

Ləzifə QASIMOVA  
Rəhimə MAHMUDOVA

# PEDAQOGİKA

---

DƏRSLİK

*Təkmilləşdirilmiş nəşri*

---



Azərbaycan Respublikası  
Təhsil Nazirinin 22.10.2012-ci  
il tarixli 1638 sayılı əmri ilə  
təsdiq edilmişdir.

**ÇAŞIĞLU**  
BAKI – 2012

Elmi redaktor

Pedaqoji elmlər doktoru, professor **Ə.Ə.Ağayev**

Rəyçilər:

pedaqoji elmlər doktoru, professor **S.M.Quliyev**

pedaqoji elmlər doktoru **H.Ə.Əlizadə**

pedaqoji elmlər doktoru **R.L.Hüseynzadə**

professor əvəzi **M.A.İsmixanov**

dosent əvəzi **F.M.Məmmədov**

pedaqoji elmlər namizədi, dosent **M.A.Quliyeva**

**Qasımova L.N., Mahmudova R.M.**

Pedaqogika. Dərslik. Bakı: Çarşıoğlu, 2012, 548 s.

Dərslik BDU-nun fəaliyyətdə olan tədris proqramı əsasında tərtib olunmuşdur. Burada pedaqogika nəzəriyyəsi və praktikasında meydana gələn bütün yeniliklər – innovasiyalar öz əksini tapmışdır. Kitab tarixi ənənələri gözləmək şərtilə, demək olar ki, keçmiş sovet rejiminin ideoloji təsirlərindən xilas olmaq əsasında tərtib edilmişdir. Kitabda müəllimləri və tələbələri məntiqi düşünməyə çəkən maraqlı tapşırıqlar və suallar verilmişdir.

Dərslik ali və orta ixtisas məktəblərinin müəllimləri və tələbələri üçün nəzərdə tutulmuşdur.

Kitab kütləvi oxucular üçün də faydalı ola bilər.

Q  $\frac{4303000000 - 709}{082 - 12}$

©"Çarşıoğlu" nəşriyyatı, 2012

## ÖN SÖZ

Dövlət müstəqilliyimiz milli təhsilimizin inkişafı üçün də yeni üfüqlər açmış və son on ildə təhsil sahəsində ciddi dəyişikliklər baş vermişdir. Sovet stereotiplərindən xilas olmuş proqram və dərsliklər hazırlanıb nəşr olunmuş, təhsilimizin dünya standartları səviyyəsinə qalxması üçün önəmli islahatlar həyata keçirilmiş və keçirilməkdədir.

Bu müddətdə pedaqoji elmlərin inkişafı sahəsində də müəyyən uğurlar əldə olunmuşdur. Son on ildə pedaqogikaya aid çoxlu sayda yeni ədəbiyyat, dərsliklər, dərs vəsaitləri və metodiki ədəbiyyat nəşr olunmuşdur. Onlardan Y.Talıbov, Ə.Ağayev, İ.İsayev və A.Eminovun «Pedaqogika» (1993; 2007); N.Kazımov, Ə.Həşimovun «Pedaqogika» (1996); N.Kazımovun «Ali məktəb pedaqogikası» (1999), «Məktəb pedaqogikası» (2002; 2006); A.Həsənov, Ə.Ağayevin «Pedaqogika» (2007); A.Abbasov, H.Əlizadənin «Pedaqogika» (2000); H.Əhmədovun «Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi» (2002), «Pedaqogika» (2006); A.Abbasovun «Pedaqogika» (2010); Y.Talıbov, F.Sadıqov, S.Quliyevin «Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi» (2000); Ə.Paşayev və F.Rüstəmovun «Pedaqogika» (2002; 2007; 2010); F.Rüstəmovun «Şərqdə pedaqogika tarixi» (2002); M.İsmixanovun «Pedaqogika (Didaktika)» (1998), «Pedaqogikanın əsasları» (2011); R.Hüseynzadənin «Pedaqogika» kitablarını və s. göstərmək olar. Bunlar respublikada pedaqogika elminin inkişafına diqqətin parlaq nümunələridir.

Təqdim olunan kitab da pedaqogika elminin öyrənilməsinə xidmət edəcək dərsliklərdəndir. O, Bakı Dövlət Universitetinin «Pedaqogika» kafedrasında işlənib hazırlanmış proqramın tələblərinə müvafiq olaraq tərtib edilmişdir.

Dərslikdə pedaqogika elmində də öz dərin əksini tapmış ideoloji təsirlərdən və onlardan irəli gələn bir sıra zərərli stereotiplərdən xilas olmağa səy göstərilmişdir. Kitabda yeni tələblərə

cavab verən məsələlər, pedaqogika elmində də yaranmış yeniləşmələr (innovasiyalar) verilmişdir. Müəlliflər dərsləyin quruluşu və izah üsulunun müasir pedaqogika elminin tələblərinə, mümkün qədər dolğun cavab verməsinə çalışmışlar. Kitabda program tələblərinə müvafiq olaraq ümumi əsaslardan tutmuş məktəbşünaslıq da daxil olmaqla pedaqogika nəzəriyyəsinə və praktikasına aid bütün məsələlər əhatə olunmuşdur.

Təqdim edilən kitabın səciyyəvi cəhətlərindən biri də qoyulan problemlərə müvafiq praktik tapşırıqların və pedaqoji oyunların verilməsidir. Belə yanaşma tələbələrin kursu yaradıcı şəkildə mənimsəməsinə imkan verən çevik priyomlar kimi qəbul edilə bilər. Dünyanın və respublikanın görkəmli pedaqoqlarının həyat və fəaliyyətləri barədə müxtəsər məlumatların verilməsi də kitabı səciyyələndirən xüsusiyyətlərdən biri hesab edilə bilər.

Dərslük hazırlanarkən Azərbaycanda və Rusiyada nəşr olunmuş pedaqoji ədəbiyyatdan geniş istifadə olunmuşdur.

Dərslük pedaqogika fənnini tədris edən ali məktəb müəllimləri və onu öyrənən tələbələr üçün nəzərdə tutulmuşdur. Ümid edirik ki, bu kitab pedaqogika elminin nəzəriyyə və praktikasının öyrənilməsində müəllim və tələbələrin yardımçısı olacaqdır.

Rəylərə, irad və qeydlərə görə mütəxəssislərə və oxuculara əvvəlcədən öz minnətdarlığımızı bildiririk.

## BİRİNCİ BÖLMƏ

---

### PEDAQOGİKANIN ÜMUMİ ƏSASLARI

#### **☐ PEDAQOGİKA ELMİNİN PREDMETİ, ANLAYIŞLARI VƏ ELMİ-TƏDQIQAT METODLARI**

1. Pedaqogika elminin predmeti
2. Pedaqogikanın əsas anlayış və kateqoriyaları
3. Pedaqoji elmlər sistemi. Pedaqogikanın başqa elmlərlə əlaqəsi
4. Pedaqoji tədqiqatın metodologiyası və metodları

#### **☐ PEDAQOGİKA ELMİNİN VƏ PEDAQOJİ FİKRİN İNKİŞAF TARİXİ**

1. Qədim Şərqdə, Yunanıstanda və Romada pedaqogikanın və pedaqoji fikrin yaranması
2. İslam dini və mədəniyyətində pedaqoji məsələlər
3. Qərbi Avropada və Rusiyada pedaqoji fikrin inkişafı
4. Azərbaycanda pedaqoji fikir və onun inkişafı

#### **☐ ŞƏXSİYYƏTİN İNKİŞAFI VƏ TƏRBIYƏSİ. UŞAQLARIN YAŞ DÖVRLƏRİ**

1. İnsan konsepsiyası haqqında müasir nəzəriyyələr və şəxsiyyətin inkişafı problemi
2. Şəxsiyyətin formalaşmasına və inkişafına təsir göstərən amillər
3. Uşaqların yaş dövrləri və onların pedaqoji-psixoloji xüsusiyyətləri

#### **☐ PEDAQOJİ PROSES, PEDAQOJİ İNNOVASİYALAR. TƏRBIYƏNİN MƏQSƏDİ**

1. Pedaqoji prosesin mahiyyəti
2. Pedaqoji innovasiyalar
3. Təربiyənin məqsədi və vəzifələri

#### **☐ TƏHSİL SİSTEMİ VƏ ONUN PRİNSİPLƏRİ**

1. Təhsil sistemi haqqında anlayış
2. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu
3. Təhsil sisteminin quruluşu

#### **☐ PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

1. Pedaqoji fəaliyyət, müəllimin şəxsiyyəti və vəzifələri
2. Müəllimin pedaqoji bacarığı, vərdişi və peşə qabiliyyəti
3. Pedaqoji ünsiyyət və onun sosial-psixoloji mexanizmi  
Müəllimlik işinə verilən tələblər

# PEDAQOGİKA ELMİNİN PREDMETİ. ANLAYIŞLARI VƏ ELMİ-TƏDQİQAT METODLARI

## 1. Pedaqogika elminin predmeti ¶

↳ Pedaqogika ən qədim elmlərdəndir. Elmlər sırasında onun özünəməxsus yeri vardır. Pedaqogika yunan sözüdür. O, *payda* və *qoqos* sözlərinin birləşməsindən meydana gəlmişdir. Mənası *uşaq ötürəndir*. Qədim Yunanıstanda varlıların uşaqlarına baxan, onları məktəbə müşayiət edən şəxsə *paydaqoqos* demişlər. Zaman ötdükcə həmin sözün mənası dəyişmiş, o, uşaqların tərbiyəsi ilə bağlı sözə, fikrə çevrilmiş və sonralar bir elm kimi təşəkkül tapıb inkişaf etmişdir. ↓

Bəşər cəmiyyətinin yaşaması və inkişafı üçün ən mühüm zəruri amillərdən biri də yeni nəsil tərbiyə etməkdir. Bu, qazanılmış mədəni, sosial-tarixi təcrübənin, bilik və bacarıqların yeni nəslə verilməsi yolu ilə həyata keçirilir. İnsan cəmiyyətinin yarandığı ilk mərhələlərdə tərbiyə nəsihətlər, öyüdlər, nümunələr şəklində böyüyən nəslə verilmişdi. Məsələn: «iki dinlə, bir söylə», «arı söyüdü sevər, ağıllı-öyüdü», «nə əkərsən, onu biçərsən» və s. Zaman keçdikcə ictimai həyatın zənginləşməsi, dəyişməsi əldə edilmiş təcrübəni ümumiləşdirmək, biliklər zəminində formalaşdırmaq zərurəti doğurmuşdu. Bu biliklər pedaqoji istiqamət almışdı. Pedaqoji biliklərin sistemə salınması, ümumiləşdirilməsi pedaqoji nəzəriyyənin, pedaqogika elminin yaranmasına və inkişaf etməsinə gətirib çıxarmışdı. ↳ Pedaqogika insan və onun tərbiyəsi haqqında elm adlandırılmışdı. Pedaqogikanın bir elm kimi formalaşmasında çex pedaqoqu Yan Amos Komenskinin böyük xidməti olmuşdur. ↓

↳ Başqa elmlər kimi, pedaqogika elminin də obyektı və predmeti vardır. Pedaqogika elminin obyektı insandır. Psixologiya insan psixikası ilə bağlı prosesləri və hadisələri, sosiologiya – insanın davranışının ümumi qanunauyğunluqlarını, etika – insanlar arasında qarşılıqlı əlaqə münasibətlərinin tənzim edilməsini, anatomiya – insanın bədən quruluşunu, onun funksiyalarını, estetika – insanların gözəlliyə münasibətini, onların hissi qabiliyyətini və s. öyrənir.

Pedaqogika öz obyektı insanın, ana bətnindən başlamış dünyaya gəldiyi, böyüyüb boya-başa çatdığı müddət ərzində tərbiyəsi istiqamətini, onun məzmun və mahiyyətini öyrənir. Tərbiyənin mənşəyini və mahiyyətini müəyyənləşdirmək, təlim-tərbiyənin, təhsilin qanun və qanunauyğunluqlarını aydınlaşdırmaq da pedaqogikanın öhdəsinə düşür. Pedaqogika elminin mövzusu ilə bağlı pedaqoqların fikirləri birmənalı deyildir. Bir qisim pedaqoqlar onun təlim-tərbiyə məsələlərini öyrəndiyini, digər bir qisim böyüyən nəslin tərbiyəsi haqda elm olduğunu, üçüncü bir qisim isə şəxsiyyətin formalaşmasına göstərilən bütün məqsədyönlü və mütəşəkkil təsirlərin pedaqoji prosesə aid olduğunu göstərirlər. Bütün bu qeyd olunanlara əsaslanaraq pedaqogikaya verilən təriflərə nəzər salaq:

–Pedaqogika böyüyən nəslin tərbiyəsindən bəhs edən elmdir;

–Pedaqogika uşaqların təlim-tərbiyə məsələlərindən bəhs edən elmdir;

–Pedaqogika – uşaqların tərbiyə, təhsil və təliminin məqsədi, məzmunu, qanunauyğunluqları və səmərəli yollarından bəhs edən elmdir;

–Təsirin məqsədə yönəlmiş xüsusi və mütəşəkkil sistemi vasitəsilə böyüməkdə olan nəslin və yaşlı adamların tərbiyəsindən bəhs edən elm pedaqogikadır və s.

Qeyd edilən bu təriflərin hər biri tərbiyə anlayışına əsaslandırıldığından belə demək olar ki, pedaqogika tərbiyə haqqında elmdir.

Tərbiyə tarixi mahiyyət daşıyır. O, tarixi qanunauyğunluqdur. Sivilizasiyanın meydana gəlməsi ilə yanaşı, o da zəruri gerçəkliliyə çevrilmiş və tarixi dövrlərin tələblərinə müvafiq olaraq inkişaf edib təkmilləşmişdir.

İnsan tərbiyəsini ilk addımları sivilizasiyanın ən qədim mərhələsi olan ibtidai icma dövründən başlamışdır. İnsanların birgə əməyinə əsaslanan icma şəklində yaşadıkları bu dövrdə tərbiyə də ictimai xarakter daşıyırdı. İcma quruluşunun ana ağırlığı (*madərsahlıq*) dövründə uşaqların tərbiyəsi ilə qadınlar məşğul olurdu. Onlar 7-9 yaşa qədər qız və oğlanları birlikdə tərbiyə edirdilər. Sonra isə onları cinsə görə iki yerə böldülər. Oğlanların tərbiyəsi ilə kişilər, qızların tərbiyəsi ilə isə yenə qadınlar məşğul olurdular. Oğlanlara ov etmək, balıq tutmaq, əmək alət-

ləri qayıрмаq, qızlara isə ev işləri görmək öyrədilirdi.

İbtidai icma dövrünün müəyyən inkişaf mərhələsində baş verən ilk ictimai əmək bölgüsü-əkinçiliyin maldarlıqdan ayrılması, onların müstəqil təsərrüfat sahəsinə çevrilməsi ilə tərbiyənin də məzmun və mahiyyəti dəyişmiş oldu, cinsə görə tərbiyə daha da inkişaf etdi. Bu ata ağalığı (*padərşahlıq*) dövründə daha da inkişaf etmişdi. İkinci böyük ictimai əmək bölgüsündən sonra, yeni sənətkarlıq digər təsərrüfat sahələrindən (*əkinçilik və maldarlıq*) ayrıldıqdan sonra uşaqların tərbiyəsi genişləndi. Tərbiyənin yeni sahələri yarandı, sosial təbəqələşmə də gücləndi.

İbtidai icma cəmiyyəti dağıldıqdan sonra quldarlıq və feodal münasibətləri bərqərar oldu. Bununla əlaqədar tərbiyənin də forma, məzmun və mahiyyəti dəyişdi. Quldar dövlətlərdə (*Yunanıstanda, Romada və s.*) ilk təlim-tərbiyə müəssisələri, məktəblər, tərbiyəçilər və müəllimlər meydana çıxdı. Spartada, Afinada, Romada, Çində, Hindistanda və s. yerlərdə yeni tələblərə uyğun təlim-tərbiyə sistemləri formalaşdı. Feodal münasibətlərinin bərqərar olması ilə tərbiyədə də ciddi dəyişikliklər yarandı. Feodal ağalara xidmət edən cəngavərləri tərbiyə edən yerlər, dini ehkamları öyrədən məktəblər, kilsə məktəbləri, mədrəsələr meydana çıxdı. Cəngavər təlimi məşhur cəngavərin sarayında keçirirdi. Bu tərbiyənin məzmununa yeddi əsas bacarıq (*at çapmaq, üzmək, şahmat oynamaq və şer qoşub oxumağı bacarmaq*) daxil idi.

Sənaye və ticarətin inkişafı təlim-tərbiyə sisteminin genişlənməsinə, onun məzmun və mahiyyətinin ciddi şəkildə dəyişməsinə səbəb oldu. İndi sənayedə olan dəzgah və maşınları işlədə bilən kamil bilikli, daha savadlı adamların tərbiyə olunması dövrün zəruri tələbinə çevrildi.

Qeyd edək ki, tariximizin müəyyən dövründə dünyanın bir sıra ölkələrində (*keçmiş SSRİ-də və digər sosialist ölkələrində*) qurulmuş totalitar sosializm quruluşu da özünəməxsus təlim-tərbiyə sistemi yaratmışdı. Onu tarixdə təhsilin Sovet sistemi adlandırırıq. Lakin SSRİ və dünya sosializm sistemi iflasa uğradıqdan sonra, o da məzmun və mahiyyətini dəyişmiş, dünya standartlarına müvafiq inkişaf yoluna qədəm qoymuşdur. O, dünyanın inkişaf etmiş ölkələrini əhatə edən liberal-demokratik məzmunlu tərbiyə sistemi ilə əvəz olunmağa başlamışdır.



Cəmiyyətin müxtəlif inkişaf mərhələlərində tərbiyənin nə kimi rol oynadığını öyrəndikdən sonra onun əlamətlərini aydınlaşdırmaq olar.

**Tərbiyə ictimai hadisədir.** Ona görə ki, o, insan həyatına məxsusdur.

**Tərbiyə ümumi hadisədir.** Belə ki, tərbiyənin yaranması və təkmilləşməsi ilə tək-tək adamlar deyil, cəmiyyətin bütün üzvləri məşğul olur. Eləcə də cəmiyyətin bütün üzvləri tərbiyəyə möhtacdır. Demək, tərbiyə cəmiyyətin bütün üzvlərinə aid olan ümumi hadisədir.

**Tərbiyə əbədi (daimi) hadisədir.** Çünki tərbiyə insan cəmiyyətinin ayrılmaz atributudur. O, yeni nəsillər tərbiyə etməyin zəruri vasitəsidir. Lakin demək olmaz ki, o dəyişməz qalır. Cəmiyyətin inkişafı ilə əlaqədar o da dəyişir. O, tarixən əmələ gəlir, dəyişir və inkişaf edir.

**Tərbiyə sosial hadisədir.** Ona görə ki, o, insan beynini qidalandırır və onun bəhrəsini götürür.

Tərbiyənin mənşəyi haqqında müxtəlif konsepsiyalar mövcuddur. Onlardan biri bioloji konsepsiyadır. Bu nəzəriyyə XIX əsrin sonlarında yaranmış və fransız alimi Ş.Letrunonun adı ilə bağlıdır. O, «Müxtəlif insan irqlərində tərbiyənin təkamülü» adlı əsərində tərbiyənin hələ insanın yaranmasından əvvəl mövcud olduğunu şərh edir. Ş.Letruno heyvanların həyat tərzini müşahidə etmək əsasında belə fikrə gəlmişdi ki, heyvanat aləmində də tərbiyə vardır. Deyək ki, bəsit də olsa, pişik öz balalarına siçan tutmağı, ördək üzməyi, quş uçmağı, pələng parçalamağı öyrədir. Onun fikrincə, dünyaya gəlmiş insan tərbiyənin müəyyən hazır formalarını irsən heyvanlar aləmindən almışdır. Letrunoya görə, tərbiyə insan cəmiyyətində şəklini dəyişir, təkmilləşir, yalnız bəzi yeni keyfiyyətlər qazanır. Lakin mahiyyət etibarilə əvvəl olduğu kimi qalır. O göstərirdi ki, tərbiyənin əsasında yaşayış uğrunda mübarizə instinkti durur. Heyvanlar öz nəslini yaşatmaq, davam etdirmək üçün təbii instinktlərinə əsaslanaraq öz balalarına «bilik» və «bacarıqlarını» verirlər. Letrunonun nəzəriyyəsi də maddi gerçəklilyə əsaslanır. O, gerçək, real faktları ümumiləşdirmək əsasında tərbiyədə öz bioloji nəzəriyyəsini yaratmışdır. Onun nəzəriyyəsinin əsas nöqsan cəhəti tərbiyənin mənşəyinin

elmi izahından çox, onun instinktliyini əsas götürməsindədir. Belə ki, o, tərbiyənin instinkt prosesləri və bioloji qanunlar əsasında baş verdiyini irəli sürmüşdü. Əslində tərbiyə şüurlu, tənzimedicisi, məqsədyönlü və idarə olunan bir prosesdir.

Tərbiyənin mənşəyinə dair konsepsiyalardan biri də psixoloji nəzəriyyədir. Bir sıra psixoloqlar haqlı olaraq Ş.Leturnonun tərbiyənin mənşəyi haqqındakı bioloji nəzəriyyəsinə tərəfdar çıxmırlar. Bunlardan Amerika psixoloqu Monronu göstərmək olar. O göstərir ki, Leturnonun tərbiyənin mənşəyi haqqında bioloji nəzəriyyəsində insan psixikası heç də heyvanların psixikasından fərqləndirilmir. Monroya görə, tərbiyənin əsasında uşaqların yaşlıları təqlid etməsi durur. Bu həqiqətdir ki, uşaqlar böyüklərin istəyindən asılı olmayaraq, onları yamsılayırlar. Deməli, Monroya görə, tərbiyə prosesinin, onun mahiyyətinin əsasını «yamsılamaq» təşkil edir.

Müasir pedaqoji nəzəriyyələrə görə, tərbiyə yaşlı nəslin öz bilik, bacarıq və təcrübəsini gənc nəslə vermək tələbatı yarandığı şəraitdə meydana çıxmışdır. Bu, insan cəmiyyətinin dialektik inkişaf qanunauyğunluğunun tələbatından irəli gəlir. Təbiətə münasibətdə zəngin vərdişlər qazanan, ondan istifadə üçün əmək alətləri və vasitələri yaradan və onlardan istifadə etməyi öyrənən insan əldə etdiyi təcrübəni və vərdişləri özündən sonrakı nəsillərə ötürür. Məşhur alman filosofu Hegelin göstərdiyi kimi, insan necə olacağı barədə instinktlərə yiyələnmiş doğulur. Ona görə də o, maddi aləmlə münasibət instinktlərinə, bilik və təcrübəsinə yiyələnməyə məcburdur. Bu sahədə yaşlı nəsillərin xidmətləri əvəzsizdir. Məhz onların diqqəti və qaygısı nəticəsində böyüməkdə olan nəsil zəngin həyat biliiyi və təcrübəsinə yiyələnir.

## 2. Pedaqogikanın əsas anlayış və kateqoriyaları

Pedaqogikada elmi ümumiləşmələri ifadə edən anlayışlar pedaqoji kateqoriyalar kimi də qəbul edilir. Əsas pedaqoji kateqoriyalara *tərbiyə*, *təlim* və *təhsil* aiddir. Pedaqogika geniş şəkildə *inkişafı* və *formalaşmanı* da ümumi elmi kateqoriya kimi işlədir. Bəzi tədqiqatçılar əsas pedaqoji kateqoriyalara «özünütərbiyə», «özünütəhsil», «özünüinkişaf», «pedaqoji proses», «pedaqoji fəa-

liyyətin bəhrələri», «sosial formalaşma» və s. ümumi anlayışları da daxil etməyi təklif edirlər.

[Pedaqogikanın anlayışlarından olan tərbiyə tarixən qazanılmış sosial təcrübənin yaşlı nəsil tərəfindən gənc nəsle ötürülməsi prosesidir. İndi tərbiyə üç mənada: geniş sosial, geniş pedaqoji və məhdud, dar mənada işlədilir:

1) **geniş sosial mənada.** Bu halda tərbiyəyə həyatımızın bütün sahələri – xalqın milli-sosial həyat tərzini, dövlətin və müxtəlif ictimai təşkilatların apardıqları tərbiyə işləri aiddir.

2) **geniş pedaqoji mənada.** Təlim-tərbiyə müəssisələrində həyata keçirilən məqsədyönlü və mütəşəkkil tərbiyə prosesi geniş pedaqoji mənada tərbiyədir.

3) **məhdud, dar mənada.** Məhdud mənada tərbiyə şəxsiyyətin bir xarakter əlamətinin, mənəvi keyfiyyətinin, əxlaqının formalaşmasına təsir edəcək xüsusi tərbiyə sahəsini nəzərdə tutur. Məsələn, ya fiziki, ya estetik, ya vətənpərvərlik və ya insanpərvərlik tərbiyəsi və s. Deməli, tərbiyə geniş sosial, pedaqoji və məhdud tərbiyə məsələlərini əhatə edir.

Pedaqogikanın anlayışlarından olan təlim müəllim və şagirdlərin məqsədyönlü, qarşılıqlı fəaliyyətidir. Təlim müəllimin rəhbərliyi ilə şagirdlərin müəyyən bilik, bacarıq və vərdişlər sistemə yiyələnməsi və bu zaman onların tərbiyə olunması və inkişaf etdirilməsi prosesidir. Təlim verəndə tərbiyə edirik, tərbiyə edəndə təlim veririk, «tərbiyə» ilə «təlim» anlayışları qismən bir-biri ilə bağlıdır.

[Təhsil təlimin nəticəsidir] O, əsl mənada öyrənilən fənn barədə bitmiş təsəvvürlərin əldə edilməsidir. [Təhsil təlim olunanın əldə etdiyi bilik, bacarıq və vərdişlərin sistemli həcmidir] Hələ XIX əsrdə insanların formalaşması təhsil almaqla ölçülürdü. Lakin indi fənn və biliklərin geniş miqyas alması insanların bütün bilik sahələrinə yiyələnməsinə imkan vermir. Hətta indi uzunmüddətli təhsil vasitəsilə də bu mümkün deyildir. İndiki şəraitdə təhsilli o adama deyilir ki, o, müəyyən elm sahəsində biliyə maldır, səbəblər və nəticələr barədə məntiqi nəticələr çıxarmağı, düşünməyi bacarır. [Qədim atalar məsələlərinin birində deyilir ki, «Təhsil bütün öyrənilənlərin yadda qalanıdır»]

Təhsil şagirdlərin elmi bilik, idraki bacarıq və vərdişlər sis-

teminə yiyələnməsi, dünyagörüşünün və əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərinin formalaşması, yaradıcılıq bacarıqlarının inkişafı prosesi və nəticəsidir.

Təhsil üç formada həyata keçirilir:

1. Müəllimin rəhbərliyi altında keçirilən təhsil (təlim);
2. Özünütəhsil;
3. Distant (*məsafədən*) təhsil.

**İnkişaf**, insanın idarə olunan və idarə olunmayan, daxili və xarici, sosial və təbii faktorların təsiri altında formalaşmasıdır. Daha çox işlədilən tərifləri təhlil edərək belə nəticəyə gəlirik ki, inkişaf insan orqanizmində kəmiyyət və keyfiyyət dəyişiklikləri prosesi və nəticəsidir. İnkişaf obyektiv gerçəkliyin mürəkkəb prosesidir. Şəxsiyyətin inkişafı çox mürəkkəb prosesdir. Bu prosesi dərindən öyrənmək üçün müasir elm onun inkişafının əsas komponentlərindən fiziki, psixoloji, mənəvi, sosial və s. tərəflərini seçir. Pedaqogika bütün digər komponentlərlə qarşılıqlı əlaqədə şəxsiyyətin mənəvi inkişaf problemini də öyrənir.

**Formalaşma** insanın bütün faktorların – ekoloji, sosial, iqtisadi, ideoloji, psixoloji və s. istisna olmamaqla, təsiri altında sosial varlıq kimi təşəkkülü prosesidir. Tərbiyə şəxsiyyətin formalaşmasında yeganə deyil, amma həlledici faktordur. Formalaşma insan şəxsiyyətinin bitkinliyi, yetkin, möhkəm, dayanıqlı səviyyəyə çatmasını nəzərdə tutur.

Pedaqogika tarixində təlim-tərbiyə məsələlərinə yanaşmaqda müxtəlif pedaqoji cərəyanlar mövcud olmuşdur. Onlardan biri **praqmatizm cərəyanıdır**. Praqmatizm yunan sözüdür, mənası hərəkət, təcrübə, iş və ya əməl deməkdir. O, XIX əsrin sonunda ABŞ-da meydana gəlmişdir. Praqmatistlər fərdi təcrübəni idrakin yeganə meyarı kimi qəbul edirdilər. Praqmatizmin ən məşhur nümayəndələri Amerika alimi **Con Dyui** və **Vilyam Kilpatrik** olmuşdur. Praqmatizm pedaqogikası cəmiyyətin yeniləşdirilməsində hər şeyi tərbiyənin öhdəsinə buraxır. Guya tərbiyə cəmiyyəti istənilən şəkildə düzəldə bilər, məktəb cəmiyyətdən asılı deyil, cəmiyyət məktəbdən asılıdır. Onların fikrincə, tərbiyədə məqsəd odur ki, konkret şəraitdə uşağın gözlənilmədən meydana çıxan maraq və tələbi ödənilsin, uşaq özünü mövcud ictimai quruluşun tələblərinə uyğunlaşdıra bilsin. Guya elmlərin əsaslarının

sistemli öyrənilməsinə ehtiyac yoxdur, müəllimin borcu odur ki, konkret fəaliyyət zamanı lazım gələn bilikləri öyrətsin («*Kompleks proqramlar*» bu ideyadan irəli gəlirdi). Onlar təlimin vəzi-fəsinə sifətini praktik biliklər verməkdə görürdülər.

Pedaqoji cərəyanlardan biri də **ekzistensializmdir** (latınca «*mövcud olmaq*» deməkdir). O, I Dünya müharibəsi ərəfəsində meydana gəlmişdir. Onun nümayəndələrindən *J.P.Sartri (Fransa)*, *E.Qrizebaxı (Almaniya)*, *A.Fallinkonu (ABŞ)* və başqalarını göstərmək olar. Onların fikrincə, xarakteri təlim, tərbiyə deyil, şəxsin özü formalaşdırır, uşağın daxili aləminə nə müəllim, nə də valideyn nüfuz edə bilməz. Bu cərəyanın tərəfdarları özünü-tərbiyəni əsas götürürdülər. Həmin pedaqoji cərəyanın məqsədi böyüməkdə olan nəsildə işgüzarlıq tərbiyə etmək idi. Bu təlim-tərbiyə planlı, sistemli təsirləri inkar edən pedaqoji cərəyandır.

Sözügədən cərəyanlardan biri də **neotomizm** idi. Neotomizm nəzəriyyəsini formalaşdıran bu fəlsəfi cərəyanın əsas nümayəndələri *U.Kanninham*, *U.Makhogen (ABŞ)*, *Jak Mariten (Fransa)*, *M.Kazotti*, *M.Stefani (İtaliya)* olmuşdur.

Neotomistlərin nəzəri prinsiplərinin əsasını din təşkil edirdi. Onların fikrincə, insan və onun ictimai həyat tərzini Allah tərəfindən yaradılmışdır. Onlara görə, dini görüşlər gerçək elmi biliklərdən irəlidir. Ona görə də, tərbiyənin məqsədi uşaqlara İsus Xristosa oxşamağı təlqin etməkdir.

Nəzəriyyələrdən biri də müasir pedaqoji **futurologiyadır**. Futurologiya latın sözü *futurum (gələcək)* və yunan sözü – *logiyanın (elm, nəzəriyyə)* birləşməsindən əmələ gəlib gələcək haqqında elm, nəzəriyyə mənasını verir. Futurologiya təhsilin gələcək inkişaf yollarını, gələcəkdə məktəbin necə olacağını müəyyənləşdirməyə çalışır. Onun ən görkəmli nümayəndələrindən *Q.Broudini*, *A.Duaytı*, *D.Qolberqi*, *U.Ziqleri* və b. göstərmək olar. Onlar bildirirdilər ki, gələcəkdə «cəmiyyət məktəbsiz» olacaq, məktəblər «tədris mərkəzlərinə», «evdə məktəblərə» çevriləcək, müxtəlif texniki vasitələrdən, xüsusi hesablayıcı elektron maşınlarından geniş istifadə olunacaq, fərdi təlim üstünlük təşkil edəcəkdir.

Pedaqoji cərəyanlardan biri də XX əsrin ortalarında formalaşan mütərəqqi pedaqoqlar birliyidir. Onun nümayəndələrindən

*İ.Adleri, U.Fosteri, P.Krosseri (ABŞ), B.Saymonu, M.Morrisi (İngiltərə), R.Harodini, J.Konyonu (Fransa)* göstərmək olar. Onlar demokratik, mütərəqqi, məqsədyönlü təhsil sistemi yaratmağı təklif edirdilər.

### **3. Pedaqoji elmlər sistemi. Pedaqogikanın başqa elmlərlə əlaqəsi**

Bildiyimiz kimi, elmin müəyyən qollara bölünməsi şərtidir və gerçəkliyin daha dərinədən öyrənilməsinə xidmət edir. Hazırda elmin qollara ayrılması (*diferensiasiya*) və birliyi vəhdət halında özünü göstərir. Heç bir elm öz çərçivəsinə qapanıb qala bilməz. Elmin bütün qolları biri-birindən bəhrələnməli və biri digərini tamamlamalıdır. Biri-birindən təcrid olunmuş elm sahəsi yoxdur. Pedaqogikanın da əlaqədə olduğu elm sahələri çoxdur. Hazırda pedaqogikanın elm sahələri genişlənir, hüdudu böyüyür. Tərkib hissələrinə bölünə bilən və elementləri arasında daxili əlaqə olan hər bir mürəkkəb obyekt sistem hesab olunur. Sistem elementlərin qarşılıqlı əlaqəyə girməsi sayəsində bütövün, tamın əmələ gəlməsidir. Pedaqoji elmlər sistemi dedikdə pedaqoji gerçəkliyi öyrənən elmlərin birləşməsi, tamı, bütövü əmələ gətirməsi, birinin digəri üçün şərt olması, onların funksional asılılığı nəzərdə tutulur. Pedaqogikada təlim, tərbiyə və təhsillə bağlı bir sıra elm sahələri cəmləşmişdir:

**Məktəbəqədər pedaqogika.** O, uşaqların anadan olandan 6 (*altı*) yaşına kimi (*ailədə və məktəbəqədər müəssisədə*) tərbiyəsindən bəhs edir və aşağıdakı problemləri: *Özünü*

a) məktəbəqədər yaşlı uşaqların tərbiyəsinin vəzifələrini/ onların inkişafının qanunauyğunluqlarını və tərbiyəsinin əsas xüsusiyyətlərini;

(b) məktəbəqədər yaşlı uşaqların əqli, əxlaqi, fiziki, estetik, əmək, ekoloji və s. tərbiyəsinin elmi əsaslarını, məzmununu, metodlarını;

c) məktəbəqədər təhsilin nəzəri əsaslarını, onun məzmun, metod və təşkilini;

ç) uşaqların fəaliyyət növlərinin məzmununu və elmi əsaslarını, onların qabiliyyətlərinin və güclərinin hərtərəfli inkişafına,

həm də şəxsiyyət kimi formalaşmasına yönəlmiş rəhbərlik metodlarını;

d) ailə tərbiyəsinin elmi əsaslarını, ailədə uşaqların tərbiyə şəraitinin spesifikasiyasını və təyin olunan xüsusiyyətlərini;

e) pedaqoji prosesin təşkilinin elmi əsaslarını və s. öyrənir.)

**Ümumi pedaqogika.** Bu, insan tərbiyəsinin ümumi qanunauyğunluqlarını öyrənən, bütün tərbiyə müəssisələrində tədris-tərbiyə prosesinin ümumi əsaslarını işləyib hazırlayan əsas elmi fəndir.

Ümumi pedaqogika nəzəri və tətbiqi hissələri əhatə edir. Ənənəvi olaraq ümumi pedaqogika dörd böyük bölmədən ibarətdir:

- ümumi əsaslar;
- didaktika (təlim-təhsil nəzəriyyəsi);
- tərbiyə nəzəriyyəsi;
- məktəbsünaslıq.

**Orta ixtisas məktəbi pedaqogikası.** Müxtəlif quruluşlu, müxtəlif müddətli texnikum və gimnaziyalarda təlim-tərbiyə imkanlarını araşdırıb üzə çıxarır, onları ümumiləşdirib müəyyən istiqamətdə köməklik göstərir.)

**Ali məktəb pedaqogikası.** Ali təhsil müəssisələrində təhsil alanların təlim-tərbiyəsi, təhsili və psixoloji inkişafını, yəni bütövlükdə pedaqoji prosesi öyrənir.)

**Əlahiddə pedaqogika** (korreksion). Qüsurlu, habelə psixikasında müəyyən dəyişiklik olan uşaqların təlim-tərbiyəsindən, onların xüsusiyyətlərindən, biliklərin aşılama imkanlarından bəhs edən pedaqogikadır. Əlahiddə pedaqogika bir neçə qola ayrılmışdır:

a) *surdopedaqogika* – kar və lal uşaqların təlim-tərbiyəsindən bəhs edən;

b) *tiflopedaqogika* – kor uşaqların təlim-tərbiyəsindən bəhs edən;

c) *oliqofreno pedaqogika* – əqli cəhətdən qüsurlu olanların təlim-tərbiyəsindən bəhs edən.

**İslah əmək pedaqogikası.** İslah-əmək düşürgələrində təlim-tərbiyə işinin təşkilindən, onların xüsusiyyətlərindən bəhs edir.

**Hərbi pedaqogika.** Əsgəri xidmət yaşına çatmamış gənclər-

lə aparılan təlim-tərbiyə məsələlərini tədqiq edib öyrənir.

**Ailə pedaqogikası.** Ailənin demoqrafik inkişafında tərbiyə baxımından özünü göstərən səciyyəvi xüsusiyyətlərdən, uşaq amilinin nəzərə alınmasından, təlim-tərbiyə işinin təşkilindən bəhs edir.

**Pedaqogika tarixi.** Dünya ölkələrində məktəb və pedaqoji fikrin inkişafı tarixini öyrənir.

**Müqayisəli pedaqogika.** Müxtəlif ölkələrin təhsil sistemində tənqidi yanaşaraq onların xüsusiyyətlərini öyrənir, müqayisə edir və nəticələr çıxarır.

**Fənlərin tədrisi metodikası.** Metodika ayrı-ayrı fənlərin tədrisi məsələlərini tədqiq edir və müəyyən göstərişlər verir. Tədris olunan hər bir fənnin öz metodikası vardır. O, konkret tədqiqat metodlarını konkret obyektə tətbiq edir.

**Xalq pedaqogikası.** Şifahi xalq yaradıcılığının nümunələrinə istinad olunaraq xalq pedaqogikasının mövzusu, ümumi əsasları, xüsusiyyətləri, komponentləri, üsul və vasitələri haqqında insanların mütərəqqi fikirlərini sistemli şəkildə gənc nəsə aşılıyır. Bunlarla bərabər *yaş pedaqogikası, sosial pedaqogika, gender pedaqogika* kimi elm sahələri də vardır.

Bütün elmlər kimi, pedaqogikanın da başqa elmlərlə əlaqəsi vardır. Bu əlaqələr müxtəlif tədris müəssisələri üçün tədris planlarının, tədris proqramlarının, dərslərin hazırlanmasında, ayrı-ayrı fənlərin tədrisində, müxtəlif tip müəssisələrdə təlim-tərbiyə işinin nizama salınmasında ortaya çıxır. Pedaqogika əslində bütün elmlərlə bu və ya digər dərəcədə əlaqədardır. Onlardan ən ümdə olanları nəzərdən keçirək.

Pedaqogikanın insanın psixi inkişaf qanunauyğunluqlarını öyrənən psixologiya ilə əlaqəsinin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Psixologiya başlıca olaraq müxtəlif yaş dövrlərində uşaqların psixi inkişafı ilə, pedaqogika isə insanın daxili dünyasında və davranışında nəzərdə tutulan dəyişiklikləri öyrənməyə xidmət edən tərbiyəvi təsirlərin səmərəliliyi ilə maraqlanır. Pedaqogikanın hər bir bölməsi psixologiyanın müvafiq bölmələrində öz dayaqını tapır. Məsələn, pedaqogikanın didaktika bölməsi psixologiyanın idrak prosesləri və əqli inkişaf nəzəriyyələri bölməsinə, tərbiyə nəzəriyyəsi şəxsiyyətin psixologiyası və s. bölmələrinə əsaslanır. Bu elmlər arasında güclü inteqrasiya prosesləri də gedir. Belə ki,



onların inteqrasiyası nəticəsində pedaqoji psixologiya və psixoloji pedaqogika kimi elm sahələri meydana çıxmışdır.

Bildiyimiz kimi, bəşəriyyətin bilik və mənəvi mədəniyyətinin ən qədim və qiymətli sahələrindən biri olan fəlsəfə dünyanın dərk edilməsinin xüsusi forması olub mövcud olanın ümumi problemlərinə baxışlar sistemidir. Fəlsəfə bəşəri fikrin inkişafını və onun qanunauyğunluğunu başa düşməyə, insanın həyatı dərk etməsinin böyük təcrübəsini anlamağa kömək edir. Demək, elmin yüksəkliyində durmaq istəyən hər bir kəs fəlsəfi təfəkkürsüz keçinə bilməz. Fəlsəfə elmləri (*dialektika, elmşünaslıq, sosiologiya, etika-estetika* və s.) pedaqogikaya tərbiyənin mahiyyət və məqsədlərini müəyyən etməkdə, varlığın və təfəkkürün ümumi qanunauyğunluqlarını, fəaliyyətini düzgün nəzərə almaqda kömək edir. Tərbiyənin məqsədi elmdə və cəmiyyətdə baş verən dəyişikliklər haqqında lazım olan məlumatları təlim etməkdir. Bundan başqa, pedaqogika fəlsəfənin ümumi müddəaları əsasında pedaqoji gerçəkliyin qanunlarını, prinsiplərini, metodlarını müəyyən edir. O, həm də pedaqogikanın metodoloji əsaslarını təşkil edir. Fəlsəfənin bir qolu olan etika və estetika əxlaq tərbiyəsi nəzəriyyəsinin işlənilməsində və onun təşəkkülündə pedaqogika elminə yardım edir. Elmşünaslıq pedaqogikanın digər elmlərlə sıx əlaqəsinin yaradılmasını təmin edir.

Pedaqogikanın mühitin şəxsiyyətə təsiri, onun saflaşdırılması problemləri, insanlar arasındakı münasibətləri öyrənən sosiologiya elmi ilə də sıx əlaqəsi vardır. Hətta indi pedaqogikanın xüsusi bir qolu olan sosial pedaqogika fənni də yaranmışdır.

Pedaqogikanın sıx əlaqədə olduğu elmlərdən biri də insan anatomiyası və fiziologiyasıdır. Bu elmlər ayrı-ayrı yaşlarda uşaq orqanizminin və insanın bioloji varlıq kimi başa düşülməsi üçün bünövrə rolunu oynayır. Onlar bədənə müxtəlif üzvlərinin quruluşu və inkişafının xüsusiyyətləri haqqında pedaqogikaya müvafiq məlumatlar verir. Pedaqogika həmin məlumatlara istinad etməklə, uşaqların fiziki cəhətdən normal inkişaf yollarını müəllim və tərbiyəçilərə öyrədir. Bu cəhətdən akademik İ.P.Pavlovun «Ali sinir fəaliyyəti haqqında» nəzəriyyəsinin pedaqogika üçün müstəsna əhəmiyyəti qeyd edilməlidir. Çünki həmin nəzəriyyə təlim-tərbiyə proseslərinin bir sıra məsələlərinin fizioloji əsasını

şərh etməyə kömək edir. Məsələn, I və II siqnal sistemlərinin qarşılıqlı əlaqəsi haqqındakı təlim biliklərlə silahlanma prosesinin təsəvvür və anlayışlarının necə başa gəldiyini fizioloji cəhətdən aydınlaşdırır. Məlumdur ki, xaricdən təsir edən hər bir qıcıqlandırıcı, baş-beyin qabığına özünə müvafiq bir mərkəzin oyanmasına səbəb olur. Oxşar qıcıqlandırıcılar isə iki mərkəz əvəzinə bir mərkəzin oyanmasına səbəb olur və bunun nəticəsində onlar biri-birindən çətin fərqlənirlər. Buna görə də, oxşar qıcıqlandırıcıların elə fərqli cəhətlərini tapıb izah etmək lazımdır ki, nəticədə bir deyil, iki mərkəz oyana bilsin.

Bundan başqa, fiziologiya hiss orqanlarının dayaq hərəkət aparatının, ürək-damar və tənəffüs sistemlərinin hərəkəti və fəaliyyətini başa düşmək haqda pedaqogikaya biliklər verir. Bu, fiziologiyanın pedaqogikaya böyük köməyidir.

Genetika elmindən istifadə də pedaqogikada xüsusi yer tutur. Bu mənada hələ XIX əsrdə yaşamış məşhur bioloq Mendelin (1822–1884) çarpazlaşdırma nəzəriyyəsi pedaqogika üçün zəngin material verir. O, genlər, irsilik, cinsi tərbiyə, ailə tərbiyəsi və s. məsələlər barədə biliklər verilməsinə kömək edir.

Pedaqogikanın sıx əlaqəsi olan elmlərdən biri də *erqonomikadır*. Erqonomika yunanca qanun deməkdir. O, əmək prosesində insanın funksional imkanlarını öyrənən, onun iş qabiliyyətini yüksəltmək üçün optimal şəraitin təşkili imkanlarını yaradan qanunauyğunluqları aşkara çıxaran bir elmdir. Bir elm kimi erqonomika psixologiya, fiziologiya, antropologiya, gigiyena, pedaqogika, sosiologiya və digər sahələrin əldə etdiyi nəticələri ümumiləşdirir və onlardan istifadə edir. Bunlardan başqa, kibernetika, kimya, riyaziyyat, biokimya, iqtisad elmləri və bir sıra texniki elmlər də erqonomikada özünəməxsus yer tutur.

Erqonomik proseslərə aid bəzi hadisələrə nəzər salaq. Çox vaxt belə bir hadisənin şahidi oluruq: həmişə yaxşı oxuyan şagird, nədənsə dərsə hazırlıqsız gəlir. Müəllim şagirdi «heç səndən gözləmədim», – deyə məzəmmət edir. Əslində şagirdin özü də özündən bu hərəkəti gözləməirdi. O, belə rəftarın səbəbini aydınlaşdırmaqda çətinlik çəkir. Belə hallar yaşlı adamlarda da olur. Azmı olmuşdu: açarı əlimizdə saxlayırıq, amma açar axtarıq və ya yemək hazırlamaq üçün mətbəxdən otağa nə üçün getdiyimizi unu-

duruq və s. Belə halların cavabını ergonomika elmində axtarıq.

Ergonomikanın sözü gedən elm sahələrindən fərqi ondadır ki, o ayrı-ayrı insanı, onun iş şəraitini, istismar etdiyi maşını və texnikanı deyil, onların əlaqələrini və bu əlaqələr nəticəsində yaranan mürəkkəb sistemi tədqiq edir.

(Pedaqogikanın tarix və ədəbiyyat, coğrafiya və antropologiya, səhiyyə və ekologiya, iqtisadiyyat və arxeologiya, etnoqrafiya elmləri ilə də əlaqəsi vardır. Çünki pedaqoqları insan, onun yaşadığı sahə, onun həyatı, inkişaf şəraiti daim maraqlandırır. Onlar bu əlaqələr vasitəsilə öz fənlərinin tədrisində məqsədlərinə çatmağa nail olurlar.

Müasir dövrdə elmlərin inteqrasiyası sayəsində hibrid sahələr də yaranır. Pedaqogikanın təbiyyat və texnika elmlərilə qovuşması nəticəsində kibernetika, riyaziyyat və kompüter pedaqogikaları, hipnoz və başqa sahələr meydana çıxmışdır.

