günlərə birində isə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Orta dərslərin dərslər cədvəllərində ədəbiyyat dərsləri həftə ərzində necə yerləşdirilmişdir? Dərslər cədvəlində saatların yerləşdirilməsinə məktəbin tipi, onun böyüklük dərəcəsi, məktəbin orta və ya səkkizillik olması təsir göstərirmi? Məsələn bu cəhətdən öyrənmək məqsədilə 34 orta məktəbin dərslər cədvəli təhlil edilmişdir. Bunlardan 25-i şəhər, 9-u isə kənd orta məktəbidir. Şəhər orta məktəblərində 5-i birnövbəli, 20-si isə ikinövbəlidir.

Birnövbəli 5 şəhər orta məktəbinin II, IV sinfində cədvələ həftənin I günü 4, II günü 4, III günü 5, IV günü 5, V günü 4, VI günü isə 2 saat salınmışdır. 11 sinifdən dördündə dərslər

həftənin I və III, birində I və VI, birində II və V, birində III və IV, birində III və VI, birində V və VI, birində II və III, birində II və IV günlərə düşmüşdür. Göründüyü kimi birnövbəli şəhər orta məktəblərin IV siniflərində ədəbiyyatdan həftənin bütün günlərinə dərs salınması halları vardır. Bununla yanaşı ədəbiyyat IV siniflərdə ən çox həftənin III gününə, ən az V gününə düşmüşdür. Dərslər 11 sinifdən beşində 1 gün, ikisində 2 gün, birində 4 gün fasilə ilə, üçündə isə dalbadal salınmışdır. Paralel sinifli (2; 2; 2; 2; 3) 5 məktəbdə dərslər həmin siniflər üzrə yenə müxtəlif günlərə salınmışdır: 1/I və III, 1/II və V; 1/I və III; 1/III və VI; 1/III və IV, 2/V və VI, 2/I və III, 3/II və IV.

Buradan belə bir nəticə çıxır ki, şəhər birnövbəli orta məktəblərdə ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə həftənin istənilən gününə salınması halları vardır. Başqa sözlə, məktəbin orta təhsil verməsi və birnövbəli olması dərs cədvəlində vəziyyətin dəyişməsinə səbəb olmur.

Bəs ikinövbəli şəhər orta məktəblərində vəziyyət necədir?
Bu cür 20 orta məktəbin 63 IV sinfində ədəbiyyat cədvələ həftənin I günü 19, II günü 27, III günü 17, IV günü 19, V günü 28, VI günü isə 16 saat salınmışdır. Həmin saatları siniflər üzrə dəqiqləşdirsək belə bir mənzərə alınır: dərslər 63 sinifdən doqquzunda həftənin II və V, yeddisində III və V, səkkizində II və IV, altısında IV və V, beşində II və V, yeddisində I və VI, dördündə I və V, ikisində I və II, ikisində V və VI, üçündə III və VI, ikisində I və III, birində IV və VI günlərə düşmüşdür.

Göründüyü kimi, orta məktəbin şəhərdə yerləşməsi və onun iki növbəli olması da ədəbiyyat üzrə saatların cədvəldə yerləşdirilməsinə ciddi təsir göstərmir, çünki burada da rəngarənglik, müxtəliflik hökm sürür; həftənin günləri mümkün olan bütün birləşmələrdə qoşalaşdırıla bilər. Bununla yanaşı ədəbiyyat dərsləri IV sinifdə həftənin ən çox V, ən az VI gününə düşmüşdür.

Bir sinifdə ədəbiyyat dərsləri arasında verilən fasilənin müddəti də diqqəti cəlb edir. Həmin məktəblərin 63 sinfin-

dən 18-də dərslər 1 gün, 16-da 2 gün, 7-də 4 gün fasilə ilə, 15-də dalbadal salınmışdır.

Cədvəlləri məktəblər üzrə təhlil etdikdə məlum olur ki, 20 məktəbdən 1-də (3 sinifli) dərslər həftənin II və V, 2-də (2 sinifli) (III və V), 1-də (1 sinifli) II və IV günlərə düşmüşdür. Yerdə qalan paralel (2; 2; 2; 3; 3; 3; 3; 3; 4; 4; 4; 4; 4; 4; 5; 5) sinifli 16 məktəbdə isə dərslər həmin siniflər üzrə müvafiq olaraq aşağıdakı müxtəlif günlərə salınmışdır.

| | | |
|-------------|------------|-------------|
| 1) I və V | 1) I və V | 1) II və IV |
| 2) II və IV | 2) I və IV | 2) I və IV |

| | | |
|--------------|--------------|-------------|
| 1) II və III | 1) I və V | 1) I və IV |
| 2) II və III | 2) I və VI | 2) IV və V |
| 3) II və V | 3) III və VI | 3) III və V |
| | | 4) III və V |

| | | |
|-------------|--------------|-------------|
| 1) I və III | 1) I və VI | 1) II və V |
| 2) IV və V | 2) V və VI | 2) IV və VI |
| 3) IV və V | 3) III və VI | 3) I və III |
| 4) II və VI | 4) I və VI | 4) II və V |
| | | 5) II və VI |

| | | |
|--------------|--------------|------------|
| 1) IV və V | 1) II və III | 1) I və II |
| 2) II və III | 2) II və III | 2) I və II |
| 3) I və VI | 3) II və VI | 3) II və V |

| | | |
|-------------|-------------|-------------|
| 1) III və V | 1) I və IV | 1) II və V |
| 2) IV və V | 2) II və IV | 2) V və VI |
| 3) I və V | 3) I və VI | 3) II və IV |
| 4) I və VI | 4) I və VI | 4) IV və V |

| |
|--------------|
| 1) III və VI |
| 2) II və IV |
| 3) II və V |
| 4) II və IV |
| 5) II və IV |

Göründüyü kimi, paralel sinifləri olan 19 orta məktəbdən yalnız üçündə ədəbiyyat dərsləri paralel siniflər üzrə eyni günlərə, 16 məktəbdə isə müxtəlif günlərə salınmışdır.

Bəs ikinövbəli kənd orta məktəblərində vəziyyət necədir? Ədəbiyyat bu cür 9 orta məktəbin 20 IV sinfində həftənin I günü 11, II günü 8, III günü 2, IV günü 6, V günü 10, VI günü isə 3 saat salınmışdır. Deməli, bu məktəblərdə də dərslər cədvəlinə həftənin bütün günlərində ədəbiyyatdan dərslər salınması halları vardır. Vəziyyətə siniflər üzrə nəzər salsaq aydın olur ki, dərslər 20 sinifdən 5-də həftənin I və IV, 4-də I və V, 5-də II və V, 1-də III və VI, 1-də VV və VI, 1-də I və II, 1-də I və III, 1-də V və VI, 1-də II və IV günlərə düşmüşdür.

Deməli, IV sinifdə cədvələ həftənin bütün günlərində ədəbiyyatdan dərslər salmaq halları olsa da, həftənin ən çox I gününə, ən az isə III gününə salınmışdır.

Bəs dərslər arasındakı fasilə cəhətdən məsələ həmin məktəblərdə nə yerdədir? 20 sinifdən birində 1 gün, on birində 2 gün, beşində 3 gün fasilə ilə, üçündə isə ardıcıl düşmüşdür. Dəqiq məktəblərə gəldikdə deməliyik ki, 9 məktəbdən 2-də (2 sinifli) həftənin I və IV gününə, 1-də (2 sinifli) I və V gününə, 1-də (2 sinifli) II və I gününə salınmışdır. Paralel (2; 2; 2; 3; 3) sinifləri olan 5 məktəbdə isə dərslər paralel siniflər üzrə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

- | | | |
|--------------|-------------|------------|
| 1) II və V | 1) II və VI | 1) I və V |
| 2) III və VI | 2) I və II | 2) II və V |

- | | |
|-------------|-------------|
| 1) II və V | 1) V və VI |
| 2) I və III | 2) II və IV |
| 3) I və IV | 3) I və V |

Göründüyü kimi, dərslər paralel sinifləri olan 9 məktəbdən dördündə paralel siniflər üzrə eyni günlərə, beşində isə müxtəlif günlərə salınmışdır.

Müxtəlif şəraitə malik olan müxtəlif tipli məktəblərin IV siniflərində ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyətinin təhlilindən aşağıdakı nəticələrə gəlmək olar:

Əvvəla, məktəblərin IV siniflərində ədəbiyyatdan cədvələ həftənin istənilən günlərində dərs salmaq hallarına rast gəlmək olur.

İkincisi, həftənin günləri mümkün olan bütün birləşmələrdə qoşalaşdırıla bilər.

Üçüncüsü, hər sinif üçün nəzərdə tutulmuş 2 saat arasındakı fasilə həm şəhər, həm də kənd məktəblərində əsasən 1; 2; 3; 4 gün verilir, bəzən isə dərslər dalbadal düşür.

Dördüncüsü, paralel sinifli məktəblərin əksəriyyətində dərslər paralel siniflər üzrə müxtəlif günlərə salınır.

Ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə həftə ərzində yerləşdirilməsinin son dərəcə müxtəlif olmasının səbəblərindən biri budur ki, tədrisinə həftədə iki saat verilmiş ədəbiyyat dərslərinin dördüncü sinifdə hansı günlərə salınmasının məsləhət olduğu barədə məktəb rəhbərləri arasında yekdillik yoxdur. Bu sahədə məktəb rəhbərləri, məktəb direktoru və onun müavini istədikləri kimi hərəkət edir, öz şəxsi mülahizələrini əsas götürürlər. IV siniflə əlaqədar dərs cədvəlinin tərtibində subyektivlik hökm sürür. Bəzən dərslərin dalbadal, paralal siniflərdə isə dərslərin dağınıq düşməsinin səbəbini dərs hissə müdirlərindən bir neçəsi belə deyir: «Cədvəldə belə alındı». Bəziləri isə susur, heç bir cavab vermir.

IV sinifdə ədəbiyyat dərslərinin cədvəl üzrə ardıcıl və ya müxtəlif olmasının səbəbini məzuniyyətə gedən müəllimin yerinə başqa müəllimin işləməsi ilə izah edənlər də vardır. Belə çıxır ki, əvəz edən müəllimin dərsləri ilə əvəz olunan müəllimin dərsləri toqquşmasın deyə dərslər cədvəldə ardıcıl düşmüş və yaxud paralel siniflərdə qeyri-ardıcılıq alınmışdır.

Belə bir vəziyyətin səbəbini kabinet sistemində görənlər də vardır. Belə çıxır ki, paralel sinifləri olan və kabinet sisteminə keçmiş məktəblərdə dərslər yalnız kabinetlərdə təşkil edildiyindən ədəbiyyat dərslərini həftənin müvafiq iki gününə salmaq çətin olur. Belə ki, məktəbdə 3 ədəbiyyat müəllimi və 1 ədəbiyyat kabineti varsa, eyni gündə 2

müəllimin dərslərini kabinetə salmaq olur, üçüncü müəllimin dərsləri isə başqa günə düşür.

Paralel siniflərdə müxtəlif müəllimin dərslərini apardığına əsaslanıb dərslərin istənilən günlərə düşdüyünü söyləyənlər də vardır.

IV sinifdə ədəbiyyat dərslərini həftənin hansı günlərinə salmaq məsləhətdir? Ədəbiyyatda belə bir düzgün fikir var ki, fənn üzrə dərslər cədvəldə həftənin günlərinə görə bərabər fasilə ilə, verilsin (Bax: V.P.Strezikozin, «Руководство учебным процесом в школе», Москва, изд. «Просвещение», 1972). Belə bir faydalı fikri əsas götürsək, IV sinifdə ədəbiyyat dərsləri cədvələ ancaq həftənin aşağıda göstərilən günlərindəki birləşmələrdə salına bilər: I və IV, II və V, III və VI.

Günlərin bu cür birləşmələrindən hansı daha çox səmərəli hesab edilə bilər? Bu suala cavab vermək üçün şagirdlərin və müəllimlərin iş qabiliyyətinin hansı gündə daha çox, hansında daha az olduğunu nəzərə almaq lazımdır. Sübut edilmişdir ki, həm müəllimlər, həm də şagirdlər üçün həftənin I günü iş qabiliyyəti yüksək olmur. Həftənin II və III günləri iş qabiliyyəti yüksəlir. Həftənin IV günündən etibarən, V və xüsusən VI günlər şagirdlərdə iş qabiliyyəti aşağı düşür.

Deyilənləri və habelə gündəlik dərslər yükünün törətdiyi ümumi gərginliyi nəzərə alaraq şagirdin fənni daha yaxşı qavraması üçün IV sinifdə ədəbiyyat üzrə dərslərin həftənin III və VI və ya I və IV günlərinə salınmasını səmərəli hesab edirik.

Biz istərdik ki, oxucular bizim mülahizələr haqqında öz fikirlərini bildirsinlər.

Dərslər cədvəlinin təkmilləşdirilməsi üçün geniş söhbət açmağın vaxtı çatmışdır. Biz əminik ki, məktəb rəhbərləri ilə yanaşı müəllimlər də dərslər cədvəlinin tərtibi haqqında öz sözlərini deyəcəklər.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1977, №2)

26. ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ DƏRS CƏDVƏLLƏRİNİN TƏRTİBİ

Sov.İKP XXV qurultayına MK-nın hesabat məruzəsində göstərilir ki, ümumtəhsil sistemini, birinci növbədə isə orta məktəbi ciddi surətdə təkmilləşdirmək, təlim-tərbiyə işlərinin səviyyəsini daha da yüksəltmək günün zəruri məsələlərindəndir. Qurultayın bu göstərişinə əsasən maarifin bütün sahələrində ciddi tədbirlər görülür. Təlim və tərbiyənin təşkilat formalarının, üsul və priyomlarının təkmilləşdirilməsi üçün həm əməli, həm də nəzəri xarakterli tədqiqat aparılır.

Məktəblərimizdə təlim-tərbiyə işlərinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq və səviyyəsini yüksəltmək üçün bir sıra zəruri tədbirlərlə yanaşı, mənimsəmənin səmərəliliyinə təsir göstərən dərslər cədvəlinin də elmi-pedaqoji tələblər əsasında düzgün tərtib edilməsi vacibdir. Elmi əsaslar üzrə tərtib edilmiş dərslər cədvəli şagirdlərə təlim materialını yaxşı dərk etməyə, elmi anlayışlara dərinlən yiyələnməyə imkan verir.

Cədvəl dərslər saatlarının kortəbii, mexaniki bölüşdürülməsi prinsipi üzrə tərtib edildikdə, mənimsəmə keyfiyyətinin aşağı düşməsinə səbəb olur.

Cədvəldə həftənin ayrı-ayrı günlərinin çətin fənlərlə həddindən artıq yüklənməsi şagirdlərin yorulmasına, iş qabiliyyətinin aşağı düşməsinə gətirib çıxarır. Həftənin müəyyən günlərində nisbətən ağır olan fənlər çox salındıqda şagirdlər xeyli çətinliklərlə qarşılaşmalı olurlar. Onlar bəzi günlərdə çoxlu ev tapşırığı icra edir, bəzən də demək olar ki, evə tapşırıq verilmir. Bu cür uyğunsuzluqlar dərslər rejiminin ritmini pozur, şagird fənlərə ayrı-seçkiliklə yanaşmağa başlayır, diqqətsizlik, təlimə laqeydlik ünsürləri baş qaldırır. Halbuki, təlimdə müvəffəqiyyət qazanmanın vacib şərtlərindən biri diqqətli olmaqdır.

Böyük pedaqoq və psixoloq K.D.Uşinski haqlı olaraq diqqəti xarici aləm haqqında bütün biliklərin şüura daxil olduğu «yeganə qapı» adlandırır. Ölçülüb-biçilməmiş dərslər cədvəlinin şagirdlərdə yaratdığı yorğunluq diqqətin zəifləməsinə səbəb ola bilər.

Şagirdlərin təlimdə diqqətsizliyindən şikayət edən müəllimlər dərslərin gün və həftə ərzində cədvəldə necə yerləşdirildiyinə fikir versələr və bununla əlaqədar dərstdə müşahidə aparsalar uşaqlarda diqqətsizliyin bir səbəbini də aşkar etmiş olarlar. Onlar yəqin edərlər ki, dərs cədvəli elmi-pedaqoji və gigiyenik prinsiplər əsasında tərtib edilmədikdə ən səmərəli təlim üsulları da az fayda verə bilər.

Gün və ya həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətini yüksək səviyyədə saxlamaq pedaqogikanın qarşısında duran əsas vəzifələrdən biridir.

Pedaqogika, psixologiya və gigiyena elmlərinin nəticələrinə uyğun şəkildə tərtib edilən dərs cədvəli uşaqlarda gün və həftə ərzində iş qabiliyyətinin aşağı düşməsinin qarşısını almağa kömək edir.

Dərs cədvəlinin tərtibinə dair xeyli faydalı ədəbiyyat¹ olmasına baxmayaraq, onların tərtibinin bir çox cəhətləri hələ də aydınlaşdırılmamışdır. Məsələn, tədris planında olan fənlərin törətdikləri gərginliyin nəzərə alınmasının zəruriliyi ədəbiyyatda qeyd edilir. Lakin fənlər bu cəhətdən siniflər üzrə qruplaşdırılmır; gərginliyin dərəcəsi həftənin günləri üzrə nəzərə alınmır.

Hər sinif üçün yeni sayılan fənlər üzrə olan dərsləri həftənin hansı gününə və günün hansı saatına salmağın daha çox məqsədəuyğun olduğu hələ tədqiq edilməmişdir.

¹ Вах: Педагогика (под редакцией проф. П.Н.Груздева), Учпедгиз, 1940; Н.В.Савин, Педагогика, «Просвещение», М., 1972; Педагогика «Azərtədrisnəşr», 1964; Педагожи ensiklopediya, М., 1966, №3; Опыт внутришкольного руководства, АПН РСФСР, М., 1955; О.Илбинская. Как составлять расписание уроков в средней школе. (Методические материалы в помощь учителю). М., 1938; С.В.Иванов. О расписании уроков и рациональном использовании учебного часа на уроке. Воронеж, 1956; Сославление расписании учебных занятий в школе. М., 1956; Об учебных планах при составлении расписания. (Инструктивно-методические указания), М., 1966; Dərs cədvəlini necə tərtib etməli (metodik məktub), Bakı, 1967; Школоведение. АПН РСФСР, М., 1952; В.П.Стрезикозин. Руководство учебным процессом в школе, «Просвещение», М., 1972.

Cəsəratlə demək olar ki, dərs cədvəlinin tərtibi təcrübəsi ədəbiyyatda geniş təhlil olunmamışdır.

Ayrı-ayrı müəlliflərin dərs cədvəli haqqında söylədikləri fikirlərin böyük əksəriyyəti ümumi xarakter daşıyır. Dərsləri həftənin günlərinə və günün saatlarına görə (siniflər üzrə) necə yerləşdirməyin səmərəli olduğu isə aydınlaşdırılmamışdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, dərs cədvəlini təkmilləşdirmək üçün ümumi mülahizələr indiki dövrdə az səmərə verir. Səmərəliliyi artırmaq üçün həyatın özündən, dərs cədvəlinin tərtibi təcrübəsindən çıxış etmək lazımdır.

Dərs cədvəlinin tərtibi sahəsində məktəb təcrübəsini geniş təhlil etmək və bu əsasda təkliflər vermək faydalı hesab edilməlidir.

Məktəbin şəhərdə və ya kənddə yerləşməsi, bir və ya iki növbəli, 8-illik və ya orta məktəb olması, paralel siniflərin az və ya çoxluğu dərs cədvəlinə nə dərəcədə təsir göstərir? Bu cür suallara mövcud ədəbiyyat tutarlı cavab vermir. Halbuki, onlar az əhəmiyyətli məsələlər deyil.

Həmin suallara cavab tapmaq üçün respublikanın müxtəlif şəhər və rayonlarında başqa-başqa şəraitdə yerləşmiş 70-ə qədər məktəbin dərs cədvəli ilə yaxından tanış olmuş və cədvəllərdə bütün fənlər üzrə dərslərin necə yerləşdirildiyini öyrənməyə çalışmışıq. Eyni fəndən olan dərslərin cədvəldə həftə ərzində, müxtəlif fənlərdən olan dərslərin isə gün ərzində yerləşdirilməsi vəziyyətinə xüsusi diqqət yetirmişik.

Tədris planında fənlərə verilən saatların miqdarına görə dərslərin cədvəldə həftə və gün ərzində yerləşdirilməsinin vəziyyətini aşağıdakı istiqamətlərdə öyrənməyə çalışmışıq:

1. Tədris planında saatları çox olan fənlər cədvəldə həftə ərzində necə yerləşdirilir?

2. Tədrisinə həftədə 2-3 saat verilmiş fənlər cədvəldə həftə ərzində necə yerləşdirilir?

3. Dərslər cədvəldə gün ərzində necə yerləşdirilir? Həftə və gün ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişməsi nə dərəcədə nəzərə alınır?

4. Dərs cədvəli tərtib edilərkən fənnin törətdiyi gərginliyə nə dərəcədə mənə verilir?

27. EYNI FƏNDƏN OLAN DƏRSLƏRİN HƏFTƏ ƏRZİNDƏ CƏDVƏLDƏ YERLƏŞDİRİLMƏSİ VƏZİYYƏTİ

1. Tədris planında saatları çox olan fənlərin cədvəldə yerləşdirilməsi

Tədris planındakı fənləri saatlarının miqdarına görə şərti olaraq iki qrupa ayırmaq olar:

1. Tədrisinə çox saat verilən fənlər.
2. Tədrisinə az saat verilən fənlər.

Birinci qrupa Azərbaycan dili, ədəbiyyat, riyaziyyat, rus dili və s. ikinci qrupa isə coğrafiya, tarix, bədən tərbiyəsi və s. fənləri daxil etmək olar. Əvvəlcə birinci qrupa aid olan fənlərdən başlayaq.

Tədrisinə həftədə 4 saat verilmiş fənlərdən birinin, məsələn, ədəbiyyatın (IX sinif) saatlarının cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyəti ilə tanış olaq.

IX sinifdə tədrisinə həftədə 4 saat ayrılan ədəbiyyat 36 məktəbin 95 sinfində həftənin I günü 56, II günü 81, III günü 60, IV günü 59, V və VI günlərin hərəsində 62 saat olmaqla cədvələ salınmışdır.

Göründüyü kimi, əvvəla, IX sinifdə ədəbiyyat dərslərini həftənin bütün günlərinə salmaq halları vardır; ikincisi, ədəbiyyatdan dərslər ən çox həftənin II gününə, ən az isə I gününə salınmışdır. Şəhər və kənd məktəblərində ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyəti necədir?

Bir növbədə işləyən 5 şəhər orta məktəbinin 13 sinfində ədəbiyyat fənnindən cədvəldə I günə 9, II günə 11, III günə 9, IV günə 3 və V-VI günlərin hər birinə 10 dərs salınmışdır.

13 sinifdən 2-də ədəbiyyat dərsi həftənin II, IV, 1-də III, V, 3-də III, IV, 2-də IV, VI, 2-də I, IV; 1-də IV, V, 1-də I, V, 1-də isə I, VI günlərdə cədvələ düşməmişdir.

Göründüyü kimi, əvvəla, ədəbiyyatdan dərslər ən çox həftənin II, ən az isə IV gününə salınmışdır; ikincisi, məktəb təcrübəsində elə iki gün yoxdur ki, cədvələ ədəbiyyatdan dərs salınmamış olsun; üçüncüsü, ədəbiyyat dərsləri 13 sinifdən üçündə həftədə 2, 4-də 3, 1-də isə 4 gün ardıcılıqla,

5 sinifdə isə 2 gün ardıcıl, sonra fasilə ilə, yenə 2 gün ardıcıl cədvələ düşmüşdür; dördüncüsü, siniflərin əksəriyyətində ədəbiyyat dərsləri 2 və 3 gün ardıcılıqla cədvələ salınmışdır.

Məktəblər üzrə isə 5 məktəbdən 1-də (I sinifli) həftənin II, IV, 1-də (I sinifli) III, V günü cədvələ dərs daxil edilməmişdir.

2, 4 və 5 paralel sinifləri olan 3 məktəbdə həmin siniflər üzrə müxtəlif günlərə dərs düşməmişdir.

Deməli, 2, 4 və 5 paralel sinifli məktəblərin hamısında ədəbiyyatdan dərslərin cədvələ salınmadığı qoşa günlər paralel siniflər üzrə müxtəlif olmuşdur.

İkinövbəli 22 şəhər orta məktəbinin 62 sinfində ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi də elmi maraq doğurmaya bilmir. Ədəbiyyatdan dərslər 33 sinifdə həftənin I, 54 sinifdə II, 38 sinifdə III, 40 sinifdə IV, 41 sinifdə V, 42 sinifdə VI günü salınmışdır.

62 sinifdən 12-də I, IV, 2-də IV, V, 7-də III, VI, 8-də V, 6-da I, V, 5-də I, III, 4-də V, VI, 6-da I, VI, 4-də II, 2-də III, IV, 2-də II, III, 1-də II, V, 1-də II, VI, 2-də IV, VI günlər cədvələ dərs düşməmişdir.

Deməli, ikinövbəli şəhər orta məktəblərinin IV siniflərində: 1) ədəbiyyatdan dərslərin bütün günlərə salınması halları vardır; 2) dərslər ən çox həftənin II, ən az isə I günlərinə salınır; 3) dərslər 62 sinifdən 13-də 2, 18-də 3, 10-da 4, 21-də 2 gün ardıcıl, sonra 1 gün fasilə, yenə də 2 gün ardıcıl düşmüşdür; 4) siniflərin əksəriyyətində dərslər 2 və 3 gün ardıcılıqla salınmışdır; 5) 22 məktəbin 5-də (1, 1, 2, 2, 2 sinifli) həftənin I, IV, 1-də (2 sinifli) IV, V, 1-də (2 sinifli) III, VI, 1-də (3 sinifli) III, V, 1-də (2 sinifli) I, V, 1-də (2 sinifli) I, III günləri cədvələ dərs düşməmişdir.

Paralel sinifləri olan 12 məktəbdə isə (2, 2, 3, 3, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 5 sinifli) dərslər həmin siniflər üzrə cədvəldə müxtəlif günlərə salınmışdır.

Bəs ikinövbəli kənd orta məktəblərində dərslərin yerləşdirilməsi vəziyyəti necə olmuşdur?

İkinövbəli 9 kənd orta məktəbinin 20 IX sinfinin dərs cədvəli öyrənilmişdir. Həftənin I günü 14, II günü 16, III

günü 13, IV günü 16, V günü 11, VI günü 10 sinifdə cədvələ ədəbiyyat dərsi düşmüşdür.

Ədəbiyyatdan 20 sinifdən 5-də həftənin I, VI, 2-də II, IV, 2-də V, VI, 2-də II, V, 5-də III, V, 1-də I, III, 2-də IV, VI, 1-də III, VI günlər cədvələ dərs salınmamışdır.

Dərslərin çoxu həftənin II və IV, azı isə VI günlərinə düşmüşdür.

20 sinifdən 9-da ədəbiyyat dərsləri cədvələ 2, 3-də 3, 7-də 4 gün ardıcıl salınmışdır. I sinifdə isə 2 gün ardıcıl salındıqdan sonra fasilə verilərək, yenə də 2 gün ardıcılıqla cədvələ düşmüşdür.

Deməli, siniflərin yarısında dərslər 2 gün ardıcılıqla salınmışdır. 9 məktəbdən 2-də (2 sinifli) həftənin I, VI; 1-də (2 sinifli) II, IV; 1-də (I sinifli) V, VI; 1-də (2 sinifli) II, V; 1-də (I sinifli) III və V günləri cədvələ dərs salınmamışdır. Paralel sinifli məktəblərdən 3-də isə (2, 3, 5 sinifli) dərslər paralel siniflər üzrə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Göründüyü kimi, paralel sinifləri olan 7 məktəbdən 4-də (paralel siniflər üzrə) dərslər həftənin eyni günlərinə, 3-də isə müxtəlif günlərinə salınmışdır.

Müxtəlif şəraitli məktəblərin IX siniflərində ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsinin ümumi xarakterik cəhətləri vardır:

1) Birnövbəli şəhər orta məktəblərində ədəbiyyat ən çox həftənin II, ən az isə – IV gününə salınmışdır.

Dərslər siniflərin əksəriyyətində 2-3 gün ardıcıl salınmışdır.

Paralel sinifli məktəblərin hamısında dərslərin (paralel siniflər üzrə) cədvələ salınmadığı günlər müxtəlifdir.

2) İkinövbəli şəhər orta məktəblərinin əksəriyyətində ədəbiyyat ən çox həftənin II, ən az isə I günü cədvələ daxil edilmişdir. Dərslər siniflərin əksəriyyətində 2-3 gün ardıcıl düşmüşdür. Paralel sinifli məktəblərin əksəriyyətində dərslər həmin siniflər üzrə müxtəlif günlərə salınmışdır.

3) İkinövbəli kənd orta məktəblərində ədəbiyyat ən çox həftənin II, ən az isə VI gününə düşmüşdür. Siniflərin yarısında dərslər 2 gün, qalanında isə əsasən 4 gün ardıcıl

salınmışdır. Paralel sinifli məktəblərin əksəriyyətində dərslər (paralel siniflər üzrə) eyni günlərə düşmüşdür.

Alınan uyğun nəticələri məktəblər üzrə qruplaşdırdıqda aşağıdakıları göstərmək olar:

Birnövbəli şəhər orta, ikinövbəli şəhər və kənd orta məktəblərinin IX siniflərində dərs ən çox həftənin II gününə salınmışdır. Birnövbəli şəhər orta məktəblərində dərslər ən az həftənin IV, şəhər ikinövbəli orta məktəblərində I, kənd ikinövbəli orta məktəblərində isə VI gününə düşmüşdür.

Bir və ikinövbəli şəhər orta məktəblərində siniflərin əksəriyyətində dərslər 2-3, kənd ikinövbəli orta məktəblərinin IX siniflərinin isə yarısında dərslər 2 gün ardıcıl düşmüşdür.

Bir və ikinövbəli şəhər orta məktəblərinin paralel siniflərində dərslər cədvələ salınmasında uyğunluq var. Belə ki, şəhər birnövbəli (paralel sinifli) orta məktəblərinin hamısında, ikinövbəlinin isə əksəriyyətində (paralel siniflər üzrə) dərslər həftənin müxtəlif günlərinə salınmışdır.

Kənd ikinövbəli orta (paralel sinifli) məktəblərinin əksəriyyətində dərslər eyni günlərə salınmışdır.

Müxtəlif səciyyəli məktəblərin IX siniflərində ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyətinin təhlili nəyi göstərir?

Əvvəla, məktəblərin IX siniflərində ədəbiyyat cədvələ həftənin istənilən günlərinə və istənilən birləşmələrdə salınır; ikincisi, paralel sinifli şəhər məktəblərinin əksəriyyətində həmin siniflər üzrə dərslər həftənin müxtəlif, kənd məktəblərinin əksəriyyətində isə eyni günlərə salınır.

§2. Tədrisinə həftədə 2-3 saat verilmiş fənlərin cədvəldə yerləşdirilməsi

Məktəblərdə tədrisinə həftədə 2 saat verilmiş fənlər, məsələn, tarix, cədvəldə 15 cür yerləşdirilir – dərslər: I, II; I, III; I, IV; I, V; I, VI; II, IV; II, V; II, VI; III, V; V, VI və s. günlərə salınır.

Tədrisinə həftədə 3 saat verilmiş fənlər, məsələn, coğrafiya isə cədvəldə 19 cür yerləşdirilmişdir – dərslər: I,

III, IV; I, III, VI; I, IV, VI; II, III, V; III, IV, VI; I, II, III və s. günlərə daxil edilir.

Tarix və coğrafiya dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi təcrübəsini bir qədər ətraflı təhlil edək.

Tarix fənninin cədvəldə yerləşdirilməsi.

IV siniflərin dərslər cədvəllərinə nəzər salmaq. Məlumdur ki, bu sinifdə tarixə həftədə 2 saat verilir. Bəs bu saatlar dərslər cədvəlində necə yerləşdirilir?

Bu məqsədlə 68 məktəbin 163 IV sinfinin dərslər cədvəli nəzərdən keçirilmişdir. Məlum olmuşdur ki, I günə 82, II günə 52, III günə 65, IV günə 58, V günə 36, VI günə 33 dərslər salınmışdır. 68 məktəbin 163 IV sinfində tarix fənni üzrə dərslərin cədvəldə yerləşdirilməsi müxtəlifdir. Həftənin elə günü yoxdur ki, məktəblərdə tarixdən cədvələ dərslər salınmamış olsun. Görəsən, ümumi mənzərə məktəbin spesifik cəhətlərindən asılı olaraq nə dərəcədə dəyişə bilər?

Birnövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinə nəzər salmaq: birnövbəli 8 şəhər səkkizillik məktəbin 14 IV sinfindən 10-da tarix həftənin I, 2-də II, 7-də III, 5-də IV, 3-də V, 1-də isə VI gününə salınmışdır.

14 sinifdən 1-də dərslər II, V; 1-də III, V; 5-də I, III; 4-də I, IV; 1-də I, V; 1-də III, VI; 1-də II, IV günlərə düşmüşdür.

Demək, səkkizillik məktəbin şəhərdə və birnövbəli olması cədvəlin tərtibinə prinsipial təsir göstərməmişdir. Çünki həmin məktəblərin IV siniflərində tarixdən cədvələ həftənin istənilən günlərində dərslər salmaq hallarına rast gəlmək olur.

Nəticədə, dərslər 14 sinifdən 7-də 1, 6-da 2, 1-də isə 3 gün fasilə ilə cədvələ düşmüşdür. Vəziyyəti siniflər üzrə deyil, məktəblər üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum oldu ki, 8 məktəbdən 3-də (I; 2; iki sinifli) dərslər həftənin I, III; 1-də (I sinifli) I, IV; 1-də (I sinifli) III, VI; 1-də (I sinifli) II, IV günlərə salınmışdır. 2 və 4 paralel sinifləri olan 2 məktəbdə də vəziyyət dəyişmir.

Tarix dərsləri həmin məktəblərin birində II, V; III, V; digərində I, IV; I, IV, I, IV və I, V günlərə salınmışdır.

Deməli, paralel sinifləri olan 4 məktəbdən 2-də tarix dərsləri həmin siniflər üzrə eyni, 2-də isə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Başqa sözlə, birnövbəli şəhər səkkizillik məktəbində siniflərin təkliyi və ya paralel olması dərslər cədvəlinə o qədər də ciddi təsir göstərməmişdir.

Bəs cədvəldə tarixdən dərslərin istənilən günlərə düşməsinin, II və VI günə az, I günə bir qədər çox, paralel siniflərdə isə dərslərin dağılıq düşməsinə səbəb nədir?

Tədris hissə üzrə direktor müavinləri bu tipli məsələləri heç cür əsaslandırma bilməmişdir.

Bəs ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərində vəziyyət necədir?

Bu cür 15 məktəbin dərslər cədvəli nəzərdən keçirilmişdir. Həmin məktəblərin 39 IV sinfində tarixdən cədvələ I gün 17, II gün 17, III gün 12, IV gün 11, V gün 7, VI gün isə 14 sinifdə dərslər salınmışdır. Deməli, ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin IV siniflərində cədvələ hər gün dərslər salınması halları vardır.

Vəziyyəti siniflər üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, 39 sinifdən 4-də həftənin I, II, 4-də I, III, 7-də I, IV, 2-də II, IV, 6-da II, V, 5-də II, VI, 6-da III, VI, 1-də III, V, 1-də III, IV, 1-də IV, VI, 2-də I, VI günlərinə tarixdən dərslər salınmışdır.

Deməli, ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin IV siniflərinin dərslər cədvəlində tarixdən həftənin bütün günlərinə dərslər salmaq halları vardır. Bununla bərabər həftənin V gününə az, I və II gününə isə çox dərslər düşür.

Cədvəlin təhlilinə başqa cəhətdən, yəni tarix fənni üzrə hər sinif üçün nəzərdə tutulmuş 2 saat arasındakı fasilə cəhətdən yanaşılarsa da, həmin mənzərənin şahidi olarıq.

Məsələn, yuxarıda göstərilən məktəblərin IV siniflərindən 8-də dərslər arasında 1, 19-da 2, 5-də 3, 2-də 4 gün fasilə vardır; 5 sinifdə isə dərslər dalbadal düşmüşdür.

Vəziyyəti ayrı-ayrı məktəblər üzrə də nəzərdən keçirək. 15 məktəbdən 1-də (2 sinifli) dərslər həftənin I, III, 1-də (3

sinifli I, II, 1-də (1 sinifli) II, VI, 2-də (3 sinifli) I, IV, 2-də (2; 3 sinifli) isə III, VI günlərinə salınmışdır.

İkidən beşə qədər (2, 2, 2, 2, 2, 3, 4, 5) paralel sinifləri olan 8 məktəbdə isə dərslər paralel siniflər üzrə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Beləliklə, paralel sinifləri olan 14 məktəbdən 6-da tarix dərsləri həmin siniflər üzrə eyni, 8-də isə müxtəlif günlərə düşmüşdür. Bu cür faktlar belə bir nəticə çıxarmağa əsas verir ki, məktəbin ikinövbəli olması IV sinifdə tarixdən dərs cədvəlinin tərtibinə güclü təsir göstərmir.

Bəlkə dərslərin istənilən günlərə salınmasının səbəbini məktəbin şəhərdə yerləşməsi ilə izah etmək lazımdır? Bu ehtimalı nə dərəcədə özünü doğrulda bildiyini yoxlamaq üçün 11 kənd səkkizillik məktəbinin dərs cədvəlini nəzərdən keçirməli olduq. Seçmə yolla götürülən həmin məktəblərin 3-ü bir, 8-i isə ikinövbəlidir.

Birnövbəli 3 kənd səkkizillik məktəbinin dörd IV sinifində tarix fənni üzrə cədvələ həftənin I günü 2, II günü 2, IV günü isə 4 dərs salınmışdır.

Vəziyyəti siniflər üzrə müəyyənləşdirsək deməliyik ki, 4 sinifdən 2-də dərslər həftənin I, IV, 2-də isə II, IV günlərinə düşmüşdür. Dərslər 4 sinifdən 2-də 1, 2-də 2 gün fasilə ilə salınmışdır.

Deməli, birnövbəli kənd səkkizillik məktəblərinin dərs cədvəllərində də tarix dərsləri IV sinifdə həftənin müxtəlif günlərinə düşə bilər.

Birnövbəli kənd səkkizillik məktəblərində tarix dərsləri ən çox həftənin IV gününə salınmışdır.

İkinövbəli kənd səkkizillik məktəbinin 12 IV sinifində tarix üzrə cədvələ həftənin I günü 4, II günü 6, III günü 4, IV günü 6, V və VI günləri 2 dərs salınmışdır.

Məsələn həmin məktəblərin sinifləri üzrə nəzərdən keçirdikdə aydın olur ki, 12 sinifdən 3-də dərslər həftənin I, III; 6-da II, IV; 1-də I, V; 1-də III, VI; 1-də isə V, VI günlərinə düşmüşdür.

Deməli, ikinövbəli kənd səkkizillik məktəblərinin IV siniflərində tarixdən həftənin bütün günlərinə dərs salmaq

halları vardır. Bununla yanaşı, ən çox dərs həftənin II və IV günlərinə salınmışdır.

12 sinifdən 9-da dərslər cədvələ 1, 1-də 2, 1-də 3 gün fasilə ilə; 1-də isə dalbadal düşmüşdür.

Vəziyyəti konkret məktəblər üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, ikinövbəli 8 kənd məktəbindən 2-də (1, 2 sinifli) dərslər I, III, 4-də (1, 1, 2, 2 sinifli) II, IV, 1-də (1 sinifli) I, V günlərə düşmüşdür; paralel sinifli 1 məktəbdə (2 sinifli) isə dərslər müxtəlif günlərə: siniflərin 1-də III, VI, o birində isə V, VI günlərə salınmışdır.

Göründüyü kimi, paralel sinifli 4 məktəbdən 3-də dərslər paralel siniflər üzrə eyni, 1-də isə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Deməli, məktəbin bir və ya ikinövbəli olması, onun kənddə və ya şəhərdə yerləşməsi də IV sinif üzrə dərs cədvəlinin tərtibinə güclü təsir göstərmir.

Bəlkə dərs cədvəlinin tərtibinə güclü təsir göstərən amil məktəbin tipi ilə, yəni onun səkkizillik və ya orta məktəb olması ilə bağlıdır?

Bu məqsədlə 34 orta məktəbin dərs cədvəli təhlil edilmişdir (bunların 25-i şəhərdə, 9-u isə kənddə yerləşir). Şəhər orta məktəblərindən 5-i bir, 20-si isə ikinövbəli idi. Birnövbəli 5 şəhər orta məktəbinin on bir IV sinfində tarix dərsləri cədvələ həftənin I günü 5, II günü 4, III günü 4, IV günü 7, VI günü isə 2 saat salınmışdır.

On bir sinifdən 3-də dərslər I, IV; 2-də II, VI; 1-də I, II, 1-də I, III; 3-də III, IV; 1-də II və IV günlərə düşmüşdür.

Göründüyü kimi, birnövbəli şəhər orta məktəblərinin IV siniflərində tarixdən həftənin V günündən başqa, bütün günlərə dərs salınması halları vardır. Bununla yanaşı, IV sinifdə tarix ən çox həftənin I və IV günlərinə düşmüşdür.

Dərslər on bir sinifdən 2-də 1, 3-də 2, 2-də 3 gün fasilə ilə, 4-də isə dalbadal salınmışdır.

Vəziyyəti məktəblər üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, 5 məktəbdən 1-də (2 sinifli) dərslər həftənin I, IV, 1-də (2 sinifli) II, VI gününə salınmışdır. Yerdə qalan paralel sinifli (2, 2, 3) 3 məktəbdə isə dərslər müxtəlif günlərə düşmüşdür:

Deməli, paralel sinifli 5 məktəbdən 2-də tarix dərsləri paralel siniflər üzrə eyni, 3-də isə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Beləliklə, birnövbəli şəhər orta məktəblərinin IV siniflərində tarix dərslərini cədvəldə həftənin istənilən gününə salmaq halları vardır. Başqa sözlə, orta təhsil verən məktəbin şəhərdə və birnövbəli olması dərş cədvəlində vəziyyətin ciddi dəyişməsinə səbəb olmur.

Bəs ikinövbəli şəhər məktəblərində vəziyyət necədir? Bu cür 20 orta məktəbin 63 IV sinifdə tarixdən cədvələ həftənin I günü 38, II günü 10, III günü 29, IV günü 18, V günü 23, VI günü isə 8 dərş salınmışdı.

63 sinifdən 3-də dərşlər həftənin II, III; 5-də II, IV; 11-də I, IV; 2-də II, V; 12-də III, V; 8-də I, V, 6-da I, VI; 13-də I, III; 1-də IV, V; 1-də III, VI; 1-də isə IV və VI günlərə düşmüşdür.

Göründüyü kimi, orta məktəbin şəhərdə yerləşməsi və ikinövbəli olması da tarix üzrə dərşlərin cədvəldə yerləşdirilməsinə ciddi təsir göstərmir. Burada da rəngarənglik, müxtəliflik hökm sürür, həftənin günləri mümkün olan bütün birləşmələrdə qoşalaşdırıla bilər.

Bununla yanaşı, ikinövbəli şəhər orta məktəblərinin IV siniflərində tarix həftənin ən çox I, ən az isə VI gününə düşmüşdür. Eyni sinifdə tarix dərşləri arasında cədvəldə verilən fasilənin müddəti də diqqəti cəlb edir. Həmin məktəblərin 63 sinfindən 31-də dərşlər 1, 14-də 2, 8-də 3, 6-da 4 gün fasilə ilə, 4-də isə dalbadal salınmışdır.

Cədvəlləri məktəblər üzrə təhlil etdikdə məlum olur ki, 20 məktəbdən 1-də (2 sinifli) dərşlər həftənin II, III, 1-də (3 sinifli) II, IV, 2-də (2, 5 sinifli) I, IV; 1-də (2 sinifli) II, V, 1-də (3 sinifli) III, V; 1-də (2 sinifli) I, V, 2-də (1, 4 sinifli) I, VI, 1-də (3 sinifli) I, III günlərə düşmüşdür.

Yerdə qalan paralel (2, 3, 3, 3, 4, 4, 4, 4, 4, 5) sinifli 10 məktəbdə isə dərşlər həmin siniflər üzrə müvafiq olaraq müxtəlif günlərə salınmışdır.

Demək, paralel sinifləri olan 19 orta məktəbdən 9-da tarix dərşləri paralel siniflər üzrə eyni, 10-da isə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Bəs orta məktəbin kənddə yerləşməsi və onun ikinövbəli olması vəziyyəti dəyişdirirmi?

Bu cür 9 orta məktəbin 20 IV sinfində tarixdən həftənin I günü 6, II günü 11, III günü 9, IV günü 7, V günü I, VI gün isə 6 dərs salınmışdır.

Deməli, ikinövbəli kənd orta məktəblərində də tarixdən cədvələ həftənin bütün günlərinə dərs salınması halları vardır.

Vəziyyətə siniflər üzrə nəzər saldıqda aydın olur ki, 20 sinifdən 3-də dərslər həftənin I, III; 3-də II, VI; 4-də II, III; 2-də IV, VI; 2-də II, IV; 2-də I, IV; 1-də II, V; 1-də III, IV; 1-də I, II; 1-də isə III, VI günlərə düşmüşdür. Deməli, şəhər orta məktəblərinin IV siniflərində cədvələ həftənin bütün günlərində tarixdən dərs salmaq halları olsa da, dərslər ən çox II, ən az isə V gününə salınmışdır.

Bəs dərslər arasındakı fasilə nə vəziyyətdədir? 20 sinifdən 7-də dərslər 1, 4-də 2, 3-də 3 gün fasilə ilə, 6-da isə ardıcıl düşmüşdür.

Konkret məktəblərə gəldikdə deməliyə ki, 9 məktəbdən 1-də (3 sinifli) həftənin I, III, 1-də (2 sinifli) II, VI, 1-də (2 sinifli) II, III, 1-də (2 sinifli) IV, VI, 1-də (2 sinifli) II, IV, 1-də (2 sinifli) I, IV günlərə düşmüşdür.

Paralel (2, 2, 3) sinifləri olan 3 orta məktəbdə isə dərslər həmin siniflər üzrə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Beləliklə, paralel sinifləri olan 9 orta məktəbdən 6-da dərslər paralel siniflər üzrə eyni, 3-də müxtəlif günlərə salınmışdır.

Deməli, nəinki orta məktəbin kənddə yerləşməsi, onun ikinövbəli olması, hətta paralel siniflərinin olub olmaması da mövcud dərs cədvəllərinə prinsipial təsir göstərməmişdir.

Müxtəlif tipli məktəblərin IV siniflərində tarix dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyətinin təhlili göstərir ki, 1) məktəblərin IV siniflərində tarixdən cədvələ həftənin istənilən günlərində dərs salmaq halları vardır; 2) həftənin günləri mümkün olan bütün birləşmələrdə qoşalaşdırıla bilər; 3) həm şəhər və həm də kənd məktəblərində hər sinif üçün nəzərdə tutulmuş 2 dərs, əsasən 1, 2, 3, 4 gün fasilə ilə,

bəzən də dalbadal verilir; 4) paralel sinifli məktəblərin əksəriyyətində dərslər, əsasən, paralel siniflər üzrə müxtəlif günlərə salınır; 5) məktəbin səkkizillik və ya orta olması, şəhərdə və ya kənddə yerləşməsi, bir və ya iki növbədə işləməsi də dərslər cədvəlində vəziyyətin dəyişməsinə prinsipial təsir göstərməmişdir.

Şəhər və kənd məktəblərinin dərslər cədvəlləri arasındakı ümumi cəhətlərlə yanaşı bəzi fərqli cəhətlər də diqqəti cəlb edir.

Məsələn, paralel sinifli şəhər məktəblərinin əksəriyyətində dərslər paralel siniflər üzrə müxtəlif, kənd məktəblərinin əksəriyyətində isə eyni günlərə salınmışdır.

VI sinifdə coğrafiya fənninin cədvəldə yerləşdirilməsi

Bəs tədrisinə həftədə 3 saat verilən fənlərdən, məsələn, coğrafiya dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi təcrübəsi necədir?

70 məktəbin 166 VI sinfində coğrafiyadan cədvələ həftənin I günü 94, II günü 75, III günü 82, IV günü 88, V günü 65, VI günü 94 dərslər daxil edilmişdir.

166 VI sinifdə coğrafiya dərslərinin həftə ərzində cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyəti belədir: VI sinifdə coğrafiyadan bütün günlərə dərslər salmaq halları vardır.

Bu siniflərdə coğrafiyadan dərslər ən çox həftənin I, VI, ən az isə V gününə düşmüşdür. Sual olunur: Məktəblərin kənddə və ya şəhərdə yerləşməsi, onların bir və ya ikinövbəli, səkkizillik və ya orta olması coğrafiya dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsinə təsir göstərirmi?

Birnövbəli şəhər səkkizillik məktəblərindən başlayaq.

Birnövbəli 8 şəhər səkkizillik məktəbin on dörd VI sinfində coğrafiya həftənin I günü 6, II günü 7, III günü 5, IV günü 12, V və VI günlərin hər birində 6 saat salınmışdır.

Göründüyü kimi, ümumi mənzərə məktəbin səkkizillik olması və şəhərdə yerləşməsi ilə əlaqədar dəyişmişdir. Bəs həmin məktəblərin ayrı-ayrı siniflərində dərslər həftə ərzində necə yerləşdirilir?

14 sinifdən 1-də dərslər həftənin II, IV, VI; 1-də I, III, V; 2-də IV, V, VI; 2-də I, III, IV; 1-də I, III, VI; 1-də II, IV, VI; 1-də II, III, IV; 1-də I, IV, VI; 1-də I, II, IV; 3-də II, IV, V günlərə düşmüşdür.

Deməli, VI siniflərdə coğrafiyadan həftənin istənilən günlərinin birləşmələrində cədvələ dərs salınması halları var. Dərslər 14 sinifdən 6-da 2, 3-də 3 gün ardıcıl, 5-də isə fasilə ilə verilmişdir.

Ayrı-ayrı məktəblər üzrə mənzərə necədir?

8 məktəbdən 1-də (1 sinifli) dərslər həftənin II, IV, VI; 1-də (1 sinifli) I, III, V; 1-də (2 sinifli) IV, V, VI; 1-də (1 sinifli) II, IV, VI; 2-də (1, 2 sinifli) II, IV, V günlərinə düşmüşdür.

Hətta paralel sinifləri olan 2 məktəbdə (2, 4 sinifli) dərslər həmin siniflər üzrə müxtəlif günlərə salınmışdır.

Bəs ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərində vəziyyət necədir? Bu cür 15 məktəbin 38 VI sinifində coğrafiyadan cədvələ həftənin I günü 16, II günü 23, III günü 15, IV günü 20, V günü 13, VI günü 27 dərs salınmışdır.

Göründüyü kimi, ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin cədvəlində də coğrafiyadan həftənin bütün günlərinə dərs salmaq halları vardır.

Siniflər üzrə vəziyyət necədir?

38 sinifdən 13-də dərslər həftənin II, IV, VI; 4-də I, III, VI; 6-da I, III, V; 2-də I, IV, VI; 2-də II, V, VI; 2-də IV, V, VI; 1-də II, IV, V; 2-də II, III, V; 2-də I, II, VI; 1-də I, II, IV; 1-də III, IV, VI; 1-də II, III, VI; 1-də I, II, III günlərinə düşmüşdür.

Deməli, VI sinifdə günlərin istənilən birləşmələrində cədvələ coğrafiyadan dərs salınır. Buna görə də coğrafiya dərsləri həm fasilə ilə, həm də fasiləsiz tədris olunur.

Dərslər 38 sinifdən 10-da 2, 3-də 3 gün ardıcıl, 25-də isə fasilə ilə cədvələ salınmışdır.

Bəs konkret məktəblər üzrə vəziyyət necədir?

15 məktəbdən 1-də (2 sinifli) dərslər həftənin I, IV, VI; 2-də (1, 2 sinifli) I, III, V; 2-də (1, 3 sinifli) III, VI; 2-də (3, 4 sinifli) II, IV, VI günlərinə düşmüşdür. Paralel sinifləri olan 8 məktəbdə də (2, 2, 2, 3, 3, 3, 5 sinifli) dərslər həmin siniflər üzrə müxtəlif günlərə salınmışdır.

Bəlkə məktəbin kənddə yerləşməsi coğrafiyadan vəziyyətin dəyişməsinə səbəb ola bilər?

Bu baxımdan məsələnin tədqiqi göstərdi ki, kənd səkkizillik birnövbəli 3 məktəbin dörd VI sinfində coğrafiyadan cədvələ həftənin II günü 4, III günü 2, IV günü I, V günü 2, VI günü 3 dərs salınmışdır.

Deməli, həftənin I günü müstəsna olmaqla, kənd səkkizillik məktəblərinin VI siniflərində coğrafiyadan həftənin bütün günlərinə dərs salmaq halları vardır;

Konkret siniflərə gəldikdə deməliyə ki, göründüyü kimi, həftənin I gününü nəzərə almasaq, səkkizillik məktəbin kənddə yerləşməsi vəziyyəti dəyişdirmir.

Dörd sinifdən 1-də dərslər həftənin II, III, V; 1-də II, V, VI; 1-də II, III, VI; 1-də II, IV, VI günlərinə düşmüşdür.

Deməli, həm bir, həm də paralel sinifləri olan kənd səkkizillik məktəblərində coğrafiya dərsləri başqa-başqa günlərə salınır. Həmin siniflərdən 3-də dərslər cədvələ 2 gün ardıcıl, 1-də isə fasilə ilə salınmışdı.

Konkret məktəblərdə də vəziyyət dəyişmir. Həmin 3 məktəbdən 1-də dərslər (1 sinifli) həftənin II, III, V; 1-də (1 sinifli) II, V, VI günlərinə düşmüşdür; paralel sinifləri olan 1 məktəbdə də (2 sinifli) dərslər cədvəldə eyni günlərə salınmamışdır. Deməli, paralel sinifləri olan məktəblərdə də həmin siniflər üzrə dərslər-müxtəlif günlərə düşmüşdür.