Hər bir elmin özünün söykəndiyi, bəhrələndiyi bir mənbə olur. Pedaqogika elminin də istinad etdiyi mənbələr vardır:

–*şifahi xalq yaradıcılığı nümunələri*. Şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrində yalnız tərbiyə ideyaları deyil, xalq həyatının digər cəhətləri – adət və ənənəsi, etnoqrafiyası, tarixi, psixologiyası və s. əks olunduğundan, bu nümunələrin pedaqoji istiqamətdə araşdırılması pedaqogika elmi üçün qiymətli faktlar verir.

–*dövlət sənədləri*. Azərbaycan təhsil sistemi müəyyən qanunlar əsasında yaradılmışdır. Onların fəaliyyəti də müəyyən sənədlər əsasında istiqamətlənir. Təhsil Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasına, Təhsil Qanununa, bu qanuna müvafiq olaraq verilmiş təhsil qanunvericiliyi aktlarına, həmçinin təhsil müəssisələrinin nizamnamələrinə söykənir.

–*pedaqoji sənədlər*. Hər bir tədris, tərbiyə müəssisəsinin xüsusiyyətini əks etdirən sənədləri vardır. Məktəb, onun kollektivinin fəaliyyətini müəyyənləşdirməkdə həmin sənədlər böyük rol oynayır. Buraya müəllimlərə aid sənədlər–müəllimlərin şəxsi işləri, uçot kitabı, müəllimlərə dair əmr kitabı, şagirdlərə aid sənədlər–əlifba kitabı, şagirdlərin şəxsi işi, sinif jurnalları və s. daxildir.

–*məktəbin ümumi işini əks etdirən sənədlər*. Məktəbin iş planları, hesabatı, dərs cədvəli, məktəb şurası və pedaqoji şuranın protokol kitabı, sinif rəhbərlərinin, metodbirləşmələrin iş

planları və s.

– *məktəbin maliyyə-təsərrüfat sənədləri* və s.

– pedaqogika qabaqcıl məktəblərin və müəllimlərin iş təcrübəsini öyrənir;

– pedaqogika klassik və müasir pedaqoqların təlim-tərbiyə haqqında fikirlərindən də bir mənbə kimi istifadə edir;

– pedaqogika uşaqların ailədə tərbiyəsi təcrübəsinə də müraciət edir;

– pedaqogika dünya ölkələrinin məktəb təcrübəsinə tənqidi yanaşaraq təhlil edir, onların müsbət cəhətlərinə əsaslanır və s.

#### 4. Pedaqoji tədqiqatın metodologiyası və metodları

↳ Pedaqogikanın tədqiqat metodlarını izah etməzdən əvvəl biri-biri ilə çox yaxın səsləşən «metod», «metodika» və «metodologiya» anlayışlarına nəzər salaq.

**Metod** elmi idrak prosesində tədqiqatçını məlum həqiqətlərdən naməlum biliklərə doğru aparən hərəkətlər, addımlar sistemidir. Metod ümumdür. Hər bir elmin özünün metodları vardır.

Tədqiqatın aparılma texnologiyası, konkret tədqiqat metodlarını konkret obyektə tətbiq etmək **metodika** adlanır. Metodikanın mahiyyətini öyrənilən obyektə tətbiq olunan metodun arasındakı əlaqənin üzə çıxarılması və nəzərə alınması təşkil edir.

↳ Maddi aləmin dərk olunması prosesində tədqiqatçının rəhbər tutduğu fəlsəfi təlim **metodologiya** adlanır. Pedaqogikada metodologiya anlayışı qeyri-müəyyən, çoxmənalı, hətta mübahisəlidir. Bəziləri geniş mənada onu nəzəri və praktiki fəaliyyətin prinsip və üsullarının qurulmasının sistemi, habelə o sistem haqqında elm kimi izah edirlər. Digərləri, geniş mənada, onu elmi idrak və dünyanı yenidən qurmaq barədə elm mənasında aydınlaşdırırlar. Müasir ədəbiyyatda elmi idrak metodologiyası elmi tədqiqat fəaliyyətinin quruluşu, formaları və üsulları haqqında təlim kimi anlanılır.

↳ Son onilliklərdə metodologiya əhəmiyyətli dərəcədə inkişaf etmişdir. Metodologiya tədqiqat işlərinin təmin edilməsində əsas amilə çevrilmişdir. Çünki metodoloji bilik olmadan pedaqoji və

ya istənilən bir tədqiqatı mükəmməl aparmaq qeyri-mümkündür. Bu isə metodoloji mədəniyyətə yiyələnməyi tələb edir. Metodoloji mədəniyyət dedikdə metodoloji refleksiya (yəni *öz elmi fəaliyyətini təhlil etmək bacarığı*), elmi əsaslandırma qabiliyyəti, müəyyən konsepsiyalara tənqidi və yaradıcı yanaşmaq, idarə etmək və təşkil etməyin forma və metodları nəzərdə tutulur. Ümumiyyətlə, metodoloji mədəniyyət – tərkib hissəsini refleksiyalar təşkil edən, metodoloji biliklərə əsaslanan təfəkkürdür. Belə mədəniyyət elmdən çox həyatda daha artıq lazımdır. Alimin və müəllimin metodoloji mədəniyyəti arasında fərq vardır. Birinci, alim elmi-pedaqoji bilik yaradır, onları «istehsal» edir. Müəllim, onlardan istifadə edir. Müəllim üçün metodoloji mədəniyyətə yiyələnmək – pedaqogikanın metodologiyasını bilmək və pedaqoji situasiyaların həllində onu tətbiq etmək deməkdir. Metodoloji mədəniyyətin bu formasının tərkib hissələrini: təlim-tərbiyə prosesini planlaşdırmaq və qurmaq, pedaqoji vəzifələri dəqiq göstərmək, yaradıcı həll etmək və metodiki refleksiya təşkil edir. Bu şərtlər müəllim fəaliyyətinin yüksək səriştəliliyini təmin edir və onu yaradıcı şəxsiyyət kimi səciyyələndirir.

Pedaqogikanın metodologiyası pedaqoji nəzəriyyənin əsaslarını quruluşu, pedaqoji gerçəkliyi əks etdirən biliklərin əldə edilməsinə yanaşma prinsipləri və yolları, habelə belə bilikləri əldə etmək fəaliyyəti, proqramların, məntiqi metodların, tədqiqat işlərinin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi haqqında sistemdir. Demək, pedaqogika elminin metodoloji əsaslarını idrak nəzəriyyəsi, cəmiyyətin inkişaf qanunauyğunluqları, insan və onun tərbiyəsi, şəxsiyyətin harmonik inkişafı və formalaşması, milli və ümumbəşəri dəyərlər, onların vəhdəti barədə fəlsəfi, psixoloji və pedaqoji nəzəriyyələr, onlara sistemli yanaşma təşkil edir.

Elmi tədqiqatın metodları həmişə idrakın obyektinə əlaqədardır. Məlumatın alınma vasitələri öyrənilən predmetin xüsusiyyətinə uyğun gəlməlidir. Bu, o deməkdir ki, hər bir elm, öyrənilən hadisələrin xüsusiyyətini əks etdirən öz metodlarını işləyib istifadə etməlidir.

Metod mənbə üzərində tətbiq olunur. Pedaqogika həmin mənbələri öyrənmək üçün özünəməxsus metodlardan istifadə edir. Həmin metodları üç qrupa bölmək olar: *empirik, nəzəri* və

**empirik-nəzəri** metodlar.

– *empirik metod* – material toplamağa xidmət edir;

– *nəzəri metod* – toplanmış materialı təhlil edərək müəyyən elmi nəticə çıxarmağa xidmət edir;

– *empirik-nəzəri metod* – əldə edilmiş nəticənin doğru olub-olmamasını yoxlamağa xidmət edir.

Əvvəlcə onu qeyd edək ki, tədqiqata bir sıra tələblər verilir. Tədqiqat obyektiv olmalı, tərbiyə prosesi olduğu kimi öyrənilməli, obyektiv qanun və ziddiyyətlər necə varsa, elə də meydana çıxarılmalı, faktlar düzgün toplanılmalı, səbəb və nəticə əlaqələrinin araşdırılmasına ciddi diqqət yetirilməlidir.

Tərbiyə haqqında elmi hansı pedaqoji tədqiqat metodları şərtləndirir?

Pedaqoji proseslərin xarakterik cəhəti onların yekrəng (bir-mənalı) getməməsidir. Təlimin, təhsilin, tərbiyənin, inkişafın nəticələri bir çox faktorların (*səbəblərin*) eynivaxtlı təsirindən asılıdır. Bu nəticələrin əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənməsi üçün həmin faktorların bir-ikisinin təsirini dəyişmək kifayət edir. Pedaqoji proseslərin qeyri-müəyyən xarakteri elmdə məlum olan tədqiqat metodlarını tətbiq etmək imkanlarını məhdudlaşdırır, müəllimləri (*pedaqoqları*) düzgün məlumat əldə etmək üçün müxtəlif fəndlərə əl atmağa məcbur edir.

Pedaqoji proseslər özünün təkraredilməzliyi ilə də xarakterikdir. Təbiət elmləri sahəsində (*fizikada, kimyada*) tədqiqatçı eyni materialdan istifadə etməklə və dəyişməz şərait yaratmaqla eksperimenti dəfələrlə təkrarlaya bilər. Pedaqogika sahəsində bu mümkün deyildir. Tədqiqatçı pedaqoq belə imkanlardan məhrumdur. Təkrar tədqiqat zamanı o, əvvəlki şəraiti yaratmağın qeyri-mümkünlüyü üzündən faktiki olaraq yeni «materiallarla» işləməli olur.

Pedaqoji proseslərin bir xüsusiyyəti də, onda südəmə uşaqdan tutmuş bütün yaşdan olanların iştirak etməsidir. Pedaqoji tədqiqat elə planlaşdırılmalı, təşkil olunmalı və keçirilməlidir ki, sınıanın sağlamlığına və inkişafına heç bir zərər dəyməsin. Yaxşı olardı ki, onlar müsbət təlim-tərbiyə səmərəsi versinlər. Mənəvi və əxlaqi normalara zidd olan eksperimentlər qadağandır. Pedaqoji tədqiqatın metodları aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilir: 1) ənənəvi pedaqoji metodlar; 2) pedaqoji eksperiment; 3) pedaqoji testləşdirmə; 4) kollektiv hadisələri öyrənmə metodları; 5) kəmiyyət

(riyazi) metodları.)

→ **Ənənəvi pedaqoji metodlar.** Bu metodları ona görə ənənəvi adlandırırıq ki, onlar müasir pedaqogikaya bu elmin yaradıcılarından irsən keçmişdir. Bu metodlardan Platon və Kvintilian, Komenski və Pestolotsi istifadə etmişlər. Onlardan indi də istifadə olunur. Pedaqoji tədqiqatın ənənəvi metodlarına müşahidə, təcrübənin, ilk mənbələrin, şagird yaradıcılığının öyrənilməsi, məktəb sənədlərinin təhlili, söhbətlər daxildir.)

**Müşahidə.** Bu, təlim-tərbiyə hadisələrini planlı qavramaq prosesidir. Hadisələrin gedişinə qarışmadan onları təbii şəraitdə öyrənməyə müşahidə deyilir. Bu üsulun köməyi ilə təlimin səmərəliliyini, məhsuldarlığını, şagirdlərin formalaşmasına təsir göstərən amilləri, tərbiyəvi təsirləri və s. müəyyənləşdirmək olar. O, öyrənilən pedaqoji hadisə və proseslərin tədqiqatçı tərəfindən bilavasitə qavranılmasıdır.

**Müşahidənin bir neçə forması vardır:** *Tam və seçici müşahidə.* Tam müşahidədə proses bütövlükdə əhatə olunur: başlandıqdan qurtarana qədər. Seçmədə prosesin bu və ya digər cəhətləri öyrənilir. Tədqiqat müşahidəsi üç formada təşkil olunur: 1) hadisələrin gedişinə qarışmadan kənardan izləmək, yəni prosesləri kənardan müşahidə etmək. Bu müşahidə o zaman mükəmməl olur ki, tədqiqatçının iştirakı nə müəllim, nə də şagird tərəfindən hiss edilmir; 2) tədqiqatçı bilavasitə müşahidə aparır, sanki özü dərs deyir; 3) sanki tədqiqatçı sırası sınılanınların birinə çevrilir.

Pedaqogikada elmi müşahidənin *açıq və gizli* formaları da mövcuddur.

Pedaqoji tədqiqat metodlarından biri də *təcrübənin öyrənilməsidir.* Bu metodun köməyi ilə konkret problemin həll edilməsi yolları təhlil olunur və onların yeni tarixi şəraitdə tətbiq edilməsinin məqsəduyğunluğu barədə düşünülmüş nəticələr çıxarılır. Buna görə də, bu metod çox vaxt tarixi metod adlandırılır. Bu metod ilk mənbələrin öyrənilməsi (*arxiv*) ilə bağlıdır. Müasir dövrdə təcrübənin öyrənilməsi yaradıcı işləyən pedaqoji kollektivlərin, ayrı-ayrı müəllimlərin qabaqcıl təcrübəsi kimi anlanılır.

Elmi tədqiqat işində *pedaqoji sənədlərin öyrənilməsi* də böyük rola malikdir. Belə ki, istər tədris müəssisələrində, istərsə də, məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrində təlim-tərbiyə işinin necəliyini müəyyənləşdirmək üçün tədris planları və proqramla-

rına, dərş cədvəllərinə, sinif jurnallarına, protokollara, sinif rəhbərlərinin fəaliyyət proqramlarına, külli miqdarda başqa sənədlərə müraciət olunur. Bununla birlikdə, müəssisə və təşkilatlarda tərbiyə işinin təşkil məsələlərini əks etdirən sənədlərin araşdırılıb təhlil edilməsi və ümumiləşdirilməsi də tədqiqat işində əhəmiyyət kəsb edir.

**Şagirdlərin yaradıcılıq məhsullarının təhlili** metodu onların mövcud olan bilik, bacarıq, vərdiş və qabiliyyətlərini öyrənib müəyyən fikir söyləməyə imkan verir. Belə ki, şagirdlər şəkillər çəkir, modellər qurur, fiqurlar hazırlayır, asanlıqla məsələ və misallar həll edir, şeir və hekayələr yazır və s.) Bütün bu sadalananlar fəaliyyət məhsullarının təhlili yolu ilə tədqiq edilib üzə çıxarılır və müəyyən fikir söyləməyə imkan verir.

**Müsahibə metodu** müxtəlif tədqiqat üsullarının, o cümlədən müşahidə və eksperimentlərin nəticələrini tamamlamağa xidmət edir. Hər bir tədqiqatçı problem müəyyənlədikdən sonra onun müsahibə üçün zəruri olan sahələrini konkretləşdirir və bunlara əsaslanan suallar hazırlayır. Suallar elə qurulmalıdır ki, o düşündürücü olmaqla bərabər, qarşıya qoyulan məsələlərin tam incəliklərini açmağa imkan versin. Müsahibə zamanı sorğu-sualın təbiiliyi və səmimiyyəti nəzərə alınmalıdır. Aparılacaq hər hansı bir müsahibənin planı tutulmalı və ona əməl olunmalıdır.)

→ **Pedaqoji eksperiment.** Pedaqoji eksperiment olduqca əlverişli, dəqiq və fəal tədqiqat metodudur. İşin gedişinə müdaxilə edərək, xüsusi şəraitdə təzahür edən hadisələri öyrənməkdən ibarət olan tədqiqat metoduna eksperiment üsulu deyilir. Bu üsulun tətbiqi zamanı işin gedişinə qarışılır, qarşıya qoyulan məqsəddən asılı olaraq istənilən fəaliyyət istiqaməti qəsdən dəyişdirilib öyrədilir. Müşahidə üsulundan fərqli olaraq eksperiment müəyyənləşdirilən məsələni təbii və ya xüsusi yaradılmış şəraitdə öyrənir. Həm də onu nisbətən qısa bir zaman kəsiyində başa çatdırır. Eksperiment zamanı müəyyənləşdirilən məsələ qismən qısa vaxt ərzində dəqiq öyrənilir. Məhz buna görə də, özünün təşkil formasına, şəraitinə görə eksperiment təbii və laboratoriya adlanan iki növə ayrılır.)

**Təbii eksperiment** onun daha əlverişli növüdür. O, müşahidənin və laborator eksperimentinin qüsurlarını aradan qaldırır, müsbət cəhətlərindən istifadə edir. Təbii eksperiment ilk dəfə rus



psixoloqu *A.F.Lazurski* tərəfindən işlədilmişdir. Bu eksperiment adi, təbii şəraitdə – küçədə, dəhlizdə, futbol meydançasında, sifidə, dərs zamanı və s. aparılır.

---

*Eksperimental pedaqogika.* «Eksperimental pedaqogika» cərəyanı XIX əsrin sonu–XX əsrin əvvəllərində meydana çıxmışdır. Bu cərəyanın formalaşmasında A.Sikorskinin 1879-cu ildə məktəblilərin zehni yorğunluğunu öyrənmək, Ebbinhausenin 1885-ci ildə materialı yadda saxlamaq, 1890-cı ildə Xollomun məktəblilərin təsəvvür dairəsini tədqiq etmək və 1900-cü ildə Bine və Simon tərəfindən şagirdlərin idrakını öyrənmək məqsədilə başlamış olduqları, habelə Şternin, Neçayevin, Layın məktəblilərdə təsəvvürlərin formalarını, Burdonun, İstin, Meymanın uşaqlarda yaddaş məsələlərini öyrənmək üçün apardıqları eksperimentlərin mühüm rolu olmuşdu. (Pedaqogikanın elə sahəsi yoxdur ki, orada eksperiment aparılmamış olsun.)

Eksperimentçi pedaqoqlar pedaqogika elmində az iş görməmişlər. Onlardan çoxu pedaqoji nəzəriyyənin qızıl fonduna daxil olmuşlar. Müəyyən səbəblər üzündən XX əsrin 30-cu illərinin ortalarında SSRİ-də pedaqoji problemlər üzrə eksperimental tədqiqatlar dayandırılmış və ancaq 70-ci illərdə yenidən bərpa olunmuşdu.

Adətən yazırlar ki, pedaqogika eksperimentləri təbiət elmlərindən götürülmüşdür. Çətin ki, bu həqiqətə uyğun olsun. Halbuki, hələ eramızdan əvvəl IX–VIII əsrlərdə Likurq sosial-pedaqoji eksperiment qoyarkən, təbiət elmlərində bu heç yada da salınmırdı. O zaman görün nə baş vermişdi.

Təqribən 30 əsr əvvəl müasir Yunanistanın ən cənub hissəsində, Peloponnes yarımadasında güclü Sparta dövləti vardı. Vəziyyət elə gətirmişdi ki, dövlətin taxt-tacına çar Xarilayın azyaşlı oğlu varis olmuşdu. O, ölkəni idarə edə bilmədiyindən, bütün dövlət hakimiyyəti onun qəyyumu olan dayısı Likurqun əlinə keçmişdi.

Likurq təbiəti çox sevən və müşahidə qabiliyyəti olan şəxs imiş. O, təbiət hadisələrini öyrənməyi sevmiş və bunun üçün çox çalışmış. Başlıcası odur ki, öz müşahidələrindən cəsarətli nəticələr çıxarmaqdan da çəkinməmiş.

Bir gün o, yeni doğulmuş iki it küçüyünü dərin çalada, digər ikisini isə sərbəst olaraq böyüdür. Küçüklər böyüdükdən sonra ömrü edir ki, onlar olan yere dovşanlar buraxsınlar. Bu zaman gözlənilən nəticə baş verir. Sərbəst böyüyən küçüklər dovşanları qovaraq, onları tutub parçalayırlar. Çalada böyüyən küçüklər isə biganəliklə aradan çıxırlar.

Likurq tarixə insan müdrikliyinin nümunəsi sayılan bir sıra qanunların müəllifi kimi daxil olmuşdur. Bunlar yüz illər ərzində heç bir dəyişikliyə uğramadan tətbiq olunmuşdur. Sparta vətəndaşları sağlam və sakit həyat tərzi keçirirdilər. Onlar ölənkə kimi əsgərlik edir, şəxsi məişətlərinə çox diqqət yetirir, ancaq ümumi yeməxanalarda nahar edirdilər. Uşaqlar təcrübəli müəllimlərin rəhbərliyi altında dövlət məktəblərində tərbiyə alırdılar.

---

(Laborator eksperiment isə xüsusi laboratoriyada aparılır və xüsusi cihazlardan istifadə edərək qarşıya qoyulan məsələ öyrənilir. Laborator eksperimentin böyük üstünlükləri vardır.) Bu üsul vasitəsilə şagirdlərin inkişaf xüsusiyyətlərini tədqiq etmək mümkündür.

(Tədqiqatın məqsədindən asılı olaraq eksperimentin müəyyənləşdirici, yoxlayıcı, dəyişdirici, çarpazlaşdırıcı növlərinin olduğu göstərilir.)

(Müəyyənləşdirici eksperiment tədqiqat aparılacaq sinifdə vəziyyətin, şəraitin necəliyini üzə çıxarmaq, müəyyənləşdirici eksperiment mövcud pedaqoji hadisələri öyrənən, yəni eksperiment qoyulan sinifdə vəziyyəti aydınlaşdırmaq məqsədi güdən metoddur.

Yoxlayıcı, dəqiqləşdirici eksperiment problemi dərk etmək prosesində yaradılmış fərziyyəni yoxlamaq üçündür.

Yaradıcı, dəyişdirici və formalaşdırıcı eksperimentdə yeni pedaqoji hadisələr yaradılır.

Mümkün olan amillərin eksperimentə təsirini aradan qaldırmaq və alınan nəticənin tam obyektivliyini təmin etmək məqsədilə çarpazlaşan eksperimentdən istifadə edilir. Burada paralel sinifdə və ya məktəblərdə tətbiq olunan iş tərzlərinin yerləri dəyişdirilir və eksperiment davam etdirilir.)

Pedaqoji tədqiqat metodları sistemində *testləşdirmə* xüsusi yer tutur. Test sözü ingiliscə təcrübə, sınaq deməkdir. Testləşmə üsulu yeni deyil. Ondan hələ XIX əsrin 80-90-cı illərində insanlar arasında fərdi fərqləri öyrənmək üçün istifadə olunmuşdu. Bu da sınaq eksperimentinin – testin köməyi ilə tədqiqat metodunun meydana çıxmasına səbəb olmuşdu. Bu metoddan A.Dalton, A.Kettel və b. istifadə etmişlər. Bu metodun əsasını B.Anri və A. Bine qoymuşdular. Pedaqogikada bu metoddan ilk növbədə biliyi mənimsəmənin, savadlılığın, tədris materialının öyrənilməsinin səviyyəsini və keyfiyyətini müəyyən etmək üçün istifadə olunmuşdu. Test metodundan, həmçinin mütəxəssislərin seçilməsində istifadə olunur. Testin iki forması vardır: müddətsiz və müddətli. Müddətsiz testləşmədə sınıananın bütün suallara cavab verməyə vaxtı çatmır. Lakin digərində onların bu imkanları olur.

**Kollektiv hadisələri öyrənmə metodları.** Tərbiyə, təlim, təhsil prosesi kollektiv xarakter daşıyır. Onların tez-tez tətbiq olu-

nan metodlarından biri də iştirakçıların plan üzrə keçirilən sorğu formasıdır. Sorğu şifahi (*intervyu*) və ya yazılı (*anketləşdirmə*) yolu ilə aparıla bilər. Bu anketləşdirmə metodu da adlandırılır.

Tədqiqat üsullarından olan intervyyu məxfi xarakter daşımır. O, qarşılıqlı fikir mübadiləsi deyil, hər hansı bir məsələ haqda müəyyən bir şəxsin fikrinin soruşulmasıdır. Intervyyu qarşıya qoyulmuş məqsəddə uyğun məlumat alınması üçün şifahi yolla sorğu aparmaqdır. Onun aşağıdakı növləri vardır:

a) *standartlaşdırılmış intervyyu*. Bu zaman sualların ifadə forması, sualların ardıcılığı əvvəlcədən müəyyən olunur;

b) *standartlaşdırılmamış intervyyu*. Bu halda ümumi plan əsasında yaranmış vəziyyətdən asılı olaraq müəyyən suallar verilir;

c) *yarımlandartlaşdırılmış intervyyu*. Bu zaman verilmiş zəruri sayılan suallarla bərabər, şəraitdən asılı olaraq yaranan suallar da verilir.

Anketləşdirmə üsulu müəyyən məsələni öyrənmək və ya dəqiqləşdirmək məqsədilə aparılır. Bunun üçün müxtəlif variantlı anketlər hazırlana bilər. Bəzi anketlərdə müəyyən pedaqoji məsələlərlə əlaqədar suallar olur, öyrənilənlər həmin suallara cavab verir. Bəzi anketlərdə isə müəyyən pedaqoji məsələlərlə bağlı suallarla yanaşı, həmin suallara cavabları qeydə almağın yolları göstərilir. Öyrənilənlər sualları oxuyur və anketin tələblərinə əsasən lazım olan cavabın altından xətt çəkir, ya onu pozur, ya da yazılan suallara «hə», «yox» cavablarını qeyd edir. Anket, əsasən kollektiv sorğu üçün hazırlanır. Bu zaman daha çox adam anketin suallarına cavab verir. Bu cavablar qruplaşdırılır, ümumiləşdirilir və müəyyən fikir və nəticəyə gəlmək imkanı verir.

İndi pedaqoji tədqiqatda açıq (*cavabı müstəqil hazırlamağı tələb edən*) və gizli (*şagird hazır cavablardan birini seçməli olur*), adlı (*sınananın soyadı göstərilir*) və adsız (*ad göstərilmir*), tam və qısaldılmış, hazırlıq (*giriş*) və nəzarət və s. müxtəlif anket formalarından geniş istifadə olunur.

Kollektivdaxili münasibətləri təhlil etməyə imkan verən, qrupları fərqləndirməyi öyrənən metoddan (*sosiometrik metod*) geniş istifadə olunur. Bu pedaqogika elminə sosiologiyadan keçdiyindən sosioloji metodlar da adlandırılır.

Sosiometriya üsulu qrup və kollektivdə şəxsiyyətlərarası münasibətləri öyrənmək məqsədilə aparılır. Bu üsuldən ilk dəfə

Amerika alimi Ç. Moreno istifadə etmişdir. Sosiometriya üsulundan əsasən sosial pedaqogikada istifadə olunur. Həmçinin bu üsuldan şagird kollektivinin istiqaməti, kollektivdə şəxsiyyətlərarası münasibətlərin xüsusiyyətləri, kollektiv və kiçik qrupların və şəxsiyyətin vəziyyətini müəyyənləşdirməkdə də istifadə olunur. Bu metod kollektivin hər bir üzvünün yeri, rolu, mövqeyi haqqında fikir yürütməyə, kollektivdaxili qruplaşmaları və onların liderlərini müəyyən etməyə kömək edir.

Pedaqoji tədqiqatın metodlarından biri də ***pedaqoji kəmiyyət metodudur***. Bir sıra ədəbiyyatlarda buna riyazi metod da deyilir. Keyfiyyət predmetin ümumi xassəsini, onun necəliyini, kəmiyyət isə onun miqdarını, sayını göstərir. Hadisələrin keyfiyyət və kəmiyyəti biri-birilə sıx surətdə bağlıdırlar. Ona görə də pedaqoji tədqiqatların keyfiyyət və kəmiyyət xassələrini vəhdətdə öyrənmək tələb olunur.

Pedaqoji hadisələrin kəmiyyətə tədqiqində çətinliklər çoxdur. Təsviri elmlər üzrə məşğul olan pedaqoqlar onlara çox da məlum olmayan kəmiyyət metodunun əleyhinə çıxırlar. Ən böyük maneələrdən biri də təbiət hadisələrinin və pedaqoji hadisələrin xarakterindən irəli gəlir. Çünki bu hadisələri ölçməyə imkan verən cihazlar hələlik yaradılmamışdır.

Pedaqogikada kəmiyyət metodlarından istifadə üçün iki əsas yol vardır: birinci, müşahidə və eksperimentlərin nəticələrini işləmək üçün; ikinci, təlim-tərbiyə prosesini müasirləşdirmək, diaqnozlaşdırmaq, proqnozlaşdırmaq, kompüterləşdirmək üçün istifadə olunur. Məlumdur ki, birinci qrup metodlardan kifayət qədər geniş istifadə olunur. Bu qrupda birinci yeri statistik metod tutur. Bu sahədə qeyd aparmaq (*keyfiyyət nəticələrinə görə*), sıraya düzmək (*alınmış nəticələri ardıcıl göstərmək*), cədvəl tərtib etmək (*balların və digər göstəricilərin cədvəli*) metodları geniş tətbiq olunur

**Modelləşdirmə** pedaqoji tədqiqatların kökündən dəyişdirilməsində ən güclü vasitə hesab olunur. Modelləşdirmə yeni pedaqoji modellərin yaradılması və tədqiqi deməkdir.

Bu cəhətdən həmyerlimiz, dünya şöhrətli məşhur Amerika alimi **Lütvi Zadənin (Lütvi Ələsgərzadə)** qeyri-səlis çoxluqlar haqqında nəzəriyyəsi diqqətəlayiqdir. Amorf (*formasız, şəkilsiz*) təsəvvürləri çox olan pedaqogikada bu nəzəriyyədən geniş istifadə etmək olar.

Qeyd edək ki, indi yaradılan pedaqoji modellərin əksəriyyəti didaktik hadisələrə aiddir. Bunlardan tərbiyə prosesində əfsuslar ki, çox az istifadə olunur.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. «Çətin yeniyetmələrin yenidən tərbiyəsi»nin məqsəd və vəzifələrini göstərin və mövzu üzrə tədqiqatın metodlarını müəyyən edin.
2. Aşağıdakı ifadələrin hansının praktiki, əməli vəzifəyə, hansının isə elmi problemə aid olduğunu müəyyən edin: a) tədrisin tərbiyə imkanlarını həyata keçirməyə kömək edən amilləri aydınlaşdırmaq; b) qabaqcıl pedaqoji təcrübənin ümumiləşdirilməsinin və tətbiq edilməsinin səmərəliliyini yüksəltmək.
3. «Şagirdin tədris fənninə marağını artırmaq» (*seçmə yolu ilə*) mövzusu üzrə eksperiment proqramını işləyib hazırlayın.
4. Pedaqoqların, şagirdlərin taleyinə müsbət və mənfi təsirlər barədə fərziyyə (*hipotez*) irəli sürün.
5. Şəxsi peşə keyfiyyətinizin inkişafına dair özünü testləşdirin.
6. «Öz faktorlarınızın qeyri-bərabər səviyyəsinin başqaları üçün əhəmiyyətliyi» mövzusu üzrə fikrən eksperiment proqramı hazırlayın və həyata keçirin.
7. Qoşa müqayisə ilə pedaqoji peşəkarlıq üstünlüyünüzü (*əsas qayənizi*) aşkar edin.

## PEDAQOGİKA ELMİNİN VƏ PEDAQOJİ FİKRİN İNKİŞAF TARİXİ

### 1. Qədim Şərqdə, Yunanıstanda və Romada pedaqogikanın və pedaqoji fikrin yaranması

Hər bir xalqın istər yazılı ədəbiyyatda, istərsə də şifahi xalq nümunələrində təlim-tərbiyə haqqında qiymətli fikir və tövsiyələri mövcuddur. Azərbaycanca XX əsrin pedaqoqlarından biri olan görkəmli prof. Ə.Seyidov qeyd edirdi ki, «...Atalar sözü, zərb-məsəllər, nağıllar, xalqımızın bütün folklor materialı... başqa xalqlarda olduğu kimi, Azərbaycan xalqının da, hər şeydən əvvəl, ilk pedaqoji məhsulu olmuşdur». Qədim Şərq dövlətlərində valideynlər uşaqlarından üç şeyi tələb edirdilər: qulaq asmağı, dinləməyi və icra etməyi. Cənubi Amerikada bir hindu qəbiləsində deyirlər: «Əgər adam öyrənmək istəyirsə, o soruşur, əgər adam coşqun həvəslə öyrənmək istəyirsə, o qulaq asır və dinləyir».

---

**Əliyev İsmayıl İsrafil oğlu**, pedaqogika elmləri doktoru, professor. 1950-ci ildə Naxçıvan şəhərində anadan olub. Aşağıdakı əsərlərin müəllifidir: «Etnopedaqoji materialların tərbiyəvi əhəmiyyəti» (1995); «Təlim-tərbiyə işlərində etnopedaqoji materiallardan istifadə» (1997); «Ümumtəhsil məktəblərində etnopedaqoji materiallardan istifadənin nəzəri və əməli məsələləri» (2004); «İbtidai siniflərdə dərs zamanı şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəlilik şərtləri» (2007); «Azərbaycan etnopedaqogikası» (2009); «İbtidai təhsilin pedaqogikası» (2011).

---

Pedaqogikanın inkişafına nəzər saldıqda onun köklərinin çox dərin olduğunu görürük. Bu tarixi inkişafda qədim Şumer, Çin, Hindistan, Misir dövlətlərinin öz payı vardır.

Cənubi Mesopotamiyada ilk dövlətlər bizim eradan əvvəl IV–III minilliklərdə yaradılmışdır. Bu dövlətlərin özlərinin kəşikçiləri, qoşunları və məmurları var idi. Burada padşaha «böyük adam» deyirdilər. Bu dövlətləri yaradanlar Şumer və Semit tayfaları olmuşdur. Şumerdə məktəb təhsilin əsas ocağı sayılırdı. Məktəblər həm təhsil verirdi, həm də dəftərxana vəzifəsini yerinə yetirirdi. Şumerdə məktəb (*edubbo*) «kitabələr evi» adlanırdı. Məktəbə müəllim başçılıq edirdi ki, ona da «kitabələr evinin atası» deyirdilər. Şagirdlərə «kitabələr evinin övladları», müəllimin köməkçilərinə isə «böyük qardaş» deyirdilər. Müəllim köməkçisinin vəzifəsi şagirdlər üçün kalloqrafik lövhə nümunələri hazırlamaqdan ibarət idi. Həmçinin o, uşaqların yazı işlərini yoxlayır, dərstdə öyrəndiklərini soruşurdu. «Kitabələr evinin atası» həm də bir növ direktor vəzifəsini icra edirdi. Məktəbdə xüsusi nəzarətçilər fəaliyyət göstərirdi ki, onlar da şagirdlərin məktəbə dəvamiyyətlərinə nəzarət edirdilər. Bu nəzarətçilərə «qamçı tutan» deyirdilər. Çünki təlimdə çubuq intizamı tətbiq edilirdi. Uşaqlar Şumer dilində danışır, Şumer məktəblərində şagirdlər gələcək fəaliyyət sahələri ilə bağlı elmi biliklər qazanırdılar. Onlar biliyə, savada yüksək qiymət verirdilər. Şumerlər ailədə tərbiyəni əsas sayaraq ailə və övladların qədrini bilməyi vacib sayırdılar: «Arvad kişinin gələcəyidir, oğul – kişinin sığınacaq yeridir, qız isə kişi üçün nicat yeridir». Şumerlər əxlaq tərbiyəsini yüksək qiymətləndirərək, müdrik Axıkar haqqında hekayədə yüzdən çox nəsihət vermişlər.

Qədim Babildə təhsil sistemində saray və məbəəd məktəbləri böyük rol oynayırdı. Babil çarı Hammurapinin qanunları, Assuriya çarı Aşşurbanipalanın salnaməsi məktəbdə təhsilin inkişafında əhəmiyyətli rol oynamışdı. Hammurapinin qanunlarına görə, uşaqların sənət öyrənməsi, həyata hazırlanması yaxşı tərbiyə olunması ata borcu sayılırdı. Kitabələr şəhərin diqqəti cəlb edən yerlərində saxlanılır, elmi və tədris məşğələləri üçün geniş yeri olan zikkuratlarda yerləşdirilirdi. Bu, bir kompleks kimi bilik evi adlandırılırdı. Bunların yanında isə kitabələr saxlanan yer, yeni kitabxanalar olurdu. Burada mirzələr müxtəlif istiqamətlərdə kitabların yazılması və toplanması ilə məşğul olurdular.

Şumer məktəbində təhsildən bəhs edən «Məktəbli günü» hekayəsindən bir parçaya nəzər salaq:

Şumerdə məktəbli məktəbə gecikməkdən çox qorxurdu. Ona görə ki, məktəbə geciksə, müəllim onu çubuqla döyəcəkdi. Hər səhər o, anasını səhər yeməyini tez hazırlamaq üçün tələsdirirdi. Hekayə kənar bir şəxsin məktəbə tələsən uşağı sorğu-suala tutması ilə başlayır:

«— Ey məktəbli, sən hara getmişdin?

—Məktəbə getmişdim.

—Bu gün sən nə ilə məşğul olmuşdun?

—Mən səhər yeməyini yedim, kitabəmi yazdım və onu sonacan köçürdüm. Məktəbdə öz kitabəmin məzmununu müəllimə danışdım. Sonra şifahi tapşırığı soruşdular, nahardan sonra yazılı tapşırıq verdilər. Dərslər qurtaranda evə gəldim. Otağa girdim, gördüm ki, atam əyləşib. Mən atama öz kitabəmi oxudum, o, razı qaldı».

Bir gün şagird dərsə gecikir. Bu haqda belə qeyd olunur: «Səhər ayılıanda anamdan xahiş etdim ki, mənə səhər yeməyi versin, çünki məktəbə tələsirdim. Anam mənə iki kökə verdi və mən məktəbə getdim. Məktəbdə «çubuq tutan» məndən soruşdu: «Sən nə üçün gec gəlmisən?». Mən qorxdum və ürəyim döyündü. Müəllimə yaxınlaşdım və ədəb-ərkanla ona baş əydim».

Həmin gün şagird üçün uğursuz oldu. Ehtiramla müəllimə baş əyməsinin köməyi olmadı. Hələ üstəlik müəllim şagirdə dedi: «Sənin əlin (əlyazman) heç nəyə yaramaz» və ona bir çubuq vurdu.

Şagird evə pərt gəldi. Atasından xahiş etdi ki, müəllimi evə dəvət etsin və ona qulluq göstərsin. Ata müəllimi evə dəvət etdi. Müəllim gəldi, onu yuxarı başda oturdular. Şagird müəllimə qulluq göstərməyə və məktəbdə öyrəndiyini danışmağa başladı. Ata müəllimə səy göstərdiyi üçün təşəkkürünü bildirdi, ona təzə geyim və bahalı hədiyyələr verdi, barmağına isə üzük taxdı. Tərifli sözlərdən və hədiyyələrdən müəllim xoşhal oldu və şagirdə – gələcək mirzəyə ürək-dirək verməyə başladı:

– Ey gənc, mənim sözlərimə diqqətlə qulaq asdığın, heç bir kəlamı yaddan çıxarmadığın üçün sən yazı sənətinin zirvəsinə çata biləcəksən və onun incəliklərinə yiyələnəcəksən. Səni görürəm qardaşların arasında lap baş olasan. Sən məktəbdə yaxşı oxumusan, görürsən, artıq savadlı adam olmusan.

Pedaqogika elminin inkişafında qədim *Çin dövlətinin* də öz payı vardır. Qədim mənbələrə görə, Çində ilk məktəblər e.ə. III minillikdə yaranmışdır. Məktəblərdə müəllimlərlə şagirdlər arasında əməkdaşlıq, şagirdlərin müstəqilliyi özünü bürüzə verirdi. Onlar öz şagirdlərini müstəqil fəaliyyət göstərməyə alışdırmaq üçün müxtəlif məsələləri həll etmək tapşırığı verirdilər. Çində təlimin əsas məqsədi şagirdlərə heroqlif yazını öyrətməkdən ibarət idi. Hələ məktəblər yaranmamışdan əvvəl bu yazıdan istifadə irsi xarakter aldığından cəmiyyətdə yavaş-yavaş yayılmağa başlayırdı. İlk heroqliflər müxtəlif heyvanların sümükləri üzərində həkk olunmuşdu. E.ə. X əsrdə üzərində heroqlif yazılar həkk olunmuş bürünc qablar, e.ə. VIII əsrdə isə yazı üçün nəzərdə tutulan bambuk və ipək parçaların üzərində heroqliflər yazılırdı. Eramızın II əsrində heroqliflərin yazılışı asanlaşdı. Qədim yazılar kağız üzərinə köçürüldü.

Çində geniş yayılmış təlimlərdən biri Konfusi təlimidir. Təlimin banisi Konfusi görkəmli siyasətçi, pedaqoq olmuşdu. O, qədim kitabları qaydaya salmış və «Dəyişikliklər kitabı»na şərhləri hazırlamışdı. Həmçinin o, müşavir olduğu Lu dövlətinin salnaməsini hazırlamışdı. Pedaqoji fikrin inkişafında özünəməxsus rolunu Konfusi öz fəlsəfi məktəbini yaratmışdı. Məlumatlara görə, məktəbdə 3 minə yaxın şagird oxuyurmuş. Konfusi qədim Çinin təlim və tərbiyə ilə bağlı təcrübəsini öyrənərək ümumiləşdirmiş və yeni fikirlər irəli sürmüşdü. O, xalqın maariflənməsinin



yeganə yolunu təlimdə görürdü. Təhsili həqiqəti dərk etmənin, fərəhli həyatın əsası hesab edirdi. Konfusunin pedaqoji baxışları başlıca olaraq «Söhbətlər və mühakimələr» kitabında cəmlənmişdi. Bu kitab onun ardıcilları və şagirdləri tərəfindən tərtib olunmuşdu. Burada müəllifin şagirdləri ilə söhbətləri verilmişdi.

Konfusi təlimində biz başqa ənənəni də müşahidə edirik. Burada əyanlara hörmət etmək, cəmiyyətdə subordinasiyaya ciddi şəkildə əməl etmək və digər etik normaların nəzərə alınması tələblərinə rast gəlmək olur. «*Syao*» – valideynlərə hörmət, «*di*» – böyük qardaşa hörmət, coşqun – öz ağasına və hökmdara sədaqət kimi anlayışlar təlimdə mühüm yer tuturdu. Konfusi qədim Çin ənənələrinin öyrənilməsinə diqqət yetirirdi. Onun «*Ortalıq*» nəzəriyyəsi çox məşhurdur. Bu nəzəriyyə onun ardıcilları tərəfindən inkişaf etdirilmişdi. Məsələn, XII əsrdə Yeni konfusiçilər «ortalıq haqqında» təlimin mənasını belə göstərirdilər: həyatın məqsədi şeylərin mahiyyətini bilməkdir, şeylərin mahiyyətini isə yalnız biliyin köməyi ilə dərk etmək mümkündür. Bilik öz növbəsində qəlbin təbiətini və bədəni dəyişdirməyə kömək edə bilər. Biliyin əsasını «səma əqli»nin qanununun dərk edilməsi təşkil edir. Əql-səma qanunu öyrədir ki, həyatda yalnız iki şey var: bunlar yalan və doğru olandır. Kim həqiqətə xidmət göstərsə, xeyirxahlıq göstərir, kim yalana qulluq edərsə, şər yaradır. Valideynlərə xidmət onlara hörmət deməkdir, ağaya xidmət – ona sədaqətli olmaqdır. Hər cür xidmət həqiqətin və yalanın ayırd edilməsini, həqiqətin seçilməsi isə onun əməllərdə əks olunmasını tələb edir.

Konfusi ideyalarından bəhrələnən Çin mütəfəkkiri Mentszyu və Syuntszyu təlim-tərbiyə ilə bağlı qiymətli fikirlər irəli sürmüşlər. Onların öz məktəbləri olmuşdur. Mentszyu yüksək əxlaqlı insanların formalaşmasında tərbiyənin xüsusi rolunu qeyd etmiş və insanın xeyirxah təbiəti haqqında tezis irəli sürmüşdü. Syuntszyu isə əksinə olaraq, insanın şər təbiəti haqqında fikrin tərəfdarı idi. O, şər başlanğıcı aradan qaldırmağı tərbiyənin vəzifəsi sayırdı.

Ümumiyyətlə, qədim Çin pedaqoji ədəbiyyatında fəlsəfənin idrak nəzəriyyəsi mühüm yer tutur. Çin fəlsəfi ədəbiyyatında Motszin idrak nəzəriyyəsi geniş yer tutmuşdu. O, Çinin görkəmli siyasi mütəfəkkirlərindən idi.

**Qədim Hindistanda da** məktəb, ənənələr, təlim-tərbiyə məsələləri yaranıb inkişaf etmişdi. Qədim Hindistanın ilk fikir abidəsi Vedlər hesab edilirdi. Ved sözü (*sanskritdə*) tərcümədə bilik mənasında işlədilir. Lakin bu xüsusi biliklər hesab olunurdu. Bu biliklər (*vedlər*) himnlərdən, dualardan, qarğışlardan, qurbanvermə formullarından və s. ibarət idi. Vedlər dörd qrupa bölünürdü ki, onlardan ən qədimi Upanişadlar hesab olunur. Upanişad (*hərfi tərcüməsi, müəllimin ayaqları önündə oturmaq deməkdir, bəzən ona gizli, müqəddəs bilik də deyirlər*) forması müəllimin şagirdlərlə dialoqudur. Vedlərə görə, dünya həyat məktəbidir. Şagird həmişə müəllimin sözlərinə əməl etməlidir.

Buna misal olaraq qədim Hindistanın müqəddəs, eyni zamanda tədris kitabı «Bhaqavadqita»da verilən müəllim-şagird dialoqunu göstərmək olar. Müəllimin öz şagirdi ilə söhbəti formasında yazılan bu müqəddəs kitabda təlim və tərbiyənin məzmununu əks etdirən nümunələr verilmişdir. Tərbiyəçi rolunda ilahi Krişna, şagird obrazında isə çar oğlu Arçuna verilir. Çar oğlu yaranmış çətin vəziyyətdən çıxmaq üçün yollar axtarır və Krişnanın məsləhətlərindən sonra idrakın, davranışın daha yüksək zirvəsinə qalxır. Yeni bilik əldə etmək yolu haqda çıxarılan nəticə bundan ibarətdir ki, əvvəlcə müəllim tərəfindən yeni biliklər verilir, sonra onlar hissə-hissə təhlil edilir, mücərrəd məfhumlar konkret nümunələrlə aydınlaşdırılır.

Qədim Hindistanda təhsilin və tərbiyənin inkişafında budizmin rolu böyük olmuşdur. Buddizm təliminin əsasını dörd «nəcib həqiqət» təşkil edirdi. Birinci, həyat əzab-əziyyətlə dolu olduğu üçün özü şərdir; ikinci, kef çəkmək, hakimiyyət, var-dövlət sahibi olmaq arzusu əzab-əziyyətsiz deyil; üçüncü, bu əzab-əziyyətə son qoymaq olar. Bunun üçün pis ehtiraslardan uzaq olmaq lazımdır; dördüncü, əzab-əziyyətə son qoymaq üçün insan özünü mənəvi cəhətdən təkmilləşdirməli, pis əməllərdən çəkinməli, doğru danışmalı, yalan və böhtandan uzaq qaçmalı, düz, sağlam əməl sahibi olmalıdır. Buddha təliminin geniş yayılması tədris proqramlarında dəyişikliklərin yaranmasına səbəb olmuşdu. Bəzi budda məktəblərində təhsil yüksək səviyyədə verilir. Tərbiyəçi hər bir şagirdlə ayrılıqda məşğul olurdu. Təlimin və təhsilin mütəşəkkil xarakteri Qədim Hindistanda iri təhsil

mərkəzlərinin yaranmasına səbəb olmuşdu. Təhsil mərkəzlərindən ən məşhuru Tanşəşil və Nalanda idi. Bu məktəblərdə induizm və buddizm, məntiq, vedalar, təbabət, filologiya, dilçilik, hüquq və s. öyrədilirdi.

Pedaqoji fikrin öyrənilməsində Hindistan orta əsr ədəbi mənbələrinin əhəmiyyəti çox böyükdür. Xalqın yaratdığı, nəsil-dən-nəslə keçərək, vaxtaşırı üzləri köçürülən belə mənbələr sırasına «Kəlilə və Dimnə», «Tutinamə», «Sindibadnamə» və s. əsərlər daxildir.