İkinövbəli 8 kənd səkkizillik məktəbinin 10 VI sinfində coğrafiyadan cədvələ həftənin I günü, 7, II günü 4, III günü 6, IV günü 3, V və VI günlərin hər birində 5 dərs salınmışdır. Vəziyyət ayrı-ayrı siniflərdə dəyişmir. 10 sinifdən 2-də dərslər həftənin I, III, V; 1-də II, V, VI; 1-də II, IV, VI; 1-də I, III, VI; 1-də III, V, VI; 2-də I, III IV; 1-də I, II, V; 1-də I, II, VI günlərinə düşmüşdür. Deməli, ikinvöbəli kənd səkkizillik məktəblərində də həftənin bütün günlərinə və günlərin hər cür birləşmələrinə dərs salmaq halları vardır. Dərslər 10 sinifdən 6-da 2 gün ardıcılıqla, 4-də isə fasilə ilə verilmişdir.

Məktəblər üzrə isə 8 məktəbdən 1-də (2 sinifli) dərslər həftənin I, III, V; 1-də (1 sinifli) II, IV VI; 1-də (1 sinifli) II, V, VI; 1-də (1 sinifli) I, III, VI; 1-də (1 sinifli) III, V, VI; 2-

də (1 sinifli) I, III, IV günlərinə düşmüşdür. Paralel sinifləri olan bir kənd məktəbində (2 sinifli) həmin siniflər üzrə dərslər müxtəlif günlərə salınmışdır.

Birnövbəli 5 şəhər orta məktəbinin səkkiz VI sinfində coğrafiyadan cədvələ həftənin I günü 6, II günü 2, III günü 6, IV günü 4, V və VI günlərin hər birində isə 3 dərs salınmışdır. Bu cür müxtəliflik ayrı-ayrı siniflərdə də müşahidə olunur. 8 sinifdən 2-də dərslər həftənin I, III, VI; 2-də I, III, IV; 2-də I, III, V; 1-də II, IV, V; 1-də II, IV, VI günlərinə düşmüşdür.

Konkret məktəblərə gəldikdə deməliyə ki, 5 şəhər orta məktəbindən 1-də (2 sinifli) dərslər həftənin I, III, VI; 1-də (2 sinifli) I, III, IV; 2-də (1 sinifli) I, III, V günlərinə düşmüşdür.

Deməli, paralel sinifləri olan 3 məktəbdən ikisində dərslər bu siniflər üzrə eyni, 1-də isə müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Göründüyü kimi, birnövbəli şəhər orta məktəblərinin cədvəllərində də coğrafiyadan dərslərin həftə ərzində yerləşdirilməsində müxtəliflik hökm sürür.

Bəs ikinəvbəli şəhər orta məktəblərində vəziyyət necədir? Bu cür 22 məktəbin yetmiş VI sinfində coğrafiyadan cədvələ həftənin I günü 43, II günü 29, III günü 37, IV günü 36, V günü 28, VI günü 37 dərs daxil edilmişdir.

Bu siniflərdən 5-də dərslər həftənin I, II, III; 11-də II, IV, VI; 3-də III, IV, VI; 4-də III, IV, V; 8-də I, III, VI; 2-də I, II, VI; 4-də I, IV, V; 3-də I, II, IV; 5-də II, III, V; 5-də I, III, V; 4-də I, III, IV; 3-də III, V, VI; 6-da I, IV, VI; 4-də I, V, VI; 1-də II, IV, V; 2-də I, II, V günlərinə düşmüşdür.

Dərslər 70 sinifdən 31-də 2, 9-da 3 gün ardıcılıqla, 30-da isə fasilə ilə verilmişdir.

Göstərilən 22 məktəbdən 1-də (3 sinifli) dərslər həftənin II, IV, VI; 1-də (3 sinifli) III, IV, VI; 1-də (2 sinifli) III, IV, V; 2-də (1, 2 sinifli) I, II, III; 2-də (2 sinifli) I, III, VI günlərinə salınmışdır.

Paralel sinifləri olan 21 məktəbdən 6-da dərslər həmin siniflər üzrə eyni, 15-də isə (2, 3, 3, 3, 3, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 5 sinifli) müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Göründüyü kimi, səkkizillik məktəblərin cədvəlləri üçün səciyyəvi olan cəhətlər ikinövbəli şəhər orta məktəblərinin cədvəllərində də müşahidə olunur.

Bəs kənd orta məktəblərində vəziyyət necədir?

İkinövbəli 9 kənd orta məktəbinin iyirmi iki VI sinfində coğrafiyadan cədvələ həftənin I günü 16, II günü 6, III günü 11, IV günü 12, V günü 8, VI günü isə 13 dərs daxil edilmişdir.

Həmin 22 sinifdən 2-də dərslər həftənin I, III, V; 3-də II, III, IV; 4-də I, III, VI; 7-də I, IV, VI; 1-də III, IV, V; 1-də IV, V, VI; 1-də I, V, VI; 1-də II, III, V; 2-də I, 11, V günlərinə düşmüşdür.

Dərslər 22 sinifdən 4-də 2, 5-də 3 gün ardıcılıqla, 13-də isə fasilə ilə verilmişdir.

Öyrənilmiş 9 məktəbdən 1-də (2 sinifli) dərslər həftənin I, III, V; 1-də (3 sinifli) II, III, IV; 2-də (2 sinifli) I, III, V; 1-də (2 sinifli) I, IV, VI günlərinə salınmışdır.

Paralel sinifləri olan 9 məktəbdən 6-da dərslər eyni, 3-də isə (2, 3, 4 sinifli) müxtəlif günlərə düşmüşdür.

Deməli, kənd orta məktəblərinin VI siniflərində coğrafiyadan dərslərin cədvəldə yerləşdirilməsi şəhər orta məktəblərindən fərqlənmir.

VI sinifdə coğrafiya dərslərinin cədvəldə həftə ərzində yerləşdirilməsinə dair gətirdiyimiz faktları ümumiləşdirək.

Bütün məktəb tiplərində, bütün xüsusiyyətlərə malik olan məktəblərdə coğrafiyadan cədvələ həftənin bütün günlərinə dərs salmaq halları vardır; günlərin bütün birləşmələrində coğrafiya dərslərinə rast gəlmək olur; coğrafiya dərsləri cədvələ həm 2-3 gün ardıcıl, həm də fasilə ilə daxil edilir; bu cür müxtəliflik həm bir və ikinövbəli, həm kənd və şəhər, həm tək və paralel sinifli səkkizillik və orta-məktəblərə, həm də konkret siniflərə və konkret məktəblərə aiddir.

Bütün bunlara görə də qəti deyə bilərik ki, məktəbin kənddə və ya şəhərdə yerləşməsi, onun bir və ya ikinövbəli, səkkizillik və ya orta olması VI sinifdə coğrafiyadan dərslərin həftə ərzində cədvəldə yerləşdirilməsinə prinsipial təsir göstərməmişdir.

28. DƏRSLƏRİN CƏDVƏLDƏ GÜN ƏRZİNDƏ YERLƏŞDİRİLMƏSİ VƏZİYYƏTİ

Məktəblərdə dərslərin gün ərzində cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyəti necədir?

Bu suala cavab vermək üçün bir sıra məktəblərin bütün siniflərində bütün fənlər üzrə dərslərin gün ərzində cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyəti ilə tanış olduq. İndi yalnız üç fənlə – VI sinifdə fizika, VII sinifdə ədəbiyyat və V sinifdə bədən tərbiyəsi ilə əlaqədar aldığımız nəticələri qısa şəkildə şərh edək.

Üç fənlə, məhz fizika, ədəbiyyat və bədən tərbiyəsi ilə bağlı olan nəticələrin burada təhlil edilməsi heç də təsadüfi deyildir. Fizikanı çətin, ədəbiyyatı nisbətən çətin, bədən tərbiyəsini isə asan fənlərə aid etdiyimiz üçün təhlili hər qrupa məxsus fənlərdən biri ilə əlaqələndirməyi məqsədamüvafiq hesab edirik.

§1. VI sinifdə fizika dərslərinin gün ərzində cədvəldə yerləşdirilməsi

Bu məsələ ilə əlaqədar olaraq bir və ikinövbəli, səkkizillik və orta, kənd və şəhər məktəbləri əhatə olunmuşdur. Müəyyən edilmişdir ki, bu cür 70 məktəbin 166 VI sinifində fizikadan həftənin bütün günlərinə dərs salmaq halları vardır. Cədvələ həftənin I günü 47, II günü 60, III günü 51, IV günü 61, V günü 73, VI günü isə 40 dərs salınmışdır.

Bəs fizika dərsi gün ərzində cədvəldə necə yerləşdirilir? Bunu müəyyənləşdirmək məqsədilə birnövbəli məktəblərin cədvəllərini nəzərdən keçirək.

Birnövbəli 8 şəhər səkkizillik məktəbinin on dörd VI sinifində həftənin bütün günləri üzrə cədvəldəki 28 dərslərin 5-i 1-ci, 5-i 2-ci, 8-i 3-cü, 4-ü 4-cü, 4-ü 5-ci, 2-i 6-cı saata salınmışdır.

Deməli, birnövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin VI siniflərində günün bütün saatlarına fizikadan dərs salmaq halları vardır.

Vəziyyəti həftənin ayrı-ayrı günləri üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, I gün salınan 4 dərslərin 1-i 1-ci, 2-i 3-cü, 1-i 5-ci saata; II gün 6 dərslərin 1-i 1-ci 2-i 2-ci, 1-i 3-cü,

1-i 4-cü, 1-i 6-cı saata; III gün 3 dərsin 1-i 3-cü, 2-i 4-cü saata; IV gün 3 dərsin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 3-cü saata; V gün 6 dərsin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 2-i 5-ci saata; VI gün 6 dərsin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata düşmüşdür.

Göründüyü kimi, ayrı-ayrı günlərin, demək olar ki, bütün saatlarında fizikadan dərs olur.

Bununla yanaşı, fizika dərsləri ən çox 3-cü, ən az isə 6-cı saata salınmışdır.

Bəs ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərində vəziyyət necədir?

Bu cür 15 məktəbin dərs cədvəli nəzərdən keçirilmişdir. Həmin məktəblərin 38 VI sinfində həftə ərzində fizikadan cədvələ salınmış 76 dərsin 15-i 1-ci, 18-i 2-ci, 6-ı 3-cü, 9-u 4-cü, 18-i 5-ci, 10-u 6-cı saata düşmüşdür.

Deməli, ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin VI siniflərində günün hər saatına fizikadan cədvələ dərs salınmışdır.

Vəziyyəti həftənin ayrı-ayrı günləri üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, I gün salınan 19 dərsin 4-ü 1-ci, 7-i 2-ci, 2-i 3-cü, 2-i 4-cü, 2-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; II gün 8 dərsin 1-i 1-ci, 2-i 2-ci, 1-i 4-cü, 2-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; III gün salınan 16 dərsin 4-ü 1-ci, 3-ü 2-ci, 2-i 3-cü, 2-i 4-cü, 3-ü 5-ci, 2-i 6-cı saata; IV gün 15 dərsin 1-i 1-ci, 4-ü 2-ci, 3-ü 4-cü, 5-i 3-cü, 2-i 6-cı saata; V gün 11 dərsin 3-ü 1-ci, 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 3-ü 5-ci, 2-i 6-cı saata; VI gün 7 dərsin 2-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 4-cü, 3-ü 5-ci saata düşmüşdür.

Göründüyü kimi, ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin VI siniflərində fizikadan günün hər saatına dərs nəzərdə tutulmuşdur. Bununla bərabər, dərslərin ən çoxu 2 və 5, ən azı isə 3-cü saata salınmışdır.

Bəs birnövbəli kənd səkkizillik məktəblərində vəziyyət necədir? Bu cür 3 məktəbin dörd VI sinfində həftə ərzində fizikadan salınmış 8 dərsin 1-i 1-ci, 2-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci; 3-ü 6-cı saata düşmüşdür.

Deməli, həmin məktəblərdə də günün bütün saatlarına /2-ci saatdan başqa/ cədvələ fizikadan dərs düşmüşdür.

Vəziyyəti həftənin ayrı-ayrı günləri üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, cədvəllərini öyrəndiyimiz məktəblərdə yalnız I və V gün fizikadan cədvələ dərs düşməmişdir. II gün salınan bir dərs 6-cı saata; III gün salınan 2 dərslərin biri 3-cü, digəri 6-cı saata; IV gün 2 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 6-cı saata; VI gün 3 dərslərin 1-i 3-cü, 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata düşmüşdür.

Göründüyü kimi, birnövbəli kənd səkkizillik məktəblərinin VI siniflərində fizikadan dərslərin çoxu 6-cı saata düşmüşdür.

İkinövbəli 8 kənd səkkizillik məktəbinin on VI sinifində həftə ərzində fizikadan cədvələ salınan 20 dərslərin 1-i 1-ci, 3-ü 2-ci, 4-ü 3-cü, 8-i 4-cü, 4-ü 5-ci saata düşmüşdür.

Deməli, ikinövbəli kənd səkkizillik məktəblərinin VI siniflərində/6-cı saatdan başqa/ hər saata fizikadan dərs salınmışdır. Vəziyyəti həftənin ayrı-ayrı günləri üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, I gün salınan 4 dərslərin 1-i 2-ci, 3-ü 4-cü saata; II gün salınan 2 dərslərin 1-i 3-cü, 1-i 5-ci saata; III gün salınan 4 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 4-cü, 2-i 5-ci saata; IV gün salınan 4 dərslərin 1-i 2-ci, 1-i 3-cü 2-i 4-cü saata; V gün salınan 2 dərslərin 1-i 3-cü, 1-i 4-cü saata; VI gün salınan 4 saatın 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci saata düşmüşdür.

Göründüyü kimi, VI sinifdə fizika dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsinə məktəbin bir və ya ikinövbəli, kənddə və səkkizillik olması o qədər də təsir göstərmir. Həmin məktəblərdə günün bütün saatlarına düşmüş fizika dərslərinin çoxu IV saata salınmışdır.

Bəs VI sinifdə fizika dərsləri orta məktəblərin dərs cədvəlində gün ərzində necə yerləşdirilmişdir?

Birnövbəli 5 şəhər orta məktəbinin səkkiz VI sinifində həftə ərzində fizikadan cədvələ salınmış 16 dərslərin 2-i 1-ci, 3-ü 2-ci, 3-ü 3-cü, 3-ü 4-cü, 5-i 5-ci saata düşmüşdür. Deməli, burada da günün hər saatına /6-cı saatdan başqa/ fizikadan dərs düşmüşdür.

Vəziyyəti həftənin hər günü üzrə ayrılıqda nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, I gün salınan 3 dərslərin 1-i 2-ci, 2-i 5-ci saata; II gün salınan 4 dərslərin 1-i 1-ci, 2-i 4-cü, 1-i 5-ci saata, III gün salınan 1 dərs 2-ci saata; V gün salınan 4

dərsin 3-ü 3-cü, 1-i 5-ci saata; VI gün salınan 4 dərsin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci saata düşmüşdür.

Deməli, birnövbəli şəhər orta məktəblərinin dərs cədvəllərində (6-cı saatdan başqa) günün hər saatına fizika dərsi düşmüşdür. Gün ərzində fizika dərslərinin çoxu V saata salınmışdır.

Bəs ikinövbəli şəhər orta məktəblərində vəziyyət necədir?

Bu cür 22 orta məktəbin yetmiş VI sinfində fizikadan həftə ərzində cədvələ salınan 140 dərsin 20-i 1-ci, 24-ü 2-ci, 20-i 3-cü, 30-u 4-cü, 30-u 5-ci, 16-i 6-cı saata salınmışdır.

Deməli, ikinövbəli şəhər orta məktəblərinin VI siniflərində fizikadan həftənin hər gününə və günün hər saatına cədvələ dərs salmaq halları vardır.

Vəziyyəti həftənin hər günü üzrə ayrılıqda nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, I günə düşmüş 31 saatın 6-ı 1-ci, 7-i 2-ci, 5-i 3-cü, 6-ı 4-cü, 5-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; II gün 16 saatın 3-ü 1-ci, 2-i 2-ci, 1-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 4-ü 5-ci, 3-ü 6-cı saata; III günə düşmüş 21 saatın 3-ü 1-ci, 2-i 2-ci, 3-ü 3-cü, 5-i 4-cü, 5-i 5-ci, 3-ü 6-cı saata; IV günə düşmüş 24 saatın 4-ü 1-ci, 3-ü 2-ci, 5-i 3-cü, 4-ü 4-cü, 5-i 5-ci, 3-ü 6-cı saata; V günə düşmüş 18 saatın 2-i 1-ci, 5-i 2-ci, 2-i 3-cü, 2-i 4-cü, 3-ü 5-ci, 4-ü 6-cı saata; VI günə düşmüş 30 saatın 2-i 1-ci, 5-i 2-ci, 4-ü 3-cü, 10-u 4-cü, 8-i 5-ci, 1-i 6-cı saata təsadüf edir.

Deməli, ikinövbəli şəhər orta məktəblərinin VI siniflərində fizikadan ayrılıqda hər günün hər saatına dərs düşmüş və dərslərin ən çoxu 4-5-ci, ən azı isə 6-cı saata salınmışdır. Başqa sözlə, məktəbin şəhərdə, bir və ya ikinövbəli olması VI sinifdə fizika dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsinə təsir göstərməmişdir. Bəs ikinövbəli kənd orta məktəblərində vəziyyət necədir?

Bu cür 9 orta məktəbin 22 VI sinfində həftə ərzində fizikadan cədvələ salınan 44 dərsin 3-ü 1-ci, 7-i 2-ci, 8-i 3-cü, 6-ı 4-cü, 11-i 5-ci, 9-u 6-cı saata salınmışdır.

Deməli, ikinövbəli kənd orta məktəblərinin VI siniflərində günün hər saatına fizikadan dərs düşmüşdür.

Vəziyyəti həftənin hər günü üzrə ayrılıqda nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, I günə düşən 3 saatın 1-i 3-

cü, 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; II günə düşən 11 saatın 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 3-ü 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci, 4-ü 6-cı saata; III günə düşən 7 saatın 1-i 1-ci, 2-i 2-ci, 3-ü 5-ci, 1-i 6-cı saata; IV günə düşən 7 saatın 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 2-i 4-cü, 1-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; V günə düşən 9 saatın 1-i 1-ci, 2-i 2-ci, 1-i 3-cü, 4-ü 5-ci, 1-i 6-cı saata; VI günə düşən 7 saatın 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 1-i 5-ci saata salınmışdır. Demək, fizikadan hər günün hər saatına dərs düşmüşdür və bunların çoxu 5-ci, azı isə 1-ci saata düşmüşdür.

Müxtəlif şəraitə malik olan müxtəlif tipli ümumtəhsil məktəblərinin VI siniflərində fizika dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyətinin təhlili göstərir ki, məktəbin bir və ya iki növbədə işləməsi, onun səkkizillik və ya orta olması, kənddə və ya şəhərdə yerləşməsi VI sinifdə fizikadan dərs cədvəlinin tərtibinə ciddi təsir göstərməmişdir, çünki həftənin günləri üzrə mümkün olan bütün saatlarda fizikadan cədvələ dərs salmaq halları vardır.

§2. VII sinifdə ədəbiyyat dərslərinin gün ərzində cədvəldə yerləşdirilməsi

Birnövbəli şəhər səkkizillik məktəbindən başlayaq. Bu cür 8 məktəbin 13 VII sinfində həftənin bütün günləri üzrə ədəbiyyatdan cədvələ 26 dərs salınmışdır. Bu dərslərin 6-ı 1-ci, 6-ı 2-ci, 4-ü 3-cü, 7-i 4-cü, 3-ü 5-ci saata düşmüşdür. Vəziyyəti həftənin hər günü üzrə ayrılıqda nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, I günə salınan 1 saat I, II günə salınan 6 saatın 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 2-i 4-cü, 1-i 5-ci saata; III günə salınan 5 saatın 2-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü saata; IV günə salınan 6 saatın 1-i 1-ci, 3-ü 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü saata; V günə salınan 4 saatın 1-i 1-ci, 2-i 4-cü, 1-i 5-ci saata; VI günə salınan 4 saatın 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci saata düşmüşdür; dərslərin çoxu 4-cü, azı 5-ci saata düşmüşdür /6-cı saatdan başqa bütün saatlara dərs salınmışdır/.

İkinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərində vəziyyət necədir?

Bu cür 15 məktəbin dərs cədvəli nəzərdən keçirilmişdir.

Ədəbiyyatdan həftə ərzində həmin məktəblərin 33 VII sinfində 66 dərslər salınmışdır. Dərslərin 9-u 1-ci, 11-i 2-ci, 13-ü 3-cü, 12-i 4-cü, 14-ü 5-ci, 7-i 6-cı saata salınmışdır.

Deməli, bu cür məktəblərdə həftənin bütün günlərinin bütün saatlarına ədəbiyyat dərsləri salmaq halları vardır.

Vəziyyəti həftənin hər günü üzrə ayrılıqda nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, I günə salınan 3 dərslərin 2-i 1-ci, 1-i 5-ci saata; II günə salınan 13 dərslərin 2-i 1-ci, 5-i 2-ci, 2-i 4-cü, 3-ü 5-ci, 1-i 6-cı saata; III günə salınan 10 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 2-i 4-cü, 1-i 5-ci, 3-ü 6-cı saata; IV günə salınan 15 dərslərin 1-i 1-ci, 2-i 2-ci, 3-ü 3-cü, 3-ü 4-cü, 4-ü 5-ci, 2-i 6-cı saata; günə salınan 18 dərslərin 2-i 1-ci, 3-ü 2-ci, 7-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 3-ü 5-ci saata; VI günə salınan 7 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 3-cü, 2-i 4-cü, 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata düşmüşdür.

Deməli, ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin VII siniflərində ədəbiyyatdan günün hər saatına dərslər nəzərdə tutulmuşdur.

Bununla bərabər, dərslərin həftə ərzində çoxu 3 və 5, azı isə 6-cı saata salınmışdır.

Səkkizillik kənd məktəblərində vəziyyət necədir? Birnövbəli 3 kənd səkkizillik məktəbində 4 VII sinfin cədvəli nəzərdən keçirilmişdir. Məlum olmuşdur ki, cədvəldə olan 8 dərslərin 4-ü 3-cü, 3-ü 4-cü, 1-i 5-ci saata salınmışdır. Deməli, bu üç məktəbin VII siniflərində ədəbiyyat dərsləri cədvəldə 3, 4 və 5-ci saatlara düşmüşdür.

Vəziyyəti həftənin hər günü üzrə ayrılıqda öyrənərkən məlum olmuşdur ki, həmin məktəblərdə I və V günlərə ədəbiyyatdan dərslər düşməmişdir. II günə salınan 3 dərslər və III günə salınan 1 dərslər 3-cü saata, IV günə salınan 1 dərslər 4-cü saata, VI günə salınan 3 dərslərin 2-i 4-cü, 1-i isə 5-ci saata düşmüşdür.

Beləliklə, ədəbiyyat dərslərinin çoxu 3-cü saata düşmüşdür.

Deməli, birnövbəli kənd məktəblərinin VII siniflərində həftənin II, III, IV və VI günlərinə düşən ədəbiyyat dərsləri 3, 4 və 5-ci saatlara təsadüf edir.

İkinövbəli 8 kənd səkkizillik məktəbinin 10 VII sinfində həftə ərzində cədvələ salınan 20 dərslərin 6-ı 1-ci, 1-i 2-ci, 4-ü 3-cü, 4-ü 4-cü, 2-i 5-ci, 3-ü 6-cı saata salınmışdır.

Deməli, bu məktəblərin 10 VII sinfində ədəbiyyatdan günün bütün saatlarına dərs salmaq halları vardır.

Vəziyyəti həftənin hər günü üzrə ayrılıqda nəzərdən keçirdikdə məlum olmuşdur ki, I günə salınan 1 dərs 3-cü; II günə salınan 7 dərslərin 2-i 1-ci, 2-i 3-cü, 1-i 4-cü, 2-i 6-cı saata; III günə salınan 2 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 4-cü saata; IV günə salınan 5 dərslərin 2-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 4-cü, 1-i 6-cı saata; V günə salınan 3 dərslərin 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci saata; VI günə salınan 2 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 5-ci saata düşmüşdür.

Göründüyü kimi, səkkizillik məktəblərin VII siniflərində ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə gün ərzində yerləşdirilməsi məktəbin bir və ya iki növbəli olmasından, onun kənddə və ya şəhərdə yerləşməsindən asılı deyildir.

Bəs orta məktəblərin dərs cədvəlində VII sinif üzrə ədəbiyyat dərsləri necə yerləşdirilmişdir?

Bir növbəli 5 şəhər məktəbinin VII sinfində ədəbiyyatdan cədvələ salınmış 16 dərslərin 3-ü 1-ci, 3-ü 2-ci, 1-i 4-cü, 2-i 5-ci, 3-ü 6-cı saata düşmüşdür.

Vəziyyətə ayrı-ayrı günlər üzrə baxdıqda məlum olmuşdur ki, I günə düşən 2 dərslərin 1-i 4-cü, 1-i 5-ci saata; II günə düşən 3 dərslərin 1-i 2-ci, 2-i 3-cü saata; IV günə düşən 6 dərslərin 1-i 1-ci, 2-i 2-ci, 1-i 3-cü, 2-i 6-cı saata; V günə düşən 2 saatın 1-i 1-ci, 1-i 6-cı saata;

VI günə düşən 3 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 3-cü, 1-i 5-ci saata salınmışdır. Deməli, ədəbiyyat dərsləri günün bütün saatlarına salınmış və dərslərin çoxu 3-cü, azı isə 6-cı saata düşmüşdür.

Bəs ikinövbəli şəhər orta məktəblərində vəziyyət necədir?

Bu cür 22 orta məktəbin 62 VII sinfində həftə ərzində ədəbiyyatdan cədvələ salınan 124 dərslərin 25-i 1-ci, 21-i 2-ci, 17-i 3-cü, 20-i 4-cü, 23-ü 5-ci, 18-i 6-cı saata verilmişdir.

Deməli, şəhər orta məktəblərinin VII siniflərində günün hər saatına ədəbiyyatdan cədvələ dərs düşmüşdür. Həftənin hər günü ayrılıqda nəzərdən keçirildikdə məlum olmuşdur ki, I günə salınan 14 dərslərin 5-i 1-ci, 4-ü 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 3-ü 5-ci saata; II günə salınan 34 dərslərin 6-ı 1-ci, 5-i 2-ci, 2-i 3-cü, 8-i 4-cü, 8-i 5-ci, 5-i 6-cı saata; III günə salınan 15 dərslərin 2-i 1-ci, 1-i 2-ci, 4-ü 3-cü, 3-ü 4-cü, 1-i 5-ci, 4-ü 6-cı

saata; IV günə salınan 18 saatın 2-i 1-ci, 3-ü 2-ci, 2-i 3-cü, 5-i 4-cü, 3-ü 5-ci, 3-ü 6-cı saata; V günə salınan 24 saatın 4-ü 1-ci, 2-i 2-ci, 4-ü 3-cü, 2-i 4-cü, 6-ı 5-ci, 6-ı 6-cı saata; VI günə salınan 19 saatın 6-ı 1-ci, 6-ı 2-ci, 4-ü 3-cü, 1-i 4-cü, 2-i 5-ci saata düşmüşdür. Günün hər saatına düşən dərslərin çoxu 1-ci, azı isə 3-cü saata salınmışdır.

İkinövbəli kənd orta məktəblərindəki vəziyyətlə tanış olaq. Bu cür 9 məktəbin 22 VII sinfində həftə ərzində cədvələ salınan 44 dərslərin 7-i 1-ci, 4-ü 2-ci, 10-u 3-cü, 8-i 4-cü, 7-i 5-ci, 8-i 6-cı saata düşmüşdür.

Həftənin ayrı-ayrı günləri təhlil edildikdə aşkara çıxarılmışdır ki, I günə salınan 4 dərslərin 1-i 4-cü, 1-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; II günə salınan II dərslərin 2-i 1-ci, 1-i 2-ci, 4-ü 3-cü, 2-i 4-cü, 2-i 5-ci saata; III günə salınan 10 dərslərin 3-ü 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 2-i 4-cü, 1-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; IV günə salınan 7 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; V günə salınan 8 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 1-i 4-cü, 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; VI günə salınan 4 dərslərin 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 2-i 6-cı saata düşmüşdür.

Deməli, ikinövbəli kənd orta məktəblərinin VII siniflərində cədvələ ədəbiyyatdan hər saata dərslər salmaq halları vardır. Beləliklə, 70 birnövbəli və ikinövbəli, səkkizillik və orta, kənd və şəhər məktəblərinin 152 VII sinifləri üzrə 304 dərslərin 56-sı 1-ci, 46-sı 2-ci, 56-sı 3-cü, 55-i 4-cü, 52-i 5-ci, 39-u 6-cı saata düşmüşdür.

Göründüyü kimi, VII sinifdə ədəbiyyatdan cədvələ günün bütün saatlarına dərslər salmaq halları vardır. Başqa sözlə, həmin sinifdə ədəbiyyat dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsinə məktəbin orta və ya səkkizillik olması, bir və ya iki növbədə işləməsi, şəhərdə və ya kənddə yerləşməsi ciddi təsir göstərmir.

§3. V sinifdə bədən tərbiyəsi dərslərinin gün ərzində cədvəldə yerləşdirilməsi

Bu məsələ ilə əlaqədar olaraq müxtəlif xüsusiyyətli 70 məktəbin 168 V sinfinin dərsləri cədvəli nəzərdən keçirilmişdir. Bunun 8-i birnövbəli şəhər səkkizillik məktəbidir ki, orada

16 V sinif vardır. Həmin siniflərdə bədən tərbiyəsi üzrə cədvəldəki 32 dərslərin 5-i 1-ci, 7-i 2-ci, 3-ü 3-cü, 5-i 4-cü, 4-ü 5-ci, 8-i 6-cı saata salınmışdır.

Deməli, göstərdiyimiz məktəblərin V siniflərində günün bütün saatlarına bədən tərbiyəsindən dərslər salmaq halları vardır.

Dərslərin yerləşdirilməsini həftənin hər günü üzrə ayrılıqda təhlil etdikdə məlum olur ki, I günə salınan 4 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 5-ci 1-i 6-cı saata; II günə salınan 6 dərslərin 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 4-ü 6-cı saata; III günə salınan 5 dərslərin 1-i 1-ci, 2-i 2-ci, 2-i 4-cü saata; IV günə salınan 4 dərslərin 2-i 1-ci, 2-i 6-cı saata; V günə salınan 3 dərslərin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 5-ci saata; VI günə salınan 10 dərslərin 2-i 2-ci, 2-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata düşmüşdür; dərslərin çoxu 2 və 6-cı, azı isə 3 və 5-ci saatlara düşmüşdür.

İkinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərindəki vəziyyətə nəzər salaq.

Bu cür 15 məktəbin dərslər cədvəlinə baxılmışdır. Həmin məktəblərin 36 V sinifində bədən tərbiyəsindən həftə ərzində cədvələ salınmış 72 dərslərin 10-u 1-ci, 9-u 2-ci, 9-u 3-cü, 15-i 4-cü, 16-ı 5-ci, 13-ü 6-cı saata düşmüşdür.

Demək, ikinövbəli şəhər səkkizillik məktəblərinin V sinifləri üzrə də günün hər saatına bədən tərbiyəsi dərsləri düşmüşdür.

Həftənin hər günü üzrə ayrılıqda aparılmış təhlildən məlum olmuşdur ki, I gün cədvələ salınan 13 dərslərin 2-i 1-ci, 2-i 2-ci, 2-i 3-cü, 2-i 4-cü, 2-i 5-ci, 3-ü 6-cı saata; II günə salınan 12 dərslərin 2-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 2-i 4-cü, 3-ü 5-ci, 3-ü 6-cı saata; III günə salınan 12 dərslərin 3-ü 1-ci, 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; IV günə salınan 8 dərslərin 1-i 1-ci, 3-ü 2-ci, 1-i 3-cü, 3-ü 6-cı saata; V günə salınan 15 dərslərin 1-i 1-ci 1-i 2-ci, 2-i 3-cü, 4-ü 4-cü, 5-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; VI günə salınan 12 dərslərin, 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 4-ü 4-cü, 4-ü 5-ci, 1-i 6-cı saata düşmüşdür; günün hər saatına salınmış dərslərin çoxu 4 və 5-ci, azı isə 2 və 3-cü saatlara salınmışdır.

İndi isə kənd məktəblərindəki vəziyyətə nəzər salaq:

Birnövbəli 3 kənd səkkizillik məktəbinin 3 V sinfində cədvələ salınmış 6 dərslin 1-i 3-cü, 4-ü 5-ci, 1-i 6-cı saata düşmüşdür.

Həftənin hər gününü ayrılıqda təhlil edərkən aydın olur ki, I günə salınan 1 dərs 5-ci; II günə salınan 2 dərslin 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; III günə salınan 1 dərs 5-ci saata; V günə salınan 1 dərs 3-cü saata; VI günə salınan 1 dərs 5-ci saata düşmüşdür.

Bələliklə, birnövbəli 3 kənd səkkizillik məktəbinin V siniflərində günün 3, 5 və 6-cı saatlarına bədən tərbiyəsi üzrə dərslər salınmışdır ki, bunun da çoxu 5-ci saata düşmüşdür.

İkinövbəli 8 kənd səkkizillik məktəbinin 10 V sinfində bədən tərbiyəsi üzrə həftə ərzində cədvələ salınan 20 dərslin 2-i 1-ci, 2-i 2-ci, 1-i 3-cü, 4-ü 4-cü, 6-ı 5-ci, 5-i 6-cı saata düşmüşdür. Deməli, həmin məktəblərin V siniflərində günün hər saatına bədən tərbiyəsindən dərslər salınmışdır.

Hər günü ayrılıqda təhlil edərkən məlum olmuşdur ki, I günə salınan 4 dərslin 1-i 1-ci, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; II günə salınan 1 dərs 4-cü saata, III günə salınan 4 dərslin 2-i 2-ci, 2-i 6-cı saata; IV günə salınan 3 dərslin 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata, V günə salınan 5 dərslin 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; VI günə salınan 3 dərslin 1-i 1-ci, 1-i 4-cü; 1-i 5-ci saata düşmüşdür. Deməli, günün hər saatına düşən dərslərin çoxu 5, 6, azı isə 3-cü saata salınmışdır.

Bəs bədən tərbiyəsi dərsləri orta məktəblərin dərslər cədvəllərində necə yerləşdirilmişdir?

Birnövbəli 5 şəhər məktəbinin 10 V sinfində həftə ərzində salınmış 20 dərslin 2-i 1-ci, 3-ü 2-ci, 5-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 5-i 5-ci, 2-i 6-cı saata düşmüşdür. Vəziyyəti günlər üzrə ayrılıqda təhlil etdikdə aydın olur ki, I günə düşən 2 dərslin 1-i 1-ci, 1-i 5-ci saata; II günə düşən 5 dərslin 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; III günə düşən 2 dərslin 1-i 2-ci, 1-i 6-cı saata; IV günə düşən 1 dərs 3-cü saata; V günə düşən 4 dərslin 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 5-ci saata; VI günə düşən 6 dərslin 1-i 1-ci, 2-i 3-cü, 1-i 4-cü, 2-i 5-ci saata salınmışdır. Deməli, bədən tərbiyəsindən günün bütün saatlarına dərslər düşmüş və onların çoxu 3, 5, azı isə 1 və 6-cı saatlara salınmışdır.

İkinövbəli şəhər orta məktəblərində vəziyyət necədir?

Bu cür 22 məktəbin 73 V sinfində həftə ərzində bədən tərbiyəsindən cədvələ düşmüş 146 dərslin 17-i 1-ci, 23-ü 2-ci, 26-ı 3-cü, 25-i 4-cü, 32-i 5-ci, 23-ü 6-cı saata təsadüf edir. Ayrılıqda günlərə gəldikdə deməliyik ki, I günə düşmüş 26 dərslin 7-i 1-ci, 5-i 2-ci, 6-ı 3-cü, 8-i 4-cü, 4-ü 5-ci, 3-ü 6-cı saata; II günə düşmüş 26 dərslin 2-i 1-ci, 5-i 2-ci, 2-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 7-i 5-ci, 7-i 6-cı saata; III günə düşən 20 dərslin 3-ü 1-ci, 5-i 2-ci, 5-i 3-cü, 3-ü 4-cü, 2-i 5-ci, 2-i 6-cı saata; IV günə düşən 24 dərslin 2-i 1-ci, 1-i 2-ci, 4-ü 3-cü, 5-i 4-cü, 8-i 5-ci, 4-ü 6-cı saata; V günə düşən 27 dərslin 2-i 1-ci, 5-i 2-ci, 6-ı 3-cü, 5-i 4-cü, 4-ü 5-ci, 5-i 6-cı saata; VI günə düşən 16 dərslin 1-i 1-ci, 2-i 2-ci, 3-ü 3-cü, 1-i 4-cü, 7-i 5-ci, 2-i 6-cı saata salınmışdır. Deməli, ikinövbəli şəhər orta məktəblərinin V siniflərində bədən tərbiyəsi dərsləri günün hər saatına düşmüşdür; dərslərin çoxu 5, azı isə 1-ci saata salınmışdır.

İkinövbəli kənd orta məktəblərindəki vəziyyətlə tanış olaq. 9 belə məktəbin 20 V siniflərində bədən tərbiyəsindən həftə ərzində cədvələ salınan 40 dərslin 3-ü 1-ci, 4-ü 2-ci, 7-i 3-cü, 7-i 4-cü, 12-i 5-ci, 7-i 6-cı saata düşmüşdür.

Həmin dərsləri günlərin saatları üzrə nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, I günə salınan 2 dərslin 1-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; II günə salınan 5 dərslin 1-i 4-cü, 4-ü 5-ci saata; III günə salınan 5 dərslin 1-i 2-ci, 1-i 3-cü, 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata; IV günə salınan 9 dərslin 3-ü 4-cü, 3-ü 5-ci, 3-ü 6-cı saata; V günə salınan 7 dərslin 1-i 1-ci, 1-i 2-ci, 3-ü 3-cü, 1-i 4-cü, 1-i 6-cı saata; VI günə salınan 12 dərslin 2-i 1-ci, 2-i 2-ci, 3-ü 3-cü, 2-i 4-cü, 2-i 5-ci, 1-i 6-cı saata düşmüşdür. Deməli, ikinövbəli kənd orta məktəblərinin V siniflərində günün bütün saatlarına dərs düşmüş və onların çoxu 5, azı isə 1-ci saata salınmışdır.

Beləliklə, görürük ki, V sinifdə bədən tərbiyəsi dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsinə məktəbin bir və ya ikinövbəli, səkkizillik və ya orta olması, şəhərdə və ya kənddə yerləşməsi ciddi təsir göstərmir.

VI sinifdə fizika, VII sinifdə ədəbiyyat və V sinifdə bədən tərbiyəsi dərslərinin cədvəldə gün ərzində yerləşdirilməsi üzrə gətirdiyimiz faktları yekunlaşdıraraq.

Faktlardan aydın olur ki, xeyli zehni gərginlik tələb edən fizika dərslərinin də, orta gərginlik tələb edən ədəbiyyatın da, yüngül hesab edilən bədən tərbiyəsinin də cədvəldə günün bütün saatlarına salınması halları vardır. Bu ümumi cəhət bir və iki növbədə işləyən, kənddə və şəhərdə yerləşən səkkizillik və orta məktəblərin dərslər cədvəli üçün səciyyəvidir. Buna görə də nəmlə deyə bilərik ki, dərslər cədvəllərini təhlil etdiyimiz məktəblərin bir və ya ikinövbəli olması, onların şəhərdə və ya kənddə yerləşməsi, səkkizillik və ya orta təhsil verməsi həmin məktəblərin müvafiq siniflərində fizika, ədəbiyyat və bədən tərbiyəsi dərslərinin gün ərzində cədvəldə yerləşdirilməsinə ciddi təsir göstərməmişdir.

Məktəb təcrübəsindən gətirilən müxtəlif xarakterli faktlardan belə bir nəticə çıxır ki, dərslər cədvəli tərtib edilərkən elmi-pedaqoji tələblər tam nəzərə alınmamış, həftə və gün ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişdiyinə məhəl qoyulmamış, fənlərin törətdiyi çətinliyin xarakterinə mənə verilməmişdir.

Dərsləri həftə və gün ərzində cədvəldə yerləşdirərkən tutarlı elmi dəlillərə əsaslanılmaması, eyni xarakterli dərslərin dalbada salınması, istənilən fəndən olan dərslərin həftənin istənilən gününə və günün istənilən saatına salınması, yüngül hesab edilən fənlərin bir günə, ağır fənlərin isə başqa günə təsadüf etməsi təlimdə ciddi çətinliklərə səbəb olur.

29. DƏRS CƏDVƏLİ TƏRTİBİNİN ELMİ ƏSASLARINA DAİR

§1. Dərs cədvəli nə üçün təkmilləşdirilməlidir?

Həftənin günləri və günün saatları üzrə şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişməsinə, fənlərin törətdiyi zehni gərginliyin dərəcəsinə nəzərə almadıqda şagirdlər tez yorulur, vaxtından əvvəl diqqətsizlik halları meydana çıxır. Orqanizmin yorulması şagirdlərdə iş qabiliyyətinin aşağı düşməsi ilə nəticələnir: onların təlim əməyinin məhsuldarlığı azalır, oxu və yazı sürəti zəifləyir, qavranan və yadda saxlanan məlumatların həcmi məhdudlaşır, şagirdlərin gördükləri

işlərdə, həll etdikləri məsələ və misallarda, söylədikləri fikirlərdə dəqiqlik azalır, yol verilən nöqsanların sayı artmağa başlayır. Şagird daha çox enerji itirir, lakin işin səmərəsi azalır. Deməli, nöqsanlı tərtib edilən dərs cədvəli təlimin səmərəsini azaldır, şagirdlərin qüvvəsindən qənaətlə istifadə etməyə imkan vermir. Yorğunluğu getdikcə artan, fəaliyyətinin səmərəsi azalan şagirdlərlə işləmək müəllim üçün də çətin olur; belə şəraitdə işləyən müəllim çox enerji itirməli olur; lakin müəllimin fəaliyyətinin səmərəsi artmır. Beləliklə, elmi-pedaqoji və gigiyenik tələblərə cavab verməyən dərs cədvəli nəinki şagird, habelə müəllim əməyinin də səmərəsini azaldır.

Dərs cədvəlinin tərtibində yol verilən nöqsanların səbəbi nədir?

Bu suala cavab axtararkən məlum olmuşdur ki, dərs cədvəlinin tərtibinə bir deyil, bir sıra amillər təsir göstərir. Bunlardan bəzilərinin adını çəkək:

1. Məktəbdə əvəzçiliklə işləyən müəllimlərin olması. Əvəzçiliklə işləyən müəllim, adətən, əvəzçiliklə dediyi dərsləri əsas iş yerinə uyğunlaşdırmağa səy göstərir və bu cəhətdən dərsləri istədiyi günlərə və istədiyi saatlara saldırmağa çalışır.

2. Təkmilləşdirmə institutunda məşğələlərə davam edən müəllimlər üçün xüsusi günün ayrılması.

3. Kabinet sieteminə keçmiş olan məktəblərdə, kabinetlərin azlığı.

4. Bəzi müəllimlərin 2 növbədə və 2 bölmədə işləməsi.

5. Müəllim kadrlarının məktəbə vaxtında təyin edilməməsi.

6. Bəzi uşaq bağçalarının VI gün işləməməsi və s.

Dərs cədvəlinin tərtibinə güclü təsir göstərən və onun qüsurlu çıxmasına səbəb olan amillər arasında üçünü xüsusi qeyd etmək istərdik. Bunlardan birincisi, müəllimin arzusu, ikincisi fənlərin törətdiyi zehni gərginlik, üçüncüsü isə həftə və gün ərzində şagirdin iş qabiliyyətinin dəyişməsi ilə bağlıdır. Dərs cədvəlini tərtib edən şəxslərin dediklərindən məlum olur ki, ayrı-ayrı müəllimlər dərs cədvəlinin tərtibinə güclü təsir göstərə bilirlər. Onlar tədris hissə müdirinin

qarşısında xüsusi tələblər qoyur və dərslərini məhz istədikləri günlərə və istədikləri saatlara salmağı nəinki xahiş, hətta tələb edirlər.

Dərs cədvəli tərtib edilərkən müəllimin arzusu nəzərə alınmalıdırmı? Şübhəsiz, dərs cədvəlini tərtib edən şəxs müəllimlə məsləhətləşməlidir. Tədrisə kömək edən, şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsinin yüksəldilməsinə yönələn müəllim arzuları hökmən nəzərə alınmalıdır. Dərs cədvəlini yalnız müəllimin şəxsi mənafeyinə uyğun olaraq tərtib edən şəxslər təlimə böyük ziyan vurmuş olurlar.

Tədris hissə müdirlərinin əksəriyyəti dərs cədvəlini tərtib edərkən müxtəlif fənlərdən olan dərslərin törətdiyi zehni gərginliyi, həftə və gün ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişdiyini nəzər almır.

Dərs cədvəlinin mövcud xüsusiyyətlərini tədris hissə müdirləri heç bir tutarlı elmi dəlillərlə izah edə bilmirlər; sadəcə şəkildə etiraf edirlər ki, «belə alınır». Bütün bunlar dərs cədvəlinin tərtibində hökm sürən subyektivçiliyin məhsuludur.

Müəllimlərin və şagirdlərin təlim əməyini təkmilləşdirmək və təlimin səviyyəsini yüksəltmək üçün dərs cədvəllərində müşahidə olunan nöqsanlar, subyektivçilik halları aradan qaldırılmalı, cədvəl elmi-pedaqoji əsaslarda tərtib olunmalıdır.

Dərs cədvəlinin elmi-pedaqoji əsaslarda tərtibi nə deməkdir?

Bu, birinci növbədə, şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinin, onların daxili imkanlarının nəzərə alınması deməkdir; çətinlik dərəcəsinə görə fənlərin müxtəlifliyini, həftənin günlərinə və günün saatlarına görə şagirdlərdə iş qabiliyyətinin dəyişdiyini nəzərə almaq deməkdir; eyni fəndən olan dərslər arasında müəyyən fasilənin nəzərə alınması deməkdir. Dərs cədvəlləri bu əsaslarda təkmilləşdirilməlidir.

§2. Dərs cədvəli tərtibinin bəzi ümumi məsələləri

Belə məsələlərdən biri şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasıdır. Ona görə də şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinə yığcam şəkildə də olsa nəzər salınmalıdır.

Məlumdur ki, hər yaş dövrünün öz xüsusiyyətləri vardır. Həmin xüsusiyyətlərə məhəl qoymadan tərtib edilən dərs

cədvəli nöqsansız ola bilməz. Buna görə də hər yaş dövrünü səciyyələndirən bəzi xüsusiyyətlərə diqqət yetirmək vacibdir.

Kiçik məktəb yaşlı şagirdlərin mərkəzi sinir sistemi zəif inkişaf etdiyindən, onlarda, məsələn, sinir hüceyrələrinin oyanması daha qüvvətli olur. Buna görə də kiçik məktəb yaşlı uşaqlar daha oynaq, daha mütəhərrik olurlar.

Kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda əzələ sistemi zəif inkişaf etdiyindən onlar daha tez yorula bilirlər. Buradan belə bir nəticə çıxır ki, aşağı siniflərdə əzələ gərginliyi tələb edən yazı dərslərini həftənin daha məhsuldar günlərinə və günün daha məhsuldar saatlarına salmaq məsləhətdir.

Aşağı siniflərdə əzələ gərginliyi tələb edən, məsələn, dil və riyaziyyat dərslərini məhsuldar saata salmadıqda, kiçik məktəb yaşlı uşaqlar daha tez yorulurlar. Əvvəlcə uşaqlarda narahatlıq, diqqətin zəifləməsi və s. müşahidə olunur. Şagirdlər dərslərin axırında o yan bu yana boylanmağa, səs salmağa, vəziyyətlərini tez-tez dəyişməyə başlayırlar. Bundan sonra onların çoxu sütləşir və yuxulayırlar.

Məlumdur ki, aşağı siniflərdə şagirdlərin diqqəti davamsızdır. Xüsusən sonuncu dərstdə diqqətin yayınması halları güclənir. Bu cəhəti nəzərə alaraq aşağı siniflərin dərslərində məşğələlərin rəngarəngliyi qayğısına qalmaq vacibdir.

Fizoloqlar¹ isbat etmişlər ki, kiçik məktəbyaşlı uşaqlarda əsəb sisteminin intensiv inkişaf etdiyi bir dövrdə uşağın həddən artıq yorulması inkişafa mənfi təsir göstərdiyi kimi, oyanma hallarının həddən çox azalması, ləngimə hallarının isə çoxalması da sinir sisteminin zəif inkişafına səbəb ola bilər. Buna görə də təlim zamanı uşaqlarda sinir hüceyrələrinin oyanmasının optimal vəziyyətini təmin etmək lazımdır.

Dərs cədvəli isə bu cəhətdən ciddi vasitə kimi istifadə olunmalıdır.

Nəzərə almaq lazımdır ki, aşağı sinif şagirdləri aldıkları məlumatlara ayrıseçkiliklə yanaşmaqda çətinlik çəkir, lazım olan zaman diqqətlərini istədikləri obyekt üzərində kifayət qədər cəmləşdirə bilmirlər. Onlarda yorğunluğun ilk fazası

¹ С.М.Громбах. Гигиена учебных занятий в школе, Медгиз, М, 1959.

hərəkətli narahatlıqla müşayiət olunur. Bir də buna görə ki, kiçik məktəbyaşlı uşaqlar böyük məktəbyaşlı uşaqlara nisbətən daha tez yorulurlar. Bu cəhəti dərs cədvəlinin tərtibində unutmamaq olmaz.

Böyük məktəbyaşlı şagirdlər təlimin ictimai mənasını daha aydın təsəvvür edirlər. Onlar təbiət və cəmiyyət hadisələrinin qanunları ilə maraqlanırlar, insanlar arasındakı münasibətləri öyrənməyə, nəzəri nəticələr çıxarmağa daha çox meyl edirlər.

Yuxarı sinif şagirdləri alınan məlumatların tənzimlənməsinə, birinci dərəcəliyə ikinci dərəcəliyə ayırmağa alışırlar. Buna görə də onlar yorğunluğun ilk əlamətlərini aradan qaldırmağa qadirdirlər.

Böyük məktəbyaşlı şagirdlərdə bədii ədəbiyyatın təsiri güclənir. Onlar müxtəlif elmlər üzrə olan kəşflərə, bunların texnika və istehsalatda tətbiqi ilə dərinlən maraqlanırlar.

Sovet psixoloqları isbat edirlər ki, yuxarı sinif şagirdlərində elmi materialist dünyagörüşü daha intensiv şəkildə formalaşır.

Məlumdur ki, orta məktəb yaş keçid dövrü hesab edilir. Bu yaşda orqanizm yetkinlik prosesi keçirir. Mərkəzi sinir sisteminin funksional inkişafı əhəmiyyətli dərəcədə artır.

Yeniyyətlik dövründə ürəyin inkişafı əzələlərə nisbətən daha sürətli olur. Şagirdlərdə hərdən əzginlik, baş ağrısı, zəiflik, süstlük və tez yorulmaq halları əmələ gəlir.

Bu dövrdə cinsi yetkinlik baş qaldırdığından uşaqların hissləri və əsəb prosesləri sabit olmur, qan təzyiqi, nəfəs və puls ritmi dəyişir, adətən, əsəbi olurlar. Orqanizmin hüceyrələri və toxumaları oksigenlə kifayət qədər təmin oluna bilmir. Yeniyyətlik dövründə məktəblilər qəhrəmanların həyatına, romantikaya, macəra və səyahətə böyük maraq göstərirlər. Yaddasxımanın məntiqliyi və iradəliliyi güclənir.

Fənlərarası əlaqəni, biliklər arasında əlaqə yaradılmasını, materialist dünyagörüşünün formalaşması tələblərini cədvəlin tərtibində nəzərə almaq faydalıdır.

Eyni gündə cədvəldə tarix və coğrafiyadan, fizika və kimyadan dərs olduqda, əvvəlcə coğrafiya, sonra isə tarix,

əvvəlcə fizika, sonra isə kimya dərslərini salmaq daha münasibdir.

Cinsi inkişaf böyük məktəbyaşlı uşaqlarda əsasən başa çatır, boyatma prosesi azalır, ürək əzələlərinin intensiv inkişafı davam edir. Buna görə də böyük məktəbyaşlı uşaqlarda ürək-damar sistemində pozğunluq halları azalmır. Baş beyin qabığının təhlil və tərkib fəaliyyəti daha da kamilləşir. Şagird şəxsiyyəti müəyyənləşir.

Lakin bu kamillik və yetkinlikdən sui-istifadə etmək qətiyyəni yaramaz. Böyük məktəbyaşlı uşaqlara qayğının azalması, dərslər cədvəlinin tərtibində yol verilən nöqsanlar bu dövrdə uşaqların yorulmasına, iş qabiliyyətinin aşağı düşməsinə, təlimə qarşı marağın zəifləməsinə səbəb olur.

§3. Çətinlik dərəcəsinə görə fənlərin qruplaşdırılması

Məlumdur ki, fənlər əhatə etdikləri məlumatın məzmununa görə bir-birindən fərqlənir. Fənlər arasında fərqin olduğunu hiss edən mütəxəssislər onları qruplaşdırmağa səy etmişlər.

Bəzi ədəbiyyatda¹ fənlər üç qrupa ayrılır: ən çətin, orta çətin və asan. Elə ədəbiyyat da var ki, orada fənlər dörd qrupa bölünür, lakin qruplar adlandırılmır. Məsələn, Voronej universiteti pedaqogika kafedrasının hazırladığı materialda fənlər çətinliyinə görə aşağıdakı qruplara ayrılır:

1. Riyaziyyat, dil, məntiq, psixologiya.
2. Fizika, kimya, astronomiya, təbiətşünaslıq, coğrafiya.
3. Tarix, konstitusiyaya, ədəbiyyat.
4. Hüsnxətt, rəsm, rəsmxət, nəğmə, idman.

Qeyd etmək lazımdır ki, S.V.İvanov² fənlərin qruplaşdırılmasının izahını da vermişdir. Müəllif riyaziyyatı çətin fənn kimi götürür; onun fikrincə riyaziyyatın məzmunu uşaqlardan gərgin diqqət tələb edir. Bu xüsusiyyəti müəllif xarici dilə də aid edir. Xarici dil də riyaziyyat kimi çox

¹ Школоведение, АПН РСФСР, М., 1952; Н.В.Савин, Педагогика, «Просвещение», М., 1972.