Tərbiyəvi ideyalarla zəngin olan «Kəlilə və Dimnə» hind folkloruna əsaslanır. Əxlaq tərbiyəsinin müxtəlif çalarları ilə bağlı olan əsər, müxtəlif hadisə və rəvayətlər fonunda elm öyrənmək, ağıl və hikmət sahibi olmaq, sənətə yiyələnmək, dost, yoldaş qazanmaq, onlara sədaqətli olmaq, insanpərvərlik, düzlük, doğruluq, səxavətlik, qənaətcillik və s. mənəvi keyfiyyətləri mənimsəmək imkanlarından bəhs etmişdir. Kitabda ağıl, düşüncə, kamal, hikmət və s. sahibi olmaqla bağlı fikirlər çoxdur. Orada qeyd olunur ki, ən böyük var-dövlət ağıl və kamal, ən böyük şan-şöhrət isə elm və istedaddır. İnsanı dünya sirlərinə vəqf edən dörd şeydir: hikmət, ağıl, təmkin, ədalət.

Qədim Şərq ölkələri içərisində *Misir* də pedaqoji baxımdan müəyyən rolunu oynayan dövlətlərdən biridir. Qədim padşahlıq dövründə Fironun sarayında yaradılmış məktəblərdə gələcək mirzələrə savad öyrədirdilər. Sonralar məbədlərdə, yeni padşahlıq dövründə isə böyük dövlət idarələrində məktəblər yaradıldı. Fiva padşahlığının yeni paytaxtı olarkən Misir artıq öz inkişafını sürətləndirmişdi. Misirdə elm sürətlə inkişaf etməyə başlamışdı. İşarə şəkillər-heroqliflər yaranmışdı, Misirlilər heroqlifləri daş, ağac, dəri, heyvan sümüklərinin üzərində yazırdılar. Sonralar papiruslar əsas yazı materialı oldu. Papirus bitkisinin gövdəsindən istifadə edirdilər, bu isə heroqliflərin ilkin şəklinin dəyişməsinə səbəb olurdu. Bu yazıya *heratika* adı verilmişdi.

Qədim misirlilərin «I Amenemexetin nəsihəti», «Ptakotepin nəsihəti», «Duauf oğlu Aktoyun nəsihəti» tərbiyə mövzusunda yazılmış əsərlərdəndir.

Qədim Misir məktəblərində təlimin məqsədi uşaqları peşələrə hazırlamaq idi. Bununla ənənəvi olaraq ailə üzvləri məşğul

olurdular. Təlim işində ailə ilkin qüvvə sayılırdı. Qədim Misirdə kahinlər hazırlayan məktəblər var idi. Bunlar I və II dərəcəyə bölünürdü. Burada hökmdar məktəbləri mühüm yer tuturdu. Bunlarda da yuxarı təbəqənin uşaqları savad alırdılar. Mirzələr hazırlayan I dərəcəli ibtidai məktəblərdə oxu, yazı, hesab, rəsm, həndəsə, II dərəcəli məktəb də isə qanunşünaslıq, astronomiya, təbabətin əsasları, coğrafiya, musiqi və s. öyrədilirdi. Tanınmış ailədən olan uşaqlar hərbi məktəbə gedirdilər. Qədim Misirdə ali təhsil müəssisəsi «Həyat məktəbi» adlanırdı.

Qədim dinlərdən olan zərdüştlüyün müqəddəs kitabı olan «*Avesta*»da təlim-tərbiyə məsələlərinə aid zəngin materiallar vardır. «*Avesta*» eramızdan əvvəl II-I minilliklərdə meydana gəlmişdi. Əfsanəyə görə, Allahın göstərişi ilə Zərdüşt «*Avesta*»nı yazmışdı. Özünə qədər mövcud olan allahların hamısını rədd edən Zərdüşt yeganə allah Hörmüzü kainatın, bütün canlı aləmin yaradıcısı kimi qəbul etmişdi. «*Avesta*» üç kitabda (*bazilərinə görə 4 kitabda*) tərtib olunmuşdu. Bunlar *Avesta* dilində, bir kitab isə Pəhləvi dilində hazırlanmışdı. 21 hissədən ibarət olan bu kitab tam halda əlimizə gəlib çatmamışdır. Kitabda xeyir allahı Hörmüzlə, şər allahı Əhriman arasında gedən mübarizə təsvir olunur. Burada daim xeyirin şər, işığın qaranlıq, ədalətin zülm üzərində qələbəsi göstərilir. «*Avesta*»da irəli sürülən əxlaqi şüar: xeyir fikir, xeyir söz, xeyir əməldən ibarətdir. Bu üç məsələ Zərdüşt dininin əsasıdır. Deməli, insan fikirləşəndə də, danışanda da, bir iş görəndə də xeyirxah olmalı, xeyir əməllərdən uzaq düşməməlidir. Bu müqəddəs kitabda yazıldığı kimi, insan mülayim, səmimi, mehriban, gözütox, xeyirxah olmalıdır. Elə buna görədir ki, «*Avesta*»da həqiqət hər şeydən yüksəkdə durur. Zərdüştün «sənin adın nədir?» sualına Hörmüz (*Xeyir Allahu*) belə cavab verir: «Birincisi, mən hər şeyi bağışlayanam; ikincisi, arzu edilənəm; üçüncüsü, qüdrətliyəm; dördüncüsü, həqiqətam; beşincisi, xeyirlərin məcmusuyam; altıncısı, ağılam; yeddincisi, ağıllıyam; səkkizincisi, elməm, təliməm; doqquzuncusu, aliməm; onuncusu, müqəddəsliyəm; on birincisi, müqəddəsəm; on ikincisi, mən Ahurayam; on üçüncüsü, ən güclüyəm; on dördüncüsü, kinsizəm; on beşincisi, qələbəyəm; on altıncısı, yaxşını-pisi ayıranam; on yeddincisi, hər şeyi görənəm; on səkkizincisi, şəfa vericiyəm; on

doqquzuncusu, yaradıcıyam; iyirmincisi, mən Məzdayam» (*Xeyir fikir Zərdüştdə Allah Ahura Məzdanın simvolu kimi anlaşılırdı*). Beləliklə, Zərdüş adamları haqqa, ədalətə, düzlüyə çağırırdı, Onlara əməl edənlərin gələcəyinin xoş keçəcəyinə ümid edirdi. Zərdüş Ahura Məzdaya müraciət edərək soruşurdu ki, cəza gününə qədər doğruluq yalana qalib gələcəkmə? Və cavab verirdi ki, qalib gələcək, özü də dünya üçün təmizkarlıq tapşırığı kimi səslənən qələbə olacaqdır. O, gəncliyə, yeni ailə quranlara öyüd verir: «Ey qızlar, ey yeznələr, budur, xəbərdir edirəm və öyrədirəm, öyüdümü ürəklərinizə həkk edin və ürəyinizdə saxlayın. Təmiz dolanışiq uğrunda qeyrətlə, namusla çalışmaqda bir-birinizdən qabağa keçin». Yaxşı niyyət, yaxşı əməl, yaxşı söz «Avesta»da əsas əməl kimi sayılırdı. Uşaq və gənclərdə məhz bu keyfiyyətlərin formalaşdırılması əsərdə aydın duyulmaqdadır.

*Fars nəsrinin* ilk mərhələsində məzmunun rəngarəngliyi, dilinin sadəliyi ilə seçilən əsərlərdən biri «Qabusnamə»dir. Bəzi mənbələrə görə «Qabusnamə» Ziyarilər xanədanının son hökmdarı Keykavus ibn İskəndər tərəfindən oğlu Gilanşaha bir «Vəsiyyətnamə», ya «Nəsihətnamə» kimi yadigar olaraq yazılmışdır. «Qabusnamə» həyatın müxtəlif sahələrinə həsr edilmiş qırx dörd fəsildən ibarətdir. Hər fəsil müəyyən məsələyə həsr edilmişdir. Hər fəsildə müəllif eşitdiyi və başına gələn hekayələri danışır və bunlardan müxtəlif didaktik nəticələrə gəlir. Əsər didaktik cəhətdən çox əhəmiyyətli, tarixi baxımdan qiymətli bir abidə hesab olunur.

«Qabusnamə» demək olar ki, tərbiyə məsələləri ilə bağlı nəsihətlərdən ibarətdir. Kitabda böyüyə hörmət, əməyə, peşəyə məhəbbət, düzlük, mehriban, səmimi və qayğıkeş olmaq, güzəştə getmək kimi müsbət keyfiyyətlər təlgin olunur. «Qocalıq və cavanlıq» qaydaları ilə bağlı fəsildə bəzi məsələlərə nəzər salmaq: Yüz yaşlı bir qoca varmış. Beli bükülmüş, qəddi kaman tək əyilmiş, əsaya söykənərək gəzirmiş. Bir cavan onu ələ salmaq üçün deyir: Ey şeyx, bu kamana (*əsanı*) neçəyə alıbsan, de mən də alım. Qoca deyir: - Əgər ömrün olsa, səbr etsən, onu sənə havayı bağışlayacaqlar».

Müəllif insan nə qədər ləyaqətli, ağıllı olsa da, onun qocalara hörmət etməsini lazım bilir. Müəllif cavan oğlana münasibəti

oxucusunun öz öhdəsinə buraxır.

«Övlad tərbiyə etmək və onun qaydaları» adlı fəsildə qeyd edilir ki, elm və sənətdən hər nə öyrənmək lazımsa, hamısını övladına öyrət, beləliklə, sən atalıq borcunu və atalara xas olan mehribanlıq vəzifəsini yerinə yetirmiş olursan, sən elm və sənəti özünə miras edib övladına qoy get ki, onun haqqını yerinə yetirmiş olasan, çünki övlad üçün tərbiyədən yaxşı miras yoxdur.

Əsər dilinin səlisliyi, ibarələrin bədiiyliyi, verilən hekayətlərin dəyəri və ibrətamiz olması ilə çox orijinaldır. Bir hekayətə nəzər salaq: «Fars şahlarından birinin vəzirinə acığı tutdu və vəzifədən azad etdi, onun yerinə isə başqasını qoydu. Sonra azad edilmiş vəzirinə dedi: ixtiyarında olmuş vilayətlərdən özünə bir yer seç, onu sənə bağışlayım, öz dövlət və xidmətçilərlə oraya köç. Vəzir dedi: Var-dövlət istəmirəm, olanlarımı da hökmdara bağışlayıram, heç bir abad yer də istəmirəm ki, mənə bağışlayasınız, əgər lütf etmək fikriniz varsa, məmləkətinizdən bir uçuq kənd bağışlayın, mən də öz adamlarımla gedib oranı abad edim və orada qalım. Şah əmr etdi, neçə uçuq kənd istəyirsə, ona versinlər. Şahın bütün məmləkətini axtardılar, ona vermək üçün bir xaraba kənd, bir uçuq daxma tapa bilmədilər və şaha xəbər verdilər. Vəzir dedi: Şahım, mən bilirdim ki, mənim ixtiyarında olan vilayətlərin heç birində bir dənə də xaraba yoxdur, indi ki, ölkəni məndən geri alırsan, heç olmasa elə adama tapşır ki, ondan da geri almaq istəsən, mən qaytaran kimi sənə qaytara bilsin.

Məsələ məlum olduqdan sonra şah azad edilmiş vəzirdən üzr istədi, ona xələt göndərib vəzirliyi yenidən ona tapşırıldı».

Yaxın və Orta Şərq ölkələrində də pedaqoji fikrin tarixi çox qədimdir. Onun ən görkəmli simalarından Fərabini, Birunini, İbn Sinanı, Firdovsini, Sədi Şirazini və b. göstərmək olar.

***Əl Fərabî Əbu Nəsr Məhəmməd ibn Məhəmməd*** (870–950) Şərq dünyasının ən böyük ensiklopedik alimlərindən olmuşdur. O, Mərkəzi Asiyanın Fərab (*Ottar*) şəhərində türk qəbiləsindən olan hərbi xidmətçi ailəsində dünyaya gəlmişdir. Fərabî dövrünün fəlsəfə, məntiq, əxlaq və təbiət elmlərinə yiyələnmişdi. O, hərtərəfli və dərin biliyə malik olduğuna görə «Şərqin Aristoteli» adını almışdı. Fərabinin əsərlərində geniş pedaqoji fikirlərə də rast gəlinir. O, əsərlərində bir sıra pedaqoji məfhumların – təlim,

tərbiyə, tərif, əqidə, bilik, bacarıq, vərdiş və s. mahiyyətini açıqlamışdır. Fərabî pedaqogikanı müəyyən vasitə və metodlarla insanı tərbiyə edən sənət adlandırdı. Fərabî «Xoşbəxtliyin əldə edilməsi», «Elmlərin siyahıya alınması», «Fəzilətli şəhər əhlinin baxışları», «Əql» (*sözün mənalarına dair*) və s. əsərlərində fəlsəfə və pedaqogika elmlərinə dair bir sıra qiymətli fikirlər irəli sürmüşdür. O, «Xoşbəxtliyin əldə edilməsi» əsərində xoşbəxtliyi ən yüksək nemət adlandırmışdı. Fərabî «əbədi xoşbəxtliyə nail olmağı tərbiyənin əsas məqsədi saymışdır. Onun fikrincə, tərbiyənin vəzifəsi insandakı mənfi keyfiyyətləri cilovlamağı bacarmaq yolu ilə yüksək keyfiyyətlərin inkişafına imkan yaratmaqdan ibarətdir. Onun pedaqoji ideyalarında müasir didaktikanın əsas prinsipləri-elmilik, əyanilik, sistemlilik və s. öz əksini tapmışdır. O, dövrünün bilik sahələrini beş hissəyə ayırmışdır: 1) dilçilik; 2) məntiq; 3) riyaziyyat; 4) fizika; 5) hüquqsünashlıq, idarəetmə. Fərabînin pedaqoji irsində müəllim, onun pedaqoji qabiliyyəti, şəxsiyyəti, əxlaqi və mənəvi keyfiyyəti xüsusi yer tutur. Onun fikrincə, müəllim şagirdlərdə düzgünlük, ədalət, əxlaqlıq, nəzakət tərbiyə etmək istəyirsə, özü bu keyfiyyətlərə malik olmalıdır.

**Əbu Reyhan Biruni** (973–1048 *bəzi məlumatlara görə* 1050/51) Qəznə şəhərində anadan olmuşdur. O, dərin və hərtərəfli təhsil almış, tarix, etnoqrafiya, coğrafiya, təbiətsünashlıq, riyaziyyat, astronomiya, fizika və s. elm sahələrinə aid 150-dən çox əsər yazmışdır. Onun əsərləri çox böyük pedaqoji ideyalarla zəngindir. Onlar təlim və tərbiyə haqqında qiymətli ideyaların xəzinəsi kimi mənalandırılır. O, əsərlərində şüurluluq, əyanilik, sistemlilik və ardıcılıq, inandırıcılıq, nəzəriyyə ilə təcrübənin sıx əlaqəsi kimi təlim prinsiplərini irəli sürmüş və onların təsnifatını vermişdir. Biruninin «Ulduzlar haqqında elm» kitabı Şərqdə dərs vəsaiti kimi şöhrət qazanmışdı. Kitab coğrafiyaya, astronomiyaya, riyaziyyata və digər fənlərə aid 530 sual-cavabdan ibarətdir. Biruninin pedaqoji fikirlərində əxlaq, mənəvi tərbiyə ideyaları xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Biruniyə görə, mənəvi tərbiyədə elmin rolu böyükdür. Onun fikrincə, elmi biliklər insanı nəcibləşdirir, onu xeyirxah və düşüncəli edir. Biruninin «Ancaq təhsilli olmaq, nəcib davranış qaydalarını bilmək azdır, başlıcası bu bilikləri təcrübədə tətbiq etməkdir» kəlamı müasir baxımdan çox

əhəmiyyətlidir. Biruni əsərlərində əmək tərbiyəsinə böyük yer verir. O göstərir ki, əmək adamlarda yüksək insani keyfiyyətlər formalaşdırmağın ən yaxşı vasitəsidir. Biruninin pedaqoji ideyalarında insanlarda şərəf və ləyaqət, dostluq və yoldaşlıq, xeyirxahlıq, ədalət, vicdanlılıq kimi mənəvi keyfiyyətlərin formalaşdırılması mühüm yer tutur. Biruninin pedaqoji irsində müəllimin böyüməkdə olan nəslin tərbiyəsindəki rolu da yüksək dəyərləndirilir. Onun fikrincə, ölkəni idarə edənin özü müəllim olmalıdır.

**İbn Sina – Əbu Əli Hüseyn ibn Abdullah** – latınlaşdırılmış adı Avisenna (980–1037) Buxara yaxınlığındakı Əfşanak vilayətində anadan olmuşdur. Beş yaşından məktəbə gedən Sina ağılına və biliyinə görə yaşadlarından fərqlənmişdi. O, ərəb dilinin qrammatikasını, üslubiyatını dərinlən mənimsəmiş, «Quranı-Kərim»i əzbər bilməklə yanaşı, ayrı-ayrı müəllimlərin təsiri altında dünyəvi elmlərə yiyələnmişdi. İbn Sina alim, həkim, filosof idi. Mərkəzi Asiya və İranda yaşamış, ömrünün sonunadək saray həkimi və vəzir olmuşdur. O, elmin bütün sahələrini əks etdirən əsərlər yazmış, lakin onlardan 150-ə yaxını dövrümüzə gəlib çatmışdır. Onun pedaqoji istiqamətdə yazdığı bir sıra kitabları elmə böyük töhfə olmuşdu. Sinanın «Kitab ül-İşarət və-t-tənbihat» («Göstərişlər və qeydlər kitabı»), «Danışnamə» («Bilik kitabı»), «Kitab-əl-insaf» («Ədalət kitabı») və s. fəlsəfi və pedaqoji duyumlu əsərlərdəndir. «Danışnamə»də göstərilir ki, varlığın hüdudu olmadığı kimi elmlərin, biliklərin də hüdudu yoxdur. O, elmlərin orijinal təsnifatını vermiş, onları əməli və nəzəri elmlərə ayırmışdır. İbn Sina əməli elmlərə şəhərləri idarə etmək, öz evinə, ailəsinə və əmlakına münasibət məsələləri və insanın özü haqqında olan elmləri aid etmişdir. Nəzəri elmlərə abstrakt varlıq haqqında təlim, riyaziyyat, astronomiya, musiqi və dövrünün bütün təbii elmi biliklərini aid etmişdir. O, insan zəkasına əsaslanan elmi fəlsəfə adlandırmışdı. Həkimlik peşəsini dərinlən bildiyi üçündür ki, İbn Sina uşağın təbiətinə də bir həkim kimi yanaşır, psixoloq və pedaqoq mövqeyindən çıxış edirdi. Uşaq psixologiyasına dərinlən bələd olan İbn Sina onların tərbiyəsinin, təhsilinin, təliminin məzmununu aşağıdakı kimi müəyyən etmişdi: 1) əqli tərbiyə; 2) fiziki sağlamlıq; 3) estetik tərbiyə; 4) əxlaq tərbiyəsi; 5) peşə təlimi.



Ev şəraitində həyata keçirilən fərdi təlimi qəbul etməyib kollektiv təlimə üstünlük verən alim ilk növbədə uşaqların məktəbdə təlim almalarını vacib sayır və bunu «Ailə təsərrüfatı» əsərində izah edirdi.

Şərq pedaqogikasında görkəmli fars şairi və mütəfəkkiri **Sədi Şirazinin** (1203–10-cu illər arasında – 1292) özünəməxsus yeri vardır. O, İranın qədim mədəniyyət mərkəzlərindən biri olan Şiraz şəhərində dünyaya gəlmişdi. Onun əsl adı *Müşərrəf ibn Müsləhəddin Abdulladır*. O, xoşbəxtlik mənası daşıyan Sədi təxəllüsünü qəbul etmişdi. Sədi Şirazi tarix üçün misilsiz qiymətə malik olan əsərlər yadigar qoyub getmişdir. Bu əsərlərində o, şahların qəzəbindən, hökmdarların zülmündən qorxmayaaraq müstəbidlərə qarşı çıxmış, məzlumların tərəfini saxlamış və ədaləti tərənnüm etmişdi. Onun əsərlərində zəngin nəsihət, tərbiyə və məsləhətlər verilmişdir. Sədi Şirazinin nəsr və nəzmlə yazılmış «Gülüstan» əsəri bu mənada müstəsnaıq təşkil edir.

Bu əsər müqəddimə, kitabın yazılmasının səbəbi və 8 fəsildən ibarətdir. Fəsillərdə 176 hekayət, 54 hikmət, 86 nəsihət və 4 hədis verilmişdir. «Gülüstan» böyüməkdə olan nəsil üçün əsl mənada tərbiyə, əxlaq və davranış dərslidir. Müəllifin behişt bağlarına oxşadığı «Gülüstan» kitabında dərin əxlaqi və tərbiyəvi əhəmiyyət daşıyan fəsillərin məntiqi düzülüşü buna ən gözəl sübutdur.

S.Şirazi əsərlərində gəncləri humanistlik, ləyaqətlik, xeyirxahlıq, vicdanlılıq və vətənpərvərlik ruhunda tərbiyə etməyi məsləhət görürdü. O, elmə, təhsilə, işə və əmələ yüksək qiymət verirdi. S.Şirazi bildirirdi ki, elmi olmayan hökmdar və alim elmin və dövlətin düşmənidir. Onun fikrincə, oxuduğuna əməl etməyən alim məşəl gəzdirən kora, əməlsiz alim barsız ağaca bənzəyir.

S.Şirazi əmək tərbiyəsinə, sənətə peşəyə yiyələnməyə böyük qiymət verirdi. O, əxlaqi saflığın, mənəvi paklığın əsasını əməkdə görürdü. Onun fikrincə, sənət qaynar bulaq, tükənməz xəzindir. S.Şirazi hekayətlərinin birində yazırdı: «Bir alim oğlanlarına öyüd-nəsihət verib dedi: «Əziz oğlanlarım, sənət öyrənin ki, dünya malına etibar yoxdur. Səfərdə qızıl-gümüşün qorxusu var, ya oğru aparar, ya xərcənlənib qurtarar, sənət isə qay-

nar bulaq, tükənməz bir xəzinədir. Sənət sahibi dövlətdən məhrum olsa da, qorxusu yoxdur, çünki sənət özü elə bir dövlətdir ki, ona sahib olan hara getsə, hörmət qazanıb yuxarı başda oturur. Sənətsiz adam isə dara düşdükdə əl açıb dilənçiliklə dolanar».

S.Şirazi məktəbdə ən əsas şəxsiyyət olan müəllimin, özü də ciddi, tələbkar və savadlı müəllimin xidmətini çox yüksək qiymətləndirirdi. Onun «Gülüstan» əsərindəki tələbkar və ciddi müəllim haqqında hekayətini xatırlamaq yerinə düşərdi. Hekayətdə deyilir: «Məğrib ölkəsində qaraqabaq, acıdil, tündxasiyyət... bir mədrəsə müəllimi gördüm... Qızlar, oğlanlar onun əlindən zara gəlmişdilər, nə gülməyə cürət edirdilər, nə də danışmağa cəsarət. Gah birinin al yanağına sillə vurardı, gah o birinin əl-ayağını fələqqəyə qoyardı. Müxtəsəri, axırda valideynlər onun qəddarlığını başa düşdülər, döydülər, incitdilər, mədrəsədən qovdular. Dərsləri həlim, yumşaq xasiyyət, mehriban, ehtiyacı olmayınca danışmayan, heç kəsin qəlbinə dəyməyən, könlünə toxunmayan bir müəllimə tapşırdılar.

Birinci müəllimin qorxusu şagirdlərin ürəyindən çıxdı, ikinci müəllimin mələk təbiətli olduğunu görüb div xasiyyətli olmağa başladılar. Onun həlimliyinə bel bağlayıb elm öyrənməyi unudular, oxumaq əvəzinə oyun çıxarıb, min bir kələk qururdular.

İki həftədən sonra həmin mədrəsənin yanından keçirdim, gördüm birinci müəllimin könlünü alıb yenə öz yerinə qaytarmışlar. Açığını deyim ki, bərk incidim, ixtiyarsız olaraq dedim: «Yenə də bu iblisi bu mələklərə müəllim ediblər?!»

Dünya görmüş hazırcavab bir qoca dedi:

«Mədrəsəyə göndərdi oğlunu bir padşah,

Gümüş bir lövhə qoydu onun yanına həməni,

Lövhün başı üstündə qızıl xətlə yazdırdı,

Xoşdur ustad cəfası ata məhəbbətindən».

Pedaqoji fikrin və pedaqogikanın yaranması və inkişafında Aralıq dənizi hövzəsində yerləşən quldar dövlətlərin, xüsusən Qədim Yunanıstan və Romanın özünəməxsus yeri olmuşdur. Qədim Yunanıstan ərazisində olan Lakoniya və Attika quldar dövlətləri xüsusilə fərqləndirilirdi. Qədim Yunanıstanda Lakoniya quldar dövlətinin əsas şəhəri olan Spartada xüsusi tərbiyə sistemi

yaradılmışdı. Bu sistemdə tərbiyə tam dövləti səciyyə daşıyırdı. Burada dini, sərt fiziki və hərbi tərbiyə əsas götürüldüyü halda, savad təliminə az diqqət yetirilirdi. Sparta tərbiyə sisteminin əsas vəzifəsi quldar uşaqlarından fiziki cəhətdən möhkəm, dözümlü döyüşçülər hazırlamaq idi. Tərbiyə müəssisələrində quldarların 7-18 yaşa qədər uşaqları toplanırdı. Onlar dövlət nəzarətçisinin (pedanomun) rəhbərliyi altında tərbiyə alırdılar. Spartada qızların da hərbi-fiziki tərbiyəsinə böyük diqqət yetirilirdi.

Qədim Yunanıstan tərbiyə məktəblərindən biri də Afina tərbiyə sistemi idi. O, Sparta tərbiyə sistemindən köklü surətdə fərqlənirdi. Bu da, Afinada gedən kəskin təbəqələşmə ilə əlaqədar idi. Afinada quldarlar iki təbəqəyə - ticarət və torpaq zadəganlarına bölünmüşdülər. Bu qruplar hakimiyyət uğrunda mübarizə aparırdılar. Onların hər ikisi bu mübarizədə əhalinin geniş təbəqəsini təşkil edən «azad» vətəndaşlara arxalanırdılar. Hakim təbəqələrin məqsədi öz içərisindən fiziki və əqli cəhətdən sağlam adamlar tərbiyə etmək idisə, «azad» vətəndaşların məqsədi sənət, peşə adamları hazırlamaq idi. Bu peşələrdən biri də müəllimlik idi. Afinada Spartadan fərqli olaraq hakim təbəqəyə mənsub olmayan müəllimlərdən istifadə edilirdi. Afinada oğlanlar üçün məktəb təhsili 7 yaşından sonra başlanırdı. Ona kimi uşaqlar ailədə tərbiyə alırdılar. Qızlar isə öz tərbiyələrini ailədə davam etdirirdilər.

Afinada 7 yaşından 13-14 yaşa qədər uşaqlar qrammatik və musiqi məktəblərində oxuyurdular. Bu məktəblər özəl və ödənişli idilər. Uşaqlarla didaskal-müəllimlər məşğul olurdular (*didasko* – öyrədirəm deməkdir: didaktika, yəni təlim nəzəriyyəsi sözü də buradan əmələ gəlmişdir). Uşaqları məktəbə aparən qullar pedaqoqlar adlandırılırdı.

13-14 yaşından sonra uşaqlar 2-3 illik idman (*palestra*) məktəbinə gedirdilər. Dövlətli təbəqədən olan gənclər fəlsəfəni, siyasəti, ədəbiyyatı öyrənmək və idarəçilik işində işləmək, bilikləri qazanmaq üçün gimnaziyalara daxil olurdular. 18-20 yaşdan isə gənclər Spartada olduğu kimi, efebriya – hərbi və mülki təcrübə keçirdilər. Afinada ardıcıl təhsil ancaq hakim təbəqələrin uşaqlarına aid idi.

Qədim Yunanıstanda pedaqoji fikrin və pedaqogikanın for-

malaşması və inkişafında yunan filosof və mütəfəkkirlərindən **Sokratın** (e.ə. 470/469–399), **Platonun** (*Əflatun*) (e.ə. 428/7–348/7), **Aristotelin** (*Ərəstun*) (e.ə.384–322) və başqalarının böyük xidmətləri olmuşdur. Sokrat gənclərin tərbiyə edilməsi işində küçə və meydanlarda moizə etmək, sual-cavab keçirmək yoluna üstünlük verirdi. Onun fikrincə, həqiqəti ancaq bu yolla üzə çıxarmaq olardı. Bu, tarixə «Sokrat metodu» kimi daxil olmuşdur. O göstərirdi ki, tərbiyənin məqsədini şeylərin təbiətini öyrənmək deyil, özü-özünü dərk etmək təşkil etməlidir. Onun fikrincə, biliyin ən mühüm vəzifəsi nəzəriyyə deyil, praktikadır, bilik ümumi olan haqqında fikir, anlayışdır.

Pedaqoji fikrin yaranması və inkişafında öz yeri olan **Platon** fəlsəfi görüşləri ilə yanaşı, tərbiyə sahəsində də qiymətli fikirlər irəli sürmüşdü. Onun fikrincə, tərbiyə işi ilə dövlət məşğul olmalıdır. Platona görə, uşaqlardan zehni işə həvəs göstərməyənləri hərbi xidmətə verməli, yüksək əqli qabiliyyətlilər isə təhsilin sonrakı (*üçüncü*) dərəcəsinə keçirilməli və orada 30 yaşa qədər oxumalı idilər. Müstəsna istedadlılar 5 il oxuduqdan sonra yüksək dövləti vəzifələrdə işləyə bilərdilər. 50 yaşından sonra dövləti vəzifələrindən azad olunanlar daha dərin elmi tədqiqat işləri ilə məşğul ola bilərdilər.

Qədim Yunanıstanın pedaqoji nəzəriyyəçilərindən biri də görkəmli mütəfəkkir və filosof **Aristotel** (*Ərəstun*) olmuşdur. O, ruhun üç növünə (*bitki, heyvan və idrak*) müvafiq olaraq fiziki, əxlaqi və əqli tərbiyənin olduğunu əsaslandırılmışdır. Aristotelin pedaqogika tarixində ən önəmli xidməti ilk dəfə uşaqların yaş dövrlərini müəyyənləşdirmək təşəbbüsü olmuşdur. Aristotel əxlaq tərbiyəsinə də yüksək qiymət vermişdi. Onun fikrincə, insanın hər bir arzusunda üç cəhət: çatışmazlıq, artıqlıq və orta hədd – mötədillik həddləri vardır. O, orta həddi hər şeydən üstün hesab edirdi.

Pedaqoji fikrin və pedaqogikanın inkişafında qədim **Roma** tərbiyə məktəbinin mühüm yeri olmuşdur. Burada xüsusi ritorika məktəbləri yaranmışdı. Bu məktəblərdə gənclərə fəlsəfə, hüquq, yunan dili, riyaziyyat və musiqi öyrədirdilər. Bu məktəbləri bitirən gənclər böyük dövlət vəzifələrində işləyə bilərdilər.

Roma pedaqoji məktəbinin görkəmli nümayəndələrindən bi-

ri *Mark Fabiy Kvintilian* (təqribən 42-118) olmuşdur. O, məktəb təcrübəsi ilə sıx bağlı olan ilk əsərlərindən birini – 12 cildlik «Natiqlik tərbiyəsi haqqında» kitabını yazmışdı. Bu kitab antik dövrün ritorika (*natiqlik sənəti*) və pedaqogikasının ən qiymətli mənbələrindəndir.

Kvintilian uşaqların təbii istedadına yüksək qiymət verib göstərirdi ki, uşağın kütlüyü və istedadsızlığı müstəsna haldır. O, uşaqların məktəb tərbiyəsinə üstünlük verirdi. Müəllim tərbiyə etdiyi uşağa çox diqqət və ehtiyatla yanaşmalı, özü isə yüksək təhsilli, təmkinli və nümunəvi olmalıdır. Müəllim yüksək səviyyəli məktəblərdə işləməzdən əvvəl adi məktəblərdə işləməlidir. Kvintilian göstərirdi ki, uşaq tərbiyəsində nümunənin müstəsna rolu vardır.

Kvintilian uşaqlarda məntiqi təfəkkürün tərbiyəsinə diqqət verilməsini vacib sayırdı. Onun fikrincə, fikrin ardıcıl və sistemli olması üçün riyaziyyatın öyrənilməsi zəruridir. O, musiqi təhsilinə də yüksək qiymət verirdi.

Beləliklə, qədim Yunan və Roma fəlsəfə məktəbinin məşhur nümayəndələri olan Sokrat, Platon, Aristotel, Kvintilian və başqaları pedaqoji fikrin və pedaqogikanın formalaşması və inkişafı ilə bağlı qiymətli irs qoymuşlar.

## 2. İslam dini və mədəniyyətində pedaqoji məsələlər

İslam dünya mənəvi mədəniyyətinin ən geniş və qiymətli istiqamətlərindən biridir. O, VII əsrin əvvəllərində təşəkkül tapmışdır. Onun başlıca məqsədi ilk növbədə dağınıq və biri-biri ilə düşmənçilik edən bədəvi Ərəb qəbilələrini birləşdirmək və vahid dinliliyə gətirmək idi. İslam dininin banisi *Məhəmməd ibn Abdulla* (570-632) olmuşdur. O, tarixə Məhəmməd peyğəmbər (s.) kimi daxil olmuşdur. İslam dininin müqəddəs kitab.

«Qurani-Kərim» əsl mənada əvvəldən axıra kimi təlim-tərbiyə toplusudur. 114 surə, 6236 ayədən ibarət olan «Qurani-Kərim»də əxlaq, ailə, kəbin, ər-arvad, valideyn-övlad, övlad-valideyn münasibətləri, uşaqların ailədə tərbiyəsi məsələləri şərh olunur. Göstərilir ki, valideynlərin hər ikisi, həm ata, həm də ana uşaqların tərbiyəsində məsuliyyət daşıyırlar. Onlar övladlarına

düzgün tərbiyə verməli, onları əsl insan kimi böyütməlidirlər.

İslamda uşağın tərbiyəsi iki mərhələdən keçir. Tədbiri və tətbiqi dövrləri. Tədbiri dövrü uşağın ana bətnindəki müddəti əhatə edir. İslama görə, uşaq ana bətnində olarkən ata-ana münasibətlərini duyur və hiss edir.

Tərbiyənin ikinci – tətbiqi mərhələsi uşağın doğulduğu gündən dünyasını dəyişənə qədərki müddəti əhatə edir. Bu dövrdə insan yaşına, fiziki, əqli və psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq tərbiyə alıb şəxsiyyət kimi formalaşır və kamilləşir. «Qurani-Kərim»də uşaqların yaş dövrü də müəyyənləşdirilir. O, yeddi-yeddi olmaqla üç dövrə bölünür: İlkin uşaqlıq (*ağalığ, azadlıq*), uşaqlıq (*tərbiyə və ədəb öyrədilən*) və erkən gənclik (*işləməyə başlamaq*). «Qurani-Kərimə» görə, insan anadan olandan qəbrə gedənə kimi üç dövrdən: uşaqlıq, cavanlıq və qocalıq dövrlərindən keçir.

İslama görə, tərbiyənin aşağıdakı metodoloji prinsipləri vardır:

1. İnsanın mütləq tərbiyəçisi Allahdır.
2. Tərbiyə şəriət normaları əsasında qurulmalıdır.
3. Tərbiyə konkret obyektə və qayəsi olan məqsədyönlü prosesdir.
4. Tərbiyə tədrisi olmalı, tərbiyə olunanların fərdi, yaş və cinsi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır.
5. Tərbiyəçinin zəhməti yaradan Allahın dühasının təcəssümüdür.

«Qurani-Kərim»də göstərilir ki, Allah insanı xəلق etmiş, ona bilik və idrak vermiş, bütün varlıqları ona tabe etmişdir ki, o, Yer üzünün şərəfi olsun, onu abadlaşdırsın, yaşayış üçün yararlı hala alsın. Bunun üçünsə o, biliyə yiyələnməli, bilikli olmalıdır.

«Qurani-Kərim»də tərbiyənin əsas üsulları da verilmişdir. Onlardan ən birincisi, peyğəmbərin (s.) nümunəsində tərbiyə olunmaqdır. Bundan başqa, islamda tərbiyənin həvəsləndirmə və qorxutma, keçmişdə olan tarixi hadisələrdən ibrət alma, moizə, öyüd-nəsihət, mübahisə, müqayisəetmə və s. üsulları da göstərilir.

İslam tərbiyəsinin əsasını Məhəmməd peyğəmbərin (s.) kəlamları təşkil edir. Peyğəmbər (s.) öyrədir ki, elm axtarmaq Allah yolunda cihadə bərabərdir, elm soracağında yola çıxan adam döyüş

meydanlarında mücadilə edənə bənzəyir. Elm sorağında yola çıxan adam yolda ölərsə, şəhid hesab olunur. Elm axtarmaq fəzilətdir, cənnətə aparan yoldur. Elm insana öz işini aydın təsəvvür etmək imkanı verir, ona saleh əməllərin yolunu göstərir, onun qəlbinə elə bir işıq salır ki, haqqı batildən, yaxşını pisdən ayıra bilsin. O buyururdu ki, elmi biliklərə yiyələnmək Allahın yanında oruc tutmaqdan da, namaz qılmaqdan da, Həccə getməkdən də, Ulu Tanrı yolunda cihada qoşulmaqdan da üstündür. Peyğəmbər (s.) alimləri Yer üzünün çırağı, axirətin nuru hesab edirdi. O, buyururdu ki, kimdən bilik öyrənirsinizsə, ona hörmət edin, ona qarşı mehriban olun.

İslamın təlim-tərbiyə xəzinəsində Həzrət Əlinin (s.) dühasının özünəməxsus yeri vardır. O, elm, bilik, onlara yiyələnmək barədə orijinal fikirlər söyləmişdir. Peyğəmbər (s.) Həzrət Əlinin elmi zəkasını qiymətləndirərək buyurmuşdu ki, «Mən elmin səhəriyəm, Əli isə qapısıdır...», «Mən hikmət eviyəm, Əli onun qapısıdır...».

Həzrət Əlinin (s.) elm xəzinəsində təlim-tərbiyə barədə fikirləri mühüm yer tutur. Onun oğluna nəsihəti bu baxımdan böyük əhəmiyyətə malikdir. Həzrət Əli (s.) bir məşhur nəsihətində buyururdu ki, «...zənginliyin ən üstünü ağıldır; yoxsulluğun ən böyüyü axmaqlıqdır; ən qorxulu şey özünü bəyənməkdir; nəslin-nəcabətin ən ucası gözəl xasiyyətdir».

İslamda təlim-tərbiyəni verən təhsil müəssisələri-ibtidai və ali məktəblər olmuşdur. İslamda ilk məktəb Məhəmməd peyğəmbər (s) tərəfindən yaradılmışdır. Onun təklifi ilə «Dar-əl-əqrəm» («Əl-əqrəm evi») təsis olunmuşdu. Bu ilk islam tərbiiyə məktəbi idi. Sonradan məscidlər nəzdində məktəblər şəbəkəsi genişləndi. Bu məktəblərdə şagirdlər əvvəl «Qurani-Kərim»in qiraətini mənimsəyir, sonra isə onun düzgün yazılışını öyrənirdilər. Bu məktəblərə uşaqlar 6 yaşında gedirdilər. IX əsrin əvvəllərində bu tipli tədris müəssisələri ərəb ədəbiyyatında «məktəb» adlanmağa başladı.

Elm sahələrinin genişlənməsi yeni, daha yüksək tədris müəssisələrinin yaranmasını zəruri edirdi. Yüksək təhsil verən, belə müəssisələrdən biri də mədrəsə (*ərəbcə-öyrədilan yer*) idi. Belə tədris müəssisəsi ilk dəfə X əsrdə Mərkəzi Asiyada yara-

dılmışdı. XI əsrdə Səlcuqlar dövründə Bağdadda «Nizamiyyə» (*Səlcuq vəzirli Nizamiül-mülkün adı ilə*) tikilmişdi. Məşhur Azərbaycan alimi Xətib Təbrizi «Nizamiyyə» mədrəsəsinin ilk müəllimlərindən olmuşdur. O, 40 il mədrəsədə ədəbiyyatı tədris etmişdi.

Dünyada ilk universitet hesab olunan «Nizamiyyə» Asiyada təhsilin inkişafına böyük təsir göstərmişdi. Sonralar Bağdadda, Qahirədə mədrəsələrin açılması geniş miqyas almışdı.

### 3. Qərbi Avropada və Rusiyada pedaqoji fikrin inkişafı

Pedaqoji fikrin inkişafında Orta əsrlər dövrü də mühüm yer tutur. Orta əsrlərdə pedaqoji fikir əsasən iki istiqamətdə inkişaf etmişdi. Birinci, – dinlə bağlı, ikinci, – dünyəvi tərbiyə ilə bağlı idi. Belə ki, Qərbi Avropa həyatında katolik kilsəsi böyük rol oynamış və bütün təhsili öz əlində saxlamışdı. Dünyəvi məktəblərdə feodallar öz uşaqlarını cəngavər kimi tərbiyə etməyə çalışmışdılar. İlk universitetlərin meydana gəlməsi də orta əsrlərə məxsusdur. XII əsrdən başlayaraq İtaliyada, Fransada, İngiltərədə, Çexiyada və başqa yerlərdə universitetlər meydana gəlir. Onlar bir qayda olaraq alimlərin təşəbbüsü ilə şəhərlərdə yaranmış və özlərini müstəqil idarə etmək hüququna malik olmuşlar. Bunlarla yanaşı, ruhanilər tərəfindən dini universitetlər də açılmışdır. Kilsənin təsiri ilə universitetlərdə xüsusi ilahiyat fakültələri də yaranmışdı.

Tarixə intibah dövrü kimi daxil olmuş XIV-XVI əsrlərdə pedaqoji fikrin inkişafı daha da genişlənmişdi. Bu dövrdə bir sıra humanist pedaqoqlar tərəfindən məktəblər təşkil edilmiş, onlara kilsənin təsiri zəifləmişdi. Bu vaxtlar yüksək tipli orta məktəblər (*kollegiumlar*) və gimnaziyalar meydana gəlir. Orta əsrlərdə pedaqoji fikrin inkişafında humanist pedaqoqlar *Vittorino da Feltrinin* (1378-1446), *Fransua Rablenin* (1494-1553), *Mişel dö Montenin* (1533-1592), *Tomas Morun* (1478-1535), *Tommaso Kampanellanın* (1568-1639) və b. müstəsna xidmətləri olmuşdur.

*Vittorino da Feltre* İtaliyada «Şadlıq evi» adlı məktəb təşkil etmişdi.

Görkəmli humanistlərdən biri də fransız *Fransua Rable* ol-



muşdur. O, qiymətli «Qarqantua və Pantaqrue» adlı əsərində orta əsrin sxolastik (*dəyişməz*) təlim-tərbiyə sisteminə qarşı çıxaraq həyatı, əyani təlim formalarını əsaslandırmışdır.

İntibah dövrünün pedaqoji fikir zirvəsini İngiltərənin ilk utopik sosialisti **Tomas Morun** ideyaları təşkil edir. O özünün «Ən gözəl dövlət quruluşu haqqında kitab və ya «Yeni utopiya adası» əsərində dəyərli pedaqoji fikirlərini irəli sürmüşdür. Onun təsvir etdiyi «utopiya» adasında bütün uşaqlara ictimai tərbiyə və ibtidai təlim verilir.

Erkən utopik sosialistlərdən **Tommazo Kampanella** «Günəş şəhəri» adlı əsərində pedaqoji məsələlərə dair qiymətli fikirlər irəli sürmüşdü. O, ictimai tərbiyə, təlimin əmək və idmanla əlaqələndirilməsi, ümumi, hərtərəfli elmi təhsil barədə pedaqoji problemlərə toxunmuşdu. T.Kampanella zehni tərbiyəyə böyük diqqət yetirməyi, onun fiziki və mənəvi-estetik tərbiyə ilə əlaqələndirilməsini, müxtəlif peşələrə yiyələnmək məqsədilə uşaqların əməkdə iştirakını təmin etməyi zəruri hesab edirdi. O, Günəş dövlətində uşaqların təliminin əyaniliyə əsaslanmasını vacib sayırdı.

Avropada pedaqoji fikrin ən görkəmli nümayəndələrindən biri **Yan Amos Komenskidir**. Onun həyat və yaradıcılığı XVII əsrdə Qərbi Avropada ən böyük siyasi hadisələrlə bir vaxta düşmüşdü. Y.A.Komenski 1592-ci ildə Çexiyada dəyirmançı ailəsində anadan olmuşdu. Onun dünyagörüşünün və pedaqoji fikirlərinin formalaşmasına atasının üzv olduğu «Çexiya qardaşlığı»nın demokratik meyillərinin böyük təsiri olmuşdu. Komenski 1608-ci ildə icmanın hesabına latın məktəbinə daxil olmuş, qısa müddətdə orta təhsilini başa vurmuşdu. O, iki ali məktəbdə – Hernborn və Heydelberq universitetlərində təhsil almışdı. «Dünyanın dolaşmaq yolları», «Dillərin açıq qapısı», «Ana məktəbi», «Böyük didaktika» və s. əsərlərin müəllifi Y.A.Komenski pedaqoji aləmə pəncərə açmışdı. «Böyük didaktika» onun ən böyük pedaqoji əsərlərindəndir. İlk dəfə çex dilində yazılan bu əsər az müddətdə latın dilinə tərcümə olunmuşdu. Komenski əsərini həcminə görə deyil, əhatə etdiyi pedaqoji problemlərin genişliyinə görə «Böyük didaktika» adlandırmışdı. Komenski əsərin əvvəlindən sonuna qədər əldə olunan təhsilin əməli cəhətdən fayda verməsini dəfələrlə tələb edirdi. O yazırdı ki, «heç bir şeyin boş

yerə öyrədilməməsi üçün hər bir predmeti mənimsəyərkən onun nə fayda verəcəyini dərhal düşünmək lazımdır». Komenski vahid məktəb ideyasını irəli sürmüş, ümumtəhsil sistemini işləmiş, hamıya hər şeyi öyrətməyi vacib bilmişdi. Onun fikrincə, təbiətin bir hissəsi olan insan öz təlim-tərbiyəsində təbiətə, onun qanunlarına əsaslanmalıdır, məktəb bütün qaydalarını dəqiq surətdə təbiətdən götürməlidir. Komenski qeyd edirdi ki, uşaqların təlim-tərbiyəsi yaş dövrlərinə uyğun qurulmalıdır. O, göstərirdi ki, cəmiyyətdə bütün siniflərin uşaqları təbii əlamətlərinə və vəzifələrinə görə bərabər sayılırlar. Ona görə də uşaqların hamısı insanı insanlıq vəzifəsinə hazırlayan eyni məktəbi keçməlidir. Komenski məktəbdə yalnız nəyi öyrətməyi və öyrənməyi deyil, həm də necə öyrətməyin və öyrənməyin yollarını da şərh etmişdi. O, təlimin və didaktikanın mühüm məsələlərini geniş şərh etmişdi. Komenski təlimin fərdi üsulla aparılmasının əleyhinə çıxaraq dərs-sinif sistemi üzrə təlimin təşkili üçün ilk addımlarını atmışdı.

Komenski dövrü üçün diqqətəlayiq bir neçə dərs kitabı yazmışdı. 1632-ci ildə «Dillərin açıq qapısı», 1654-cü ildə «Real aləm şəkillərdə» adlı dərs kitablarını yazdı. Bu kitablar uzun müddət məktəblərin yeganə və çox yayılmış dərs kitabları olmuşdu. Zəngin həyat təcrübəsinə əsaslanaraq Komenski, «Dillərin açıq qapısı» dərsliyində uşaqların yaşlarını nəzərə alaraq zəngin material verir, həm də onları tərbiyə edir.

Y.A.Komenskinin pedaqoji fikirlərində tərbiyə məsələləri xüsusi yer tutur. O, əxlaq tərbiyəsində böyük əhəmiyyət verərək onu inkişaf etdirməyin on altı qaydasını göstərmişdi. Çex xalq məktəbində işlənən «İntizamsız məktəb-susuz dəyirmanıdır» ifadəsini əsas götürərək qeyd edir ki, suyu dəyirmandan kənar edəndə dəyirman dayandığı kimi, məktəbdə də intizam olmasa, orada hər şey dağılar.