² С.В.Иванов. О расписании уроков и рациональном использовании учебного часа на уроке, Воронеж, 1956.

dəqiqlik tələb edir. Müəllifin fikrinə görə, eksperimental xarakterli fənlər, törətdiyi zehni yorğunluğa görə riyaziyyat ilə eyni sırada dura bilməz; fizika, kimya, astronomiya, təbiətşünaslıq bu cür fənlərə aid edilir. Bu fənlərdə riyaziyyat elementləri olsa da çoxlu canlı, əyani vasitələrə istinad edilir; şagirdin fikrini daim ətraf mühitə cəlb etmək olur. Özləri üçün konkret cisimlərdə hökmən dayaq nöqtəsi tapır; həmin fənlər şagirdlərdə konkret təsəvvürlər yaradır. Bu cəhətlərinə əsasən müəllif ikinci qrupa aid olan fənləri riyaziyyata nisbətən asan fənn hesab edir. Müəllif deyir ki, tədris fənləri arasında yorğunluq nöqtəyi-nəzərindən tarixi filoloji xarakterli fənlər xüsusi yer tutur. Ana dili, ədəbiyyat və tarix materialı konkretliyinə, süjetliliyinə dərin emosionallığına, həyati əhəmiyyətinə görə mənimsəməni asanlaşdırır, yəni yorğunluğu azaldır. Müəllif idman, rəsm, nəğmə, əl əməyi üzərində xüsusi dayanır. O bəzi burjua pedaqoqlarının fikirlərini də təhlil edir. Həmin burjua pedaqoqlarının fikrincə, fiziki gərginlik tələb edən dərslər şagirddə daha çox yorğunluğa səbəb olur. Bu nöqtəyi-nəzərdən onlar idman, əmək, nəğmə fənlərini çətin fənlər sırasına daxil edirlər.

Şübhə yoxdur ki, bu fənlərin mənimsənilməsinə şagirdlər böyük enerji sərf edirlər. Ona görə də, təbii ki, onlar yorulurlar. həmin fənlərdən olan dərslərə dincəlmək kimi də baxmaq olmaz. Orası həqiqətdir ki, həmin fənlər əsasən fiziki gərginlik tələb edir.

Bəzi pedaqogika¹ kitablarında fənləri çətinliyə görə aşağıdakı şəkildə qruplaşdırırlar:

1. Riyaziyyat, fizika.
2. Xarici dil, idman.
3. Ana dili.
4. Tarix və coğrafiya.
5. Təbiətşünaslıq fənləri.
6. Rəsm, nəğmə.

¹ Вах: Педагогика (под редакцией П.Н.Груздева), Учпед-гиз, 1940.

Şagirdlərin cavabına əsasən fənləri çətin və asan hesab etmək və onları siniflər üzrə göstərmək təşəbbüsü də olmuşdur¹.

V sinifdə «çətin» fənn: rus dili, riyaziyyat, tarix, xarici dil.

VI sinifdə «çətin» fənn: rus dili, riyaziyyat, fizika.

VII sinifdə «çətin» fənn: rus dili, riyaziyyat, fizika, kimya.

VIII sinifdə «çətin» fənn: riyaziyyat, fizika, kimya, anatomiya və fiziologiya.

IX sinifdə «çətin» fənn: riyaziyyat, fizika.

X sinifdə «çətin» fənn: riyaziyyat, fizika, kimya. Həmin kitablarda ev tapşırıqlarının xarakterinə görə VIII-X siniflərdə ədəbiyyat, X sinifdə tarix «çətin» fənn hesab edilir.

Riyaziyyat, ana dili, rus dili, fizika, kimya kimi fənlərin çətin olduğunu göstərən ədəbiyyat da vardır².

Başqa bir «Pedaqogika» kitabında ana dili və riyaziyyatı ibtidai siniflər üçün çətin fənn hesab edirlər³.

Dərs cədvəlinin tərtibi haqqında təlimati-metodik məktublarda da⁴ Azərbaycan dili, rus dili, xarici dil, riyaziyyat, fizika, kimya çətin fənlər sırasına daxil edilir. Gigiyena sahəsində aparılmış tədqiqatların bəzilərində də⁵ fənlərin qruplaşdırılmasına təşəbbüs göstərilir: a) xaricidil və riyaziyyat, b) fizika və kimya, c) tarix, təbiətşünaslıq, coğrafiya, ç) ana dili və ədəbiyyat, d) idman, əmək, rəsmxət, rəsm, musiqi və oxu.

Digər ədəbiyyatda⁶ isə məsələ bir qədər başqa şəkildə qoyulur. İkinci qrup ədəbiyyatda deyilir ki, hansı fənnin asan, hansının isə çətin olduğunu qəti demək mümkün deyil. Çünki hər fənnin öz çətinliyi var. Əvvəla, eyni fənn üzrə dərs məzmununa görə çətin və ya asan ola bilər; ikincisi, bir

1

. (, 1956.

² Pedaqogika, «Azərtədrisnəşr», 1964.

³ Н.В.Савин. Педагогика, «Просвещение», М., 1972.

⁴ Мəktəbin dərs cədvəlinin tərtibi haqda. Bakı, 1966.

⁵ Школьная гигиена. «Просвещение», М., 1967, səh. 117.

⁶ О.Илвинскан. Как составлять расписание уроков в средней школе. (Методические материалы в помощь учителю), М., 1938.

şagird üçün çətin olan material digəri üçün asan ola bilər. Odur ki, fənləri çətinlik dərəcəsinə görə dəqiq surətdə qruplaşdırmaq olmaz. Onların qruplaşdırılması nisbi ola bilər.

Fənləri çətinlik dərəcəsinə görə qruplara ayırmağın əleyhinə olanlar da vardır.

Onlar göstərirlər ki, materialın çətin və ya asan olması müəllimin metodikasından, şagird marağının dərəcəindən, onun fəallığından, müəllimin şəxsiyyətindən və s. amillərdən asılıdır.

Göründüyü kimi, fənlərin çətinlik dərəcəsinə görə qruplaşdırılması barədə fikir birliyi yoxdur. Buna görə də həmin məsələ üzərində bir qədər müfəssəl dayanmağı vacib hesab edirik.

Fənlər arasında keçilməz sədd qoymaq, qəti olaraq birini asan, digərini isə çətin fənn adlandırmaq düzgün deyildir. Doğrudan da bir şagird üçün çətin görünən fənn digəri üçün asan olur; fənnin asan və ya çətin mənimsənilməsi müəyyən dərəcədə müəllimin şəxsiyyətindən, onun metodikasından asılıdır. Lakin bu həqiqi fikirlərə görə fənlərin spesifik cəhətlərini unutmaq, onların törətdiyi zehni gərginliyə mənə verməmək də düzgün olmaz. Şagirdin fənnə münasibəti və müəllimin metodikası fənnin mənimsənilmə dərəcəsinə nə qədər təsir göstərsə də, bütün fənlər şagirdlərdə eyni dərəcədə zehni gərginliyə səbəb olmur. Fənnin məzmunundan asılı olaraq şagirdlər müxtəlif zehni gərginlik səviyyəsində işləməli olurlar.

Şagirdlərin fənlərə münasibətinə gəldikdə deməliyik ki, fənnin mənimsənilmə dərəcəsinə təsir göstərən münasibət özü müxtəlif amillərin, o cümlədən təlimin əvvəlki mərhələsinin məhsuludur. Şagirdin fənnə olan marağı, onun fəallıq dərəcəsi də təlimin, müəllimin metodikasının məhsuludur. Fənnə qarşı maraq göstərməyən şagird üçün həmin fənn nə asandır, nə də çətin, yaxud əksinə, hər hansı fənnə maraq göstərən, bu fənn üzrə ən yüksək qiymət alan şagird üçün həmin fənni asan fənn hesab etmək olmaz. Riyaziyyata maraq göstərmədiyinə, riyaziyyatdan geri qaldığına görə riyaziyyat hər hansı uşaq üçün çətin fənn hesab edilə bilməz,

çünkü bu birinci halda şagird sadəcə olaraq zehni gərginlik göstərmir, özünü əziyyətə salmaq istəmir. İkinci halda isə riyaziyyat və ya kimya kimi fənlərdən böyük müvəffəqiyyət qazanan şagirdin yolu asan yol olmur; belə şagirdin zehni gərginliyi maksimum dərəcəyə çatır. Gətirilən bu həyati faktlara əsasən deyə bilərik ki, fənlərin asan və ya çətinliyini həmin fənlərə qarşı uşaqların göstərdikləri münasibətin, marağın dərəcəsi ilə, müəllimin metodikası ilə izah etmək düzgün yol deyil. Fənni öyrənərkən şagirdin (bütün şagirdlərin) göstərdikləri zehni gərginliyin dərəcəsi, eyni vaxt ərzində onların sərf etdikləri enerjinin miqdarı, psixoloji funksiyaların səfərbər olunma dərəcəsi fənnin çətinlik dərəcəsini müəyyənləşdirməyin başlıca meyarı ola bilər.

Məlumdur ki, bütün fənlər üzrə olan biliklər zehni əməliyyatlar vasitəsilə mənimsənilir. Elə fənlər vardır ki, onları mənimsəmək üçün şagird daha gərgin zehni fəaliyyət göstərməli olur. Elə fənlər də vardır ki, onların mənimsənilməsində şagirdin sərf etdiyi zehni fəaliyyət nisbətən az olur.

Deməli, fənnin mənimsənilməsi üçün şagirdin sərf etdiyi zehni gərginliyin dərəcəsi fənləri bir-birindən fərqləndirməyin meyarı ola bilər.

Məşhur sovet məktəbsünası V.P.Strezikozin də tədris materialının mənimsənilməsi üçün çox və ya az gərginlik tələb edən fənlərin olduğunu¹ göstərir və dərs cədvəlinin tərtibində bunu nəzərə almağı məsləhət görür. Lakin müəllif öz fikrini əsaslandırır, fənlərdən hansının çox, hansının isə az gərginlik törətdiyini göstərmir, fənləri çətinlik dərəcəsinə görə qruplara ayırmır.

Fənlərin çətinlik dərəcəsi sovet gigiyenasında müəyyən dərəcədə tədqiq edilmişdir. Məsələn, M.V.Antropova² müəyyənləşdirmişdir ki, I-V sinif şagirdlərinin mərkəzi sinir sistemində funksional dəyişiklik riyaziyyat dərindən sonra daha çox müşahidə edilir. Botanika, coğrafiya, rəsm kimi fənlərdən olan dərslər sinir sisteminin vəziyyətinə o qədər də

¹ Вах: В. П. Стрезикозин. Мəктəbdə tədrис процесinə рəһбərлик, Баки, 1976.

² Основы гигиены учащихся, «Просвещение», М., 1971.

güclü təsir göstərmir. Bu dərslərdən sonra görmə funksiyası və iş qabiliyyəti artır.

M.V. Antropova yazır ki, uşaqlarla təkrar-təkrar aparılan sorğudan görünür ki, V-VIII sinif şagirdləri riyaziyyatı daha çətin, dil və ədəbiyyatı isə ikinci dərəcəli çətin fənlərə aid edirlər.

Müəllifin tədqiqatına görə yuxarı sinif şagirdləri riyaziyyatı və fizikanı birinci dərəcəli çətin fənlərə, ictimaiyyət və xarici dil kimi fənləri isə ikinci dərəcəli çətin fənlərə daxil edirlər.

V-X sinif şagirdləri bütün qalan fənləri üçüncü və dördüncü dərəcəli çətin fənlər sayırlar.

Şagirdlərin fikrincə, çətin fənlər üzrə olan ev tapşırıqlarının icrası çox vaxt apardığı kimi, dərstdə də çox diqqətli olmağı tələb edir.

Tibb sahəsində aparılmış son tədqiqatlar¹ müəyyənləşdirmişdir ki, tədris planındakı bəzi fənlərdən sonra iş qabiliyyəti aşağı düşür, sürət və dəqiqlik azalır. Digər fənlərlə əlaqədar isə həmin göstəricilər o qədər də hiss olunmur.

Müxtəlif fənlər üzrə dərslərdən sonra şagirdlər üzərində aparılmış tibbi tədqiqatların nəticələrinə və müşahidəyə əsasən deyə bilərik ki, fənlər bəzən spesifik cəhətlərinə görə sinifdən sinfə öz çətinlik dərəcəsini dəyişə bilər.

Məsələn, I sinifdə keçilən təsviri incəsənət və nəğmə ilə V sinifdə həmin fənləri eyni qrupa aid etmək düzgün olmaz. I sinifdə həmin fənlər şagirdin yaşına görə orta çətinlikli fənn, IV, V, VI siniflərdə isə asan fənn sayılmalıdır. Yaxud, əməyi götürək. Əmək məzmununa görə I-VIII siniflərdə asan fənn sayılmalı, IX-X siniflərdə isə, bir sıra digər elmlərlə və texnika ilə əlaqədar olduğundan, həmin fənnə asan fənn kimi baxmaq olmaz; IX-X sinifdə bu fənni öyrənmək üçün şagirdin keçirdiyi fiziki gərginliklə yanaşı, zehni gərginliyin

¹ Вах: Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе, М., 1974; Гигиена детей и подростков (Под редакцией Г.Н.Серджовской и С.М.Громбаха), 1970; Гигиеническая оценка обучения учащихся в современной школе. «Медицина». 1975; Р.Г.Сапожникова. Гигиена обучения в школе, «Педагогика», М., 1974.

də dərəcəsi artır. Odur ki, əmək yuxarı siniflərdə orta çətinlikli fənn kimi götürülə bilər.

Buna görə də fənnin çətinlik dərəcəsi barədə düşünərkən konkret sinif də nəzərə alınmalıdır.

Eyni fənnin müxtəlif siniflərdə törətdiyi çətinliyin dərəcəsi nəzərə alınmalıdır. Tarix dərslərinin müxtəlif siniflərdə əmələ gətirdiyi yorğunluq tədqiq edilmişdir. «Rabotosposobnosti i zdorovʒe uçahixsə pri obuçenii v sovremennoy şkole» adlı tədqiqat əsərindən məlum olur ki, tarix fənni ilə əlaqədar şagirdlərin iş qabiliyyəti sinifdən-sinifə dəyişir. Məsələn, V sinifdə tarix fənni üzrə dərslərdən sonra şagirdlərin iş qabiliyyəti xeyli aşağı düşür. Həmin sinifdə tarix dərslərindən sonra 500 işarəyə görə səhvlər 4,2; VI sinifdə 2,6; VII sinifdə 2,05 olur. «P*» əmsalı da dəyişir*. «P» əmsalı V sinifdə 0,92; VI sinifdə 1,5; VII sinifdə 1,6 olur. Bu fəndən sonra şagirdlərdə yorğunluq ümumiyyətlə artır, işin sürəti, dəqiqlik, səhsiz görülən işlər 3 faiz azalır.

Deyilənlərə əsasən müəllif əmələ gətirdiyi yorğunluğa görə tarix fənnini V sinifdə 1-ci, VI sinifdə 8-ci, VII sinifdə isə 6-cı yerə qoyur.

Bu cür faktlar isbat edir ki, fənlərin çətinlik dərəcəsinə ümumi şəkildə baxmaq olmaz; bu zaman konkret siniflər də nəzərə alınmalıdır.

Fənləri başqa göstəricilər üzrə də qruplaşdırmaq mümkündür. Bu cür göstəricilərdən biri dərs zamanı bu və ya digər psixi funksiyanın üstünlük təşkil etməsidir.

Məlumdur ki, hər bir fənn bu və ya digər dərəcədə bütün psixi funksiyaların hərəkətə gəlməsinə təsir göstərir. Lakin bununla yanaşı fənlər məzmununa görə bütün psixoloji funksiyaların eyni dərəcədə fəallığına səbəb olur.

Fənlərin mənimsənilməsində hansı analizatorların, psixoloji funksiyaların daha çox iştirak etdiyini nəzərə alaraq onları 4 qrupa bölmək mümkündür:

1) daha çox düşünmək, mühakimə yürütmək, əqli əməliyyat tələb edən fənlər;

* Qeyd : «P» əmsalı əla və yaxşı görülən işlərin qeyri-qənaətbəxş görülən işlərin nisbətidir.

2) əqli əməliyyatlardan istifadə etməklə yanaşı görmə üzvlərinin iştirakını daha çox tələb edən fənlər;

3) eşitmə üzvlərinin iştirakını daha çox tələb edən fənlər;

4) praktik hərəkətləri daha çox tələb edən fənlər.

Riyaziyyat, fizika və kimyanı birinci; dil dərslərini ikinci; ədəbiyyat, tarix, coğrafiya, ictimaiyyət, biologiyayı üçüncü; rəsm, rəsmxət, nəğmə, əmək, bədən tərbiyəsi və hərbi hazırlığı isə dördüncü qrupa aid etmək olar.

Dərs cədvəlinin tərtibində fənnin bu cəhətini də nəzərə almaq faydalıdır.

30. FƏNLƏRİN ÇƏTİNLİK DƏRƏCƏSİ VƏ ŞAĞIRDLƏRİN İŞ QABİLİYYƏTİ

§ 1. Fənlərin siniflər üzrə törətdiyi çətinliyə dair

I-III siniflər üzrə.

Məktəb təcrübəsi göstərir ki, şagirdlər üçün I sinifdə, məsələn, ana dili, II sinifdə ana dili, təbiətşünaslıq və riyaziyyat, III sinifdə ana dili, riyaziyyat və təbiətşünaslıq daha çətin fəndir.

Təcrübədən alınan bu nəticələrin doğruluğunu gigiyena sahəsində aparılan bəzi tədqiqatlar da sübut edir. Məsələn, «Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе» (Москва, 1974) adlı tədqiqat əsərində göstərilir ki, I sinif şagirdləri ana dili dərslərində daha tez yorulurlar.

Ana dili dərslərindən sonra gələn dərslərdə şagirdlərin iş qabiliyyəti nisbətən aşağı olur: yaxşı icra edilən işlərin sayı azalır, pis yerinə yetirilən işlərin isə sayı çoxalır. Həmin tədqiqata əsasən bu vəziyyət II sinifdə də davam edir.

Tədqiqat materiallarından görünür ki, riyaziyyat və dil dərsləri ilə əlaqədar olaraq II sinif şagirdlərində mərkəzi sinir sisteminin funksional vəziyyətinin namünasib göstəriciləri daha çox olur; ana dili dərslərində isə bir qədər də artır.

Ana dili dərslərindən sonra şagirdlər verilmiş tapşırıqları ləng icra edir, çoxlu səhvlərə yol verirlər; qənaətbəxş icra

olunmuş işlərin qeyri-qənaətbəxş icra olunmuş işlərə nisbəti pisləşir; iş qabiliyyətində irəliləyiş azalır, yorğunluq əlaməti isə artır.

I, II siniflərdə ana dili dərslərinin şagird üçün daha ağır olduğunu fizioloji tədqiqatlar da göstərir. Fizioloji tədqiqatlar nəticəsində müəyyənləşdirilmişdir ki, II sinifdə qiraət şagirdlərin orqanizminin funksional vəziyyətini pisləşdirir, başqa əsas fənlərə nisbətən bu dərstdən sonra əzələ dözümlülüyü və göz qırpmalarının işığa qarşı tezliyi aşağı düşür. Belə faktlar göstərir ki, ana dili, xüsusən onun qiraət hissəsi qiraət vərdisləri hələ lazımcına formalaşmayan I, II sinif şagirdləri üçün çətinidir.

II sinifdə təbiətşünaslıq dərslərindən sonra da şagirdlərin iş qabiliyyəti zəifləyir: bu dərstdən sonra görülən işin həm sürəti, həm də dəqiqliyi aşağı düşür. Səhsiz yerinə yetirilən işlər həmin dərslərdən sonra iki dəfə azalır. Faktlar göstərir ki, II sinifdə təbiətşünaslıq dərsləri şagirdlərin yorğunluğunu xeyli artırır.

Gigiyena mütəxəssisləri ayrı-ayrı fənlər üzrə iş qabiliyyəti göstəricilərinin orta illik kəmiyyətlərini müəyyənləşdirməyə səy etmişlər. Məlum olmuşdur ki, ana dili dərslərinə nisbətən təbiətşünaslıq dərslərindən sonra üç göstəricinin üçündə də namünasib geriləmə daha çoxdur.

Gigiyenistlər aşağı siniflərdə aşkara çıxarılmış olan bu cür faktların müəyyən izahını da verirlər. Məsələn, onlardan bəzilərinin fikrincə¹ yazı və qiraət zamanı aşağı sinif şagirdlərində müşahidə olunan yorğunluq hərəkəti analizatorun yorulmasından başlayır və mərkəzi sinir sisteminin gərginləşməsi hesabına müəyyən müddət baş beyin qabığının digər sahələrinə yayılır. Mərkəzi sinir sistemi hərəkəti analizatorun daha da yorulmasına zehni iş qabiliyyətinin aşağı düşməsi ilə cavab verir.

Aşağı sinif şagirdlərinin orqanizmi aşkar əldən düşəndə isə vegetativ və hərəkəti funksiyaların əlaqələndirilməsi pozulmağa başlayır.

¹ «Гигиена и санитария», 1973, №5.

Fənnin xarakteri ilə əlaqədar fizioloji və psixoloji funksiyaların, xüsusən vegetativ funksiyaların dəyişməsi xarici ölkə mütəxəssislərinin də diqqətini cəlb etmişdir. «Гигиена обучения в школе» (Moskva, 1974) adlı əsərdə göstərilir ki, tədris fəaliyyəti zamanı aşağı sinif şagirdlərində vegetativ funksiyaların tədqiqi əsasında tədris fənlərini iki qrupa ayırmaq mümgün olmuşdur.

Birinci qrupa gərgin hafizə və təfəkkür tələb edən riyaziyyat və dil daxil edilmişdir. Bu fənlər üzrə dərslərdə nəbz tezliyinin aşağı düşməsi müşahidə olunmuşdur. Bədən tərbiyəsi, əmək, rəsm, musiqi, yəni şagirdlərin hərəkəti fəallığının üstünlük təşkil etdiyi fənlər isə ikinci qrupa aid edilmişdir. Həmin fənlər üzrə dərslərdə nəbz – arteriya təzyiqi qalxır, nəbz tezləşir.

Tədqiqatçıların fikrincə, birinci qrupa aid edilən dərslərdə nəbz arteriya təzyiqinin aşağı düşməsi və nəbz tezliyinin azalması fənnin çətin olmasının, şagirdlərdə gərgin zehni fəaliyyətin nəticəsidir.

Ana dili və təbiətşünaslıq fənləri üçüncü sinifdə də çətin fənn olmaqda davam edir. Çünki həmin fənlər üzrə dərslərdən sonra tapşırıqların qüsurlu yerinə yetirilməsi halları yaxşı işlərə nisbətən üstünlük təşkil edir.

III sinifdə riyaziyyat da çətin fənn hesab edilir. Həmin sinifdə riyaziyyatın çətin olduğunu fizioloji faktlardan əlavə, pədaqoji və psixoloji faktlar da isbat edir. Müşahidələr göstərir ki, riyaziyyat dərslərinin sonu yaxınlaşdıqca şagirdlərin əksəriyyətində diqqətin yayınması halları artmağa başlayır.

IV-VIII siniflər üzrə.

Gigiyena mütəxəssisləri IV-VIII siniflərdə bəzi fənlərdən sonra şagirdlərin iş qabiliyyətinin vəziyyətini tədqiq etmişlər. Onlar müəyyənləşdirmişlər ki, IV sinifdə əsas fənlər arasında riyaziyyat, tarix, ədəbiyyat, təbiətşünaslıq dərslərindən sonra namünasib hallar daha çox müşahidə edilir.

Bu fənlərdən sonra, xüsusən tarix dərslərindən sonra işin sürəti azalır, dəqiqlik pisləşir, səhvsiz icra edilən işlərin sayı azalır.

Həmin fənlərlə əlaqədar iş qabiliyyətinin tədqiqindən alınmış nəticələri fizioloji tədqiqatlar da təsdiq edir: tarix və

ədəbiyyat dərslərindən sonra əzələ dözümlülüyü və əzələ işgüzarlığının vahid göstəricisi yarıdan artıq aşağı düşür.

IV sinifdə iş qabiliyyəti tarix dərslərindən sonra daha çox aşağı düşür: işin sürəti azalır, keyfiyyəti aşağı olur; pis icra olunmuş işlər yaxşı işlərə nisbətən üstünlük təşkil edir. Ədəbiyyat və dil dərslərindən sonra iş qabiliyyətinin göstəriciləri tarixə nisbətən yüksək olur.

Alınmış nəticələr nisbi faktlarla da təsdiq olunur: tarix dərsləri bütün göstəricilər üzrə orta illik keyfiyyət göstəricisindən daha uzaq olur. Göründüyü kimi, IV sinifdə tarix, ədəbiyyat və riyaziyyat çətin fənn hesab edilir. Onların arasında tarix dərsləri xüsusilə fərqlənir.

V sinifdə tarix çətin fənn olmaqda qalır. Bu dərstdən sonra iş qabiliyyətinin göstəriciləri aşağı olur: səhvlərin sayı çoxalır, işin sürəti azalır. Bu cür vəziyyət coğrafiya ilə əlaqədar da müşahidə olunur. V sinifdə coğrafiya dərslərindən sonra da səhvlərin sayı xeyli artır, düzgün icra olunan işlər isə azalır. Butün bunlar göstərir ki, V sinifdə tarix dərsləri ilə yanaşı coğrafiya dərslərində də uşaqlar bərk yorulurlar. İl ərzində aparılan tədqiqat əsasında isbat olunmuşdur ki, V sinifdə coğrafiya daha çox yorğunluq törədən fənlər sırasına daxildir. V sinifdə coğrafiyanın daha çox yorğunluğa səbəb olduğunu mütəxəssislər proqramın faktik materialla həddən artıq yüklənməsi və mürəkkəbləşdirilməsi ilə izah edirlər.

VI sinifdə fizika, coğrafiya və ədəbiyyat ən çətin fənn hesab edilə bilər. Həmin fənlər üzrə dərslərdən sonra yaxşı icra olunmuş işlərin pis icra olunmuş işlərə nisbəti pisləşir: səhvlili işlərin sayı çoxalır. Mütəxəssislərin hesablamalarına görə, namünasib geriləmə coğrafiya dərslərindən sonra 39,6, ədəbiyyat dərslərindən sonra 34,3, fizika dərslərindən sonra isə 37,6 faiz olmuşdur.

VI sinifdə ən aşağı iş qabiliyyəti I rübdə fizika dərslərində, III rübdə isə, bundan əlavə, coğrafiya dərslərində aşkara çıxarılmışdır ki, bu da, görünür, proqramın ayrı-ayrı bölmələrinin çətinliyi ilə izah edilir.

VII sinifdə ən aşağı iş qabiliyyəti coğrafiya, zoologiya, və kimya dərslərində aşkara çıxarılmışdır. Bu fənlər üzrə

dərslərdə nöqsanlı icra olunmuş işlərin çoxluğu ilə yanaşı səhvsiz yerinə yetirilmiş işlərin az faiz təşkil etdiyi də müəyyənləşdirilmişdir. VII sinifdə coğrafiya, zoologiya və kimya fənlərinin nisbətən çətin mənimsənilməsi şərtləndirən amillərdən biri də həmin fənlər üzrə proqramın faktik materiallarla yüklənməsidir¹.

Bəzi mənbələrə əsasən VII sinifdə dil və kimya dərslərində I rübdən III rübə doğru şagirdlərin iş qabiliyyətinin artdığı müşahidə olunursa, III rübdən göstəricilərin əyrisi aşağı düşür. Kimya, zoologiya və dilə nisbətən coğrafiya dərslərində şagirdlərin iş qabiliyyəti daha çox aşağı düşdüyü kimi, bu meyl III rübdən sonra daha da güclənir. Bu cür faktlara əsasən deyə bilərik ki, coğrafiya, fizika, biologiya, tarix və kimya uşaqlar üçün çətin fənlər sırasına daxil edilə bilər.

Şagirdlərin iş qabiliyyətinə müvafiq siniflərdə ilk dəfə tədris edilən fənlər pis təsir göstərir. V sinifdə tarix və coğrafiya, VI sinifdə fizika, VII sinifdə kimya fənləri buna misal ola bilər. İlk dəfə tədris edilən fənlərin sinifdən-sinifə törətdikləri yorğunluğun dərəcəsini nəzərdən keçirdikdə məlum olur ki, coğrafiya V sinifdən başlamış VII sinif qədər törətdiyi yorğunluq dərəcəsinə görə 1-ci yerlərdə durursa, tarix fənni VI sinifdə 8-ci, VII sinifdə isə 6-cı yerə keçir. V sinif şagirdləri üçün tarix, coğrafiya, VI sinif üçün fizika, coğrafiya, ədəbiyyat, VII sinif üçün coğrafiya, zoologiya və kimya daha çətin fənn olmuşdur. Bu cür faktlar bir daha sübut edir ki, fənnin yorğunluq törətmə dərəcəsi, onun asan və ya çətin olması haqqında nisbi mənada danışmaq olar; bu zaman konkret sinif də, fənnin birinci dəfə tədris olunub-olunmadığı da nəzərə alınmalıdır.

Gigiyena sahəsində aparılmış tədqiqatlar² göstərir ki, fənnin törətdiyi yoruculuq və çətinlik dərəcəsi çox halda üst-üstə düşür, çünki bəzən müvafiq fəndən sonra aşkara çıxarılan yorğunluğun səbəbi yalnız fənnin məzmunu ilə deyil, onun tədris tərzilə, dərslərin təşkililə tərzilə, dərslərə qarşı

¹ М.П.Кашин. Школа осваивает новые программы, журнал «Советская педагогика», 1972, №9.

² Р.Г.Сапожникова. Гигиена обучения в школе, «Педагогика», 1974.

şagirdlərdə maraq olub-olmaması və s. ilə də bağlı olur. Bu cəhət nəzərə alınaraq R.Q.Sapojnikovanın «Гигиена обучения в школе» adlı əsərində VI-VIII siniflərdə fənlər nisbi olaraq 3 qrupa ayrılır: az yorucu, orta yorucu və yorucu.

Məsələn, müəllif VIII sinifdə tarix və bədən tərbiyəsini az yorucu; dil, ədəbiyyat, kimya və coğrafiyanı orta yorucu, riyaziyyat, anatomiya və rəsmxətti isə yorucu fənlərə daxil edir.

Gigiyenaya aid digər əsərdə¹ fənlərin törətdiyi yoruculuq başqa istiqamətdə tədqiq edilmişdir. VIII sinifdə qüsurlu icra olunan işlərin xarici dil və kimya dərslərindən sonra daha çox olduğu müəyyənləşdirilmişdir. Səhsiz yerinə yetirilən işlərin faizi də həmin fənlərdən sonra aşağı düşmüşdür. Başqa bir tədqiqat işində (Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе) təqribən eyni nəticələr alınmışdır. Həmin tədqiqat əsərində isbat edilir ki, şagirdlərin iş qabiliyyəti dil, ədəbiyyat, biologiya, kimya, riyaziyyat, xarici dil dərslərindən sonra aşağı düşür. Bu fənlər arasında VIII sinif şagirdləri üçün kimya və xarici dil dərsləri xüsusilə çətindir. Həmin fənlər üzrə dərslərdən sonra şagirdlərin iş qabiliyyəti daha çox azalır. «P» əmsalı, yəni yaxşı icra olunmuş işlərin pis icra olunmuş işlərə nisbəti kimya və xarici dil dərslərindən sonra 0,6-0,7, qalan fənlərdən sonra isə 0,8- 0,9 olmuşdur.

Tədqiqatda əlavə olaraq deyilir ki, həftənin II yarısında riyaziyyat, fizika, tarix, biologiya dərslərindən sonra iş qabiliyyəti həftənin I yarısına nisbətən daha da azalmışdır.

IX-X siniflər üzrə.

IX sinifdə ən çox kimya, coğrafiya və biologiya dərslərində uşaqların iş qabiliyyəti zəifləyir. Riyaziyyat dərslərində də belədir. Bu sinifdə coğrafiya və riyaziyyat dərslərindən sonra işıq qırpımları tezliyinin daha çox aşağı düşməsi halları (39,6 və 38,5 faiz) müşahidə olunur, lakin belə hallar biologiya dərslərindən sonra daha da artır (52,4 faiz).

¹ «Гигиеническая оценка обучении в современной школе, «Медицина», М., 1975.

Gigiyena mütəxəssisləri isbat etmişlər ki, X sinifdə şagirdlərin iş qabiliyyəti başqa fənlərə nisbətən ədəbiyyat və kimya dərslərindən sonra lap aşağı olur. Bu dərslərdən sonra işıq qırıqları tezliyinin aşağı düşməsi halları çoxalır (33,0-32,2 faiz), şərti görmə-hərəkəti reaksiyaların latent müddətinin artması və onların diferensiallaşmasının baş tutmaması halları artır.

IX-X siniflərdə eyni fənlərin müqayisəli tədqiqi göstərmişdir ki, IX sinifdə şagird orqanizminin vəziyyətinə daha çox mənfi təsir göstərən riyaziyyat və fizika dərsləridir. Ədəbiyyat dərsləri isə IX sinifə nisbətən X sinif şagirdləri üçün daha çox yorucudur. Görünür, səbəb, X sinifdə ədəbiyyat proqramının nisbətən ağır olmasıdır. Azərbaycan məktəblərində isə ədəbiyyat X sinifə nisbətən IX sinifdə çətinləşir. Ona görə ki, həmin sinfin materiallarında fars, ərəb sözləri, klassik şeir formalarında qəzəl, qəsidə, müxəmməs, tərkib-bənd, tərci-bənd və s. vardır.

Proqram materialının təhlilindən aydın olur ki, IX və X siniflərin proqramları həm anatomiya və fiziologiya, həm də ümumi biologiya üzrə daha çox xırdalanmış və mürəkkəbləşdirilmişdir.

Tarix dərsləri IX sinifə nisbətən X sinifdə (xüsusilə ictimaiyyətlə əlaqədar) daha yorucudur. Bu cür faktlar göstərir ki, eyni fənn yoruculuq dərəcəsinə görə eyni yaş dövrünün müxtəlif sinifləri üçün eyni təsir gücünə malik olmaya bilər.

Eyni fənnin müxtəlif yaş dövrlərində törətdiyi çətinliyi müqayisəli şəkildə nəzərdən keçirməli olsaq deməliyə ki, şagirdlər yaşa dolduqca, orqanizmin bütün funksional sistemləri təkmilləşdikcə, xarakter təşəkkül tapdıqca, dözümlülük və işləmək bacarığı inkişaf etdikcə iş qabiliyyəti göstəricilərinin orta səviyyədə çixma dərəcəsi azalır. Bu göstərici yuxarı sinif şagirdlərində daha stabil olur.

«Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе» adlı kitabda göstəriləndiyi kimi, VIII sinifdə uşaqlar üçün daha çətin fənn hesab edilən kimya IX-X siniflərdə də yorucu olmaqda davam edir.

IX-X siniflərə nisbətən VIII sinifdə bir sıra fənlər üzrə dərslərdən sonra yaxşı və pis icra olunan tapşırıqlar arasında çox fərq olur (40-23,4 faiz).

IX-X siniflərdə bu bir qədər azalır. Faktlar göstərir ki, yuxarı sinif şagirdlərinin iş qabiliyyəti nisbətən stabilləşir.

§2. Həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişməsinə dair

I-III siniflər üzrə.

Dərs cədvəlini düzgün tərtib etmək məqsədilə siniflər üzrə fənlərin törətdiyi yorğunluğun dərəcəsini də, həftə ərzində günlərin məhsuldarlığının dinamikasını da nəzərə almalıyıq.

Həftə ərzində günlərin məhsuldarlığı ədəbiyyatda necə izah edilir?

Pedaqogikada isbatsız qəbul edilən fikrə görə istirahət günündən sonra, yəni I gün şagirdlər diqqətini toplamaqda və paylamaqda nisbətən çətinlik çəkirlər. Odur ki, həftənin I günü şagirdləri çətin fənlərlə çox yükləmək məsləhət görülmür; həftənin II, III və IV günlərində şagirdlərin iş qabiliyyətinin artdığı, V və VI günlərdə isə azaldığı göstərilir. Məsələn, məktəbsünaslıq kitablarından birində¹ göstərilir ki, elmi məlumatlara görə həm müəllimlər, həm də şagirdlər üçün həftənin I günündə iş qabiliyyəti yüksək olmur, II-III günlərində isə iş qabiliyyəti yüksəlir. Həftənin IV günündən etibarən V və xüsusilə VI günlərində şagirdlərin iş qabiliyyəti aşağı düşür. İstirahətdən sonra həftənin I günü şagirdlərin iş qabiliyyəti dərhal bərpa edilmir; onlar diqqətlərini kifayət qədər səfərbər edə bilmirlər. Müəllimlər etiraf edirlər ki, həftənin I günündə şagirdlər yazıda çox səhvə yol verirlər. Yuxarıda qeyd olunan bu məsələ bir sıra digər ədəbiyyatda² da etiraf edilir.

¹ Школоведение, АПН РСФСР, М., 1952.

² Опыт внутришкольного руководства, Изд-во АПН РСФСР, М., 1955; Составление расписания учебных занятий в школе (сборник), Учпедгиз, М., 1956; Педагогика (Под ред. проф. П. Н. Груздева), Учпедгиз, М., 1940; Педагогика, Azərtədrisnəşr, 1964; Н.В.Савин, Педагогика. «Просвещение» М., 1972; В.П.Стрезикозин. Мəktəbdə tədris prosesinə rəhbərlik, Bakı, 1976; Dərs cədvəlini necə tərtib etməli, Bakı, 1967 və s.

Göründüyü kimi, pedaqoji ədəbiyyatda şagirdlərin iş qabiliyyətinin həftə ərzində artıb-azaldığı qeyd edilir. Lakin bu qeyd çox ümumi xarakter daşıyır; konkret siniflər nəzərə alınmır.

Bu cür ümumi məlumat tibb elmində də vardır. Tibb elmində optimal iş qabiliyyəti 100 ball qəbul edilərək şagirdlərin iş qabiliyyətinə həftənin I günü-98, II günü-105, III günü-109, IV günü-96, V günü-95,5, VI günü-94 ball verilmişdir¹.

Hətta bu cür qiymətləndirməyə əsasən həftənin günləri üzrə iş qabiliyyətinin dəyişməsinə göstərən əyri qura bilərik.

Sual olunur: həftə ərzində iş qabiliyyətinin dəyişməsi barədə deyilənləri və yuxarıdakı qrafiki bütün yaş dövrlərinə, bütün şagirdlərə aid etmək olarmı?

Tibb elminin son nailiyyətləri² və müşahidələr göstərir ki, şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişməsi yaş xüsusiyyəti ilə də bağlıdır. Müəyyən edilmişdir ki, iş qabiliyyəti kiçik yaşlı məktəblilərdə yuxarı sinif şagirdlərinə nisbətən aşağı olur. Bunu M.V.Antropovanın «Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности» adlı kitabında həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dinamikasına aid verilmiş qrafikdən də görmək olur.

1 – keyfiyyət göstəricisi (diferensiallaşdırma üzrə səhvlərə tərs olan kəmiyyət).

2 – Görmə-hərəkəti reaksiya tezliyinin aşağı düşmə dərəcəsi (latent dövrünə tərs olan kəmiyyət).

3 – İşin intensivliyi.

M.V.Antroпова qrafikin göstəricilərini izah edərkən sovet gigiyenistlərinin və fizioloqlarının fikirləri ilə razılaşır və deyir ki, tədris həftəsinin əvvəlindən axırına doğru

¹ Руководство по гигиене детей и подростков. (Под ред. проф. С.М.Громбаха), «Медицина», М., 1964.

² Вах: Р.Г.Сапожникова. Гигиена обучения в школе. «Педагогика», М., 1974; Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе, М., 1974; Актуальные проблемы гигиены обучения и воспитания школьников, Минск, 1974; Режим дня, работоспособность и состояние здоровья школьников. М., 1974; Гигиеническая оценка обучения учащихся в современной школе. М. 1975 və s.

şagirdlərdə iş qabiliyyətinin aşağı düşməsinə meyl vardır. İş qabiliyyətinin həftə ərzində aşağı düşməsinə meyl bütün siniflərdə bu və ya digər səviyyədə müşahidə olunduğundan, bu, ümumi qanunauyğunluq kimi qəbul edilə bilər. Lakin həmin qanunauyğunluq yaş dövrlərində özünəməxsus xüsusiyyətlər kəsb edir.

Həftənin günləri üzrə iş qabiliyyətinin səhər göstəricilərinə çox zaman fərq müşahidə olunmur. Dördüncü dərstdən sonra isə bu özünü qabarıq şəkildə göstərməyə başlayır. Həftənin I və VI günlərində, məsələn, görmə-hərəkət reaksiyalarının səhər tezliyindəki fərq 11 yaşlı uşaqlarda 4 faiz təşkil edir ki, bu, nəzərə alınmaya bilər. Həmin reaksiyanın zəifləmə dərəcəsi VI gün 2-ci dərstdən sonra, həftənin I günü 1-ci dərstdən sonrakına nisbətən 9 faiz olur, dördüncü dərstdən sonra isə 12 faizə çatır.

Bu cür elmi dəlillərə əsasən deyə bilərik ki, hər sonrakı tədris gününün səhəri şagirdlərin iş qabiliyyəti (görmə-hərəkət reaksiyaları ilə əlaqədar) müəyyən qədər bərpa olunur; lakin nəzərə alınmalıdır ki, bərpa olunan iş qabiliyyətinin sabitliyi həftənin xüsusən III günündən sonra özünü kətdikcə daha az göstərir, deməli, fərq çoxalır.

Görmə-hərəkət reaksiyalarının həftə ərzindəki dinamikası iş qabiliyyətinin başqa göstəricilərində (işin keyfiyyəti və intensivliyində, reaksiyanın əmələ kəlmə qüvvəsində, icra olunan işin həcmində) də aşkara çıxarılmışdır.

Şagirdlərin icra etdikləri işin intensivliyinin gündən-günə azalması onun (işin) keyfiyyətinin pisləşməsi ilə də müşayiət olunur.

Həftənin I günündən VI gününə doğru iş qabiliyyətinin keyfiyyət göstəricisi aşağı sinif şagirdlərində kəskin şəkildə (43 faiz), 15-17 yaşlı uşaqlarda isə bir qədər az (28 faiz) aşağı düşür. Görmə-hərəkət reaksiyaları tezliyinin aşağı düşmə dərəcəsi I-III sinif şagirdlərində 30, 15-17 yaşlı uşaqlarda isə 18 faiz olur. Gözün elektrik həssaslığı göstəricisinin dinamikası da görmə-hərəkət reaksiyalarının göstəricilərinə uyğun kəlidir.

sinifdə şagirdlər mövcud tədris rejiminə müəyyən qədər alışmış olurlar. III sinif ibtidai təhsilin yekun sinfi kimi şagirdlərdən öz qüvvələrini səfərbərliyə almağı tələb edir. Həftənin ortalarında iş qabiliyyətinin aşağı düşməsi göstərir ki, III sinif şagirdlərinin orqanizmi həftənin ikinci yarısında işçil vəziyyətini saxlamağa istiqamətlənir.

Tədqiqatlardan birində¹ I sinif şagirdlərində iş qabiliyyətinin kəmiyyət göstəricisini və sinir sisteminin oyanıqlığını ifadə edən göstərici həftənin axırına doğru dəyişir; lakin bu dəyişmə kəskin xarakter almır. Keyfiyyət göstəricisinin, başlıca olaraq «fəal daxili lənkiməni ifadə edən göstəricinin isə, həftənin əvvəlinə, xüsusən ortalarına nisbətən sonunda aşağı düşdüyü tez-tez müşahidə olunur. II sinif şagirdlərində iş qabiliyyəti həftənin ortalarına doğru artır, sonuna doğru həftənin əvvəlindəki səviyyəyə enməyə, hətta bəzən ondan da aşağı düşməyə başlayır. Məsələn, işin intensivliyinin dəyişməsi şəraitində ümumi səhvlərin və habelə fərqləndirmə üzrə səhvlərin sayı ilə səçiyələnən işin keyfiyyəti həftənin ən məhsuldar günlərinə (ortalarına) nisbətən sonunda 25 faiz aşağı düşmüşdür. Həftənin sonunda görmə-hərəkəti reaksiyanın latent dövrü də artmış, cəld reaksiyaların sayı azalmış, lənk reaksiyaların sayı çoxalmış, fərqləndirmə reaksiyalarının pozulması küclənmişdir.

Aşağı sinif şagirdlərində iş qabiliyyətinin həftə ərzində dəyişməsinin müqayisəli təhlilinə aid başqa mənbədə², əvvəlkindən azacıq fərqli olaraq göstərilir ki, Moskva şəhər məktəblərinin II sinif şagirdlərində iş qabiliyyəti həftənin sonuna doğru az aşağı düşür. Həmin sinif şagirdlərində işin dəqiqliyi həftənin ortalarında maksimum dərəcəyə çatır, sonuna doğru isə bir qədər zəifləyir. Bu fakt göstərir ki, II sinif şagirdləri həftənin sonuna doğru az da olsa yorulurlar. Bunu təlimdə müvəffəqiyyətlə nöqsan cəhətlər arasındakı

¹ Вах: «Режим дня, работоспособность и состояние здоровья школьников». «Педагогика», М., 1974.

² «Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе», М., 1974.

fərq də isbat edir. Fərq həftənin I gününə nisbətən 1,98 faizdən 1,55 faizə enir. İş qabiliyyətindəki münasib nisbətən həftənin I günündəki 36,9 və III günündəki 47,2 faizə nisbətən VI gün 35,9 faizə enir. Deməli, II sinif şagirdlərinin iş qabiliyyəti üçün həftənin III, IV və V günləri optimal günlər hesab edilə bilər.

Göründüyü kimi, əvvəlki əsərlərdəkindən bir qədər fərqli nəticələr alınmışdır. III sinif ilə əlaqədar alınmış nəticələrdə isə uyğunluq var. Əsərdə isbat etməyə çalışılır ki, III sinifdə həftənin ortalarında bəzən iş qabiliyyəti aşağı düşür. III və IV günlər işin sürəti azalır, dəqiqlik zəifləyir. II və IV siniflərlə müqayisədə həftə ərzində iş qabiliyyətinin enib-qalxması III sinifdə daha çox müşahidə olunur səhsiz işləyən şagirdlərin sayı həftənin sonunda o qədər də çox olmur. Həftənin ortalarında iş qabiliyyətinin zəifləməsi, hətta I günə nisbətən aşağı düşməsi göstərir ki, III sinif şagirdləri II və IV siniflərə nisbətən tez yorulurlar. Yorğunluğun tez başlanması, görünür, sinir sistemində fizioloji cəhətdən imkan verir ki, həftənin III-IV günlərində bir qədər dincəlsin və V-VI günlər iş qabiliyyəti kəskin şəkildə aşağı düşməsin.

Gətirilən faktlardan görünür ki, əvvəla, aşağı sinif şagirdlərinin iş qabiliyyəti həftə ərzində sabit qalmır, dəyişir; ikincisi, hər sinfin, hər yaş dövrünün spesifik cəhətləri olur; üçüncüsü, hər sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətindəki spesifik cəhətlərlə yanaşı III sinif şagirdləri üçün səciyyəvi olan xüsusiyyətlər də vardır. Bu çür xüsusiyyətlər aşağı siniflərdə dərs cədvəlinin tərtibi zamanı nəzərə alınmalıdır.

IV-VII siniflər üzrə.

Uşaq və Yeniyetmələrin Gigiyenası İnstitutu tərəfindən aparılmış tədqiqatlar nəticəsində məlum olmuşdur ki, şagirdlərin iş qabiliyyətinin həftə ərzində dəyişməsi dinamikası bütün yaş dövrlərində eyni vəziyyətdə olmur; hər yaş dövrünün müəyyən spesifik xüsusiyyətləri vardır.

Aparılmış bəzi tədqiqatların nəticələrinə müraciət edək. Məsələn, «Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе» adlı tədqiqat əsərində deyilir ki, həftənin III günü IV sinif şagirdlərində iş qabiliyyəti aşağı düşməyə meyilli olur; lakin nəzərə alınmalıdır ki, bu meyl yalnız iş sürətinin bir qədər azalması ilə əlaqədardır. İşin dəqiqliyi həftənin V günü yaxşılaşmış, VI gün isə bir qədər pisləşmişdir. Səhvsiz işləyən şagirdlərin faizi həftənin ikinci yarısı çoxalmışdır. Həftə ərzində iş qabiliyyətinin dinamikasında olduğu kimi, korrekte işlərinin kompleks qiymətləndirilməsində də həftənin ortalarında IV sinif şagirdlərinin ciddi yorulduğu aşkara çıxarılmışdır. Səhvli və səhvsiz icra olunmuş işlərin nisbəti həftənin II günündən başlayaraq, demək olar ki, dəyişməmiş, yüksək səviyyədə qalmışdır; yalnız III və VI günlərdə bir qədər aşağı düşmüşdür. Tədqiqatçılar IV sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətindəki fərdi fərqlərə də diqqət yetirmiş və belə nəticəyə gəlmişlər ki, həftənin sonunda münasib irəliləmələr bir qədər azalır.

Korrekte işlərinin kompleks şəkildə qiymətləndirilməsindən alınan nəticəni də nəzərə alıqda belə qənaətə gəlmək olur ki, IV sinif şagirdlərində yorğunluq həftənin sonunda bir qədər artır.

Fizioloji funksiyaların tədqiqi əsasında müəyyənləşdirilmişdir ki, IV sinif şagirdlərində iş qırçımlarının kritik tezliyi həftənin II günündən aşağı düşür və VI günə qədər bu cür davam edir.

V siniflə əlaqədar olaraq deyilir ki, həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətində II və V günlər yüksəliş olur; III gün isə iş qabiliyyəti bir qədər azalır.

VI-VII sinif şagirdlərində iş qabiliyyəti həftə ərzində nisbətən sabitləşir. Bu siniflərdə şagirdlərin iş qabiliyyəti həftənin I günü daha aşağı olur. V sinifə nisbətən VI-VII siniflərdə iş qabiliyyətinin yüksəliş fazası və optimallıq müddəti (III və IV günlər) artır, V gün isə bir qədər azalır. «Гигиена обучения в школе» adlı tədqiqatında R.Q.Sapojnikova da demək olar ki, həmin nəticəyə gəlmişdir. Əsərdə

isbat edilir ki, IV-V siniflərdə şagirdlərin iş qabiliyyətində həftə ərzində 2 yüksəliş (II və V günlər) müşahidə olunur. Əlavə olaraq, IV sinifdə həftənin IV günündə də iş qabiliyyəti yüksək olur, III, VI günlər iş qabiliyyətinin səviyyəsi nisbətən azalır. İş qabiliyyətinin bu cür dalğavari şəkildə cərəyan etməsini müəllif onunla izah edir ki, IV və V siniflərin şagirdlərində yorğunluq bir qədər əvvəl, yəni həftənin III günündə də müşahidə olunur. Şagirdin üzərinə düşən tədris yükünü idarə etmək üçün görünür, orqanizmin kompensədici (ödəyici) funksiyası işə düşür. Müəllifə görə, həftənin ortalarında fəaliyyətin aşağı iş qabiliyyəti səviyyəsində olması orqanizmə imkan verir ki, həftənin sonuna kimi iş qabiliyyətini müəyyən səviyyədə saxlaya bilsin.

VI-VII siniflərdə şagirdlərin iş qabiliyyətinin bir qədər sabitləşdiyi, III-IV günlər təqribən eyni yüksək səviyyədə qaldığı bu tədqiqatda da qeyd edilir.

«Гигиеническая оценка обучении учащихся в современной школе» adlı tədqiqat əsərində əlavə olaraq deyilir ki, həftə ərzində şagirdlərin ümumi iş qabiliyyətində əmələ gələn dəyişikliyin fizioloji funksiyalarla, xüsusən əzələlərlə də əlaqəsi vardır. Müəllif əzələlərin iş qabiliyyəti göstəricilərində dəyişiklik olduğunu aşkara çıxarmışdır. Əgər V sinif şagirdlərində əzələ qüvvəsi I gün dərslərdən sonra öyrənilmiş halların 35,2%-də aşağı düşmüşdürsə, səviyyənin aşağı düşməsi həftənin sonunda 43,3% olmuşdur.

Əzələ dözümlülüyü cəhətdən də fərqləndirilmişdir. Əzələ dözümlülüyünün aşağı düşməsi həftənin I günü dərslərdən sonra öyrənilən halların 38,6%-də müşahidə olunmuşdursa, həftənin axırında bu, 49,4 %-ə çatır. Bundan əlavə, aşkara çıxarılmışdır ki, şagirdlərin 1/3-dən çoxunda həftənin sonuna doğru nəbz təzyiqi azalır. Göründüyü kimi, V sinif şagirdlərində fizioloji göstəricilərin əksəriyyətinin həftə ərzindəki vəziyyətindən məlum olmuşdur ki, uşaqların funksional vəziyyəti həftənin sonuna doğru müəyyən dərəcədə pisləşir.

Güman etmək olardı ki, VI sinifdə şagirdlərin iş qabiliyyətinin həftəlik dinamikası iş qabiliyyətinin klassik dinamikasına uyğun gələcəkdir. Tədqiqat materiallarından

aydın olur ki, VI sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətinin səviyyəsi həftənin I günü aşağı olur, II gündən yüksəlir, III və IV günlər təqribən həmin səviyyə qalır, V gün aşağı düşür. Lakin, həftənin VI günündə şagirdlərin iş qabiliyyətində ikinci yüksəliş müşahidə olunur.

VII sinifdə şagirdlərin iş qabiliyyəti təqribən VI sinfin uşaqlarında olduğu kimidir. Bu sinifdə iş qabiliyyətinin ən aşağı səviyyəsi I günə təsadüf edir; II gündən IV günə qədər iş qabiliyyəti yüksəlir. V gün səviyyə aşağı düşür; VI gün yüksəliş hiss olunur. Deməli, ən aşağı səviyyəli iş qabiliyyəti V sinifdə I, III və VI günlərə, VI və VII siniflərdə isə I və V günlərə təsadüf edir.

VIII sinifdə maraqlı xüsusiyyət aşkara çıxarılmışdır: fənlərlə əlaqədar olaraq şagirdlərin iş qabiliyyətinin dinamikası nəzərdən keçirilən zaman məlum olmuşdur ki, həftənin ikinci yarısına fizika, biologiya, coğrafiya və rus dili dərsləri salındıqda, uşaqlarda yorğunluğun dərəcəsi nisbətən artır. Həmin fənlər üzrə dərslər həftənin birinci yarısına salındıqda qeyri-qənaətbəxş yerinə yetirilmiş işlər 27,6, ikinci yarısına salındıqda isə 32,8 faiz olur.