Y.A.Komenski təlim-tərbiyə işinin həyata keçirilməsində böyük qüvvə olan müəllimi gah fəal heykəltəraş, gah maarif xadimi, gah da hər tərəfi işıqlandıran günəş ilə müqayisə edir. O göstərir ki, yaxşı müəllim ancaq yaxşı görünməyə çalışan yox, həm də həqiqətən yaxşı olan müəllimdir, bütün mahiyyəti ilə müəllimdir.

Qərbdə burjuva inqilabları dövrünün məşhur pedaqoji fikir sa-

hiblərindən biri ingilis pedaqoqu **Con Lokk** (1632-1704) olmuşdur. C.Lokk İngiltərədə vəkil ailəsində anadan olmuşdur. O, Oksford Universitetində təhsil almış, burada təbiət elmləri ilə maraqlanmış, tibb ilə məşğul olmuşdur. C.Lokk İngiltərədə kral hökumətinin yeni dövlət quruluşu ilə əvəz olunması tərəfdarlarından olmuşdur. «İnsan əqli haqqında təcrübə» əsərində insanın inkişafında tərbiyənin roluna yüksək qiymət vermişdi. Bu əsər sonralar ingilis və fransız maarifçilərinin görüşlərinin formalaşmasına təsir edə biləcək pozitiv sosial program vermişdi.

C.Lokk emprizmin banisi olmuşdur. Emprizmə görə, bizim əldə etdiyimiz bütün biliklər təcrübədən keçir, ondan əldə edilir. O, anadangəlmə biliklər ideyasını rədd edərək təcrübəyə əsas yer vermişdir. Lokk göstərir ki, insan şüurunda və təsəvvüründə fitri ideyalar yoxdur, uşaq ruhu «ağ lövhəyə» bənzəyir. Bununla o, insanın tərbiyə və sosial mühitin məhsulu olduğunu, onun beyninin «dünyaya ağ lövhə şəklində gəldiyini, oraya həyatda istənilən şeyin yazıla bildiyini» göstərmişdi. C.Lokk deyirdi ki, tərbiyənin məqsədi öz işini ağıllı, planlı qurmağı bacaran centlmen yetişdirməkdir. Centlmen mənşəyi etibarilə zadəgan olmalı, ona evdə fərdi tərbiyə verilməli, o, əqli, əxlaqi baxımdan düzgün tərbiyə almalıdır. O, fiziki tərbiyəyə böyük əhəmiyyət verərək yazırdı ki, «sağlam bədəndə sağlam ruh olar». Bunun üçün uşaqları aşağı yaşlardan möhkəmləndirmək lazımdır ki, hər çətinliyə qatlaşa bilsinlər. C.Lokk məktəbə, xüsusilə xalq məktəblərinə mənfi münasibət bəsləyirdi. Onun «fəhlə məktəbləri haqqında» yazdığı məktubunda xalqa və onların uşaqlarına bəslədiyi nifrət aydın duyulur. Onun fikrincə, fəhlə uşaqları cəmiyyətə həmişə yük olmuşdur. Dövlətə yardım üçün müraciət edən fəhlələrin 3 yaşdan 14 yaşadək uşaqlarına fəhlə məktəbləri açılmalı, məcburən orada oxudulmalı, orada uşaqlara yalnız çörək verilməli, isti xörək verilməsi müstəsna hal olmalıdır, uşaqlara işləməyi öyrətməli, əldə edilən pulla onların xərci ödənilməlidir.

XVIII əsr fransız maarifpərvərlərindən biri **Jan Jak Russo** (1712-1778). J.J.Russo Cenevrədə saatsaz ailəsində anadan olmuşdu. O, çətin həyat keçirməyinə baxmayaraq şəxsi təhsili üzərində inadla işləmişdi. J.J.Russo «azad tərbiyə» nəzəriyyəsinin yaradıcısı kimi dövrünün mütərəqqi fikirli adamlarının rəğ-

bətini qazanmışdı. O, azad tərbiyənin tərəfdarı idi. Uşağın təbiətə müvafiq təbii tərbiyəsi ideyasını irəli sürürdü. Qeyd edirdi ki, tərbiyə uşağın təbiətini, yaş xüsusiyyətlərini hesaba almalıdır: «Təbiət tələb edir ki, uşaqlar böyük olmaqdan əvvəl uşaq olmalıdırlar». Russo 1762-ci ildə məşhur «Emil, yaxud tərbiyə haqqında» əsərini yazmışdı. Əsərinin qəhrəmanı Emili o, zadəgan ailəsindən götürmüşdü. J.J.Russo Emil surəti ilə istək və arzularını ifadə etmişdi. O, Emilin qarşısında üç vəzifə qoyur ki, bunlar da xeyirxah hisslərin tərbiyəsi, başqa sözlə, üreyin tərbiyəsi; xeyirxah mühakimələr tərbiyəsi; xeyirxah iradə tərbiyəsindən ibarətdir.

Russo bu vəzifələrin icrası yollarını da göstərmişdi. Onun fikrincə, bu vəzifələri böyük şəxsiyyətlərin tərcümeyi-halını, tarix və ədəbiyyatı öyrənmək yolu ilə həyata keçirmək olar.

İsveçrənin görkəmli pedaqoqu *Johann Henrix Pestalotsinin* (1746–1827) fəaliyyəti Fransada burjuva inqilabının başa çatdığı dövrə təsadüf edirdi. O, İsveçrənin Sürix şəhərində həkim ailəsində anadan olmuşdu. Ali məktəbdə oxuyarkən bəzi müəllimlərin köməyi ilə müxtəlif fəlsəfi və siyasi ədəbiyyatlarla tanış olmuş, xalqa xidmət etmək fikri ilə yaşamışdı. O, yetim və yurdsuz uşaqlar üçün uşaq evi təşkil etmiş, təlimi əməklə birləşdirmişdi. 1780–1798-ci illərdə «Həyatdan atılmışların axşam saatları» və «Linqard və Gertruda» əsərlərini yazmışdı. «Həyatdan atılmışların axşam saatları» əsərində uşaq evinin təcrübəsini ümumiləşdirmiş və onun bağlanması səbəbini vermişdi. «Linqard və Gertruda» əsərində isə uşaqların təliminin əməklə bağlanması, habelə kəndlilərə kömək yolları qeyd edilmiş, həm də analara övladlarını təlim etmək bacarığının zərurililiyi göstərilmişdi.

Pestalotsiyə görə, tərbiyənin əsas məqsədini insanın təbii qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək və daim onu təkmilləşdirmək təşkil edir. O qeyd edir ki, insan şəxsiyyətinin ahəngdar tərbiyəsi aqlın, qəlbin və əllərin inkişafını tələb edir. Pestalotsi xalq məktəblərinin inkişafına böyük təsir göstərmişdi. İbtidai məktəblər üçün elementar təhsil nəzəriyyəsini işləmiş və bu təhsilin üç ünsürünü göstərmişdi: say, söz və forma. Onun fikrincə, belə təlim çalışmaları vasitəsilə uşaqları düşünməyə vadar edəcəkdir və düşünmək qabiliyyətləri yaradacaqdır. Pestalotsi ibtidai təlimin fənlər üzrə metodikasının əsaslarını yaratmaq təşəbbüsündə ol-

muşdu. O, ibtidai təlimin geniş proqramını müəyyən etmiş və onun həyata keçirilməsinin metodik istiqamətini vermişdir.

Pedaqoji fikrin inkişafında görkəmli nəzəriyyəçi pedaqoqlardan biri ***Johan Fridrix Herbart*** (1776–1841). O, Almaniya müəllim ailəsində anadan olmuşdur. İen Universitetini bitirdikdən sonra ev tərbiyəçisi işləmişdir. Fəlsəfə və psixologiya sahəsinə yaxından bələd olan Herbart bu iki elmə əsaslanaraq pedaqogikanı nəzəri cəhətdən əsaslandırmağa çalışmışdır. O, «Tərbiyənin məqsədindən doğan ümumi pedaqogika», «Psixologiya dərslisi», «Psixologiyanın pedaqogikaya tətbiqi haqqında», «Pedaqogika üzrə mühazirələr xülasəsi» adlı əsərlərin müəllifidir. Herbart tərbiyənin məqsədini xeyirxah insanın formalaşdırılmasında görürdü. O, məqsədi dəyişməz və daimi hesab edirdi. O, elə adamlar tərbiyələndirməyi nəzərdə tuturdu ki, həmin adam mövcud münasibətlərə uyğunlaşa bilsin, müəyyən olunmuş qayda-qanunlara hörmət etməyi və tabe olmağı bacarsın. O, ümumi məqsədi iki yerə bölürdü: a) məkan daxilində olan məqsəd – bu müəyyən sahədə ixtisas verməyi nəzərdə tutur; b) zəruri məqsəd – əxlaqi xarakteri formalaşdırmaqdan ibarətdir. Herbart tərbiyə prosesini üç hissəyə bölürdü: idarə, təlim, əxlaq tərbiyəsi. İdarə uşağın hazırkı vəziyyətini qaydaya salmağı və özünü idarə etmək bacarığı aşılamağı nəzərdə tutur. O, hədələmə, əmr və qadağan, cərimə kitabı, müxtəlif formalı fiziki cəzanı idarənin əsas vasitələri adlandırmışdı.

Herbart əqli tərbiyəyə böyük əhəmiyyət vermiş və təlimi tərbiyədə əsas vasitə hesab etmişdi. O göstərirdi ki, bu iki anlayış bir-birindən ayrı təzahür edə bilməz. Herbart pedaqogikaya tərbiyəedici təlim anlayışını gətirmişdi və qeyd edirdi ki, təlim çox-tərəfli marağa əsaslanmalıdır. O, altı maraq növünü göstərirdi: empirik, fəlsəfi, estetik, sistematik, ictimai və dini.

Herbart təlimi dörd mərhələyə (*dərəcəyə*) bölürdü: 1) aydınlıq mərhələsi; 2) assosiasiya mərhələsi; 3) sistem mərhələsi; 4) metod mərhələsi. O, təlimi təsviri, təhlili, tərkibi kimi növlərə ayırır. Herbartı görə, təlim prosesində bu üç təlim növü bir-birindən ayrı deyil, vəhdətdə götürülməlidir.

Herbart əxlaq tərbiyəsini idarədən ayırır və onlar arasında əsaslı fərqi müəyyən etməyə çalışırdı. Əxlaq tərbiyəsində dini

tərbiyə böyük yer tuturdu. O, uşaqları kiçik yaşlardan bu ruhda tərbiyə etməyi lazım bilirdi. Herbart əxlaq tərbiyəsinin vasitələrini göstərmiş və bu sahədə müəllimin nüfuzunu əsas saymışdı.

Almaniyada xalq maarifi sahəsində böyük xidmətləri olan görkəmli demokrat pedaqoqlardan biri *Adolf Disterveqdir* (1790–1866). O, Almaniyanın Zigen şəhərində məhkəmə məmuru ailəsində anadan olmuşdu. Orta məktəbi bitirdikdən sonra Hernborn Universitetinə daxil olmuş, bir ildən sonra Tübingen Universitetinə keçmişdi. Ali məktəbdə oxuyarkən bir sıra elmlərlə – fəlsəfə, tarix, riyaziyyat və s. ilə maraqlanmış, «Dünyanın sonu» mövzusunda dissertasiyasını müdafiə etmiş və fəlsəfə elmləri doktoru olmuşdu. Disterveqə görə, məktəbin vəzifəsi vətənin mənafeyini əziz tutan vətənpərvər adamlar yetişdirməkdir. İnsanlığa, vətənə məhəbbət Disterveqdə ayrılmaz vəhdətdədir. Onun bu hissələrini əsərlərində aydın duymaq olur. Məqalələrinin birində oxuyuruq: «İnsan mənim adım, alman isə ləqəbimdir».

Disterveq Berlində müəllimlər seminariyasında və onun yanında təcrübə məktəbində işləyərkən müəllimlər cəmiyyətinin təşkili ilə bağlı çox böyük işlər görmüşdü. O, dövrünün gimnaziyalarında hökm sürən klassik təhsili tənqid edərək, real təhsilin vacibliyini müdafiə etmiş, həmçinin təhsil sahəsində hökm sürən formalizmi, rəsmiyyətçiliyi tənqid etmişdi. Disterveq tərbiyənin təbiətə müvafiqliyini, yəni uşağın təbiətinin təbii inkişafına uyğun olmasını irəli sürürdü. Disterveqə görə, təbiətə müvafiq tərbiyə uşağın mənəvi və fiziki varlığının ahəngdar inkişafını təmin etməlidir. Disterveq təlim üçün 23 qayda müəyyən etmiş və onları dörd şərti qrupa bölmüşdü: 1) şagirdə aid qaydalar; 2) müəllimə aid olan qaydalar; 3) təlim materialına aid olanlar; 4) xarici şəraitə, məkana, zamana aid olanlar. Onun fikrincə, təlim insanın formalaşdırılmasında əsas amildir.

Disterveq uşaqların inkişafının əsas mərhələlərini müəyyən etməyə çalışmış, onların yaş xüsusiyyətlərini, təbii imkanlarını nəzərə almağı vacib saymış, uşaqların dünyanı azad, müstəqil dərk etməsinə şərait yaradılmasını tələb etmişdi. «Alman müəllimlərinə rəhbərlik» adlı məşhur əsərində bu ideyaları geniş şəkilə əks etdirmişdir. Disterveq təlim prosesində müəllimin rolunun əvəzsiz olduğunu görür və qeyd edirdi ki, yaxşı dərs deyən

müəllim, yaxşı da tərbiyə edir.

Fransız maarifçilərindən *Klod Adrian Helvetsinin* (1715-1771) və *Deni Didronun* (1713-1784) da pedaqoji fikirləri maraqlıdır. Helvetsi 1758-ci ildə yazdığı «Ağıl haqqında» və «İnsan, onun əqli qabiliyyətləri və tərbiyəsi haqqında» əsərlərində pedaqoji fikirlərini ümumiləşdirmişdi. O, fitri ideyaları rədd edərək tərbiyənin rolunu müstəsna qiymətləndirmişdi. Onun fikrincə, tərbiyə hər şeyi həll edir, tərbiyə vasitəsilə dahilər yetişdirmək olar.

XVIII əsr maarifçilərindən Deni Didro «Fəlsəfi düşüncələr», «Korların məktubu və gözlülərə nəsihət» əsərlərində qiymətli pedaqoji fikirlər irəli sürmüşdür. Didro da Helvetsi kimi tərbiyənin yüksək rolundan bəhs edərək demişdi: «Tərbiyə hər şeydir, yaxşı olar ki, deyəsiniz, tərbiyə çox şeydir».

Pedaqoji fikrin inkişafında Rusiyanın inqilabçı demokratlarının böyük yeri vardır. A.N.Radişşev, V.Q.Belinski, A.İ.Gertsen, N.Q.Çernişevski və N.A.Dobrolyubov rus inqilabi-pedaqoji fikrinin inkişafında böyük rol oynamışlar.

*V.Q.Belinski* Rusiya üçün zəruri olan tərbiyə məsələlərini irəli sürmüşdü. Onun fikrincə, uşaqları vətənə, xalqa məhəbbət ruhunda böyütmək zəruridir. Öz pedaqoji fikirlərində demokratizm, bəşərilik, xəlqilik ideyalarını irəli sürən A.İ.Gertsen, N.Q.Çernişevski və N.A.Dobrolyubov hərtərəfli tərbiyə və təhsili müdafiə etmiş, kamil və fəal vətəndaşlar yetişdirməyi mühüm vəzifə kimi qəbul etmişdilər. N.A.Dobrolyubov «Tərbiyədə nüfuzun əhəmiyyəti haqqında», «Çubuqlarla dağdılmış ümumrusiya xəyalları» və s. məqalələrində uşaqların əzbərçiliyinə, müəllim iradəsi qarşısında kor-koranə itaətə qarşı çıxmışdı.

Pedaqoji fikrin inkişafında rus pedaqogikasının və xalq məktəblərinin yaradıcısı «Rus müəllimlərinin müəllimi» *K.D.Uşinski* (1824-1870) böyük rolu olmuşdu. Orta təhsilini tamamladıqdan sonra o, Moskva Universitetinin hüquq şöbəsində oxumuş və oranı bitirdikdən sonra Yaroslavl hüquq liseyinə müəllim təyin edilmişdi. K.D.Uşinski bir sıra məqalələr nəşr etdirmişdi. «Xalq Maarif Nazirliyinin jurnalı»nda redaktor işləyəndə onu əsl elmi-pedaqoji jurnal səviyyəsinə qaldırmışdı. Bu jurnalda onun «Əməyin psixi və tərbiyəvi əhəmiyyəti», «Vətən dili», «Müəllim seminariyasının layihəsi» adlı məqalələri çap olunmuşdu.

Uşinskinin pedaqoji sistemində əsas ideya xəlqilikdir. Bu ideya onun pedaqoji görüşünün təşəkkülündə mərkəzi yer tutur. Uşinskinin «Tərbiyədə əxlaqi ünsürlər haqqında», «Vətən dilinə rəhbərlik», «Pedaqoji antropologiya və ya insan tərbiyənin predmetidir» adlı məqalə və əsərlərində bu məsələdən bəhs edilmişdir. Onun pedaqoji sisteminin əsasında ana dilinin təlimi dayanır. O göstərirdi ki, dildə bütün xalq və onun bütün vətəni canlanmış olur. Xalq o zaman yox olur ki, onun dili məhv olur.

Uşinski təlimin məzmunu, prinsipləri, üsulları, qayda və qanunlarını müəyyənləşdirmişdi. O, təlimdə əyaniliyin, sistematiklik və ardıcılığın, şüurluluğun və s. böyük əhəmiyyətindən bəhs edir, bu prinsiplərə əməl edilməsini zəruri sayırdı. Uşinski təlim prosesində müəllimin rolunu yüksək qiymətləndirir və onlardan müstəqil fəaliyyət göstərməyə qadir olan şəxslər hazırlamağı tələb edirdi. O, müəllimi məktəbdə «hər şey» hesab edirdi.

Uşinski pedaqogika tarixinə iki qiymətli dərs kitabı töhfə etmişdir. «Vətən dili» və «Uşaq aləmi» adlanan hər iki əsər təlim verməklə bərabər, əxlaqi-tərbiyəvi keyfiyyətlər aşılayır. «Vətən dili» birinci, ikinci siniflər, «Uşaq aləmi» isə onun davamı kimi üçüncü, dördüncü siniflər üçün nəzərdə tutulmuşdu.

Uşinski əxlaq və əmək tərbiyəsinin də rolunu yüksək qiymətləndirirdi. O, «Əməyin psixi və tərbiyəvi əhəmiyyəti» adlı məqaləsində əməyin insanın formalaşmasında, xoşbəxt yaşamasında mühüm amil olduğunu göstərmişdi. Uşinski göstərirdi ki, «əgər tərbiyə insanı xoşbəxt etmək istəyirsə, onu xoşbəxtlik üçün tərbiyə etməməli, əmək həyatına hazırlamalıdır...».

XX əsrdə pedaqoji fikrin inkişafında A.S.Makarenko (1888-1939) və V.A.Suxomlinski (1918-1970) xüsusi yerlərə malik olmuşlar.

**A.S.Makarenko** Xarkovun Belopole kəndində anadan olmuşdur. Atası dəmir yolunun vaqon emalatxanasında usta idi. Makarenko Kremençuk şəhər məktəbini və pedaqoji kursları bitirdikdən sonra 1905-ci ildə dəmir yol məktəbində müəllimliyə başlamışdı. 1914-cü ildə köhnə arzusunu həyata keçirərək Poltava Müəllimlər İnstitutuna daxil olmuşdu. Hələ institutda oxuyarkən pedaqoji ədəbiyyatlarla maraqlanar, pedaqoji konfranslarda fəal iştirak edərdi. İnstitutu əla qiymətlərlə başa vuran Makaren-



ko dəmir yolu məktəbinə müfəttiş təyin olunur. Poltava quberniyasının xalq maarif şöbəsinin tapşırığı ilə azyaşlı qanunpozan uşaqlar üçün koloniya təşkil edir. Yaradıcı pedaqoq olan Makarenko üçün koloniya bir növ pedaqoji laboratoriya idi. Bu laboratoriyada tərbiyənin yeni metodikasını yaradırdı. Makarenko kollektiv tərbiyə sistemini burada yaratmışdı. 1927-ci ildə Ukraynanın dövlət siyasi idarəsinin təşəbbüsü ilə əmək kommunası yaradılmasında Makarenko da iştirak edir və onu kommunaya rəis vəzifəsinə təyin edirlər. Burada uşaq kollektivinin quruluşu, kollektiv daxilindəki münasibətlərin formaları və əməyin təşkili xeyli kamilləşir. Bir sözlə, A.S.Makarenkonun tərbiyə işi doğrudan da heyrətamiz nəticələr verir. A.S.Makarenko koloniyada öz fəaliyyətini, pedaqoji təcrübəsini əks etdirən «Pedaqoji poema» əsərini yazmış və tərbiyə üzrə öz pedaqoji əsaslarını vermişdi. 1937 və 1938-ci illərdə Makarenkonun iki yeni böyük əsəri çap olundu: «Valideynlər üçün kitab» və «Qalalar üstündə bayraqlar». «Qalalar üstündə bayraqlar» kitabı bir növ «Pedaqoji poema»nın davamı idi. Üç hissədən ibarət olan bu romanda kommunanın pedaqoji nailiyyətləri cəmlənir. Romanda müəllif kommunanın bir çox şagirdlərinin dərin psixoloji portretini, xarakteristikasını yaratmış və öz tərbiyə işinin üsullarını işıqlandırmışdır.

A.S.Makarenkonun yüzdən artıq nəzəri-ədəbi əsəri vardır. O, tərbiyə nəzəriyyəsi haqqında böyük bir əsər yaratmaq istəyirdi. 4 cildə nəzərdə tutulan «Valideynlər üçün kitab» əsərinin birinci cildini yazmışdı. Qalan üç cildini də qurtarmağı arzulayırdı.

A.S.Makarenko əsas etibarilə tərbiyə məsələləri ilə məşğul olmuşdu. O, pedaqogika elminin ən böyük sahəsinə – əxlaq tərbiyə metodikasına böyük diqqət vermişdi.

XX əsrin görkəmli pedaqoqlarından biri də *V.A.Suxomlinski-dir*. 36 monoqrafiyanın, 600-dən çox məqalənin və uşaqlar üçün çoxsaylı kiçik həcmli hekayələrin müəllifi olan Suxomlinski həyat və təbiətlə sıx əlaqədar hərtərəfli pedaqoji sistem yaratmışdır. O, «Ürəyimi uşaqlara verirəm», «Vətəndaşın doğulması», «Həqiqi insanı necə tərbiyə etməli», «Oğluma məktublar», «Məktəblinin mənəvi dünyası» və s. əsərlərində təlim-tərbiyənin çox vacib məsələlərini işləyib hazırlamışdı.

#### 4. Azərbaycanca pedaqoji fikir və onun inkişafı

«Azərbaycan çox qədim və zəngin pedaqoji fikir tarixi diyarıdır. Burada pedaqoji fikir hələ sivilisasiyanın meydana gəlməsi, maddəizm və zərdüştlüyün yaranması dövründə təşəkkül tapmışdır.

Azərbaycanın şifahi xalq yaradıcılığında, müxtəlif dövrlərdə yaşayıb yaratmış mütəfəkkirlərinin, şair və yazıçılarının, o cümlədən Q.Təbrizinin (1010-1080), Ə.H.Bəhmənyarın (-1066), X.Təbrizinin (1030-1109), Ə.Xaqani Şirvaninin (1120-1199), N.Gəncəvinin (1141-1209), N.Tusinin (1201-1274), Ə.Marağayinin (1279-1338), Ə.Təbrizinin (1325-1390), İ.Nəsiminin (1369-1417), Ş.İ.Xətəinin (1487-1524), M.Füzulinin (1494-1556), S.Təbrizinin (1601-1676), A.A.Bakıxanovun (1794-1847), M.Kazımbəyin (1802-1870), M.F.Axundovun (1812-1878), M.Ə.Sabirin (1862-1911), F.Köçərlinin (1863-1920), M.Mahmudbəyovun (1863-1923), R.Əfəndiyevin (1863-1942), S.M.Qənzadənin (1866-1942), A.Səhhətin (1874-1918), F.Ağzadənin (1880-1931), H.Cavidin (1882-1941), C.Məmmədquluzadənin (1866-1932), N.Nərimanovun (1870-1925), Ü.Hacıbəyovun (1885-1948), Y.V.Çəmənzəminlinin (1887-1943), A.Şaiqin (1881-1952) və başqalarının əsərlərində pedaqoji fikir, təlim-tərbiyə məsələləri çox müdrikliklə öz dərin əksini tapmışdır.»

«Azərbaycanda pedaqoji fikir xəzinələrindən biri xalq yaradıcılığının töhfəsi olan şifahi xalq ədəbiyyatıdır.» Tarixən bir-birini əvəz edən nəsillər daim xalq yaradıcılığının bu forması vasitəsilə tərbiyə olunmuşlar. Xalqın öz tarixi boyu yaratdığı nağıllar, dastanlar, nəsihətlər, zərb məsəlləri və s. insan şəxsiyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynamışlar və bu gün də oynayırlar. Məhz pedaqoji fikir və tərbiyə sahəsində təsiri və əhəmiyyətinə görə bu sahə etnopedaqogika adını qazanmışdır.

Xalq pedaqogikasının yadigarları, materialları müdriklik dəfinəsidir. Onlar yığcamlığı, siqləti, obrazlılığı, dərin ictimai-siyasi məzmunu, ədəbi-tarixi koloriti, əxlaqi etik tövsiyəsi, nəsihətəməz ruhu ilə xalqın kamal dünyasıdır.

«Xalq pedaqogikasının ən zəngin incilərindən biri «Kitabi-Dədə Qorqud» eposudur. Onun hər boyu pedaqoji fikir və tərbiyə təcəssümüdür. O, təlim-tərbiyə ideyaları ilə dolu əvəzsiz mənbədir. Burada oğuz tayfalarının adət-ənənələri, həyat və məişət tərzini, təfəkkürü, ictimai-siyasi baxışları nümunəsində dərin tər-

biyə sistemi, tərbiyə konsepsiyası ümumiləşmişdir. Eposda ailə, oğul-ata, oğul-ana, ana-oğul münasibətləri, saf məhəbbət, qardaşın qardaşa məhəbbəti, böyüyə hörmət, anaya, qadına hörmət, düzlük, doğruluq, namus, qeyrət, yoldaşlıq, dostluq, doğma yurda, torpağa məhəbbət, vətənpərvərlik, insanpərvərlik və s. kimi tərbiyəvi əhəmiyyəti olan məsələlər öz əksini tapmışdır.

Pedaqoji fikir, təlim və tərbiyə barədə xalq yaradıcılığında, o cümlədən «Kitabi-Dədə Qorqud» eposunda öz əksini tapan ideyalar Azərbaycanın görkəmli mütəfəkkirləri tərəfindən inkişaf etdirilib təkmilləşdirilmişdir. Bu görkəmli şəxsiyyətlərdən biri Bəhmənyar idi. *Bəhmənyar ibn Marzban* (Əbülhəsən ?-1066) Azərbaycan filosofu, şərq peripatetizminin (Peripatetizm yun. Peripateo – gəzişirəm) banisidir. Fəlsəfi məktəbi vaxtilə yunan filosofu Aristotel təşkil etmişdi. O öz mühazirələrini gəzişərək oxuyarmış. Buna görə də o, peripatetik məktəb adlanmış) nümayəndəsi, İbn Sinanın şagirdi və davamçısıdır. Bəhmənyara görə, hər şeyin əsasını ən ümumi mənada varlıq təşkil edir. Bütün varlığı vacib və mümkün olmaqla iki qismə ayıran Bəhmənyar göstərirdi ki, vacib varlıq zəruridir, mütləq mövcuddur, səbəbsizdir. Mümkün varlıq qeyri-mövcud fərz ediləndir, onun varlığı və yoxluğu birsəbəblidir, daha doğrusu, o nəticədir. Bəhmənyar bir sıra elmi əsərlərin müəllifidir. Onlardan: «Təhsil kitabı», «Məntiqə dair zinət kitabı», «Gözəllik və səadət kitabı», «Musiqi kitabı» və s. göstərmək olar. Bəhmənyarın yaradıcılığında «Təhsil kitabı» öz həcmnin genişliyinə və məzmununun dərinliyinə görə xüsusi yer tutur. O, idrakı – hissi və məntiqi olaraq iki hissəyə bölünmüşdür. İdrakın mənbəyi də ikidir: hissi təcrübə və əqli tefəkkür. «Təhsil» adlı əsərində təhsil almağın zəruriliyi, elmlərin dilini dərk etmək üçün təhsilə yiyələnməyin vacib olduğunu aydınlaşdırmışdı. «Gözəllik», «Səadət» adlı əsərlərində tərbiyə elementlərinə toxunmuşdur.

---

**Rüfət Lətif oğlu Hüseynzadə**, pedaqogika elmləri doktoru, professor. 1951-ci ildə Naxçıvan şəhərində anadan olub. Aşağıdakı əsərlərin müəllifidir: «Müasir məktəb, yeni pedaqoji düşüncələr» (1998); «Erkən orta əsrlərdə Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir» (2005); «Məhəmməd Tağı Sidqi dilimiz və məktəb haqqında» (2005); Qədim və erkən orta əsrlərdə Azərbaycanda tərbiyə, təhsil, pedaqoji fikir» (2007); «Pedaqogika» (dərslik), iki cildə (2012); «Tərbiyə işinin metodikası» (2012).

---

**Nizami Gəncəvi** (1141–1209) Orta əsrin cəhalət səltənətində nurlu bir işıq kimi parlayan dahi Azərbaycan şairi Nizami Gəncəvi dövrünün bütün qabaqcıl elmlərini bilən yüksək təhsilli bir sima idi. Bəlkə elə buna görə idi ki, o, bütün insanları oxumağa, təhsil almağa, dünyanı öyrənməyə, bir sözlə, elmə yiyələnməyə səsləyirdi. Böyük mütəfəkkir elmin gücünü, qüdrətini, əvəz olunmazlığını yaradıcılığı boyu bürüzə verir:

Qüvvət elmdədir, başqa cür heç kəs,  
Heç kəsə üstünlük cüləyə bilməz. ...

Nizamiyə görə, ağıl elm, kamillik məktəbidir. O, mənalı ömrü oxumaqda, onun sirlərini fəth etməkdə, onu nəsilərə ötürməkdə görürdü:

Dünyada nə qədər kitab var belə,  
Çalışıb, əlləşib gətirdim ələ...  
...Oxudum, oxudum sonra da vardım,  
Hər gizli xəzinədən bir dür çıxardım.

İnsanların həyatını yaxından bilən Nizami, əsərlərində bundan yan ötməmişdir. Nizamiyə görə, insan üçün ən böyük nemət var-dövlət deyil, ağıldır, ləyaqət üçün həqiqi meyar nəcabət deyil, ağıldır, insanı başqalarından fərqləndirən, fəaliyyətə təhrik edən, istiqamət verən və nəzarətdə saxlayan ağıldır. Nizamının əsərlərindən aydın görünür ki, o, təlimi həm kişilər, həm də qadınlar üçün vacib saymışdır. Demək olar ki, Nizamının bütün poemalarında ağıl, biliklərinin genişliyi ilə insanı heyran qoyan qadın obrazlarına rast gəlmək olur. Onlar ağılları ilə kişilərdən geri qalmırlar, bunun sayəsində ən çətin işin öhdəsindən gəlirlər. Əsərlərindəki mülahizələr N.Gəncəvinin dünyəvi təhsil tərəfdarı olduğu fikrini yaradır. «Leyli və Məcnun» poeməsindəki təsvirdən bu ideya tam görünür. Belə ki, məktəblərin məsciddən kənardada olduğunu görmək mümkün olur.

Nizami pedaqogikaya aid xüsusi əsər yazmasa da, onun «Xəmsə»si sanki böyük pedaqoji ensiklopediyadır. «Xəmsə»də tərbiyə, xüsusilə əxlaq tərbiyəsi, xeyir və şər məsələsi ön planda durur. İnsanpərvərlik, dostluq və yoldaşlıq, düzlük-doğruculuq, ədalət, insani münasibətlər, təvazökarlıq, paklıq, saflıq, vətən-

pərvərlik və s. əsərlərin əsas qayəsini təşkil edir. Dostluq və yoldaşlıq kimi nəcib keyfiyyəti yüksək qiymətləndirən Nizami dost seçməkdə yanılmamağı məsləhət görür, sədaqətli dostluğu alqışlayırdı.

Elə sadıq dost ara, səni darda qoymasın,  
Çəkib tordan çıxarsın, səni torda qoymasın.

Nizaminin elə bir əsərini tapmaq olmaz ki, orada tərbiyənin çalarları görünməsin. Onun «Sirlər xəzinəsi» əsəri tərbiyəvi ideyaların ocağıdır, insan yaşadıqca o, közərdiləcəkdir.

Nizaminin insanı xeyirxah işlərə səsləyir. Xeyirxahlıq, yüksək mənəviyyat, insanlıq yaradıcılığı boyu onu izləyir, «Yeddi gözəl» əsərində gözəllərin söylədikləri hekayələr xeyirin şər üzərində qələbəsinə yönəlir. Xüsusilə Çin qızının söylədiyi «Xeyir və Şər» hekayəsi buna parlaq misaldır.

Nizaminin əsərlərində əmək tərbiyəsi daha mühüm yer tutur. Şairin əsərlərində əməyə, zəhmətə və zəhmət adamlarına olan məhəbbət aydın görünür. Təsadüfi deyildir ki, işgüzar, zəhmətsevər adamlar bal arısı ilə müqayisə edilir.

Nizaminin yaratdığı qəhrəmanlar sağlamdır, gümrahdır, qüvvətlidir, güclüdür. Fiziki cəhətdən kamil olan İsgəndəri, geniş dünyagörüşlü, qoçaq Bəhram Guru, qılınca ilə sütunları qıran, öz oxu ilə tükə düyün salan Xosrovu buna misal göstərmək olar. Onun qəhrəmanları iradəli, dözümlü və çevikdirlər. O, haqlı olaraq göstərirdi ki, əzaba qatlaşmaq dözümlülük deməkdir. Dözümlü olan cəsurdur, zirək olan həm də dözümlüdür. Təsadüfi deyil ki, ağır zəhmətə qatlaşan, dilənçiliyi ar bilən qoca kərpic-kəsən də, hünəri, qüdrəti, saf məhəbbəti ilə seçilən Fərhad da, ədalətin təmsilçisi qoca çoban da, böyük sərkərdə İsgəndər də, ağıllı ilə İsgəndəri məğlub edən Nüşabə də, məhəbbəti ilə yanan, alışan, dönməz Məcnun da, sevgisinə sadıq, əzab-əziyyəti özündə axtaran Leyli də heç nədən qorxmur, dözürlü, çətinliklərə qalib gəlməyə çalışır.

Nizami, müəllim haqqında da qiymətli fikirlər söyləmişdir. Şairə görə, müəllimi başqalarından fərqləndirən dərin biliyi, yüksək mənəviyyəti və əxlaqıdır. Xosrova hikmət, elm verən müəllimi Büzürgühmehr, Bəhrama dilləri öyrədən müəllimi

Mənzər Nizaminin sevdiyi surətlərdir. Bu onu göstərir ki, qəhrəmanlarına uşaqlıq və gənclik illərində təlim-tərbiyə verən müəllimləri şair unutmur. O, müəllimlərin müdriqliyi və tərbiyə etdikləri gənclərin şəxsiyyətcə formalaşmasına göstərdikləri təsir haqda çox səmimiyyətlə danışır. Şair deyir ki, elm adamlarını müəllim yetişdirir.

Orta əsr Azərbaycanının çox böyük alim və mütəfəkkirlərindən biri də *Nəsirəddin Tusi* (1201-1274) hesab edilir. Nəsirəddin Məhəmməd Tusi Şərqdə və Qərbdə ən görkəmli alim kimi tanınmışdır. Hələ kiçik yaşlarından bacarığı ilə müəllimlərin rəğbətini qazanan Tusi müxtəlif alimlər məclisində püxtələşmiş, elmin gücünü sınamışdır. Tarixi yazılardan məlum olur ki, N.Tusi İsmail hökmdarı Nasir Möhtəşəmin sarayında qalmış və onun şərəfinə «Əxlaqi Nasiri» əsərini yazmışdır. Elxanilər hökmdarı Hülaki xanın Əlamut qalasını alanda ev dustaqlığından azad olan Tusi, onun yanında müşavir vəzifəsində işləməyə başlayır. Tusinin məsləhətini, arzusunu nəzərə alaraq Hülaki xan rəsədxana tikmək üçün ona vəsait verir. 1259-cu ildə Marağa Rəsədxanası tikilir. Tusi uzun müddət ona rəhbərlik edir. Tusinin rəhbərlik etdiyi bu elm ocağına Azərbaycanın, Yaxın və Orta Şərq ölkələrinin riyaziyyatçıları, filosofları, astronomları işləməyə gəlirdilər. Burada müxtəlif elm sahələri üzrə tədqiqat işi aparılması üçün 400 minlik qiymətli əlyazmalar fonduna malik bir kitabxana yaradılır.

N.Tusinin pedaqoji görüşləri əsasən «Əxlaqi-Nasiri» və «Ərəbül-mütəallimin» adlı əsərlərində verilmişdi. «Əxlaqi-Nasiri» əsərində Tusinin demək olar ki, tərbiyə haqqında fikirləri toplanmışdır. N.Tusi şəxsiyyət o adamı sayır ki, öz zəhməti və bacarığı ilə səadətə qovuşub cəmiyyətin sağlam üzvünə çevrilə bilər. Tusi insanın özünü hərtərəfli hazırlamasına və elmlə əməlin əlaqəsinə nail olmasını vacib sayırdı. Bu halda insan kamilləşər, «mütləq insan» səviyyəsinə çatır. O, insanın üç səviyyəsini müəyyənləşdirir: «orta», «miyanə», «ülvi». N.Tusi göstərir ki, insanın hər hansı bir səviyyəyə qalxması əmək, səy, ağıl, iradədən asılıdır. Bunlar isə insanın özünün əlindədir. O, insanın əxlaq elminə yiyələnərək yüksək səviyyəyə qalxa biləcəyini qeyd edirdi. N.Tusi gənc nəslin yetişdirilməsində təlim və tərbiyənin həlledici olduğunu göstərərək uşaqların əxlaqi saflığından, vic-

danın paklığından, onların düzlük və doğruculuq ruhunda tərbiyə olunmalarından bəhs edirdi. Tusinin əxlaq sahəsində ən çox rəğbətəndirdiyi nəfsdir. O, insanın nəfsini gövhərə oxşadaraq qeyd edirdi ki, aqlın dərk etdikləri nə varsa hamısı nəfsin sayəsində olur. Tusi göstərirdi ki, nəfsi kamilləşdirmək xeyir və səadətə çatmaqdır. O, səadəti beş növə bölür. Bunları bədənin sağlamlığı, bilik və iradənin köməyi sayəsində xeyirxah işləri yaymaqla və s. ilə bağlayır. Tusi yalnız şüurlu zəhmət sayəsində səadətə çatmağın mümkünlüyünü göstərirdi. Eyni zamanda o, səadətə çatmaqda ədalət və vicdanın zəruriliyini əsas şərt hesab edirdi. N.Tusi insanların qarşılıqlı köməyinə böyük əhəmiyyət verərək, insan əməyini yüksək qiymətləndirirdi. O göstərirdi ki, dünyanın intizamı, məişətin nizamı əməklə bağlı olduğundan və insan əməksiz yaşaya bilmədiyindən əmək köməksiz, kömək isə ictimaiyyətsiz ola bilməz.

N.Tusi ailə qurmaq, ailə başçısı olmaq, ailə büdcəsi yaratmaq, evdarlıq etmək və s. məsələlərdən də bəhs edirdi. O, bunları da evdarlıq elmi adlandırır.

**Əvhədi Marağayinin** pedaqoji fikirləri də çox ibrətamiz və maraqlıdır. O, özünün məşhur «Dəhnamə» («Məntiqül-üşşaq») və «Cami-Cəm» əsərlərində elmə, tərbiyəyə, fiziki və mənəvi kamilliyə, insanın ülvi keyfiyyətlərinə aid çox qiymətli fikirlər söyləmişdir. O göstərirdi ki, hər bir şəxs ancaq elmin köməyi ilə yüksələ bilər, kainatın sirlərini dərk edə bilər. Əvhədi göstərirdi ki, bilik abi-həyatdır «insana nicat verəndir». Biliksiz, elmsiz, heç bir sirr açmaq, kəşf etmək olmaz.

Əvhədi sözə, özü də doğru sözə yüksək qiymət verirdi. O, göstərirdi ki, sözü, nəfsi düz olan insan asanlıqla öz arzusuna çatır. Əvhədi insanları düzlüyə, igidliyə, vəfalılığa, zəhmətə, peşə sahibi olmağa çağırırdı. Əvhədi yazırdı:

Vəfayi cüt olan təmiz adamlar  
Vəfanı ismətdən üstün tutarlar.  
Ən böyük nemətdir anlasan peşə,  
Peşəkar düz yolla gedər həmişə.

Azərbaycanın mütəfəkkir şairi **İmadəddin Nəsimi** (1369–1417) pedaqoji fikir tarixində müəyyən yer tutmuşdur. O, Şama-

xıda anadan olmuş, ilk təhsilini də orada almışdır. Əsl adı Seyid Əlidir. Nəsimi təxəllüsünü qəbul etmişdi. Mürəkkəb yaradıcılıq yolu keçən Nəsimi əxlaqi mövzularda əsərlər yazmış, dövrün ictimai-siyasi hadisələrinə biganə qala bilməmişdi. Gənclik illərində yazdığı əsərlərində insana məhəbbət, insan gözəlliyinin tərənnümü xüsusi yer tuturdu. Həm məhəbbət, həm də didaktik-tərbiyəvi mövzulu şerlərində acgözlük, paxıllıq, riyakarlıq kimi yaramaz sifətləri tənqid etmişdir. Şair «qiblə» adlandırdığı insanı alçaldan, azadlığını əlindən alan dini əsarət əleyhinə alovlu çıxış edirdi. O, insana yaradıcı bir varlıq kimi baxır, onu «Məndə sığar iki cahan, mən bu cahana sığmazam», «həqiqətəla adəm oğlu özüdür», «ənəlhəq» (*mənəm allah*) deyərək Allahı konkret insan obrazlarında təsvir edirdi. Nəsiminin insanı həm inci, həm sədəf, həm qızılgül, həm də yasəmənə bənzətməklə, cəmiyyəti onsuz təsəvvür etmədiyi qənaətinə gəldiyini görürük. O, insan zəkasının varlığın sirlərini açma biləcəyə qüdrətə malik olduğuna inam bəsləyir, insanları həqiqəti dərk etməyə çağırırdı. Nəsiminin fikrincə, insanların saflaşmasında bütün elmlərin öyrənilməsinin müstəsna rolu vardır. O, böyüyən nəsli həyatın yaradıcısı sayır, həyatda onların iradəli bir şəxsiyyət olmalarını arzulayırdı.

Azərbaycanda fəlsəfi və ictimai, pədaqoji fikrin görkəmli nümayəndələrindən biri də *Məhəmməd Füzulidir* (1494–1556). Füzuli Kərbəla şəhərində Süleyman adlı bir ziyalının ailəsində anadan olmuşdur. O, erkən məktəbə getmiş və ilk təhsilini mədrəsələrdə almışdır. Sonralar şair divanının müqəddiməsində məktəb günlərini xatırladır. Əsərlərindən görünür ki, o, ərəb, fars dillərini mükəmməl öyrənib və bu dildə bədii əsərlər qələmə alıb.

Məhəmməd Füzuli gözəl pədaqoq və tərbiyəçi idi. Onun bədii yaradıcılığında ardıcıl və tam bir tərbiyə sistemi verilmişdir. Füzulinin əsərlərini vərəqlədikcə düzlüyü, həqiqəti, təmiz eşq və məhəbbəti, ədaləti, fitnə-fəsaddan uzaq bir dünyanı görürsən. «Leyli və Məcnun» kimi şah əsəri ilə pədaqoji fikir və məktəb tariximizə qiymətli töhfə vermişdir. Zəngin və qiymətli pədaqoji irsində tərbiyənin məzmununu, məqsədi və üsullarından, təlim məsələlərindən bəhs etmişdir. O, əsərlərində insani yaxşı əməllər sahibi olmağa səsələyir, əsl nəcib insanı keyfiyyətləri isə zəhmət, sənət adamlarında arayırdı. Şair insanın həqiqətə çatması, dünya-



nın sirlərini öyrənməsi yolunu elmdə görürdü. Füzuli elmə xalqın rifah halı üçün çox güclü silah kimi baxırdı. İnsan düzgün tərbiyə olunduqda, elmə yiyələndikdə formalaşır, şəxsiyyət mövqeyinə qalxır deyirdi. O, elmə yiyələnmə yolunu məktəbdə görürdü. Şair «Leyli və Məcnun» əsərində bunu ətraflı təsvir etmişdir. Əsərdə o, qızların təhsil almasını qətiyyətlə təbliğ etməklə bərabər, onların oğlanlarla birgə təhsilə qadir olduğunu təsdiq etmişdir. Füzuli bütün əsərlərində gənc nəslin tərbiyə edilməsi məsələlərinin verilməsinə sadıq qalmış və bu barədə qiymətli fikirlər söyləmişdir. «Rindü Zahid» hekayəti bu cəhətdən maraqlıdır. Burada ata ilə oğul-Zahid və Rind arasında gedən mübahisə əsərin zirvə xəttində dayanır. Ata oğluna nəsihət verir, peşə sahibi olmasını tövsiyə edir, ona bildirir ki, ağılın dəlillərinə əsaslan, yalnız öz səyinə, zəhmətinə, sənətinə güvən. Bil ki, dövlətlilik, yoxsulluq Allahdan deyil. Çalış bilik, mərifət qazan. Səadətin sənin öz əlindədir. Əsərdə Rindin timsalında gələcək nəslin nümunəsi verilmişdir.

M.Füzulinin yaş dövrləri haqqında da maraqlı fikirləri vardır. O, insanın uşaqlıq, gözəllik, cavanlıq qüruru, qocalıq kimi mərhələlərdən keçdiyini və bu dövrlərin hər birinin özünəməxsus xüsusiyyətlərini göstərmişdir.

Azərbaycanda təhsil və maarifin inkişafında *Məhəmməd Tağı Kərbəlayı Səfər oğlu Səfərovun (Sidqi)* (1854–1903) özünə məxsus yeri vardır. O, Ordubadda anadan olmuş, ömrünü maarifin inkişafına sərf etmişdir. M.T.Sidqi 1892-ci ildə Ordubadda yeni üsulla «Əxtər» («Ulduz»), 1894-cü ildə Naxçıvanda «Tərbiyə» məktəblərini, 1896-cı ildə «Qız məktəbi»ni açmışdır. M.T.Sidqi bir neçə dərslik, «Məktəb Nizamnaməsi», «Şagirdlər üçün qaydalar», «Heykəli-insana bir nəzər», «Hakimənə sözlər» və s. əsərlər yazmışdır. O, Azərbaycanda yeni üsul («Üsuli-cədid») məktəbinin banilərindəndir. M.T.Sidqinin təhsil və tərbiyəyə aid çox qiymətli fikirləri vardır. Onun fikrincə, insanın birinci vəzifəsi elm, təhsil əldə etməkdir. Çünki elmsiz insan ruh-suz cisim deməkdir. Sidqinin pedaqoji fikrində əmək və ailə tərbiyəsi, əxlaqi və fiziki kamillik məsələləri xüsusi yer tutur. Sidqi əsl xoşbəxtliyi dörd şeydə: ədalət və doğruluq, ağıl və bilik, səbr və hövsələ, həya və ismətdə görürdü.

XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan pedaqoji fikrinin inkişafında F.B.Köçərlinin, S.M.Qənizadənin, M.Mahmudbəyovun, S.S.Axundovun, A.Şaiqin, R.B.Əfəndiyevin, F.Ağazadənin, N.Nərimanovun, Ü.Hacıbəyovun və b. böyük xidmətləri olmuşdu.

Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişafında **Firudin bəy Köçərlinin** (1863-1920) özünəməxsus yeri vardır. O, Şuşa şəhərində anadan olmuşdur. İlk təhsilini mollaxanada almışdı. Sonra rus-tatar məktəbini bitirmişdir. F.Köçərli 1879-cu ildə Zaqafqaziya Müəllimlər Seminariyasının tatar (Azərbaycan) şöbəsinə daxil olmuşdu. 1895-ci ildən Qori Müəllimlər Seminariyasında işləyən F.Köçərli Azərbaycan xalq maarifinin inkişafı, müəllim kadrlarının hazırlanması üçün xüsusi qayğı göstərmişdir. O, ana dilində müəllim hazırlanmasını, müasir tələblərə cavab verən dərslilər yaratmağı müdafiə edən görkəmli pedaqoqlardandır. F.Köçərli yazırdı ki, hər şeydən artıq ehtiyacımız müəllimlərdir. O, ana dilinə, onun təmizliyinə qayğı göstərməyi vacib məsələ hesab edərək yazırdı ki, «... Ana dili millətin mənəvi diriliyidir, həyatının mayası kimi, ananın dili də ruhun qidasıdır».

F.Köçərli təlim prosesinin müvəffəqiyyətlə aparılması üçün müəllimin metodik hazırlığını, pedaqoji prinsip və üsulların yerində tətbiqini, proqram və dərslilərin metodik cəhətdən düzgün tərtibini, şagirdlərin müstəqil, yaradıcı fəallığını vacib şərt hesab edirdi.

Görkəmli nasir, publisist, tərcüməçi, pedaqoq **Qənizadə Sultanməcid Hacı Murtuzəli** oğlunun (1866-1942) pedaqogika sahəsində böyük xidmətləri olmuşdur. O, Azərbaycanın Şamaxı şəhərində tacir ailəsində dünyaya göz açmışdır. S.Ə.Şirvaninin «Məclis» məktəbində oxumuş, sonra Şamaxıda yeni açılmış üçüncü dərəcəli şəhər məktəbini bitirmişdi. O, Tiflisdə Aleksandrovski Müəllimlər İnstitutunda təhsilini davam etdirmişdi. S.M.Qənizadə M.Mahmudbəyovla «Nübar», N.Nərimanovla «Sovqat» jurnalının nəşr olunmasına təşəbbüs göstərmişdi. O, Həbibbəy Mahmudbəyovla birlikdə Bakıda yeni tipli ilk rus-tatar (Azərbaycan) məktəbi açmış, ikinci dərəcəli şəhər məktəbində müəllim işləmişdir.

S.M.Qənizadə «Nərimanov qıraətxanası»nın açılmasında yaxından iştirak etmişdi. «Cami-mərifət», «Çıraq» qəzetlərini nəşr etdirmək istəmiş, lakin buna nail ola bilməmişdi. O, Qori Müəl-

limlər Seminariyasının tatar (*Azərbaycan*) şöbəsində tərcüməçi, müfəttiş, Bakı quberniyası, eləcə də Dağıstan qəzası xalq məktəblərinin müfəttişi, sonra xalq məktəblərinin naziri olmuşdur. Yaradıcılığa erkən başlayan S.M.Qənizadə «Məktubati-Şeyda bəy Şirvani», «Allah xofu», «Qurban bayramı» və s. əsərlərini yazmışdır. Bununla birlikdə o, «İstila-hi-Azərbaycan», «Lügəti-rusi və turki», «Kilidi-ədəbiyyat» və s. əsərlərin müəllifidir.

S.M.Qənizadə müasirləri kimi şəxsiyyətin formalaşmasında təlim-tərbiyənin rolunu yüksək qiymətləndirirdi. Gənc nəslin tərbiyəsində bacarıqlı tərbiyəçilərin iştirakını vacib sayırdı. O, elmi biliklərə yiyələnməyi zəruri sayır, müəllimlik peşəsini yüksək qiymətləndirir, uşaqların ailə tərbiyəsində qadınların mühüm rol oynadığını göstərirdi. O, əxlaq tərbiyəsini fiziki tərbiyə ilə vəhdətdə qəbul edir və əxlaqi sifətlərin tərbiyəsində «cisim tərbiyəsində» böyük əhəmiyyət verirdi. S.M.Qənizadə pedaqogika elmindən bəhs edən «Körpə uşaqların tərbiyəsi» adlı məqaləsində uşaqların tərbiyəsində erkən başlamağı məsləhət görürdü. Müəllifin fikrincə, hissi, cismani və əqli tərbiyə mühüm şərtidir. Burada o, ümumiyyətlə, insan, onun əmələ gəlməsi, nitqi, şüuru, əqli, idrakı və s. haqda məlumat vermişdi. Ümumiyyətlə, S.M.Qənizadənin yaradıcılığına pedaqoji texnikumlarda pedaqogika, psixologiya və didaktika dərslərini deməsinin böyük təsiri olmuşdur.

Azərbaycanda mədəniyyətin və ictimai fikrin inkişafında mühüm yeri olan **Süleyman Sani Axundov** (1875-1939) pedaqogika sahəsində də qiymətli fikirlərin müəllifi olmuşdur. O, Şuşa şəhərində dünyaya göz açmışdır. Atasını erkən itirən Süleyman məktəb yaş çatdıqda dayısı Səfərəlibəy Vəlibəyovun himayəsi altında yaşamışdır. O zaman dayısı Qori seminariyasında müəllim idi. Süleyman seminariyanın ibtidai məktəb bölməsinə daxil olur. Sonra o, əsas şöbədə təhsilini davam etdirir. Seminariyanı bitirdikdən sonra Bakıda üçüncü rus-tatar məktəbində müəllim işləyir. Onun pedaqoji fəaliyyəti bu dövrdən başlayır.

S.S.Axundov ərəb əlifbasının islahı, yeni dərslər formasına keçilməsi kimi çox vacib məsələləri irəli sürənlərdən biri olmuşdur. Bir sıra pedaqoqlarla (*M.Mahmudbəyov, S.Əbdürrəhmanbəyadzadə, F.Ağazadə, A.Talıbzadə, A.Əfəndizadə*) birlikdə «İkinci il» dərsliyini hazırlayıb nəşr etdirmişdi. Bu dərslük ana dilində, aydın



A.Səhət yazdığı şeirlərində, təmsillərində, pyeslərində maarifçilik ideyalarına sadıq qalmışdır. O, şeirlərində, təmsil və pyeslərində maarifçilik görüşlərini əks etdirmişdir.

**Mahmudbəy Mahmudbəyov** (1863-1923) Azərbaycan tarixində görkəmli pedaqoq, jurnalist, etnoqraf və dərslilər müəllifi kimi məşhurdur. O, Azərbaycanda maarifin demokratikləşdirilməsi, təlimin ana dilində aparılması, tədris planına humanitar fənlərlə yanaşı, təbiət fənlərinin daxil edilməsi kimi pedaqoji fikirlərini irəli sürmüşdür. O göstərmişdir ki, elə dərslilər yaratmaq lazımdır ki, onlar sadə dildə olsun, xalqın maariflənməsinə və tərəqqisinə kömək etsin.

M.Mahmudbəyov Azərbaycanda yeni tipli dərslilərin tərtib edilməsinin banisi olmuşdur. O, «Birinci il» dərsliyinin müəllifi idi. Sonralar Mahmudbəyov müəlliflər kollektivi ilə birlikdə «İkinci il», «Üçüncü il», «Yeni məktəb», «İmlamız», «Türk ədəbiyyatına ilk qədəm» kimi qiymətli dərslilər tərtib etmişdir. Onun didaktik görüşlərinə anadan olduğu Şamaxı mühiti böyük təsir göstərmişdi. Didaktik görüşlərində təbiilik, millilik xüsusi yer tuturdu. Azərbaycan məktəbi və pedaqoji fikir tarixində onun xüsusi yeri vardır.

Azərbaycan maarifinin görkəmli nümayəndələrindən biri də **Rəşid bəy Əfəndiyevdir** (1863-1942). O, Şəki şəhərində anadan olmuşdu. R.Əfəndiyev Qori Seminariyasını bitirdikdən sonra Azərbaycanın bir çox yerlərində müəllimlik etmişdir. O da mədəni intibahda elmə, məktəb təhsilinə xüsusi yer verirdi. R.Əfəndiyev təhsilin ana dilində aparılmasını zəruri sayırdı. Onun fikrincə, tədrisin ana dilində aparılması ibtidai təlimin əsasında durmalıdır. R.Əfəndiyev Azərbaycan məktəbləri üçün «İlk milli uşaq bağçası», «Bəsirətül-ətfal» dərslilərini yazmışdı. Həmin dərslilərdə müəllimlər üçün yeni səs üsulu ilə savad təliminin aparılması tövsiyə edilirdi. R.Əfəndiyevin pedaqoji fikirləri sırasında qadın təhsili və ailə tərbiyəsi məsələsi xüsusi yer tuturdu.

XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişafında **Nəriman Nərimanov** mühüm rol oynamışdır (1870-1925). O, əmək fəaliyyətinə müəllimliklə başlamış, uşaqları ana dilini dərindən öyrənməyə çağırmışdır. N.Nərimanov əsərlərində maarifçilik ideyalarını geniş təbliğ etmiş, xalqın

cəhələt və nadanlıqdan xilasının yolunu təhsil şəbəkəsinin genişləndirilməsində, maarifdə görmüşdür. O, həm də zamanın tələblərinə uyğun dərsliklər yazmış, qız məktəblərinin açılmasına xüsusi fikir vermişdir. Nəriman Nərimanov müəllim kadrlarının hazırlanmasını da yüksək qiymətləndirirdi.

XX əsr pedaqoji fikrinin inkişafında *Fərhad Ağazadənin* (**Şərqli**) böyük xidmətləri olmuşdur. O, 1880-ci ildə Şuşa şəhərində anadan olmuşdu. F.Ağazadə Qori Müəllimlər Seminariyasını bitirmişdi. F.Ağazadə həyatını Azərbaycanda maarifin, təhsilin inkişafına həsr etmişdi. O, xalq maarifi: məktəb, müəllim, ümumtəhsil məsələlərinə dair qiymətli fikirlər irəli sürmüşdür. F.Ağazadə təhsilin «hamı üçün ümumi və zəruri» olmasını tələb edirdi. F.Ağazadə təlimin məzmunundan danışarkən qabaqcıl tələblərə cavab verən proqramların, dərsliklərin hazırlanmasını vacib saymışdı. F.Ağazadəni təlim üsulları da az maraqlandırmamışdır. O, insan beynini kütləşdirən «höccələmə» metodunu, məktəblərdəki sxematikliyi, quru və cansız əzbərləməni kəskin tənqid etmişdi. O da ibtidai təhsilin əsasına ana dilini qoyur.

F.Ağazadə uşaq bağçalarında təlim işinin təşkili haqqında da qiymətli fikirlər irəli sürmüşdür. Bu məqsədlə «Kubçalar ilə xırda cocuqlara savad öyrədişi» adlı əsər yazmışdı. Ağazadənin tərbiyə haqqında fikirləri də maraqlıdır. O, tərbiyənin məqsədini qorxmaz, cəsarətli, mübariz və savadlı insanlar yetişdirməkdə görürdü.

XX əsr Azərbaycan mədəniyyəti tarixində görkəmli yer tutan *Abdulla Şaiq* (1881-1959) xalq müəllimi, şair, nasir, dramaturq və tərcüməçi kimi şöhrət qazanmışdır. O, 1881-ci ildə Tiflisdə anadan olmuşdur. Abdulla Şaiq Azərbaycan uşaq dramaturgiyasının yaradılmasının banisidir. O, əsərlərində tərbiyənin insan taleyində həlledici amil olması fikrini təbliğ etmişdir.

Onun yazılarında məktəbə yüksək qiymət verilir, kiçik yaşlı uşaqlarda məktəbə həvəs oyadılırdı. A.Şaiq uşaqlar üçün yazdığı şeirlərində paklığı, təmizliyi, fədakarlığı, gözəlliyi, doğruluğu, sədaqəti, səmimiyyəti tövsiyə edirdi. Zəhməti sevmək, xeyirxah işlərə, nəcib əməllərə adət etmək Abdulla Şaiqin bir sıra uşaq şeirlərində təbliğ olunan gözəl keyfiyyətlər idi. A.Şaiq «Vəzifə», «Xasay» povestlərində şagirdin tərbiyəsində məktəblə ailənin əlaqəsi və qarşılıqlı səyini mühüm məsələ kimi irəli sürmüşdür.

Pedaqoji, ictimai və mədəni fikir tariximizə böyük bəstəkar, musiqi nəzəriyyəçisi, görkəmli alim, yazıçı-dramaturq, tarixçi, dirijor, həm də tanınmış müəllim-pedaqoq kimi daxil olmuş **Üzeyir Hacıbəyovun** (1885-1948) müstəsna yeri vardır. XX əsrin birinci yarısında Azərbaycan xalqının zəngin məktəb və pedaqoji fikir tarixinin bir sıra problem məsələləri Ü.Hacıbəyovun fəaliyyəti ilə sıx bağlı olmuşdur. O, XX əsrin əvvəllərində müəllimlik fəaliyyətinə başlamış, zəngin pedaqoji, metodik təcrübəyə yiyələnmişdi. Ü.Hacıbəyov ümumtəhsilin vacibliyi, məktəblərin genişləndirilməsi və təlimin ana dilində aparılması, ana dilimizin saflaşdırılması və zənginləşdirilməsi, təhsilin məzmununun, təlim metodlarının səmərəliliyinin artırılması, müəllim kadrlarının hazırlanması kimi pedaqoji fikirlər irəli sürmüşdür. O, şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirmək üçün müzakirə, müqayisə, təhlil və əyanilik metodlarından istifadə etməyi məsləhət görürdü. Ü.Hacıbəyov ibtidai siniflər üçün proqram və dərsliklər hazırlayarkən yaş xüsusiyyətlərini, bilik səviyyəsini, milliliyi, elmiliyi, ardıcılığı, həyatiliyi, tərbiyəediciyi nəzərə almağı tövsiyə edirdi.

XX əsrdə Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişafında peşəkar pedaqoq alimlərdən Mehdi Mehdizadənin (1903-1985), Əhməd Seyidovun (1892-1977), Mərdan Muradxanovun (1909-1979), Əliheydər Həşimovun (1924-1997), Nurəddin Kazımovun, Aban Kərimovun (1913-1995), Hüseyn Əhmədovun, Bəşir Əhmədovun, Yusif Talıbovun, Əjdər Ağayevin, Yəhya Kərimovun, Sərdar Quliyevin, Xəlil Fətəliyevin (1944-1997), Soltan Səlim Axundovun, Sabir Şəfiyevin, Fikrət Seyidovun, Əmrulla Paşayevin, Rəfiqə Mustafayevanın, Vidadi Xəlilovun, Nübar Muxtarovanın, Sürəyya Əliyevanın, Mircəfər Həsənovun, Fərahim Sadiqovun, Akif Abbasovun, Hikmət Əlizadənin, Ağahüseyn Həsənovun və b. böyük xidmətləri olmuşdur. Onlar milli pedaqoji fikrin bu və ya digər məsələlərində qiymətli fikirlər irəli sürüb ümumiləşdirmişlər. M.Mehdizadənin «Azərbaycanda xalq maarifinin sürətli inkişafı», M.Muradxanov və b. «Pedaqogika» (1964), Ə.Həşimovun «Azərbaycan xalq pedaqogikasının bəzi məsələləri», N.Kazımovun «Məktəb pedaqogikası», H.Əhmədovun «Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi», B.Əhmədov və A.Rzayevin «Pedaqogikadan mühazirə konseptləri», J.Talıbovun «Uşaqların səadəti naminə», Ə.Ağayevin

«Məktəblərdə vətəndaşlıq borcunun tərbiyə edilməsi», S.Quliyevin «Məktəblilərin mənəvi tərbiyəsində ailə, məktəb və ictimaiyyətin birgə fəaliyyəti», R.Mustafayevanın «Təlim prosesində milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması», N.Muxtarovanın «Məktəblilərdə milli şüurun və milli ləyaqətin tərbiyə edilməsi» və s. əsərləri Azərbaycan pedaqoji fikrinin böyük nailiyyətləri hesab edilir.

► Cədvəldə buraxılmış yerlərə pedaqoqların adlarını, yaşadıqları tarixləri və əsərlərinin adlarını yazın

No	Adlar	Tarixlər	Əsərlərin adları
	Əbu Reyhan Biruni	980-1037	
	Sokrat, Platon, Aristotel		
			«Böyük didaktika»
		1532-1754	
		1712-1778	
		1746-1828	
			«Vətən dili», «Uşaq aləmi»
	A.S.Makarenko V.A.Suxomlinski		
		1201-1274	
			«Qaraca qız», «Qorxulu nağıllar»
		1863-1923	
		1863-1942	
		1881-1959	
		1892-1977	
		1903-1985	
		1909-1979	
		1929-2000	
	Ə.Həşimov N.Kazımov H.Əhmədov B.Əhmədov Y.Talıbov Ə.Ağayev S.Quliyev R.Mustafayeva H.Əlizadə A.Abbasov F.Rüstəmov Ə.Paşayev İ.Əliyev O.Həsənli R.Hüseynzadə Ş.Tağıyev		



# ŞƏXSİYYƏTİN İNKİŞAFI VƏ TƏRBİYƏSİ. UŞAQLARIN YAŞ DÖVRLƏRİ

## 1. İnsan konsepsiyası haqqında müasir nəzəriyyələr və şəxsiyyətin inkişafı problemi

İnsan, onun mənşəyi, varlığı, idrakı, təlim prosesində, cəmiyyətdə rolu pedaqogikanın nəzərdən keçirdiyi məsələlərdəndir. Pedaqogika insan fəaliyyətinin bu və ya digər cəhətini öyrənməkdə, onların sirli dünyasını hələ də araşdırmaqdadır. Tarixdə insan haqqında təlimi yaradan ilk filosof Sokrat olmuşdur. O, diqqətini insanın daxili həyatını öyrənməyə yönəlmişdir. Antik mütəfəkkirlər Platon və Aristotel tərəfindən insan daha yüksək səviyyədə öyrənilmişdir. Platonun insan haqqında təlimi iki ideyaya əsaslanır. Platona görə, birinci, insan yaratmamalıdır, o, mövcud ideyalar dünyasında olanları seçib təcəssüm etdirməlidir. O, bunda azaddır. İkinci, insanın mahiyyəti onun ruhudur, onun cismi isə ruha əks olan materiyadır. Deməli, insan iki qeyri-bərabər hissədən: ali hissə olan ruhdan və aşağı hissə olan bədənəndən ibarətdir. Aristotel isə əksinə, insana bədənənin və ruhun vəhdəti, təbii inkişafın məhsulu kimi baxmış, onu siyasi varlıq kimi görmüşdür. Bununla o, insanın heyvandan prinsipial fərqi göstərmişdir.

İnsana olan baxışlar onun mahiyyəti və təbiəti haqqında müxtəlif konsepsiyaların yaranmasına gətirib çıxarmışdır. Şerti olaraq həmin konsepsiyaları iki qrupa bölürlər: irrasionalist və rasionalist konsepsiyalar. İrrasionalist qrupa eksiztensializm, neotomizm, freydizm cərəyanları daxildir. Onların fikrincə, insanın varlığı və fəaliyyəti onun daxili arzu və istəklərinin təzahürü mövqeyindən öyrənilməlidir. Belə təsəvvür yaranır ki, insanın daxili aləmi haqqında onun hərəkəti, əməli, arzusu, fikri və istəklərinə əsasən danışmaq mümkündür. Fransız eksiztensialist yazıçı Alber Kamyu həyata ağıldan kənar mənasız, qanunauyğun olmayan bir proses kimi baxmışdır. Burada hər şey təsadüfdən yaranır. O, qeyd edirdi ki, intellekt nöqtəyi-nəzərdən nə insan, nə də dünya mənasız deyil, lakin onların birlikdə olması mənasızdır.

Unikal bir varlıq olan insana dair düzgün baxışın formalaş-

masında pedaqogikanın rolu böyükdür. Ümumiyyətlə, insanda təbii (bioloji), ictimai (sosial) və mənəvi – psixoloji amillər qarşılıqlı vəhdətdə təzahür edirlər, onun formalaşması və inkişafına zəmin yaradırlar. Son zamanlaradək insana bioloji və sosial amillərin təsiri imkanları mübahisəli şəkildə təhlil edilirdi. İnsanların formalaşmasında təbii, bioloji cəhətləri mütləqləşdirən *irqçilik qaldırılması*, sosial-darvinizm, maltusçuluq və s. Konsepsiyalar biolojiləşdirmə mövqeyindən çıxış etmişlər.

XVIII əsrdə ingilis tədqiqatçısı T.Maltus göstərir ki, ictimai həyat fərdlərin yaşamaq uğrunda mübarizəsidir. Bu mübarizədə mühitə alışanlar qalib gəlirlər. XIX əsrdə isə ç.Darvin insanın yetişməsində təbii seçmə və təkamül əsas saymışdır. «Müasir sosiobioloji konsepsiya»nın tərəfdarları iddia edirlər ki, sosial və humanitar elmlər biologiyanın bölmələridir, ona görə də insanın davranışı bioloji növ kimi tədqiq edilməlidir.

Sosiobiolojiləşdirmə konsepsiyasının tərəfdarları isə insanda yalnız sosial cəhəti üstün tutur və onu əsas sayırlar.

Ümumiyyətlə, fiziki kamillik, mənəvi-əxlaqi yetkinlik, davranış tərzı və s. nəzərə alınmadan insan haqqında dərin elmi fikir meydana çıxma bilməz. İnsan bütövlükdə bioloji, sosial və psixoloji mənəvi dəyərləri ehtiva edən tamlıqdır. O, fiziki və mənəvi, təbii və sosial, irsi və həyati gerçəkliklərin vəhdətindən ibarət canlı sistemdir.

İnsan inkişaf nəticəsində bioloji və sosial varlıq kimi təşəkkül tapmışdır. Bioloji inkişaf insanda orqanların biokimyəvi, fizioloji dəyişiklikləri özündə əks etdirən fiziki inkişafı səciyyələyir. Sosial inkişaf isə psixi-mənəvi, intellektual yüksəlişlə özünü təzahür etdirir.

İnsan müstəqil dəyişdirici fəaliyyət bacarığına malik şüurlü inkişaf səviyyəsinə çatdıqda şəxsiyyət adlandırılır. İnsan anadan şəxsiyyət kimi doğulmur, o, dünyaya fərd kimi gəlir, inkişaf prosesində şəxsiyyətə çevrilir. Fərd özünəməxsus əlamətləri olan və heç kəsə oxşamayan təbii canlı varlıqdır. Normal yaşlı adam, yenicə doğulmuş uşaq, ağıldan kəm və b. ayrılıqda fərddir. Lakin bunlardan normal yaşlı adam şəxsiyyət hesab oluna bilər. Şəxsiyyət olmaq üçün insan fəaliyyətdə olmalı, əməli işdə özünü göstərməli, təbiət tərəfindən formalaşmış daxili qabiliyyətini bürüzə

verməlidir.

İnsanın inkişafı çox mürəkkəb, uzun və ziddiyyətli prosesdir. Bu prosesin səciyyəvi cəhəti kəmiyyət dəyişikliklərinin dialektik olaraq insanın fiziki, psixi və mənəvi cəhətdən dəyişilməsinə səbəb olan keyfiyyət dəyişikliklərinə keçməsidir.

İnkişafın hərəkətverici qüvvəsini ziddiyyətlərin mübarizəsi təşkil edir. Bu mübarizə daim dəyişikliklər və yeniləşmələr üçün tükənməz qüvvə verir. İnsana bu ziddiyyətləri axtarmaq və ya düşünmək lazım olmur. Onlar inkişafdan irəli gələn tələbatların dialektik dəyişməsinin nəticələridir. İnsan özü elə ziddiyyətlərdən yoğrulmuşdur.

İnsan kütləsini inkişaf etdirən ziddiyyətlər müxtəlifdirlər. Onlar daxili və zahiri, ümumi (*universal*) və fərdi ziddiyyətlərə bölünürlər. Daxili ziddiyyətlər «özünlə razılışmamağın» zəminində meydana çıxır və insanın fərdi niyyətlərində, arzularında təzahür edir. Əsas daxili ziddiyyətlərdən biri də, meydana çıxan yeni tələbatlarla onların ödənilməsi arasındakı uyğunsuzluqdur. Zahiri ziddiyyətlər kənar qüvvələr tərəfindən-insanın başqa adamlarla, cəmiyyət və təbiətlə münasibətlərindən törəyir. Ümumi (*universal*) ziddiyyətlər insanın tələblərindən irəli gələn obyektiv amillərin təsiri ilə yaranır.

İnsanın inkişaf prosesləri məsələləri daim alimlərin marağına səbəb olmuşdur. İnkişaf amillərinin təhlili hələ antik dövrdən başlamışdır. Şagirdlərin inkişafının öyrənilməsi sahəsində qərb və rus alimlərindən L.Termen, E.Gekkel, F.Müller, Y.Şvansar, P.P.Blonski, L.S.Vıqotski, S.L. Rubinşteyn, A.R. Luriya təqdirəlayiq nəticələr əldə etmişdilər.

Qeyd etdiyimiz kimi, şəxsiyyətin inkişafı üç bir-biri ilə bağlı-bioloji, psixoloji və sosial istiqamətdə baş verir. Hər bir istiqamət üzrə inkişaf mərhələləri bir-birindən asılı olmayaraq müstəqildirlər. Bunlarla yanaşı, onlar bir-birinə təsir də göstərirlər. Habelə hər bir istiqamətin özünün qanunauyğunluqları da vardır.

Bunlarla yanaşı, insanın inkişafı bir sıra amillərin təsirindən də asılıdır. İrsiyyət, mühit, tərbiyə, insanın özünün əməli fəaliyyəti bu qəbildəndir. İnsanın inkişafını öyrənərkən inkişaf prosesinin hərəkətverici qüvvəsini, inkişafın asılı olduğu, baş verdiyi

vəziyyəti və şəraiti qiymətləndirmək vacibdir.

Şərait dedikdə insanın formalaşdığı mühit nəzərdə tutulur. İnkişaf mühiti iki yerə: zəruri və lazımi hissələrə bölünür. Zəruri mühit insanın inkişafının meydana çıxmasını, mövcud olmasını və nəticələrini göstərən daxili obyektiv qanunauyğunluqdur. Onlar inkişaf etməkdə olan təlim və tərbiyəni şərtləndirirlər. Lazımi mühit inkişafın səbəbləri, əsasları və ziddiyyətləri ilə əlaqədardır. Zəruri və lazımi şəraitlərin olması və ya kifayət qədər olmaması insanın inkişafının dayanmasına və ya ləngiməsinə gətirib çıxarır.

Şəxsiyyətin inkişafında üçüncü istiqamət sosiallaşmadır. Sosial inkişaf prosesində şəxsiyyətin daxili aləmində, psixi funksiyalarında ictimai hadisələr, münasibətlər və normalar, stereotiplər barədə biliklər, cəmiyyətdə özünü aparmaq və ünsiyyət vərdişləri, sosial fəallıq halları kimi yeniliklər yaranır. Bunlar mütəşəkkil və kortəbii şəkildə formalaşmış inkişaf edir. Birinci halda şagirdlərlə müəllimlər məşğul olur, ikinci halda kənar hadisələr – televiziya, radio, kütləvi mətbuat və b. təsir göstərir.

Şəxsiyyətin sosiallaşması məsələsi hazırda idrak (bilik) üçün çox yeni aktual və mürəkkəb bir problemdir. Bu problemlə E.Dürkqeym, T.Parsons, C.Q.Mid, A.İnkels, V.A.Slastenin, A.V. Mudrik, İ.S.Kon, A.V.Petrovski, Q.M.Andreyeva və b. məşğul olurlar.

Şəxsiyyətin sosiallaşması hər bir adamın həyatında baş verən obyektiv hadisədir. O, insanın cəmiyyətdə sərbəst həyata başladığı zaman müşahidə olunur. Hər hansı ictimai hadisə kimi, o da çox əhəmiyyətlidir. Buna görə də o, bir çox elmlər-sosiologiya, mədəniyyətsünaslıq, tarix, etnoqrafiya, psixologiya, pedaqogika və s. tərəfindən öyrənilir. Təhsil haqqında elm kimi pedaqogikada bilik və sosial təcrübəni, mənəvi dəyərləri nəsillərdən – nəsillərə ötürməyin optimal təşkili üçün sosiallaşmanın baxımları nəzərə alınır və öyrənilir.

Şəxsiyyətin qismən sosiallaşması ailədə məhdud məişət münasibətlərində və məktəbdə bilik vermə (idrak) fəaliyyətində həyata keçirilir.

Pedaqoji praktikada şagirdlərin inkişaf səviyyəsinin diaqnostikası (*təyin edilməsi*) mühüm əhəmiyyət kəsb edir. İndi bu sahəyə

ehtiyac daha çox hiss olunur. Bu, baş verən dəyişikliklərin dərinliyini, sürəti və xüsusiyyətini bilmədən şəxsiyyətin formalaşması prosesini səmərəli idarə etməyin qeyri-mümkünlüyündən irəli gəlir. Vaxtilə məşhur pedaqoq K.D.Uşinski göstərirdi ki, «əgər pedaqogika insanı hərtərəfli (*bütün sahələrdə*) tərbiyə etmək istəyirsə, onda birinci növbədə özü onu hərtərəfli bilməlidir».

**Diaqnostika** (yunanca, *dio* – şəffaf və *qnozis* – bilik sözlərindən) öyrənilən obyekt və ya proses barədə qabaqcadan məlumat almağın ümumi üsuludur. Diaqnostika sözü ən çox tibdə xəstəliyi təyinetmə mənasında işlədilir. Xəstəliyin düzgün təyin edilməsi, onun müalicəsi üçün ən etibarlı təminatdır. Bu pedaqogikada da belə anlamda başa düşülür. Lakin tibbidə insanın inkişafı müqayisədə çox asan təyin oluna bilir. Onun üçün xüsusi hazırlanmış normativlərdən istifadə olunur. Pedaqogikada bunlardan istifadə olunması qeyri-mümkündür. çünki mənəvi, sosial inkişafı düzgün təyin etmək (*diaqnostlaşdırmaq*) fəvqəladə dərəcədə çətinidir.

Pedaqogikada diaqnostlaşdırmanın ən mühüm cəhəti pedaqoji peşə hazırlığının olmasıdır. Burada məktəb müəllimlərinin və tərbiyəçilərin başlıca marağı təlim alanın əqli fəaliyyətini, rəftarının səbəblərinin əsaslandırılmasını, iddialarının səviyyəsini, hissiyyatlılığını, sosial davranışını (əxlaqını) və bir çox mühüm keyfiyyətlərini təyin etməkdən ibarətdir. Sözügedən keyfiyyətlərin təyin edilməsində ən çox yayılmış metod testləşdirmədir.

## **2. Şəxsiyyətin formalaşmasına və inkişafına təsir göstərən amillər**

Şəxsiyyət haqqında nəzəriyyələri öyrənib fikir söyləmək ən məsuliyyətli və çətin məsələdir. Bu məsələ həmişə pedaqoqların araşdırmalarının mərkəzində dayanır. Şəxsiyyətin formalaşmasına dair müxtəlif fikirlər vardır. Bunun professor N.Kazımovun «Tərbiyənin elmi-pedaqoji əsasları» kitabında aşağıdakı kimi şərh edildiyini görürük: 1) irsiyyətə üstünlük verilməsi; 2) mühitə üstünlük verilməsi; 3) tərbiyəyə üstünlük verilməsi; 4) irsiyyət və mühit amillərinin yanaşı təsirinin qəbul edilməsi; 5) mühit və tərbiyə amillərinin qoşa təsirinin qəbul edilməsi.

---

**Kazımov Nurəddin Mustafa oğlu**, 1926-cı ildə Gəncədə anadan olmuşdur. 1957-73-cü illərdə Azərbaycan ETPEİ-də elmi işlər üzrə direktor müavini, 1973-76-cı illərdə direktoru, 1976-82-ci illərdə V.İ.Lenin adına (*indiki APİ*) APİ-də elmi işlər üzrə prorektor vəzifəsində çalışmış, 1982-ci ildən Azərbaycan Dillər Universitetində pedaqogika kafedrasının müdürüdür, əməkdar elm xadimi, pedaqoji elmlər doktoru, professordur. O, pedaqogika elminə sanballı əsərlər bəxş etmişdir. N.Kazımov «Müqayisə priyomu haqqında K.D.Uşınskinin fikirləri və məktəb təcrübəsi üçün bunun əhəmiyyəti», «Təlimin keyfiyyətini yüksəltməyin bəzi şərtləri haqqında», «Müqayisə idrak fəaliyyətinin əsasıdır», «Tərbiyənin elmi-pedaqoji əsasları» və s. Monoqrafiyaların 3-cü siniflər üçün ana dili (1959; 1963; 1964; 1965; 1969; 1971; 1974; 1975; 1978-86 *və s.*, 4-cü siniflər üçün «*Oxu*» (1988-1992, 1994, 1996 *və s.*) dərsliklərinin müəllifi olmuşdur. Bunlarla bərabər, «Pedaqogika» dərsliyinin müəllifidir (*professor Ə.Həşimovla birlikdə*). N.Kazımov «Ali məktəb pedaqogikası», «Məktəb pedaqogikası» kimi sanballı əsərlərini tələbələrin bilik dünyasına bəxş etmişdir.

---

Şəxsiyyətin formalaşmasında min illər boyu irsiyyəti əsas saymışlar. İrsiyyət nəslin inkişafında eyni əlamət və xassələrin təkrar olunması qabiliyyətidir. İrsiyyət çoxalma prosesində fərdin inkişaf proqramına malik olan hüceyrənin maddi quruluşunu nəslə ötürməklə, onun inkişafına xas olan morfoloji, fizioloji və biokimyəvi proseslərin yeni nəsildə ardıcılığını təmin edir. İrsiyyət ümumi bioloji hadisə olub, canlı orqanizmlərin əlamət və xassələrinin nisbi sabitliyinə imkan yaradır. Əlamətlərin bu sabitliyi pozulduqda orqanizmlər arasında fərqlər meydana çıxır.

İnsan xarakterinin əlamətlərini irsiyyət baxımından izah etməyə daim səy göstərilmişdir. Uşağın inkişafında irsiyyəti əsas qəbul edərək onun hərəkət və qabiliyyətinin, xarakter xüsusiyyətlərinin valideynlərindən keçdiyini izah etmişlər. Tarixən irsiyyət məsələsini uşağın əxlaqında, əqlində, onun nəsində axtarırdılar və qeyd edirdilər ki, insan anadan olarkən taleyi onun alınına yazılır. Taleyi isə dəyişmək mümkün deyildir. «İrsiyyət nəzəriyyəsi», qismət nəzəriyyəsi ilə vəhdət təşkil edərək uşağı tərbiyə etməkdə kənar şəxsləri bundan azad edirdilər.

Çox qədimdən irsiyyət hadisəsini öyrənənlər *Hippokrat* və *Aristotel* olmuşlar. Yunan filosofu Aristotel sübut etməyə çalışmışdır ki, xarakterin xüsusiyyətləri irsiyyətin nəticəsidir. O, qeyd

edirdi ki, adamlar anadan olandan bir-birindən fərqlənirlər. Sanki onların bir qismi hakim olmaq, digər qismi isə tabe olmaq üçün doğulmuşdur. Platon da şəxsiyyəti irsi mövqedən xarakterizə edir. Platon göstərir ki, insanlar həyatda bərabər olmadıqlarından təhsillərində də bərabər deyillər. Bu bərabərsizliyin kökləri isə insanların irsi fərqlərindən irəli gəlir. O, belə qeyd edir ki, rəislik etməyi bacaran adamların təbiətinə ilahi qızıl qarışdırdığına görə onlar qiymətliyərlər, əkinçilik və sənətkarlıqla məşğul olanların təbiətində isə guya mis və dəmir qarışığı vardır. Platon bu qruplara daxil olan adamlara fərqli təlim-tərbiyə məqsəd və üsulları irəli sürmüşdür.

İngilis filosofu *H.Spenser* sübut etməyə çalışırdı ki, insan xarakteri mühihdən asılı deyildir. O, qeyd edirdi ki, həyatın quruluşundan asılı olmayaraq insanların qüsurlu təbiəti hərəkətlərinin yaramazlığı ilə özünü bürüzə verir və göstərir ki, elə bir siyasi alət yoxdur ki, onun köməyi ilə qurğuşun instinktini qızıl əxlaqa çevirmək mümkün olsun. Amerika alimi *E.Torndayk* uşaq şəxsiyyətini «genlər toplayıcısı» kimi başa düşür. Onun fikrincə, uşağın inkişafında anadangəlmə instinktlər və qabiliyyətlər vardır ki, bunlar da tərbiyəni nizamlayır.

Alman filosofu *Şopenhaur* insanın formalaşmasında irsiyyətin böyük rol oynadığını qeyd etmişdir. O göstərmişdir ki, insanın dəyişməsində tərbiyənin rolu yoxdur. İnsanı xarakterizə edən nöqsanları yox etməyə çalışmaq misi qızıla çevirmək kimi mənasız yerə təşəbbüs göstərmək deməkdir.

*Q.Ayzeq və C.Qrey* də şəxsiyyəti və təhsili genetika baxımından izah edənlərdən olmuşlar. Q.Ayzeq şüurun insana irsən keçdiyini iddia etməklə bərabər, təhsildə də qeyri-bərabərliyi müdafiə etmişdir. Professor Ayzeq apardığı tədqiqatlar əsasında bu nəticəyə gəlmişdir ki, əqli inkişafın 80 faizi genetik inkişafın, 20 faizi isə ətraf mühitin təsirinin nəticəsidir. C.Qrey də göstərirdi ki, insanlarda əqli imkan genetik cəhətdən proqramlaşır, bəşəriyyət genetikanın dəmir qanunları qarşısında gücsüzdür.

Şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin rolu xalq pedaqogikasında özünü aydın göstərir. «Ot kökü üstə bitər», «Anasına bax qızını al, qırağına bax bezini al», «Quyuya su tökməklə sulu olmaz, onun öz suyu olmalıdır» və s. irsiyyətə gözəl nümunədir.

Dahi Nizami insan, onun şəxsiyyəti haqqında qiymətli fikirlər söyləmişdir. O, elmin, təhsilin, tərbiyənin böyük gücə malik olduğunu göstərməklə bərabər, irsiyyətin də təsirindən bəhs etmiş, lakin onu aparıcı amil kimi qəbul etməmişdir.

Zatı pis olana üz göstərmə sən,  
Qurdu bəsləməkdən ziyan çəkərsən.

...çox iti zehinlər yatan oldular,  
Axırda saxsı qab satan oldular.

Böyük Füzuli insanda fitri xüsusiyyəti, fərdi istedadı və s. izah edərək, bəzən onları qəzavü-qədər kimi izah edir. Burada bir həqiqət də vardır ki, «gül tikan, tikan isə gül ola bilməz». Marağalı Əvhədi, Sədi Şirazi də şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyəti əsas amillərdən saymışlar. Sədi hekayələrinin əksəriyyətində irsiyyəti, mühiti, tərbiyəni eyni dərəcədə əhəmiyyətli sayır:

Heç seyqəl götürməz zatı pis dəmir,  
Nə qədər çalışsan bədgövhər olar.

Hekayələrinin birində oxuyuruq ki, əsir alınmış gözəl bir oğlanın ölümünə hökm verərkən vəzirin oğlana heyfi gəlir, şahdan onun bağışlanmasını xahiş edir. Şah isə cavabında deyir:

Yaxşı ibrət götürməz zatı bəd, nacins olan  
Necə ki, günbəz başında qoz dayanmaz heç zaman.

Vəzir oğlanı tərifləyir, hökmdar gülümsəyib deyir:  
İnsanla qalmağa etsə də adət,  
Qurd oğlu qurd olar, yenə nəhayət.

Deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olmaz ki, alimlərin irsiyyət haqda dedikləri və gəldikləri fikirlər yanlışdır və yaxud da şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin rolunu kiçiltmək fikrindəyik. Qeyd etməyi lazım bilirəm ki, əxlaqi, fiziki, əqli keyfiyyətlərin formalaşmasında, zahiri əlamətlərin daşınmasında irsiyyətin rolu vardır.

Şəxsiyyətin təşəkkül tapmasında və inkişafında mühitin, yəni insanı əhatə edən ictimai şəraitin də rolu vardır. İnsanın inki-



şafının baş verdiyi şəraitdəki real gerçəklik mühit adlandırılır. Mühit iki cür olur: yaxın mühit və sosial mühit. Yaxın mühit dedikdə ailə, qohumlar, dostlar nəzərdə tutulur. Sosial mühitə ictimai qurumlar, istehsal münasibətləri sistemi, maddi həyat şəraiti, istehsal və sosial proseslərin gedişinin xarakteri və s. daxildir. Şəxsiyyətin formalaşmasında mühitin nə kimi rola malik olduğunu pedaqoji fikir nümunələri ilə aydınlaşdırmaq.

İngilis filosofu **Con Lokk** özünün məşhur «ağ lövhə» nəzəriyyəsi ilə mühitin uşağın formalaşmasında rolu məsələsindən bəhs edir. Həmin nəzəriyyəyə görə, anadan olan uşaq ağ lövhə kimi tərtəmizdir, onun üzərində istədiyinizi yazmaq olar. O qeyd edirdi ki, uşaq dünyaya nə şair, nə həkim, nə ağa, nə də qul kimi gəlir. Ona irsən heç nə verilmir, həyatda rast gəldiyimiz adamların əksəriyyəti mövcud olduğu vəziyyətdə rəhmdil və ya zalım, xeyirxah, yaxud ziyankar, faydalı, yaxud faydasız olmalarında tərbiyəyə borcludurlar. İnsanlar arasındakı fərq tərbiyə sayəsindədir. C.Lokk irsiyyəti tam inkar edən bu fikirləri ilə özündən sonra bir irs qoymuşdur.

XVIII əsrin fransız materialistlərindən olan K.A.Helvetsi, D.Didro və başqaları «ağ lövhə» nəzəriyyəsini əsasən qəbul etmiş və onu təbliğ etmişlər. K.A.Helvetsi, C.Lokkun «İnsan ağı haqqında təcrübələr» əsərini oxumuş, bu əsər onun dünyagörüşünün formalaşmasında böyük rol oynamışdı. Belinski uşaq ruhunu ağ lövhə hesab edən və onun üzərində hər bir şeyin yazılmasını mümkün bilən və XVII-XVIII əsrlərdə Qərbi Avropada hökm sürən Con Lokk nəzəriyyəsinin əleyhinə çıxaraq yazırdı: «Xeyr, uşaq ruhu ağ lövhə deyil, ağac olmaq imkanı olan toxumdur, imkanlara malik insandır».

Hələ XVII əsrdə yaşamış fransız alimi J.J.Russo mühitin təsir gücünü əks etdirməkdən yan keçməmişdir. Russo yazırdı: «Təbiət tələb edir ki, uşaqlar böyük olmazdan əvvəl uşaq olmalıdırlar». Onun fikrincə, uşaqla uzun-uzadı söhbət aparmağın, ona öyüd-nəsihət verməyin mənası yoxdur, istənilən əxlaqi keyfiyyəti uşaqda görmək üçün onu müvafiq şəraitə, müvafiq mühitə salmaq lazımdır. J.J.Russo şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin rolunu qəbul etməmiş, tərbiyəni isə bir qədər kölgədə qoymuşdur. «Azad tərbiyə», «Təbii tərbiyə nəzəriyyəsi» ilə o, mü-

hitin rolunu əks etdirmişdi. «Azad tərbiyə» deyəndə o, təşkil olunmuş mühitin, «təbii tərbiyə» dedikdə isə təbiətin, ətrafdakı şəxslərin, əşyaların uşaqlara təsirini nəzərdə tutmuşdu. İstər C.Lokk, istərsə də J.J.Russo irsiyyət nəzəriyyəsinə qarşı qətiyyətli çıxmamışlar, şəxsiyyətin inkişafında yalnız irsiyyətin rolunun mövcudluğunun düzgün olmadığını isbat etməyə çalışmışlar.

Şəxsiyyətin formalaşmasında mühitin rolunu qiymətləndirən pedaqoqlardan biri də *Robert Ouen* olmuşdur. O, «Cəmiyyətə yeni baxış, yaxud insan xarakterinin təşəkkülü prinsipi haqqında» və «Yeni əxlaq dünyası» əsərlərində göstərirdi ki, insanın xarakteri onun iradəsindən asılı olmayaraq, onu əhatə edən mühitlə müəyyənləşir. İnsanın keyfiyyətləri, hərəkətləri yaşadığı şəraitlə şərtlənir.

Şəxsiyyətin formalaşmasında xalqın yaratdığı nümunələr çox böyük rol oynayır. «Dünya gör-götür dünyasıdır», «Uşaq gördüyünü çağırır», «Atı-atın yanına bağlasan həmrəng olmasa da, həmxasiyyət olar» və s. atalar sözləri mühitin rolundan xəbər verir. Məlum olduğu kimi, nağıl və dastanlarımızda ictimai şəraitin roluna dair xalqın fikirləri vardır.

---

**«Zəmanənin hökmü» nağılı.** Yoxsul Əlimərdan qazanc dalınca şəhərə gedərkən yolda bir ilanla rast gəlir. İlan ona deyir: «Sözlərimə əməl etməklə çoxlu var-dövlətə sahib olacaqsan, amma görək həmin dövlətin yarısını da mənə verəsən». Əlimərdan razı olur. O, şəhərdə şahın gördüyü yuxunu ilanla söylədiyi kimi yozur. Xeyli ənam alıb geri qayıdır. Xələt aldığı qızılı ilanla bölmək məqamı gələndə Əlimərdan öz-özünə deyir:

– Ay kişi, bu qızılın yarısını ilan neyləyəcək? Götür bunu apar evə balaların acdır, yesin.

Əlimərdan evinə gəldi, yedi, içdi, kef elədi. Yənə bir gün padşah yuxusunu yozmaq üçün Əlimərdanı çağırırdır. Əlimərdan getməli olur. O, yolda yenə həmin ilanla rastlaşır. İlan bu dəfə də padşahın yuxusun necə yozmaq lazım olduğunu öyrədir. Sonra deyir ki, aldığı ənamı mənimlə bölərsən.

Əlimərdan sevinə-sevinə saraya gəlir və yuxunun mənasını yozur. Əvəzinə yenə də çoxlu qızıl, daş-qaş alır. O, geriye qayıdanda öz-özünə deyir ki, «padşah bir daha yuxu görməz. Yaxşı olar ki, qızıllar mənə qalsın deyə ilanı öldürüm, onda canım qurtarar. Bu fikirlə o, ilanı səsləyir. İlan onun yanına gələndə hücum edib qılıncla onu yaralayır. Lakin ilan ölmür.

Hadisədən bir müddət keçir, şah yenə də yuxu görür. Əlimərdanın dalınca adam göndərir. Əlimərdan qorxa-qorxa şəhərə üz tutanda ağ ilan onun qa-

bağına çıxıb yuxunu yozmağı öyrədir. Əlimərdan bu dəfə də şahdan çoxlu ənam alır. O, yol boyu öz-özünə fikirləşir: «İlan mənə bu qədər yaxşılıq etmiş, vara-dövlətə çatdırmış, mən isə ona pislikdən başqa heç nə etməmişəm. Bu dəfəki ənamlara ehtiyacım yoxdur. Qoy bu qızılları, qaş-daşı ilana verim, onu yaraladığım üçün yalvarım. Məni vursa da, qoy vursun. İndi artıq balalarım mənsiz yaşaya bilərlər».

Əlimərdan belə də etdi. İlanın yuvasının yanına gəldi, çağırdı ilan çıxdı. Qızılı onun yuvasının ağzına qoydu. İlan yalvardı. İlan dedi:

– Əlimərdan kişi, səni günahkar bilmirəm. Təqsir zamanədedir. Onda ki canavar zamanı idi, hər kəs bir-birinin əlindəkini qamarlayırdı, sən də mənim payımı yedin. İkinci dəfə gedəndə qılınç-qalxan zamanəsi idi. Adamlar bir-birinin ətini didirdilər. Sən də məni qılıncla yaraladın. İndi insanlıq zamanı gəlib. Heç kəsin heç kəsə işi yoxdur. Sən də zamanənin hökmü ilə xasiyyəti-ni dəyişmişən. Götür qızıllarının hamısını, get. Hamısı sənə halal olsun.