Fənlərlə əlaqədar iş qabiliyyətinin həftə ərzində bu çür dəyişməsi IX sinifdə coğrafiya və ədəbiyyatla, X sinifdə isə riyaziyyat və kimya ilə əlaqədar aşkara çıxarılmışdır.

Çalışmaq lazımdır ki, həftənin sonunda cədvələ çətin fənlərdən dərslər düşməsin.

VIII-siniflər üzrə.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, şagirdlərin iş qabiliyyətinin həftə ərzində dəyişmə dinamikası bütün yaş dövrlərində eyni vəziyyətdə olmur; məsələn, iş qabiliyyəti ibtidai siniflərdə həftə ərzində təqribən 43, 15-17 yaşlı şagirdlərdə isə 28 faiz aşağı düşür.

Görmə reaksiyasının zəifləmə sürəti ibtidai sinif şagirdlərində həftə ərzində 30, 15-17 yaşlarda isə 18 faiz olur. Buradan belə bir nəticə çıxarmaq olar ki, yaş artdıqca yorğunluğun dərəcəsi azalır.

Yuxarı siniflərdə həftənin sonuna doğru şagirdlərdə iş qabiliyyətinin bəzi göstəriciləri yaxşılaşır. Lakin bu heç də həmişə şagird orqanizminin fizioloji göstəricilərinin yaxşılaşması ilə müşayiət olunmur.

Tibbi tədqiqatlardan məlum olur ki, VIII-IX sinif şagirdlərinin 50, X sinif şagirdlərinin isə 30 faizindən bir qədər çoxunda həftənin sonuna doğru nəbz aşağı düşür. Bu cür halların əksəriyyətində nəbzın aşağı düşməsi ən namünasib istiqamət alır: bu, minimal arteriya təzyiqinin yüksəlməsi, maksimal təzyiqin isə sönməsi hesabına olur. Belə vəziyyət X sinif şagirdlərində bir qədər də artıq olur: VIII sinifdə 14,6, IX sinifdə 22,5 faizdirsə, X sinifdə 40,8 faizə çatır. Həftənin sonunda X sinif şagirdlərində görmə-hərəkəti reaksiyanın latent dövrü uzanır, işıq qırpmalarının kritik tezliyi aşağı düşür. Məsələn, müşahidə olunmuş halların 53,4 faizində həftənin sonunda latent dövrü uzanmışdır. Ardıcıl ləngimə tezliyi X sinif şagirdlərində həftənin əvvəlində öyrənilən halların 34,2, sonunda isə 41,7 faizində müşahidə olunmuşdur. Bu cür faktlara əsasən güman etmək olar ki, yuxarı sinif şagirdlərində həftənin sonuna doğru iş qabiliyyətinin qismən artması böyük gərginliyin, başlıca olaraq, sinir, ürək-damar sistemi gərginliyinin hesabına olur.

Yuxarı sinif şagirdlərində iş qabiliyyətinin həftəlik dinamikası özünəməxsus xüsusiyyətlər kəsb edir. Yuxarı siniflərdə şagirdlər yorğunluğun ilk əlamətlərini aradan qaldıra və tapşırıqlara məsuliyyətlə yanaşa bilirlər. Belə bir xüsusiyyət orqanizmin həqiqi vəziyyətini kölgədə qoyur. Başqa siniflərdə olduğu kimi, yuxarı sinif şagirdləri üçün də həftənin I günü ən aşağı səviyyəli tədris günü olur. I gün şagirdlərdə işin sürəti aşağı düşür; onlar xeyli səhvə yol verirlər; müsbət və nöqsanlı işlərin nisbəti daha aşağı olur; namünasib fərqlərin faizi çoxalır.

«Гигиеническая оценка обучения учащихся в современной школе» adlı tədqiqat əsərində yuxarı sinif şagirdlərində iş qabiliyyətinin həftə ərzində dinamikasına dair zəngin konkret material vardır. Həmin materiallardan müəllif belə

nəticə çıxarır ki, həftənin I günündən başqa, qalan günlərdən hansında iş qabiliyyətinin aşağı, hansında isə yuxarı olduğunu qəti söyləmək mümkün deyil. Çünki, iş qabiliyyəti yuxarı siniflərin heç birində sabit qalmır; həftənin II günündən başlayaraq, şagirdlərin iş qabiliyyəti gah aşağı, gah yuxarı meyl edir. Lakin bu rəngarəngliyə baxmayaraq, həftənin sonuna doğru iş qabiliyyətinin az da olsa yaxşılaşdığını hiss etmək olur; X sinifdə iş qabiliyyətinin bəzi göstəriciləri V və VI günlərə nisbətən IV gün yaxşı olur.

İş qabiliyyətinin günün əvvəlindəki və gün ərzindəki nisbəti də yuxarı siniflərdə müəyyən qədər tədqiq edilmişdir. Müəyyənləşdirilmişdir ki, VIII və IX siniflərdə iş qabiliyyətinin səviyyəsi I günün əvvəlində (iş qabiliyyətinin başlanğıc göstəriciləri) II və III günlərin əvvəlinə nisbətən yüksək olur. Halbuki, iş qabiliyyətinin gün ərzindəki orta göstəricisi həftənin I günü daha aşağı olur. Güman edilir ki, I günün ikinci yarısında şagirdlərin yorğunluğu sürətlə artmağa başlayır; II və III günlər iş qabiliyyətinin başlanğıc göstəriciləri pisləşir, orta gün göstəriciləri isə I günə nisbətən yaxşılaşır.

Həftənin IV günü həm başlanğıc göstəriciləri, həm də orta gün göstəriciləri güclənir; V günün başlanğıc göstəriciləri pisləşir, orta gün göstəriciləri isə əksinə, yaxşılaşır.

X sinifdə iş qabiliyyətinin səhər göstəricilərinin dinamikası həftənin birinci yarısı VIII-IX siniflərdəkindən fərqlənir. Bu fərq özünü başlanğıc (səhər) göstəricilərinin də sonrakı göstəricilər kimi aşağı olmasında göstərir. İş qabiliyyəti həftənin ikinci yarısında birinciyə nisbətən yaxşı olsa da, bu, V gün bütün göstəricilər üzrə pisləşir.

Həftənin birinci və ikinci yarısında səhər-səhər və sonra iş qabiliyyətinin dinamikası başqa əsərdə də¹ şərh olunur. Burada da müəlliflər eyni nəticəyə gəlmişlər. Onlar V günə nisbətən VI gün iş qabiliyyətinin nisbətən yüksəlməsini qarşıdakı istirahətə şüurlu münasibətlə, yaranan emosional vəziyyətlə izah edirlər.

¹ Актуальные проблемы гигиены обучения и воспитания школьников. (Под. ред. Н.Сердовковской С.М.Громбаха), Минск, 1974.

§3. Dərs cədvəlinin ilkin nümunələri

Fənlərin törətdiyi çətinliyin dərəcəsi və iş qabiliyyətinin həftə ərzində dəyişmə dinamikası haqqında dediklərimizi nəzərə alaraq dərs cədvəlinin tərtibi nümunələrini siniflər üzrə verməyə çalışaq (I yarım ilə aid). Çətin fənni 3 balla, orta çətin fənni 2 balla, asan fənni isə 1 balla qiymətləndirək.

Tədris planında I sinif üçün ana dili fənninə 12, riyaziyyata isə 6 saat verildiyi üçün cədvələ hər gün ana dilindən 2, riyaziyyatdan isə 1 dərs düşməlidir. Təsviri incəsənət və nəğmə fənləri I sinif şagirdləri üçün orta çətinlikli fənn sayıldığı üçün həmi fənlərdən olan dərsləri iş qabiliyyətinin yüksək olduğu günlərdən birinə, yəni III və ya IV günə salmaq məsləhətdir. Əmək təlimi və bədən tərbiyəsi isə bərabər fasilə gözlənilməklə həftənin günləri arasında verilməlidir.

I sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|------------------------------|-------------------|-----|
| Ana dili, riyaziyyat | çətin | 3 |
| Təsviri incəsənət, nəğmə | orta çətin | 2 |
| Bədən tərbiyəsi, əmək təlimi | asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Ana dili | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Təsviri incəsənət | | | | | 1 | | | 1 |
| Nəğmə | | | | 1 | | | | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | | 1 | | | | 1 | | 2 |
| Əmək təlimi | | | 1 | | | | 1 | 2 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| Günlər üzrə bal | | 10 | 10 | 11 | 10 | 10 | 10 | |

II sinifdə ana dili və riyaziyyat fənlərinin tədrisinə həftədə 6 saat verildiyi üçün cədvəldə hər günə salınmalıdır. Azərbaycan dili 4 saat olduğu üçün həmin fənnə verilən saatların yarısı həftənin birinci, yarısı isə ikinci yarısına düşməlidir. Ortada bir gün fasilə verilir, VI günə isə dil dərsi salınmır. Yəni, Azərbaycan dili dərslərinin I, II, IV və V günlərə salınması məsləhətdir.

Rus dilinin tədrisinə 5 saat verildiyi üçün dərslərin, I gündən başqa, hər günə düşməsi düzgün hesab edilməlidir.

İş qabiliyyətinin daha çox aşağı düşməsinə səbəb olduğunu nəzərə alaraq, təbiətşünaslıq fənnini iş qabiliyyətinin yüksək olduğu günlərdə birinə, yəni III və ya IV günə salmaq faydalıdır. Təsviri incəsənət fənnini də həftənin III gününə salmaq məqsədəuyğundur. Bu dərsi təbiətşünaslıqla eyni günə salmaqda məqsəd odur ki, təbiətşünaslığa aid olan şəkilləri lazım gəldikdə şagirdlər həmin dərsdə çəkkə bilsinlər.

Belə bir iş tərzini fənlərarası əlaqənin yaranmasına da imkan verir.

Bədən tərbiyəsi dərslərini həftənin I və IV, əmək təlimi dərslərini V gününə salmaqda məqsəd həmin günlər üçün cədvəldə mütənasiblik yaratmaqdan ibarətdir. II sinif şagirdləri VI gün daha çox yorulduqlarından nəğmə dərslərini həmin günə salmaq məsləhətdir.

III sinif şagirdlərində beyin yorğunluğu həftənin III günü başladığına görə fizioloji tədqiqatlara əsasən, həmin gün dərslərin sayını cədvəldə az veririk. Ana dili fənninə həftədə 5 saat verildiyi üçün o, III gündən başqa (həmin gün iş qabiliyyətinin aşağı olduğu nəzərə alındığı üçün), hər günə düşmüşdür. Azərbaycan dilinə həftədə verilən 4 saat cədvəldə həftənin I, II, IV, V günlərinə salınmışdır.

II sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|--|-------------------|-----|
| Ana dili, riyaziyyat, təbiətşünaslıq | çətin | 3 |
| Azərbaycan dili, rus dili | orta çətin | 2 |
| Təsviri incəsənət, bədən tərbiyəsi, nəğmə, əmək təlimi | asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | | | | | | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| | I | II | III | IV | V | VI | |
| Ana dili | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Azərbaycan dili | 1 | 1 | | 1 | 1 | | 4 |
| Rus dili | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Riyaziyyat | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Təbiətşünaslıq | | | 1 | | | | 1 |
| Təsviri incəsənət | | | 1 | | | | 1 |
| Nəğmə | | | | | | 1 | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Əmək təlimi | | | | | 1 | | 1 |
| Gündəlik saatların cəmi | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 27 |
| Günlər üzrə bal | 9 | 10 | 12 | 11 | 11 | 9 | |

III sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|--|-------------------|-----|
| Ana dili, riyaziyyat, təbiətşünaslıq | çətin | 3 |
| Azərbaycan dili, rus dili | orta çətin | 2 |
| Təsviri incəsənət, bədən tərbiyəsi, nəğmə, əmək təlimi | asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|---|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Ana dili | | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Azərbaycan dili | | 1 | 1 | | 1 | 1 | | 4 |
| Rus dili | | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Təbiətşünaslıq | | | | 1 | | | | 1 |
| Təsviri incəsənət | | | | | | 1 | | 1 |
| Nəğmə | | | 1 | | | | | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Əmək təlimi | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 27 |
| Günlər üzrə bal | | 9 | 11 | 9 | 11 | 11 | 9 | |

Azərbaycan dili üzrə həftənin III gününə dərs salmaqı ona görə məsləhət bilmirik ki, əvvəla, həmin gün cədvələ rus dilindən dərs salınmışdır; ikincisi, bu gün şagirdlərdə yorğunluq başlayır; üçüncüsü, ortada fasilə nəzərdə tutulmuşdur.

Əsasən həmin səbəblərə görə həftənin VI günü Azərbaycan dilindən cədvələ dərs salınmır. Rus dili həftədə 5 saat olduğu üçün həftənin I günündən başqa hər günə salınması məsləhətdir. Bədən tərbiyəsini I və IV günlərə, əmək təlimini III və VI günlərə salmaqda məqsəd şagirdlərin zehni yorğunluğunun artmasının qarşısını almaqdır. Nəğmə fənni üzrə dərsin II günə salınmasında da həmin məqsəd güdülmüşdür.

IV sinifdə Azərbaycan və rus dillərindən hər birinin tədrisinə həftədə 5 saat verildiyi üçün həftənin III gününə bu dillərdən ancaq birinin düşməsi məsləhətdir. Ədəbiyyat və tarix fənlərindən hərəsinə həftədə 2 saat verildiyi üçün ədəbiyyatdan dərslər II, V, tarixdən isə I, IV günlərə salınmışdır. Ədəbiyyat və tarix təqribən eyni çətinlik dərəcəsinə malik olduğu üçün həmin fənlər üzrə dərslərin yerini cədvəldə dəyişdirmək mümkündür. Riyaziyyat fənninə 6 saat verildiyindən cədvəldə hər günə düşməlidir. Təbiətşünaslıq IV sinifdə çətin fənn

olmaqla bərabər, xarakterinə görə dərsləri əksər hallarda məktəbyanı sahədə (açıq havada) keçmək mümkün olduğu üçün həftənin III gününə salına bilər. Əmək təlimi dərsi də iş qabiliyyətinin aşağı olduğu III və VI günlərə salınmışdır.

IV sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|--|-------------------|-----|
| Tarix, təbiətşünaslıq, riyaziyyat | çətin | 3 |
| Azərbaycan dili, rus dili, ədəbiyyat | orta çətin | 2 |
| Əmək təlimi, təsviri incəsənət, nəğmə, bədən tərbiyəsi | asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|---|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Azərbaycan dili | | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Ədəbiyyat | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Rus dili | | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Tarix | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Təbiətşünaslıq | | | | 1 | | | | 1 |
| Təsviri incəsənət | | | | | 1 | | | 1 |
| Nəğmə | | 1 | | | | | | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Əmək təlimi | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 27 |
| Günlər üzrə bal | | 9 | 10 | 9 | 11 | 10 | 8 | |

Təsviri incəsənət fənninə verilmiş olan bir saatin III və ya IV günə düşməsi məsləhətdir.

Bu fənlərarası əlaqənin yaranmasına da kömək edər. Nəğməyə verilmiş bir saat həftənin I gününə salınmışdır, çünki həmin gün IV sinif şagirdləri daha yorğun olurlar.

Bədən tərbiyəsinə verilən 2 saat həftənin II və V günlərinə salınmışdır. Bu həm də cədvəldə mütənəsibliyin yaranmasına kömək edir.

V sinifdə Azərbaycan dili və riyaziyyat fənlərinin hər birinin tədrisinə həftədə 6 saat verildiyi üçün cədvəldə hər günə dərs salınmışdır.

Rus dili fənninə həftədə 5 saat verildiyindən, I gündən başqa (həmin gün iş qabiliyyəti nisbətən aşağı olur), hər günə dərs düşmüşdür. Tarix və coğrafiya fənlərinin hər birinin tədrisinə həftədə 2 saat verildiyi və onların şagirdlərdə törətdikləri yorğunluq dərəcəsinə görə yaxın fənlər olduğu üçün saatlar

həftənin günləri arasında bərabər fasilə ilə bölünmüşdür. Belə ki, tarixdən dərslər həftənin I və IV, coğrafiyadan III və VI, biologiyadan isə II və V günlərinə salınmışdır. Hər üçünün törətdiyi çətinlik dərəcəsi təqribən eyni olduğu üçün mütənəsiblik pozulmamaq şərti ilə həmin fənlərdən dərslərin yerini cədvəldə dəyişmək olar.

Xarici dil fənninə həftədə 2 saat verildiyindən, dərslər V sinif üçün iş qabiliyyətinin yüksək olduğu (II və V) günlərə (bərabər fasilə gözlənilməklə) salınmışdır.

Bədən tərbiyəsi üzrə olan 2 saat bərabər fasilə gözlənilməklə II və V günə salınmışdır. Beyin yorğunluğu həftənin III günü başlandığı üçün əmək təlimi dərslərindən biri həmin gündə nəzərdə tutulmuşdur.

V sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|--|-------------------|-----|
| Tarix, coğrafiya, riyaziyyat, xarici dil | çətin | 3 |
| Azərbaycan dili, rus dili, biologiya, ədəbiyyat | orta çətin | 2 |
| Təsviri incəsənət, əmək təlimi, nəğmə, bədən tərbiyəsi | asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Azərbaycan dili | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Ədəbiyyat | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Rus dili | | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Tarix | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Coğrafiya | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Biologiya | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Xarici dil | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Təsviri incəsənət | | | | | 1 | | | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Əmək təlimi | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Nəğmə | | 1 | | | | | | 1 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 5 | 6 | 5 | 6 | 6 | 5 | 33 |
| Günlər üzrə bal | | 11 | 13 | 11 | 13 | 13 | 11 | |

VI sinifdə Azərbaycan dili fənninə həftədə 4 saat verildiyi üçün bərabər fasilə közlənilmək şərti ilə dərslərin ikisi həftənin birinci, ikisi isə ikinci yarısına düşür. Azərbaycan dilindən III və VI günlərdə ona görə dərs salınmamışdır ki, həmin günlərdə rus dili və xarici dil dərsləri nəzərdə tutulur. 3 dildən eyni günə dərslərin salınması düzgün hesab edilə bilməz. Ədəbiyyat dərsləri

həftənin III və VI günlərinə, riyaziyyat isə hər gün cədvələ daxil edilmişdir. Coğrafiya dərsləri bərabər fasilə gözlənilməklə həftənin II, IV və VI günlərinə düşmüşdür. Bərabər fasilə gözlənilməklə və cədvəldə gündəlik dərslərin törətdikləri gərginliyin norması nəzərə alınmaq şərti ilə tarix dərsləri cədvəldə həftənin III və VI, biologiya I və IV, fizika isə II və V günlərinə düşür. Fizika biologiya, coğrafiya fənləri törətdikləri çətinliyə görə təqribən eyni qrupa aid olduğundan, həmin fənlər üzrə dərslərin yerini dəyişmək mümkündür.

Bədən tərbiyəsi dərslərini I və IV günə salmaqdan məqsəd iş qabiliyyətinin zəifləməsi qarşısını almaqdan ibarətdir. Nəgmə dərsi ona görə III günə salınır ki, həftənin ikinci yarısında şagirdlərdə emosionallığı artırmaq və çətinlik dərəcəsinə normada saxlamaq mümkün olsun.

VII sinifdə Azərbaycan dili və xarici dilin hərəsinə həftədə 2 saat verildiyi üçün Azərbaycan dili həftənin II və V günlərinə, xarici dil isə I və IV günlərinə salınmışdır. Həmin fənlərin törətdikləri çətinlik eyni olduğu üçün lazım gəldikdə onların yerini cədvəldə dəyişmək olar.

VI sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|---|-------------------|-----|
| Ədəbiyyat, coğrafiya, fizika, riyaziyyat | çətin | 3 |
| Azərbaycan dili, rus dili, tarix, xarici dil, biologiya | orta çətin | 2 |
| Nəgmə, əmək təlimi, bədən tərbiyəsi | asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Azərbaycan dili | | 1 | 1 | | 1 | 1 | | 4 |
| Ədəbiyyat | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Rus dili | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 5 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Coğrafiya | | | 1 | | 1 | | 1 | 3 |
| Tarix | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Biologiya | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Fizika | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Xarici dil | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Nəgmə | | | | 1 | | | | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Əmək təlimi | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 5 | 6 | 5 | 6 | 6 | 5 | 33 |
| Günlər üzrə bal | | 10 | 14 | 13 | 13 | 11 | 13 | |

Ədəbiyyat dərslərinin III və IV günlərə salınması məsləhət görülür. Rus dili dərsləri yalnız I günə salınmamışdır. Səbəbi budur ki, həftənin I günü iş qabiliyyəti aşağı olur və həmin gün iki dildən cədvələ dərs düşməsi məsləhət deyildir.

Tarix və coğrafiya fənləri şagirdlərdə xeyli yorğunluğa səbəb olduğu üçün həmin fənlərdən olan dərslərin müxtəlif günlərdə yerləşdirilməsinə fikir verilmişdir. Həmin qayda kimya və fizika, coğrafiya və biologiya dərslərinin cədvəldə yerləşdirilməsində də nəzərə alınmışdır.

Eyni çətinlik dərəcəsinə malik olan coğrafiya və biologiya dərslərinin yerini cədvəldə dəyişmək mümkündür. Rəsmxət VII sinifdə ilk dəfə tədris olunduğundan və həmin sinif üçün orta çətinlikli fənn olduğu üçün həmin dərs həftənin III gününə salına bilər.

VIII sinifdə həftənin III və VI günləri xarici dil dərsləri olduğundan, Azərbaycan dili dərsləri bərabər fasilə ilə həftənin II və V günlərinə salınmış, ədəbiyyat dərsləri isə I və IV günlərə düşmüşdür. Çünki həmin günlərdə Azərbaycan dili dərsləri nəzərdə tutulmur. Rus dili dərsləri həftənin yalnız III gününə salınmır (çünki həmin gün cədvəldə xarici dil dərsi vardır). Riyaziyyat həftədə 6 saat olduğu üçün hər gün cədvələ daxil edilmişdir. Tarix dərsləri II, IV və VI günlərə düşmüşdür. Fizika dərslərinin isə həftənin I, III və V günlərinə düşməsi məsləhət görülmüşdür. Coğrafiya dərsləri həftənin I və IV günlərinə, biologiya isə III və VI günlərinə salınmışdır. Coğrafiya və biologiya fənləri törətdikləri çətinliyə görə təqribən eyni olduğundan, yerli şəraitə uyğun cədvəldə onların yerlərini dəyişmək mümkündür. Hüquqa həftədə bir saat verildiyi üçün yorğunluğun az olduğu günlərdən birinə salına bilər.

VII sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|--|-------------------|-----|
| Riyaziyyat, coğrafiya, biologiya, kimya, fizika | çətin | 3 |
| Azərbaycan dili, ədəbiyyat, rus dili, xarici dil, tarix, rəsmxət | orta çətin | 2 |
| Bədən tərbiyəsi, əmək təlimi | asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Azərbaycan dili | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Ədəbiyyat | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Rus dili | | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Tarix | | 1 | | | 1 | | 1 | 3 |
| Coğrafiya | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Biologiya | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Fizika | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Kimya | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Xarici dil | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Rəsmxət | | | | 1 | | | | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Əmək təlimi | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 5 | 5 | 6 | 6 | 5 | 6 | 33 |
| Günlər üzrə bal | | 11 | 13 | 13 | 13 | 13 | 13 | |

Kimya həftənin II və V günlərinə bərabər fasilə gözlənilməklə salınmışdır. I və IV günlərlə kimya dərsləri ona görə düşür ki, I gün fizika dərsi nəzərdə tutulur. VI günə kimya dərsi salmaq məsləhət görülmür, çünki həmin gün şagirdlərin iş qabiliyyəti nisbətən aşağı olur.

Həftənin II və V günlərində Azərbaycan və rus dili dərsləri, I və IV günlərində isə rus dili dərsləri olduğu üçün xarici dil III və VI günlərə düşmüşdür.

Asan fənn sayılan bədən tərbiyəsi və əmək təlimi dərsləri də günlərin çətinlik dərəcəsi meyarına uyğun (bədən tərbiyəsi dərsləri həftənin II və V, əmək dərsləri isə III gününə) salınmışdır.

IX sinifdə ədəbiyyat fənninə həftədə 4 saat verildiyi üçün dərslər cədvəldə həftənin birinci və ikinci yarısına bərabər fasilə ilə salınmışdır. Rus dili dərsləri həftənin I və IV günlərindən başqa hər günə düşmüşdür; IV günün dərslər yükü nəzərə alınmış və həmin gün xarici dil dərsləri olduğu üçün rus dili dərsləri düşməmişdir. Riyaziyyat 5 saat olduğu üçün VI gündən başqa (həmin gün kimya dərsləri olduğuna görə), hər gün cədvələ daxil edilmişdir. Tarixin tədrisinə verilən 4 saat həftənin hər iki yarısında bərabər fasilə gözlənilməklə, II, III, V və VI günlərə təsadüf edir. Həftənin III və VI günlərinə həm tarix və həm də coğrafiya dərslərinin

salındığının əlavə əsası bu dur ki, həmin fənləri əlaqəli şəkildə tədris etmək mümkün olsun. Fizikaya verilən 4 saat əsasən fasilə ilə cədvələ salınmışdır: I, II, IV və V günlər.

VIII sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|--|-------------------|-----|
| Kimya, riyaziyyat, ədəbiyyat, xarici dil, biologiya | Çətin | 3 |
| Azərbaycan dili, tarix, coğrafiya, rus dili, fizika, hüquq əsasları, rəsmxət | orta çətin | 2 |
| Əmək təlimi, bədən tərbiyəsi | Asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Azərbaycan dili | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Ədəbiyyat | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Rus dili | | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| Tarix | | | 1 | | 1 | | 1 | 3 |
| Coğrafiya | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Hüquq əsasları | | | | 1 | | | | 1 |
| Biologiya | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Fizika | | 1 | | 1 | | 1 | | 3 |
| Kimya | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Xarici dil | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Rəsmxət | | | | | 1 | | | 1 |
| Bədən tərbiyəsi | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Əmək təlimi | | | | 1 | | | | 1 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 | 5 | 34 |
| Günlər üzrə bal | | 12 | 13 | 14 | 14 | 13 | 13 | |

Kimya dərsləri bərabər fasilə ilə həftənin II, IV və VI günlərinə, xarici dil dərsləri isə I və IV günlərə salınmışdır.

Asan fənn sayılan bədən tərbiyəsi, hərbi hazırlıq, habelə rəsmxət fənlərindən dərslər günlər üzrə onların çətinlik dərəcəsi nəzərə alınmaqla cədvəldə yerləşdirilmişdir.

Arada bir gün fasilə olmaqla X sinifdə ədəbiyyat həftənin I, III və V, tarix dərsləri isə II, IV və VI günlərinə salınmışdır. Çətinlik dərəcəsi eyni olduğundan həmin fənlər üzrə dərslərin yerini cədvəldə dəyişmək mümkündür. Rus dili dərsləri bərabər fasilə gözlənilməklə II-III, V və VI günlərə salınmışdır. Riyaziyyat fənninə 5 saat verildiyi üçün IV gündən başqa həftənin bütün günlərinə düşür. Hərəsinin tədrisinə 2 saat

verildiyi üçün ictimaiyyət dərsləri həftənin I və IV günlərinə, biologiya isə III və VI günlərinə münasib gəlmişdir.

VI günün tədris yükü nəzərə alındığından fizika dərsləri həmin gündən başqa həftənin bütün günlərində vardır.

İlk dəfə tədris olunan astronomiya üzrə dərslər həftənin V gününə düşür. Arada bir gün fasilə olmaqla kimya dərsləri həftənin II, IV və VI günlərinə salınmışdır. I, III və V günlərin dərslər yükü nəzərə alındığı üçün həmin günlərə kimya dərsləri düşməmişdir. Xarici dil dərsləri I və IV günlərə salınır, çünki həmin günlərdə rus dili dərsləri yoxdur. Xarici dil və rus dili fənləri çətinlik dərəcəsinə görə eyni qrupa aid olduğundan həmin fənlərdən dərslərin yerini cədvəldə dəyişmək mümkündür.

IX sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|--|-------------------|-----|
| Riyaziyyat, fizika, kimya, coğrafiya, biologiya, ədəbiyyat | Çətin | 3 |
| Rus dili, tarix, xarici dil, əmək təlimi, rəsmxət | orta çətin | 2 |
| Bədən tərbiyəsi, ibtidai hərbi hazırlıq | Asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Ədəbiyyat | | 1 | | 1 | 1 | | 1 | 4 |
| Rus dili | | | 1 | 1 | | 1 | 1 | 4 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 5 |
| Tarix | | | 1 | 1 | | 1 | 1 | 4 |
| Coğrafiya | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Biologiya | | 1 | | | | | | 1 |
| Fizika | | 1 | 1 | | 1 | 1 | | 4 |
| Kimya | | | 1 | | 1 | | 1 | 3 |
| Xarici dil | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Bədən tərbiyəsi | | | | | 1 | | 1 | 2 |
| Hərbi hazırlıq | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Əmək təlimi | | | | 1 | | | | 1 |
| Rəsmxət | | | | | | 1 | | 1 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 35 |
| Günlər üzrə bal | | 14 | 14 | 15 | 15 | 13 | 14 | |

X sinif üzrə

| Fənlər | Çətinlik dərəcəsi | Bal |
|---|-------------------|-----|
| Fizika, kimya, riyaziyyat, ictimaiyyət | Çətin | 3 |
| Tarix, rus dili, ədəbiyyat, xarici dil, biologiya, astronomiya, əmək təlimi | orta çətin | 2 |
| Bədən tərbiyəsi, ibtidai hərbi hazırlıq | Asan | 1 |

| Fənlər | Günlər | I | II | III | IV | V | VI | Saatların həftəlik miqdarı |
|-------------------------|--------|----|----|-----|----|----|----|----------------------------|
| Ədəbiyyat | | 1 | | 1 | | 1 | | 3 |
| Rus dili | | | 1 | 1 | | 1 | 1 | 4 |
| Riyaziyyat | | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 5 |
| Tarix | | | 1 | | 1 | | 1 | 3 |
| İctimaiyyət | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Biologiya | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| Fizika | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 5 |
| Astronomiya | | | | | | 1 | | 1 |
| Kimya | | | 1 | | 1 | | 1 | 3 |
| Xarici dil | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Bədən tərbiyəsi | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| İbtidai hərbi hazırlıq | | | 1 | | | 1 | | 2 |
| Əmək təlimi | | | | | 1 | | | 1 |
| Gündəlik saatların cəmi | | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 35 |
| Günlər üzrə bal | | 13 | 14 | 13 | 15 | 13 | 13 | |

Bədən tərbiyəsi, hərbi hazırlıq və əmək fənləri üzrə dərslər çətinlik dərəcəsinə görə yerləşdirilmişdir.

Cədvəlin tərtibinə nəinki fənlərin çətinlik dərəcəsi və həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişməsi təsir göstərir, bu cəhətdən gün ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişməsi də müəyyən rol oynayır. Odur ki, gün ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dinamikasını da nəzərə almaq vacibdir.

§4. Gün ərzində şagirdlərin iş qabiliyyətinin dəyişməsi

I-III siniflər üzrə.

Pedaqoji ədəbiyyatda belə bir fikir sübutsuz qəbul edilmişdir ki, 1-ci dərstdə məhsuldarlıq az olur, 2-3-cü dərslərdə şagirdlərin iş qabiliyyəti yaxşılaşır, 5 və 6-cı dərslərdə isə yenidən azalır¹.

Buna əsasən, iş qabiliyyəti yüksək olan saatlara çətin, iş qabiliyyəti aşağı olan saatlara isə asan dərslərin daxil edilməsi məsləhət görülür.

¹ Вах: Педагогика (под ред. проф. П.Н.Груздева. изд. Учпед-гиз, М., 1940: Педагогика, Azərtədrisnəşr, 1964, В.Савин. Педагогика, «Просвещение», М., 1972, Школоведение, АПН РСФСР, М., 1952, Опыт внутришкольного руководства, Изд-во АПН РСФСР, М., 1955, Большая советская энциклопедия, 1955, Составление расписаний учебных занятия в школе (сборник), Учпедгиз. М., 1956.

Deməli, pedaqoji ədəbiyyatda şagirdlərin gün ərzində iş qabiliyyətinin dəyişdiyi etiraf edilir, lakin müxtəlif yaş dövründə spesifik cəhətlərin olub-olmadığı aydınlaşdırılmır.

Gün ərzində şagirdlərin iş qabiliyyəti dinamikasının yaşla əlaqədar olub-olmadığı dərs cədvəlinin tərtibi üçün az əhəmiyyətə malik deyildir. Bu cəhəti aydınlaşdırmaq üçün pedaqogika çərçivəsindən kənara çıxmaq, xüsusi tədqiqatlara da müraciət etmək lazımdır. Məsələn, M.V.Antropova¹ göstərir ki, yüksək iş qabiliyyəti aşağı siniflərdə 1-2-ci, orta və yuxarı siniflərdə isə 2-3-cü saatlara təsadüf edir.

SSRİ PEA Uşaq və Yeniyetmələrin Fiziologiyası İnstitutunun tədqiqatına əsasən şagirdlərdə yorğunluq II-III siniflərdə 2-ci dərsdən başlayır və 4-cü dərsdə kəskin surətdə artır. III sinifdə yorulma halları bir qədər də güclənir.

S.V.İvanovun əsərində² göstərilir ki, I sinifdə zehni yorğunluq gün ərzində bərabər səviyyədə artır. Şagirdlər günün axırına doğru çox yorulurlar.

Bəzi tədqiqatlarda³ dərsin əvvəlində və sonunda şagirdlərin iş qabiliyyətinin səviyyəsi öyrənilmişdir. Aydınlaşdırılmışdır ki, məsələn, I sinifdə dərsin əvvəlinə nisbətən sonunda düzgün həll olunmamış tapşırıqların sayı xeyli artır.

Uşaq və Yeniyetmələrin Gigiyena İnstitutunun tədqiqatlarından məlum olur ki, 4-cü dərsdə fənnin xarakterindən asılı olmayaraq, I sinif şagirdlərində nəzərə çarpacaq dərəcədə yorğunluq müşahidə olunur. Uşaqların fəallığı azalır, diqqətin yayınması halları çoxalır; kənar işlərlə məşğul olan uşaqların sayı artır. Mərkəzi sinir sisteminin funksional vəziyyətinin xoşagəlməz dəyişikliyi güclənir. 3-cü dərsdəkinə nisbətən 4-cü dərsdə şagirdlər 1,5 dəfə çox səhvə yol verirlər.

M.V.Antropovanın tədqiqatına⁴ görə görmə intensivliyi 1-ci dərsdən sonra 100, 2-ci dərsdən sonra 93, 3-cü dərsdən sonra 87, 4-cü dərsdən sonra isə 82 faiz olur.

¹ Вах: Основы гигиены учающихся, «Просвещение», 1971.

² Вах: О расписании уроков и раннональном использовании учебного часа на уроке. Воронеж, 1956.

³

« », ., 1974.

⁴ М.В.Антропова. Работоспособность учащихся и её динамика в процессе учебного и трудовой деятельности, «Просвещение», М., 1968.

Kiçik yaşlı şagirdlərdə oxumaq əsasən, göz gərginliyi, yazmaq isə əlavə olaraq, əzələ gərginliyi tələb edir. Məlumdur ki, kiçik məktəbyaşlı şagirdlər eyni növlü iş üzərində diqqətlərini uzun zaman toplamaqda çətinlik çəkirlər. Onlar faktları tez öyrəndikləri kimi, öyrəndiklərini tez də unuda bilirlər. Ona görə də I sinifdə oxu məşğələsi ilə yazı məşğələsi növbələşdirilməlidir.

«Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе» adlı tədqiqat əsərində gətirilən faktik materiallardan aydın olur ki, sinifdən-sinfə şagirdlərin gün ərzindəki iş qabiliyyətində spesifik cəhətlər özünü göstərir. Məsələn, II sinifdə 1-ci dərstdən 2-ci dərse doğru uşaqların buraxdıqları şərti işarələrin sayı artır. 3-cü dərstdə azalır, 4-cü dərstdə yenidən bir qədər artır. Həmin sinifdə səhvsiz işlərin faizi 3-cü dərse doğru azalır, sonradan bir qədər artır. Səhvlərin isə miqdarı 3-cü dərse doğru artır, sonra azalır.

III sinifdə isə şagirdlərin baxdıqları şərti işarələrin sayı ardıcıl olaraq dərstdən-dərse azalır, səhvsiz icra olunan işlərin faizi az tərəddüdlə dərstdən-dərse aşağı düşür, səhvlərin miqdarı isə cüzi tərəddüdlə dərstdən-dərse artır.

Göründüyü kimi, müasir gigiyenik tədqiqatlardan birində II sinif üçün iş qabiliyyətinin maksimum aşağı düşdüyü 3-cü dərse təsadüf edir; III sinifdə isə 4-cü dərse nisbətən az məhsuldar olur. Deməli, bu tədqiqata əsasən ən asan dərse II sinifdə 3-cü, III sinifdə isə axırıncı saata salınmalıdır.

Gigiyenik tədqiqatlardan o da məlum olmuşdur ki, həftənin birinci yarısına nisbətən ikinci yarısında aşağı sinif şagirdlərinin iş qabiliyyəti, xüsusən axırıncı saatlarda daha aşağı olur. Buna görə də həftənin xüsusən ikinci yarısında son saatlara daha yüngül dərslər salınmalıdır.

Tibbi tədqiqatlardan¹ və habelə pedaqoji müşahidələrdən məlum olur ki, iş qabiliyyətinin sabitliyində emosiyalar, fərəhləndirici hisslər az rol oynamır. Aşağı siniflərin şagirdlərində iş qabiliyyətinin tez aşağı düşməsinin qarşısını almaq üçün bədən tərbiyəsinin imkanlarından istifadə

¹ Вах: Здравоохранение в Туркменистане, №6 Ашхабад, 1974.

etmək olar. Bədən tərbiyəsi məşğələləri şagirdlərdə müsbət emosiyaların yaranmasına səbəb olur. Bunu nəzərə alaraq, II sinifdə 3 və ya 4-cü, III sinifdə isə axırınçı saatlardan birinə bədən tərbiyəsi dərsi salmaq məqsədəuyğundur.

Tibbi tədqiqatlar başqa cəhətdən də dərslər cədvəlinin elmi əsaslarda tərtibinə kömək edir.

İsbat olunmuşdur ki,¹ xüsusən aşağı siniflərdə eyni analizatorların fəaliyyətini tələb edən dərslərin cədvəldə dalbadal salınması şagirdlərdə iş qabiliyyətinin aşağı düşməsinə səbəb olur.

Təəssüflə etiraf olunmalıdır ki, məktəb təcrübəsində bu cəhət bəzən nəzərə alınmır, məsələn, yazı və əmək dərsləri cədvəldə dalbadal salınır. Bu cür hallar isə şagirdlərin yorğunluğunu daha da artırır.

Aşağı siniflərdə fənlər şagirdlərdə əzələ və sinirlərin sakitlikdən oyanmaya keçid müddəti cəhətdən də tədqiq edilmişdir. Müəyyənləşdirilmişdir ki,² riyaziyyat dərsləri ilə əlaqədar 8-9 yaşlı şagirdlərdə xronaksiya, yəni onlarda əzələ və sinirlərin sakitlikdən oyanma vəziyyətinə keçmə vaxtı 1-ci və 2-ci dərstdə daha az olur, 3-cü, xüsusilə də 4-cü dərstdə isə həmin vaxt uzanır.

Xronaksiya cəhətdən yazı işi üçün 1-ci və 2-ci, bəzi hallarda isə 3-cü dərslər münasib hesab edilir.

Bu cür tədqiqatlara əsasən aşağı siniflərdə riyaziyyat və yazı dərslərini mümkün qədər 1 və ya 2-ci, bəzi hallarda isə 3-cü saata salmaq olar.

Dediklərimizdən aşağı siniflər üçün bir sıra nəticələr çıxarıb, onları təklif şəklində ifadə etmək olar:

1. Tədris planına əsasən fənn üzrə dərslərin cədvəldə bərabər fasilə ilə yerləşdirilməsi.

2. Həftənin I və VI günlərində şagirdlərin iş qabiliyyəti nisbətən aşağı olduğundan, həmin günlərə mümkün qədər az və asan dərslərin salınması (bu cəhətdən III sinif

¹ Вах: Врачебное дело, №3, Госмедиздат, Киев, 1963.

² Вах: Вопросы возрастной физиологии, (под редакцией проф. А.Н.Кабанова). М., 1962.

müstəsnaqlıq təşkil edə bilər. Çünki həmin sinifdə III gün də iş qabiliyyəti nisbətən aşağı olur).

3. Çətin dərslərin iş qabiliyyətinin yüksək olduğu günlərə və saatlara salınması.

4. Asan dərslərin, əsasən günün axırncı saatlarına, habelə həftənin ikinci yarısına salınması.

5. Eyni tipli fənlərdən olan dərslərin və habelə müxtəlif tipli, lakin eyni gərginlik tələb edən fənlər üzrə dərslərin dalbadal salınmaması.

6. Dərstdən-dərsə müxtəlif analizatorların işə qoşulmasının təmin olunması.

Orta və yuxarı siniflər üçün dərs cədvəli tərtib edilərkən bu tələblərin əksəriyyəti nəzərə alınmalıdır.

Göstərilən məlumatları nəzərə almaqla I-III siniflərin dərs cədvəlini aşağıdakı şəkildə tərtib etməyi məsləhət bilirik:

I sinif

| S.№ | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|-----|-----|------------------|------------------|------------------|-------------------|------------------|------------------|
| 1 | | Riyaziyyat | Ana dili | Riyaziyyat | Ana dili | Riyaziyyat | Ana dili |
| 2 | | Ana dili | Ana dili (qram.) | Ana dili | Ana dili (qram.) | Ana dili | Ana dili (qram.) |
| 3 | | Ana dili (qram.) | Riyaziyyat | Ana dili (qram.) | Riyaziyyat | Ana dili (qram.) | Riyaziyyat |
| 4 | | Bədən tərüb. | Əmək təlimi | Nəğmə | Təsviri incəsənət | Bədən tərüb. | Əmək təlimi |

II sinif

| S.№ | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|-----|-----|-----------------|-----------------|-------------------|-----------------|-----------------|------------|
| 1 | | Ana dili | Azərbaycan dili | Ana dili | Ana dili | Azərbaycan dili | Ana dili |
| 2 | | Riyaziyyat | Ana dili | Təbiətşünaslıq | Riyaziyyat | Riyaziyyat | Riyaziyyat |
| 3 | | Bədən tərüb. | Riyaziyyat | Rus dili | Bədən tərüb. | Əmək təlimi | Nəğmə |
| 4 | | Azərbaycan dili | Rus dili | Riyaziyyat | Rus dili | Ana dili | Rus dili |
| 5 | | | | Təsviri incəsənət | Azərbaycan dili | Rus dili | |

III sinif

| S.№ | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|-----|-----|-----------------|-----------------|----------------|-----------------|-------------------|-------------|
| 1 | | Ana dili | Rus dili | Riyaziyyat | Ana dili | Ana dili | Rus dili |
| 2 | | Riyaziyyat | Riyaziyyat | Rus dili | Riyaziyyat | Rus dili | Riyaziyyat |
| 3 | | Azərbaycan dili | Ana dili | Təbiətşünaslıq | Azərbaycan dili | Riyaziyyat | Ana dili |
| 4 | | Bədən tərüb. | Azərbaycan dili | Əmək təlimi | Bədən tərüb. | Azərbaycan dili | Əmək təlimi |
| 5 | | | Nəğmə | | Rus dili | Təsviri incəsənət | |

IV-VII siniflər üzrə.

Gigiyenist və fizioloqlar müəyyən etmişlər ki, 1-ci dərstdə IV-VII sinif şagirdlərinin iş qabiliyyəti o qədər də yüksək olmur. Onlarda iş qabiliyyətinin yüksəlməsi 2-ci dərstdən başlayır. Şagirdlərin əksəriyyətində 4-cü dərstdən sonra iş qabiliyyəti aşağı düşür. Son dərslərdə isə səviyyə minimuma enir.

Bu fikrin bir neçə əsası vardır. Bunlardan biri də gözün görmə intensivliyi ilə əlaqədardır. Gigiyenistlər¹ öyrənmişlər ki, gözün görmə intensivliyi V-VI sinif şagirdlərində 4-cü dərstdən sonra aşağı düşməyə başlayır.

Bu cür tədqiqatlara əsasən çalışmaq lazımdır ki, orta məktəb yaşlı şagirdlərdə görmə analizatorunun fəaliyyətini daha çox tələb edən Azərbaycan dili, rus dili, xarici dil, rəsmxət və s. kimi fənlərdən olan dərslər cədvələ mümkün qədər 5-ci saatdan sonra salınmasın.

IV-VII sinif şagirdlərinin bəzi fizioloji göstəriciləri kəskin şəkildə dəyişir. Belə bir vəziyyət onunla bağlıdır ki, həmin siniflərdə bir sıra yeni və çətin fənlər, o cümlədən cəbr, həndəsə, fizika, kimya və s. tədris edilməyə başlayır. Lakin çox təəssüf ki, bəzən bu fənləri cədvəldə son saatlara salırlar.

Orta yaşlı şagirdlərdə bəzi fizioloji göstəricilərin kəskin şəkildə dəyişdiyini unutmamaq şərtilə bu dəyişikliyə də ümumi şəkildə baxmaq olmaz. Tədqiqatlardan məlum olur ki, iş qabiliyyətinin dəyişməsində nəinki yaş dövrünün, hətta sinfin də rolu vardır. Gigiyenik tədqiqatlardan birində göstərilir ki, məsələn, iş qabiliyyəti VI sinifdə 1-ci dərstdən axırıncı dərse qədər 1,5-dən 0,8-ə enirsə, VII sinifdə bu nisbət fərqlənir: 2-dən 1,39-a düşür.

Gigiyenik tədqiqatlardan məlum olur ki, IV sinif şagirdlərində işin sürəti 1-ci dərstdən 4-cü dərse qədər bərabər sürətlə azalır. Səhsiz icra olunan işlərin sayı 2-ci dərstdən azalmağa başlayır; azalma 3-cü dərstdə yavaşdır. 4-cü dərstdə daha da aşağı düşür. Gün ərzində şagirdlərin iş

¹ Бах: М.В.Антропова. Основы гигиены учащихся. М., 1971.

qabiliyyətinin tədricən aşağı düşməsi onların icra etdikləri işlərin kompleks qiymətləndirilməsində də özünü göstərir. Məsələn, əgər yaxşı və əla qiymətləndirilmiş işlərin sayı 2-ci dərstdən azalmağa başlayır və 2-ci, 3-cü dərş arasında bir qədər sabitləşirsə, son dərstdə lap minimuma enir. Əksinə, qeyri-qənaətbəxş icra olunmuş işlərin miqdarı 1-ci dərstdən sonra çoxalmağa başlayır. IV sinif şagirdlərinin gün ərzində iş qabiliyyətinin dinamikası başqa cəhətdən – qeyri-münasib irəliləyiş cəhətdən də öyrənilmişdir. Məlum olmuşdur ki, həmin siniflərdə şagirdlərin iş qabiliyyətinin qeyri-münasib irəliləyişi 1-ci dərstdən sonra 18,5, 2-ci dərstdən sonra 19,1, 3-cü dərstdən sonra isə 22,2 faiz olur. Deməli, IV sinifdə şagirdlərin iş qabiliyyətində bütün göstəricilər üzrə dəyişiklik 4-cü dərstdə maksimuma çatır; yəni işin sürəti, dəqiqliyi və keyfiyyəti 4-cü dərstdə daha pis olur.

Deyənlərə əsasən, IV sinifdə ən çətin dərslər 1-ci və 2-ci, bəzən də 3-cü, ən asan dərslər isə sonuncu saata salınmalıdır.

V-VII sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətində də ümumi cəhətlərlə yanaşı spesifik xüsusiyyətlərin olduğu müəyyənləşdirilmişdir. Gigiyenik tədqiqatlardan birində¹ gətirilən faktlardan görmək olur ki, V-VII sinif şagirdlərinin iş qabiliyyəti 2-ci dərstdə 1-ci dərstdəki səviyyəyə uyğun olur: V sinifdə 32,3-29, VI sinifdə 35,9-35,4, VII sinifdə 45,9-45,7 faiz və s.

3 və 4-cü dərslərdə bu səviyyə bir qədər aşağı düşür: V sinifdə 28,5-29,5, VI sinifdə 33,1-32,7, VII sinifdə 41,5-38,6 faiz olur.

5-ci dərstdə iş qabiliyyətinin səviyyəsi nisbətən yüksəlir: V sinifdə 29,8, VI sinifdə 36, VII sinifdə 40,9 faizə çatır.

6-cı dərstdə isə səviyyə yenidən aşağı düşür: V sinifdə 25,8; VI sinifdə 31,5; VII sinifdə isə 42 faiz olur.

Göründüyü kimi, orta siniflərdə şagirdlərin yorğunluğu əsasən 3-cü dərstdən başlayır; son dərstdə maksimuma çatır. Çünki iş qabiliyyəti 6-cı dərstdə bütün göstəricilər üzrə aşağı

¹ Вах: «Работоспособность и здоровье учащихся при обучении в современной школе», М., 1974.

düşür. Bu hal VI sinif üçün xüsusilə xarakterikdir. Odur ki, VI sinifdə çətin dərslərin son saata salınması məsləhət deyil. Göründüyü kimi, IV-VII sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətlərində ümumi cəhətlərlə yanaşı spesifik xüsusiyyətlər də vardır.

IV sinif

| S.No | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|------|-----|------------|-----------------|-----------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| 1 | | Rus dili | Ədəbiyyat | Riyaziyyat | Azərbaycan dili | Rus dili | Rus dili |
| 2 | | Tarix | Riyaziyyat | Azərbaycan dili | Riyaziyyat | Riyaziyyat | Riyaziyyat |
| 3 | | Riyaziyyat | Azərbaycan dili | Təbiətşünaslıq | Tarix | Azərbaycan dili | Azərbaycan dili |
| 4 | | Nəğmə | Bədən tərbiyəsi | Əmək təlimi | Rus dili | Ədəbiyyat | Əmək təlimi |
| 5 | | | Rus dili | | Təsviri incəsənət | Bədən tərbiyəsi | |

V sinif

| S.No | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|------|-----|-----------------|------------------|------------------|-------------------|------------------|------------------|
| 1 | | Tarix | Xarici dil | Rus dili (qram.) | Rus dili (qram.) | Xarici dil | Azərbaycan dili |
| 2 | | Riyaziyyat | Riyaziyyat | Coğrafiya | Tarix | Riyaziyyat | Riyaziyyat |
| 3 | | Azərbaycan dili | Biologiya | Azərbaycan dili | Riyaziyyat | Azərbaycan dili | Coğrafiya |
| 4 | | Nəğmə | Bədən tərbiyəsi | Riyaziyyat | Azərbaycan dili | Rus dili (ədəb.) | Rus dili (qram.) |
| 5 | | Ədəbiyyat | Azərbaycan dili | Əmək təlimi | Ədəbiyyat | Biologiya | Əmək təlimi |
| 6 | | | Rus dili (ədəb.) | | Təsviri incəsənət | Bədən tərbiyəsi | |

VI sinif

| S.No | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|------|-----|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------|
| 1 | | Azərbaycan dili | Azərbaycan dili | Rus dili (qram.) | Coğrafiya | Rus dili (qram.) | Riyaziyyat |
| 2 | | Riyaziyyat | Fizika | Riyaziyyat | Riyaziyyat | Fizika | Ədəbiyyat |
| 3 | | Rus dili (qram.) | Riyaziyyat | Ədəbiyyat | Azərbaycan dili | Azərbaycan dili | Coğrafiya |
| 4 | | Bədən tərbiyəsi | Rus dili (ədəb.) | Xarici dil | Biologiya | Riyaziyyat | Xarici dil |
| 5 | | Biologiya | Coğrafiya | Tarix | Rus dili (ədəb.) | Əmək təlimi | Tarix |
| 6 | | | Əmək təlimi | Nəğmə | Bədən tərbiyəsi | | |

Spesifik cəhətlərdən biri də odur ki, IV və V sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətində aşağı, VII sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətində isə yuxarı sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətinə yaxınlıq müşahidə olunur. Məsələn, V sinifdə şagirdlərin iş qabiliyyəti, aşağı siniflərdə olduğu kimi, 2-ci dərstdən aşağı düşməyə başlayır; VII sinifdə isə iş qabiliyyətinin 2 dəfə enməsi və qalxması, o cümlədən son dərstdə yüksəlməsi yuxarı sinif şagirdlərinin iş qabiliyyətinə yaxınlığı göstərir.

IV-VII siniflər üzrə deyilənləri nəzərə alaraq dərs cədvəlini 88-89-90-cı səhifələrdə verilən nümunələr əsasında tərtib etməyi məsləhət görürük.

VII sinif

| S.№ | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|-----|-----|-------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| 1 | | Kimya | Riyaziyyat | Riyaziyyat | Kimya | Riyaziyyat | Biologiya |
| 2 | | Riyaziyyat | Azərbaycan dili | Biologiya | Riyaziyyat | Coğrafiya | Riyaziyyat |
| 3 | | Xarici dil | Fizika | Rəsmxətt | Xarici dil | Fizika | Tarix |
| 4 | | Tarix | Rus dili (ədəb.) | Rus dili (qram.) | Tarix | Rus dili (ədəb.) | Bədən tərbiyəsi |
| 5 | | Əmək təlimi | Coğrafiya | Ədəbiyyat | Rus dili (qram.) | Azərbaycan dili | Rus dili (qram.) |
| 6 | | | | Bədən tərbiyəsi | Əmək təlimi | | Ədəbiyyat |

VIII-X siniflər üzrə.

Gigiyenik tədqiqatlarda¹ isbat olunmuşdur ki, VIII sinifdə 4-cü dərstdən şagirdlərin iş qabiliyyəti aşağı düşməyə başlayır. Səhvlər çoxalır; işin dəqiqliyi zəifləyir; səhvsiz işin faizi azalır; yaxşı və qeyri-qənaətbəxş icra olunmuş işlərin nisbəti iki dəfə pisləşir.

VIII sinifdə şagirdlərin iş qabiliyyəti son dərstdə minimuma enir. IX sinifdə isə 4-cü dərstdə iş qabiliyyəti təqribən 5-ci dərstdəki səviyyədə olur.

Səhvsiz işlər VIII və IX siniflərdə 2-ci, X sinif-də isə 3-cü dərstdən sonra azalır.