Azərbaycan pedaqoji fikir tarixində mühitin roluna yüksək qiymət verən pedaqoqlar çoxdur. M.Füzuli, A.A.Bakıxanov, M.F.Axundov, H.B.Zərdabi və başqaları.

M.F.Axundov şəxsiyyətin formalaşmasına təsir göstərən amillərin rolunu qiymətləndirməkdə xeyli irəliyə getmişdi. O deyirdi ki, insan öz təbiəti etibarilə nə mehriban, nə qəzəbli, nə qorxaq, nə cəsəretli, nə yalan danışan, nə düz danışan, nə tənbel, nə də əməyi sevən deyildir. Axundov, insanın dəyişməsində mühitə, tərbiyəyə, elmə yüksək qiymət verirdi.

Görkəmli pedaqoq H.B.Zərdabi də mühitin insanın xasiyyətinin formalaşmasına təsirini göstərirdi. O deyirdi ki, dünya bir şeydir ki, həmişə dövran edir və insan bu dünyanın gərdsinə görə gerek öz rəftarını da dəyişdirsin, necə ki atalar məsəlində deyilir: «Zəmanə sənə saz olmasa, sən zəmanəyə saz olgilən».

Ümumiyyətlə, faktlar göstərir ki, insanın formalaşmasında mühitin də rolu az deyildir.

Həyati faktlar, araşdırmalar göstərir ki, şəxsiyyətin formalaşmasında təkcə irsiyyət və mühitlə izah etmək olmaz, burada tərbiyənin də rolu böyükdür.

İnsan istənilən şəraitdə həm də tərbiyənin təsiri ilə formalaşır. Tərbiyənin təsiri ilə yeni qabiliyyətlər yaranır, xarakter formalaşır. Çex pedaqoqu Y.A.Komenski «tərbiyənin böyük gücünə və imkanlarına inam» söyləməklə pedaqogikaya yeni fikir gətirmişdi. O göstərirdi ki, insan tərbiyə sayəsində insan olur. Hər cür

uşağı tərbiyənin təsiri ilə insan etmək olar. Fransız maarifçilərindən K.A.Helvetsi və D. Didro da tərbiyənin böyük qüvvə olduğunu göstərmişlər. K.A.Helvetsi «İnsan, onun əqli qabiliyyətləri və tərbiyəsi» haqqında əsərində adamların əqli və əxlaqi keyfiyyətləri barədə qiymətli fikirlər söyləmişdir. Onun fikrincə, tərbiyə hər şeyi həll edir, tərbiyə vasitəsilə dahilər yetişdirmək olar. D.Didro Helvetsiyə müraciət edərək yazırdı ki, siz təsdiq edirsiniz ki, tərbiyə hər şeydir, yaxşı olar ki, deyəsəniz, tərbiyə çox şeydir.

Azərbaycan maarifpərvərləri də tərbiyənin şəxsiyyətin formalaşmasında rolundan bəhs etmişlər. S.Ə.Şirvani «İqlimin təsiri» adlı şeirində yazmışdır:

Ki..., nə qədər olsa şəxs naqabil,  
Tərbiyəylə genə olur kamil.

Hər cür çətinliyin işıqlı yolunu, xoşbəxtliyin açarını tərbiyə-dən gören M.Ə.Sabir «Tərbiyə» adlı şeirində yazırdı:

Ümmətin rəhnüması tərbiyədir,  
Millətin pişvazı tərbiyədir.  
Tərbiyətlə keçir ümumi-cahan,  
Hər işin ibtidası tərbiyədir.

Belə fikirlərə H.B.Zərdabinin, M.T.Sidqinin, S.M. Qənizadənin, C.Məmmədquluzadənin, S.S.Axundovun və s. ziyahların əsərlərində rast gəlmək olar.

M.T.Sidqi uşağın formalaşmasında tərbiyənin rolunu qiymətləndirərək qeyd edirdi ki... «uşaqlıq yaş ağaca bənzər, təzə yaş ağacı hər nə qədər əyri olsa düzəltmək asandır və insanın da kiçikliyində tərbiyə qəbul etməsi vazeh mətləblərdəndir».

Şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyət və mühitin, o cümlədən mühit və tərbiyənin (qoşa amil) rolunun olduğunu göstər-məklə, onların insana eyni zamanda təsir göstərdiyini söyləyirlər. Şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyət və mühitin rolunu əks etdirən pedaqoqlardan biri Helvetsidir. Amerikalı alim *Stenli Holl* «Qoşa amil» nəzəriyyəsini irəli sürən şəxslərdən olmuşdur. Pe-daqogikanın əsas məsələsi kimi özünü göstərən bu nəzəriyyəyə görə, uşağın taleyi bir tərəfdən özü ilə irsən gətirdiyi bioloji

amillə, o biri tərəfdən isə onun yaşadığı dar ictimai mühitlə (ailə, məhəllə və s.) əlaqəlidir. 1928–1936-cı illərdə məktəblərimizdə təlim edilmiş pedologiya elmi də uşaqların hərəkətində özünü göstərən nöqsanların səbəblərini onların irsiyyətində və mühitində görürdü.

İsveç alimi **İ.H.Pestalotsi** şəxsiyyətin formalaşmasını irsiyyət və tərbiyə amili ilə əlaqələndirirdi.

**A.S.Makarenko** öz təcrübəsi ilə bütün dünyaya bildirdi ki, uşaqlarda pozğun əxlaq nəinki pozğun mühitin və həm də başlıbaşına buraxılmış tərbiyənin nəticəsidir.

**V.A.Suxomlinski** şəxsiyyətin formalaşmasında kompleks tərbiyənin təsirini mühüm sayırdı.

«Qoşa amil» nəzəriyyəsinin bəzi ünsürlərini şifahi xalq yaradıcılığında daha aydın görmək olur: «Hər zamanın bir hökmü var», «Nə tökərsən aşına, o da çıxar qaşığına». Bütün bu deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, uşağın formalaşmasında irsiyyət, mühit və tərbiyənin də özünəməxsus rolu vardır. Bu amillərə birtərəfli yanaşmaq olmaz.

---

Bir gün padşah şəhər meydançasında bir cinayətkarı mühakimə edirdi. O, üzünü vəzirə tutub soruşdu:

– Vəzir bu oğlamı necə cəzalandıraaq?

Vəzir cavab verir:

– Padşah sağ olsun, onu əməlinə görə saqqalayıb şəhərin darvazasının yanından asmaq lazımdır ki, hamı görsün.

Bu zaman adamların içindən «əsli hu» səsi eşidildi. Padşah buna məhəl qoymayaraq üzünü vəkilinə tutub soruşdu:

– Vəkil sən nə təklif edirsən?

Vəkil dedi:

– Padşah sağ olsun, bu adamı qiymə–qiymə doğrayıb itlərə atmaq lazımdır. Bu dəfə də adamların arasından «əsli hu» səsi eşidildi.

Nəhayət padşah qaziya müraciət edərək soruşdu:

– Qazi, sənin fikrin nədir?

Qazi bildirdi:

– Padşah sağ olsun, bu adamı bir dəli qatırın quyruğuna bağlamaq lazımdır ki, tikəsi tapılmasın.

Yenə də adamlar arasından «əsli hu» səsi eşidildi.

Padşah meydançada olan adamlardan soruşdu:

– Kimdir o, «əsli hu» sözünü deyən?

Ölində əsa olan bir nurani dərviş irəli çıxıb dedi:

– O sözü deyən mənəm.

Padşah soruşdu: Bu sözün mənası nədir? Nə demək istəyirdin?

Dərviş cavab verdi: – Padşah sağ olsun, başına topladıqlarından olan vəzir qəssab oğlu, vəkil aşpaz oğlu, qazı isə qatırçı oğludur. çünki hər biri hansı nəslə mənsub olduqlarını, hansı mühitdə yaşayıb tərbiyə aldıklarını göstərirdilər. Padşah, vəzir, vəkil, qazıdan düzünü soruşandan sonra dərvişin doğru dediyini gördü.

---

### **3. Uşaqların yaş dövrləri və onların pedaqoji-psixoloji xüsusiyyətləri**

Yaş dövrləri, onların təsnifatı pedaqogikada ən mühüm problemlərdəndir. İstər şifahi xalq ədəbiyyatında, istərsə də yazılı ədəbiyyatda bu məsələyə dair zəngin pedaqoji fikirlər və müdrik kəlamlar vardır.

İnsanın yaş dövrləri, onların xüsusiyyətləri haqqında tarixən xalqın öz fikirləri olmuşdur. Folklor nümunələrində yaşa görə müəyyən xüsusiyyətləri verməklə bərabər, tərbiyə işində aşağıdakıları nəzərə almağı tövsiyə etmişlər.

Bir yaşında çiçəyə bənzər idim,  
Yaşyarımda dörd ayaqlı yeridim.  
İki yaşda su istərəm, içərəm  
Bacı-qardaş bir-birindən seçərəm.  
Üç yaşında döndüm açılmış gülə,  
Açılmayan dilim döndü bülbülə.  
Dörd yaşında, ovsarımı çeynərəm,  
Bir saat da bir yerdə dincəlmərəm.  
Beş yaşında coşub-daşib qaynadım,  
Altı yaşda yaşdaşımla oynadım.

Beləliklə, burada 7 yaşa qədər uşaqlara mənsub əlamətlər qanunauyğun formada əks olunmuşdur. Xalq yaradıcılığında mərhələ-mərhələ böyüyən uşaqların əməlləri, əlamət və keyfiyyətləri get-gedə təkmilləşdirilərək nəsildən-nəslə ötürülmüşdür:

On dördündə sevda yenər başına,

On beşində yavan girər düşuna...»

Xalqın yaratdığı qəhrəmanlar yaşa dolduqca fiziki, fizioloji cəhətdən dəyişir, onlar əvvəlki hünər və təravətlərini itirirlər.

Xalqın dili ilə deyilir:

... Qırxında sən əl haramdan çəkərsən,  
Sonası ovlanmış gölə bənzərsən.  
Əllisində əlif qəddin çəkilir,  
Altmışında ön dişlərin tökülür,  
Yetmişində qəddin, belin bükülür,  
Karvanı kəsilmiş yola bənzərsən.  
Səksənində sinir yenər dizinə  
Doxsanında qubar qonar gözüne  
Koroğlu der: çünki yetdin yüzünə  
Uca dağ başında kola bənzərsən.

Folklorda qadın və kişilər üçün eyni olan dörd yaş bölgüsü qeyd edilir: uşaqlıq, gənclik, kamillik və qocalıq. Həmçinin hər bir yaş qrupunun fərqləndirici əlamətləri sadalanır.

Təlim-tərbiyə işində uşaqların yaş xüsusiyyətlərini nəzərə almağın vacibliyi yazılı ədəbiyyatda da şərh olunmuşdur. Burada böyük filosof və mütəfəkkirlərdən Platon, Aristotel, N.Gəncəvi, M.Füzuli, Y.A.Komenski, J.J.Russo və b. irsinə müraciət etmək yerinə düşərdi. Onlar yaş dövrlərini təsnif etməklə bərabər, onların tərbiyəsi və fəaliyyət sahələrini də göstərmişlər. Platona görə, uşaqlar 3-6 yaşlarında dövlət tərbiyəçilərinin rəhbərliyi ilə meydançalarda oyunla məşğul olmalıdırlar. 7-12 yaşlarında uşaqlar dövlət məktəblərinə getməli, orada oxu, yazı, hesab, musiqi, nəğmə öyrənməlidirlər. 12-16 yaşlarında palistra məktəblərinə getməlidirlər, 16-18 yaşlarında isə əməli məqsəd daşıyan elmləri-hesabı, hündəsəni, astronomiyayı öyrənməlidirlər. 18-20 yaşlarında hərbi və mülki təcrübə keçməli, bu yaşda zehni fəaliyyətə həvəsi olmayanlar hərbi xidmətə keçirilməli, əqli fəaliyyətə həvəsi olanlar isə təhsilin üçüncü dərəcəsinə qədəm qoyub 30 yaşa qədər orada oxumalıdırlar.

Bu sahədə qədim yunan filosofu Aristotel daha irəli getmişdir. O, pedaqogika tarixində ilk dəfə yaş dövrlərini yeddi-yeddi olmaqla üç qrupa bölmüşdür.

1. Anadan olandan 7 yaşa qədər olan dövr. Bunu bitki dövrü adlandırmışdı. Bitkiyə qulluq etmək zəruri olduğu kimi, bu dövrdə çox zərif olan uşaqlara qulluq göstərmək vacibdir.

2. 7 yaşdan 14 yaşa qədər olan dövr. Bunu heyvani dövr hesab etmişdi.

3. 14 yaşından 21 yaşa qədər olan dövrü isə insani dövr adlandırmışdı.

N.Gəncəvi yaradıcılığında da uşaqların yaş bölgüsünə dair qiymətli fikirlər vardır. O, «İsgəndərnamə» əsərində hörmət və məhəbbətlə yad etdiyi böyük filosof Aristotelin bölgülərinə uyğun yaş dövrlərindən danışmışdır. N.Gəncəvinin oğlu Məhəmmədə yazdığı (7, 14, 21) nəsihətlərini göstərmək olar. O, birinci nəsihətində 7 yaşlı oğluna vaxtını boş keçirməməyi bilik qazanmağı tövsiyə edir:

Biliyə rəqib ol, dünyanı qazan,  
Sən Əsmanı oxu, mənə alarsan.  
Vaxtı boş keçirmə, qələm al ələ,  
Allahın əmrilə bilik kəsb elə.

İkinci nəsihətində 14 yaşlı oğluna N.Gəncəvi qeyrət vaxtının, hünər göstərməyin, şöhrət qazanmağın çatmış olduğunu deyir:

Qəflətdə oynama qeyrət vaxtıdır,  
İndi hünər vaxtı, şöhrət vaxtıdır.  
...Səadət kamalla yetişir başa,  
Xalqa hörmət elə, ədəblə yaşa.

Nizami üçüncü nəsihətini oğlu 21 yaşda olarkən yazmışdır. Bu yaşda o, oğluna yaxşı dostlar aramağı, getdiyi yolların çətinliyini başa düşməyi, hünər göstərməyi, ər olub qapılar açmağı, özünü dərk etməyi tövsiyə edirdi:

...Yaxşı ad qazanmış gözəl dost ara,  
Onda yetişərsən ağ günə, vara.  
Bir dostun da olsa eyibli əgər,  
Yüzünün adına ləkə gətirər.  
Hünər ardınca qaç, xalqa hünər saç,  
Qapılar bağlama, ər ol qapı aç.

Dünya şöhrətli M.Füzulidə də yaş məsələlərinə dair çox müdrik fikirlər vardır. O, yaş dövrlərini uşaqlıq, gözəllik, cavanlıq qüruru və qocalıq şəklində bölmüşdür. Uşaqlıq (8 yaş) döv-



ründə uşağın gücsüzlüyündən, zərərlərdən qaça bilmədiyindən, gözəllik dövründə (8-16 yaş) pis niyyətli şəxslərin hiylələrinə necə düçar olmalarından, cavanlıq qürurunda gözəllərə aldanıb onların sərt rəftarına düçar olmalarından, nəhayət, qocalıq dövründə gücünün zəifləməsi və cahillərin əlindən cəfalar çəkməsindən bəhs edir.

Uşaqların yaş dövrləri məsələsinə çex pədaçoqu Y.A.Komenskinin əsərlərində də rast gəlinir. Bu sahədə onun böyük xidməti uşaqların yaş dövrlərinə uyğun yeni vahid məktəb sistemi irəli sürməsidir. O, gənc nəslin inkişaf illərini dörd dövrə: uşaqlıq, yeniyetməlik, gənclik və yetkinliyə bölürdü. Komenski dörd yaş dövrünü altı-altı bölərək, hamı üçün dörd dərəcəli vahid təhsil sistemini irəli sürmüşdür:

1. Anadan olandan 6 yaşa qədər bütün uşaqlar hər bir ailədə analıq himayəsi məktəbində və ya ana qucağı məktəbində təhsil və tərbiyə almalıdırlar;

2. 6 yaşdan 12 yaşa qədər olan uşaqlar ibtidai məktəbdə, ana dili məktəbində təhsil və təlim almalıdırlar. Bu məktəb hər bir icmada, hər bir kənddə, hər bir yaşayış məntəqəsində olmalıdır;

3. 12-18 yaşa qədər olan uşaqlar latın məktəbi və ya gimnaziyada oxumalıdırlar; bunlar hər bir şəhərdə olmalıdır.

4. 18-24 yaşa qədər gənclər akademiya və ya universitetlərdə təhsil almalı və bu təhsil səyahətlə bitməlidir. Komenskinin planına görə, akademiya və ya universitet hər bir dövlətdə və ya hər bir böyük əyalətdə olmalıdır.

Bu dörd dərəcə həm təlim materialına görə, həm də bu materialı öyrənmə metodları etibarilə bir-biri ilə üzvi surətdə bağlıdır. Komenski yazır: «Bu məktəblər müxtəlif olsa da, biz arzu edirik ki, bu məktəblərdə müxtəlif materiallar deyil, eyni bir material tədris edilsin, amma müxtəlif şəkildə keçilsin, yəni burada insanları həqiqi insan, alimləri həqiqi alim edən material keçilsin, ancaq hər pillədə, yaş və hazırlığa uyğun olaraq materialın səviyyəsi əvvəlkinə nisbətən yüksəldilsin...»

Uşaqların yaş dövrləri J.J.Russonun yaradıcılığında da öz əksini tapmışdır. Tərbiyədə uşağın yaş xüsusiyyətlərini hesaba almağın vacibliyini əsas saymaqla J.J.Russo, uşağın anadan olma-

sından kişilik dövrünə qədər keçdiyi ən tipik inkişaf yolunu müəyyənləşdirmişdir. O, «Emil, yaxud tərbiyə haqqında» əsərində Emilin həyatını dörd dövrə bölür:

1. *Anadan olandan iki yaşa qədər olan dövr.* Bu dövrdə Russo əsas diqqəti uşağın fiziki tərbiyəsinə verməyi məsləhət görürdü.

2. *2-12 yaşa qədər olan dövr.* Russo bu dövrü əqlin yuxu dövrü adlandırır. Onun fikrinə görə, uşaq bu dövrdə hələ mühakimə yürütməyə, mücərrəd anlayışları mənimsəməyə qabil deyildir. Onları oxutmağa, müxtəlif nəsihətlər verməyə, mətnlər əzbərlətməyə lüzum yoxdur. Fiziki tərbiyəni davam etdirmək, sağlamlığı möhkəmləndirmək lazımdır. Uşaqların ağıllı olmaları möhkəm və sağlam böyümələrindən çox asılıdır, onlara azadlıq verilməlidir. Russo yazırdı: «Qoy uşaq qaçsın, atılsın, gümrah olsun, oynasin, fəaliyyət göstərsin, arası kəsilməyən hərəkətdə olsun». O qeyd edirdi ki, bu dövrdə əgər uşaq oxumaq istəyirsə, onun yeganə kitabı «Robinzon Kruzo» olmalıdır. Çünki Robinzon Kruzo həyatda insana nə lazımdırsa, onları yalnız özü düzəldir.

3. *12-15 yaşa qədər olan dövr.* Bunu Russo əqli və əmək tərbiyəsi dövrü adlandırır. On iki yaşda uşaq fiziki cəhətdən möhkəmlənir, əməyə hazır olur, xarici duyğular vasitəsilə ətraf aləmdən baş çıxarır, lazım olanları seçir. Russoya görə, əsl insan əməkdən kənar qala bilməz. Ən yaxşı təhsilli adam belə fiziki əməyə qabil olmasa, o natamam insandır.

4. *15 yaşdan həddi-buluğa-kişiliyə qədər olan dövr.* Russo bunu əxlaq tərbiyəsi dövrü adlandırır. Bu dövrdə o, cinsi tərbiyə məsələlərindən bəhs edir, onları zərərli təsirlərdən uzaqlaşdırmağı zəruri sayır:

Ümumiyyətlə, minillər boyu ömrün aşağıdakı yaş normaları mövcud olmuşdur:

1. Uşaqlıq dövrü – 14-15 yaş
2. Yetkinlik dövrü – 15-30 yaş
3. Ahıllıq (yaşlı) dövr – 30-45 yaş
4. Yaşı keçmiş dövr – 45-60 yaş
5. Piranilik dövrü – 60-75 yaş
6. Nuranilik (qocalıq) dövrü – 75-90 yaş
7. Uzunömürlülük – 90 yaşdan sonrakı illər

Birinci yaş dövrü – təqlidçiliyə, ikinci isə bir şey yaratmağa can atmağa meyllidir.

1963-cü ildə herontoloqların Leninqradda keçirilmiş simpoziumunda ömrün yaş mərhələlərinin aşağıdakı təsnifatı təklif olunmuşdu:

1. Orta yaş – 45-59 il
2. Ahıllıq – 60-74 il
3. Qocalıq – 75-89 il
4. Uzunömürlülük – 90 və sonrakı illər.

Keçmişlərdə ahılların həyat təcrübəsi ilə cavanların cəsaretinin vəhdəti mübarizlik əzminin yaranmasına, çətinliklərə dözməyə, irəliyə doğru hərəkətə kömək olmuşdur. Yaşı keçmiş dövrdə insan adət-ənənələrin qoruyucusu, məsləhətçi və həkimi kimi çıxış etmişdi, yəni o, cəmiyyətin sabitləşdiricilərindən biri hesab olunmuşdu.

Qədim yunan filosofu *Diogenə* deyirlər ki, sən artıq qocalmısan, istirahət elə. O, çox gərgin halda demişdir:

«Necə yəni? Əgər mən yarışda qaçırımsa və fənişə yaxınamısa, demək, mən qüvvəmi səfərbər etmək əvəzinə dayanıb durmalıyam? Qocalıq ömrün sonu yox, ömrün çələngidir».

Psixologiya elminin son nailiyyətlərinə əsaslanaraq insanın yaş mərhələlərini aşağıdakı bölgədə şərh edirlər:

- |                           |   |
|---------------------------|---|
| 1. Yeni doğulmuş uşaq     | –1-10 günlük  |
| 2. Südəmər uşaq           | –10 gündən 1 yaşadək                                    |
| 3. Erkən uşaq             | –1-2 yaşadək  |
| 4. Uşaqlığın ilk dövrü    | –3-7 yaşadək  |
| 5. Uşaqlığın ikinci dövrü | –8-12 yaş oğlanlar üçün                                 |
| 6. Yeniyetməlik           | –oğlanlar üçün – 13-16 yaş<br>–qızlar üçün – 12-15 yaş  |
| 7. Gənclik yaşı           | –oğlanlar üçün – 17-21 yaş<br>–qızlar üçün – 16-20 yaş  |
| 8. Orta yaş birinci dövr  | –kişilər üçün – 22-35 yaş<br>–qadınlar üçün – 21-35 yaş |
| ikinci dövr               | –kişilər üçün – 36-60 yaş<br>–qadınlar üçün – 36-55 yaş |
| 9. Yaşlı adamlar          | –kişilər üçün – 61-75 yaş<br>–qadınlar üçün – 55-75 yaş |

- |                   |                  |
|-------------------|------------------|
| 10. Qocalıq yaşı  | –75–90 yaş       |
| 11. Uzunömürlülük | –90 yaşdan sonra |

Prof. P.İ.Pidkasistinın uşaqların yaş dərəcələri məsələləri ilə bağlı fikirləri də diqqəti cəlb edir. Pidkasisti yaş dərəcələrini aşağıdakı kimi göstərir: 1) erkən (ilk) məktəbəqədər uşaqlıq; 2) kiçik, orta və yuxarı məktəb yaşı; 3) gənclik. Onun fikrincə, bu dərəcələrə uyğun tədris müəssisələri yaradılır: uşaq bağçası, məktəb, ali məktəb və b.

Onlar bioloji yaşa görə (*pasport üzrə*) müəyyən edilmişdir. Lakin məlumdur ki, uşağın inkişaf səviyyəsi pasport yaşına görə yox, zehni yetkinliyə görə müəyyən olunur. Məsələn, kiçik məktəbyaşlı uşağın inkişafı məktəbəqədər uşağın səviyyəsinə uyğun ola bilər, əksinə, onun zehni səviyyəsi yeniyetmə səviyyəsinə də qalxa bilər.

Sözün gedən kitabda zehni inkişaf səviyyəsinə müvafiq olaraq şəxsiyyətin inkişafı üç dərəcəyə bölünür:

1. Anadan olandan 2–3 yaşa qədər – təbii psixi funksiyaların inkişaf dərəcəsi.

2. 3 yaşdan 12–14 yaşa kimi – adi mədəni, psixi funksiyaların inkişaf dərəcəsi.

3. 12–14 yaşdan qocalığa qədər – yüksək mədəni psixi funksiyaların inkişaf dərəcəsi. Bu bölgünün əsasını qoyan psixi inkişaf barədə mədəni–tarixi nəzəriyyənin müəllifi L.S.Vıqotski olmuşdur.

Ümumiyyətlə, yaş dövrləri qısa və yığcam olaraq aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilir:

1. Məktəbəqədər yaş dövrü: – çağalığ dövrü 1 yaşadək  
– körpəlik dövrü 1–3 yaşadək  
– məktəbəqədər dövr 3–6 yaşadək
2. Kiçik məktəb yaşı dövrü – 6–10 yaş
3. Yeniyetməlik dövrü – 10–11, 14–15 yaş
4. Gənclik dövrü – 15–35 yaş

İnsanların bioloji və psixi inkişafına təsir göstərən hadisələrdən biri hələ XX əsrin 70–ci illərinin ortalarından özünü büruzə verən akselerasiya problemdir. O, XX əsr bəşər həyatında yeni hadisədir. Akselerasiya pedaqoji və psixoloji mənada da yeni hadisədir.

Akselerasiya – latınca sürətlənmə (*akselerasio*) deməkdir. O, uşaq və yeniyetmə yaşlarında fiziki və ən çox psixi inkişafın sürətlənməsi hadisəsidir. Akselerasiya bir sıra yaş qrupları arasında sədlərə yenidən baxmağı tələb edir. Bioloqlar akselerasiyanı orqanizmin fizioloji yetkinləşməsi, psixoloqlar psixi funksiyaların inkişafı, pedaqoqlar isə onu şəxsiyyətin mənəvi inkişafı və sosiallaşması ilə əlaqələndirirlər. Pedaqoqlar akselerasiyanı fiziki inkişaf tempinin sürətlənməsindən çox orqanizmin fizioloji yetkinləşməsinin və şəxsiyyətin sosiallaşmasının həmahəngliyi ilə bağlayırlar.

Məlumdur ki, akselerasiya meydana çıxana qədər, keçən əsrin 50–80–ci illərində uşaq və yeniyetmələrin fiziki və mənəvi inkişafı tarazlaşmışdı. 70–ci illərin ortalarından başlanan akselerasiya nəticəsində uşaq və yeniyetmələrin orqanizmində fizioloji yetkinlik əqli, psixi, sosial inkişaf tempini qabaqlayır. Belə ki, psixi funksiyalara nisbətən bədən sürətlə böyüyür. Bir çox regionlarda, xüsusən isti regionlarda 13–14 yaşlı qızlar, 14–15 yaşlı oğlanlar fiziki cəhətdən təqribən yaşlı adamlar səviyyəsinə çatırlar. Orqanizmin belə böyüməsi «yaşlıların» bütün tələbatlarının ödənilməsinə tələb edir. Bununla sosial inkişaf geri qalır ki, bu da kəskin tərəqqi edən fizioloji inkişafı ziddiyyət yaradır. Bu zəmində də həm yeniyetmələr, həm də onların valideynləri üçün problemlər yaranır.

Faktlar göstərir ki, son onilliklərdə akselerasiyanın sürəti daha da artmışdır. Belə ki, son üç onillikdə XX əsrin 50–ci illərinə nisbətən yeniyetmələrin bədənlərinin uzunluğu orta hesabla 13–15 santimetr, çəkisi isə 10–12 kiloqram yüksəlmişdir. Bu da əsasən həyatın ümumi tempinin sürətlənməsi, maddi şəraitin yaxşılaşması, ilk yaşlarda uşaqlara baxımın yüksəlməsi, qidalanmanın və tibbi xidmətlərin yaxşılaşması, bir çox ağır uşaq xəstəliklərinin kökünün kəsilməsi ilə bağlıdır. Bu, eyni zamanda insan yaşayışını əhatə edən mühitin radioaktiv maddələrlə zəhərlənməsi, atmosferdə oksigenin miqdarının azalması və s. səbəblərlə də əlaqədardır.

Məlum faktlara əsasən qeyd edək ki, 1980–ci illərin ortalarından etibarən dünyada akselerasiya aşağı düşmüş, fizioloji inkişafın sürəti xeyli azalmışdır.

Bildiyimiz kimi, pedaqoji ədəbiyyatda hər bir yaş dövrünün özünəməxsus xüsusiyyətləri olduğu da göstərilir.

**Körpəlik və məktəbəqədər yaş** – 1 yaşdan 6 yaşa qədərki dövrü əhatə edir. Körpəlik dövrü isə 1 yaşdan 3 yaşa qədər olan dövrdür. Tədqiqatçıların fikirlərinə görə, insanın ontogenetik inkişafında psixikanın ən sürətli inkişafı məhz bu dövrə təsadüf edir. 3 yaşına çatmış uşaq artıq sosial baxımdan müəyyən funksiyalara yiyələnmiş olur, müstəqil danışır, fikrini başqalarına çatdıra bilir, bir sıra işlərlə maraqlanır. Bu dövrdə uşağın psixikasının inkişafı bir neçə amillə bağlı həyata keçirilir. Birincisi, uşağın yeriməyi öyrənməsi onun psixikasında əsaslı dönüş yaradır. Yeriməyə başlayan uşaq müxtəlif əşyalarla maraqlanır, onlara əl vurur, sanki «yoxlayır» tədricən ətraf aləmi dərk edir. İkincisi, sərbəst yeriməyə başlayan uşaq ətraf aləmdə mövcud olan cisim və hadisələrlə ünsiyyətə girir, bu ünsiyyət zamanı onlar arasındakı əlaqə və münasibətləri dərk edir. Üçüncüsü, ətraf aləmin dərk olunması, hadisələrdən baş çıxarılması, əlbəttə ki, yaşlıların rəhbərliyi altında həyata keçirilir. Dördüncüsü, uşaq həyatında yeni hallar yaranır, onlar oynadıqları oyuncaqları qırır və ya hissələrə ayırır, sonra isə onu birləşdirməyə çalışırlar. Sanki təhlil-tərkib aparır, bunu məşğuliyyət növü hesab edirlər. Bu isə uşağın inkişafında böyük rol oynayır.

Körpənin əsas fəaliyyət növü əşyavi xarakterli fəaliyyətə yiyələnməsidir. Əşyavi fəaliyyətdə əsas cəhət ondan ibarətdir ki, bu yaşda uşaq əllə əməliyyatlardan alətlərlə işləmək əməliyyatına başlayır. Üç yaşın axırlarına yaxın uşağın oyun fəaliyyəti özünü qabarıq şəkildə göstərir. Bu dövrdə uşağın adətən, ətraf aləmdə nə varsa onların hamısına marağı artır. Onlar susmaq bilməyən müxtəlif sualları ilə yaşlılardan əl çəkirlər: «İşiq niyə yandı?», «Yağış niyə yağır?», «Göy niyə guruldayır?» və s. Yalan və başdanedici cavablar uşaqların maddi aləm haqqında düzgün məlumat və təsəvvürlərə malik olmalarına imkan vermir. Məktəbəqədər yaş dövründə (3-6 yaş) uşaq böyük inkişaf yolu keçərək fiziki və psixoloji cəhətdən dəyişir. Bu dövrdə boyun sürətlə artması, sanki onun arıqladığı təsəvvürünü yaradır. Əzələləri möhkəmlənir, qüvvətlənir, orqanizmin mütəhərrikliyi artır. Yadda saxlamaq lazımdır ki, uşağın *skeleti* əsasən qığırdaq toxu-

malarından ibarət olduğundan onları ayaq üstə çox saxlamaq, çox oturtmaq, çəkisinə və boyuna uyğun olmayan əşyalardan istifadə etməyə yol vermək olmaz. Onların əzələləri kifayət qədər inkişaf etmədiyindən, zəif olduğundan onlar tez-tez düzgün olmayan vəziyyətdə olur, bellərini əyir, çiyinlərini yaxınlaşdırır, boyunlarını düz saxlamır, sinələrini irəli qabardırlar və s.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda əqli proseslərdən biri olan diqqətin əsas xüsusiyyətləri sürətlə inkişaf edir. Diqqətin davamlılığı, həcmnin genişlənməsi bu dövrdə daha çox özünü göstərir. Məktəbəqədər yaş dövründə hafizə də müəyyən qədər inkişaf edir. Onlarda əyani-obrazlı hafizənin üstünlüyünə baxmayaraq, sözlü – məntiqi hafizə də tədricən inkişaf etməyə başlayır. Bununla əlaqədar uşaqlarda təsəvvürlər, xüsusilə hafizə təsəvvürləri inkişaf edir. Bu yaşda uşaq konkret cisim və hadisələrlə bağlı işləri dərk edir. Qavradığı materiallar haqda fikirləşir. Bu haqda söz demək, fikir söyləmək həvəsi yaranır. Onlarda təfəkkür inkişaf edir, əyani-əməli xarakter daşıyır. Məktəbəqədərki dövrdə uşağın nitqi daha sürətlə inkişaf edir. O, 4-5 sözdən ibarət cümlələr düzəldir, kifayət qədər şifahi danışmaq vərdişlərinə yiyələnmiş olur. Bu dövr üçün əsas fəaliyyət sahəsi oyundan ibarətdir. Z.Freyd qeyd edirdi ki, uşaq həyatda sürücü, tərbiyəçi olmaq istəyir, amma buna onun imkanı olmur. Lakin oyun zamanı o məqsədinə çatır, istəsə həkim, istəsə sürücü və ya tərbiyəçi ola bilər. Bu dövrdə süjetli-rollu oyunların inkişafı sürətlənir.

Oyun mürəkkəb və çoxmərhləlidir. Hər dövrə uyğun oyun formaları və onun xarakterik əlamətləri mövcuddur. Çağalığ dövründə uşaq oyuncaqları əli ilə yoxlayır, sanki onu öyrənməyə can atır. Bu mərhələ əşyavi-manipulyativ xarakter daşıyır.

İki yaşın əvvəllərindən uşaq artıq əşya oyuncaqları silkələyir, itələyir, yelləyir və müxtəlif əməliyyatlar aparır. Məktəbəqədər yaş dövrünün əvvəllərində süjetli-rollu oyunlar daha geniş vüsət almağa başlayır və tədricən qaydalı oyunlara keçid mərhələsi yaranır. Uşağın maddi aləmlə ünsiyyəti artdıqca oyunların süjeti rəngarəngləşir. Bu rəngarənglik artdığı kimi, onların davamlılıq müddəti də çoxalır. 3-4 yaşda olan uşaqlar 10-15 dəqiqə, 4-5 yaşda olanlar 40-50 dəqiqə, böyük məktəb yaşlılar isə bir neçə saat oynamaqda davam edə bilirlər. Xarakter əlamətləri üç

yaşın əvvəllərindən temperamentin tipləri əsasında inkişaf etməyə başlayır. Onun ilk təzahürü oyun zamanı görünür. Xarakterin formalaşmasında yaşlıların, xüsusən valideynlərin şəxsi nümunəsi, təqlid və nitq ünsiyyəti böyük rol oynayır. Qabiliyyətlər çox erkən təzahür edir. Bəzən 3-4 yaşlı uşaqlar saatlarla musiqiyə qulaq asır, lakin heç yorulmurlar. Buradan onun musiqi qabiliyyətinin inkişafı üçün imkanların mövcudluğu qənaətinə gəlmək olur. Yaxud da nitqə yiyələnmə, başqa dili öyrənmə qabiliyyətinin olduğu fikrini yaradır. Nitq vasitəsilə ünsiyyət ön plana keçir. Uşaq ətraf aləmin cisim və hadisələrini öyrəndikcə ünsiyyət dairəsi də genişlənir. Hər şeyi öyrənmək marağı güclənir.

**Kiçik məktəb yaşı.** Kiçik məktəb yaşı altı yaşdan on yaşadək olan dövrü (I-IV siniflər) əhatə edir. Uşaq məktəbə gedir, onun həyatında yeni mərhələ başlanır. Oyun fəaliyyəti aparıcı rolunu itirir, öz yerini təlimə verir. Təlim kiçik məktəblinin əsas fəaliyyət növünə çevrilir. Uşaq üçün yeni aləm yaranır. Şagirdlərlə ünsiyyət yaratmaq, məktəbin qayda-qanunlarına əməl etmək, dərstdə sakit oturmaq, müəllimdən icazə almaq, dərslər danışmaq üçün əl qaldırmaq və s. Bütün bunlar kiçik məktəblilərdə məsuliyyət hissi yaradır, özlərinə qarşı tələbkər olmaq zərurətini doğurur. Müəllimlə şagird arasında qarşılıqlı münasibət formalaşır. Məktəb haqda yeni *surətlər yaradan* şagird təxəyyülü burada gerçəkləşir. Məktəbdə ilk qavrayış obyektini müəllim olduğundan, bu şəxsiyyət şagirdin həyatında böyük rol oynayır. Müəllimin səmimi ünsiyyəti şagirdin təlimə marağının ilkin şərtidir. Müəllimin sərt, yanlış hərəkətləri şagirdin məktəbə, təlimə marağını söndürür. çünki səbirsizliklə dərslər, məktəb vaxtının gəlməsini gözləyən kiçik məktəb yaşlı uşaq bu sevincini hamı ilə bölmək istəyir. Evlərinə gələn hər yaxın adama yorulmadan, darıxmadan, eyni həvəslə dönə-dönə məktəb paltarlarını və dərslər ləvazimatlarını göstərir. Bəzən geyinir, bəzən də həvəslə çantasının içindəkiləri boşaldıb yenidən yığır. Demək, təlimə ilkin maraq yaranmışdır. Məktəb, bir sözlə, müəllim bu marağı asanlıqla dərinləşdirə və ya söndürə bilər. Elə buna görə də bu yaşda olan uşaqlarla qurulan ünsiyyət həm də müəllimdən məsuliyyət tələb edir. Kiçik məktəblilərin təlimə münasibəti müəllimə münasibətindən yaranır. Müəllimin şəxsi nümunəsi uşaq dünyasının əsas xəttində



durur. Şagirdlər müəllimin bütün dediklərini dəyişməz qanun kimi qəbul edirlər. Müəllim «gedin su için, gəlin», «gedin, oynayın», «gətirdiklərinizi çıxarıb yeyin» və s. kimi sözlər dedikdə şagirdlər həmin anda onu yerinə yetirməyə çalışırlar, bir sözlə, bunu özləri üçün borc hesab edirlər. Məktəbə yeni gələrkən valideynlərinin dedikləri «müəllimin sözüne qulaq as», «müəllimin sözündən çıxmaq olmaz», «müəllim nə desə, onu da et» və s. sözlər onların uşaq beynində nəqşləndiyindən müəllim sözü əvəz edilməz olur. Hətta müəllimin sözü onlar üçün valideynlərin sözündən irəli olur: «müəllimim belə deyir», «müəllimim belə izah etdi», «müəllimim icazə verməz» və s. sözlərini tez-tez işlətməklə valideynlərində də bu inamı yaratmaq istəyirlər. Müəllimə inam və hörmət hissi III-IV siniflərdə bir qədər də artır. Yuxarı siniflərdə həyat təcrübələrinin müvafiq qaydada artması müəllimə münasibəti müəyyən qədər dəyişir.

Altı yaşında olan uşağın anatomiya və fiziologiyasında onun təlim fəaliyyətini şərtləndirən bir sıra dəyişikliklər baş verir: beynin çəkisi 1350 qr. çatır, 7 yaşdan 10 yaşadək çəkili 24 kq-dan 30, 8 kq qədər yüksəlir. Kiçik məktəblinin əzələləri möhkəmlənir, gücü artır. Bu yaşda olan uşaqların ürək, qan-damar sistemi də sürətlə inkişaf edir. Yuxu arteriyalarının diametri genişlənir, ürək beyni lazım olan qaydada qanla təmin edir. Elə buna görə də onların faydalı iş əmsali xeyli artır, tələb olunan qədər təlim materialı üzərində işləmək mümkün olur.

Qeyd etdiyimiz kimi, uşağın məktəbə daxil olması ilə bağlı olaraq onun həyatında bir sıra psixoloji dəyişikliklər əmələ gəlir. Burada qazandığı elmi biliklər və onlara uyğun yaranan bacarıqlar, təlim şəraiti onların formalaşmasına kömək edir. Təlim fəaliyyəti zamanı şagird materialı necə mənimsədiyini, icra zamanı hansı səhvlərə yol verdiyini, hansı sahəni daha yaxşı mənimsədiyini asanlıqla müəyyən edə bilir. Bu, onun bilik dairəsinin genişliyindən irəli gəlir. Digər tərəfdən, şagird öz üzərində nəzarət vəzifəsini yerinə yetirmiş olur. Bu prosesi müntəzəm yerinə yetirdikdə şagirdə özünənəzarət kimi mühüm keyfiyyət formalaşmış olur. Adətən nəzarətin iki formasını qeyd edirlər:

1) görülən işlərin hazır nəticələrinin təhlili əsasında həyata keçirilən nəzarət;

2) nəzərdə tutulan və yerinə yetirilən işlərin nəticələri əsasında nəzarət.

Qeyd olunan nəzarət formaları müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilir. Müəllim çalışmalıdır ki, uşaqlarda əldə edəcəyi nəticəni qabaqcadan təsəvvüründə canlandırma bilmək bacarığı tərbiyə edə bilsin.

Təlim fəaliyyətinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsində nəzarətin formalarından olan qiymətləndirmənin mühüm əhəmiyyəti vardır. Qiymətləndirmə şagirdin təlim materialını nə dərəcədə mənimsədiyinin nəticəsi ilə ölçülür. Qiymət təlim zamanı görülməli işin məzmununa və keyfiyyətinə verilir. Təlim fəaliyyətində şagirdin qabiliyyət və imkanlarının təhlilində əsaslanan qiymətləndirmədən istifadə etmək məqsədə uyğundur. Bunun sayəsində şagirdlərin təlim fəaliyyətini təşkil edən mərhələlərdən düzgün istifadə etmək imkanı qazanmaq mümkündür. Təlim fəaliyyətinin səmərəliliyi təlimin düzgün təşkilindən, öyrədiləcək materialın metodik cəhətdən düzgün aşılmasından çox asılıdır. Təlim fəaliyyətinin düzgün təşkili müəllimin metodiki hazırlığı ilə bağlıdır. Müəllim təlim işinin bütün səviyyələrində düzgün hərəkət etməyi bacarmalı, şagirdlərdə idrak marağı yaradan üsul və vasitələrdən istifadə etməlidir. İbtidai siniflərdə təlimlə bərabər, oyun fəaliyyətinin də özünəməxsus yeri vardır. Düzdür, təlim oyun fəaliyyətini qabaqlayır, lakin oyun fəaliyyəti də rəngarəngliyi ilə diqqəti cəlb edir və şagirdlərin fəaliyyət növünə çevrilir. Bu yaş üçün mütəhərrik, rollu, stolüstü oyunlar daha xarakterikdir. Uşaqlarda cəldlik, çeviklik yaradan, həmçinin cəsarətlik, dözümlülük kimi keyfiyyətlər aşılamaq mütəhərrik oyunların sağlamlığı üçün çox əhəmiyyətlidir. İbtidai siniflərdə istifadə edilən rollu, stolüstü oyunlar şagirdlərdə özünəinam, özünəməsuliyyət hissini artırır, onların əqlinin, idrak maraqlarının inkişafına kömək edir.

İbtidai siniflərdə əmək təlimi də mühüm yer tutur. Bu siniflərdə əmək dərsləri tədris planı və proqramına əsaslanaraq həyata keçirilir. I-IV sinifləri əhatə edən əmək təlimi zamanı şagirdlər sadədən mürəkkəbə doğru əmək vərdişlərinə yiyələnirlər. Kiçik yaşlı məktəblilər özünəxidmət əmək növü ilə də məşğul olurlar. Bu əmək növünün ilk formaları hələ məktəbəqədər yaşlarda uşaqlar tərəfindən ödənilir, ibtidai siniflərdə isə artıq bu

sahədə bacarıq və vərdisləri inkişaf etdirmək lazım gəlir.

Kiçik məktəb yaşı dövründə şagirdlərin idrak proseslərinin inkişafı üçün geniş şərait yaranır. Bu dövrdə qavrayışın növləri, xüsusilə hərəkət qavrayışının xassələri surətlə inkişaf edir.

Təlim prosesində bir çox mövzuların mənimsənilməsində zaman və məkan qavrayışının rolu böyükdür. Məlumdur ki, məkandan fərqli olaraq zaman bilavasitə qavranılmır. Zamanın qavranılması mürəkkəb prosesdir. Bu prosesdə zaman özü uşağın şüurunda əks olunur. Bu qavrayışın spesifik xüsusiyyətlərinin qavranılması çətin olsa da, şagirdlər tədricən buna yiyələnirlər. İbtidai siniflərdə tədris materialının qavranılması, başa düşülməsi, yadda saxlanması diqqətli olmağın sayəsində həyata keçirilir. Bu yaşda uşaqlarda qeyri-ixtiyari diqqət ixtiyari diqqətə nisbətən üstünlük təşkil edir, onun davamlılığı nisbətən çoxalır. Qeyri-ixtiyari diqqət ən çox uşağın marağı ilə bağlıdır. Məktəbə daxil olandan sonra şagirdin təlim marağı genişlənir, inkişaf edir ki, bu da qeyri-ixtiyari diqqətin inkişafına səbəb olur.

Bildiyimiz kimi, kiçik məktəbliləri ən çox maraqlandıran parlaq cisimlərdir. Təsadüfi deyildir ki, onların dərsliklərinin (Kərimov Y. «Əlifba») hazırlanmasında bu xüsusiyyətlər nəzərə alınmışdır. Bu baxımdan qeyri-ixtiyari diqqətin yaranmasına parlaq cisim və hadisələr də təsir göstərir. Şagirdlərin diqqəti bəzən əsas cəhətə deyil, onlarda daha çox emosional vəziyyət yaradan sahələrə cəmlənir. Bu zaman şagirdin diqqətinin davamlı olacağına şübhə yaranmır. Məktəbə gəlidi gündən uzun müddət ayrı-ayrı cisim və hadisələrə diqqət yetirmək, diqqətini zəruri sahələrə paylamaq, diqqəti bu sahədən digərinə keçirmək lazım gəlir. Belə halda ixtiyari diqqətin inkişafı üçün zəmin yaranır. Tədricən məktəblilərdə diqqətin mərkəzləşməsi və davamlılığı artır və təkmilləşir.

---

*Yəhya Şəfi oğlu Kərimov*, pedaqogika elmləri doktoru, professor. Y. Kərimov 1927-ci ildə Qax rayonunda anadan olmuşdur. 1950-ci ildə ADP institutunu bitirmiş, 1962-ci ildə namizədlik, 1975-ci ildə doktorluq dissertasiyaları müdafiə etmişdir. O, ibtidai təlim problemləri ilə məşğul olur. Bir sıra monoqrafiya və dərsliklərin müəllifidir. Uzun illərdir o, Azərbaycan ETPEİ-da (indiki Təhsil Problemləri İnstitutu) elmi işlər üzrə direktor müavini işləyir.