Gün ərzində dərstdən-dərsə şagirdlərin iş qabiliyyətinin bəzi gigiyenik göstəriciləri yuxarı siniflərdə də öyrənilmişdir. Müəyyənləşdirilmişdir ki, məsələn, işin sürəti VIII sinifdə 1-ci dərstdən sonra qalxır, 2-ci dərstdə ən yüksək səviyyədə olur, 4-cü dərstdə doğru azalmağa başlayır, 5-ci dərstdə səviyyə bir qədər artır, 6-cı dərstdə azalmanın sürəti artır. İşin dəqiqliyi də 2-ci dərstdən sonra azalmağa başlayır, axırıncı dərstdə isə kəskinləşir.

IX sinifdə işin sürəti yenə 2-ci dərstdə daha çox, 4-cü dərstdə az, 5 və 6-cı dərslərdə bir qədər sabit qalır. İşin dəqiqliyi 2-ci dərstdən azalır; 4-cü dərstdə lap aşağı düşür. 5-ci dərstdə bir qədər yüksəlir və son dərstdə həmin səviyyə qalır.

X sinifdə işin sürəti 2-3 və 5-ci dərslərdə daha yüksək olur, 4 və 6-cı dərslərdə isə bir qədər azalır; dəqiqlik isə IX

¹ Bax:

. ., . 59.

sinifdəki səviyyəyə yaxın olur. İş qabiliyyətinin gün ərzində kompleks qiymətləndirilməsində də təqribən eyni hal müşahidə edilmişdir. Yuxarı siniflərdə səhsiz icra edilən işlərin faizi, yaxşı və əla qiymətlər 3-cü dərstdən azalmağa başlayır; 4-cü dərstdə xeyli aşağı düşür.

Bu cür məlumatlara görə yuxarı siniflərdə çətin dərsləri 4 və 6-cı saatlara salmaq düzgün olmaz. Həmin saatlara orta çətinlikli və asan dərslərin salınması məsləhətdir. Yuxarı siniflərdə, məsələn, bədən tərbiyəsi dərslərinin bəzən 4-cü saata salınması faydalı olar. Çünki, bədən tərbiyəsi iş qabiliyyətinin azalması və zehni yorğunluğun artmasının qarşısını almağa da kömək edər.

Sınıf üçün yeni olan, yəni həmin sinifdə ilk dəfə tədris olunan fənn üzrə dərslərin iş qabiliyyəti yüksək olan saatlara salınması məsləhət görülür.

Ümumiyyətlə, aşağı və orta siniflərdə olduğu kimi, yuxarı siniflərdə də müxtəlif analizatorların fəaliyyətini tələb edən dərslər cədvəldə mümkün qədər növbələşdirilməlidir. Bu, sinir hüceyrələrinin istirahətinə, itən enerjinin bərpasına imkan verir.

Yuxarı sinif şagirdlərinin gün ərzində iş qabiliyyətinin dinamikası barədə yuxarıda yığcam şəkildə deyilənləri nəzərə alaraq ayrı-ayrı siniflər üzrə dərslər cədvəlinin tərtib nümunəsini veririk:

VIII sinif

| Gün S..№ | I | II | III | IV | V | VI |
|-------------|---------------------|------------------|-------------|------------|---------------------|---------------------|
| 1 | Ədəbiyyat | Azərbaycan dili | Riyaziyyat | Rus dili | Fizika | Riyaziyyat |
| 2 | Fizika | Riyaziyyat | Biologiya | Riyaziyyat | Kimya | Biologiya |
| 3 | Riyaziyyat | Kimya | Hüquq əsas. | Ədəbiyyat | Rus dili (qram.) | Xarici dil |
| 4 | Coğrafiya | Rus dili (qram.) | Fizika | Coğrafiya | Riyaziyyat | Tarix |
| 5 | Rus dili (ədəb.) | Tarix | Xarici dil | Rəsmxətt | Azərbaycan dili | Rus dili (ədəb.) |
| 6 | | Bədən tərbiyəsi | Əmək təlimi | Tarix | Bədən tərbiyəsi | |

IX sinif

| Gün S..№ | I | II | III | IV | V | VI |
|-------------|------------|------------------|---------------------|--------------------|---------------------|---------------------|
| 1 | Riyaziyyat | Fizika | Ədəbiyyat | Fizika | Riyaziyyat | Coğrafiya |
| 2 | Ədəbiyyat | Rus dili (ədəb.) | Riyaziyyat | Ədəbiyyat | Tarix | Kimya |
| 3 | Biologiya | Hərbi hazırlıq | Coğrafiya | Kimya | Fizika | Ədəbiyyat |
| 4 | Fizika | Riyaziyyat | Rus dili (qram.) | Bədən tərbiyəsi | Rəsmxətt | Rus dili (qram.) |
| 5 | Xarici dil | Tarix | Tarix | Riyaziyyat | Hərbi hazırlıq | Tarix |
| 6 | | | Əmək təlimi | Xarici dil | Rus dili (ədəb.) | Bədən tərbiyəsi |

Ortaya belə bir sual çıxı bilər: Gün və həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyəti dinamikasını dərs cədvəli tərtib edərkən nəzərə almamaq olarmı?

X sinif

| S.№ | Gün | I | II | III | IV | V | VI |
|-----|-----|------------------|----------------|------------------|------------------|----------------|------------------|
| 1 | | Riyaziyyat | Riyaziyyat | Fizika | İctimaiyyəti | Riyaziyyat | Tarix |
| 2 | | İctimaiyyəti | Fizika | Riyaziyyat | Fizika | Astronomiya | Kimya |
| 3 | | Fizika | Tarix | Rus dili (ədəb.) | Kimya | Ədəbiyyat | Biologiya |
| 4 | | Rus dili (qram.) | Xarici dil | Bədən tərbiyyəsi | Rus dili (qram.) | Xarici dil | Bədən tərbiyyəsi |
| 5 | | Ədəbiyyat | Kimya | Biologiya | Tarix | Fizika | Riyaziyyat |
| 6 | | | Hərbi hazırlıq | Ədəbiyyat | Əmək təlimi | Hərbi hazırlıq | Rus dili (ədəb.) |

Aparılmış gigiyenik və fizioloji tədqiqatlara əsaslanmış olsaq deməliyə ki, nəzərə almamaq olmaz! Çünki gün və həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyəti eyni səviyyədə olmur, dəyişir. Məsələn, müəyyənləşdirilmişdir ki, həftənin sonunda şagirdlərin baş beyin qabığına həssaslığı azalır, fəal daxili ləngimə prosesi zəifləyir, ardıcıl ləngimə güclənir. Görmə-hərəkət reaksiyanın latent dövrü VI günə 0,1 saniyə artır; əzələ işküzarlığının dəyişməsinin səmərəli növləri azalır.

Həftənin I gününə nisbətən VI gün görmə-hərəkət reaksiyalarının 25 faizə qədər yavaşması halları yuxarı sinif şagirdlərində də müşahidə olunur. Bu, tədris və əmək yükü artıq olan şagirdlərdə daha qabarıq şəkildə özünü göstərir. Yaş dövrünün xüsusiyyətlərinə əhəmiyyət verməmək olmaz. Əgər tədris işinə «daxil olma», «hazır olma» bütün yaş dövrlərində həftənin I günü hesabına olursa, iş qabiliyyətinin optimal səviyyəsi aşağı siniflərdə bir qədər fərqlidir. II və IV siniflərdə şagirdlərin iş qabiliyyəti həftənin sonunda azalır; III, V və VII sinif şagirdlərində isə iş qabiliyyətinin yüksəlişi həftə ərzində təkrar olunur. Həmin siniflərdə şagirdlərin iş qabiliyyətində iki yüksəlişin, iki mərhələnin olması göstərir ki, orqanizmin əvəzetmə, özünü mühafizə funksiyası artıq orta siniflərdə işə düşür və iş qabiliyyətinin nisbi mənada yüksək səviyyədə qalmasına imkan verir.

Aşağı, orta və yuxarı sinif şagirdlərində iş qabiliyyətinin pisləşməsi, qeyri-münasib reaksiyaların artması həftənin başqa-başqa günlərinə və günün müxtəlif saatlarına təsadüf edə bilər. Həftənin I günündə olduğu kimi; günün 1-ci

saatında da elə bil ki, fəaliyyətə daxilolma, alışma prosesi gedir. Bu səbəbdən də I gün və 1-ci saat iş qabiliyyəti yüksək olmur. İş qabiliyyətinin nisbi sabitliyi və münasib fizioloji göstəricilər 2 və 3-cü dərslərə (həftənin II və III günlərində olduğu kimi) təsadüf edir. Göstərilən vaxtlarda fizioloji funksiyalar optimal səviyyədə cərəyan edir; əsasən IV gün şagirdlərin çoxunda iş qabiliyyəti aşağı düşür, VI gün isə siniflərin əksəriyyətində minimuma enir.

Aşağı sinif şagirdlərində yorğunluğun tez başladığı onunla izah olunur ki, yuxarı sinif şagirdlərinə nisbətən onların ölçülüb-biçilmiş reaksiyaları az (9 faiz), həyəcanlı reaksiyaları isə çox (60 faiz) olur. Reaksiyaların sahmana salınmasının intensivləşməsi 12-13 yaşdan başlanır. Ləngimə funksiyalarının aşağı sinif şagirdlərində zəifliyi və oyanma proseslərinin üstünlüyü sayəsində yorğunluq onlarda tez inkişaf edir. Bu səbəbdən də aşağı sinif şagirdləri diqqətlərini uzun müddət eyni obyekt üzərində cəmləşdirə, hafizələrini gərgin vəziyyətdə saxlaya, parta arxasında eyni vəziyyətdə uzun müddət otura bilmirlər. Yorğunluğun ilk əlaməti başlayan kimi diqqət yayınır, narahatlıq küclənir, intizam zəifləyir. Bu cür faktlardan bir daha aydın olur ki, tədris prosesi təşkil edilərkən, o cümlədən dərs cədvəli tərtib olunarkən hər yaş dövründə şagird orqanizminin funksional imkanları da nəzərə alınmalıdır. Buna əməl olunması şagirdlərin daha səmərəli işləmələrini və eyni zamanda onların qüvvələrinin daha qənaətlə sərf olunmasını təmin edir. Əksinə, iş qabiliyyətinin aşağı olduğu saatlara çətin fənlərdən, yüksək olduğu saatlara isə asan fənlərdən dərs saldıqda şagirdlərin yorğunluğu sürətlənir. Nəticədə təlimin keyfiyyəti və səmərəsi azalır.

İsbat olunmuşdur ki, məsələn, V sinifdə coğrafiya, tarix və xarici dil dərsləri günün 4 və 6-cı saatlarında keçildikdə, 1-3-cü saatlarda keçildiyinə nisbətən, şagirdlərin mərkəzi sinir sisteminin funksional vəziyyətində yaranan namünasib hallar xeyli artır.

Tədqiqat VI sinifdə də aparılmış və müəyyənləşdirilmişdir ki, fizika, ədəbiyyat və riyaziyyat dərsləri 1-3-cü saatlara deyil,

4-6-cı saatlara salındıqda şagirdlərin iş qabiliyyəti daha çox aşağı düşür. Belə hallarda işin sürəti və dəqiqliyi azalır; səhsiz icra olunan işlər 33,7 faizdən 26,8 faizə düşür.

Bu cür elmi dəlillərə əsasən, əlbəttə, məsələn, V sinifdə coğrafiya, xarici dil və tarix dərslərini, VI sinifdə fizika, riyaziyyat və ədəbiyyat dərslərini 4 və 6-cı saatlara deyil, mümkün qədər 1-3-cü saatlara salmaq zərurəti meydana çıxır.

Belə bir qanunauyğunluq VII sinifdə də aşkara çıxarılmışdır. Məlum olmuşdur ki, axırncı saatlara cəbr və tarix dərsləri salındıqda iş qabiliyyətinin göstəriciləri daha da pisləşir: işin dəqiqliyi və sürəti azalır, sinir sisteminin funksional vəziyyətində namünasib dəyişikliklər güclənir. Buna görə də VII sinifdə cəbr və tarix dərsləri cədvəldə günün son saatlarına salınmamalıdır.

Deməli, gün və həftə ərzində şagirdlərin iş qabiliyyəti dinamikasının dərs cədvəli tərtibində nəzərə alınması təlimin səmərəliliyi və keyfiyyətinin yüksəldilməsinə kömək edir.

Dərs cədvəlinin tərtibinə məktəbin mövcud imkanları, xüsusən müəllim kadrları ilə onun nə dərəcədə təmin olunduğu da xeyli təsir göstərir. Bunu nəzərə alaraq çalışmaq lazımdır ki, məktəb müəllim kadrları ilə vaxtında təmin edilsin.

(Bakı, «Maarif» nəşriyyatı, 1979, R.Məmmədova ilə birlikdə)

VII. PEDAQOJİ TƏDQİQAT PROBLEMLƏRİNƏ DAİR

31. ELMİ-TƏDQİQAT PEDAQOGİKA İNSTİTUTU YEDDİİLLİKDƏ

Azərbaycan SSR Maarif Nazirliyinin Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutu 1959-1965-ci illər üçün elmi-tədqiqat işlərinin geniş planını hazırlamışdır. Həmin dövr ərzində institutda yeddi aktual problemə daxil olan 172 müxtəlif mövzu üzərində tədqiqat işi aparılacaqdır.

Respublikamızda xalq maarifi sisteminin yenidən təşkili Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutundan birinci növbədə məktəbdə təlimin məzmununun öyrənilməsilə məşğul olmağı tələb edir. Bununla əlaqədar olaraq, institut ayrı-ayrı fənlər üzrə proqram və dərsliklər üzərində işləməyə başlamışdır. İnstitutun elmi işçiləri aşağı siniflər üçün Azərbaycan dili, rus dili, hesab, əl əməyi, bədən tərbiyəsi, nəğmə, rəsm, təbiətşünaslıq fənləri üzrə proqram layihələrini hazırlayıb Azərbaycan SSR Maarif Nazirliyinə təqdim etmişdir.

Səkkizillik məktəbin III və IV sinifləri üçün «Ana dili», IV sinif üçün Azərbaycan dili dərsliklərinin tərtibi başa çatdırılmaqdadır. «Zoologiya» və «Botanika» dərslikləri isə indi müzakirə edilir.

Məlumdur ki, 1958-1959-cu dərs ilindən I-V siniflər yeni tədris planı və proqramlarına keçəcəkdir. Respublikamızın məktəbləri tədriclə, yeni tədris planı və proqramlarına keçdikcə, pedaqogika sahəsində çalışan elmi işçilər məktəblərin yeni iş təcrübəsini dərinlən öyrənib ümumiləşdirməli, həmin tədris planları və proqramlarını daha da təkmilləşdirmək üçün əsaslandırılmış təkliflər irəli sürməlidirlər. Bununla əlaqədar olaraq, institut təlimin forma və məzmununu təkmilləşdirmək məsələlərini öz baza məktəbində eksperimental yolla öyrənəcəkdir. Bu sahədə toplanacaq faktik materiallar ayrı-ayrı fənlərin məzmunu, sistemi, şagirdlərin

gücünə uyğunluğu və sair haqqında fikir yürütmək üçün əsas verməlidir.

Yeni tipli məktəblərdə şagirdlərin əmək tərbiyəsi, onların ictimai-faydalı əməyi, məktəb təlimini şagirdlərin məhsuldar əməyi ilə, kommunizm quruculuğu ilə üzvi şəkildə əlaqələndirmək bütün təlim-tərbiyə işində əsas yer tutacaqdır. İnstitutun elmi işçiləri əməklə əlaqədar olan mühüm məsələlərin öyrənilməsinə xüsusi fikir verəcəklər. Bu problemlər üzrə «Azərbaycanda şagird istehsalat briqadalarının iş təcrübəsindən», «Uşaq əməyinə verilən pedaqoji tələblər», «İnternat-məktəblərdə şagirdlərin özünəxidmət işlərinin təşkili», «İstehsalatda şagirdlərin məhsuldar əməyinin təşkili» və sair mövzuların işlənilməsi planlaşdırılmışdır. Şagirdlərin politexnik və peşə hazırlığında təlimi məhsuldar əməklə əlaqələndirməyin böyük rolunu nəzərə alaraq kənd və şəhər şəraitində bu əlaqənin yollarını müəyyənləşdirmək, onun qanunauyğunluqlarını araşdırmaq institutun qarşısında duran başlıca problemlərdəndir.

İnstitut özünün yeddiillik planında ayrı-ayrı fənlərin tədrisi metodikasını təkmilləşdirmək məsələlərinin öyrənilməsinə geniş yer verməyi qərara almışdır. «Azərbaycan dilindən təkrarın aparılması», «Ədəbiyyat üzrə əyani vasitələr və onlardan istifadə yolları», «Səkkizillik məktəbdə bədii əsərlərin təhlili yolları», «I-IV siniflərdə Azərbaycan dilində çalışmalar və didaktik oyunlar», «V-VIII siniflərdə Azərbaycan dili dərsləkləri ilə işləmə yolları» və s. mövzuların tədqiqindən əsas məqsəd şagirdləri fəallaşdırmağın, onlarda müstəqil düşünmə və çalışma bacarığı aşılamağın, nitqi daha da inkişaf etdirməyin səmərəli yol və vasitələrini öyrənməkdir.

İnstitutda həmçinin VIII sinifdə bitkiçiliyin əsasları üzrə praktikum məşğələlərinin aparılması yolları», «Rəsmxət dərslərində şagirdlərə əməli vərdişlərin aşılamağı yolları», «Maşınşünaslıq üzrə praktik məşğələlərin keçirilməsi metodikasını», «İstehsalat təlimi verən ümumtəhsil, əmək və politexnik məktəbində kənd təsərrüfatı üzrə şagirdlərin istehsalat təliminin təşkili və keçirilməsi təcrübəsindən» və sair mövzuların yaxın gələcəkdə tədqiq edilib başa çatdırılması

planlaşdırılmışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, bu ildən həmin mövzulardan bəzilərinin öyrənilməsinə başlanmışdır.

İşçilərimiz şagirdlərin praktik fəaliyyətini artıran üsulların: kabinetdə, laboratoriyada, təlim-təcrübə təsərrüfatında, tədris sexində aparılan praktik işlərin, istehsalatda təcrübə keçməyi və sairin eksperimental tədqiqinə üstünlük verəcəklər.

Yeddiillik ərzində təlimin psixologiyası məsələlərinə də xüsusi fikir veriləcəkdir. «I-IV siniflərdə əl əməyinin psixoloji xüsusiyyətləri», «VII sinifdə cəbri kəsrlərin mənimsənilməsi psixologiyası», «Orfoqrafik qaydaları anlamaq və mənimsəməkdə vurğu və intonasiyanın rolu», «V sinif şagirdlərində taxta və metaldan istifadə etmək bacarığının inkişafı xüsusiyyətləri», «Azərbaycan məktəbində II sinif şagirdləri tərəfindən rus dilinin mənimsənilməsinin psixoloji xüsusiyyətləri», «Azərbaycan məktəbinin III və IV sinif şagirdlərində iki dil bilmənin inkişafında polisemiya ilə bağlı olan nitq çətinlikləri» kimi mövzuların tədqiqinin böyük əməli əhəmiyyəti vardır. Onların öyrənilməsində əsas məqsəd bu və ya digər fənnin tədrisində qarşıya çıxan çətinliklərin psixoloji təhlilini vermək və bu çətinliklərin aradan qaldırılması üçün əsaslandırılmış yollar göstərməkdir.

Respublikada görkəmli maarif xadimlərinin fəaliyyətini, qabaqcıl məktəb və müəllimlərin iş təcrübəsini öyrənmək institutun yeddiillik tədqiqat planının tərkib hissəsini təşkil edir. İnstitutun elmi işçiləri respublikada xalq maarifinin inkişafında böyük xidmətləri olmuş görkəmli şəxslərin fəaliyyətini tədqiq edəcəklər. Bu sahədə institutun qarşısında duran vəzifələrdən biri də qabaqcıl məktəb və müəllimlərin iş təcrübəsini ətraflı öyrənmək, bu məktəb və müəllimlərin qabaqcıllığının mahiyyətinin, onun səbəblərinin nədən ibarət olduğunu əsaslı təhlil etməkdən ibarətdir.

Azərbaycan məktəblərində rus dilinin tədrisi metodikası məsələlərinin yeddiillik ərzində ətraflı tədqiqinə geniş yer verilmişdir.

Elmi işçilər rus dili tədrisinin mümkün qədər müxtəlif sahələrini: Azərbaycan məktəbinin ayrı-ayrı sinifləri üçün eksperimentdə yoxlanmış bəzi dərslilər, minimum

sözlüklər, dərsliklərlə işləmək üçün metodik rəhbərlik hazırlamaq, qrammatik kateqoriyaların tədrisi və s. məsələləri əhatə etmək fikrindədir.

Tədqiq ediləcək bu məsələlər içərisində əsas yeri şagirdlərin nitqlərini inkişaf etdirmək yollarının öyrənilməsi təşkil edir. Məsələn, «Azərbaycan məktəblərinin V-VI siniflərində isim və fəlin tədrisi ilə əlaqədar olaraq şagirdlərin nitqlərini inkişaf etdirmək yolları», «V-VIII siniflərdə ikinci dərəcəli cümlə üzvlərinin tədrisi zamanı şagirdlərin nitqlərini inkişaf etdirmək yolları», «V-VI siniflərdə sifətin tədrisi ilə əlaqədar olaraq şagirdlərin nitqlərini inkişaf etdirmək yolları» və s. bu kimi mövzuların öyrənilməsində məqsəd, rus dilini şagirdlərə əməli surətdə öyrətməyin, onlarda başlıca olaraq şifahi və yazılı nitqi inkişaf etdirməyin ən səmərəli yol və vasitələrini müəyyənləşdirməkdir.

Təəssüflə qeyd etmək lazımdır ki, ibtidai məktəbdə təlim-tərbiyə işlərinin tədqiqinə institutun yeddiillik tədqiqat planında az yer verilmişdir.

Uşaq bağçalarında tərbiyə məsələlərinin öyrənilməsinə isə planda yer vermək heç mümkün olmamışdır. I-VI siniflərdə təlim-tərbiyə işlərinin öyrənilməsi institutda bircə elmi işçiyə tapşırılmışdır. Müvafiq mütəxəssis olmadığından və ştat cədvəli buna imkan vermədiyindən respublikada məktəbə-qədər tərbiyə işlərinin tədqiqini institut təşkil edə bilmir.

Respublikanın uşaq bağçalarında və ibtidai məktəblərində təlim-tərbiyə işlərinin tədqiqi sahəsindəki bu vəziyyət tələb edir ki, həmin sahələr üzrə institutda yeni şöbələr təşkil edilsin.

Yeri gəlmişkən demək lazımdır ki, hazırda elmi-tədqiqat müəssisələri, o cümlədən elmi-tədqiqat pedaqogika institutları qarşısında yeni tələblər qoyulur. Tədqiqat institutları yalnız əməli təkliflər, məsləhətlər vermək, əsərlər yazmaqla öz vəzifələrini bitmiş hesab edə bilməzlər. Bununla yanaşı, tədqiqat institutları irəli sürdükləri, əsaslandırdıqları təkliflərin təcrübədə, həyatda tətbiqinə, onların geniş yayılmasına da nail olmalıdırlar.

Bu cəhətdən Azərbaycan Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunun elmi işlərində bir sıra kəşrlər vardır. Onu demək

kifayətdir ki, son iki il ərzində institutun elmi işçiləri tərəfindən nəşrə hazırlanmış 250 çap vərəqi həcmində əsərdən yalnız 10 çap vərəqini nəşr etdirmək mümkün olmuşdur.

Halbuki həmin əsərlərdə müəllim və məktəbə böyük fayda verəcək mühüm məsələlər tədqiq edilmişdir. Məsələn, fizikadan frontal laboratoriya işləri üçün lazım olan minimum avadanlıq və onun saxlanması qaydaları, frontal işlərin təşkili və keçirilməsi; fiziki kəmiyyətlərin ölçülməsi və ölçü nəticələri üzrə hesabat aparılması, ayrı-ayrı siniflər üzrə laboratoriya işlərinin təsviri kimi mühüm məsələlər «Fizikadan laboratoriya işlərinin təşkili və keçirilməsi metodikası» adlı əsərdə geniş tədqiq edilmişdir.

«Onluq kəsrin mənimsənilməsi psixologiyası» mövzusunda aparılmış tədqiqat nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, şagirdlər onluq kəsrləri vahidlə sıfırlardan ibarət ədəd dəfə artırıqda və azaltdıqda, onluq kəsrləri vurduqda və böldükdə ciddi çətinliklərlə qarşılaşırlar. Bu çətinliklər əsasən hasildə və qismətdə vergülün yerini təyin etməklə əlaqədar meydana çıxır.

Onluq kəsrlərin üzərində əməliyyat apararkən, burada böyük əhəmiyyətə malik olan vergülün yerini təyin etməkdə şagirdlərə vərdişlər qazandırmaya və bu vərdişləri avtomatlaşdırmağa bir sıra müəllimlərin lazımi əhəmiyyət verməmələri şagirdlərin hesab dərində müvəffəqiyyətsizliyə uğramalarının başlıca səbəblərindən biri olur.

Belə faydalı əsərlər institutda az deyildir.

Tədqiqat əsərlərinin nəşri sahəsindəki belə bir yolverilməz vəziyyət nəinki bu əsərlərdə irəli sürülmüş təklifləri geniş müəllim kütləsinə çatdırmaq, habelə onları məktəb həyatında tətbiq etmək üçün instituta imkan vermir.

Bunun üçün institutda «Elmi əsərlər məcmuəsi» buraxmaq haqqında Azərbaycan SSR Maarif Nazirliyinin kollegiyası qərar qəbul etmişdir. Bu qərarın həyata keçirilməsi institutda nəşriyyat işinin vəziyyətinin yaxşılaşdırılmasına yardım edəcəkdir.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 20 avqust 1959)

32. TƏDQIQATIN SƏMƏRƏLİLİYİ

«Elmi tədqiqatların səmərəliliyi və keyfiyyəti yüksəldilsin. Elmin istehsalatla əlaqə formalarının daha da təkmilləşdirilməsi təmin edilsin. Elm nailiyyətlərinin xalq təsərrüfatında tətbiq edilməsi sürətləndirilsin».

(Partiyamızın XXV qurultayı üçün Sov.İKP MK-nın «1976-1980-cı illərdə SSRİ xalq təsərrüfatı inkişafının əsas istiqamətləri» layihəsindən).

Partiyamızın XXV qurultayı üçün Sov.İKP MK-nın «1976-1980-cı illərdə SSRİ xalq təsərrüfatı inkişafının əsas istiqamətləri» layihəsinin məzmunundan aydın olur ki, bu tarixi sənəd çox diqqətlə işlənmiş, elmi əsaslarda hərtərəfli ölçülüb-biçilmişdir.

Müzakirəyə verilmiş həmin sənəddə onuncu beşillik zamanı elm və maarif sahəsində yerinə yetirilməli vəzifələr kommunizm quruculuğunun tərkib hissəsi kimi, xalq təsərrüfatı sahəsindəki vəzifələrlə qarşılıqlı əlaqədə irəli sürülür. Məlum olur ki, sənayenin, kənd təsərrüfatının, nəqliyyatın, tikintinin, mədəniyyətinin və xalq təsərrüfatının digər sahələrinin inkişafı elmin və maarifin inkişafını şərtləndirdiyi kimi, elmin və maarifin inkişafı da, öz növbəsində, xalq təsərrüfatının sonrakı inkişafını şərtləndirir.

Onuncu beşilliyin möhtəşəm vəzifələri 9-cu beşilliyin ilham verən yekunları əsasında müəyyənləşdirilmişdir. Elmlə əlaqədar təkcə belə bir faktı xatırlatmaq olar ki, ötən beşillik ərzində sovet alimləri 16,5 min yeni maşın, avadanlıq və cihaz hazırlamışlar. Azərbaycan Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutu da xalq qarşısında borclu qalmamışdır. İnstitutun fədakar, işgüzar kollektivi ötən beşillik ərzində 75 problemin əhatə etdiyi 180 mövzuda tədqiqat aparmış və 1.150 adda 1.000 çap vərəqi həcmində müxtəlif kitab, kitabça və məqalə çap etdirmiş, 100 minlik müəllim ordusunun istifadəsinə vermişdir. Bunun 480 çap vərəqi plan işi üzrədir.

Xalq təsərrüfatı inkişafının əsas istiqamətlərinə uyğun olaraq bütün elm sahələri, o cümlədən pedaqoji elmlər onuncu beşilliyin başlıca vəzifələrinin yerinə yetirilməsinə

xidmət etməlidir. Onuncu beşilliyin başlıca vəzifəsi isə, məlum olduğu kimi, xalqın maddi rifah halının və mədəni səviyyəsinin yüksəldilməsini, istehsalın məhsuldarlığının daha da artırılmasını təmin etməkdən ibarətdir. Bu məqsədlə elmin nailiyyətlərini istehsalatla, sosialist istehsalat sisteminin üstünlükləri ilə sıx əlaqələndirmək yolunda daha böyük addımlar atılması nəzərdə tutulur.

Sənəddən aydın olur ki, kommunizmin maddi texniki bazasını möhkəmləndirməkdə, zəhmətkeşlərin maddi rifah halını və mədəni səviyyəsini yüksəltməkdə, habelə kommunist tərbiyəsinin aktual problemlərini vaxtında həll etməkdə elm yaxından iştirak etməlidir. Odur ki, həm ictimai, həm təbii və həm də texniki elmlər sahəsində nəinki fundamental, habelə tətbiqi tədqiqatların gücləndirilməsi təmin olunacaqdır.

Layihəyə əsasən alimlər diqqəti elə vacib vəzifələrə yönəldəcəklər ki, nəinki iqtisadiyyatın və mədəniyyətin, həmçinin elmin özünün sonrakı inkişafı həmin vəzifələrin həllindən daha çox asılı hesab edilmiş olsun. **Sual olunur:** onuncu beşillikdə hansı xarakterli elmi tədqiqat işlərinə daha çox üstünlük veriləcəkdir? Layihəyə görə, ölkədə istehsal qüvvələrinin gələcək inkişafını sürətləndirmək üçün yeni imkanlar açılacaq tədqiqatlara! Layihənin bu ideyasını pedaqoji elmlərlə əlaqələndirsək deməliyik ki, görünür, bu beşillikdə maarifin sonrakı inkişafını sürətləndirmək üçün təzə imkanlar müəyyənləşdirən və bunu hərtərəfli əsaslandıran tədqiqat işlərinə birinci növbədə şərait yaradılacaqdır.

Layihə başqa bir cəhətdən də diqqətimizi cəlb edir. Biz təkliflər sistemini nəzərdə tuturuq. Layihədə göstərilir ki, ayrı-ayrı maşınlar və texnologiyalar hazırlayıb tətbiq etməkdən bu maşın və texnologiyalar sistemini hazırlayıb tətbiq etməyə keçmək lazımdır.

Bu tələb baxımından institutun fəaliyyətini nəzərdən keçirmiş olsaq deməliyik ki, tədqiqat işlərimizdə həmin tələb rüşeym şəklində nəzərə alınmışdır. Məsələn, Azərbaycan dili tədrisi və ədəbiyyat tədrisi metodikası üzrə

bir qrup elmi işçinin hazırlayıb çap etdirdiyi sanballı kitablarda bir üsul, bir iş tərzi deyil, həmin sahələr üzrə təlim-tərbiyə keyfiyyətinin yüksəldilməsini təmin edən üsullar sistemi, metodik iş təzləri sistemi əsaslandırılmışdır. Yaxud institutda elmi işçilərin başqa qrupu uşağı məktəbə hazırlamağın məhdud bir məsələsini deyil, başlıca sahələr üzrə əsas məsələləri, iş sistemini hazırlayıb tətbiq edir.

Doqquzuncu beşillikdə rüşeym halında özünü hiss etdirən həmin işlər onuncu beşillik zamanı institutda geniş və dərin kök salmalı, güclü qol-budaq atmalı və bol bəhrə verməlidir.

Layihə elmin qarşısında qoyulmuş vəzifələri ləyaqətlə yerinə yetirməyin şərtlərini də nəzərdə tutur. Tədqiqatların keyfiyyətini, onların səmərəliliyini daim artırmaq, elmi işçilərin əməyini təkidlə təkmilləşdirmək həmin vəzifələri həyata keçirməyin vacib şərtlərindən biri hesab edilir. Bu günlərdə yekunlaşdırdığımız beşillik ərzində tədqiqat işlərinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq sahəsində nöqsanlarımız da vardır. Məktəb təcrübəsini ətraflı öyrənməyən və təhlil etməyən, bu təcrübəni ümumiləşdirmək üçün az səy göstərən elmi işçilərimiz, təəssüf ki, hələ az deyil. Görünür, bu cür tədqiqatçılarla ciddi işləmək lazım gələcəkdir. Tədqiqat işləri keyfiyyətinin daha da yüksəldilməsi, elmi işçilərin əməyinin səmərəli təşkil edilməsi üçün şöbə və laboratoriya rəhbərləri öz işlərini kökündən yaxşılaşdırmalı olacaqlar.

Onuncu beşillik ərzində elmin keyfiyyətə inkişaf etməsinə və onun xalq təsərrüfatı üçün səmərəliliyinin artırılmasına layihə başqa bir cəhətdən də istiqamət verir. Layihəyə görə, istehsalat üçün irəli sürülən təkliflər kifayət qədər əsaslandırılmalı və bu istiqamətdə tədqiqatçıların, elmi kollektivlərin məsuliyyəti artırılmalıdır. Pedaqogika, metoqdika və pedaqoji psixologiya üçün istehsalat təlim-tərbiyə müəssisələridir. Açıq etiraf edilməlidir ki, məsuliyyətsiz yazılara, lazımcına əsaslandırılmayan təkliflərə, səthi məsləhətlərə, deklorativ xarakter daşıyın metodik və ya pedaqoji göstərişlərə kitab və kitabçalarda, jurnal və qəzet məqalələrində rast gəlmək tələb edir ki, məsləhətlər və

göstərişlər üçün tədqiqatçıların məsuliyyəti artırılınsın. Bu tələbin dönmədən həyata keçirilməsi nəinki maarifin və müəllimlərin, habelə elmin özü üçün də faydalı olacaqdır.

Elmlə əlaqədar uzun illərdən bəri davam edən başqa bir nöqsanın da aradan qaldırılmasına layihə imkan verəcəkdir. Məlumdur ki, aparılmış tədqiqatların heç də hamısını indiyədək çap etdirmək mümkün olmurdu. Məsələn, Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunun kollektivi hər il orta hesabla 150 çap vərəqi həcmində elmi-metodik məhsul hazırlayır və buna ildə 190 min manata qədər vəsait xərclənir. Lakin həmin məhsulun çox az bir hissəsini, ildə təqribən 10 faizini «Maarif» nəşriyyatında çap etdirməyə nail ola bilirik. Nəşriyyat, nədənsə, adətən qonorarsız çap edilən plan işləri üzrə deyil, qonaraqla çap edilən fərdi işlər üzrə müqavilə bağlamağa daha çox meyl göstərir. Biz tək-tək şəxslərdə nəşriyyatın müqavilə bağlaması əleyhinə deyilik; bununla yanaşı biz istərdik ki, nəşriyyat birinci növbədə üzünü dövlət müəssisəsinə – elmi-tədqiqat institutuna, dövlətin vəsaiti hesabına hazırlanmış plan işlərinə çevirsin. Bundan yalnız dövlət, yalnız xalq, müəllim kütləsi qazanar. Layihə məhz bunu, tədqiqat işlərindən alınan nəticələrin tətbiqində elmi işçilərin maraqlı olmasını da təmin etməyi tələb edir.

Elmi səmərəliliyini artırmaq bir çox işlərin kompleks şəkildə həllini nəzərdə tutun. Elmi kadrların keyfiyyətlə hazırlanması bu cür tədbirlərdən biridir. Pedaqoji və psixoloji elmlər sahəsində kadrlar hazırlığı bizim institutda bir çox istiqamətlərdə gedir. Hazırda həm əyani və qiyabi aspirantura yolu ilə, həm də məqsədli aspirantura və dissertantura yolu ilə elmi kadr hazırlayırıq. İnstitutun nəzdində fəaliyyət göstərən gənc alimlər şurası da həmin məqsədə xidmət edir. Bu istiqamətdə apardığımız işləri layihəyə uyğun olaraq onuncu beşillikdə daha da təkmilləşdirməliyik.

Elmin, tədqiqat işlərinin səmərəliliyini artırmaq elmi işçilər üçün lazımi şəraiti, o cümlədən normal iş şəraitini vaxtında yaratmaqdan çox asılıdır. Bu istiqamətdə

doqquzuncu beşillik ərzində bir sıra işlər görülüb: institutun binasından maksimum dərəcədə səmərəli istifadə edilməsinə səy göstərilib, 8 nömrəli internat məktəbin binasında institut üçün əlavə 3 otaq ayrılıb, tərbiyə problemləri ilə məşğul olan şöbə 31 nömrəli məktəbin binasında yerləşdirilib və s. Bu ildən institutda dörd yeni şöbə və laboratoriya: fiziki-tərbiyə, ədəbiyyat tədrisi metodikası və texniki peşə təhsili şöbələri, habelə defektologiya laboratoriyası açmışıq. Institutun binasında imkan olmadığından, görünür, texniki peşə təhsili şöbəsinin texniki peşə məktəblərindən birində, defektologiya laboratoriyasının xüsusi internat məktəblərindən birində, qalan şöbələri isə 8 nömrəli internat məktəbdə yerləşdirməli olacağıq. Durmadan genişlənməkdə olan institut kollektivinin bu cür dağınıq olması, əlbəttə, elmi tədqiqat işlərinin təşkilində bir sıra çətinliklərə səbəb olacaqdır. Biz əminik ki, onuncu beşilliyin əsas istiqamətlərinə uyğun olaraq bu çətinliklərin aradan qaldırılmasında, kollektivin bir binada mərkəzləşməsində müvafiq təşkilatlar, birinci növbədə Maarif Nazirliyi institut kollektivinə kömək edəcəklər.

Pedaqoji və metodik tədqiqatların səmərəliliyini artırmaq üçün həmin elmlərin çərçivəsində qapanıb qalmaq olmaz. Pedaqoji elmlər, bu elmlərin nümayəndələri olan pedaqoq və metodist alimlər nəinki yalnız digər ictimai elmlərlə, habelə təbii və texniki elmlərlə də sıx əlaqə saxlamağa; həmin elmlər sahəsində aparılan tədqiqatların nəticələrindən də hali olmağa və lazım gəldikcə bu nəticələrdən istifadə etməyə borcludurlar. Belə bir əlaqə pedaqoji elmlər sahəsində aparılan tədqiqatların səmərəliliyi üçün zəruridir. Bu əlaqə onuncu beşillikdə daha da möhkəmləndirilməlidir.

Bu məqsədlə elmi informasiya məsələləri də sahmana salınmalıdır. Biz institutda informasiya bürosu yaratmışıq. Büro, əsasən iki intiqamətdə iş aparır. Büro, respublika üzrə aparılan tədqiqatlar haqqında institut kollektivinə vaxtında məlumat verilməsinə və institutda aparılan tədqiqatların nəticələri barədə mərkəzi məlumat bürosuna material

hazırlamağı təmin etməyə çalışır. Bu istiqamətdə aparılan iş onuncu beşillikdə daha da gücləndirilməlidir.

Onuncu beşillikdə maarif sistemi elmi texniki tərəqqinin tələblərinə uyğun, zəhmətkeşlərin mədəni-texniki və təhsil səviyyəsini durmadan artırmaq, habelə fəhlə və ixtisaslı kadrlar hazırlığını yaxşılaşdırmaq vəzifələrinə uyğun şəkildə inkişaf edəcəkdir.

Məlum olduğu kimi, hamılıqla orta təhsilə keçilməsi vəzifələri keçən beşillikdə uğurla yerinə yetirilmişdir. Respublika üçün spesifik olan proqramların, dərsliklərin və metodik vəsaitlərin hazırlanmasında, yeni proqram və dərsliklərlə işləmək üçün müəllimlərin yeni biliklərlə silahlandırılmasında institutun əməkdaşları böyük vətənpərvərlik hissi ilə çalışmışlar. Onuncu beşilliyin əsas istiqamətlərindən biri olan hamılıqla orta təhsilə keçilməsini inkişaf etdirməkdə və təkmilləşdirməkdə institut kollektivinin iştirakı daha şərəfli olacaqdır.

Orta məktəblərdə təlim-tərbiyə işlərinin səviyyəsini yüksəltmək 10-cu beşillikdə maarif işçilərinin başlıca qayğılarından biridir. 9-cu beşillikdə olduğu kimi, indiki gəşillikdə də elmi işçilər həmin vəzifənin yerinə yetirilməsində maarif orqanlarına və məktəblərə yaxından kömək göstərəcəklər.

Gənclərin peşə oriyentasiyasına layihədə xüsusi diqqət yetirilmişdir. Doqquzuncu beşillikdə elmi əməkdaşlarımız peşə oriyentasiyası üzrə xeyli iş görmüş, kitab və kitabçalar, jurnal və qəzet məqalələri çap etdirmiş, bir sıra elmi praktik konfranslar keçirmişlər. Bunu demək kifayətdir ki, peşə oriyentasiyasının müxtəlif problemlərinə həsr edilmiş 25 adda 80 çap vərəqindən yuxarı material, o cümlədən «Məktəbdə peşə oriyentasiyası üzrə iş sistemi», «Ümumtəhsil fənlərinin tədrisi zamanı peşə oriyentasiyası», «Praktikum məşğələlərində peşə oriyentasiyası» və s. kitab və kitabçalar məktəb və müəllimlərin istifadəsinə verilmişdir.

Onuncu beşillikdə texniki peşə təhsili sürətlə inkişaf etdiriləcəkdir. Həmin məktəblərə qəbul 2 dəfədən çox artırılacaq, 11 milyona qədər ixtisaslı fəhlə hazırlanacaqdır. Belə bir vəzifənin yerinə yetirilməsinə Elmi-Tədqiqat

Pedaqogika İnstitutu da kömək göstərməli olacaqdır. Bu məqsədlə, yuxarıda deyildiyi kimi, institut onuncu beşilliyin ilk günlərindən xüsusi şöbə-texniki peşə təhsilinin respublika ilə əlaqədar spesifik problemlərinin həllində iştirak edə biləcək bir şöbə yaratmışdır. Yenicə yaradılan bu şöbənin işçiləri üzərlərinə düşən məsuliyyəti aydın hiss etməlidirlər.

Müəllim kadrlarının hazırlanması və təkmilləşdirilməsi keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq layihənin müəyyənləşdirdiyi istiqamətlərdən biridir. Bu vəzifənin bilavasitə bizim instituta daxil olmasa da, institut onun yerinə yetirilməsinə müxtəlif yollarla kömək edəcəkdir. Ötən beşillikdə institutun əməkdaşları ali pedaqoji məktəblərdə, təkmilləşdirmə institutlarında, habelə ixtisasartırma fakültələrində bir sıra kurslar üzrə mühazirə oxumuşlar; respublikanın rayon və şəhərlərində müəllimlərin elmi-praktik konfranslarını keçirmişlər. Təkcə doqquzuncu beşilliyin son ilində kollektivimizin təşkil etdiyi 27 elmi-praktik konfransda 7 minə qədər müəllim, metodist, inspektor və digər maarif işçisi 600-ə yaxın məruzə dinləyib müzakirə etmişdir.

Bu istiqamətdə aparılan işi onuncu beşillikdə gücləndirmək və onu daha da təkmilləşdirmək lazım gələcəkdir.

Bütün bunlar belə bir nəticə çıxarmağa əsas verir: onuncu beşillikdə xalq təsərrüfatı inkişafının başlıca istiqamətlərinə dair partiya sənədi başqa sahələrdə olduğu kimi, maarifin çiçəklənməsində, təlim-tərbiyə işləri səviyyəsinin yüksəldilməsində, pedaqoji elmlərin inkişafında, aparılan tədqiqatların səmərəliliyini artırmaqda yeni parlaq mərhələ olacaqdır.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 16 yanvar 1976)

33. PEDAQOJİ TƏDQIQATDA EKSPERİMENTİN VACİBLİYİNƏ DAİR

Ümumiyyətlə, elmin, o cümlədən pedaqoji elmin yetkinliyini göstərən bir sıra əlamətlər vardır. Bunlardan biri də elmin öz vəziyyətinin, onun metodoloji məsələlərinin nə dərəcədə müzakirə edilib aydınlaşdırıldığıdır. Elmin bəzən

elə metodoloji məsələləri olur ki, bu, elmdə mübahisəsiz məsələ kimi görünür. Əslində fikirlər çarpazlaşan zaman belə məsələləri aydınlaşdırmağa ehtiyac hiss edilir.

Pedaqoji elmlər sahəsində, sən demə, belə metodoloji məsələlər vardır və onlardan birisi pedaqoji tədqiqatda eksperimentin yeri məsələsidir. Bu məsələ bəzilərinə qəribə gələ bilər: necə yəni, indiki dövrdə eksperimentsiz elm olar?

Nəticə çıxartmaqda tələsməyək. Pedaqoji tədqiqat anlayışı çox ümumi anlayışdır. Pedaqoji tədqiqat metodika, didaktika, tərbiyə nəzəriyyəsi ilə, maarifin, pedaqoji fikrin tarixi ilə və bir sıra başqa məsələlərlə əlaqədar ola bilər.

Pedaqoji fikrin, maarifin, təlim-tərbiyənin müasir məsələləri ilə əlaqədar aparılan pedaqoji tədqiqatlarda eksperiment qoymağın zəruriliyi, fikrimizcə, heç kəsdə şübhə oymur.

Maarifin, pedaqoji fikrin tarixi üzrə aparılan tədqiqatlarda necə?

Zənnimizcə, sırf tarixə aid olan pedaqoji tədqiqatlarda eksperiment qoymağa ehtiyac yoxdur! Məsələn, əgər «Y.A.Komenskinin didaktik fikirləri», «Y.A.Komenskinin pedaqoji sistemi», yaxud «Əmək tərbiyyəsi probleminin inkişaf tarixi», «XIX əsrin birinci yarısında Azərbaycanda təhsil» kimi mövzular öyrənilirsə, tədqiqatçıdan hansı eksperimenti tələb etmək olar?..

Tədqiqatın mövzusu eyni zamanda həm tarixə, həm də müasir həyata aid olduqda necə? Bu məsələnin qoyuluşunu bir qədər dəqiqləşdirək.

Bəzən pedaqoji tədqiqatın mövzusu hər hansı tarixi simanın pedaqoji fikirlərinin müasir məktəblərdə əhəmiyyətini açmaqla əlaqədar olur. Belə hallarda tədqiqatçı çalışır ki, maraqlandığı şəxsiyyətin pedaqoji fəaliyyətini, pedaqoji fikirlərini aşkara çıxarsın və müasir məktəblərdə həmin fikirlərin əhəmiyyətini müəyyənləşdirsin. Bu istiqamətdə aparılan tədqiqatların xeyli spesifik cəhətləri ola bilər. Məsələn, bir qrup əsərlərdə tədqiq edilən şəxsiyyətin fikirlərinin müasir məktəblərdə tədrisi imkanları, yəni tələbələrə öyrədilməsi məsələsi araşdırılır. Başqa qrup əsərlərdə tədqiq edilən şəxsiyyətin pedaqoji fikirlərinin təlim-tərbiyə zamanı

müəllimlər tərəfindən nəzərə alınması imkanları öyrənilir və s. Bu cür pedaqoji tədqiqatlarda eksperiment qoymaq olarmı?

Biz indiyədək əmin idik ki, bu suala müsbət cavab verilməlidir. Hətta bir çox bu cür tədqiqatlarda eksperiment qoymağın nəinki mümkünlüyü, habelə zəruriliyi də sübut edilmişdir. Buna respublikamızda 20 il əvvəl yazılmış və müdafiə edilmiş bir dissertasiyanı nümunə gətirmək olar. K.D.Uşinski ilə əlaqədar olan həmin dissertasiya belə adlanır: «K.D.Uşinskinin müqayisə haqqında fikirləri və məktəb təcrübəsi üçün bunun əhəmiyyəti».

Bu cür tədqiqatlar təcrübəsinin olduğu bir şəraitdə indi bizi geriyə çəkmək, həmin xarakterli tədqiqatlarda eksperimentin mümkün olmadığını söyləmək halları meydana çıxmışdır.

Mütəxəssislərin böyük əksəriyyəti həmin suala müsbət cavab verir, deyirlər ki, belə tədqiqatlarda eksperiment xüsusilə vacibdir. Tarixdə söylənmiş metodik və pedaqoji fikirlərin müasir sovet məktəblərində (istər orta, istərsə də ali məktəblərdə) öyrənilməsi nə dərəcədə səmərəlidir: Həmin fikirləri müəllimlərimiz necə nəzərə almalıdırlar? Hansı həcmdə məlumat tələbələrə öyrədilməlidir? Məsləhət görülən tarixi fikirlər harada, hansı fənnin tədrisində, hansı formada, hansı saatların hesabına öyrədilməlidir? və s.

Belə suallara, görünür, tədqiqatçılar ümumi şəkildə cavab verməli deyillər. Həmin məsələlər eksperiment və təcrübədə sınaqdan keçirilmək tələb edir.

Eyni zamanda tarixə və müasir məktəb həyatına aid olan pedaqoji tədqiqatlarda eksperiment qoymağın əleyhinə olanlar, həmin xarakterli tədqiqatlarda eksperiment qoymağı metodoloji səhv hesab edənlər nəyə əsaslanır? Formal cəhətə! Məsələ burasındadır ki, belə yoldaşlar mövzunun əsil mahiyyətini, onun ikinci cəhətini kölgədə qoyur, mövzunun birinci və formal cəhətini əsas götürürlər. Tədqiq olunan şəxs uzaq keçmişdə yaşayıb yaratmış olduğundan deyirlər ki, mövzu tarixi mövzudur.

Həqiqətən, mövzu yalnız tarixə aiddirsə, yuxarıda dediyimiz kimi, tədqiqatçıdan eksperiment tələb etmək yersizdir. Tarixi şəxsiyyətin pedaqoji fikirlərinin müasir

məktəblərimizdə öyrədilməsi məsələlərini öz qarşısında məqsəd qoyan tədqiqat isə əslində, sırf tarixi tədqiqat deyildir; onun bir hissəsi tarixə aiddirsə, digər hissəsi müasir həyata, müasir nəzəriyyəyə aid olur.

Həmin xarakterli tədqiqatlarda ikinci hissəsini – müasir məktəb həyatı ilə bağlı hissəsini kölgədə qoymağı, onu nəzərə almamağı nə ilə izah etmək olar? Bunun iki izahı ola bilər. Əvvəla, onlar bilərəkdən bir anlayışı hiss olunmadan başqa anlayışla əvəz edirlər; buna isə elmdə sofizm deyilir. Yaxud, həmin yoldaşlar, həqiqətən, məsələnin mahiyyətini bilmirlər: tarixi mövzuda olan tədqiqatla tarixi-məntiqi (müasir) mövzuda olan tədqiqatı eyniləşdirirlər.

Səhv fikrin motivindən asılı olmayaraq hər iki hal izahat tələb edir. Hər iki haldan aydın olur ki, elmi-tədqiqat qarşısında iki böyük sənədin tələbini burada xatırlamaq lazımdır. Bunlardan biri Sov.İKP XXV qurultayının tələbi, digəri isə dissertasiyalar qarşısında qoyulan yeni tələblərdir.

Sov.İKP XXV qurultayı elm qarşısında, elmin daşıyıcıları olan alimlər qarşısında yeni ciddi tələblər qoymuşdur. Qurultaya hesabat məruzəsində L.İ.Brejnev yoldaş elmi işçilərin məsuliyyətini artırmağın zəruri olduğunu, elmi-tədqiqat işlərinin müasir həyatla əlaqəsini möhkəmləndirməyin zəruriliyini xüsusi qüvvə ilə qeyd etmişdir. L.İ.Brejnev yoldaş demişdir: «Yeni elmi ideyaları əməli surətdə tətbiq etmək indi onları işləyib hazırlamaqdan az əhəmiyyətli vəzifə deyildir». Daha sonra oxuyuruq: «Aydındır ki, bizim ictimai elmimiz qarşısında duran vəzifələr ancaq onun həyatla ən sıx əlaqəsi şərtilə yerinə yetirilə bilər». «Yalnız praktika ilə əlaqə elmin səmərəliliyini yüksəldə bilər...»

Qurultayın bu ideyası dissertasiyalara verilən yeni tələblərdə də nəzərə alınmışdır. «Elmi dərəcələrin və elmi adların verilməsi qaydalarına dair əsasnamə»nin 32-ci bəndində tələb edilir ki, dissertasiyada müəllifin elmi müddəaları, bu müddələrin nəzəri cəhətdən əsaslandırılması və eksperimental yolla təsdiqi, alınmış nəticələrin isbatı əks etdirilməlidir; müəllifin təklif etdiyi problemin yeni həlli yolları bütün cəhətlərdən, o cümlədən səmərəlilik

cəhətdən əsaslandırılmalı və məlum fikirlərlə müqayisəli şəkildə qiymətləndirilməlidir.

Əsasnamənin 33-cü bəndində yazılır ki, dissertasiyada (və ya ona əlavədə) müəllifin aldığı elmi nəticələrin təsərrüfatda tətbiqini və ya təcrübədə istifadə olunduğunu təsdiq edən məlumatlar olmalıdır.

Sov.İKP XXV qurultayının və müdafiə haqqında yeni əsasnamənin tələblərini unutmamağa və ya onu sözdə qəbul edib işdə müxtəlif yollar və bəhanələrlə kölgədə qoymağa bizim haqqımız yoxdur...

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 2 mart 1977)

34. ELMİN İNKİŞAFI ÜÇÜN

Sov.İKP XXV və Azərbaycan KP XXIX qurultaylarının tələblərinə uyğun olaraq V.İ.Lenin adına API müəllim kadrları hazırlamaqla yanaşı, elmin inkişafında da böyük fəaliyyət göstərir. İnstitutun kollektivi yalnız keçən il 600-dən çox işi birləşdirən 143 mövzu üzərində tədqiqat aparmışdır ki, bunun 26-sı SSRİ PEA-da, 57-si Azərbaycan EA-da, digərləri isə respublika pedaqoji və psixoloji tədqiqatları əlaqələndirmə şurasında müzakirədən keçmişdir.

Əvvəlki illərdə olduğu kimi, 1977-ci ildə institutda aparılan tədqiqatların əksəriyyətinin böyük elmi və təsərrüfat əhəmiyyəti vardır. Məsələn, dosentlərdən İ.Məmmədov və X.Abbasov müəyyənləşdirmişlər ki, buti-asetatda spirt konsentrasiyasını artırıqda, molekullar daha mövhkəm birləşir: dosent E.Eyvazov yeni maqnit yarımkeçirici kristal almışdır; dosent T.Ağdamski yeni növ bifunksional xromalyumosilikat katalizatorları sintez etmişdir. Professor İ.Hüseynov, Ə.Rzayev, R.Ələkbərov, M.Nəsirova, M.Mehmandarova, R.Məmmədova və başqaları istiyə davamlı və möhkəm materialların alınmasına imkan verən yeni polimerlərin və oliqomerlərin yaradılması, bitki və heyvan zərərvericilərinə və xəstəliklərinə qarşı fizioloji cəhətdən fəal mübarizə vasitələrinin yaradılması sahəsində səmərəli elmi iş

aparırlar. Hətta dosentlərdən Ə.Rzayev, M.Nəsirova, R.Məmmədova və başqaları ədəbiyyatda təsvir olunmayan yeni birləşmələr almış və həmin birləşmələr şəhadətnamə ilə qeyd edilmişdir.

Riyaziyyatçılarımız da elmin inkişafında fəal iştirak edirlər. Məsələn, professor S.Yaqubov xüsusi törəməli diferensial tənlik üçün sərhəd məsələsinin məxsusi və birləşmiş funksiyalarının tamlığı, spektrin diskretliyi üçün kafi şərtlər tapmışdır. Professor M.Cavadov və R.Eyyubov sonsuz oblastlarda cırlaşmış tənliyi parabolik tipli tənlik olan ümumi elliptrik tipli tənliklər üçün qoyulmuş sərhəd məsələlərinin həllərinin kiçik parametərə nəzərən asimtotikasını tədqiq etmiş və həmin məsələlər üçün cırlaşmış məsələlər tapmış, sərhəd zolaq tipli funksiyalar qurmuş və qalığ həddini qiymətləndirmişlər. Dosent Ə.Məmmədov yüksək tərtibli adi törəməli gecikən arqumentli diferensial tənliklər üçün sərhəd məsələsinin əksər funksiyalar sinifləri üçün qurduğu kvadrat düsturların tərtibi ilə həllini tapmış və xəyali qiymətləndirmişdir. Dosent H.Əliyev diferensial tənliyin tərtibi üsulunu tətbiq etməklə, sistemin asanlıqla proqramlaşdırılan etibarlı funksiyasını tapmışdır.

Ali və orta məktəblərdə təlim-tərbiyənin səviyyəsini yüksəltmək üçün pedaqoji və psixoloji elmlər üzrə aparılan tədqiqatların əhəmiyyəti az deyildir. Tarix elminin, xüsusən, Azərbaycanda tarix elminin inkişafına institutun tarix üzrə mütəxəssisləri öz tədqiqatları ilə köməklik göstərirlər.

Təsərrüfat hesabı ilə aparılan tədqiqatlara institut alimlərinin qoşulması həm elmi işin canlanmasına, həm xalq təsərrüfatının daha da inkişafına, həm də institutda müəllim kadrları hazırlanması işinin yaxşılaşdırılmasına köməkdir. İnstitut bu işə, əsasən, 1975-ci ildən başlamışdır. Təsərrüfat hesabı ilə 1975-ci ildə 4 adda 40 min manatlıq iş aparılmışsa, 1976-cı ildə 8 adda 71 min manatlıq, keçən il isə 12 adda 149 min manatlıq iş yerinə yetirilmişdir.

İnstitut «Kaspmorneft» istehsalat birliyi, Bakı məişət kondisionerləri zavodu, Azərbaycan SSR Dərin Neft-qaz Yaqatları Problemləri İnstitutu, Saatlı rayonundakı V.İ.Lenin

adına sovxoz və bir çox başqa müəssisələrlə təsərrüfat hesabı üzrə tədqiqat işi aparır. Bu işin institutda genişlənməsində professorlardan K.Məmmədov, A.Quliyev, M.Cavadov, dosentlərdən H.Quliyev, H.Əliyev, Ə.Ağalarov, E.Eyvazov, T.Ağayev və başqaları daha çox fəallıq göstərirlər.

Elmi-tədqiqat işlərinin səmərəliliyinin artırılması, alınan elmi nəticələrin tətbiqi və təbliği sahəsində işimiz institutda müxtəlif istiqamətdə aparılır: müəlliflik şəhadətnamələrinin alınması, tədqiqat nəticələrinin ekspertizası yolu ilə çapa təqdimi, tədqiqatlar üzrə referat və hesabatların yazılıb mərkəzi məlumat institutuna göndərilməsi, bəzi əsərlərin deponə edilməsi, dərslik və dərs vəsaitlərinin nəşri, müxtəlif jurnallarda məqalələrin çapı, sərəgilərin təşkili, elmi konfranslarda məruzələrin oxunması və s.

Keçən il yalnız institut iki müəlliflik şəhadətnaməsi almışdır. Bunlardan biri dosent B.Quliyev və başqalarının adına, digəri isə dosent Ə.Rzayev, S.Əliyev, M.Nəsirova və başqalarının adına yazılmışdır. Həmin ildə institut əməkdaşlarının 126 məqaləsi mövcud qaydalara uyğun olaraq ekspert komissiyası tərəfindən müxtəlif redaksiyalara çap üçün göndərilmişdir.

V.İ.Lenin adına API-də tədqiqat işlərinin tədris prosesi ilə əlaqələndirilməsinə, təlim-tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltməkdə elmi-tədqiqatların nəticələrindən istifadə olunmasına xüsusi diqqət yetirilir. Elə kafedra yoxdur ki, elmi işlərdən tədrisdə istifadə edilməsinə səy göstərməsin. Təkcə keçən il institutun professor-müəllim heyəti elmi iş əsasında 2 dərslik, 9 dərs vəsaiti, 12 tədris proqramı, kitab və 9 kitabça çap etdirmişdir. Plandankənar nəşr olunmuş dərslik və dərs vəsaitləri də az deyildir.

V.İ.Lenin adına API-nin elmi fəaliyyəti xalq təsərrüfatının, mədəniyyətin inkişafına kömək edən mövzuların işlənməsi və alınan nəticələrin tətbiqi və təbliği ilə məhdudlaşmır. Elmi fikrin daşıyıcıları olan yüksək ixtisaslı mütəxəssislərin hazırlanmasında da institut böyük və çoxcəhətli fəaliyyət göstərir. Bu iş institutda müxtəlif yolla həyata keçirilir: 1. Aspirantura; 2. Dissertantura; 3. 3 və 6

aylıq elmi yaradıcılığın verilməsi; 4. Baş elmi işçi vəzifəsinə köçürmə; 5. Elmi adlara təqdim edilmə; 6. Müdafiə sovetləri; 7. Elmi ezamiyyətlərin verilməsi və s.

Institutda 56 aspirant vardır ki, bunların 13-ü əyani, 43-ü isə qiyabi yolla təhsil alır. Aspirantların tərkibinin keyfiyyətə yaxşılaşmasına institutun rektorluğu və partiya komitəsi xüsusi diqqət yetirir. Vaxtilə institutu fərqlənmə diplomu ilə bitirən, elmi işə maraq göstərən məzunlara qəbul zamanı üstünlük verilir. Bu tədbir elmi kadrların tərkibinin keyfiyyətə yaxşılaşmasına xeyli müsbət təsir göstərir.

Institutun dissertanturasında böyük qüvvə: 138 dissertant vardır. Onların arasında fərdi planlarını müvəffəqiyyətlə yerinə yetirənlər az deyildir. Lakin təəssüflə etiraf etməliyik ki, dissertanturada səviyyəsi aşağı olanlar da vardır. Keçən il 32 nəfər minimum imtahanlarına buraxılmışdır. Bunlardan yalnız 20 nəfəri müvəffəq qiymət almışdır. 12 nəfərinin minimum imtahanı verə bilməməsi aydın şəkildə göstərir ki, dissertantların bir qismi öz üzərlərində ciddi işləmirlər. Nəticədə keçən il 14 nəfər dissertantlıqdan kənar edilmişdir.

Son iki ildə institutda baş elmi işçi vəzifəsinə 5 dosent köçürülmüş, 3 nəfərə 6 aylıq, 6 nəfərə 3 aylıq yaradıcılıq məzuniyyəti verilmişdir. Yalnız 1976-1977-ci illərdə 4 nəfər doktorluq, 13 nəfər namizədlik dissertasiyasını müdafiə etmiş, 5 nəfər professor, 18 nəfər isə dosent elmi adlarına layiq görülmüşdür.

Tədqiqat işlərinin səmərəliliyini artırmaq və yüksək ixtisaslı kadr hazırlığının keyfiyyətini yüksəltməkdə elmi ezamiyyətlər az əhəmiyyət daşımır. Bunu nəzərə alaraq professor-müəllim heyətinin elmi ezamiyyətlərə göndərilməsinə institutda ciddi fikir verilir.

V.İ.Lenin adına API-də tələbələr elmi işə müxtəlif formalarda cəlb edirlər. Bu baxımdan rektorluq həm institutun daxili imkanlarından, həm də respublika və İttifaq tədbirlərinin imkanlarından maksimum istifadə etməyə xüsusi fikir verir. Yalnız keçən il təbiət, texniki və humanitar elmlər üzrə tələbələrin ən yaxşı elmi işlərinin respublika

müsabiqəsində pedaqoji, psixoloji və fizioloji bölmələrə təqdim olunmuş 104 tələbə elmi işinin 62-ci V.İ.Lenin adına API-dəndir. Riyaziyyatdan yeni proqrama keçilməsinin metodik probleminə həsr olunmuş Ümumittifaq konfransında institutdan 10 tələbə məruzə ilə çıxış etmişdir. «Tələbə və elmi-texniki tərəqqi» mövzusunda keçirilmiş Ümumittifaq tələbə olimpiadasının ikinci turunda V.İ.Lenin adına API-nin tələbə dəstəsi biologiya üzrə birinci yeri tutmuşdur.

V.İ.Lenin adına API-də elmi-tədqiqat işlərində çətinliklər və nöqsanlar da yox deyildir. İnstitutda kompleks tədqiqatların təşkilini hələ sahmana sala bilməmişik. Nəinki müxtəlif fakültələrdəki kafedralar arasında, hətta eyni fakültədə fəaliyyət göstərən kafedralar arasında əsil kompleks tədqiqatları təşkil edə bilməmişik. İnstitutda kimyaçılarla bioloqlarımızın eyni problem üzrə tədqiqat aparmaq üçün razılığa gəlmələri bizi sevindirir. Başqa kafedralar arasında da vahid problem üzrə tədqiqat aparmağa imkan vardır. Bu cür imkanlardan istifadə etmək bizim vəzifələrimizdən biridir.

Tədqiqat işində alınan yeni nəticələrin aydın olunmasında bu nəticələrin iqtisadi cəhətdən nə dərəcədə səmərəli olduğunu əsaslandırmaqda, alınan yeni elmi nəticələrin istehsalatda tətbiqini təşkil etməkdə bəzi kafedra və müəllimlərin çətinlik çəkdiyi hiss edilir. Bu istiqamətdə fəaliyyətimizi gücləndirməliyik.

Elmi-tədqiqat işlərindən alınan nəticələrin tətbiqi ilə elmi işçinin özünün maraqlı olmasının zəruriliyi «fundamental və tətbiqi elmi tədqiqatların inkişafı, onların səmərəliliyinin artırılması, elmi nailiyyətlərin xalq təsərrüfatına tətbiqi və kadrların hazırlanması üzrə SSRİ EA-sı Sibir şöbəsinin fəaliyyəti haqqında» Sov.İKP MK-nın qərarında bir daha qeyd edilmişdir. Peşə oriyentasiyası laboratoriyasında aparılan tədqiqat işlərinin Sov.İKP MK-nın və SSRİ Nazirlər Sovetinin «Ümumtəhsil məktəbləri şagirdlərinin təlimini, tərbiyəsini və əməyə hazırlanmasını daha da təkmilləşdirmək haqqında» qərarı baxımından təkmilləşdirməyə ehtiyac duyulur.

V.İ.Lenin adına API-nin professor-müəllim heyəti gənc müəllim kadrları hazırlığının keyfiyyətini yüksəltmək və respublikada xalq təsərrüfatının, mədəniyyətin gələcək inkişafını sürətləndirmək üçün elmi-tədqiqat işlərinin səmərəliliyini daha da artıracaqdır.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 11 noyabr 1978)

35. MÜZAKİRƏ VƏ HƏLL OLUNMALI PROBLEMLƏR

Ənənə halını almış müəllimlərin avqust konfransları maarifin inkişafında, təlim-tərbiyənin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaqda mühüm mərhələdir.

Bu ilki avqust konfransları çox əlamətdar bir dövrdə – Sov.İKP XXVI və Azərbaycan KP XXX qurultaylarının qərarlarının bütün sahələrdə müvəffəqiyyətlə yerinə yetirildiyi bir şəraitdə keçirilir. Təbiidir ki, müəllimlərimiz və digər maarif işçiləri də öz işlərinə avqust konfranslarında Sov.İKP XXVI və Azərbaycan KP XXX qurultaylarının tələbləri baxımından yanaşacaq, fəaliyyətlərini bu istiqamətdə təhlil edəcək, müvəffəqiyyətlərinin və nöqsanlarının nədən ibarət olduğunu aşkara çıxaracaq və bu nöqsanları aradan qaldırmaq üçün əlavə hansı tədbirlərin görülməli olduğunu müəyyənləşdirəcəklər. Müəllimlərin indiki avqust konfransları 1981-1982-ci dərslər ilində müvəffəqiyyət qazanmağın əsasını qoyacaqdır. Buna görə də bütün müəllimlər, maarifin bütün digər işçiləri avqust konfranslarına tam hazır gəlməlidirlər, konfransların adicə dinləyiciləri deyil, onun fəal iştirakçıları, fəal yaradıcıları olmalıdırlar.

Bundan ötrü müəllimlərimizdən və digər maarif işçilərindən nələr tələb olunur? Birincisi, hər bir müəllim, məktəb rəhbəri, sinif rəhbəri, dərsləndənkənar və məktəbdənkənar tərbiyə işləri üzrə təşkilatçı, tədris-istehsalat kombinatı ustası, məktəb kitabxana işçisi, məktəbdənkənar tərbiyə müəssisəsi əməkdaşı öz iş təcrübəsini tarixi qurultayların materialları baxımından nəzərdən keçirməli və bu cür

suallara cavab hazırlamalıdır: mənim iş təcrübəm, fəaliyyətim Sov.İKP XXVI və Azərbaycan KP XXX qurultaylarının tələblərinə nə dərəcədə cavab verir? İşimin səmərəliliyini artırmaq üçün nə kimi tədbirlər görməliyəm? Nələrdə çətinlik çəkirəm? Bu çətinlikləri necə aradan qaldıra bilərəm?

Biz əminik ki, bu cür suallar ətrafında düşünən, onlara cavab hazırlayan şəxslər avqust konfranslarında yalnız dinləyicilər olmaz, onun ən fəal iştirakçılarına çevrilərlər: çıxış edər, sual verər, təkliflər irəli sürərlər.

Qurultayların materialları baxımından öz təcrübəsini təhlil etmək və avqust konfranslarına hazır olmaq üçün maarif işçiləri qurultaylarla əlaqədar birinci növbədə nələrə diqqət yetirməlidirlər? Unutmaq olmaz ki, Sov.İKP XXVI qurultayında diqqət təlimin məzmununa, yəni proqram və dərsliklərə cəlb edilmiş, məktəb proqramlarının və dərsliklərinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmağın lüzumundan danışılmışdır.

Dərsliklərin qüsurlarını isə müəllimlər hamıdan tez və hamıdan yaxşı hiss edirlər. İstifadə etdiyi dərsliyin qüsurlarının üzə çıxarılmasına və aradan qaldırılmasına müəllim kömək edə bilərmi? Əlbəttə! İttifaq dərsliklərinin, xüsusən respublikamız üçün spesifik olan dərsliklərin keyfiyyətini daha da yaxşılaşdırmaq üçün avqust konfranslarında söhbət açmaq yerinə düşərdi.

İnkişafımızın hazırkı mərhələsində məktəbin başlıca vəzifəsi təlimin, əmək tərbiyəsinin və mənəvi tərbiyənin keyfiyyətini yüksəltməkdən, məktəbliləri ictimai-faydalı əməyə hazırlamağı yaxşılaşdırmaqdan ibarətdir. Bu vəzifə istisnasız olaraq bütün fənn müəllimlərinə, məktəb rəhbərlərinə və digər maarif işçilərinə aiddir. Bu sahədə maarif işçiləri öz qabaqcıl təcrübələrindən, rast gəldikləri çətinliklərdən konfranslarda danışa bilərlər.

Məlum olduğu kimi, Sov.İKP XXVI qurultayında müəllimlərin və şagirdlərin əməyinin nəticələrinə qiymət verilməsindəki formalizmi aradan qaldırmaq mühüm tələb kimi qarşıya qoyulmuşdur. Şagirdin təlim fəaliyyətinin nəticələrinə qiymət verilməsində formalizm halları nələrdə özünü göstərir?

Bu cür hallar, əvvəla, şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinə yalnız rəqəm şəklində verilən qiymətlərdə, bu qiymətlərin nə dərəcədə əsaslandırıldığında, şagirdlərin gələcək təlim fəaliyyətində həmin qiymətlərin nə dərəcədə nəzərə alındığında özünü göstərə bilər. İkincisi, şagirdlərin təlim fəaliyyətinin, davranışının sözlə qiymətləndirilməsində də formalizm olur. Şagirdi ətraflı öyrənmədən, onun bu və ya digər fənn və müəllimlə əlaqədar təlim fəaliyyətinin, davranışının motivlərini kifayət qədər bilmədən şagird haqqında deyilən söz, yaxud fikir, adətən, formal xarakter alır.

Şagirdlə əlaqədar deyilənlər müəllimə də aiddir. Müəllim əməyinə məktəb rəhbərlərinin və ya maarif orqanlarının verdiyi qiymət şagird fəaliyyətinə müəllimin verdiyi yalnız rəqəm qiymətinə əsaslanırsa, həmin müəllimin təlim-tərbiyə işinin mahiyyətini nəzərə almırsa, formal xarakter daşıyır.

Bu sahədə konfransda ətraflı fikir və təcrübə mübadiləsi aparmağa böyük ehtiyac vardır.

Ayrı-ayrı fənlərin tədrisini, dərsləndirilməsinə təbii işlərinə həyatla, istehsalatla əlaqələndirməyin hansı səmərəli yolları vardır? Müəllimlərimiz, sinif rəhbərləri, məktəb direktorları, onların müavinləri bu yollardan nə dərəcədə səmərəli istifadə edirlər? Bu cür məsələlər ətrafında müzakirələr avqust konfransları işinin tərkib hissəsi olmalıdır.

Məlumdur ki, təhsilin bütün mərhələlərində, formalarında işin səmərəsinin yüksəldilməsi on birinci beşillikdə başlıca vəzifələrdən biri kimi qiymətləndirilmişdir. Bu vəzifənin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi üçün uşaq bağçalarında, ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyənin səmərəli getdiyini hansı göstəricilər üzrə təyin etmək olur? Konkret uşaq bağçası və ya konkret məktəb bu göstəricilərə nə dərəcədə cavab verir? Avqust konfranslarında bu cür məsələlər müzakirə obyektinə ola bilərmi? Nəinki ola bilər, hətta olmalıdır!

Axşam və qiyabi təhsil Sov.İKP XXVI və Azərbaycan KP XXX qurultaylarının diqqət mərkəzində olduğundan müəllimlərin avqust konfranslarında ayrıca müzakirə açılacağı bizi sevindirir. Axşam və qiyabi təhsilin bir çox

həll edilməmiş problemləri vardır. Bu problemlər ətrafında vahid rəy yaratmaq son dərəcə zəruridir.

Yeniyyətə və gənclər arasında peşəyönümü üzrə məktəblərin və ayrı-ayrı müəllimlərin iş təcrübəsinin ümumiləşdirilməsində avqust konfransları böyük imkanlara malik olacaqdır. Nəzərə alınmalıdır ki, şagird arasında peşəyönümü üzrə işin aparılması yalnız əmək təlimi müəllimlərinin üzərinə düşür. Peşəyönümü cəhətdən müstəsnasız olaraq bütün fənlərin, o cümlədən dil və ədəbiyyat fənlərinin də geniş və rəngarəng imkanları vardır; bu imkanlar nədən ibarətdir? Onlardan müəllimlərimiz ayrı-ayrı fənlərin tədrisi zamanı necə istifadə edirlər? Sınıf rəhbərlərinin bu cəhətdən iş xüsusiyyətləri nədən ibarətdir? Məktəb rəhbərləri peşəyönümü üzrə işə məktəbdə necə istiqamət verirlər? Bu cür məsələlər ətrafında iş təcrübəsinin konfranslarda üzə çıxarılması, təhlil olunması və ümumiləşdirilməsinin böyük əməli əhəmiyyəti vardır.

Uşaqların altı yaşından ümumtəhsil məktəblərinin hazırlıq siniflərində oxumasına tədricən keçmək üçün zəmin yaradılması üzrə avqust konfranslarında təcrübə və fikir mübadiləsi aparılmasını faydalı hesab edirik. Məlumdur ki, başqa müttəfiq respublikalarda olduğu kimi, respublikamızın bir sıra məktəblərində hazırlıq sinifləri fəaliyyət göstərmişdir.

Sov.İKP XXVI qurultayında əmək problemi yeni qüvvə ilə səslənmişdir. Xatırladaq ki, qurultayda məsələ belə qoyulmuşdur: əməyi hər bir sovet adamının həyatı tələbatına çevirməyə kömək edən vasitələr sistemini daha da təkmilləşdirmək zəruridir. Məsələnin bu şəkildə qoyuluşunun məktəbə, maarifə də bilavasitə dəxli vardır. Biz güman edirik ki, müəllimlərin avqust konfranslarında həmin vəzifənin yerinə yetirilməsinə yönələn bu cür suallar qoyulmalı və onlara tutarlı cavablar verilməlidir: əməyi hər bir şagirdin birinci həyatı tələbatına çevirmək üçün ayrı-ayrı müəllimlər, ayrı-ayrı məktəblər nə kimi tədbirlər görürlər? Bu tədbirlərlə kifayətlənmək olarmı? Əlavə hansı işlər görülməlidir ki, hər bir şagird əməksevər olsun, öz həyatını əməksiz təsəvvür etməsin? Əməyin nəinki şəxsi yaşayış, əmin-amanlıq mənbəyi olduğunu, həm də xalqa

xidmət etməyin ən səmərəli, ən vacib mənbəyi olduğunu hər bir şagird başa düşsün və bu şüura uyğun olaraq fəaliyyət göstərsin.

Avqust konfranslarında müzakirəyə qoyulması zəruri olan məsələlərdən biri də mənəvi tərbiyədir. Sov.İKP XXVI qurultayı sovet adamlarının, xüsusən gənc nəslin mənəvi tərbiyəsinin keyfiyyətini yüksəltməyi tələb etmişdir. Bu tələb baxımından hər bir ümumtəhsil məktəbi, hər bir müəllim, hər bir tərbiyəçi öz təcrübəsinə tənqidi yanaşmalı, uşaqların, yeniyetmə və gənclərin mənəvi tərbiyəsinin məzmununu, üsul və formalarını təkmilləşdirmək, uşaqlarda əxlaqi şüurun əxlaqi davranışa çevrilməsini sürətləndirmək üçün yeni-yeni yollar araşdırmalıdır. Avqust konfransları bu cür yolların müəyyənləşdirilməsinə yardım etməlidir. Hər bir şagird ailə qarşısında, valideyn qarşısında, xalq və dövlət qarşısında öz borcunu nə dərəcədə aydın başa düşür? Öz borclarını dərinlən başa düşməkdə və bu şüura uyğun fəaliyyət göstərməkdə məktəb öz şagirdlərinə nə dərəcədə səmərəli kömək göstərə bilir? Bu cür suallar ətrafında fikir mübadiləsi təşkil edilməlidir.

Gənc nəslin cəsaətliliyinə Sovet dövlətinin bu qədər ciddi fikir verdiyi bir şəraitdə tək-tək də olsa, elə valideynlərə rast gəlmək olur ki, onlar bədən tərbiyəsi və idman məşğələlərindən öz uşaqlarını azad etməyə meyl göstərirlər. Müstənasız olaraq bütün şagirdləri bədən tərbiyəsi və idman məşğələlərinə cəlb edən, idmanın kütləviliyini tam təmin edən məktəblərin iş təcrübəsini avqust konfranslarında üzə çıxarıb geniş yaymaq son dərəcə vacibdir.

Sovet adamlarının, o cümlədən gənc nəslin şəxsiyyətini formalaşdırmağın müvəffəqiyyəti, kommunist tərbiyəsinin müvəffəqiyyəti Sov.İKP XXVI qurultayının materiallarında haqlı olaraq kommunizm quruculuğu ilə, ictimai-iqtisadi şəraitlə əlaqədar şəkildə nəzərdən keçirilmişdir. Sovet adamının səciyyəvi keyfiyyətlərini təhlil edərkən L.İ.Brejnev yoldaş hesabat məruzəsində demişdir: «Əlbəttə, bu o demək deyildir ki, biz yeni insanın formalaşması ilə əlaqədar olan bütün məsələləri həll etmişik. Bu sahədə qarşımızda xeyli

vəzifə durur. Tərbiyənin müvəffəqiyyəti isə ancaq o zaman təmin olunur ki, tərbiyə sosial-iqtisadi siyasətin möhkəm bünövrəsinə əsaslansın». Nəzərə almaq lazımdır ki, sosializm şəraitində tərbiyə işinin müvəffəqiyyətinin sosial-iqtisadi siyasət bünövrəsindən asılılığına dair müddəa ilk dəfədir ki, bu cür tam aydın şəkildə ifadə olunmuşdur. Göstərməliyik ki, tərbiyə işində bu müddəanı nəzərə almağın böyük əməli əhəmiyyəti vardır. Odur ki, sosial-iqtisadi siyasətin bünövrəsi əsasında tərbiyənin qurulması şərtləri barədə avqust konfranslarında geniş söhbət açılması tərbiyə işinin keyfiyyətini yüksəltməyə kömək edəcəkdir.

İctimai-iqtisadi mühitlə şəxsiyyət arasında qarşılıqlı əlaqə məsələsi də bu yeni problemlə bağlıdır. Şagirdlərin şəxsiyyəti, onların maraq və tələbatları maddi və mənəvi mühitin, tərbiyənin təsiri altında, şəxsiyyətin fəallığı şəraitində formalaşır. Bununla əlaqədar olaraq avqust konfranslarında müəllimlərin, tərbiyəçilərin, məktəb rəhbərlərinin diqqətini bu cür məsələlərə yönəltməyi vacib hesab edirik: şagird şəxsiyyətinin daha dolğun inkişafını təmin etmək üçün ictimai siyasi mühitimizin amillərindən necə istifadə edilməlidir? Maddi və mənəvi mühit amillərindən ağıllı, düzgün istifadə etmək bacarığını şagirdlərə necə aşılamaq olar? İctimai mühitimizin maddi və mənəvi amillərindən tərbiyə məqsədi üçün istifadə olunmasında şagird marağı və tələbatı necə nəzərə alınır? Şagirdlərdə maraq və tələbatların formalaşdırılmasına necə istiqamət verilir? Maddi və mənəvi mühitimizin qorunması və zənginləşdirilməsinə şagirdlər nə dərəcədə cəlb olunurlar?

Sov.İKP XXVI qurultayı maarif sahəsində qarşıya qoyulmuş vəzifələrin yerinə yetirilməsində müəllimin roluna yüksək qiymət vermiş, onun nüfuzunun daha da artırılmasını zəruri hesab etmişdir. Bunu nəzərə alaraq, müəllim əməyinin səmərəsini artırmaq üçün zəruri olan şərtlərin məktəbdə, rayonda nə dərəcədə yaradıldığı, onların məişətinə məktəbdə, rayonda nə dərəcədə qayğı göstərildiyi, müəllimlərin ixtisasının artırılması üçün məktəbdə, rayonda nə kimi şərait yaradıldığı barədə avqust konfranslarında

söhbət açılması müəllim nüfuzunun, onun əhval-ruhiyyəsinin daha da yüksəlməsinə, müəllim əməyinin daha səmərəli təşkilinə, onun məişətinin daha da yaxşılaşdırılmasına, nəticə etibarilə gənc nəslin təlim-tərbiyəsinin keyfiyyətini daha da artırmağa kömək edər.

Biz əminik ki, müəllimlərin avqust konfransları Sov.İKP XXVI və Azərbaycan KP XXX qurultaylarının materialları əsasında 1980-1981-ci dərs ilinin göstəricilərinə yekun vuracaq və 1981-1982-ci dərs ilinin vəzifələrini və bu vəzifələri layiqincə yerinə yetirməyin konkret yollarını müəyyən edəcəkdir.

(«Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 19 avqust 1981)

36. EHM-in MƏKTƏBDƏ TƏTBİQİNİN SOSIAL-İQTİSADI ƏSASLARI

Elektron-hesablama maşınları elmi-texniki tərəqqinin məhsulu olsa da hazırda elmi-texniki tərəqqinin sürətini artırmağın zəruri şərtlərindən birinə çevrilmişdir. Sosializm quruculuğunun müasir mərhələsində elektron-hesablama maşınlarının köməyinə müraciət etmədən elmin və texnikanın, xalq təsərrüfatının inkişaf sürətini artırmaq mümkün deyildir. Buna görə də elektron-hesablama maşınları sosial və iqtisadi inkişafımızın ayrılmaz üsürlərindən biri olmuşdur. Təsadüfi deyildir ki, 1986-1990-cı illərdə və 2000-ci ilədək olan dövrdə SSRİ-nin iqtisadi və sosial inkişafının Əsas istiqamətlərində belə nəzərdə tutulur: «...yüksək məhsuldar müasir hesablayıcı elektron maşınların tətbiqi miqyasları böyük sürətlə artırılın».

Bu cür iqtisadi və sosial vəzifələrin yerinə yetirilməsində ümumtəhsil məktəblərinin rolu böyükdür. Sabahın şagirdləri elektron-hesablama maşınları ilə işləməyi bacarmalıdır. Məktəb və şagirdlərini elektron-hesablama maşınları ilə işləməyə hazırlamalıdır. Buna görə də məktəb islahatı əsasında ümumtəhsil məktəblərinin tədris planına yeni «İnformatika və hesablama texnikasının əsasları» fənni daxil edilmişdir.

Sov.İKP MK-nın Baş katibi elektron-hesablama texnikasının ayrılmaz üsürü olan kompüter savadının gənclik üçün zəruriliyi barədə danışarkən demişdir: «Şagirdlərin kompüter savadını təmin etmək lazımdır».

İndi sovet məktəbinin rəhbərləri də, onun müəllimləri də elektron-hesablama maşınları ilə əlaqədar öz savadlarını artırmağa, biliklərini genişləndirməyə borcludurlar. Hər bir maarif işçisində belə bir əqidə formalaşmalıdır ki, müasir şəraitdə elektron-hesablama maşın olmadan elmi-texniki tərəqqinin artan sürətini, xalq təsərrüfatının sonrakı intensiv inkişafını təmin etmək mümkün deyildir. Bu maşınlar həyatın bütün sahələrinə sürətlə nüfuz edir.

Məlum olduğu kimi, 1985-ci ilin yanvar ayında Sov.İKP MK Siyasi bürosu 2000-ci ilə qədər ölkəmizdə hesablama texnikasının və avtomatlaşdırılmış sistemlərin yaradılması, istehsalının inkişafı və səmərəli istifadəsi üzrə ümumdövlət proqramını müzakirə etmiş və bəyənmişdir. Qəbul olunmuş qərar həmin maşınların yaradılması və müvafiq sahələr üzrə kadrların hazırlanması və təkmilləşdirilməsi işində vahid texniki siyasətin əsas istiqamətlərini müəyyənləşdirmişdir.

Qərar xalq təsərrüfatının bütün sahələrini, o cümlədən iqtisadiyyatı, elmi və məişəti kompüter texnikası ilə təmin etməyi nəzərdə tutmuşdur.

Elektron-hesablama maşınları 1951-ci ilin dekabrında meydana çıxmış və yalnız riyazi hesablamalarla məşğul olmuşdur. O zaman EHM-lə hər hansı istehsalat prosesini, iqtisadiyyatın hər hansı sahəsini idarə etməyi yalnız arzulamaq olardı. Bəs indi? Hazırda EHM kosmosda qürursuz işləyir, nüvə reaktorlarının iş rejiminə böyük sayıqlıqla nəzarət edir, bir çox stansiyaların elektrik enerjisini qənaətlə bölüşdürür, çertyojları layihələşdirir və çəkir, hava haqqında qabaqcadan məlumat verir və s.

İndi elə EHM-lər vardır ki, bir saniyədə milyard əməliyyat yerinə yetirir və minlərlə adamın işini görür. Bu cür mürəkkəb və sürətli hesablama qabiliyyətinə malik olan super EHM-lər robotla, robot işə kompüterlə qovuşanda az bir vaxt ərzində külli miqdarda məhsul istehsal etmək,

müxtəlif mərhələli əməliyyatlar yerinə yetirmək mümkün olur. Buna görə də elektronika sürətlə inkişaf edir. Onuncu beşillikdə ölkəmizdə yüzdən artıq yeni robot modeli hazırlanmışdı. Yalnız maşınqayırma müəssisələrində yeddi mindən artıq robot tətbiq edilmişdir. On birinci beşillik ərzində xalq təsərrüfatının müxtəlif sahələrində işlədilən robotların sayı qırx mini keçmişdir. Əlbəttə, belə bir tərəqqi xalq təsərrüfatında sənaye robotlarının istehsalı və tətbiqinə dair Sov.İKP MK -nın 1980-ci ildə qəbul etdiyi qərar sayəsində mümkün olmuşdur.

«Qabaqcıl texnoloji proseslər və sahmanlayıcı komplekslər əsasında maşınqayırma istehsalını avtomatlaşdırmaq sahəsində robotların istehsalını sürətləndirmək haqqında» SSRİ Nazirlər Sovetinin qərarı, əlbəttə, robot texnikasının inkişafında yeni mərhələnin yaranmasına səbəb olacaqdır. Həmin qərara uyğun olaraq on ikinci beşillikdə daha çox robot hazırlamaq və yeni avtomatlaşdırılmış istehsalat xətləri yaratmaq nəzərdə tutulmuşdur ki, bu da yüz minlərlə fəhləni əvəz etməli olacaqdır.

Son zamanlar Moskva «Теплоприбор» institutunun mütəxəssisləri və Çuvaş konstruktorları texnoloqlar və mühəndislər üçün üçün «Remikont» adlanan orijinal köməkçi hazırlamışlar. Remikont əməliyyatları sahmanlayan nəzarətçi vəzifəsini yerinə yetirir. Həcminə görə televizordan bir qədər kiçik olan bu mikroprosessor onlarca iri həcmli nəzarətedici cihaz və qurğunu əvəz edir. Remikontun «hafizəsində», məsələn, istiliyin, suyun, buxarın, havanın təzyiqini avtomatik surətdə tənzimləməyin mümkün olan bütün variantları vardır. Düyməni basmaqla bütün mexanizmlərdə lazımı rejimi təmin etmək olur.

Buna bənzər maşınlar yeraltı mədənlərdə də tətbiq olunmağa başlanmışdır. Məsələn, Donbas kömür mədəninə bir çox mədəncilər toz və səs zonasından yaxa qurtarmaq imkanı qazanmışlar: onlar yer altında işləyən kombaynları indi məsafədən idarə edə bilirlər.

Gələcəyin mexanizmlərində və nəqliyyat vasitələrində elektron-hesablama maşınlarından daha geniş miqyasda

istifadə ediləcəkdir. Elə mexanizm yaradılır ki, işçinin yüksək dərəcədə ustalığı ilə iş prosesinə elektron nəzarətini özündə birləşdirsin. Məsələn, Rostov Kənd Təsərrüfatı Maşınqayırma İnstitutunda belə bir mexanizm hazırlanmışdır. Alınan qurğu metal emalının optimal rejimini seçir, kəsicinin korlaşmasını izləyir və onun qırılmasının qarşısını alır. Taqanroqdakı «Priboy» zavodu həmin mexanizmin seriya istehsalına başlamışdır.

Gələcəyin avtomobillərində, saat istehsalında və digər sənaye sahələrində də elektronika geniş tətbiq ediləcəkdir.

Müxtəlif EHM-lər və kompüterlər tibb sahəsinə də nüfuz edir. Texnikanın bu vasitələri həkimin və tibb bacısının etibarlı köməkçisinə çevrilir. Hazırda elektrokardioqrafi ən yeni cihaz – ritmokardioskov əvəz etməkdədir. O, nəinki ürək döyüntülərinin müddətini təyin edir və xüsusi qrafik cızır, hətta ürəyin fəaliyyəti barədə məlumatları toplayır və təhlil edir, xəstəliyin dinamikasını müəyyənləşdirir və s.

Tibb sahəsində daha bir yenilik meydana çıxmışdır. Penza şəhərindəki elektron-hesablama maşınları zavodunun səhiyyə məntəqəsində bu yaxınlarda dispanserləşdirmə mərkəzi yaradılmışdır. Buradakı altı stolda displey qoyulmuşdur. İşçi stollardan birində əyləşir, EHM-lə müsahibə başlayır. Məsələn, əgər «Başınız ağrıyırmı?» sualına müsahib müsbət cavab verirsə, maşın onu ətraflı sorğu-suala tutur: «Necə ağrılırdır?», «Ağrı nədən sonra başlayır?», «Hansı dərmanı qəbul edəndə ağrı kəsir?» və s. hər bir şikayət buna bənzər sorğu-sualla müşayiət olunur. Sonra şəxs antropometriya kabinetinə keçir və həkim ona aid olan məlumatları və müayinənin nəticələrini maşına təqdim edir. Maşın həmin şəxsin səhhəti haqqında yekun məlumatını elan edir, ilkin diaqnoz qoyur və məsləhət verir. Bütün bu məlumatları nəzərə alan həkim lazım gəldikdə müalicə təyin edir. Hazırda həkimlərin, fizioloqların və fiziklərin əlaqələrinin genişlənməsi və dərinləşməsi sayəsində insan orqanizminin öyrənilməsi və müalicəsi imkanları xeyli genişlənmişdir. Uzaq məsafədə olan obyektlərin şüalanma xüsusiyyətlərini öyrənən astronomiyanın radioelektronika

üsulları insan orqanizminin öyrənilməsinə də tətbiq edilməyə başlanmışdır və möcüzəli nəticələr alınır. İsbat olunmuşdur ki, insan orqanizminin həyat fəaliyyəti zamanı elektrik və maqnit sahələri yaranır, orqanizmin səthində infraqırmızı şüalanma, daxili orqanlardan radio istilik şüalanması baş verir, müxtəlif səs siqnalları yaranır, orqanizmin ətrafındakı mühitin kimyəvi tərkibində dəyişiklik baş verir. Nəticədə insan cərəyan yaradan elektrokimyəvi generatora bənzəyir ki, ətrafında fasiləsiz elektromaqnit sahəsi əmələ gəlir. Maşının köməyi ilə orqanizm ətrafında yaranan elektromaqnit sahələrinin xəritəsi çəkilir; hər an ürəkdə nələrin baş verdiyini görmək olur.

Şimal buzlu okeanında aparılan çoxcəhətli elmi tədqiqatlarda da EHM-lərdən geniş istifadə olunmağa başlanmışdır. Meteorologiya, okeanologiya, aerologiya sahəsində, atmosferin çirklənməsi, buz örtüyünün dinamikası və bir çox başqa sahələrdə aparılan tədqiqatlardan məlumatların alınmasını və təhlilini, qruplaşdırılması və ümumiləşdirilməsini maksimum dərəcədə tezləşdirmək üçün EHM-lərdən istifadə olunur. Şimal buzlu okeanında aparılan tədqiqatları intensivləşdirmək məqsədi ilə orada texniki vasitələrdən, habelə EHM-lər kompleksindən istifadə edilməsinə indi ciddi hazırlıq gedir.

EHM-lər şahmat həyatına da müdaxilə etməyə başlamışdır.

Hazırda insan fəaliyyətinin bütün sahələrində sürəti artırmaq Sov.İKP-nin sosial və iqtisadi siyasətinin əsasına çevrilmişdir. Alimlərimiz sosial və iqtisadi siyasətin bu yeni istiqamətinə uyğun elə kompüter düzəltməyə çalışırlar ki, onun köməyi ilə bir regionu və ya xalq təsərrüfatının bütöv bir sahəsini idarə etmək mümkün olsun. Ukrayna SSR EA-nın kibernetika institutunda belə çoxprosesli nəhəng elektron-hesablama maşını yaradılmışdır. Bu maşın bir neçə prosessorun səyini – bir neçə kompüterin «beynini» «bir beyində» birləşdirməyə nail olmuşdur. Çoxprosesli EHM-də riyazi-məntiq quruluşu malik olan bir avtomat idarəedici əvəzinə bir neçəsi eyni zamanda fəaliyyət göstərir və müxtəlif istiqamətdə alınan məlumatları ümumiləşdirə bilər.

Ənənəvi EHM-in bir ildə gördüyü işi çoxprosesli EHM bir neçə günə görür. Bu maşının seriya ilə istehsalı və istifadəyə verilməsi barədə qərar qəbul edilmişdir.

İndi riyaziyyatçılar, fiziklər, mühəndislər, psixoloqlar və bir sıra digər sahə mütəxəssisləri öz səylərini birləşdirərək daha müasir EHM icad etmək istəyirlər. Onlar çalışırlar ki, EHMlə insan arasında qarşılıqlı anlaşmanı tam təmin edə bilsinlər; elə EHM yaratsınlar ki, o eyni zamanda həm müxtəlif mütəxəssislərin – bir neçə operatorun istədiyi məlumatı alsın, təhlil etsin və nəticəsini bildirsin, həm də hər bir operatorun əhvalını duysun, adi qaydadan kənara çıxmaq hallarını ona xatırlatsın. Zəkaların qovuşmasına imkan verən bu cür maşından Moskva şəhər avtomobil nəqliyyatının mərkəzləşmiş teleavtomat idarə sistemində qismən istifadə olunur.

Elmi-texniki tərəqqi EHM-lərdən məktəblərimizdə təlim-tərbiyə zamanı fəal istifadə olunmasını tələb edir. Buna görə də məktəb islahatına dair əsas sənəddə yazılmışdır ki, gənclərimizin hamılıqda kompüter savadı təmin olunsun. Belə bir yeni vəzifənin öhdəsindən gəlmək üçün hər bir ümumtəhsil məktəbində və digər tədris müəssisələrində hesablama texnikası kabineti yaradılmalı, imkanlarından asılı olaraq ayrı-ayrı fənlərin tədrisində bu texnikadan istifadə etməyə tədriclə keçilməlidir.

Şagirdlərin kompüter savadının ilk mərhələsində EHM-lər doqquzuncu siniflərdə əsasən riyaziyyat, fizika və kimya dərslərində tətbiq olunacaqdır. Ölkə üzrə 50 mindən artıq xüsusi kabinetlər yaradılacaq, tədris müəssisələrinə bir milyondan artıq EHM veriləcəkdir. Bir müddətdən sonra isə məktəblərə göndərilən EHM-lərin sayı daha da artırılacaqdır. Bunun üçün zəmin yaradılmışdır. İyirmi ildir ki, ölkəmizin bir sıra məktəblərində EHM-lərdən istifadə olunur. Hətta həmin məktəblərin V-VIII siniflərində informatika fənni tədris edilir. Orada fakultativ məşğələlər və dərstdənkənar tədbirlər də təşkil olunur. Hazırda ümumtəhsil məktəblərinin tədris planına daxil edilmiş «İnformatika və hesablama texnikasının əsasları» fənni SSRİ EA

Sibir şöbəsi nəzdindəki Ümumittifaq meşə məktəbində on ildir tətbiq olunan proqrama uyğun tərtib edilmişdir. Bir sıra ölkələrin məktəblərində EHM-lərdən istifadə təcrübəsi də nəzərə alınmışdır. Təcrübədə məlum olmuşdur ki, şagirdlər EHM-lərlə işi çətinlik çəkmədən mənimsəyə bilirlər.

Respublikamızın bir sıra məktəbində də elektron-hesablama maşınlarından istifadə sahəsində illərlə eksperiment aparılmışdır. Bakı şəhərinin, Quba və Astara rayonlarının bir neçə məktəbində aparılmış ekspertimentlər müsbət nəticə vermişdir.

1985-1986-cı dərslərdə 32 «Aqat» fərdi EHM komplekti alınaraq 8 məktəbə göndərilmişdir. Bu il daha 40 belə EHM alınıb məktəblərə paylanacaqdır. Bundan əlavə respublikamıza 5 komplekt «Yamaxa» EHM-i verilmişdir ki, bunlardan dördü müəllimləri təkmilləşdirmə institutlarında, biri də Sumqayıt şəhər məktəblərarası tədris-istehsalat kombinatında quraşdırılıbdır.

Bakının Nəsimi rayon məktəblərarası tədris-istehsalat kombinatında «Nairi – 3 -1» EHM-i quraşdırılmış və məktəblilərin sərəncamına verilmişdir.

Əlbəttə, bunlar yaxşıdır, lakin kifayət deyildir. EHM-lərdən istifadə sahəsində respublika Elmlər Akademiyasının müvafiq institutlarının, ali məktəblərin maddi-texniki imkanlarından və mütəxəssislərinin qüvvəsindən geniş istifadə olunmalıdır.

Elektron-hesablama maşını əldə edə bilməyən məktəblər də informatikanın əsaslarını müvəffəqiyyətlə öyrədə bilirlər. Alqoritm anlayışı, təfəkkür əməliyyatlarının inkişafı, qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün fəaliyyəti təşkil etmək qabiliyyəti, fəaliyyət planını elementar alqoritm dilində ifadə etmək bacarığı bu cür əsaslardandır. Belə bilik və bacarıqlar isə bütün adamlara müyəssər ola bilən qabiliyyətlərdir. Kompüter maşına verilmiş alqoritmləri avtomatik şəkildə icra edir.

İyirmi ildən artıqdır ki, ölkəmizin ən iri elmi mərkəzlərindən biri olan Dubna şəhərinin bir neçə məktəbində şagirdlərin kompüter savadı ilə məşğul olurlar. Şagirdlər

mürəkkəb məsələlərin həllində kompüterlərdən istifadə edir, geniş yayılmış maşın dili olan fortranı öyrənir, özləri proqram tərtib edir, perfokartlar üzərində iş aparır, buraxdıqları səhvləri özləri axtarır və düzəldirlər. Onlar mütəxəssis alimlərin istifadə etdikləri EHM-lərdə işləyirlər. Şagirdlərin hər biri EHM-lər üçün proqram tərtibçilərinə təhkim edilir, ciddi fiziki axtarışlara qoşulur və tədqiqatçıların köməkçilərinə çevrilirlər. Alimlərlə işgüzar təmasda olmağın böyük tərbiyəvi mənası özünü açıq göstərir: şagirdlərin EHM-lərə marağı güclənir, müstəqilliyi artır. Mexaniklərin, operatorların proqram tərtibçilərinin yükü və qayğıları artsa da, onlar məktəbə kömək etməyin vacibliyini yaxşı başa düşürlər.

Aydın məsələdir ki, bütün məktəbləri müasir EHM-lərlə tez bir zamanda təmin etmək mümkün deyildir. Bundan ötrü vaxt lazımdır. Lakin bu vaxt ərzində passivlik etmək, gözləmək olmaz. Məktəbə maşın verilənə qədər maşinsız proqramlaşdırılmış təlim işinə başlanmalıdır. Bunun özü kompüterin tətbiqinə real hazırlıq, səmərəli yol olardı. Bu cür düşünən müəllimlərdən biri də Lvov şəhərindəki 50 nömrəli məktəbin dil-ədəbiyyat müəllimi Y.Lvova yoldaşdır. Y.Lvova öz fənni üzrə proqramlaşdırılması mümkün olan mövzuları müəyyənləşdirmiş, hər mövzunu mənimsəməyin məntiqini, əqli əməliyyatların ardıcılığını dəqiqləşdirmiş, alqoritmləşdirmişdir. O, dil təlimini bu əsasda təşkil edir. Y.Lvova maşinsız proqramlaşdırılan təlim zamanı tez-tez informasiya kartoçkalarından da istifadə edir ki, bu da şagirdlərin müstəqilliyini daha da gücləndirir. Onun təcrübəsi isbat edir ki, məktəblərin başdan-başa kompüterləşdirilməsinə gedən yol maşinsız proqramlaşdırılan təlimdən başlayır.

Elektron-hesablama maşınlarından təlimdə istifadə edən məktəblərin miqdarı getdikcə çoxalır. Hətta bu maşınlar texniki-peşə məktəblərinə, orta ixtisas məktəblərinə, məktəblərarası tədris-istehsalat kombinatlarına da yol açmışdır. Məsələn, Dnepropetrovsk şəhərindəki radio cihazqayırma texnikumunun pedaqoji kollektivi bir qrup

şagirdlə birlikdə istifadə etdikləri «Aqat» markalı EHM-i təkmilləşdirməyə nail olmuşdur. Onlar maşına çoxaldıcı aparat və proyeksiya televizoru qoşmuşlar. Burada müəllim displeylə işləyir, şagirdlər lazım gələn proqramı işıqlanan iri lövhədə görürlər.

Bakıdakı 74 nömrəli texniki-peşə məktəbində displey sinfi açılmışdır. Şagirdlər burada mürəkkəb məsələlərin öhdəsindən gələ bilirlər. Bu sinif otağında on beş displey qoyulmuşdur. Displeylərin ekranlarında rəqəmlər və cədvəllər «közərir». Müəllimin stolunun üstündə də bir displey qoyulmuşdur. Dərsin gedişində müəllim hər bir şagirdlə «rabitə» yarada bilir. Şagirdlər kompüterlərdə tədris xarakterli məsələlərlə yanaşı texnikaya aid tapşırıqlar da yerinə yetirirlər.

Tədris-islahat kombinatlarından bəzilərində hesablama texnikası sinfi açılmışdır. Məsələn, Xarkov şəhərinin Dzerjinsk rayonundakı tədris-istehsalat kombinatında belə bir sinif yaradılmışdır. Baza müəssisələri həmin sinfi yeni avadanlıq və aparatlarla təchiz etmişdir. Bu sinifdə dərslər cədvələ daxil edilmişdir. Orada dərsləri şəhərdəki radioelektronika institutunun təcrübəli mütəxəssisləri aparırlar. Təcrübə göstərir ki, bu cür institutların mütəxəssislərinin köməyə gəldiyi yerlərdə şagirdlər elektron-hesablama maşınları ilə işi daha müvəffəqiyyətlə öyrənirlər. Moskva şəhərinin Oktyabr rayonundakı tədris-istehsalat kombinatının iş təcrübəsi də bunu isbat edir. Həmin kombinatda on iki ümumtəhsil məktəbinin IX və X siniflərində oxuyan min şagird iki il ərzində həftədə bir dəfə olmaqla öz bilik və bacarığını zənginləşdirir. Onların hərəsi EHM operatoru, proqramçı, elektron aparatı tənzimləyicisi, iqtisadi işlər operatoru, EHM-in xarici quruluşunun təmiri və xidməti üzrə elektromexanik, məlumatların hazırlanması üzrə operator peşələrindən birinə yiyələnir.

Tədris-istehsalat kombinatında təlim zamanı şagirdlər EHM-in quruluşu ilə tanış olur, hesablama riyaziyyatını öyrənir, daha sonra geniş yayılmış maşın dillərini – fortranı, alqolu, assemoləri mənimsəyirlər. Orada xalis nəzəri və ya

xalis əməli məşğələ təşkil edilmir. Dərs hər dəfə kompleks şəkildə keçir. Bundan ötrü xüsusi siniflər və laboratoriyalar vardır ki, hər şagird üçün bir yer nəzərdə tutulmuşdur. Məsələn, sinif otaqlarından birində 12 displey quraşdırılmışdır; bunların hamısı elektron-hesablama maşını ilə birləşdirilmişdir. Maşın eyni zamanda displeylərin hamısı ilə «danışa» bilir.

Təlimin təşkilində də, texnika ilə təchizində də baza institutlarının – SSRİ EA-nın elektron idarəedici və informasiya problemləri institutlarının böyük köməyi vardır. Həmin institutlar sinifləri və laboratoriyaları bir milyon yarım dəyəri olan avadanlıq və cihazlarla təchiz etmiş və quraşdırmışdır. Dərslərin böyük əksəriyyətini institutların əməkdaşları aparır. Buraxılış sinfi olan onuncu sinifdə şagirdlər ixtisas imtahanı verir, müvafiq peşəni mənimsədikləri barədə şəhadətnamə alır və əksəriyyəti xalq təsərrüfatının müxtəlif sahələrində peşələri üzrə işə qəbul olunurlar.

Aşqabadda beş məktəbin 150 şagirdini əhatə edən məktəblərarası tədris-istehsalat kombinatında yaradılmış hesablama texnikası sinfində də «Aqat» adlı fərdi EHM-lərdən istifadə olunur. Sinfin işinə hamı müəssisələr – Türkmənistan SSR Tikinti Nazirliyinin məlumat-hesablama Mərkəzi və Türkmənistan Geologiya İdarəsinin Aşqabad metodik ekspedisiyası yaxından köməklik göstərir.

Şagirdlərin hamılıqla kompüter savadını təmin etmək üçün ali məktəblərin imkanlarından da istifadə olunur. Məsələn, Tomsk vilayətindəki ali məktəblər və elektron hesablama maşınları olan elmi-tədqiqat institutları tələbələr qış kanikuluna buraxılan zaman şagirdlər üçün elektron-hesablama maşınları ilə məşğələlər təşkil edir. Vilayətin altı rayonundakı məktəblərin mindən artıq doqquzuncu sinif şagirdi burada ən yeni hesablama texnikası ilə tanış olur, ilk vərdişlər qazanır. RSFSR Maarif Nazirliyi Tomsk vilayətinin təcrübəsini bəyənmişdir.

Böyük istehsalat müəssisələri və birliklərindən bəziləri hamilik etdikləri məktəblərdə hesablama texnikası kabinetlərinin yaradılmasında, təchizində, işlək saxlanmasında və

istifadə olunmasında yaxından iştirak edir. Əldə olan məlumatlara görə ölkəmizdə hesablama texnikasının tətbiqi sahəsində yarım milyon elmi işçi və mühəndis çalışır. Belə mütəxəssislər bizim respublikamızda da vardır. Onların əksəriyyəti valideyndir. Məktəb rəhbərləri belə valideynlərin qüvvəsindən istifadə etməyi unutmamalıdırlar.