---

Məktəbə daxil olan hər bir uşaqda şifahi və yazılı nitq inkişaf etməyə başlayır. Yazılı nitqə yiyələndikcə uşağın ünsiyyət yaratmaq imkanları genişlənir. Əlbəttə, birdən-birə şagirdlər yazılı nitqə yiyələnmirlər, o, oxu *bacarığına yiyələnməkdən başlayır*. Oxu vərdişinə yiyələnmək üç mərhələdən keçir: Birinci mərhələ-analitik mərhələ hesab edilir ki, burada şagird hərfləri, adların hecalara bölünməsinə və hecalardan sözlərin əmələ gəlməsini öyrənirlər. İkinci mərhələdə sözlərin ünsürlərini tez və çətinlik çəkmədən oxuyurlar. Bu sintetik mərhələ adlanır. Üçüncü mərhələ analitik-sintetik mərhələdir ki, bu zaman şagird sözlərin ünsürlərini sürətlə müəyyənləşdirməklə oxumağa başlayır. Belə mərhələ sürətli qiraət mərhələsi sayılır.

Kiçik məktəbyaş dövründə təfəkkür konkretliyi və emosionallığı ilə səciyyələnir. Məktəblinin təfəkkürü onun nitqi ilə vəhdətdə inkişaf edir. Belə ki, uşağın təfəkkürü nitqi əsasında kamilləşir və daha da təkmilləşir. Bu yaşda uşaqların təfəkkürünün inkişafında sözlərin də rolu böyükdür. çünki sözlü təfəkkür həmişə müxtəlif obrazlara əsaslanır. Şagirdlər sözlər əsasında qavranılan cisimləri sistemləşdirirlər. Kiçik məktəblilərdə fikri proseslər, təfəkkürün formaları qarşılıqlı şəkildə inkişaf edir. Həmçinin onlarda mücərrədləşdirmə və konkretləşdirmə prosesləri inkişaf edir. Şagirdlərin təlim fəaliyyətində konkretləşdirmə ümumiləşdirmə ilə vəhdətdə inkişaf edir. Konkretləşdirmə zamanı ümumiləşdirilmiş nəzəri biliklər dərinləşir.

İbtidai sinif şagirdlərinin əqli fəaliyyətinin inkişafında təfəkkürün hökm və əqli nəticə formaları da böyük rol oynayır. Uşaqların cisim və hadisələr haqqında dəqiq, düzgün fikir yürütmələrində hökmlərin əhəmiyyəti böyükdür. İbtidai sinif şagirdləri müəyyən hökmləri irəli sürərkən tək-tək faktorlara əsaslanırlar. Bu hökmlərin düzgünlüyünü sübut etmək istədikdə isə məntiqi sübuta deyil, həyatlarında rast gəldikləri oxşar faktorlara söykənirlər.

Məktəbə yenidən qədəm qoymuş şagird xəyalı ilə yaşadığı günlərin gerçəkləşməsindən sevinərək müəyyən hissi hallar keçirir. Tədris ili ərzində müəllimin tərifli sözləri, aldığı bilik, qiymətlər sanki onu böyüdür, ucaldır. Bu şagirdin sevinc hissi keçirməsinə səbəb olur, onda müsbət emosional hal yaradır. İlk

vaxtlar şagird aldığı qiymətlərin hamısını eyni formada qəbul edir. Onlara eyni münasibət bəsləyir. Tədrisən o, qiymətləri fərqləndirməyə başlayır, aşağı qiymət onu həyəcanlandırır, narahat edir. Kiçik yaşlı məktəblilərdə hisslər keçiciliyi və az davamlılığı ilə fərqlənirlər. Sınıfdən-sinfə keçdikcə tədrisən hisslər nisbətən davamlı xarakter daşıyır. Kiçik məktəblilərdə vətənməhəbbət, böyüklərə hörmət, əməksevərlik və s. hisslərin mövcudluğu özünü bürüzə verir ki, bu da onlarda əxlaqi-siyasi hisslərin inkişaf etdiyini göstərir.

Kiçik məktəbli şəxsiyyətinin inkişafında psixi, fiziki və mənəvi keyfiyyətlərin və xüsusiyyətlərin dərk olunması və qiymətləndirilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu zaman məktəbli müstəqilliyə meyl edir, ətraf mühitlə əlaqəsini genişləndirir, yaşlıların təsirindən bir qədər uzaqlaşmaq istəyir.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında sosial amillər – ailə, məktəb böyük rol oynayır. Sosial amillər uşağın təbii, bioloji quruluşuna, orqanizminə psixoloji amillər vasitəsilə təsir edir və onu formalaşdırır. Kiçik məktəblinin şəxsiyyətinin formalaşmasında daxil olduğu kollektiv mühüm rol oynayır. Belə ki, kollektiv onda bir tərəfdən müsbət əxlaqi hisslər formalaşdırır, digər tərəfdən, şəxsiyyətlərarası münasibətlərin yaranmasına və inkişafına səbəb olur. Araşdırmalar göstərir ki, I-II siniflərdə yaranan kollektiv münasibətlər şagirdlərin davranışı və təlimi ilə çox bağlıdır. III-IV siniflərdə bunun məzmunu genişlənir və müxtəlif xarakter alır.

Yaş dövrləri içərisində *yeniyyətlik* özünün pedaqoji-psixoloji xüsusiyyətinə görə daha çox seçilir. Yeniyyətlik dövrü 11-13 yaşdan 14-15 yaşadək müddəti əhatə edir. Bu yaş orta məktəbin V-IX sinif şagirdlərini əhatə edir. Yeniyyətlik dövrü özünün pedaqoji çətinlikləri, çevikliyi, psixoloji vəziyyəti ilə diqqəti cəlb edir. Yeniyyətlik dövründə baş verən dəyişikliklər ilk növbədə şagirdin məktəbdə yeni şəraitə düşməsi, təlim materialının mürəkkəbləşməsi, həcmnin genişlənməsi, öz yaşlıları və yaşlılarla ünsiyyəti, əlavə fəaliyyət növləri ilə məşğul olması və s. ilə bağlıdır. İkincisi, yeniyyətmə özünü müstəqil hesab etdiyindən həyat tərzini öz imkanlarına uyğun deyil, xeyli geniş şəkildə qurmağa can atması; üçüncüsü, təlim fəaliyyətinin digər

növlərini dərk edib onu həssaslıqla, yüksək qavraması, dərs zamanı müstəqil iş formalarını həyata keçirməyə hazır olması, məktəbdənkənar vaxtlarda öz idrak fəaliyyətini tənzim etmək imkanına malik olması və s. ilə bağlıdır. Yeniyetməlik dövrünü bir çox alimlər «keçid dövrü», «çətin dövr», «dönüş dövrü», hətta «böhranlı dövr» adlandırırlar. Bu adların yaranması təbii qəbul edilir. Belə ki, uşaq öz həyatının bir mərhələsindən digərinə-küçük məktəb yaşından, uşaqlıqdan-yaşlılığa, orta məktəb yaşına keçir, digər tərəfdən, yeniyetmənin fiziki və psixoloji cəhətdən sürətlə inkişaf etməsi həm müəllimlər, həm də valideynlər üzərinə daha böyük məsuliyyət qoyur, onların bu inkişafını nəzərə almağı vacib sayır. Yeniyetmə həm valideyn, həm müəllim, həm də özü üçün ən çətin obyektidir. Antropoloq **Ruf Benedikt** yeniyetməlik və ya uşaqlıqdan yaşlılığa keçidin iki tipini göstərmişdir: 1) fasiləsiz keçid; 2) uşağın əvvəllər (*uşaqlıq dövründə*) öyrəndikləri ilə böyük olduğunu göstərmək üçün lazım olan davranış tərzləri və təsəvvürləri arasında uyğunsuzluğun, uçurumun olduğu keçid. Birinci halda, yeniyetmələr böyüklərin davranış və tələblərini tədricən mənimsəyir və yaşlı adam kimi özlərini aparmağa çalışırlar. İkinci halda, uşaq və yeniyetmələrə verilən tələblərdə müəyyən uyğunsuzluq, ayrılıq, keçilməzlik olur. R.Benedikt və Amerika etnoqrafı **Marqaret Mid** bu keçid tələblərini yüksək inkişaf etmiş ölkələrə və ya cəmiyyətə aid edir və uşaqların yaşlılığa keçidlərində müəyyən çətinliklər olduğunu qeyd edirlər. Uşaq formal yetkinliyə malik olsa da, o, yaşlı vəzi-fəsini yerinə yetirə bilmir.

Yeniyetməlik yaşını «cəmiyyətdə mövqe qazanmağa gedən yol» hesab edirlər. Bir sözlə, bu yaş cəmiyyətə daxil olma dövrü hesab edirlər.

Yeniyetmənin fizioloji inkişaf imkanlarını nəzərə almadan onu tərbiyə etmək mümkün deyildir. Yeniyetməlik yaşında orqanizmdə çox böyük dəyişikliklər özünü göstərir. Hipoz və qalxanabənzər vəzlərin funksiyası intensivləşir, bu səbəbdən orqanizmdə maddələr mübadiləsi yüksəlir, bədənin aşağı və yuxarı ətrafları sürətlə inkişaf edir, hərəkətlər dəyişir, boy sürətlə ucalır, bəzən elə olur ki, bir il ərzində 8-10 sm. artır.

Bu dövrdə nəzərə çarpan ən mühüm amillərdən biri fiziki

inkişafı əlaqədar cinsi yetişkənliyin baş verməsidir. Bununla bağlı yeniyetmənin inkişafında alimlərin adlandırdığı kimi «boy-da sıçrayış» halı yaranır, həmçinin bədən çəkisində də ciddi dəyişikliklər əmələ gəlir. 14-15 yaşda olan qızların çəkisi il ərzində 4-8 kq, oğlanların çəkisi isə 7-8 kq qədər arta bilər. Ürək-damar sistemində də dəyişikliklər özünü göstərir. Bu dövrdə ürək bir qədər böyüyür, onun qanqovma qüvvəsi artır. Yeniyetmələrin sinir sistemində də dəyişikliklər yaranır. Qabıq qabıqaltı sahəyə ləngidici təsir göstərir. Onu da qeyd etmək ki, cinsi yetişkənlik dövründə qabıqaltı sahədə fəallıq artır. Buna görə də, yeniyetmələrin rəftar və davranışında əsəbilik, hövsələsizlik, səbirsizlik və s. özünü göstərir. Bütün bu xüsusiyyətlər yeniyetməni kiçik məktəblilərdən fərqləndirir. Yeniyetməlik yaşının formalaşmasında bir sıra xüsusiyyətlər özünü göstərir:

1. Özünü yaşlı adam kimi aparmaq hissi və meylinin formalaşması;

2. Yeni tip qarşılıqlı münasibətlərin yaranması.

3. Sərvət meylinin təşəkkülü.

4. Özünü qiymətləndirmənin formalaşması.

5. Mənlik şüurunun inkişafa başlaması.

Yeniyetməlik dövründə uşağın inkişafında baş verən dəyişikliklərdən biri özünüdərk etmə səviyyəsinin yüksəlməsinin meydana çıxmasıdır. Məhz buna görə də yeniyetmə özünü uşaq hesab etmir və ətrafdakı şəxslərin də onlara yaşlı adam kimi yanaşmalarını istəyir. Uşaqda yaşlılığı haqda təsəvvür o zaman əmələ gəlir ki, özü ilə yaşlı arasında müəyyən oxşarlıq olduğunu müəyyən edir. Məsələn, bu oxşarlıq özünü bilik, bacarıq və vərdiş sahəsində, cəsarətli olmaqda, boyunun uzanmasında, gücünün artmasında göstərir. Bu dövrdə uşaqlar yaşlılara mənsub hərəkətləri icra etməyə daha çox meyl edirlər. Yeniyetmələr qəyyumluğu sevmir, ona irad tutulmasını istəmirlər. Elə ona görədir ki, onlar «nə etdiyimi özüm bilərəm», «mənim işimə qarışmayın», «artıq uşaq deyiləm» sözlərini tez-tez işlədirlər. Yeniyetmə yeni qarşılıqlı münasibət formasını görmək istəyir. Yeniyetmələr gözləyir ki, yaşlılar onları başa düşəcək, əvvəlki münasibət forması dəyişəcək, onlara hörmət edəcək, ləyaqətlərinə toxunacaq hallara yol verməyəcəklər.

Yeniyyətlərin düzgün tərbiyəsi şəxsiyyətlərarası münasibətlərin düzgün qurulmasından, uşaqlara «yaşlı-uşaq» münasibəti deyil, «yaşlı-yaşlı» münasibəti bəslənməsindən çox asılıdır. Yeniyyətə şəxsiyyətinin formalaşmasında sərvət meylinin təşəkkülü də mühüm rol oynayır. Yeniyyətlərdə yaşlılığın inkişafı müxtəlif formada özünü göstərə bilər. Yeniyyətə elə gəlir ki, o yaşlılara oxşasa, müəyyən hüquqlara yiyələnmiş olacaqdır. Yeniyyətə oğlanlardan elələri vardır ki, saçlarını uzatmaqla, papiros çəkməklə, yerişini dəyişməklə yaşlılara oxşayacaqlar. Qızlar isə bəzək şeylərinə meyl etməklə, geyimlərini dəyişməklə yaşlı olduqlarını göstərməyə çalışırlar.

Yeniyyətlərdə yaşlılıq hissənin əmələ gəlməsi onların özələrinə münasibətin dəyişməsinə, qiymətləndirməsinə də əsaslı təsir göstərir. Bəzən yeniyyətlərdə özünə, öz şəxsi həyatına, şəxsiyyət kimi inkişafına maraq yaranır. Bu cür özünüöyrənmə meyli yeniyyətlənin özünü qiymətləndirmə tələbatını yaradır, həmçinin öz imkan və bacarıqlarını başqaları ilə müqayisə etmək həvəsi əmələ gəlir. Sanki yeniyyətə öz «məni»ni kəşf edir. Mənlik şüurunun formalaşması yeniyyətlənin bütün psixi həyatına, cisim və hadisələrlə, yaşlılarla münasibətinə güclü təsir göstərir.

Yeniyyətlənin təlim fəaliyyətində də kiçik məktəb yaşından fərqli xüsusiyyətlər yaranır. O, elmlərin əsaslarına sistemli şəkildə yiyələnir. Yeniyyətlənin təlim fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini səciyyələndirən əsas cəhətlərdən biri onların müstəqilliyinin inkişafı ilə bağlıdır. O, tək cə dərstdə rast gəldiyi yenilikləri öyrənməklə kifayətlənmir, həm də yeni elmi biliklər əldə etməyə çalışır. Başqa bir xüsusiyyət isə tədris fənlərinə seçici münasibət bəsləməsidir. Yeniyyətə gələcək yolunu müəyyənləşdirir və fəaliyyətinin istiqamətini dəyişir.

Yeniyyətləri xarakterizə edən xüsusiyyətlərdən biri də onlarda peşə bacarıq və vərdislərinin, maraqlarının əmələ gəlməsidir. Elə buna görə də yeniyyətə fənləri qruplaşdırır. Seçdiyi peşəyə uyğun biliklərə yiyələnməyi üstün tutur. Yeniyyətlənin təlim fəaliyyətinə münasibətinin dəyişməsilə əlaqədar olaraq onların idrak fəaliyyətinin artması üçün geniş imkan yaranır. Yeniyyətə oxuduğu təlim materialını asanlıqla ümumiləşdirməyə,



sistemləşdirməyə başlayır. Onlar öyrəndiklərini nəinki yadda saxlamağa cəhd edirlər, eyni zamanda əvvəl qazanılmış biliklərlə müqayisə edirlər. Yeniyetmədə mücərrəd təfəkkür sürətlə inkişaf edir. Bu yaşda obrazlı təfəkkür tədricən mücərrəd nəzəri təfəkkürlə əvəz olunur. Onlarda mücərrədləşdirmə, müqayisəetmə, əqli nəticə çıxarma sürətlə inkişaf edir. Bu dövrdə tənqidi təfəkkürün inkişafı da özünü aydın büruzə verir. Onlar təlim fəaliyyəti ilə bərabər, oyun və əmək fəaliyyəti ilə də məşğul olurlar. Bu məktəblilər oyunun müxtəlif növləri: süjetli-obrazlı, əyləncəli, kompüter, xokkey, futbol, karate və s. ilə məşğul olmağı çox sevirlər.

**Gənclik yaşı** – fiziki cəhətdən yetkinlik, özünüdərkətmənin sürətli inkişafı, dünyagörüşünün formalaşması, insanlara düzgün münasibət bəslənməsi dövrüdür. Bu dövr iki mərhələdən keçir: 1) erkən gənclik – 15-18 yaşları əhatə edir; 2) yetkin gənclik – 18-35 yaşlara aiddir. Gənclər bioloji, psixoloji, psixoseksual və sosioloji amillərin təsiri altında dəyişir, inkişaf edib formalaşırlar. Bu dövrdə fiziki inkişaf tam həddə çatır. Boy artımı təxminən böyüklərlə eyni səviyyədə olur, əzələlərinin gücü artır və s. Psixoloji baxımdan özünü artıq kəşf etmiş olur, gümrahlığı, cəsarətliliyi, çevikliyi artır, idrak fəaliyyəti, dünyagörüşü bir qədər də genişlənir.

Psixoseksual istiqamət cinsi yetişmənin əsasən tamamlanması ilə xarakterizə olunur. Gənclər ictimai münasibətlərin məcmusu kimi, sosioloji varlıq kimi formalaşırlar. Gənclik dövründə sosial münasibətlərin formalaşması sürətlənir. Belə ki, yoldaşların, dostların bir-birini qavraması, dərk etməsi, ünsiyyət dairəsinin genişlənməsi, ailə və ya valideyn asılılığından müstəqilliyə meyl və s. imkanlar yaranır. Bu yaşda bir sıra sosial keyfiyyətlər-əxlaqi saflıq, fəallıq, prinsipiallıq, özünə tənqidi yanaşmaq, ədalətli mövqe tutmaq və s. əmələ gəlir və dərinləşir. Onların formalaşmasında ilk amil əxlaqi saflıqdır. Onlar, insanlara münasibətdə seçilirlər: qayğıkeş, həssas, insanları başa düşən və qiymətləndirməyi bacarıdılar. Bu yaşda olan gənclərin sözü ilə işi arasında vahidlik olur, öhdəsinə götürdüyü işi hökmən yerinə yetirməyə cəhd edir, həqiqəti sevir, davranış və hərəkətlərində yaşlıların tövsiyələrini tutmağa çalışırlar. Onların ünsiyyəti, dost-

luq qrupu yaratması təbii sosial tələbat kimi ortaya çıxır. Çünki fikrini bölmək, ağıllı məsləhətlər almaq, həyati tələbatlarını ödəmək üçün yaşlılara, dostlara, valideynlərə ehtiyac duyulur. Gənclik dövründə özünüdərkətmə meylinin üstünlüyü aydın nəzərə çarpır. Elə buna görədir ki, gənc öz şəxsiyyətini, qabiliyyətini, mənəvi keyfiyyətlərini, imkanlarını yaxşı qavrayır. O, insanlar arasında mövqeyini, yerini asanlıqla müəyyənləşdirə bilir. Bu dövrdə mənlilik şüurunun məzmunu dəyişir, özü haqqında yeni fikir və qənaətlər əmələ gəlir. Nöqsanlarını axtarır, zahiri görkəmini dəyişməyə çalışır, fiziki cəhətdən əmələ gələn bir qüsurdan narahatlıq keçirir və bunu tez aradan qaldırmağa çalışır. Gənclik dövründə mənlilik şüurunun formalaşması ilə bərabər, əxlaqi şüur da öz istiqamətini və məzmununu dəyişir və dərinləşdirir.

Əxlaqi şüurun formalaşması əxlaqi davranış normalarına əsaslanır. Gənclər istədikləri və ya yaşlı adamlar, dostlar və s. tərəfindən bəyənilmək üçün həmişə öz davranış və hərəkətlərini nizama salır və təhlil edirlər. Bu dövrdə gənclərdə ünsiyyət fəaliyyəti genişlənir, mürəkkəbləşir. Onlar ünsiyyət yaratdıqları adamlara tələblər verirlər, dostluğu şərtləndirən cəhətləri təhlil edirlər. Gənclik yaşında təlim fəaliyyəti həm məzmun, həm də forma cəhətdən yeni xüsusiyyətlərə malik olur ki, bu da onların müstəqilliyi və fəallığı üçün yeni tələblər yaradır. Bu vaxtlarda təlimə münasibət köklü şəkildə dəyişir. Onlarda müxtəlif bilik sahələrinə seçici münasibət yaranır, peşəyönümü, peşə marağı özünü göstərir. Gənclərin peşə fəaliyyətində bir sıra pedaqoji və psixoloji çətinliklər meydana çıxır ki, bunlar da nitq ünsiyyətinin düzgün qurulmamasından, gənclərin fərdi və cinsi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmamasından, sosial vəziyyətin qənaətbəxş olmamasından, ailənin pedaqoji biliyinin məhdud olmasından və s. asılıdır. Bu çətinliklərin aradan qaldırılmaması gənclərin psixoloji yükünü ağırlaşdırır. Buna görə də gənclərə, bu sahədə köməklik lazımdır.

Gənclik yaşlarında idrak maraqları əməli xarakter alır. İdrak prosesləri yeni keyfiyyət kəsb edir, xüsusilə qavrayış, diqqət, hafizə, təxəyyül, təfəkkür, xarakteri etibarilə dəyişir, inkişaf edir. Təfəkkürlərinin yetkinləşməsi və mənimsənilən biliklərə şüurlu münasibət özünü göstərir. Bu yaşda olan gənclərdə real varlığa və

onu dəyişdirmək imkanlarına böyük maraq yaranır. Şagirdlər bu yaşda nitqin quruluşuna daha həssas yanaşır, fikirlərinin aydın, səlis və rəvan olmalarına çox fikir verirlər. Şagirdlər əmək sahələrini seçməyə ciddi cəhd edirlər. Böyük yaşlı şagirdlərin şəxsiyyətinin təşəkkülündə məktəb özünüidarə orqanlarının rolu böyükdür.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Şagirdlərin inkişafının istiqamətlərini sadalayın.
2. Orqanizmdə irsilik nələrdə özünü göstərir?
3. Şəxsiyyətin inkişaf mərhələlərini sosiyyələndirin?
4. Əqli inkişafın səviyyələrini sayın?
5. Şagirdlərin sosiallaşmasının mahiyyəti nədən ibarətdir?
6. Şagirdlərin sosiallaşmasının şərtləri hansılardır?

\*\*\*

---

Birinci sinifdə dərs ilinin ikinci günü idi. Qüdrət sevinc və həvəslə dərsə gedirdi. Ana onun çantasına istədiyi meyvəni qoyur və ürəyi istədiyi vaxt yeməsini tapşırırdı.

Bu sözləri yadında saxlayan Qüdrət riyaziyyat dərsinin gedşində meyvəni çantadan çıxarıb həvəslə yeməyə başladı. Bunu görə müəllim əsəbi halda onun üstünə qışqırdı və əlindən meyvəni alıb partanın altına atdı. Qüdrət bütün dərsi ağladı, müəllim isə buna əhəmiyyət vermədi.

Ertəsi gün valideynləri Qüdrəti məktəbə gətirə bilmədilər. O, qışqırır və məktəbə getmək istəmədiyini deyirdi.

1. Bu yaşa mənsub hansı xüsusiyyətlər vardır?
  2. Nə üçün Qüdrət məktəbə getmək istəmədi.
  3. Müəllimin hərəkətinə haqq qazandırmaq olarmı?
  4. Siz necə hərəkət edərdiniz?
- 

---

Birinci sinifdə oxuyacaq Laləyə hər gün valideynləri məsləhətlər verir, müəllimin söylədiklərinə əməl etməsini ona tapşırırdılar. Gözlənilən gün gəlib çatdı. O, müəllimin bütün tapşırıq və sözlərinə həvəslə əməl edirdi. Lakin onu narahat edən bir məsələ var idi. Hər zəng olduqda müəllim uşaqlara deyirdi:

– Gedin su için, gəlin.

Lalə bu göstərişə hamıdan əvvəl əməl edirdi.

Bir necə gündən sonra Lalə dərsə getməkdən imtina etdi:

– Qoy indi də atam getsin. Bir az da sən get. Mən daha dərsə getmək istəmirəm, çünki su içməkdən yorulmuşam.

1. Hadisəni təhlil edin.
2. Müəllimin bu məsələdə səhvi nədədir?
3. Müəllim şagirdlərin hansı xüsusiyyətlərini nəzərdən qaçırmışdır?

---

X sinifdə kimya dərsi idi. Müəllim dərsə hazır gəlməyən Nabata bütün yoldaşları qarşısında hirsələnərək dedi:

– Nə üçün dərsə hazır deyilsən? Geyinib-keçinməyi bacarırsan, saqqız çeynəyə bilirsən, amma dərs oxumağı bacarmırsan?

– Nabat acıqlı-acıqlı müəllimi süzdü və «onu özüm bilərəm», – dedi.

1. Erkən gənclik yaşına mənsub hansı xüsusiyyətlər vardır?
2. Müəllim-şagird münasibətini təhlil edin.
3. Siz şagirdin verdiyi cavaba necə münasibət bəsləyirsiniz?

## **PEDAQOJİ PROSES, PEDAQOJİ İNNOVASİYALAR. TƏRBİYƏNİN MƏQSƏDİ**

### **1. Pedaqoji prosesin mahiyyəti**

Pedaqogikanın ən mühüm məsələlərindən biri də pedaqoji prosesdir. Bu prosesə tədris müəssisələrində aparılan bütün təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf məsələləri daxildir. Bəzi pedaqoji ədəbiyyatda bu, «təlim-tərbiyə prosesi» anlayışı kimi də işlədilir.

Pedaqoji prosesə təkcə tədris müəssisələrində aparılan təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf məsələləri deyil, habelə məktəbəqədər təhsil, mədəni-maarif, istehsalat müəssisələrində, məktəbdənkənar tərbiyə ocaqlarında, ictimai təşkilatlarda aparılan təlim-tərbiyə işi, ailədə tərbiyə təcrübəsi də aiddir. Deməli, müxtəlif sahələri əhatə edən təlim-tərbiyə müəssisələrində aparılan təhsil, təlim, tərbiyə və inkişaf məsələləri pedaqoji prosesin mahiyyətini təşkil edir. Məhz buna görə də bir çox pedaqoji ədəbiyyatda o, tam, vahid pedaqoji proses kimi qiymətləndirilir. O, əslində güman edilən məqsədə çatmaq üçün öyrədənlərlə öyrənənlərin qarşılıqlı təsiri, əlaqəsidir. Bu, təlimin, tərbiyənin, təhsilin və inkişafın vəhdəti şəraitində həyata keçirilir. Eyni zamanda, bu vəhdət təlim, tərbiyə, təhsil və inkişafın özünəməxsus mahiyyətini, səciyyəvi cəhətlərini və təşkili formalarını inkar etmir.

Pedaqoji proses bir sistem kimi çox mürəkkəb mexanizmdir.

O, təlim-tərbiyə, təhsil, inkişaf, formalaşma, öyrədənlərlə öyrənənlərin, tərbiyə edənlərlə tərbiyə olunanların qarşılıqlı əməkdaşlığı və s. prosesləri özündə ehtiva edir. Bu proseslər müxtəlif mühit və şəraitdə, müxtəlif forma və metodlarla həyata keçirilir.

Pedaqoji prosesin özünəməxsus obyektı və subyektı mövcuddur. Onun obyektini ayrı-ayrı fərdlər (uşaqlar, şagirdlər, tələbələr və s.) və onların toplandığı qruplar təşkil edir.

Pedaqoji prosesin subyektini ayrı-ayrı şəxslər, yəni tərbiyə edənlər (tərbiyəçi, müəllim, valideyn, idarə başçıları və s.) və ya təhsil qurumları (məktəb, pedaqoji şura və s. qurumlar) təşkil edir.

Pedaqoji prosesin obyekt və subyektı bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə və qarşılıqlı təsirdədirlər. Pedaqoji prosesin heç də həmişə passiv olmayan obyektı nəinki subyektin tərbiyəvi təsirinə məruz qalır, o, bəzən özü subyektə təsir göstərir. Bu da pedaqoji prosesin səmərəliliyini artırır.

Pedaqoji prosesin obyekt və subyektinin qarşılıqlı təsiri məlumat, təşkilatı fəaliyyət, ünsiyyət, idarə, səbəb-nəticə, meyli üzə çıxaran əlaqələr formalarında özünü təzahür etdirir. Bunların hərəsinin özünəməxsus məzmun və mənaları vardır. Məlumat əlaqəsi obyekt və subyekt arasında ictimai mənə kəsb edən mübadiləni; təşkilatı fəaliyyət təsiri forması fəaliyyətin sosial məzmununu; ünsiyyət əlaqəsi müxtəlif formalı adi insani ünsiyyəti; idarə əlaqəsi verilən tapşırıqların icrasını; səbəb-nəticə təsir forması təlim-tərbiyə vaxtı uğur və nöqsanların öyrənilib təhlil edilməsini və tədbirlər görülməsini, meyli üzə çıxaran əlaqə qarşılıqlı pedaqoji təsirin inkişaf meylini müəyyən etməyi nəzərdə tutur.

Pedaqoji proses dinamik sistem kimi öz quruluşuna və quruluş elementlərinə (*komponentlərə*) malikdir. Onlardan məqsəd, məzmun, fəaliyyət və nəticə elementlərini (*komponentlərini*) göstərmək olar. Məqsəd komponenti pedaqoji prosesin məqsəd və vəzifələrini, məzmun komponenti ümumi məqsəddən, habelə konkret vəzifədən tələb olunan mənəni, fəaliyyət komponenti müəllim və şagirdlərin əməkdaşlığını və qarşılıqlı təsiri, prosesin təşkili və idarə olunmasını, nəhayət, nəticə komponenti qarşıya qoyulan məqsəd və vəzifələrin nəticələrini və onların səmərəliliyini əks etdirir.

Qeyd edək ki, sözügedən komponentlər pedaqoji proses zamanı bir-biri ilə sıx qarşılıqlı əlaqədə olurlar. Bu da pedaqoji prosesin səmərəliliyinin mühüm şərtidir.

Pedaqoji prosesdə ən mühüm cəhətlərdən biri də məqsədə nail olmaq üçün səmərəli forma və üsulların seçilməsidir. Məsələn, əgər təlimdə ən çox sinif-dərs formasından istifadə edilsə, sinifdən xaric və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işində idman, bədii özfəaliyyət, fənn dərnəkləri, faydalı əmək və s. kimi müxtəlif formalara üstünlük verilir. Pedaqoji prosesdə qarşıya qoyulan məqsəd və vəzifələrə nail olmaqda, onların nəticələrinin səmərəliliyinin yoxlanılmasında sorğu-sual, yoxlama işləri keçirmək kimi formalarının da mühüm rolu vardır.

Bütün digər proseslər kimi, pedaqoji prosesin də qanunauyğunluqları vardır. Qanunauyğunluqlar pedaqoji prosesə xas olan obyektiv, zəruri əlaqələri özlərində əks etdirirlər. Bu qanunauyğunluqlardan aşağıdakıları göstərmək olar:

- 1) pedaqoji prosesin inkişafının proses zamanı baş verən dəyişikliklərin kəmiyyətindən asılılığı;
- 2) pedaqoji proses vaxtı şəxsiyyətin inkişafının ona təsir edən amillərdən: irsiyyətdən, təlim-tərbiyə mühitindən, təlim-tərbiyə işinə cəlb olunma səviyyəsindən və tətbiq olunan pedaqoji təsir priyom və vasitələrindən asılılığı;
- 3) təlim-tərbiyənin idarə olunmasının pedaqoji prosesin səmərəliliyinə təsiri;
- 4) pedaqoji prosesin ümumən idrakin və praktikanın vəhdətliyindən asılılığı;
- 5) həvəsləndirmə metod və vasitələrinin pedaqoji prosesin nəticələrinə təsiri;
- 6) xarici (pedaqoji) və daxili (idrak) fəaliyyətin vəhdətliyinin pedaqoji prosesin səmərəliliyinə təsiri;
- 7) pedaqoji prosesin cəmiyyətin və şəxsiyyətin tələbatlarından, imkanlarından və prosesin baş verdiyi şəraitdən asılılığı və s.

Məlumdur ki, pedaqoji proses müəyyən mərhələlərdən keçir. Pedaqoji ədəbiyyatda onların üçünün adı çəkilir: hazırlıq mərhələsi, əsas mərhələ və yekun mərhələsi.

Hazırlıq mərhələsində pedaqoji proses üçün zəruri şəraitin yaradılması məsələsi həll edilir. Burada qarşıda duran məqsədin

müəyyən olunması, mövcud şəraitin diaqnostikası, proqnozlaşdırılması və planlaşdırılması kimi mühüm vəzifələr müəyyən olunur.

Pedaqoji prosesin əsas mərhələsinin mahiyyətini qarşıya qoyulan məqsədə nail olmaq üçün görülən tədbirlər və onların həyata keçirilməsi təşkil edir. Mərhələ üçün məqsəd və vəzifələrin müəyyən olunması, müəllimlərlə şagirdlərin qarşılıqlı əlaqələrinin yaradılması, zəruri forma və metodların dəqiqləşdirilməsi, əlverişli şəraitin yaradılması və s. bu qəbildəndir.

Yekun mərhələsi pedaqoji proses zamanı əldə olunmuş nəticələrin təhlil edilib öyrənilməsi ilə səciyyələnir. Təhlil zamanı yol verilmiş səhvlər və nöqsanlar öyrənilir, onlara gələcəkdə yol verilməməsi üçün konkret tədbirlər görülməsi müəyyən olunur.

Buradan da pedaqoji prosesin səmərəliliyini təmin edəcək texnologiyanın müəyyən edilməsi zərurəti meydana gəlir. Elmi-texniki tərəqqinin nailiyyətləri texnologiya ideyasının pedaqogikaya da gətirilməsinə imkan yaratmışdır. Texnologiyanın pedaqogikada tətbiqinə başlanılması XX əsrin 60-cı illərinə məxsusdur. Pedaqoji texnologiya psixodidaktika, sosial psixologiya, kibernetika, idarəetmə və menecment nəzəriyyələrinə əsaslanır. «Pedaqoji texnologiya» anlayışı təlimə uyğun olan bir termin idi. O, texniki vasitələrin köməyi ilə aparılan təlim kimi başa düşülürdü. Hazırda pedaqoji texnologiya dedikdə müəllimin pedaqoji vəzifələri həll etməyə yönəldilmiş ardıcıl, qarşılıqlı əlaqəli fəaliyyəti başa düşülür. Yəni pedaqoji texnologiya əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş pedaqoji prosesi planauyğun və ardıcıl olaraq təcürbədə həyata keçirməkdir.

Pedaqoji texnologiya dedikdə pedaqoji ustalıq da nəzərdə tutulur. O, pedaqoji prosesin uğurla keçməsinin həlledici şərtlərinəndir.

Pedaqoji fəaliyyətin nəticələri müəllimin pedaqoji texnologiyaya yiyələnməsi səviyyəsindən də çox asılıdır.

Pedaqoji texnologiyanın bir sahəsini də pedaqoji ünsiyyət təşkil edir. O, müəllimlərlə şagirdlər arasında qarşılıqlı fəaliyyətin məqsəd və məzmunundan irəli gələn prosesdir. Onun məzmunu nizamnamə sənədləri, tədris planları və proqramları ilə müəyyən olunur.

Pedaqoji ünsiyyət texnologiyası pedaqoji ünsiyyətin yeniləşdirilməsi, təşkili, idarə olunması, həyata keçirilməsi, nəticələrinin təhlili mərhələlərindən keçir.

## 2. Pedaqoji innovasiyalar

Son onilliklərdə dünyanın, cəmiyyətin inkişafında ciddi ictimai-siyasi, mədəni, elmi, texnoloji dəyişikliklər baş vermişdir. Onlar pedaqogika elmində də öz əks-sədasını tapmışdır. Təhsil, təlim, tərbiyə prosesini yaxşılaşdırmaq və təkmilləşdirmək məqsədilə pedaqoji sistemdə də yeniliklər həyata keçirilməyə başlanmışdır. Bunların əksəriyyəti inkişafın xarici amillərinin təsiri ilə yənəsi, pedaqoji təhsil sisteminin daxili imkanları, ehtiyatları hesabına baş vermişdir. Son ədəbiyyatlarda bunlar innovasiya adlandırılır. Sözüün lüğəti mənası *in* – daxili, *novasiya* – yenilik deməkdir. Deməli, innovasiya pedaqoji sistem daxilində baş vermiş yeniliklərin məcmusudur.

Doğrudan da, son onillikdə dünyada, dünya elmində, o cümlədən pedaqoji sistemdə, çox böyük dəyişikliklər baş vermişdir. Yeni konsepsiyalar, dövlət standartları, yeni tipli məktəblər, inteqrasiyalaşmış elmlər, fənlər, alternativ tədris planları, dərslilər yaranmışdır.

Fikrimizcə, bu təbii prosesdir. Çünki yeniliklər yaranmasa, onlara etinasızlıqla yanaşılsa, pedaqoji sistem, onun idarə edilməsi, texnologiyası təkmilləşdirilməsə təhsil, təlim-tərbiyə prosesinin səmərəliliyi də olmaz.

Bildiyimiz kimi, pedaqoji sistemin təkmilləşdirilməsinin iki başlıca yolu vardır. Onlardan biri intensiv («*intensif*» fransız sözündən götürülmüşdür. Mənaca *gücləndirmək, səmərəliliyi artırmaq* deməkdir) və *ikinci ekstensivdir* («*extensivus*» latın sözündən götürülmüşdür. Mənaca *genişləndirmək, artırmaq* deməkdir).

İntensiv yol pedaqoji sistemin inkişafı və məhsuldarlığını daxili ehtiyatlar, onlardan səmərəli istifadə etmək, tətbiq etmək yolu ilə təmin edilməsini nəzərdə tutur. Ekstensiv yol isə pedaqoji sistemin inkişafı və səmərəliliyi üçün yeni əlavə qüvvələrin, vasitələrin – avadanlıqların, texnologiyanın, investisiyaların və s. cəlb olunması yolu ilə əldə edilir.



Pedaqoji sistemin inkişafı bəzi ölkələrdə, o cümlədən Azərbaycan və Qərbdə ekstensiv yolla inkişaf etdirilir. Onlar yeni informasiya texnologiyası yaratmaq, vaxt bölgüsünə yenidən baxmaq, mövcud təlim-tərbiyə metod və formalarını təkmilləşdirmək, sinif işinin diferensiasiyası və fərdiləşdirilməsini həyata keçirmək hesabına pedaqoji səmərəliliyi və məhsuldarlığı kəmiyyətə artırmağa nail olurlar. Bununla yanaşı, dünya pedaqoji sistemini təkmilləşdirmək məqsədilə intensiv inkişaf prosesi də getməkdədir.

Pedaqoji sistemin təkmilləşməsində meyllərdən biri də intensiv və ekstensiv inkişaf yollarının birləşdirilməsi, inteqrasiyası yoludur. Burada söhbət pedaqoji innovasiyaların inteqrasiyasından gedir. Bu da pedaqoji sistemin hələ istifadə olunmayan ehtiyatlarının, imkanlarının dərin tədqiq edilməsini tələb edir. Bu yol, güman ki, pedaqoji sistemin səmərəliliyini artırmağın ən optimal yoludur.

Pedaqoji sistemin innovasiyası başlıca olaraq ümumən pedaqoji sistemdə, təhsil müəssisələrində, pedaqoji nəzəriyyədə, müəllim və şagirdlərdə, pedaqoji texnologiyada, təlim-tərbiyənin məzmununda, forma, üsul və vasitələrində, idarəetmədə, məqsəd və nəticələrdə gedir.

Müasir yeniləşmə prosesinin təhlili əsasında pedaqoji sistemdə gedən innovasiya prosesini üç növə ayırmaq olar:

1) *aşağı səviyyə*. Burada yeni qeyri-adi adlar və ümumi ifadələrdə dəyişikliklər aparılması güman edilir;

2) *orta səviyyə*. Burada mahiyyətə toxunulmadan formalar dəyişir;

3) *yüksək səviyyə*. Burada bütün sistemin və ya onun başlıca komponentlərinin əsaslı dəyişməsi baş verir.

Əslində üçüncü səviyyə yüksək elmi və praktiki dəyərə malikdir. Qalanlar keçici xarakter daşıyır və «innovasiya» xatirinə edilir. Təhlil göstərir ki, üçüncü səviyyə innovasiyanın çox cüzi hissəsini, ancaq 3 faizini təşkil edir.

Humanist pedaqogikanın təşəkkülünə pedaqoji sistemdə sözün əsl mənasında gedən innovation prosesi nümunə kimi göstərmək olar. Sözügedən pedaqogikanın başlıca mahiyyətini tərbiyə olunanların təlim-tərbiyə prosesinin fəal, şüurlu, bərabərhü-

quqlu iştirakçılarında çevrilməsi təşkil edir. Humanist pedaqogika şəxsiyyətin əsil mənada psixi, fiziki, intellektual, əxlaqi və b. cəhətdən inkişafına xidmət edir. O, təlim-tərbiyə prosesində vaxtla kök salmış avtoritar pedaqogikadan imtina edir.

Humanist məktəblərin təcrübəsi artıq innovasion fəaliyyətin konkret forma və üsullarını müəyyən etmişdir. Onlardan aşağıdakıları göstərmək olar:

1. Təlim-tərbiyə fəaliyyətinin diferensiasiyası.
2. Tərbiyə və təlim prosesinin fərdiləşdirilməsi.
3. Hər bir tərbiyə olunanın meyl və qabiliyyətini inkişafı üçün əlverişli şəraitin yaradılması.
4. Homogen (eyni mənşəli) siniflərin və paralellərin formalaşdırılması.
5. Təlim-tərbiyə fəaliyyəti üçün rahat şəraitin olması.
6. Psixoloji təhlükəsizlik, şagirdlərin müdafiə edilməsi.
7. Şagirdə və onun imkanlarına inam.
8. Şagirdi necə varsa elə qəbul etmək.
9. Təlim və tərbiyənin uğurlu olması.
10. Məktəbin məqsəd istiqamətinin dəyişməsi.
11. Hər bir şagirdin inkişaf səviyyəsinin əsaslandırılması.
12. Qiyabi, ekstern təlimin aradan götürülməsi.
13. Müəllimlərin şəxsi daxili yönümünün dəyişdirilməsi.
14. Humanitar təhsilin gücləndirilməsi.

Qeyd edək ki, hazırda müstəqillik şəraitində Azərbaycan təhsil sistemində güclü innovasion proseslər baş vermiş və o, davam etməkdədir. Respublikada onlarla gimnaziya, lisey, seminariya, kollec, akademiya tipli dövlət və özəl tədris müəssisələri təşəkkül tapmışdır. Universitetlərə çevrilmə kütləvi hal almışdır.

İnnovasiyanın bir istiqaməti də təlim-tərbiyə və təhsil prosesinin optimallaşdırılmasıdır. Optimallaşdırma (*optimum* sözündən götürülmüş, mənaca *ən yaxşı* deməkdir) bu və ya digər işdə, habelə pedaqoji işdə mümkün olan variantların ən yaxşısını seçib götürmək deməkdir. Pedaqoji optimallaşdırmada başlıca məqsəd pedaqoji sistemdə mövcud olan onlarla forma, üsul və variantlardan ən yaxşılarını axtarıb tapmaq, onları müqayisə etmək, alternativləri müəyyən etmək deməkdir.

Optimallaşdırmanın iki istiqaməti vardır: nəzəri aspektdə optimallaşdırılma və praktiki aspektdə optimallaşdırma.

Nəzəri aspektdə optimallaşdırma dedikdə, onun sinonim variantlarını tapmaq, onları müqayisə etmək və tutuşdurmaq nəzərdə tutulur.

Praktiki aspektdə optimallaşdırma – pedaqoji sistemin yeniləşdirilməsi (innovasiya), yenidən təşkili və qurulması, qarşıya qoyulan məqsədə çatmaq üçün onun ən yaxşı vəziyyətə gətirilməsidir.

Optimallaşdırmanın metodoloji əsasını sistemli yanaşma təşkil edir. Bu da pedaqoji prosesin bütün komponentlərini, qarşılıqlı əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını vəhdətdə götürməklə səciyyələnir. Optimallaşdırma mövcud pedaqoji prosesin vəziyyətinə və şəraitinə uyğun aparılmalıdır. Bununla bərabər, optimallaşdırma özü də öz növbəsində yeni şərait yaradır və pedaqoji prosesin ona uyğun aparılmasını tələb edir.

Pedaqoji prosesdə optimallaşdırmanın aparılmasında müəllim ən başlıca simadır. O, bu vəzifəni yerinə yetirmək üçün mütləq yüksək pedaqoji biliyə, pedaqoji qanunauyğunluqlara və prinsiplərə, pedaqoji prosesin təşkili texnologiyasına yiyələnmiş olmalıdır. Habelə təhsilin, təlim-tərbiyənin və inkişafın müasir vəzifələrini başa düşməlidir. Araşdırmalar göstərir ki, pedaqoji prosesdə optimallaşdırma aparmaq üçün müəllim aşağıdakı şəxsi keyfiyyətlərə malik olmalıdır:

- a) yaradıcı təfəkkür;
- b) təfəkkür çevikliyi;
- c) təfəkkür konkretliyi;
- ç) təfəkkür sistemliliyi;
- d) həddi gözləmək qabiliyyəti;
- e) tez ünsiyyətə girmək və pedaqoji etikanı gözləmək qabiliyyəti və s.

Fikrimizcə, müasir mürəkkəb şəraitdə təlim-tərbiyə işinin optimallaşdırılması metodikasını bilmək hər bir müəllim üçün çox vacib və zəruri şərtidir.

Pedaqoji inovasiyalardan biri də *milli kurikulum* çərçivə sənədinin qəbul edilməsidir.

### 3. Tərbiyənin məqsədi və vəzifələri

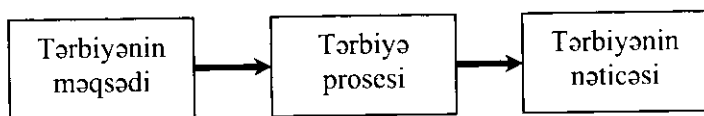
Pedaqogikanın ana xəttini təşkil edən tərbiyə özünəməxsus məqsəd və vəzifələrə malikdir. Bu da tərbiyədə mühüm sima olan pedaqoqlar tərəfindən həyata keçirilir. Pedaqoq öz fəaliyyətində bu məqsədi dərk etmədən öz vəzifəsini həyata keçirə bilməz. Çünki əsas məqsəd fəaliyyətə təkan verir və onun həyata keçirilməsi üçün bütün yaradıcı qüvvələri səfərbərliyə alır.

Tərbiyənin məqsədi pedaqogika elminin başlıca kateqoriyasıdır. Onun müəyyən olunması, qısa ifadə edilməsi, işlənilib hazırlanması pedaqoji konsepsiyanın yaradılmasında çox mühüm rol oynayır. Yerində demişlər, «məqsədsiz tərbiyə heç şey, məqsədli tərbiyə hər şeydir». Əfsuslar ki, indi «məqsədsiz tərbiyə» dünyada çox yayılmış hadisəyə çevrilmişdir.

Məqsəd subyektin onu əhatə edən gərəkliliklə qarşılıqlı əlaqəsi prosesində fəaliyyətin nəticələri barədə şüurunda formalaşan ideal təsəvvürdür. Məqsəd şəraitdən doğduğu və real həyatdan götürüldüyü üçün obyektivdir. Məsələn, muğamat səsinə heç vaxt eşitməyən müəllim heç bir zaman qarşısındakı uşağa muğamatı öyrədə bilməz.

Məqsəd subyektlə bərabər inkişaf edir. Çünki o, məqsədi təsəvvür edən və irəli sürən subyektə yaşayır. Məqsəd ümumi xarakter daşdıqda müxtəlif şəraitdə yerinə yetirilə bilər. Son nəticə kimi məqsədin ümumi xarakteri yaş dərəcələri arasında varisliyi saxlamağa imkan verir. Məqsəd ümumi xarakter daşmadıqda fəaliyyəti yönəltmək vəzifəsini yerinə yetirə bilmir. Fikrimizi dəqiqləşdirmək üçün belə bir misala nəzər salaq: dülgər oturacaq hazırlamazdan qabaq əvvəlcə şüurunda onun ümumi quruluşu haqqında təsəvvür yaradır, sonra onu hazırlamağa başlayır.

Deməli, məqsədli tərbiyə ümumi xarakter daşmalıdır. Onu aşağıdakı şəkildə ifadə etmək olar.