İnformatika və hesablama texnikası ilə bilavasitə əlaqəsi olan ali məktəb tələbələrinin qüvvəsindən istifadə etmək də faydalı olar. Məktəblərimiz bu imkanı reallaşdırmaq üçün təşəbbüs göstərüb, S.M.Kirov adına ADU-nun, M.Əzizbəyov adına Azərbaycan Neft və Kimya İnstitutunun, Ç.İldırım adına Politexnik və D.Bünyadzadə adına Xalq Təsərrüfatı institutlarının tələbələrini məktəblərdə şagirdlərlə iş cəlb etsələr, müsbət nəticə əldə edilər. Yerli xalq maarifi orqanları və məktəb rəhbərləri təşəbbüskarlıqlarını gücləndirməli, şagirdlərin kompüter savadını artırmaq üçün mümkün olan bütün imkanlardan fəal istifadənin əsas təşkilatçıları olmalıdırlar.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1986, №5)

37. О НАУЧНЫХ ОСНОВАХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ

Идейная убежденность людей и научная обоснованность их действий особенно важное значение приобретают теперь, когда наша республика идет по пути самостоятельного развития. Но всегда ли учитель обращает внимание на научную обоснованность своих методических шагов?

Исследования, проводимые в школах Азербайджана, показывают, что часть учителей применяет тот или иной метод обучения по традиции, по привычке. У этих учителей нет убеждения в необходимости тех методов и приемов, которыми они пользуются в процессе обучения. Они затрудняются в научном объяснении и анализе применяемых ими методов и приемов. Их основные

доводы таковы: «Методика рекомендует», «В печати пишется», «Другие учителя поступают так же».

Одна из главных причин отсутствия у части учителей убеждения в необходимости тех или иных методов и приемов обучения связана педагогической литературой. Анализ литературы показывает, что методы и приемы педагогической работы излагаются в ней, в основном, догматически. Часты случаи простого перечисления методов и приемов. В педагогической литературе больше всего говорится о том, что и как надо сделать, какие методы и приемы при этом необходимо применять. Очень редко можно найти анализ причин этой рекомендации, научное обоснование методической или дидактической мысли.

Отсутствие обоснованности методов и приемов обучения, педагогических советов является одной из причин недостаточного влияния педагогической науки на практику школьной работы.

Из этого нетрудно заключить, что научные основы методов и приемов обучения недостаточно изучены. Подрукой учителя нет такой работы, которая показала бы те глубокие научные корни, из которых вытекают тот или иной метод и прием обучения, необходимость их применения в процессе преподавания школьных дисциплин.

Но отсюда нельзя сделать вывод, что до сих пор никто не занимался исследованием основ методов и приемов обучения. В педагогической литературе эпизодически встречается анализ отдельных сторон основ того или другого метода и приема. Так, проф. М.М.Рубинштейн специально занимался анализом основ процесса обучения и в своей книге «Основы общей методики», изданной в 1929 году, указывал, что конкретные объективные условия, натура и склад как педагога, так и учащихся являются факторами, определяющими методы обучения и воспитания. В изучении и обосновании предлагаемой методической работы серьезный шаг вперед сделали проф. Л.В.Занков, Эльконин и другие. Однако эти и некоторые

другие работы не отражают всей сложности вопросов, связанных с основами методов и приемов обучения. Поэтому и теория, и практика обучения остаются недостаточно удовлетворенными в области анализа основ тех методов и приемов, которые должны применяться в преподавании школьных дисциплин.

Из чего вытекает необходимость изучения научных основ методов и приемов обучения? Из того, что знание научных основ методов и приемов обучения дают исследователю уверенность в целесообразности экспериментального изучения этих методов и приемов, их разновидностей и вариантов, дают возможность выдвинуть научную гипотезу для их экспериментального исследования. А научное предвидение результата экспериментальной работы дает возможность предполагать степень пользы отдельных разновидностей и вариантов того или иного метода и приема обучения. Научное же предвидение в области применения методов и приемов обучения, их разновидностей и вариантов возможно на почве анализа их научных основ.

Следовательно, анализ научных основ методов и приемов обучения является началом исследования их целесообразности; следующий этап – это экспериментальная проверка результатов научного анализа.

Необходимость изучения научных основ методов исследования подчеркивается крупными логиками.

Не менее важное значение имеет знание учителями научных основ методов и приемов обучения для повышения уровня учебной работы. Научная обоснованность методов и приемов обучения имеет то преимущества, что эта обоснованность вселяет в учителя уверенность в достигаемых результатах, дает возможность понять сущность применяемых методов и приемов педагогической работы.

Учитель, знающий глубокие связи между методом или приемам обучения, с одной стороны, и закономерностями объективного мира, центральной нервной деятельности, всей психики и человеческого мышления, с другой,

убеждается в том, что этот метод или прием не случаен, а имеет прочные научные основания.

Знания о характере соответствия применяемого метода и приема закономерностям природы и общественной жизни, и в конечном счете законам логического мышления создают благоприятные условия для учета учителем этих закономерностей в своей педагогической работе, повышают степень его уверенности, дают возможность представить процесс своей методической работы, предвидеть ее результаты. В связи с этим мы не можем не упомянуть ту удачную аналогию, которую проводит К.Д.Ушинский между человеком, не знающим химического состава лекарства и физиологических процессов, вызываемых этим лекарством, с одной стороны, и учителем, выучившим названия педагогических правил и приемов, но незнающим условий и результатов их применения, с другой. Он писал что как мы не называем медиком того, кто знает только «лечебники» и даже лечит по «Другу здравия» и тому подобным собраниям рецептов и медицинских советов, точно так же не можем мы назвать педагогом того, кто изучил только несколько учебников педагогики и руководствуется в своей воспитательной деятельности правилами и наставлениями, изложенными в этих «педагогиках», не изучив тех явлений природы и души человеческой, на которых, быть может, основаны эти правила и наставления.

Мысль К.Д.Ушинского применима и к современным работам отдельных педагогов, догматически излагающих вопросы дидактики или методики. Учителей не удовлетворяют разрозненные, научно необоснованные сведения о методах и приемах обучения. Они нуждаются в глубоких знаниях, убеждающих их в действительной полезности применяемых методов и приемов учебно-воспитательной работы. Знания учителя о научных основах методов и приемов обучения неотделимы от его убеждений.

Как понимаются научные основы методов и приемов обучения? Этот вопрос не нов. Он ставится и определенным образом разрешается в трудах отдельных дидактов и методистов. Так, С.П.Редозубов выделяет особо вопрос о научных основах методики и считает таковыми языковедение, психологию и педагогику. Известный методист русского языка Л.П.Федоренко включает в основы методики кроме указанных наук, и логику. Н.М.Верзилин отмечает, что методика преподавания ботаники опирается на философию диалектического материализма, педагогику, психологию и ботанику. С.Г.Шаповаленко говорит, что методика химии связана с химической наукой, дидактикой, педагогической психологией.

Есть и методисты, в работах которых не обращается внимания на научные основы разрабатываемой методики. К ним можно отнести, например, Я.Ф.Чекмарева, В.М.Брадис, Л.И.Резникова, Э.Е.Эвенчика, В.Ф.Юськовича.

Как видно, среди дидактов и методистов нет единого взгляда на вопрос о том, что составляет научные основы методической работы. Этот вопрос разрешается ими по-разному. Дело не только в том, что нет единого взгляда в этом вопросе, но и в том, что там, где указывается на имеющуюся связь методической работы с некоторыми другими науками, не раскрывается сущность этой связи на примере хотя бы одного метода и приема обучения; указание на имеющуюся связь методической работы с другими науками не получает воплощения в дальнейшем изложении ими методических вопросов.

Правильное разрешение вопроса о содержании научных основ методов и приемов обучения базируется на марксистско-ленинском учении о том, что методы и приемы познания, в том числе и обучения, должны соответствовать диалектике природы и общества, диалектике процесса познания, отражать в себе эту диалектику.

Если тот или иной метод и прием обучения противоречит диалектике реальной действительности, диалектике

процесса познания, если он не отражает закономерности объективного мира, закономерности процесса познания, то не может быть полезным методом и приемом работы. Наоборот, если рассматриваемый метод и прием обучения соответствуют закономерностям объективного мира, правильно отражают особенности познания этих закономерностей, то он в соответствующих дидактических условиях должен быть эффективным методом и приемом.

Проблемами научных основ методов обучения в нашей республике занимался автор этих строк в книге «Вопросы теории и практики работы над сравнением в школе»: «Мы должны анализировать, изучать вопрос о том, соответствует ли тот или иной метод и прием обучения закономерностям реальной действительности, закономерностям деятельности центральной нервной системы, законам правильного логического мышления.

Знания о соответствии методов и приемов обучения закономерностям природы и общества, закономерностям деятельности центральной нервной системы, психической деятельности и правильного логического мышления есть составная часть научных основ методов и приемов обучения. Другими словами, имеются философские, физиологические, психологические и логические стороны методов и приемов обучения».

Применяя тот или иной метод и прием обучения учитель организует познание учащимися определенного круга предметов и явлений, их закономерностей. В этом круге предметов и явлений действуют не только наиболее общие закономерности мира, но и частные закономерности, скажем, физического, биологического, химического, исторического характера. Следовательно, в применении того или иного метода и приема учитель имеет дело, кроме наиболее общих закономерностей реальной действительности, и со знаниями о частных закономерностях, отражаемых в изучаемой науке: математике, языкознании, зоологии, ботанике, истории и

др. Другими словами глубокое знание данной науки, основы которой изучаются в школе, также входит в научные основы методов и приемов обучения.

Для успешности применения методов и приемов обучения, наряду со знанием философских, физиологических, психологических и логических сторон методики, наряду со знанием научного содержания этой методики, необходимо также знание закономерностей самого процесса обучения, знание сущности процесса обучения.

Одно из распространенных пониманий методов обучения подразумевает под ними способы работы учителя и определяемые ими способы работы учащихся, при помощи которых достигается усвоение учащимися знаний, умений и навыков; или некоторые понимают метод обучения как «способ передачи и усвоения знаний, умений и навыков».

Подобные понимания методов обучения всесторонне не отражают как современного опыта передовых учителей, так и новых достижений педагогической и психологической науки.

Учитель, опирающийся на такое понимание методов обучения, в центре своего внимания держит сообщение учащимся знаний, волей-неволей работает сам, полагая, что мыслят и работают учащиеся. Такой учитель не проявляет максимума заботы об умственной и практической активности своих учащихся, о выявлении уровня их знаний и умений, о руководстве их работой. Более того, этот учитель не интересуется вопросами о том, соответствует ли тот или иной метод и прием учебной работы закономерностям развития окружающего мира, закономерностям физиологической и психологической деятельности учащихся, законам правильного логического мышления. Учитель, опирающийся на указанные выше понимания методов, не направляет процесса обучения на развитие личности учащихся.

Понимание метода обучения как способа работы учителя и определяемые им работы учащихся также

предопределяют односторонний характер его применения. В нем на первый план выдвигается прямая связь, идущая от преподавателя к учащимся, а обратная связь, идущая от учащихся к преподавателям, остается в тени. В таком случае методические шаги учителя на уроке недостаточно опираются на конкретные особенности усвоения учащимися знаний, на особенности их конкретных навыков и умений. Учитель не старается улавливать каждого движения мысли учащихся, каждого выражения их сомнения и недоумения, каждой маленькой победы на уроке.

Частично этим объясняется тот факт, что отдельные учителя до сих пор не могут преодолеть вербальный способ преподавания, затрудняются в усвоении новых методов и приемов, способствующих повышению активности учащихся, усилению их самостоятельности в процессе обучения, развитию их личности.

Наблюдается совершенно другая картина, когда в применении методов обучения учитель исходит из другого их понимания. Учитель, понимающий метод обучения как способ руководства познавательной и практической деятельностью учащихся, направленный на усвоение ими знаний, умений и навыков на основе соответствующих источников, на формирование личности, в центре своего внимания держит повышение их самостоятельности и активности, обеспечение сознательности и прочности усвоения знаний и умений, выявление уровня знаний и умений, учет этого уровня.

Даже при устном изложении учитель не просто передает или объясняет новый учебный материал, а организует восприятие учащимися этого материала, проверяет и контролирует то, как учащиеся воспринимают знания, что забыто и что остается в их памяти, т.е. он систематически проверяет степень как сознательности усвоения новых, так и прочности ранее усвоенных знаний. А систематическая проверка сознательности и прочности усвоения, выявление успехов и недочетов в знаниях, умениях и навыках дают

учителю возможность руководить их познавательной и практической деятельностью, стимулировать их учебную деятельность, помочь им делать педагогически правильно то, что они могли бы делать нерационально.

Следовательно, на уроках передового учителя происходит постоянная взаимосвязь между деятельностью учителя и деятельностью учащихся. В такой взаимосвязи планомерная деятельность учителя определяет закономерную деятельность учащихся так же, как закономерная деятельность учащихся обуславливает планомерную деятельность учителя. Получая постоянную информацию о состоянии знаний, умений и навыков учащихся, такой учитель дает соответствующую установку их деятельности, направленную на преодоление выявляемых недостатков в знаниях, умениях и навыках, на углубление и расширение имеющихся знаний, на сознательное и прочное усвоение новых знаний, умений и навыков, на развитие их познавательных способностей.

Итак, на уроках передовых учителей осуществляется не только прямая, но и обратная связь. Другими словами, обратная связь, дающая возможность управления любым кибернетическим устройством, присуща и процессу обучения. Кстати, даже широкое внедрение кибернетических машин в процесс обучения не могло бы существенно изменить взаимосвязь между деятельностью учителя и деятельностью учащихся. И в таком случае кибернетические средства оставались бы средствами, еще более расширяющими возможности учителя в проверке степени понимания, запоминания и применения учащимися полученных знаний и умений, как расширяют его возможности другие технические средства: кино, звукозапись, радио, телевидение в передаче учащимся более полной и более точной информации об изучаемом явлении, в улучшении наглядности обучения. Кибернетические машины в советской школе никогда не заменят учителя, его разносторонней плодотворной деятельности. Они могут служить учителю в

обеспечении объективности полученных информации об уровне усвоения и развития учащихся.

Учитель знает, что и как должен ответить вообще ученик на данный вопрос, задание. Но ему не всегда известна конкретная ответная реакция отдельных учащихся класса на данный вопрос или задание. Учитель получает конкретную информацию об уровне знаний, умений и навыков отдельных учащихся об уровне развития их познавательных способностей по данному вопросу или заданию. Эта информация становится одним из существенных элементов нового направления методической работы учителя на уроке. Новое направление работы учителя, частично предопределяемое состоянием знаний, умений и навыков учащихся, состоянием их умственных способностей, заставляет учащихся работать и мыслить в соответствии с этим направлением. Так продолжается до конца урока. Но промежуток между информацией учителя и информацией учащихся бывает разным в зависимости от конкретной учебной ситуации.

Урок передового учителя представляет собой систему взаимообуславливающих действий учителя и учащихся, в которых первый руководит учебной деятельностью учащихся.

Ограничимся одним примером из опыта работы одной передовой учительницы русского языка азербайджанской школы №190 г. Баку Ирины Александровны Рачинской. Она в VIб классе вела урок так, как запланировала: 1) урок начался с проверки выполнения домашнего задания по склонению личных местоимений в единственном числе; 2) затем класс написал небольшой предупредительный диктант; 3) дальше изучалось склонение местоимений во множественном числе; 4) учащиеся сравнивали склонение личного местоимения третьего лица множественного числа с его склонением в связи с предлогом; 5) затем учащиеся задавали друг другу вопросы; дальше учащиеся переписывали с доски предложения и вместо точек вставляли

соответствующие местоимения; 7) затем они приводили свои примеры – предложения; 8) в конце учащиеся читали про себя текст из учебника на стр. 79 и устно вставляли пропущенные местоимения.

Следовательно, данный урок слагался в основном из 8 разнообразных видов работы, дополнивших друг друга. Во время проведения этих видов работ учительница 65 вопросами и заданиями обращалась или ко всему классу, или к отдельным учащимся.

Как видно, этот урок отличается разнообразием форм совместной работы учителя и учащихся, в которых было много элементов активности и самостоятельности. В ходе урока каждый ученик мог проявить себя в связи с тем или иным вопросом и заданием, а некоторые учащиеся говорили даже по 2-3 раза.

Однако, с точки зрения одновременного выявления уровня знаний и умений всех учащихся, имеются недостатки и в данном уроке. Из 65 вопросов и заданий в 49 случаях учительница довольствовалась правильным ответом отвечающего отдельного ученика. Так, на вопросы или задания – «Назовите все личные местоимения», «Кто составит предложение с личным местоимением в родительном падеже» учительница ограничилась ответом одного ученика.

9 случаев ошибочного или неточного ответа отдельных учащихся были исправлены и уточнены силой других 9 учащихся. Так, по требованию учительницы, Азер вставил пропущенное местоимение и прочел предложение. Но он ошибся. Поэтому учительница обратилась к классу: В чем ошибка Азера?

Одна из учениц указала на ошибку Азера и исправила ее.

3 вопроса задали учащиеся друг другу по указанию учительницы.

В остальных 4 случаях учительница обратилась к классу с вопросами, позволяющими ей выявить отношение всего класса к ответу товарища. Так, Эльмира прочитала

предложение из текста учебника и правильно вставила пропущенное местоимение. Учительница спросила класс: Так ли думаете и вы? Получив утвердительный ответ класса, учительница продолжила свою работу.

Следовательно, на анализируемом уроке учительница 49 вопросами и заданиями фактически добилась 49 ответов учащихся, при помощи 9 вопросов и заданий – 18 ответов, 3 вопросами – 3 ответов, а при помощи 4 вопросов и заданий – около 116 ответов. Если учесть, что в классе было 29 учащихся и получено всего 186 ответов при помощи 60 вопросов и заданий, то в среднем учительницей получены 3 ответа на каждый вопрос и выявлен уровень знаний и умений 6 учащихся в связи с каждым вопросом и заданием.

Спрашивается: может ли учитель выявить и проконтролировать мысль всех учащихся в связи с каждым вопросом и заданием?

Мы предполагали, что учительница имела возможность разнообразными методами и приемами выявить уровень и знаний, и умений всех учащихся в связи с каждым вопросом или заданием, которые ставились ею на уроке. Исходя из такого предположения, мы вели определенную работу с той же учительницей по выявлению и учету уровня знаний и умений всех учащихся. И снова записали на магнитофон ее урок в другом параллельном 6-а классе на ту же тему. При этом мы просили учительницу применять то же разнообразие форм работы на уроке в той же последовательности. В классе было 26 учащихся.

Результаты анализа этого урока показали, что в течение 8 разнообразных видов работ учительница поставила около 52 вопросов и заданий. Из них 11 вопросов и заданий были адресованы непосредственно тому или иному ученику и получено 11 ответов. Ответы учащихся на 9 вопросов и заданий уточнялись товарищами, которых также было 9 человек. Остальные 32 вопроса и задания были обращены ко всему классу. Но учительница довольствовалась ответами отдельных учащихся на 11

вопросов и заданий, так как в связи с этими вопросами и заданиями она не выявила того, как думают, как мыслят остальные ее учащиеся. А в связи с 21 вопросом и заданием учительница интересовалась мыслью и работой всех учащихся класса. Поэтому тут она получила 588, а до конца урока всего 619 ответов, что составляет в среднем 17 ответов на одного ученика. Другими словами, учительница на этом уроке выявила и учла уровень знаний и умений в среднем 22 учащихся.

Таким образом, на двух уроках учительницы в параллельных классах имеются случаи как выявления, так и не выявления уровня знаний учащихся. Однако количество подобных явлений на этих уроках разное. Если в VI-б классе учительница выявила уровень знаний и умений всех учащихся в связи с 6 вопросами и заданиями из 65, то в другом, VI-а классе она выявила уровень знаний и умений учащихся 22 вопросами и заданиями из 52. Следует особо подчеркнуть, что главное не в количестве вопросов и заданий, а в выявлении уровня знаний и умений учащихся. Как показывает анализ этих уроков, количества вопросов и заданий учителя на анализированных уроках не очень отличаются: на первом уроке их было 65, а на втором уроке – 52. Но зато резко расходятся количества полученных ответов, их соответственно было 186 и 619. Это дает нам основание заключить, что при соответствующей организации обучения можно контролировать деятельность большинства, а иногда и всех учащихся.

Следовательно, даже количественный анализ уроков показывает, что подход к процессу обучения как к процессу руководства учителем познавательной и практической деятельностью учащихся, а к методу и приему обучения как к способу руководства учителем познавательной и практической деятельностью учащихся открывает новые возможности для дальнейшего совершенствования качества учебно-воспитательной работы в нашей советской школе. Поэтому совместно с учителями школы

№190 г. Баку мы уверенно работаем над выявлением тех методов и приемов, при помощи которых учитель лучше обеспечивает руководство познавательной и практической деятельностью своих учащихся.

Как видно, соответствующее понимание сущности процесса обучения, методов и приемов обучения, знание закономерностей процесса обучения оказывают существенное влияние на качество применения этих методов и приемов.

Итак, главными основами методов и приемов обучения являются, как нам кажется, знания о соответствии этих методов и приемов закономерностям предметов и явлений окружающего мира, закономерностям физиологической и психической деятельности человека, законам правильного логического мышления, законам процесса обучения, также знания данной науки, основы которой изучаются в школе.

Сказанное подтвердим на примере дидактического приема сравнения. Известно, что основными источниками или объектами сравнения являются предметы и явления окружающего мира. Известно также, что предметам и явлениям природы и общества присущи как общие, т.е. сходные, так и специфические, т.е. отличительные признаки. Признаки сходства и различия в предметах и явлениях существуют не раздельно. Они находятся в диалектическом единстве. Причем любые признаки сходства или различия, относительноны, со временем они переходят друг в друга. Причины, обуславливающие наличие признаков сходства и различия, их единство и изменчивость, находятся в предметах и явлениях. Материальность мира, его развитие и изменение, повторяемость в формах движения материи являются объективными причинами наличия в предметах и явлениях признаков сходства и различия.

Наличие общих и специфических признаков в предметах и явлениях реальной действительности делает возможным сравнение нами этих предметов и явлений. Интересы и запросы общественной практики заставляют нас

сравнивать не только предметы, которые находятся перед нами, но и объекты, которые отдалены от нас временем или пространством. Следовательно, сравнение соответствует общим закономерностям окружающего нас мира.

Соответствует ли оно закономерностям деятельности центральной нервной системы? Физиологией установлено, что одной из самых существенных закономерностей деятельности коры головного мозга человека является дифференцирование внешних раздражителей. Простое повторное влияние на организм изолированных раздражителей не приводит к их дифференцировке. В случае добывания прочности следа в коре головного мозга лишь многократным повторением влияния изолированных раздражителей остается возможность репродуктивного торможения: общий сходный компонент препятствует правильному воспроизведению специфики этих раздражителей. В ходе дифференцирования раздражителей сходные части или признаки, вызывавшие в прежнем одну и ту же реакцию, утрачивают свое рефлекторное значение. Дифференцирование происходит успешнее в том случае, когда оно начинается от менее сходных и постепенно переходит к более сходным объектам.

В процессе дифференцирования актуализируются как нервные клетки коры головного мозга, соответствующие признакам различия, так и нервные клетки, соответствующие признакам сходства объектов. Но возбудимость этих нервных клеток бывает разной: в начальной стадии дифференцирования в нервных клетках, соответствующих общим частям или признакам объектов, наличествует пониженная их возбудимость, а в нервных клетках, соответствующих признакам различия, – повышенная возбудимость. В первом случае усиливается индукционное взаимоотношение между сближенными полями возбуждения. В дальнейшем, реакции, вызываемые с места общих признаков, ускоряются, что свидетельствует об увеличении интенсивности возбуждения вследствие их суммирования в соответствующих нервных клетках. Установлено, что

отрицательно-индукционное влияние тем больше, чем ближе друг другу дифференцируемые объекты и наоборот.

Сказанное показывает, что явление дифференцирования: это закономерности объективно требуют ведения сравнения; сравнение соответствует закономерностям дифференцирования, способствует успешности дифференцирования, повышает работоспособность нервных клеток.

Сравнение соответствует также и сущности психических процессов. Анализ процессов познавательной деятельности человека показывает, что любой из них сопровождается сознанием признаков сходства и различия предметов и явлений. Так, ощущение невозможно без сознавания сходства и различия ощущаемого признака объекта как с признаками других окружающих объектов, так и с признаками тех объектов, которые ощущались нами в прошлом. Эта важная черта ощущений отражается в таких же закономерностях, как различительная чувствительность, контраст в ощущениях и др.

Сознавание сходства и различия является составным элементом и восприятия. От сознавания признаков сходства и различия объектов неотделимо также узнавание.

Одним из факторов, обуславливающих возможность представления, является сознавание признаков сходства и различия. Установлено, что успех запоминания во многом зависит от того, насколько осознаны признаки сходства и различия запоминаемых объектов.

Осознание признаков сходства и различия предметов проявляется также во всех процессах мышления: анализе, синтезе, абстрагировании, обобщении и т.д.

Следовательно, сознавание сходства и различия предметов и явлений представляет собой один из самых существенных, самых необходимых элементов всех психических процессов.

А единство сознавания признаков сходства и различия объектов, с одной стороны, и протекания процессов психики, с другой, – одно из существенных умственных

условий познания человеком закономерностей окружающего нас объективного мира.

По этой причине сравнение соответствует психической деятельности человека. Оно способствует ясности и конкретности сознания сходства и различия предметов и явлений.

Сравнение возможно как на уровне ощущения и восприятия объектов, так и на уровне представления и мышления: сравнивая объекты, мы их или ощущаем и воспринимаем, или представляем, думаем о них; а в процессе ощущения, восприятия или представления совершается сознание признаков сходства или различия воспринимаемых или представляемых объектов.

Примерно такая взаимосвязь наблюдается и в явлениях логики. Логический анализ понятий показывает, что в любом из них отражаются признаки сходства и различия предметов и явлений. Зависимость формирования понятий от осознания человеком признаков сходства и различия предметов и явлений накладывает определенный отпечаток на все те логические операции, которые совершаются над понятиями: определение, ограничение, классификация, обобщение. Анализ этих логических операций над понятиями убеждает нас в том, что во всех операциях отражаются признаки сходства и различия предметов и явлений.

Диалектика отражения единства признаков сходства и различия ярко проявляется в суждениях. Каждый вид суждений в специфической форме выражает признаки как сходства, так и различия предметов и явлений.

Этот вывод справедлив и в отношении логических приемов научного исследования причинной зависимости: приема сходства, приема различия, соединенного приема сходства и различия, приема сопутствующих изменений, приема остатков, умозаключения по аналогии.

В связи с изложенным об особенностях логических категорий становится очевидным, что прием сравнения не только не противоречит, а, наоборот, соответствует природе логических явлений.

Излаженное дает нам право заключить, что прием сравнения имеет свои прочные научные корни. Эти корни связаны с закономерностями развития окружающего нас мира, с закономерностями деятельности нервной системы, с закономерностями психической деятельности и правильного логического мышления.

Если предметам и явлениям окружающего мира присущи признаки сходства и различия, если эти признаки определяются общими законами развития природы и общества, если общественно-производственная деятельность человека обуславливает особенности его способностей к сравнению, если отыскание признаков сходства и различия соответствует определенным закономерностям коры головного мозга, если признаки сходства и различия предметов и явлений, отражаются во всех психических процессах, если признаки сходства и различия предметов и явлений выражаются во всех явлениях логики, то, следовательно, сознание человека вольно или невольно обращается на признаки сходства и различия предметов и явлений. Человек вынужден сравнивать окружающие его объекты. Он должен осознать признаки сходства и различия предметов и явлений.

Итак, необходимость применения приема сравнения обуславливается самой действительностью, закономерностями ее развития, закономерностями физиологических, психической и логических явлений.

Сравнение верно отражает основные закономерности как природы и общества, так и закономерности нервной и психической деятельности человека. Поэтому прием сравнения находит применение как на ступени ощущения и восприятия, так и на ступени представления и мышления. Сравнение становится одним из обоснованных приемов наблюдения учащихся, образования их представлений, формирования понятий, развития их личности.

Учитель достигает значительного успеха в своей педагогической работе, добивается усвоения и развития в

их единстве, когда знает, что данный метод и прием правильно отражает закономерности объективного мира, не противоречит закономерностям нервной системы и психической деятельности человека, соответствует сущности логических явлений, когда знает условия применения этого метода или приема, когда опирается на закономерности процесса обучения.

Метод или прием, отражающий в себе закономерности окружающего мира, закономерности физиологической и психической деятельности учащихся и выражающий законы логического мышления, направляется учителем не только на сознательное и прочное усвоение учащимися знаний, умений, но и на общее развитие учащихся, на правильное функционирование коры головного мозга, на интенсивную психическую деятельность, на развитие их логического мышления.

Вот почему перед нами встает также и задача исследования научных основ методов и приемов обучения, их разновидностей и вариантов, вооружения учителей соответствующими знаниями в этой области. Исследования в этом направлении необходимы еще и потому, что как передовой опыт учителей, так и современные достижения педагогической науки указывают на несостоятельность отдельных традиционных методов и приемов обучения, дают им новую направленность, выдвигают все новые методы и приемы педагогической работы.

**(Материалы I-ой объединенной научной конференции
институтов педагогических наук Азербайджана,
Грузии и Армении. Ереван, 1966 г.)**

38. PEDAQOJİ TƏDQIQATDA EKSPERİMENT ÜSULUNUN TƏTBİQİNƏ DAİR

Pedaqoji elmlərlə təlim-tərbiyə prosesi arasındakı qarşılıqlı əlaqədə iki qrup nöqsan müşahidə edilir. Bəzən təcrübə

nəzəriyyədən geri qalır. Bəzən də nəzəriyyə təcrübəyə kifayət qədər təsir göstərə bilmir. Birinci hal əsasən müəllim və tərbiyəçilərin pedaqoji yeniliklərlə, pedaqoji tədqiqatların nəticələri ilə maraqlanmadıqlarından irəli gəlir. İkinci halın isə səbəbləri çoxdur: bir sıra tədqiqatların nəticələri çap olunmur və buna görə də təcrübəyə tətbiq edilmir; bəzi tədqiqatlarda ümumiləşdirmələr olmadığından və ya zəif olduğundan alınan nəticələrdən geniş miqyasda istifadə etmək mümkün olmur.

Aparılmış tədqiqatların səviyyəsinin aşağı olmasını şərtləndirən amillərdən biri də pedaqogikada məlum olan ümumi ideyanın və ya fikrin konkret metodik bir məsələyə tətbiqinə cəhd göstərməkdir. Bu cür «tədqiqatlar», təbiidir ki, pedaqoji nəzəriyyəni zənginləşdirir, pedaqoji elmi inkişaf etdirir bilməz.

Tədqiqat üsullarından nöqsanlı istifadə edilməsi də tədqiqatın səviyyəsinin aşağı düşməsinə səbəb olur. Bu fikir eksperiment üsulundan istifadəyə də aiddir.

Məlum olduğu kimi, müasir şəraitdə tədqiqat zamanı eksperimentdən getdikcə daha geniş miqyasda istifadə olunur. Bu da təbiidir. Çünki təbiət və cəmiyyət hadisələrini dərindən öyrənmək və onların qanunauyğunluqlarından xalqın xeyrinə istifadə etmək üçün tədqiqatın birinci növbədə obyektivliyinə ehtiyac artır. Bu ümumi həqiqət pedaqoji prosesə də aiddir. Təlim-tərbiyə işlərinin mahiyyətinə dərindən nüfuz etmək, pedaqoji prosesi daha şüurlu surətdə idarə etmək üçün hazırda müxtəlif tədqiqat üsullarına müraciət edilir.

Pedaqoji müşahidə, müsahibə, şagird fəaliyyətinin nəticələrini öyrənmək, anketləşdirmə, arxiv sənədlərini öyrənmək, nəzəri təhlil, statistik və riyazi üsullardan istifadə, məlumatlı modelləşdirmə üsulu, təcrübədə sınaqdan keçirmə, eksperiment və s. pedaqoji tədqiqatlarda tez-tez istifadə edilən üsullardandır. Bu üsulların hərəsini ayrılıqda xarakterizə etməyə və onların tətbiqi şərtlərini aydınlaşdırmağa ehtiyac vardır. Lakin bunu bir məqalədə etmək imkan xaricindədir. Ona görə də burada yalnız eksperiment üsulundan danışmaq istərdik.

Elmi-tədqiqat sahəsində iş təcrübəsi, o cümlədən eksperiment üsulundan istifadə təcrübəsi haqqında danışmaq, nailiyyət və nöqsanları aşkara çıxarmaq, nöqsanların aradan qaldırılması üçün yollar müəyyənləşdirmək son dərəcə faydalıdır. Bu sahədə aparılan fikir mübadiləsi pedaqoji elmlər sahəsində tədqiqat işlərini daha da yaxşılaşdırmağa və deməli, məktəblərimizdə təlim-tərbiyə işləri səviyyəsini yüksəltməyə kömək edər. Bundan əlavə, indi tədqiqata meyl göstərən, hətta dissertant olmaq istəyən müəllimlərin və digər maarif işçilərinin sayı da getdikcə artır. Tədqiqat metodikası haqqında, o cümlədən eksperiment haqqında söhbətin belə müəllimlər üçün də səmərəsini unutmamaq olmaz.

Belə bir suala cavab verək: respublikada aparılan pedaqoji tədqiqat zamanı eksperimentdən necə istifadə edilir? Bu sahədə nailiyyət və kəsirlərimiz nədən ibarətdir?

Çap edilmiş və əlyazması formasında olan tədqiqatlarla tanışlıq sübut edir ki, xüsusən son zamanlar pedaqoji və metodik axtarışlarda eksperiment üsuluna tez-tez müraciət edilir. Ayrı-ayrı fənlərin, xüsusən Azərbaycan dili, ədəbiyyat, rus dili, əmək təlimi, fizika, riyaziyyat, kimya, biologiya və s. fənlərin tədrisi ilə əlaqədar aparılan bəzi tədqiqatlarda eksperimentdən istifadə etmək halları vardır. Lakin eksperimentin qoyuluşu və keçirilməsində bir sıra qüsurlar müşahidə edilir. Bu qüsurlardan biri eksperimenti sınaqla qarışdırmaqdan ibarətdir.

Deməliyə ki, tədqiqat işlərində hər hansı bir metodik fikri məktəb təcrübəsində sınaqdan keçirməyi eksperiment kimi başa düşən tədqiqatçılarımız çoxdur. Bəzi tədqiqatçılar, görünür, güman edirlər ki, götürdükləri mövzu üzrə material toplamaq, bu materialın dərstdə, dərslər sistemində öyrədilməsi yollarını müəyyənləşdirmək və yazılı şəkildə müəllimə təqdim etmək, bu əsasda dərsləri təşkil etmək və nəticəsini öyrənmək eksperimentdir. Halbuki eksperiment və hər hansı pedaqoji və ya metodik fikrin, yaxud iş sisteminin təcrübədə sınaqdan keçirilməsi eyni şey deyildir. Eksperimentin öz məntiqi, öz aparılma qaydası,

müəyyən bir fikrin təcrübədə sınaqdan keçirilməsinin isə öz yolu, öz məntiqi vardır.

Eksperiment vasitəsi ilə həmişə yeni bilik, yeni pedaqoji və ya metodik nəticə əldə edilir. Təcrübədə sınaq isə hər hansı bir məlum bir mülahizənin, fərziyyənin nə dərəcədə düzgün olduğunu yoxlamağa imkan verir. Eksperiment müəyyən məqsəd üçün lazımi dəyişikliklər aparılmasını tələb edir, adi sınaq isə adətən mövcud təcrübəyə uyğunlaşdırılır. Eksperimentin əsas xüsusiyyətlərindən biri öyrənilən hadisənin səbəbini açıb izah etməkdir; sınaqda isə hadisənin səbəbi açılıb izah olunmaya bilir. Eksperiment nəticəsində əsaslandırılmış yeni didaktik və ya metodik təklif ortaya çıxır; sınaqda isə həmin təklif təkmilləşdirilə bilir. Eksperiment, adətən, məhdud miqdarda məktəb və ya sinif, yaxud məhdud qrup şagirdlərlə aparılır; sınaq isə adətən kütləvilik tələb edir.

Sınaq və eksperiment arasında tədqiqat zamanı müəyyən münasibət ola bilər. Bəzən eksperiment sınaqdan sonra, bəzən də sınaq eksperimentdən sonra tətbiq edilir. Tədqiqatçı, yaxud müəllim hər hansı iş tərzinin düzgünlüyünü təcrübədə sınaqdan keçirir. Təcrübə əsasında belə nəticə çıxarılır ki, yoxlanılan iş tərzini tətbiq etmək olar və ya olmaz. Sınağa əsaslanaraq yoxlanılan iş tərzinin və ya sisteminin zəruriliyi haqqında söylənen fikir elmi olmaya bilər. Onun nə dərəcədə faydalı olub-olmadığını əsasən eksperiment vasitəsilə yoxlamaq, eksperiment əsasında demək olar.

Eksperiment yolu ilə əldə edilmiş fikrin hər cür şərait üçün yararlı olduğunu da sonradan geniş məktəb təcrübəsində yoxlamaq olur. Belə hallarda sınaq eksperiment əsasında əldə edilmiş biliyi daha da dəqiqləşdirməyə kömək edir.

Tədqiqat işində eksperiment və sınaq bir-birindən asılı olmayaraq, müstəqil üsul kimi də tətbiq edilə bilər.

Deməli, hər hansı fikrin sınaqdan keçirilməsini eksperiment kimi başa düşmək düzgün deyildir. Lakin bu deyilənlərdən belə bir nəticə çıxarmaq olmaz ki, hər hansı bir metodik fikrin məktəb təcrübəsində sınaqdan keçirilməsi üsulundan istifadə edilməməlidir. Əksinə, lazım gəldikcə

tədqiqatın həmin üsulundan bundan sonra da istifadə etmək lazımdır. Metodik mülahizələrin məktəb təcrübəsində sınaqdan keçirildiyinə aid bir neçə misal gətirək. Məsələn, N.Quliyev yoldaş «Orta məktəb şagirdlərində əmək mədəniyyəti bacarıqlarının formalaşdırılması» adlı əsərində əmək mədəniyyətini təşkil edən ayrı-ayrı bacarıq və vərdişləri müəyyənləşdirmiş, bu bacarıq və vərdişlərin hansılarının hansı sinifdə öyrədilməsini təyin etmiş, onların öyrədilməsi qaydasını göstərmiş, bu barədə müəllimlərə yazılı istiqamət vermiş və nəticədə şagirdlərin bacarıq səviyyəsini yoxlamışdır. Bu, əlbəttə, metodik sistemin təcrübədə sınaqdan keçirilməsinə aid parlaq misaldır. Yaxud, İ.Hacıyev yoldaş «Salyan rayonunda xalq maarifinin planlaşdırılması» mövzusu üzrə hazırladığı sxemləri həmin rayonda eksperimentdə deyil, təcrübədə sınaqdan keçirmişdir. Başqa bir misal, M.Ağayev yoldaş Bakı şəhərindəki 31 və 30 nömrəli məktəblərdə «Döyüş şöhrəti» muzeylərinin təşkilində bir sıra tədbirləri sınaqdan keçirmişdir.

Yaxud, M.Quliyev yoldaş Azərbaycan tarixinin tədrisi zamanı şagirdlərdə elmi-ateizm tərbiyəsinin sistemini yaratmağa çalışmış, ateizm tərbiyəsinə xidmət edən əlavə materialları mövzular üzrə qruplaşdırmış və şagirdlərə çatdırılması yollarını öyrənməyə çalışmışdır.

Bəzən bütöv bir kursun səmərəliliyi təcrübədə sınaqdan keçirilir. Məsələn, S.Yüzbaşov yoldaş IX sinifdə rus ədəbiyyatı üzrə yeni proqram və dərs vəsaitini təcrübədə sınaqdan keçirməyə çalışmışdır.

Göründüyü kimi, ayrı-ayrı fənlərin tədrisi ilə əlaqədar olan bu və ya digər fikir, bu və ya digər ideya məktəb təcrübəsində sınaqdan keçirilir. Bu, tədqiqat zamanı istifadə olunan üsullardan biridir. Məsələn burasındadır ki, həmin üsula eksperiment və ya eksperiment üsulu demək olmaz. Belə bir üsulu eksperiment kimi başa düşmək üçün əsas yoxdur.

Pedaqoji eksperiment başqa sahələrdə təşkil edilən eksperimentə nisbətən çətinlik, birinci növbədə, eksperiment vasitəsilə öyrənilən hadisəyə təsir göstərən amillərin çoxluğu və rəngarəngliyi ilə əlaqədardır:

eksperimentə qoyulan ideya və ya üsulun, yaxud priyomun müəllimin xoşuna gəlib-gəlməməsi; müəllimin məcburiyyət qarşısında, yaxud könüllü olaraq eksperimentdə iştirakı; müəllimin alışmış olduğu iş tərzindən yeni, eksperiment iş tərzinə tez keçə bilmək bacarığı; müəllimin şagirdlərlə işləmək təzi; eksperiment ideyasına müəllimin inam dərəcəsi və s. amillər pedaqoji eksperimentin nəticələrinə müəyyən təsir göstərir və bunların hamısını eksperimentdə nəzərə almaq çətindir.

Bundan əlavə, bütün məktəbləri, bütün sinifləri, bütün müəllimləri eksperimentdə əhatə etmək mümkün olmur. Deyilənləri nəzərə alsaq, etiraf etməliyik ki, pedaqoji eksperimentdə son dərəcə dəqiq nəticə çıxarmaq imkan xaricindədir və müəyyən səhv üçün həmişə şərait vardır. Deməli, əvvəla, elmi-tədqiqat işində eksperiment yeganə üsul hesab edilə bilməz. Ona elmi işdə istifadə edilən tədqiqat üsullarından biri kimi baxılmalıdır. İkincisi, söhbət ümumiyyətlə eksperimentdən deyil, onun elmi cəhətdən düzgün təşkilindən getməlidir.

Pedaqoji eksperimentin bir sıra növləri vardır. Bunlardan bəzilərinin adını çəkək: frontal eksperiment və laboratoriya xarakterli eksperiment; ardıcıl eksperiment və paralel eksperiment; müəyyənləşdirici eksperiment və öyrədici eksperiment; çarpazlaşan eksperiment və s.

Qarşısında qoyulan məqsəd və təşkili formasına görə də eksperimentin növlərini müəyyənləşdirmək olar: formaya görə – frontal və laboratoriya xarakterli eksperiment, ardıcıl və paralel eksperiment, məqsədinə görə – müəyyənləşdirici, öyrədici və s. eksperiment.

Frontal eksperiment sinifdəki bütün şagirdləri və ya məktəbin bütün şagirdlərini təbii şəraitdə əhatə edir. Laboratoriya xarakterli eksperimentdə sinif və ya məktəb şagirdlərindən bir neçə qrup seçilir və həmin qrup şagirdlərlə ayrılıqda xüsusi iş aparılır.

Ardıcıl eksperiment eyni sinifdəki şagirdlərlə ya bir dərisdə, yaxud ardıcıl dərslərdə təşkil edilir. Bu zaman bir-birindən fərqli olan iki iş tərzində hansının daha səmərəli

olduğu aşkara çıxarılır. Məsələn, Ə.Əfəndizadə yoldaş imlanı ədəbi tələffüz qaydaları əsasında aparmağın səmərəliliyini eksperiment vasitəsilə yoxlamışdır. O, əvvəlcə imlanı tələffüz normalarına uyğun aparmışdır. Sonra isə tədqiqatçı imlanı başqa mətn üzrə ədəbi tələffüz normalarına uyğun şəkildə təşkil etmişdir. Tədqiqatçı nəticəni öyrənmiş və məlum olmuşdur ki, imla ədəbi tələffüz normalarına uyğun aparıldıqda uşaqlar daha az səhvə yol vermişlər. Bu, ardıcıl eksperimentin nəticəsidir.

Paralel eksperimentdə eyni səviyyəli məktəblər və ya eyni səviyyəli siniflər götürülür. Eyni iş məktəbin və ya sinfin birində bir üsulla, digərində isə başqa üsulla aparılır və nəticəsi öyrənilir.

Müəyyənləşdirici eksperiment vasitəsilə məktəbdə və ya sinifdə eksperimentə qədər tədqiqatçıya lazım olan məlumatlar aşkara çıxarılır. Öyrədici eksperimentdə isə şagirdlərin müəyyən əqli və ya əməli fəaliyyəti təşkil edilir, sonra bu fəaliyyətin faydalı olub-olmadığı öyrənilir.

Bəzən öyrədici və müəyyənləşdirici eksperimentlər eyni tədqiqatda bir-birini tamamlayır, biri digəri üçün, məsələn, müəyyənləşdirici eksperiment öyrədici eksperiment üsulu üçün əsas olur. Buna bir misal gətirək. M.Həmzəyev yoldaşın «Kiçik yaşlı məktəblilərdə fikri iş priyomlarının təşəkkülü zamanı müəmmarələrin xüsusiyyətləri» adlı əsərində istifadə edilən müəyyənləşdirici və öyrədici eksperimentlər eyni prosesin iki mərhələsini təşkil etmişdir. Müəllif öyrədici eksperimenti müəyyənləşdirici eksperiment əsasında təşkil etmişdir.

Öyrədici və müəyyənləşdirici eksperimentlər tədqiqat zamanı tabeli vəzifəyə deyil, müstəqil vəzifəyə də xidmət edə bilər.

Çarpazlaşan eksperiment daha mürəkkəbdir. Eksperimentin bu növünün başlıca cəhəti aşağıdakıdan ibarətdir. İki məktəb və ya iki paralel sinif götürülür. Eyni iş məktəblərdən və ya siniflərdən birində bir cür, digərində başqa cür təşkil edilir. Nəticə öyrənilir. Sonra başqa bir iş və ya mövzunun öyrədilməsi metodikası həmin məktəb və ya siniflərdə əksinə tətbiq edilir. Nəticəsi öyrənilir. Alınmış nəticələr tutuşdurulur.

Deməli, eksperimentin göstərilən növlərinin spesifik cəhətləri vardır. Lakin bununla yanaşı eksperimentin bütün növləri üçün ümumi olan cəhətlər də yox deyildir. Biz burada diqqəti əsasən həmin ümumi cəhətlərə cəlb etmək istərdik.

Eksperimentin başlıca xüsusiyyətlərindən biri, bircə, tədqiqatın ümumi problemi ilə bağlılığında özünü göstərir. Eksperiment tədqiqatın ümumi probleminə, problemin həllinə xidmət etməlidir.

Buna görə də eksperimenti tədqiqat probleminin əsaslandırılması və dəqiq ifadəsi ilə əlaqələndirməmək olmaz. Tədqiqat olunan problem isə, əsasən, məktəb təcrübəsindən və nəzəriyyədən irəli gəlməlidir. Əsil pedaqoji tədqiqatda məktəb təcrübəsi, müvafiq fənnin və ya fənlərin tədrisi təcrübəsi dərin təhlil olunur, müəllim və ya tərbiyəçinin, məktəb rəhbərlərinin rast gəldiyi çətinliklər aşkara çıxarılır ki, bu çətinliklərin ədəbiyyatda nə dərəcədə işıqlandırıldığı müəyyənləşdirilir. Nəhayət, problem müəyyən formaya düşür.

Məsələn, eksperiment aparmağın yollarına dair təkcə bizim institutda deyil, respublika miqyasında söhbət aparmaq, müzakirələr keçirmək, eksperimental tədqiqat işlərini sahmana salmaq bizdən ötrü indi problemdir. Belə bir problem respublikada aparılmış tədqiqat işlərinin təhlilindən irəli gəlir. Tədqiqat işlərinin təhlili isə göstərir ki, bəzi müəlliflər eksperimenti hər hansı metodik fikirin təcrübədə yoxlanması ilə qarışdırır, eksperimentin təşkilinə verənlə tələbləri lazımınca nəzərə almır, eksperiment vasitəsilə alınan nəticələri qiymətləndirməyin meyarlarını dəqiq müəyyənləşdirmir və s. Bundan əlavə, metodoloji ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, eksperimentin qoyuluşuna dair respublikada nəşr olunmuş xüsusi ədəbiyyat yoxdur. Deməli, eksperimentin düzgün aparılması məsələlərini respublikada işıqlandıрмаğa böyük ehtiyac vardır. Bu ehtiyac ödənilməlidir. Belə olduqda həmin problemi bu cür ifadə edə bilərik: pedaqoji eksperiment necə təşkil edilməli və necə keçirilməlidir?

Tədqiqatın problemi elmi mübahisələrdən, adi söhbətlərdən, maarif işçilərinin, o cümlədən müəllimlərin sualların-

dan da irəli gələ bilər. Problem hər hansı elmi tədqiqat istiqamətinə aid materialların ümumi təhlili və aparılan konkret tədqiqatın nəticəsi kimi ortaya çıxır.

Pedaqoji və ya metodik problem yalnız pedaqoji prosesdən deyil, cəmiyyətin ümumi inkişafı ilə, geniş sosioloji proseslə də əlaqədar olaraq müəyyənləşdirilə bilər. Bu, birinci növbədə, həyatın tələblərinə uyğun olaraq tədris planları və proqramlarının tərtibi ilə bağlı olur.

Unutmaq olmaz ki, qeyri-müəyyən problem tədqiqatı xüsusən eksperimental tədqiqatı çətinləşdirir: fərziyyəni dəqiqləşdirməyi, məqsəduyğun faktlar toplamaq və müşahidə aparmağı ağırlaşdırır. Problem əməli və nəzəri cəhətdən kifayət qədər əsaslandırıldıqda və aydın ifadə edildikdə isə sonralar fərziyyəni təyin etmək və müşahidələr aparmaq xeyli asanlaşır.

Tədqiqatçı eksperimentə başlamazdan əvvəl bilməlidir, özü üçün aydınlaşdırmalıdır ki, götürdüyü problemlə əlaqədar olaraq konkret surətdə hansı fərziyyəni, hansı məsələni və ya məsələləri eksperimentdə yoxlayacaqdır. Başqa sözlə, eksperimentin vəzifəsi müəyyənləşdirilməli və dəqiq, həm də yazılı şəkildə ifadə olunmalıdır. Eksperimentdə yoxlanılan fərziyyə və ya fikir bəzən məhdud bir sahəyə, məsələn, metodikanın hər hansı konkret bir cəhətinə, bəzən də geniş bir sahəyə, məsələn, fənnin bütövlükdə tədrisinə həsr olunur. Elə hallar da var ki, yeni bir kurs, onun həm məzmunu, həm də öyrədilmə metodikası eksperimentdə yoxlanılır.

Hər hansı fənnin tədrisi ilə əlaqədar olaraq eksperiment qarşısında qoyulmuş vəzifənin konkretləşdirilməsi faktları respublikada az deyildir. Məsələn, Ş.Mikayılov yoldaş ədəbiyyat dərslərində heca vəznə xüsusiyyətlərini şagirdlərə öyrətməklə əlaqədar eksperimentin vəzifəsini, yəni öyrənmək istədiyi konkret məsələni aydın ifadə edə bilmişdir: Azərbaycan dilindən açıq və qapalı heca haqqında əldə edilən biliyin yada salınması əruz vəznində yazılmış şeir misralarında hecaların keyfiyyətə (uzun, qısa) bir-birini izlədiyini mənimsəməyə necə kömək edir? Yaxud, Ə.Əfən-

dizadə yoldaş sözlərdə apostrofun işlədilməsi qaydasının öyrədilməsi ilə əlaqədar apardığı eksperimentdə belə bir məsələni konkret dəqiqləşdirməyə çalışmışdır: dilimizdə bəzi saıtlərin uzun tələffüzü və sözün hecalara ayrılması haqqında şagirdlərin biliklərinə əsaslanmaq apostrofun işlədilməsi qaydasının mənimsənilməsinə necə təsir göstərir?

R.Babayev yoldaş «IX sinifdə kimyanın bitkiçilik üzrə praktikumla əlaqəli tədrisi» mövzusunda apardığı tədqiqatla əlaqədar olaraq eksperimentin qarşısında bir deyil, bir sıra məsələlər qoymuş və onları dəqiq ifadə edə bilmişdir. Məsələn, o, şagirdlərin bitkiçilik üzrə biliklərinədən və həyat təcrübəsindən kimya dərslərində istifadə edilməsinin bilik keyfiyyətinə necə təsir göstərdiyini, şagirdlərdən kimya bilikləri tələb edən təcrübələrin qoyuluşunun və müşahidələr aparılmasının bitkiçilik üzrə praktikumun səviyyəsinə necə təsir etdiyini eksperiment yolu ilə yoxlamışdır.

Bütün bunlarla yanaşı, tədqiqat zamanı eksperiment qarşısında qoyulmuş vəzifənin o qədər də aydın müəyyənləşdirilmədiyi hallar da olur. Məsələn, Ə.Kəlbəliyev yoldaş 1969-cu ildə «Yeni proqram üzrə nitq hissələrinin tədrisi» adlı əsərində göstərir ki, xüsusi isimlər və onların yazılışı məsələsini eksperimentə qoymuşdur. Lakin eksperimentdə yoxlanılacaq məsələnin metodikası o qədər də dəqiq ifadə edilməmişdir. Yaxud, S.Rəsulov yoldaş «Traktor üzrə əmək politexnik praktikumu» adlı əsərində eksperimentdən keçirmək istədiyi məsələləri belə ifadə etmişdir: 1) Praktikumun təşkili və aparılmasında tətbiq olunan priyomlar; 2) Eksperiment vəzifələrinin bu cür ifadəsi o qədər aydın deyildir.

M.Quliyev yoldaş «VII-X siniflərdə Azərbaycan tarixi dərslərində şagirdlərin elmi-ateizm tərbiyəsi» mövzusunda yazmış olduğu əsərdə eksperimentin qarşısında qoyduğu vəzifələri daha konkret ifadə edə bilərdi. O, Azərbaycan tarixi dərslərində elmi-ateizm tərbiyəsinə xidmət edən materialları bacarıqla müəyyənləşdirmiş, bu materialları siniflər və mövzular üzrə qruplaşdırmış, hazırladığı

materialı eksperiment qoyduğu məktəbin müəllimlərinə vermiş, sonra isə dərsləri müşahidə etmiş, şagirdlərlə yazılı və şifahi sorğu keçirmiş, aldığı materialı ümumiləşdirməyə çalışmışdır. Lakin təəssüf ki, müəllif bu mürəkkəb və xeyli zəhmət tələb edən eksperimentin qarşısında qoyduğu vəzifələri dəqiq ifadə etməmişdir.

Tədqiqatda eksperiment üçün xarakterik olan cəhətlərdən biri də eksperimentin qarşısında qoyulmuş məsələnin öyrənilməsinə xidmət edən metodikanın aydın işlənməsidir. Eksperimentdə aydın məqsəd aydın da metodika tələb edir. Eksperimentin aparılma metodikası dəqiq işləndikdə alınan nəticənin obyektivlik və elmililik dərəcəsinin xeyli yüksələcəyi üçün şərait yaranmış olur. Buna baxmayaraq, eksperimentin qoyuluşu və keçirilməsində bu cəhətdən də çatışmazlıqlara təsadüf edilir. Ən başlıcası tədqiqat metodikasının qeyri-dəqiq müəyyənləşdirilməsidir. Məsələn, T.Abdulkərimov yoldaş çox faydalı zəhmət çəkib, botanika üzrə tablolar hazırlamış və tablolarla işləmək yollarını haqlı olaraq eksperimentdə yoxlamağa çalışmışdır. Bu, əlbəttə, diqqətəlayiq bir işdir. Lakin eksperimentin metodikasını müəllif o qədər də dəqiq işləməmişdir. O, düzgün olaraq iki sinif götürmüş, bunlardan birini eksperimental, digərini isə kontrol sinif kimi müəyyənləşdirmişdir; eksperimental sinifdə müəllim tablolardan tədqiqatçının göstərişi əsasında, kontrol sinifdə isə istədiyi kimi istifadə etmişdir. Tədqiqatçı eksperimental sinifdə tablolardan istifadə etmək yollarını aydınlaşdırmağa çalışmış, lakin kontrol və eksperiment siniflərində şagirdlərin bilik və bacarıq səviyyələrinin hansı metodika üzrə yoxlandığını aydınlaşdırmamışdır.

Deməli ki, eksperimental bu cür şərhinə əsərlərdə tez-tez təsadüf edilir. Eksperiment tədqiqat metodikasının qeyri-müəyyən hazırlanmasında bir sıra qüsurlar müşahidə edilir. Əvvəla, kontrol sinifdə işin necə təşkil edildiyi açılmır. İkincisi, kontrol sinifdə iş başlı-başına buraxılır, orada tətbiq edilən metodik yollara müdaxilə edilmir. Üçüncüsü, eksperimental sinifdə dərslərini və ya tədbirin metodikası o qədər də aydın şərh edilmir.

«Kimya tədrisinin bitkiçilik üzrə praktikumlarla əlaqəli tədrisi», «Elektrotexnika üzrə praktikum», «Nitq hissələrinin tədrisi» və s. mövzularda aparılmış elmi-tədqiqatlarda təsvir olunan eksperimentlərdə də eksperimentin metodikası lazımcasına əsaslandırılmamışdır.

Eksperimentin metodikası kifayət qədər aydın olmadıqda obyektiv məlumatlar almaq xeyli çətinləşir. Deməli, eksperimentin müvəffəqiyyətlə aparılması üçün vacib olan şərtlərdən biri də onun metodikasını əvvəlcədən ətraflı işləyib hazırlamaqdır.

Bizcə, ətraflı düşünülmüş eksperimentin metodikası üç tərkib hissədən ibarət olur: 1) tədbir keçiriləcək məktəbdə və ya sinifdə eksperimentə qədər vəziyyəti öyrənmək üçün olan metodika; 2) tədbirin, dərsin keçirilməsi metodikası və 3) keçirilmiş tədbirin, dərsin nəticəsini öyrənmək üçün lazım olan metodika.

Metodikanın birinci və üçüncü tərkib hissələri üçün ümumi olan bəzi cəhətlər vardır. Həmin cəhətlər həm elmi nəticələrin alınması, həm də alınacaq nəticələrin ölçülməsi üçün müəyyən meyarlar götürməklə əlaqədardır. Bu cür meyarları əvvəlcədən müəyyən etməyin əhəmiyyəti böyükdür.

Eksperimentdə obyektiv nəticələr əldə etmək və bu nəticələri ölçmək üçün lazım olan meyarları düzgün müəyyənləşdirməyin bir sıra şərtləri vardır. Əvvəla, meyarlar obyektiv olmalıdır; yəni öyrənilən pedaqoji hadisə sinfin və ya şagirdin səviyyəsinə uyğunlaşdırılmalıdır; siniflərin və şagirdlərin səviyyəsindən asılı olaraq eyni əlamətli pedaqoji hadisəyə eyni qiymət verilməlidir. İkincisi, alınan nəticələr məhz əvvəlcədən ciddi surətdə müəyyənləşdirilmiş meyarlar əsasında qiymətləndirilməlidir; yəni müxtəlif xarakterli pedaqoji hadisələri bir meyarla ölçmək olmaz: hər xarakterik hadisə yalnız ona uyğun gələn meyar üzrə ölçülməlidir. Üçüncüsü, müəyyən edilən ölçü və ya meyar tədqiq olunan hadisə üçün, məsələn, inkişaf etdirilən bacarıq və ya formalaşdırılan bilik üçün neytral olmalıdır; yəni inkişaf etdirilən bacarığı həmin bacarıqla ölçmək, bəzən düzgün olmur. Tədqiqat zamanı inkişaf etdirilən biliyi və ya bacarığı başqa bilik və bacarıq

tələb edən meyarla ölçmək məsləhətdir. Başqa sözlə, bir bacarıq bir sinifdə inkişaf etdirilir, digər sinifdə inkişaf etdirilmirsə şagirdlərin inkişaf səviyyəsini ölçmək üçün həmin bacarığı meyar götürmək düzgün olmaz. Nəhayət, həm eksperimental, həm də kontrol siniflərdə öyrədici eksperimentə qədər şagirdlərin səviyyəsi eyni meyarlar əsasında müəyyən edilməlidir.

Bu tələbələrə əməl edən tədqiqatçı eksperiment zamanı həm təsir vasitələrini, həm təsir göstərilən pedaqoji obyektini, həm də nəticəni ölçmək üçün meyarı diqqət mərkəzində saxlamalı olur. O, öyrənmək istədiyi pedaqoji və ya metodik hadisənin nəzərdə tutduğu təsirlər vasitəsilə necə dəyişdiyinə eksperiment boyu fikir verir.

Pedaqoji tədqiqat zamanı eksperimentdən istifadə olunmasında müşahidə etdiyimiz nöqsanlardan biri də eksperimentin təşkili üçün lazımı şəraitin yaradılmasıdır. Biz burada iki cəhəti nəzərdə tuturuq: 1) eksperiment üçün seçilmiş material və ya mövzunu; 2) eksperimentin keçiriləcəyi məktəb və ya sinfin səviyyəsi və miqdarını. Bu iki cəhətin eksperimentə göstərdiyi təsiri nəzərə almayan tədqiqatçıların çıxardıqları nəticələr elmi və obyektiv olmaya bilər. Bəzən tədqiqatçı öz mülahizəsini, öz metodik fikrini yoxlamaq üçün bir fənnin bir mövzunu seçir, eksperimenti yalnız həmin mövzu ilə məhdudlaşdırır. Elə hallar da olur ki, belə eksperiment bir siniflə və ya bir məktəblə məhdudlaşdırılır.

Təbii olaraq ortaya belə bir sual çıxır: bir məktəbdə və ya bir sinifdə keçirilmiş eksperimentdən alınan nəticəni, edilən ümumiləşdirməni bütün məktəblərə, bütün siniflərə şamil etmək olarmı? Əlbəttə yox! Çünki belə eksperiment şəhər və kənd məktəblərinin şəraitini, siniflərdə şagirdlərin bilik səviyyəsini, müəllimlərin metodik və pedaqoji hazırlıq səviyyəsini nəzərə almır. Deməli, yalnız bir mövzu üzrə, yalnız bir məktəbdə aparılmış eksperimentin nəticəsindən bütün müəllimlər bütün məktəblərdə lazımınca istifadə edə bilməzlər. Buna görə də, yəni eksperimentin obyektivliyini, onun elmiliyini artırmaq üçün eksperimenti müxtəlif şəraitdə fəaliyyət göstərən müxtəlif

məktəblərdə təşkil etmək zəruridir. Götürülən belə məktəblər təqribən eyni səviyyəli olmalıdır. Eksperiment üçün götürülmüş məktəblərin və ya siniflərin həqiqətən bərabər səviyyəli olduğunu əsərdə sübut etmək lazımdır. Burada «eksperimental və kontrol siniflərin səviyyəsi bərabərdir» deməklə yaxa qurtarmaq düzgün deyildir. Halbuki tədqiqatçıların çoxu elmi əziyyət çəkmədən eksperimental və kontrol siniflərin bərabər səviyyəli olduğunu yalnız iqrar edir.

Eksperimentin şəraiti ilə əlaqədar müşahidə edilən nöqsanlardan biri də yuxarıda dediyimiz kimi, eksperimental məktəblərin, siniflərin, müəllimlərin səviyyəsi ilə bağlıdır. Respublikada tədqiqatçılarımız, bir qayda olaraq, bilik səviyyəsi yüksək olan sinif, belə sinifdə dərs deyən hazırlıqlı müəllim seçməyə və məhz bu cür siniflərlə, bu cür müəllimlərlə işləməyə, belə müəllimlərin siniflərində eksperiment qoymağa çalışırlar. Təcrübəsi az olan, şagirdlərin bilik səviyyəsi o qədər də yüksək olmayan müəllimlərin sinfində eksperiment qoyan, öz metodik və ya pedaqoji təkliflərini həm də bu cür siniflərdə yoxlayan tədqiqatçı isə bizə məlum deyil.

Eksperimental məktəb və ya sinfin seçilməsində yol verilən birtərəflilik kontrol siniflərin seçilməsində də müşahidə edilir. Eksperimentdə alınacaq nəticələri tutuşdurmaq üçün kontrol sinif çox halda təsadüfi seçilir. Bəzən nəticəni ölçmək üçün nəzarət (kontrol) məqsədilə müəyyənləşdirilən məktəb (sinif) eksperimental məktəbdən (sinifdən) müvafiq göstəricilərə görə aşağı səviyyədə olur. Bəzən də kontrol sinifdə dərs deyən müəllimin ümumi və pedaqoji hazırlığı eksperimental sinifdə işləyən müəllimin səviyyəsindən aşağı olur. Bu cür qüsurlar eksperimentin nəticəsinə müxtəlif şəkildə təsir göstərməyə bilməz.

Bu fikirləri nəzərə almış olsaq deməliyik ki, kontrol məqsədilə seçilən məktəbin, sinfin, orada dərs deyən müəllimin səviyyəsi hökmən eksperimental məktəbin, sinfin, orada dərs deyən müəllimin səviyyəsinə bərabər olmalıdır. Deməli, əsil eksperimental tədqiqat həm məktəbin, həm də sinfin mümkün ola biləcək şəraitlərini nəzərə almalıdır. Aparılan eksperiment şəhər məktəbini də, kənd məktəbini

də, hazırlığı həm aşağı olane həm də yuxarı səviyyədə olan müəllimləri nəzərə almalıdır. Deməli, eksperiment aparmaq və eksperimentdən obyektiv nəticələr çıxarmaq üçün məktəbləri, sinifləri və müəllimləri elə seçmək lazımdır ki, ümumiləşdirmələrdə yol verilə biləcək nöqsanları minimuma endirmək mümkün olsun. Başqa sözlə, eksperimentdən alınacaq nəticələrin obyektivliyi və elmiliyini artırmaq üçün eksperiment qoymaq məqsədilə seçilən qoşa məktəblər və ya siniflər öz göstəricilərinə görə həm də müxtəlif olmalıdır. Eksperiment aparmaq məqsədilə seçdiyimiz iki məktəb və ya iki müəllim güclü, qabaqcıl məktəb və ya qabaqcıl müəllim hesab edilməyən məktəb və ya müəllim olmalıdır. Belə bir tələbin nəzərə alınması ona görə zəruridir ki, bu şəraitdə alınan nəticələrlə başqa şəraitdə alınan nəticələri tutuşdurmaq mümkün olsun; eksperimentdə yoxlanan üsulun, sistemin, fikrin hansı şəraitdə səmərə verdiyini, hansı şəraitdə o qədər də səmərə vermədiyini aşkara çıxarmaq asanlaşsın.

Kontrol məktəbdə və ya sinifdə aparılan işə müdaxilə edilməməsi, orada işin metodikasına toxunmamaq da eksperimentin qoyuluşunda, onun metodikasında müşahidə edilən nöqsanlardandır. Aparılmış tədqiqatların böyük əksəriyyətinə yazılır ki, kontrol məqsədilə götürülmüş sinifdə təlimin gedişinə heç cür müdaxilə edilmir; müəllim dərsi necə istəyirsə, elə də təşkil edir. Bizcə, kontrol sinifdə dərsin gedişini başlıbaşına buraxmaq, onu müəllimin tam öhdəsində qoymaq düzgün deyildir. Çünki belə şəraitdə obyektiv müqayisə üçün imkan yaranmır, eyni işin variantları müəyyənləşdirilmir. Deməli, kontrol sinifdə işin təşkilinə də müdaxilə edilməlidir. Belə siniflərdə işin gedişinə qarışmaq nə deməkdir?

Əvvəla, dərş deyən müəllimə bildirmək lazımdır ki, onun sinfi kontrol sinif kimi götürülmüşdür və işin həm gedişi, həm də nəticəsi öyrəniləcəkdir; ikincisi, dərşin müəyyən şəkildə təşkilinə dair müəllimə məsləhət verilməlidir. Nəticədə kontrol sinifdə işin təşkili eksperimental sinifdəki işin müəyyən variantına çevrilməlidir. Belə olduqda, eyni işin, eyni üsulun, eyni priyomun və ya sistemin iki variantı

alınır və bu variantlardan birinin daha faydalı, daha səmərəli olduğuna dair mühakimə yürütmək mümkün olur.

Pedaqoji eksperimenti planlaşdırarkən, onun metodikasını işləyərkən pedaqoji qanunauyğunluqları nəzərə almaq vacibdir. Bu cəhətdən də tədqiqatlarda ciddi qüsurlar açıq-aşkar özünü göstərir. Təlimin qanunauyğunluqlarından hər hansını nəzərə alan pedaqoji xarakterli eksperiment respublikada yox dərəcəsinədir. Buna görə də qoyulmuş eksperimentlər birtərəfli olur. Xüsusi metodika üzrə təsadüf etdiyimiz eksperimentlərin heç birində, məsələn təlim, tərbiyə, inkişafın vəhdəti və qarşılıqlı əlaqəsinə istinad edilməmişdir; onların heç birində öyrənilən metodik məsələnin tərbiyəyə və inkişafa təsiri öyrənilməmişdir. Halbuki bunsuz eksperimentdə yoxlanan fikrin, üsulun və ya priyomun pedaqoji səmərəsi haqqında çıxarılan nəticə əsaslı, inandırıcı olmaz. Çünki belə hallarda eksperiment vasitəsilə tədqiq edilən üsulun və ya priyomun metodik cəhətdən də səmərəli olub-olmadığı aşkara çıxarılmır. Axı, kim əmniyyət verə bilər ki, metodik cəhətdən faydalı olan iş tərz-i tərbiyəvi və inkişaf cəhətdən də faydalıdır. Belə bir nəticə isə həm də eksperimentdən irəli gəlməlidir. Deməli, ayrı-ayrı fənlərlə əlaqədar olaraq eksperimentin planlaşdırılmasında tək-cə tədris vəzifələrini deyil, bundan əlavə, tərbiyə və inkişaf vəzifələrini nəzərə almaq, təlim, tərbiyə və inkişafın qarşılıqlı əlaqəsinə istinad etmək də zəruridir.

Yuxarıda şərh olunan fikirləri yekunlaşdırmalı olsaq, deməli ki, tədqiqat probleminə eksperimentin hansı cəhətdən xidmət etdiyini müəyyənləşdirmək, eksperimentin qarşısında qoyulmuş vəzifələri dəqiqləşdirmək, onun tətbiq olunan növünü təyin etmək, eksperimentin metodikasını hərtərəfli işləmək, eksperimentin təşkili şəraitini əsaslandırmaq, eksperimenti planlaşdırarkən müvafiq pedaqoji qanunauyğunluqlara istinad etmək tədqiqatın, xüsusən eksperimentin elmi səviyyəsinin xeyli yüksəlməsinə səbəb olar.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1972, №9)

39. PEDAQOJİ TƏDQİQATLARIN VƏ MAARİF İŞİNİN SƏMƏRƏLİLİYİNİ ARTIRMAĞA DAİR

Sov.İKP XXV qurultayı onuncu beşillikdə partiyanın və sovet xalqının görəcəyi işlərin planını vermişdir. Qurultay inkişafımızın müasir mərhələsində partiyanın iqtisadi və sosioloji siyasətinin köklü və aktual problemlərini işləyib hazırlamış, Sov.İKP-nin daxili və xarici siyasətinin perspektiv istiqamətlərini müəyyənləşdirmişdir. Biz unuda bilmərik ki, onuncu beşilliyin möhtəşəm vəzifələri doqquzuncu beşilliyin ilham verən yekunları əsasında çox diqqətlə müəyyənləşdirilmişdir.

Sov.İKP XXV qurultayında iftixar hissi ilə qeyd edilmişdir ki, ötən beşillik ərzində sovet alimləri 16,5 min yeni maşın, avadanlıq və cihaz hazırlamışlar. Elmin bu cür nailiyyətlərində Azərbaycan alimlərinin də əməyi vardır.

XXV qurultay bu nəcib vəzifənin həyata keçirilməsi yollarını da göstərmişdir: ictimai istehsalın dinamik və proporsional inkişafı, istehsalın səmərəliliyinin artırılması; elmi-texniki tərəqqinin sürətləndirilməsi; əmək məhsuldarlığının artırılması; xalq təsərrüfatının bütün sahələrində iş keyfiyyətinin hər vəchlə yaxşılaşdırılması.

Pedaqoji ictimaiyyət üçün xüsusilə maraqlıdır ki, Sov.İKP XXV qurultayı sovet adamlarının maddi rifah halının daha da yüksəldilməsini, onların iş şəraitinin və məişətinin yaxşılaşdırılmasını, səhiyyənin, maarifin və mədəniyyətin sonrakı tərəqqisini yeni insanın formalaşmasına, şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafına, sosialist həyat tərzinin təkmilləşdirilməsinə təsir göstərən amillər kimi qiymətləndirmişdir.

Bu müddəanın xalq maarifi məsələlərinə, gənc nəslin kommunist tərbiyəsi məsələlərinə düzgün yanaşmaq üçün böyük metodoloji əhəmiyyəti vardır. XXV qurultayın materiallarında maarifə kommunizm quruculuğu işlərinin məhdud bir sahəsi kimi baxılmır. Maarif və ictimai-iqtisadi həyat arasında qarşılıqlı əlaqənin olduğu nəzərdə tutulur.

Buna görə də onuncu beşillik zamanı elm və maarif sahəsində yerinə yetirilməli vəzifələr kommunizm quruculuğunun tərkib hissəsi kimi başa düşülür. Məlum olur ki,

sənayenin, kənd təsərrüfatının, nəqliyyatın, tikintinin, mədəniyyətin və xalq təsərrüfatının digər sahələrinin inkişafı elmin və maarifin inkişafını şərtləndirdiyi kimi, elm və maarifin inkişafı da öz növbəsində xalq təsərrüfatının sonrakı inkişafını şərtləndirir.

Keyfiyyət beşilliyi olan onuncu beşillikdə görülən işin keyfiyyət göstəricilərini yüksəltmək üçün daha münasib şərait yaratmaq tələb edilir. İş vaxtından səmərəli istifadə edilməsi, iş tempində dinamikliyin təmin edilməsi, əmək intizamının möhkəmləndirilməsi və s. kimi keyfiyyət göstəricilərinə əməl olunması maarif ocaqlarına, orada çalışan bütün işçilərə də aiddir, təlim-tərbiyə işində çıxışa yol verməyin, keyfiyyətsiz iş görməyin, vaxtdan səmərəli istifadə etməməyin, iş tempində dinamikliyi təmin etməməyin ictimai mənasını hər bir maarif işçisi aydın hiss etməlidir.

İstehsalın keyfiyyətini yüksəltmək, onun səmərəliliyini artırmaq, görülən işin keyfiyyət göstəricilərinə dəqiq əməl etmək elmi-tədqiqat işlərinin, o cümlədən pedaqoji tədqiqatların səmərəliliyini yüksəltməkdən çox asılıdır.

Xalq təsərrüfatı inkişafının əsas istiqamətlərinə uyğun olaraq bütün elm sahələri, o cümlədən pedaqoji elmlər onuncu beşilliyin başlıca vəzifələrinin yerinə yetirilməsinə xidmət etməlidir. Bu beşilliyin başlıca vəzifəsi isə, məlum olduğu kimi, xalqın maddi rifah halının və mədəni səviyyəsinin yüksəldilməsini, istehsalın məhsuldarlığının daha da artırılmasını təmin etməkdən ibarətdir. Bu məqsədlə elmin nailiyyətlərini istehsalatla, sosialist istehsalat sisteminin üstünlükləri ilə əlaqələndirmək yolunda daha böyük addımlar atılması nəzərdə tutulmuşdur.

Sov.İKP XXV qurultayı sənədlərindən aydın olur ki, kommunizmin maddi-texniki bazasını möhkəmləndirməkdə, zəhmətkeşlərin maddi rifah halını və mədəni səviyyəsini yüksəltməkdə, habelə kommunist tərbiyyəsinin aktual problemlərini vaxtında həll etməkdə elm yaxından iştirak etməlidir. Bu səbəbə görə də, nəinki təbii və texniki elmlər, habelə ictimai elmlər sahəsində həm fundamental, həm də tətbiqi tədqiqatların gücləndirilməsi təmin olunacaqdır.

Qurultayın sənədlərinə əsasən alimlər diqqəti elə vacib vəzifələrə yönəldəcəklər ki, nəinki iqtisadiyyatın və mədəniyyətin, həmçinin elmin özünün sonrakı inkişafı həmin vəzifələrin həllindən daha çox asılı hesab edilmiş olsun. Belə bir köklü məsələni bir qədər də dəqiqləşdirmək üçün soruşmaq olar: onuncu beşillikdə hansı xarakterli elmi-tədqiqat işlərinə daha çox üstünlük veriləcəkdir? Ölkədə istehsal qüvvələrinin gələcək inkişafını sürətləndirmək üçün yeni imkanlar açılacaq tədqiqatlara! Qurultay sənədlərində irəli sürülmüş bu ideyanı pedaqoji elmlərlə əlaqələndirsək deməliyik ki, maarifin sonrakı inkişafını sürətləndirmək üçün təzə imkanlar müəyyənləşdirən və bunu hərtərəfli əsaslandırılan tədqiqat işlərinə bu beşillikdə birinci növbədə şərait yaradılacaqdır.

Qurultayın sənədləri başqa bir cəhətdən də diqqətimizi cəlb edir. Biz təkliflər sisteminə üstünlük verilməsini nəzərdə tuturuq. Xalq təsərrüfatı inkişafının əsas istiqamətlərinə dair sənəddə göstərilir ki, ayrı-ayrı maşınlar və texnologiyalar hazırlayıb tətbiq etməkdən bu maşın və texnologiyalar sistemini hazırlayıb tətbiq etməyə keçmək lazımdır.

Bu tələb baxımından respublikada aparılan tədqiqatlara yanaşmış olsaq etiraf etməyə məcburuq ki, nöqsanlarımız hələ çoxdur. Respublikada aparılan tədqiqatların böyük əksəriyyəti təlim-tərbiyənin tək-tək ünsürlərini ayrılıqda öyrənməyə yönəlmişdir. Bu cür pərakəndə halda aparılan tədqiqatlar təlim-tərbiyə işlərini sistem şəklində əhatə etməyə və sistem şəklində yaxşılaşdırmağa imkan vermir. Tədqiqat işinin təşkilində müşahidə edilən belə nöqsanların aradan qaldırılması üçün elmi-pedaqoji kollektivlər əlbir fəaliyyət göstərməlidirlər. Bununla belə Azərbaycan DETPI-də kompleks tədqiqat aparılmasına təşəbbüs göstərilir, məsələn, Azərbaycan dili və ədəbiyyatı tədrisi metodikası üzrə bir qrup elmi işçinin son illər hazırlayıb çat etdirdiyi sanballı kitablarda bir üsul, bir iş tərzini deyil, həmin sahələr üzrə təlim-tərbiyə keyfiyyətinin yüksəldilməsini təmin edən üsullar sistemi, metodik iş tərzləri sistemi əsaslandırılmışdır. Yaxud institutda elmi işçilərin başqa qrupu uşağı məktəbə, 1-ci sinifdə müntəzəm təlimə hazırlamağın

məhdud bir məsələsini deyil, başlıca sahələr üzrə, o cümlədən nitq, riyaziyyat, fiziki tərbiyə, əmək və estetik tərbiyə üzrə əsas məsələləri, bütöv bir iş sistemini hazırlayıb tətbiq edir.

Doqquzuncu beşillikdə rüşeym halında özünü hiss etdirən həmin işlər onuncu beşillik zamanı institutda geniş və dərin kök salmalı, güclü qol-budaq atmalı və bol bəhrə verməlidir. Bu cəhətdən pedaqoji institutlarda aparılan tədqiqatlardakə pərakəndəlik də aradan qaldırılmalıdır.

Qurultay elmin qarşısında qoyulmuş vəzifələri ləyaqətlə yerinə yetirməyin şərtlərini də nəzərdə tutur. Tədqiqatların keyfiyyətini, onların səmərəliliyini daim artırmaq, elmi işçilərin əməyini təkidlə təkmilləşdirmək həmin vəzifələri həyata keçirməyin vacib şərtlərindən biri hesab edilir. Bu yaxınlarda yekunlaşdırdığımız beşillik ərzində tədqiqat işlərinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq məqsədilə xeyli iş görmüş olsaq da, bir çox elmi işçilərin keyfiyyətli əsər yazmasına nail olsaq da, tədqiqat işlərinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq sahəsində hələ nöqsanlarımız vardır. Məktəb təcrübəsini ətraflı öyrənməyən və təhlil etməyən, bu təcrübəni ümumiləşdirmək üçün az səy göstərən elmi işçilərimiz, təəssüf ki, hələ az deyil. Görünür, bu cür tədqiqatçılarla ciddi işləmək lazım gələcəkdir. Tədqiqat işləri keyfiyyətinin daha da yüksəldilməsi, elmi işçilərin əməyinin səmərəli təşkil edilməsi üçün şöbə və laboratoriya rəhbərləri, müvafiq kafedra müdirləri öz işlərini kökündən yaxşılaşdırmalı olacaqlar.

Onuncu beşillik ərzində elmin keyfiyyətə inkişaf etməsinə və onun xalq təsərrüfatı üçün səmərəliliyinin artırılmasına qurultay başqa bir cəhətdən də istiqamət verir. Biz, istehsalat üçün irəli sürülən təkliflərin kifayət qədər əsaslandırılmasını və bu istiqamətdə tədqiqatçıların, elmi kollektivlərin məsuliyyətinin artırılmasını nəzərdə tuturuq. Pedaqogika, metodika və pedaqoji psixologiya üçün istehsalat təlim-tərbiyə müəssisələridir. Açıq etiraf edilməlidir ki, məsuliyyətsiz yazılara, lazımınca əsaslandırılmayan təkliflərə, səthi məsləhətlərə, deklorativ xarakter daşıyın metodik və ya pedaqoji göstərişlərə kitabçalarda, jurnal və qəzet məqalələrində rast gəlmək olur. İndi partiya tələb edir ki, məsləhətlər

və göstərişlər üçün tədqiqatçıların məsuliyyəti artırılсын. Bu tələbin dönmədən həyata keçirilməsi nəinki maarifin və müəllimlərin, habelə elmin özü üçün də faydalı olacaqdır.

Elmlə əlaqədar uzun illərdən bəri davam edən başqa bir nöqsanın da aradan qaldırılmasına qurultay sənədləri imkan verəcəkdir. Məlumdur ki, aparılmış tədqiqatların heç də hamısını indiyədək çap etdirmək mümkün olmurdu. Məsələn, Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunun kollektivi hər il orta hesabla 150 çap vərəqi həcmində elmi-metodik məhsul hazırlayır və buna ildə 190 min manata qədər vəsait xərclənir. Lakin həmin məhsulun çox az bir hissəsini, ildə təqribən 10 faizini «Maarif» nəşriyyatında çap etdirməyə nail olunur.

Elmin səmərəliliyini artırmaq bir çox işlərin kompleks şəkildə həllini nəzərdə tutur. Elmi kadrların keyfiyyətlə hazırlanması bu cür tədbirlərdən biridir. Pedaqoji və psixoloji elmlər sahəsində kadrlar hazırlığı respublikamızda bir çox istiqamətdə gedir. Hazırda ETPI-də, pedaqoji institutlarda əyani və qiyabi aspirantura yolu ilə, məqsədli aspirantura və dissertantura yolu ilə elmi kadr hazırlanır. Bu istiqamətdə apardığımız işləri qurultayın tələblərinə uyğun olaraq önuncu beşillikdə daha da təkmilləşdirməliyik.

Elmin, tədqiqat işlərinin səmərəliliyini artırmaq elmi işçilər üçün lazımi şəraiti, o cümlədən normal iş şəraitini vaxtında yaratmaqdan çox asılıdır. Bu sahədə Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutunda doqquzuncu beşillik ərzində bir sıra işlər görülmüş: institutun binasından maksimum dərəcədə səmərəli istifadə edilməsinə səy göstərilib, 8 nömrəli internat məktəbin binasında institut üçün əlavə 3 otaq ayrılıb, tərbiyə problemləri ilə məşğul olan şöbə 31 nömrəli məktəbin binasında yerləşdirilib və s. Bu ildən institutda dörd yeni şöbə və laboratoriya: fiziki tərbiyə, ədəbiyyat tədrisi metodikası və texniki peşə təhsili şöbələri, habelə defektologiya laboratoriyası açılmışdır. İnstitutun binasında imkan olmadığından texniki peşə təhsili şöbəsi texniki peşə məktəblərindən birində, defektologiya laboratoriyası xüsusi internat məktəblərindən birində, qalan şöbələr 8 nömrəli internat məktəbdə yerləşdirilmişdir.

Pedaqoji və metodik tədqiqatların səmərəliliyini artırmaq üçün həmin elmlərin çərçivəsində qapanıb qalmaq olmaz. Pedaqoji elmlər, bu elmlərin nümayəndələri olan pedaqoq və metodist-alimlər nəinki yalnız digər ictimai elmlərlə, habelə təbii və texniki elmlərlə də sıx əlaqə saxlamağa, həmin elmlər sahəsində aparılan tədqiqatların nəticələrindən də hali olmağa və lazım gəldikcə bu nəticələrdən istifadə etməyə borcludurlar. Belə bir əlaqə pedaqoji elmlər sahəsində aparılan tədqiqatların səmərəliliyi üçün zəruridir. Bu əlaqə onuncu beşillikdə daha da möhkəmləndirilməlidir.

Bu məqsədlə elmi informasiya məsələləri də sahmana salınmalıdır. ETPİ-də informasiya bürosu yaradılmışdır. Büro əsasən iki istiqamətdə iş aparır. Büro, ittifaq üzrə aparılan tədqiqatlar haqqında ETPİ kollektivinə vaxtında məlumat verilməsinə və ETPİ-də aparılan tədqiqatların nəticələri barədə mərkəzi məlumat bürosuna material hazırlamağı təmin etməyə çalışır. Bu istiqamətdə aparılan iş onuncu beşillikdə daha da gücləndirilməlidir.

Elmi-texniki tərəqqi məsələləri XXV qurultayın diqqət mərkəzində olmuşdur. Qurultayda deyilmişdir ki, elm və texnika nailiyyətlərinin həyata tətbiqi bu gün də ən zəif cəhət olaraq qalmaqdadır. Buna görə də qurultay qarşıya belə bir tələb qoymuşdur: elmin nailiyyətlərini vaxtında həyata tətbiq etmək üçün çox iş görmək lazımdır. Qurultayın bu göstərişinə əsaslanaraq elmi-tədqiqat işlərinin nəticələrini təlim-tərbiyə işinə vaxtında tətbiq etmək üçün birinci növbədə elmi işçinin özü fəallıq göstərməli, onun məsuliyyəti artırılmalıdır.

Bizdən ötrü istehsalat olan məktəb və orada işləyən müəllimlər də fəal olmalıdırlar; onlar aparılan elmi işlərlə maraqlanmalı, bu işlərin nəticələrini öyrənməli və öz işlərində tətbiq etmək üçün şəxsi səy göstərməlidirlər. Sov.İKP XXV qurultayına hesabat məruzəsində deyilmiş bu fikirləri biz yada saxlamalıyıq: «Yeni elmi ideyaları əməli surətdə tətbiq etmək indi onları işləyib hazırlamaqdan az əhəmiyyətli vəzifə deyildir».

Qurultayın materiallarında oxuyuruq: «Elmi-texniki inqilabın müvəffəqiyyəti, iqtisadiyyata, cəmiyyət həyatının bütün sahələrinə bu inqilabın müsbət təsiri təkcə elmi işçilərin səyi ilə təmin edilə bilməz. İctimai istehsalın bütün iştirakçılarının, təsərrüfat mexanizminin bütün pillələrinin tarixi əhəmiyyəti olan bu prosesə cəlb olunması getdikcə daha böyük rol oynayır».

Partiya belə bir aydın fikir irəli sürmüşdür: elmdə və texnikada baş verən inqilab təsərrüfat fəaliyyətinin üslubunda və üsullarında köklü dəyişikliklər aparılmasını, elmə həqiqi hörmət göstərilməsini, elmlə məsləhətləşməyi bacarmağı və arzulamağı, onunla hesablaşmağı tələb edir. Göründüyü kimi, Sov.İKP XXV qurultayı elmin nüfuzunu qaldırmaq üçün ona yüksək qiymət vermişdir.

Onuncu beşillikdə kolxoz və sovxozlara veriləcək texnika, özü də daha müasir, daha məhsuldar, daha müxtəlif texnika 1,5 dəfə çox olacaqdır. Bu, dənli bitkilər təsərrüfatının klmpleksli mexanikləşdirilməsini əsasən başa çatdırmağa, əkinçiliyin başqa sahələrinin, habelə heyvandarlığın mexanikləşdirilməsinin səviyyəsini xeyli yüksəltməyə imkan verəcəkdir.

Texnikanın kənd təsərrüfatına getdikcə daha çox nüfuz etməsi kənd təsərrüfatının sənayeyə, kənd təsərrüfatı əməyinin sənaye əməyinə yaxınlaşdırılmasına obyektiv şərait yaradır. Sov.İKP XXV qurultayı iqtisadi strategiyanın xüsusiyyətlərini izah edərkən qeyd etmişdir ki, əl əməyinin ciddi şəkildə azaldılması, istehsalın kompleks şəkildə mexanikləşdirilməsi və avtomatlaşdırılması onuncu beşillikdə iqtisadi yüksəlişin vacib şərtinə çevrilir.

İqtisadiyyatın bu cür köklü xüsusiyyətlərini məktəb müəllimlərimiz, digər maarif işçiləri nəzərə almaya bilməz. Bizim vacib vəzifələrimizdən birisi müasir sənayenin, müasir kənd təsərrüfatının həmin xüsusiyyətlərini təlim-tərbiyə işində nəzərə almaqdan, bu xüsusiyyətlərlə şagirdləri tanış etməkdən ibarət olmalıdır.

Təsərrüfat fəaliyyəti ilə əlaqədar olaraq XXV qurultayın qaldırdığı və maarif işinə dəxli olan məsələlərdən biri də qabaqcıllıq məsələsidir. Müəssisələrin fəaliyyətinə qiymət ver-

məyin əsaslarından danışılarkən deyilmişdir: müqavilə təhhüdlərinin pozulmasına və məhsulun aşağı keyfiyyətdə olmasına, ehtiyat mənbələrindən pis istifadə edilməsinə baxmayaraq, fərsiz təsərrüfatçılara qabaqcıllar sırasında olmağa hələ də imkan verən bütün yolları bağlamaq lazımdır.

Bu cür nöqsanlara maarif sahəsində də təsadüf etmək olur. Bir də görürsən ki, layiq olmadığı halda bu və ya digər məktəb, bu və ya digər müəllim qabaqcıl adlandırılır. Bu cür zərərli hallarda, adətən, işin həqiqi keyfiyyət göstəriciləri deyil, xarici əlamətlər nəzərə alınır. Halbuki şagirdlərin davranışları, onların bilik və bacarıqları məktəbin, pedaqoji kollektivin, müəllimin fəaliyyət keyfiyyətini ölçməyin əsas meyarı olmalıdır.

Qurultayda qeyd edilmişdir ki, işdə Lenin üslubu müvəffəqiyyətin başlıca şərtlərindən biridir. Lenin üslubu isə bütün ictimai prosesə elmi cəhətdən yanaşmaq üslubudur, subyektivizmdən uzaq olan yaradıcı üslubdur. Bu iş üslubu özünə də, başqasına da yüksək tələbkarlığı nəzərdə tutur, özündən razı qalması rədd edir, bürokratizm və formalizmin hər cür təzahürlərinə qarşı çevrilir. İşdə Lenin üslubu maarif sahəsində, təlim-tərbiyə sahəsində də hərtərəfli tətbiq edilməlidir. Elmilik təlim-tərbiyə sahəsində xüsusilə vacibdir. Burada atılan hər bir addım, görülən hər bir tədbir ətraflı ölçülüb-biçilməlidir. Şəxsi mülahizələr əsasında görülən işlərin təlim-tərbiyə işinə böyük ziyan vurduğunu biz az müşahidə etmirik. Səmərəsi əvvəlcədən lazımınca əsaslandırılmayan tədbirin törədə biləcəyi zərərli nəticəni islah etmək təlim-tərbiyə işində çox çətin olur. Bu deyilənlər şagirdə və onun davranışına verilən qiymətə də eyni dərəcədə şamil edilə bilər. Təssüf hissi ilə etiraf etməyə məcburuq ki, məktəb işində özünü tez-tez göstərən formalizmin kökləri hələ çox dərinidir. Bu cür nöqsanlara qarşı bütün cəbhə boyu mübarizə aparmaq üçün qurultayın materialları bizi daha da ruhlandırır.

Maarif şöbə müdirləri, inspektorlar və məktəb rəhbərləri müasir idarə başçıları haqqında Qurultayda deyilmiş sözləri daim yadda saxlamalıdırlar: müasir rəhbər işçi özündə

partiyalılığı dərin sərişdəliklə, intizamlılığı təşəbbüskarlıq və işə yaradıcı münasibətlə üzvi surətdə birləşdirməlidir; bununla bərabər hər hansı sahədə rəhbər işçi ictimai-siyasi cəhətləri, tərbiyə cəhətlərini də nəzərə almalı, adamlara, onların ehtiyac və tələblərinə həssaslıqla yanaşmalı, işdə və məişətdə nümunə olmalıdır.

Sov.İKP XXV qurultayı kommunist tərbiyəsi məsələlərinə böyük əhəmiyyət vermişdir. Sovet adamlarının, o cümlədən gənc nəslin tərbiyəsi məsələlərini Sov.İKP MK marksizm-leninizm nəzəriyyəsi əsasında işləyir. Çünki marksizm-leninizm inkişafımızın gələcək perspektivlərini, tərbiyənin problem məsələlərini düzgün başa düşməkdə bizə kömək edir.

Bu baxımdan diqqəti cəlb edən cəhətlərdən birisi budur ki, partiya bütün tərbiyə işinin qoyuluşuna kompleks şəkildə yanaşmağı tələb edir. Bu tələbə əsasən ideya-siyasi, əmək və əxlaq tərbiyəsinin birliyi, tərbiyənin digər sahələrinin sıx birliyi təmin edilməlidir. Bu zaman ayrı-ayrı məktəblərin iş şəraiti, uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətləri hökmən nəzərə alınmalıdır.

Sov.İKP XXV qurultayı müasir şəraitdə ictimai şüurun bir sıra xüsusiyyətlərə malik olduğunu qeyd etmişdir. Marksizm-leninizmin sovet adamları tərəfindən kütləvi şəkildə öyrənilməsi dövrümüzdə ictimai şüur inkişafının ən başlıca xüsusiyyətlərindən biri hesab edilir.

Nəinki uşaqların, bütün sovet adamlarının şüurunda sovet vətənpərvərliyi və sosialist beynəlmiləçiliyi ideyalarının bərqərar olması, sovetlər ölkəsi üçün, Vətənimiz üçün iftixar hissənin baş qaldırması, sosializmin nailiyyətlərini qorumağa hazır olmaq tərbiyəsi əvvəllər olduğu kimi indinin özündə də partiyanın ən vacib vəzifələrindən biri hesab edilir. Unuda bilmərik ki, bu vəzifənin yerinə yetirilməsində əsas ağırlıq məktəbin üzərinə düşür. Burada hər bir müəllimin, hər bir maarif işçisinin öz sözü, öz işi, öz səyi olmalıdır.

Partiyanın maarif üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edən belə bir fikrini daim yadda saxlamalıyıq ki, tərbiyənin meyarı konkret işdir. Tərbiyənin nəticəsi konkret işdə özünü göstərməlidir.

Buna görə də kommunist ideyalılığı hazırda biliklərin, əqidənin və əməli işin birliyi kimi başa düşülür. Sosializm yarışı belə bir birliyi yaratmağın qüdrətli vasitələrindən birisidir. Sosializm yarışı təkcə təsərrüfat təcrübəsinə, ölkənin ictimai-siyasi həyatına deyil, adamların əxlaqına, onların mənəviyyatına, əhval-ruhiyyəsinə də güclü təsir göstərir. Belə bir həyat həqiqətinə istinad edərək maarif sahəsində yarışın müxtəlif formalarından daha geniş miqyasda istifadə edilməlidir. Yarışın qiymətli, faydalı cəhətlərindən birisi budur ki, o, adamdan əməli fəaliyyət tələb edir, təşəbbüskarlıq, yaradıcılıq, daim irəliyə doğru hərəkət tələb edir; şüurun və hərəkətin üzvi şəkildə qovuşmasına yardım edir.

Sözü ilə əməli bir-birinə uyğun gələn adam cəmiyyətimizdə ən hörmətli adam hesab edilir. Məhz buna görə də partiya çalışır ki, sözlə əməlin vəhdəti hər bir sovet adamının gündəlik davranış norması olsun. Sözlə əməl arasındakı uyğunsuzluğun hər cür təzahürü isə təkcə təsərrüfat işinə deyil, xüsusən mənəviyata, əxlaqa böyük ziyan vurur.

Fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılması müasir şəraitdə əxlaq tərbiyəsinin vəzifələrindən birisi hesab edilir. Belə bir fəal həyat mövqeyi isə sözlə əməlin vəhdəti təmin edilən zaman yarana bilir.

Övladını xoşbəxt görmək istəyən valideyn, şagirdinə yüksək kommunist ideali aşılamağa çalışan müəllim öz sözü ilə öz əməli arasında tam birliyin nümunəsini verməlidir; özü bu cəhətdən uşaqlara nümunə olmalıdır.

Kommunist tərbiyəsinin qarşısında qoyulmuş yeni vəzifələrin həyata keçirilməsində təhsil müəssisələrinin böyük rola malik olduğunu Sov.İKP XXV qurultayı yeni qüvvə ilə qeyd etmişdir.

Buna görə də XXV qurultay bütövlükdə maarif sistemini və xüsusən peşə hazırlığını daim təkmilləşdirməyi tələb edir. Bu tələb qətiyyənlə təsadüfi deyildir. Elmi-texniki tərəqqinin getdikcə artan inkişaf sürəti istehsalatın xarakterini, əməyin xarakterini, adamların əməyə hazırlanması xarakterini durmadan dəyişdirir. Sovet adamlarının həyata, əməyə hazırlanmasının təməli isə məktəbdə qoyulur. Maarif sistemi, onun vacib pilləsi olan ümumtəhsil məktəbi ictimai-

siyasi həyatdan geri qala bilməz. Həyatda, istehsalatda, əməkdə baş verən yeniliklər vaxtındaca məktəbdə öz əksini tapmalıdır. Məktəbin həyatdan azacıq geri qalması ölkənin gələcək inkişafını xeyli ləngidə bilər.

Onuncu beşillikdə bütün orta təhsil sisteminin və birinci növbədə ümumtəhsil məktəbinin ciddi şəkildə daha da təkmilləşdirilməsi həmin məqsədə xidmət etməlidir.

Sov.İKP XXV qurultayı orta təhsilin sonrakı inkişafını təmin edəcək başlıca istiqamətləri müəyyən etmişdir. Hamılıqla orta təhsilə keçilməsini tam başa çatdırmaq və onu daha da yaxşılaşdırmaq həmin istiqamətlərdən biridir. Orta təhsili inkişaf etdirməyin digər istiqaməti təlim üsullarını təkmilləşdirməklə əlaqədardır. Sov.İKP XXV qurultayı qeyd etmişdir ki, təlim üsullarını yeni şəraitə uyğun olaraq daha da təkmilləşdirmək lazımdır. Baş katib qurultayda demişdir: insan üçün zəruri olan biliklərin həcmi kəskin şəkildə və sürətlə artdığı müasir şəraitdə müəyyən faktlar məcmuunu mənimsəməyə bel bağlamaq olmaz. Öz biliyini müstəqil olaraq zənginləşdirmək, elmi və siyasi məlumatın sürətli axınından baş çıxarmaq bacarığı aşılanmalıdır.

Bu, o deməkdir ki, şagirdlərin idrak qabiliyyətlərini və əxlaqi keyfiyyətlərini inkişaf etdirən təlim onuncu beşillik dövrünün təlimi olacaqdır.

Təlimin məzmununu daha da təkmilləşdirmək orta təhsili inkişaf etdirməyin üçüncü istiqamətidir. Onuncu beşillikdə bütün dərslilər, o cümlədən respublika üçün orijinal olan dərslilər dövrün tələbləri baxımından yenidən işlənəcəkdir. Dərslilərin daha da təkmilləşdirilməsi üçün Elmi-Tədqiqat Pedaqogika İnstitutu geniş plan tərtib etmiş və həmin plan hazırda ardıcıl olaraq həyata keçirilir. Çalışmaq lazımdır ki, dərslilərin təkmilləşdirilməsinə geniş ictimaiyyət, o cümlədən alimlər, metodistlər və müəllimlər də cəlb edilsin.

Məktəblərin texniki və əyani vasitələrlə, didaktik materiallarla daha geniş təchiz edilməsi qarşıda duran vacib vəzifələrdən biridir. Ayrı-ayrı fənlər üzrə əyani vasitələrin və didaktik materialların hazırlanmasında metodistlərlə yanaşı müəllimlər də yaxından iştirak etməlidirlər. Bu, orta təhsili daha da inkişaf etdirməyin dördüncü istiqamətidir.

Müəllim kadrlarının hazırlığını yaxşılaşdırmaq və təkmilləşdirmə kurslarının səmərəliliyini artırmaq onuncu beşillikdə

diqqət mərkəzində olmuşdur. Bu sahədə aparılan müntəzəm iş orta təhsili inkişaf etdirməyin istiqamətlərindən birisidir.

Qabaqcıl təcrübənin ətraflı öyrənilməsi və geniş yayılması, elmin və texnikanın nailiyyətlərindən təlim-tərbiyə işində vaxtında istifadə edilməsi də orta təhsilin daha da inkişafına kömək edən amillərdən biri olmalıdır.

Sov.İKP XXV qurultayı materiallarından aydın olur ki, cəmiyyətimizin sonrakı inkişafı ilə elmin inkişafı dialektik əlaqədə cərəyan edəcəkdir. Bu ümumi ideya maarif işinə və pedaqoji elmlərə də aiddir.

Qurultaya hesabat məruzəsində oxuyuruq: partiya və dövlət istehsalın və istehsalatı idarə etməyin hərtərəfli inkişafı ilə əlaqədar olan problemlərin tədqiqinə ehtiyac hiss edir; çünki məhz bu cür tədqiqatlar istehsalatın səmərəliliyini köklü şəkildə yüksəltməyə imkan verir. Buna görə də partiya göstərir ki, ictimai elmlər qarşısında qoyulmuş vəzifələr yalnız o vaxt müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilər ki, ictimai elmlər həyatla sıx bağlı olsun...

Qurultayın materialında oxuyuruq: sxolastik nəzəriyyəçilik bizim irəliyə doğru hərəkətimizi yalnız ləngidə bilər. Məhz təcrübə ilə əlaqə elmin səmərəliliyini yüksəltməyə imkan verir; bu isə indi mərkəzi problemlərdən biridir.

Etiraf olunmalıdır ki, məktəbin ehtiyaclarına xidmət etməyən sxolastik yazılara, quru nəzəriyyəçiliyə uymaq hallarına tək-tək də olsa respublikamızda rast gəlmək olur. Biz əminik ki, həmin yazıların müəllifləri də XXV qurultayın materiallarını diqqətlə öyrənər və özləri üçün lazımı nəticələr çıxarırlar.

Aydındır ki, XXV qurultayın maariflə, təlim-tərbiyə ilə əlaqədar qaldırdığı məsələlərin hamısını bir məqalədə tam əhatə etmək mümkün deyildir. Biz qurultay materiallarına dönə-dönə qayıtmalıyıq, onu diqqətlə öyrənməli və qurultayın tələblərini həyata keçirmək üçün bütün imkanlarımızı səfərbər etməliyik. Sov.İKP XXV qurultayının materialları tükənməz yaradıcılıq və ilham mənbəyidir. Bu mənbədən bütün maarif işçiləri, bütün müəllimlər, bütün tərbiyəçilər, alim və metodistlər bəhrələnməlidirlər.

(«Azərbaycan məktəbi» jurnalı, 1976, №7)

KİTABIN İÇİNDƏKİLƏR

| | |
|------------------|---|
| TƏRTİBÇİDƏN..... | 3 |
|------------------|---|

I. MƏKTƏB VƏ HƏYAT

| | |
|--|----|
| 1. Təlimi həyatla əlaqələndirməyin başlıca formaları haqqında..... | 7 |
| 2. Məktəbi həyatla əlaqələndirməyin əsas formaları.. | 24 |
| 3. Kommunist tərbiyəsi və pedaqogika..... | 69 |

II. TƏLİM, TƏRBIYƏ VƏ TƏHSİL ARASINDA DİFERENSİASIYA VƏ İNTEQRASIYA

| | |
|--|-----|
| 4. Maarifdə köklü dönüşün bünövrəsi..... | 81 |
| 5. Yenidənqurma şəraitində ictimai fəal şəxsiyyətin formalaşdırılması..... | 91 |
| 6. Pedaqoji kateqoriyaların diferensiasiyası və inteqrasiyası..... | 100 |

III. ÜMUMİ TƏHSİLİN MƏZMUNUNA DAİR

| | |
|--|-----|
| 7. Yeni nizamnamə və təlim məsələləri..... | 103 |
| 8. Yeni proqramlar, yeni qayğılar..... | 114 |
| 9. Yeni proqramların tətbiqi təcrübəsinə dair..... | 120 |
| 10. Yeni vəzifələr və ümumi təhsilin məzmunu..... | 126 |
| 11. Единое направление современной школы..... | 135 |

IV. PEŞƏYÖNÜMÜ ÜZRƏ İŞ

| | |
|---|-----|
| 12. О необходимости системной работы по профессиональной работе..... | 145 |
| 13. İxtisaslı fəhlə hazırlığının məzmunu təkmilləşməlidir..... | 157 |
| 14. Peşəyə yönəltmək üzrə şagirdlərin meyl və marağını öyrənməyin bəzi pedaqoji əsasları..... | 161 |
| 15. Peşəyönümü üzrə iş..... | 175 |
| 16. Ümumxalq işi..... | 182 |
| 17. Peşəyönümü üzrə iş..... | 185 |
| 18. Peşəyönümü üzrə işin bəzi məsələləri..... | 191 |
| 19. Ümumtəhsil məktəblərində peşəyə yönəltmə işinin bəzi məsələləri..... | 202 |

V. PEDAQOJİ PROSESİN SƏMƏRƏSİNİ ARTIRMAĞIN ŞƏRTLƏRİNƏ DAİR

| | |
|---|-----|
| 20. Gənclər arasında hüquq pozuntularının qarşısını almağın elmi-pedaqoji əsasları haqqında..... | 211 |
| 21. Təhsili hümanistləşdirməyin bəzi məsələləri..... | 221 |
| 22. Pedaqoji prosesin əsas mərhələləri..... | 224 |
| 23. Pedaqoji prosesin prinsipləri (və ya təlim və tərbiyə üçün ümumi olan prinsiplər) haqqında..... | 234 |
| 24. Müəllimlər otağı..... | 243 |

VI. DƏRS CƏDVƏLİNİN TƏRTİBİ PROBLEMLƏRİ

| | |
|--|-----|
| 25. Dərs cədvəlinin tərtibi təcrübəsindən..... | 247 |
| 26. Ümumtəhsil məktəblərində dərs cədvəllərinin tərtibi..... | 256 |
| 27. Eyni fəndən olan dərslərin həftə ərzində cədvəldə yerləşdirilməsi vəziyyəti..... | 259 |
| 28. Dərslərin cədvəldə gün ərzində yerləşdirilməsi vəziyyəti..... | 274 |
| 29. Dərs cədvəli tərtibinin elmi əsaslarına dair..... | 285 |
| 30. Fənlərin çətinlik dərəcəsi və şagirdlərin iş qabiliyyəti..... | 297 |

VII. PEDAQOJİ TƏDQIQAT PROBLEMLƏRİNƏ DAİR

| | |
|--|-----|
| 31. Elmi-tədqiqat pedaqogika institutu yeddiillikdə.. | 338 |
| 32. Tədqiqatın səmərəliliyi..... | 343 |
| 33. Pedaqoji tədqiqatda eksperimentin vacibliyinə dair..... | 349 |
| 34. Elmin inkişafı üçün..... | 353 |
| 35. Müzakirə və həll olunmalı problemlər..... | 358 |
| 36. EHM-in məktəbdə tətbiqinin sosial-iqtisadi əsasları..... | 364 |
| 37. О научных основах методов и приемов обучения..... | 374 |
| 38. Pedaqoji tədqiqatda eksperiment üsulunun tətbiqinə dair..... | 392 |
| 39. Pedaqoji tədqiqatların və maarif işinin səmərəliliyini artırmağa dair..... | 408 |