Dediklərimizi ümumiləşdirmək əsasında məqsədə aşağıdakı

tərifi vermək olar. *Məqsəd müasir mədəni şəraitdə yaşamaq və yaratmaq qabiliyyətinə malik insan şəxsiyyətinin bəzi obyektiv sosial-psixoloji və mədəni inkişaf səviyyəsinin peşəkarcasına dərk edilməsi sistemidir: bu, ideal insan obrazını dəqiq ifadə etmək axtarışıdır. Həmçinin bu, uşağın təbiətini, şəxsiyyətin inkişafı mahiyyətinin və fərdi xüsusiyyətinin təhlil əsasında qiymətləndirilməsidir. O, uşağın olduğu konkret şəraiti təhlil sistemi, onun tərbiyənin məqsəd və məzmununa münasib qurulmasıdır.*

A.S.Makarenkonun «Pedaqoji poema» əsərindən bir epizoda nəzər salaq: «Son illərdə biz oğurluq üstə cəza vermirdik, birdən-birə belə bir hadisə baş verdi. Kommunarlardan biri, 16 yaşlı bir oğlan şkafdan öz yoldaşının 5 manat pulunu oğurlamışdı.

Onu ümumi bir yığıncağa çağırdılar. O, ortada durmalı idi. Bizdə belə bir köhnə ənənə var idi. Kommunada salonumuz var idi və salonun divarı qarşısında çox uzun divan qoyulmuşdu. Hamı bu divanda oturardı, salonun ortası boş qalardı və ümumi yığıncaq qarşısında hesabat verməli olan adam salonun ortasına çıxıb, lap çil-çırağın altında durmalı idi. Kimin ortaya çıxmalı və kimin çıxmamalı olduğu qəti müəyyən edilmişdi, bu barədə müəyyən qayda qoyulmuşdu. Məsələn, bir adamı şahid kimi dindirirdikdə, o, ortaya çıxmırdı. Əgər komandir dəstə barəsində hesabat verirdisə, salonun ortasına çıxmırdı, lakin şəxsən özü barəsində hesabat verdikdə salonun ortasına çıxmalı idi. Deməliyəm ki, uşaqların hərəkəti başqa şəkildə müzakirə olunmur.

Əgər uşaq bu qanunlara tabe olmurdusa, onu kollektivə qarşı üsyan etmiş şəxs kimi mühakimə edirdilər.

Dediyim uşaq salonun ortasına çıxdı. Ondan soruşdular:

–Oğurlamısanmı?

–Oğurlamışam.

–Kim danışmaq istəyir?

Salonun ortasında sakit durmaq lazım idi. Uşaqlardan biri söz aldı. Bu həmişə kommunadan qovmağı tələb edən Robespyer idi. O söz aldı və birdən-birə dedi:

–Biz ona nə edək? O, vəhşidir. O, oğurluq etməyə bilərmimi? Qulaq as, daha iki dəfə oğurluq edəcəksən!

Bu söz hamının xoşuna gəldi. Hamı dedi:

–Doğrudur, qoy daha iki dəfə oğurluq etsin.

–Niyə iki dəfə oğurluq etməliyəm? Lap düzünü deyirəm, oğurluq etməyəcəyəm!

–Sənə nə deyirlər qulaq as, daha iki dəfə oğurluq edəcəksən. Oğlan axşam mənim yanıma gəlib dedi:

–Heç bir şey başa düşmürəm? Hətta mənə cəza da vermədilər, ələ salıb dedilər ki, daha iki dəfə oğurluq etməliyəm.

Mən uşağa dedim:

–Sən sübut et ki, səni ələ salıblar.

Doğrudan da bir həftə keçməmiş həmin oğlan öz qonşusunun şkafına açar salıb, bir kəski oğurladı. Budur, o, yenə salonun ortasında durmalı oldu. Sədr ondan soruşanda ki, «Kəskini sən oğurlamısan?» hamı qəhqəhə ilə güldü. Robespyer ayağa qalxıb dedi:

–Mən dedim ki, sən daha iki dəfə oğurluq etməlisən, budur yenə oğurladın. Bəs, nə üçün sən kommunada incimmiş halda gəzirdin. Sən daha bir dəfə oğurluq edəcəksən,

Oğlan çıxıb getdi. Bir ay özünü saxladı, amma bir aydan sonra mətbəxə girib, buradan bir qoğal oğurladı.

Yenə salonun ortasında durmalı oldu. Hamı onun dərdinə yanırı. Yenə Robespyer söz alıb dedi:

–Yaxşı, bu axırıncı dəfədir?

Oğlan söz alaraq dedi:

–İndi görürəm ki, axırıncı dəfədir.

Onu buraxdılar və deyilən sözlər düz çıxdı, daha oğurluq etmədi.

Bu əhvalat hamıya təsir etmişdi. Görülən bu tədbir kommunada olan uşaqların inandırma qüvvəsi o qədər təsirli idi ki, hər cür oğurluq aradan qalxmışdı və bir nəfər oğurluq etdikdə diz çöküb yalvarırdı ki, onu salonun ortasında qoymasınlar, daha heç bir zaman oğurluq etməyəcəkdir».

Şəxsiyyətin hərtərəfli tərbiyəsi normativ akt kimi bir sıra ölkələrdə, o cümlədən ABŞ-da, AFR-də dövlət siyasəti kimi irəli sürülmüşdür. Təhsil və tərbiyənin məqsədi YUNESKO-nun bir sıra bəyannamələrində də öz əksini tapmışdır.

Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanununda (maddə 9) da tərbiyənin başlıca vəzifəsi müəyyən edilmişdir. Qanunda göstərilir ki, başlıca vəzifə «dərindən və hərtərəfli biliyə, bacarığa, prak-

tik hazırlığa, yüksək mədəniyyətə, məsuliyyət hissinə, mütərəqqi dünyagörüşə malik olan və onu inkişaf etdirməyə çalışan şəxsiyyət formalaşdırmaq; soyköünə, Azərbaycan xalqının azadlıq və demokratiya ənənələrinə bağlı olan, xalqının milli, əxlaqi, humanist, mənəvi və mədəni dəyərlərinə dərinlən yiyələnən, onu qoruyan və daim inkişaf etdirən, ailəsini, vətənini, millətini sevmən və daim ucaltmağa çalışan, ümumbəşəri dəyərlərə yiyələnən, insan hüquqları və azadlıqlarına hörmət edən, müstəqil və yaradıcı düşünen, biliyinə, yüksək əxlaqi və mənəvi keyfiyyətlərinə, demokratikliyinə görə dünyanın ən qabaqcıl ölkələrinin vətəndaşları səviyyəsində dura bilən sağlam yurddaşlar yetişdirmək və bununla yüksək sivilizasiyalı cəmiyyət qurmağa, Azərbaycanı dünyanın ən inkişaf etmiş demokratik dövlətlərindən birinə çevirməyə qadir olan İnsan tərbiyə etməkdir».

Tərbiyənin məqsədi onun gələcəkdə əldə edəcəyini nəzərdə tutan məqsədyönlü yoldur. Hər bir tərbiyə həmişə məqsədyönlü olmuşdur. Məqsədsiz tərbiyə yoxdur və ola bilməz. Buna görə də tərbiyənin məqsədi pedaqogikada ən mühüm problemlərdən biri sayılır.

Tərbiyənin məqsədi ümumi və fərdi olmaqla iki yerə bölünür. Ümumi məqsəd dedikdə hamının düşündüyü keyfiyyət nəzərdə tutulur. Fərdi məqsəd isə ayrı-ayrı adamların tərbiyəsini nəzərdə tutur. Mütərəqqi pedaqogika bunların hər ikisini vəhdətdə götürmək, ümumi və fərdi məqsədləri uyğunlaşdırmaq mövqeyindən çıxış edir.

Məqsəd kateqoriyasının əksi arzu kateqoriyasıdır. Onlar arasında ümumi və oxşar cəhətlər vardır. Ümumi cəhət ondan ibarətdir ki, onları şüurda yaradılan və mövcud olan ideal obraz birləşdirir. Fərqli cəhəti isə bir obraza subyektin münasibəti təşkil edir.

Arzu təsəvvür etmənin və ya uydurmanın məhsuludur. Məqsəd düşünülən obrazın real praktikada həyata keçirilməsidir. Lakin bunlar bir-biri ilə sıx bağlıdır. Arzu məqsədin yaradılması və təshih edilməsi üçün əsasdır. Arzu məqsədin meydana çıxmasına kömək edə bilər. Məqsəd öz növbəsində məqsədə aparan yeni arzu doğura bilər.

Məqsədə ancaq vəzifələr sistemini həll etmək yolu ilə nail

olmaq olar. Deməli, vəzifə məqsədin bir hissəsi, ona doğru gedən ümumi hərəkət pilləsidir. O, məqsədyönlü olaraq yerinə yetirilməlidir.

Məqsəd tərbiyənin ümumi məqsədyönlülüyünü ifadə edir. Əməli işdə o, konkret vəzifələr sistemi kimi təzahür edir. Məqsəd və vəzifə vəhdət və hissə, sistem və komponent (tərkib elementi) kimi münasibətdədirlər. Bu baxımdan məqsədə verilən «məqsəd tərbiyə yolu ilə həll edilən vəzifələr sistemidir» tərfi çox diqqətəlayiqdir.

Tərbiyənin məqsədi tərəfindən müəyyən edilmiş vəzifələrdə, adətən çox ümumiliklər və konkretliklər vardır. Lakin ayrıca götürülmüş tərbiyə sistemində məqsəd birdir. Eyni yerdə və eyni vaxtda tərbiyənin müxtəlif məqsədlərə xidmət etməsi mümkündür deyildir. Məqsəd tərbiyə sisteminin müəyyən edici, qəti səciyyəsi və istiqamətidir. Ancaq ona nail olmağın məqsədləri və vasitələri bir sistemi digərindən fərqləndirir. Müasir dünyada tərbiyə məqsədlərinin və onlara münasib tərbiyə sistemlərinin rəngarəngliyi mövcuddur. Məhz bu müxtəliflik tərbiyənin çox mürəkkəbliliyindən soraq verir.

Tərbiyənin məqsədinin meydana gəlməsini bir sıra obyektiv amillər müəyyən edir. Onlardan insan orqanizminin fizioloji yetkinləşməsinin ümumi qanunauyğunluqlarını, insanların psixi inkişafını, fəlsəfi və pedaqoji fikrin nailiyyətlərini, ictimai mədəniyyətin səviyyəsini və b. göstərmək olar. Onlar tərbiyənin məqsədlərinin istiqamətlərini müəyyən edirlər. Çox vaxt ideologiya, dövlət siyasəti amilləri də tərbiyənin məqsədlərinin müəyyən edilməsində mühüm rol oynamış, məktəb tərbiyəsinin məqsədi mövcud ictimai münasibətlərin möhkəmlənməsinə yönəldilmiş, hakim təbəqənin siyasətindən və ideologiyasından ayrı olmamışdır. Keçmiş SSRİ-də, sosializm birliyi ölkələrində təşəkkül tapmış təlim-tərbiyə sistemi buna misal ola bilər. Bu ölkələrdə tərbiyə işinin bütün sahələri, məktəb dövlət inhisarında olmuşdur. Bununla yanaşı, bəşər sivilizasiyasının tarixi, dövlət başında olan ağıllı və layiqli siyasi xadimlərin tərbiyəni bütün xalqın xeyrinə yönəltməsi hallarının da şahididir. Son zamanlar dünya pedaqogikasında siyasətdən və ideologiyadan ayrı, müstəqil tərbiyə ideyası möhkəmlənir. Onun məqsədlərinin həyatın



ümumbəşəri qanunlarına, tələblərinə, hüquq və azadlıqlarına müvafiq olaraq müəyyən edilməsi təcrübəsi kimi yayılmışdır.

Pedaqogika tarixində müxtəlif tərbiyə məqsədləri və onları həyata keçirən pedaqoji sistemlər olmuşdur. Buradan belə nəticə çıxır ki, tərbiyənin məqsədləri, bütün zamanlar və xalqlar üçün eyni olmamış, daim dəyişmişdir. Tərbiyənin məqsədi konkret tarixi şəraitə görə dəyişkən və çevik olmuşdur. Tarixi inkişaf gedişində o da dəyişilmişdir. Tərbiyənin məqsədi hər zaman üçün cəmiyyətin tələbatından doğan tələblərə müvafiq olaraq müəyyən edilmiş ictimai vəzifələri yerinə yetirməyə qabil nəsillər tərbiyə etmək olmuşdur. Məsələn, ibtidai icma quruluşunda tərbiyənin məqsədi uşaqlara yaşamağa xidmət edən vərdisləri aşılamaq idi. Onlara ov etmək, balıq tutmaq, pal-paltar hazırlamaq kimi əmək tərbiyəsi verirdilər.

İbtidai icma quruluşu dağıldıqdan sonra tərbiyənin məqsədi köklü surətdə dəyişmişdi. Quldarlıq quruluşlu ölkələrdə tərbiyə dövlətin xüsusi funksiyasına çevrildi. Burada tərbiyə quldar ağalara xidmət edən, itaətkar, onları nəşələndirən peşələrə yiyələnmiş nəsil yetişdirmək məqsədinə xidmət edirdi.

Feodal münasibətlərinin hökm sürdüyü orta əsrlər dövründə də tərbiyənin məqsədində fərq qalır. Torpaq sahibləri olan feodalların uşaqları üçün cəngavər məktəbi, kəndli uşaqları üçün əmək tərbiyəsi verən açıq havada «məktəb» yaranır. Bu dövrdə dini tərbiyə də geniş yayılır.

Orta əsrlərdən sonra gələn yeni dövrdə kapitalist münasibətləri təşəkkül tapır. Bu dövrdə tərbiyənin məqsədindəki dualizm qalsa da, istehsalın inkişafının xarakterinə uyğun olaraq tərbiyənin məqsədinin miqyası dəyişir. İndi kapitalistlər öz uşaqlarını gələcəkdə dövləti idarə etmək, iqtisadiyyatın, ictimai proseslərin inkişafına istiqamət vermək bacarığı ruhunda tərbiyə etməklə yanaşı, savadlı işçi qüvvəsi tələb olunan istehsalatda işləyəcək fəhlələrə bilik verməyə məcbur olurlar.

Tarixin ən yeni dövründə erkən (*klassik*) kapitalizm inkişaf edərək, dəyişmiş, postkapitalizm (*bazar iqtisadiyyatı, demokratik*) adlandırılan quruluş ilə əvəz olunmuşdur. Tərbiyənin məqsədi, təhsil sistemi də bu dövrün tələbatlarına müvafiq qurulmağa başlayır. Bu dövrdə Rusiyada və Şərqi Avropa ölkələrində uğur

qazanmayan sosializm və kommunizm ictimai quruluşuna uyğun tərbiyə sistemi, tərbiyə məqsədinin formalaşdırılmasına cəhd göstərilmişdi.

Son pedaqoji ədəbiyyatlarda tərbiyənin məqsədinin törəmə və qeyri-iradi, habelə uzaq, yaxın, bilavasitə, ən yaxın, aralıq, perspektivli, son məqsəd formalarından bəhs olunur.

Müasir dövrdə tərbiyənin əsas məqsədindən danışarkən qeyd etmək lazımdır ki, indi orta ümumtəhsil məktəblərinin başlıca məqsədi şəxsiyyətin əqli, əxlaqi, emosional və fiziki inkişafına kömək etməkdən, onun yaradıcı imkanlarını bütünlüklə açmaqdan, onlarda humanist münasibət formalaşdırmaqdan, yaş xüsusiyyətini nəzərə almaq şərtilə uşaqlarda fərdiyyətçiliyin çiçəklənməsi üçün müxtəlif şəraitin yaradılmasını təmin etməkdən ibarətdir. Məktəb uşaqlara vətəndaşlıq mövqeyi, həyata, əməyə və sosial yaradıcılığa hazır olmaq, demokratik özünüidarədə iştirak etmək, ölkəsinin və bəşəri sivilizasiyanın taleyi uğrunda məsuliyyətlik hissləri aşılamalıdır.

Inkişaf etmiş ölkələrdən biri olan ABŞ-da C.Dyui tərbiyənin məqsədindən bəhs edərək göstərir ki, tərbiyə insanı həyata hazırlayan vasitə olmalıdır. Çünki tərbiyə özü elə həyat deməkdir. Onun fikrincə, uşağı gələcəyə hazırlamaq olmaz, çünki əvvəlcədən gələcəkdə onun həyatının necə olacağını görmək mümkün deyildir. Tərbiyə adamları birləşdirməlidir. Gəncləri sosial sülh, razılışma ruhunda tərbiyə etmək lazımdır.

C.Dyui məktəbinin tərbiyə konsepsiyasında insanı həyata hazırlamaq da mühüm yer tutur. O göstərir ki, tərbiyə praktiki sahədə insanın böyüməsini, onun təcrübəsinin artmasını, praktiki əqlinin inkişafını təmin etməlidir. Dyui yazırdı: «Tərbiyə böyümə deməkdir. O, heç bir xarici məqsədə tabe deyildir. O, özü məqsəddir». Dyui şəxsiyyətin fərdiyyətçilik keyfiyyətini inkişaf etdirməyi də tərbiyənin mühüm vəzifələrindən biri hesab edir. Tərbiyənin məqsədi barədə Dyuinun metodoloji xəttini müasir məşhur Amerika pedaqoqlarından A.Malloy, A.Kombe, E.Kelli, K.Rocers, T.Brammeld, S.Xon, R.Finli və b. müdafiə edirlər. Onlardan görkəmli Amerika pedaqoqu R.Finli göstərir ki, «Tərbiyənin, təhsilin başlıca məqsədi yetkin, bütöv şəxsiyyət hazırlamaqdır».

Görkəmli alman pedaqoqu və psixoloqu L.Kolberq də tərbiyənin məqsədi barədə Dyui məktəbinin fikirlərinə tərəfdar çıxır.

Qərb pedaqoqlarından bir çoxu (*neobinevioristlər*) tərbiyənin başlıca məqsədini idarə olunan fərdlərin yetişdirilməsində görürlər. Onların fikrincə, formalaşdırılan gənclərdə başlıca mənəvi keyfiyyət sosial sistemin möhkəm həyatiliyinin başlıca şərti kimi məsuliyyət hissi olmalıdır.

Tərbiyənin məqsədi və vəzifələri haqqında XVIII əsr pedaqoji fikir nümayəndələri də müəyyən mövqedə durmuşlar. Onlardan İ.İ.Betskoyu, F.İ.Yankoviçi, Q.S.Skovorodanı, N.İ. Novikovu, A.N.Radişşevi göstərmək olar.

XVIII əsrin ikinci yarısında Ukraynanın görkəmli simalarından biri olan **Q.S.Skovoroda** uşaqların tərbiyəsində hər xalqın özünün rolu olmasını əsas sayaraq göstərirdi ki, tərbiyənin əsasında hər hansı bir xalqın tarixi, həyat şəraiti və milli xüsusiyyətləri durmalıdır. Məqsəd uşaqları milli ruhda tərbiyə etməkdir. O yazırdı ki, çaxmaq daşında od və işıq gizlənən kimi, hər bir xalqın təbiəti də onun öz tərbiyəsində gizlənmişdir. Zəhmət çəkib özünüz bu qara daşdan od çıxarıb, öz evinizi isidin, işıqlandırın, daha bunun üçün qonşuya getmək lazım deyildir. Skovoroda tərbiyənin məzmunu, məqsədi, vəzifələri ilə bağlı bir çox fikirləri ilə Qərbi Avropada olan mütərəqqi pedaqoji fikirlərdən çox-çox irəli getmiş və onlardan seçilmişdir.

Dövrünün görkəmli şəxsiyyətlərindən olan **N.İ.Novikov** qeyd edirdi ki, tərbiyənin məqsədi həyatını vətəninə və vətəndaşlarına fayda verməyə həsr etməyi bacaran fəal, xeyirxah şəxsiyyət formalaşdırmaqdır. Novikovun bu fikirləri XVIII əsrin ikinci yarısında Rusiyada pedaqoji fikrin inkişafında böyük yeri olan A.N.Radişşevin tərbiyənin məqsədi ilə bağlı gəldiyi nəticələrlə üst-üstə düşürdü. O göstərirdi ki, tərbiyənin əsasında vətənə sadıqlıq, ona məhəbbət dayanmalıdır. Tərbiyənin məqsədi həqiqi «vətəndaş», vətən oğlu hazırlamaqdan ibarət olmalıdır. O qeyd edirdi ki, vətən oğlu yüksək əxlaqi simalı, namuslu, zəhmətsevər, xeyirxah və nəcib, möhkəm bədənli, mübariz olmalı, vətəninin, xalqının və azadlığının müdafiəsi üçün canını əsirgəməməlidir. Radişşev insanın ahəngdar, hərtərəfli inkişaf etməsi ideyasının tərəfdarı olmuşdur. O qeyd edirdi ki, insanın forma-

laşmasında əqli, əxlaq, əmək, hərbi, fiziki və s. tərbiyə eyni dərəcədə qiymətlidir.

XIX əsr Rusiyada inqilabi-demokratik hərəkatın rəhbərlərindən biri olan N.Q.Çernişevski də tərbiyənin məqsədini xalqı düşünən, onun qayğısına qalan vətəndaşlar formalaşdırmaqda görürdü. Radişşev, Belinski, Gertsen tərbiyənin məqsədini inqilabçı, mübariz şəxs tərbiyə etməkdə görürdülər. Çernişevskinin fikrincə, vətəndaşlıq işlərində «fəal iştirak edən, hər zaman xalqın faydasını düşünən şəxslərin hazırlanması təhsil və tərbiyənin əsas məqsədi olmalıdır». Tərbiyənin ümumi məqsədi baxımından Çernişevski, onun bir-biri ilə sıx bağlı olan dörd əsas hissəsini vacib sayırdı. Bunlar əqli təhsil, əxlaqı, bədii və fiziki tərbiyə hesab olunurdu. Onun fikrincə, əqli təhsil uşaqların təbiət və cəmiyyət haqqında hərtərəfli biliklərə yiyələnmək vəzifəsini yerinə yetirməli, əxlaq tərbiyəsi şagirdləri bütün xeyirxahlıqlara, gözəlliklərə sönməz məhəbbət, nəcib hisslər və arzular inkişaf etdirməlidir. Fiziki tərbiyə isə şagirdlərin fiziki qüvvəsini inkişaf etdirməyə və sağlamlığını möhkəmləndirməyə xidmət etməlidir. Bunlar hamısı əqli tərbiyənin inkişafına kömək edir.

Rus pedaqogikasının, xalq məktəblərinin yaradıcısı K.D. Uşinski də tərbiyənin bütün incə çalarlarını duyan, onu düzgün təhlil edən, qiymətli fikirlər söyləyən pedaqoqlardandır. O, gənc nəsilə vətənpərvərlik, xalqa bağlılıq, ictimai vəzifə hissi, insanpərvərlik, əqidədə möhkəmlik, işgüzarlıq, çətinliklərlə mübarizə üçün yüksək iradə və əzm, əməyə sevgi, doğruluq, düzlük, namuslu və intizamlı olmaq kimi yeni və mühüm keyfiyyətlərin tərbiyə edilməsini ən vacib məqsəd saymışdı. Uşinskiyə görə, tərbiyənin məqsədi ictimai və xalq mənafeyini üstün tutan, həqiqətə, doğruluğa, xeyirxahlığa can atan, bütün insanlığın mənafeyini xalqının və özünün mənafeyi ilə birləşdirməyi bacaran həqiqi insan yetişdirməkdir. O qeyd edirdi ki, tərbiyə işi insan mənafeyyətinin ən mühüm məsələsidir.

Tərbiyə haqda qiymətli fikirlər söyləyənlər arasında Azərbaycan pedaqoji fikir nümayəndələri də özünəməxsus yer tutmuşlar. Belə şəxsiyyətlər sırasına A.A.Bakıxanovu, M.F.Axundovu, M.Ə.Sabiri, C.Məmmədquluzadəni və s. aid etmək olar. Tərbiyə məsələlərinə böyük diqqət yetirən Bakıxanov ilk növ-

bədə onun məqsədini müəyyənləşdirmişdir. Onun fikrincə, tərbiyənin məqsədi həqiqi insan yetişdirməkdir. O qeyd edirdi ki, insanın mənəvi aləmi dünyanı işıqlandıran günəşə bənzəyir. «Müşkatül-ənvar» adlı poemasında yazırdı: «Mən adamı öz yüksək insani mövqeyinə hazırlamaq üçün onun ruhi xəzinəsini təsvir etməyi vacib sayıram».

---

Əsərdən nümunələrə nəzər salaq:

Bir kişinin vəziyyəti pisləşəndə istədi ki, işlərini səhmənə salsın. O, bir qəddər pul götürüb ehsan üçün korrara paylamaq istəyir. Bu zaman kor olmayan bir adam gəlib kişinin yanına əl açır ki, mənə də pul ver, mənə qovma.

Kişi deyir:

– Mən korrara pul verirəm, gözü olanlara ehsan pulu düşməz. Mən sənə ehsan pulu vermərəm.

Yoldan keçən dünya görmüş bir əhli-dil bu sözləri eşidib gülür və qocaya deyir:

– Bu adam gözləri görməyən korrardan daha kordur. Ondən heysiyyat, ehtiram gözləmək olmaz. O, kor olmasa idi, Allahı tərək eləyib, sənədən mərhmət istəyərək yolculuğa getməzdi. Bu da kordur, özü kimi bəndədən pay umur. Bu gözlünü o korrardan nahaq yerə ayırırsən.

Şikayətin sonu:

Zalım nəfsin min başı var, min rəngi var dünyada.

Hər an başqa cülvə ilə üz göstərir bir əda.

Hər is nəfsin yüz başı var, hər başında bir əməl,

Əl çatmayan asimandan yer altına atmış əl.

Birisinin uşaq dərdi, dövlət dərdi, mal dərdi,

Gör «innəma-əməvaləküm» necə düzgün xəbərdi.

Biri kefə düşgün olub arxalandı zoruna,

O birisi əsir düşdü çirkin şəhvət toruna.

Bir başqası şirin nemət həvəsilə yaşadı,

Birisi də əlvən xələt həvəsilə yaşadı.

Biri digəri cahü-cəlal axtardı hey durmadan,

Birisi də kölgəsindən qorxub oldu hərasan.

O birisi ləzzət aldı nökrəçilik etməkdən,

Başqası da ad qazandı elm ardınca etməkdən.

Bir başqası hiylə qurub, gəldi xalqa min kələk,

Zöhdü təqva toru qurdu hər an misli-hörümçək.

Hər birisi məqsədinə çatmaq üçün çalışır,  
Öz ömrünü puç eləyir, boş işlərə alışır.

Boşa çıxır əməlləri, kəsilirsə əlacı,  
Bar vermirsə arzusunun, istəyinin ağacı.

Hiylə qurub bidad edər istər qanlı intiqam,  
Qərəz ilə, qəzəb ilə tutmaq istər bir məqam,

Hər cür rəzil vasitəyə əl ataraq o qəddar  
Hər vəchlə zalım nəfsə çıxmaq istər tərəfdar.

Bilməz sonra nə zərbələr dəyəcəkdir nəfsinə,  
Bəlkə birdən işlər tamam çevriləcək əksinə.

Zülmü həsəd, hiylə ilə bu dünyada iş aşmaz,  
Hər bir işin bir ziddi var, qafil olmaq yaramaz.

Bu barədə xatirimə düşdü gözəl hekayət,  
Hər əməlin mükafatı veriləcək nəhayət.

\*\*\*

*Hekayət:* Hindistanda bir ədalətli, bəxtiyar, dünyanı fəth edən qüdrətli hökmdar var idi. O qədər şəfqətli, lütfkar idi ki, şöhrəti hər yana yayılmışdı. Etiqadca atəşpərəst idi. Heç bir vaxt xudpəsənd olmamışdı.

Padşahın çox ağıllı, tədbirli bir vəziri var idi. Kim ki, hökmdardan üz döndərsə idi, vəzir tez onu yola gətirərdi. Əgər xaqan ədalətsiz bir fərman versə idi, vəzir bu yanlış fərmanı dəyişdirərdi. Vəzirdən hamı razı idi. Hökmdara sadıq olduğu üçün onun sözünə həmişə padşah məhəl qoyurdu. Bir gün xaqan xəstələnib ölür. Onun yeganə ağılsız və qanacaqsız oğlu şahlıq taxtına çıxır. O, fərəhindən heç nəyi görmür, eşitmir. Yavaş-yavaş səltənəti, vətəni zəifləməyə başlayır. Şaha xoş gəlmək üçün hərə bir söz deyirdi. Onu çox tərifləyir, müxtəlif məsləhətlər verirlər. Beləliklə, onun başını eys-ışrətlə, kef məclisləri ilə qatırlar. Onun başını elə qatırlar ki, dövlət yadından çıxır. Sarayı meyxanaya çevirirlər. Vəzir bu vəziyyətə dözə bilmir, ona hey nəsihət edir. Cahil padşah isə buna əhəmiyyət vermirdi.

Cahillərə əsər etməz nəsihət də, tədbir də.

Doldursan da havayıdır, su qalarımı xəlbirdə?!

Düşməni isə padşahı məhv etməyə, ölkəni talan etməyə çalışırdı.

Bir gün bu hiyləgər, paxıl, nacins adamlar vəziri məhv etmək fikrinə düşürlər. Çox fikirləşib yollar axtarırlar. Nəhayət, belə qərara gəlirlər ki, bir kahinin köməyi ilə vəzirə hiylə qurmaq olar. Çünki xalq kahinə çox inanır.

Kahin hökmdarın yanına gəlir, əvvəl onu tərifləyir, sonra isə deyir ki, dünən yuxuda atanı görmüşəm. Gördüm nura boyanıb, cənnət bağlarında gə-

zir. Mənə dedi ki, səhər gedərsən şah oğlumun yanına, ona deyərsən ki, cənətdə hər nemət var, lakin həmsöhbətim, həmdəməim yoxdur. Mənim vəzirimlə qəlbin şad olar. Oğlum istəyirsə mən şad olum, vəzirimi tez yandırıb yanıma göndərsin.

Hiyləgər koramallar bu sözü təsdiq edirlər. Şah tez əmri yerinə yetirmək istəyir. Vəzir işi belə görəndə özünü itirmir, başa düşür ki, onun hiyləgər düşmənləri var. Bilir ki, onu səbr, idrak bu bələdan qurtara bilər.

Ağıllı vəzir bu işdən xoşlandığını bildirdi. Xaqanın onu ağır təlaşdan qurtardığını söylədi. Sonra vəzir padşaha dedi ki, məni həqarətlə, nifrətlə yandırmayın. Dostlar, yoldaşlar meydandan məni yola salsınlar. Səbr edin meydana mərasim üçün hazırlayaq. Tədbirli vəzir evə dönən kimi ona inanan bir lağım atan çağırırdı. Ona çoxlu daş-qaş verib oradan meydanın ortasına lağım atmasını tapşırırdı. Çox çəkmədən lağım hazır oldu. Vəzir otla lağımın üstünü örtüdü. Hamı meydana yığıldı, meydana tərponməyə belə yer olmadı. Vəzir xaqanın yanına gəlib dedi ki, şahım mən atanın yanına gedirəm, ona səndən nə deyim. Xaqan atasına hər şeydən qısa xəbər verən məktub yazıb vəzirə verdi.

Vəziri qucaqlayıb yola saldı. Vəzir girib otların arasında oturdu. Hamı vəzirin yandığını bilib dağıldı. Vəzir isə gizli yolla evlərinə gəlmişdi. Günlər, aylar keçdi vəzir nəzərlərdən gizli qalmışdı. Vəzir gördü ölkə əldən gedir, dağılır. Yanına ağıllı, hörmətli bir kahin çağırır və padşahın yanına göndərərək deyir ki, get xaqana de ki, yuxuda atanı görmüşəm, o, qəm-qüssə ilə mənə dedi ki, vəziri bura gətirməyimə peşimanam, çünki öz əlimlə iki gözüm olan oğlumun tək qoymuşam. Belə mahir vəzirdən oğlumun ayırmışam, ölkəm zəifləyib, viran qalıb. Vəzirimi göndərirəm ki, oğluma kömək olsun. Şah bunu eşitdi çox sevindi. Hamı meydana yığıldı, vəzir həmin paltarla yanan küldən qalxdı, qollarını açaraq meydana tullandı, atasının adından uydurduğu fərmanını ona verdi. Orada şah oğlunun vəzirə inanmasını, çətin işdə onun köməyinə arxalanmasını bildirmişdi. Sonra isə deyirdi ki, mən indi tək qalmayım deyər sarayında şənlək sevən beş əyanı yandıraraq yanıma göndər. Xaqan atasının fərmanında adları çəkilən əyanlarını yandırdı.

Bəli, belə olmuş dünya – nə tökərsən aşına,  
Öz tökdüyün çıxacaqdır axırda öz qarşına.  
Çox yerində deyilibdir ataların bu sözü,  
Özgülərə quyu qazan düşəcəkdir bil özü.  
Nəyi rəva bilməyirsən özünə sən ey filan!  
Başqasına onu rəva görməyəsən heç zaman.  
Çalış daim başqasına yaxşılıq et dünyada  
Ki səni də yaxşılıqla salsın hamı qoy yada

---

Tərbiyənin məqsədi görkəmli maarifpərvər yazıçı M.F.Axundov tərəfindən də aydınlaşdırılmışdı. Axundova görə, tərbiyə yeni cəmiyyətdə yeni insan yetişdirmək üçün mühüm bir vasitədir. Axundov qeyd edirdi ki, tərbiyənin məqsədi nadanlıqdan uzaq,

elmi biliklə silahlanmış, şüurlu, geniş dünyagörüşə malik vətənpərvərlər yetişdirməkdir. Bu keyfiyyətlərin xalqa aşılmasının yolunu isə ictimai quruluşun müvafiq tərzdə dəyişdirilməsində görürdü. M.F.Axundov gənc nəslin ahəngdar və hərtərəfli inkişafı üçün çox qiymətli fikirlərin müəllifidir. M.F.Axundovun böyüklüyü ondadır ki, tərbiyə ilə bağlı irəli sürdüyü hər hansı bir «kiçik» məsələni böyük ictimai-siyasi məsələlərlə bağlayır. Bununla o, tərbiyənin ictimai həyatın bütün sahələrində böyük rol oynadığını göstərməyə çalışmışdır. Məsələn, o, əqli tərbiyədən bəhs edərkən onun birinci və əsas şərtini ibtidai savadda görürdü. İbtidai savad təlimini ictimai-siyasi məsələ səviyyəsinə qaldırır və qeyd edirdi ki, savad təlimi xalq kütləsinin siyasətə qoşulması, insanın dünyanı dərk etməsi və dünyagörüşü məsələsidir.

Pedaqogikada məqsəd və motiv anlayışları, onların münasibətləri problemi də mühüm yer tutur. Hər ikisi insan fəaliyyətinin çox əhəmiyyətli ünsürləridir. Məqsədsiz fəaliyyət olmadığı kimi, motivsiz də məqsəd adi hərəkətə çevrilir.

Məqsəd insanı fəaliyyətə təhrik etmək rolunu oynayır. Motiv də belə təhrik etmə amili ola bilər. Məqsəd «Subyekt nə edir?» sualına, motiv isə «Subyekt bunu nəyin naminə edir?» sualına cavab verir. Motiv təhrikin səbəblərini açıb göstərir. İnsan daim öz fəaliyyətində «nə istəyirəm?», «nə üçün bu mənə lazımdır?» «dilemmalarının» qarşısında qalır. Subyekt məqsəd və motivin heç olmasa ümumi cəhətlərini dərk etməyincə fəaliyyətə başlaya bilmir. Hər hansı bir şeyi əmrlə şagirdlərə gördürməyi güman edən müəllim, ondan tərbiyəvi nəticə ala bilməz. Bunun üçün o, bu məqsədin motivini şagirdlərə dərk etdirməlidir.

Güman edilən məqsəd problemi çevrəsində iki səbəbə görə fəaliyyət motivi məsələsini nəzərə almaq olmaz: əvvəla, ona görə ki, motiv fəaliyyətin xarakterinə təsir göstərir. O, nəticəyə doğru gedişdə vəziyyətini, enerjisini, söylərini, vicdanlılıq və fəallıq səviyyəsini müəyyən edir. İkincisi, ona görə ki, məqsəd motivlə vəhdət şəklində birləşməyə, onunla qarışmağa qabildir. Məsələn, hər hansı bir gənc öz qarşısına yaşayışını yaxşılaşdırmaq məqsədini qoyur. Bunun üçün o, bu və ya digər peşəni seçir. Əvvəlki məqsəd motivə doğru gedir, indi onun məqsədi öz peşəsinin ustası olmaqdan ibarət olur, onda sosial yönüm motivi məq-



sədə doğru irəliləyişi dəstəkləyir. Deməli, məqsədə doğru irəliləyişdə motiv məqsədlə vəhdət halında birləşir. Motiv həmişə dəstək, dayaq funksiyasını yerinə yetirir. Deməli, prosesdə motivlərin məqsədə və məqsədin isə motivə keçməsi baş verir. Ona görə ki, o, qarşıya qoyulmuş məqsədə daim bu və ya digər sosial əhəmiyyət kəsb edən şəxsi məna verir. Motiv şəxsi məna olmayanda zəif olur. Uşağın tərbiyəsində məqsəd müəllim tərəfindən müəyyən edildiyindən onlar motivləşmənin formalaşmasına maksimum dərəcədə diqqət verməyə məcburdurlar.

Məlumdur ki, tərbiyənin təşkili müəllimin peşəsinin məqsədini təşkil edir. Bəs, onda pedaqoji fəaliyyətin motivi nədədir? Burada motiv çox mürəkkəb və ziddiyyətli şəraitdə uşaqları humanizm ruhunda tərbiyə etmək, onların xoşbəxt olması və yaşaması qayğısına qalmaqdır. Bu da müəllimin müəyyən olunmuş məqsədinə çatmasına yönəlmiş peşə fəaliyyəti üçün möhkəm əsasdır.

Sual oluna bilər: uşaq müəllimin əsas məqsədinin nədən ibarət olduğunu, məktəb həyatını keçməklə layiqli insan, vətəndaş olacağını dərk edirmi? Xeyir, o, məktəb şəraitində ətrafının tərbiyədən danışdığını, tərbiyəvi tədbirlərin keçirildiyini yaşasa da, onu hələ dərk edə bilmir. O, ancaq öz məktəb aləmi ilə yaşayır: dərs oxuyur, məsələ-misal həll edir, rəsm çəkir, idman edir, müxtəlif dərnək və tədbirlərdə iştirak edir və s. Bununla o, tərbiyə olunduğunu unudur. Müəllimlər də bunu üzə vurmadan səs-səmirsiz, gizləncə öz məqsədlərini həyata keçirirlər.

Beləliklə, böyüməkdə olan nəslin tərbiyəsində əsas götürülən uşaqların xoşbəxtliyi və humanistliyi naminə diqqət və qayğı son güman olunana çatmağın həm məqsədi, həm də motivi rolunda çıxış edir. Götürülən məqsəd uğrunda onlar birlikdə hərəkət edirlər.

Güman olunan məqsəd əməli olaraq onun mükəmməl məhiyyətini göstərən vəzifələri müəyyən etmək qabiliyyəti deməkdir. Bu vəzifələr müəyyən edildikdə məqsədə də çatılır. Əgər müəyyən edilmiş vəzifələr kifayət deyilsə, müəllimin bütün səylərinə baxmayaraq heç cür məqsədə nail olmaq mümkün deyildir.

Məqsədə çatmaq üçün vəzifələr müxtəlif yollarla həyata keçirilir. Onlardan: uşağın şəxsiyyətinin fərdi, sosial-psixoloji formalaşması yollarını göstərmək olar. Sosial-psixoloji yol tərbiyə-

nin üç vəzifəsində özünü təzahür etdirir: uşağa dünya haqqında geniş bilik vermək, ona dünya ilə qarşılıqlı əlaqədə hərəkət etməyi öyrətmək, onda dəyərlər və dünyaya dəyərli münasibətlər sistemi formalaşdırmaq. İkinci, uşağın şəxsiyyətinin təşəkkülü yolu, sosial-mədəni normalar üzrə yaşamaq vərdisləri, insan rolunu yerinə yetirmək qabiliyyəti, ləyaqətli həyat obrazı, layiqli həyat mövqeyi və öz həyatını qaydaya salmaq bacarığı formalaşdırmaq kimi vəzifələri müəyyən edir. Əgər tərbiyənin məqsədinə müasir tələblər baxımından yanaşılırsa, onun qarşısında uşağı əməyə, ailə həyatına, azad məşğuliyyətə, öz yaradıcılıq qabiliyyətini göstərməyə hazırlamaq vəzifələri durur.

Konkret olaraq tərbiyənin qarşısında uşaqların əqli, fiziki, əmək, əxlaq, estetik ekoloji, vətəndaşlıq və digər vəzifələr durur.

Bu vəzifələrin «tərbiyə nəzəriyyəsi» bölməsində geniş izah ediləcəyini nəzərə alaraq onların üzərində dayanmağı lazım saymırıq.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji proses və pedaqoji innovasiya anlayışlarını izah edin.
2. Tərbiyənin məqsədi anlayışını izah edin.
3. Pedaqoji tərbiyə məqsədinə nələrin daxil olduğunu sadalayın.
4. Müasir məktəbdə tərbiyənin ümumi vəzifələri hansılardır?
5. Tərbiyənin tərkib hissələrini aydınlaşdırın.
6. Tərbiyənin məqsədi və onun motivləşməsinin vəhdətini və qarşılıqlı əlaqəsini aydınlaşdırın.
7. Tərbiyənin əsas vəzifələrini açıb göstərin.

---

Ədəbiyyat müəllimi N. bu dəfə də sinfə qəzetlə daxil oldu. O, «Azərbaycan müəllimi» qəzetində dərc olunan bir məqalə ilə şagirdləri tanış etmək istəyirdi.

Lakin şagirdlər buna imkan vermədi:

– Müəllim, dərsimizi keçək. Bizə əlavə məsələləri öyrənmək lazım deyil. Müəllim heç bir söz demədən dərse başladı.

1. Şagirdləri müəllimə qarşı bu cür davranmağa nə məcbur etmişdi?
  2. Pedaqoji vəziyyəti təhlil edin?
  3. Pedaqoji prosesin mahiyyətini izah edin.
-

# TƏHSİL SİSTEMİ VƏ ONUN PRİNSİPLƏRİ

## 1. Təhsil sistemi haqqında anlayış

Təhsil sistemi deyəndə mürəkkəb bir təsisat nəzərdə tutulur. O, təlim-tərbiyə müəssisələrinin qarşılıqlı fəaliyyəti əsasında meydana çıxmışdır. Demək, təhsil sistemi ölkə daxilində qarşılıqlı əlaqə şəraitində fəaliyyət göstərən təlim-tərbiyə müəssisələrinin məcmusudur.

Təhsil sistemi ümumi anlayışdır. O, inkişaf şəraiti ilə əlaqədar daim dəyişə bilər. Keçmiş Sovet məkanında «xalq təhsili», «xalq maarifi» kimi məfhumlar işlədilir. Bu da özünü xalqın hakimiyyəti kimi elan edən Sovet sistemində digər sahələr kimi maarifin, təhsilin də dövlətin əlində mərkəzləşməsi ilə əlaqədar idi. Azərbaycanda da belə olmuşdur. İndi sistemin dəyişdirilməsi ilə əlaqədar zaman, şərait də dəyişmişdir. Ona görə də sözügedən məfhumların işlədilməsi bəzən yerinə düşmür.

Müstəqilliyin bərpasından sonra Azərbaycanda yeni şərait yaranmışdır. Respublikada dövlət təhsil müəssisələri ilə yanaşı, tamamilə yeni, özəl, habelə ictimai qurumlara məxsus təhsil ocaqları yaranıb inkişaf etməkdədir. Məhz buna görə, fikrimizcə, göstərilən anlayışlar əvəzinə ümumiləşmiş «təhsil sistemi» anlayışını işlətmək məqsədəuyğundur. O, indiki vəziyyəti özündə daha düzgün ehtiva edir.

Təhsil sisteminə xas olan bir sıra əlamətlər vardır. İlk növbədə o, konkret ölkə ilə bağlıdır. İkincisi, ölkə daxilində mövcud təlim-tərbiyə müəssisələrini özündə birləşdirir; üçüncüsü, bu müəssisələr arasında qarşılıqlı əlaqə mövcuddur.

Təhsil sistemi hər zamanın, mövcud quruluşun mədəni, ictimai-iqtisadi inkişafı ilə əlaqədar dəyişir, formalaşır, yeni məzmun kəsb edir. Təhsil sistemləri tam eyni deyildir. Dünya ölkələrinin hər birinin özünəməxsus təhsil sistemi vardır. İndi dünya birliyinin bərabərhüquqlu dövləti olan Azərbaycanda da təhsil qədim inkişaf tarixinə malikdir.

Azərbaycanda ilk məktəblər şəhərlərdə məscidlər yanında yaradılmış mədrəsələr və məhəlli məktəbləri adlanan mollaxanalar olmuşdur. Bu mollaxanalarda dini elmlər və ərəb dilinin

qrammatikası, təbabət, şərq dilləri, ədəbiyyat, məntiq və b. fənlər tədris olunurdu. Ev və məhəlli məktəbləri də geniş yayılmışdı. XV-XVI əsrlərdə bu məktəblərin şəbəkəsi daha da genişlənmişdi. Həmçinin dünyəvi məktəblər də meydana gəlmişdi. Səfəvilər dövründə bu məktəblər daha da genişlənmişdi. Mədrəsə tipli orta məktəblər və ali təhsil müəssisələri də yaranmışdı. Varlı uşaqları «Sərə-xanə» deyilən ev məktəblərində təhsil alırdılar. Burada dərsləri axund və onun köməkçiləri aparırdılar. Quran kursunu dinləmək hamı üçün məcburi idi. Tarixi mənbələrdə göstəriləndiyi kimi, XVII əsrin ortalarında təkəcə Şamaxıda 40 ibtidai və 7 orta məktəb var idi. Bakıda və Dərbənddə də məktəblərin sayı xeyli çoxalmışdı. Professor H.Əhmədov qeyd edir ki, «XIX əsrin 30-cu illərində Cənubi Qafqazda, o cümlədən Azərbaycanda Avropa və Rusiyadakı məhəllə məktəbləri tipində qəza məktəbləri adı ilə tədris müəssisələri açmağın ilkin layihəsi meydana gəlmişdi. Qafqaz komitəsinin tərtib etdiyi nizamnamə layihəsini nəzərdən keçirən *Sipyagin* ölkənin ehtiyaclarını nəzərə alaraq məhəllə məktəbləri deyil, birbaşa qəza məktəbi təsis etməyi lazım bilmişdi. Bütün bunlar onunla nəticələndi ki, mərkəzi hökumət 1829-cu il avqustun 2-də Zaqafqaziya məktəblərinin ilk nizamnaməsini təsdiq etdi.

Demək olar ki, Azərbaycanda xalq maarifi sisteminin tarixi bu nizamnamə ilə başlayır. Belə ki, bu vaxta qədər Azərbaycanda nə maarif nizamnaməsi, nə xalq maarifinin ümumi sistemi, nə müəyyən büdcəsi və nə də müvafiq orqanı olmamışdır. Zaqafqaziya məktəblərinin 1829-cu il nizamnaməsi ilə Azərbaycanda qəza məktəblərinin əsası qoyuldu.

XIX əsr, xüsusilə onun ikinci yarısı Azərbaycanda maarifin inkişafında mühüm mərhələ olmuşdur. Bu əsrdə yeni tipli təhsil ocaqlarının yaranmasına başlanmışdı. Bu dövrdə yaşamış A.A.Bakıxanov, M.F.Axundov maarifin inkişafı üçün böyük əmək sərf etmişdilər. XIX əsrin ortalarında təkəcə Şamaxı quberniyasında 299 məktəb və mədrəsə fəaliyyət göstərirdi. Azərbaycanın rus-tatar məktəbləri meydana çıxmışdı. Şamaxıda mövcud olan yarı ruhani, yarı dünyəvi məktəb, həmçinin Seyid Əzimin Şamaxı şəhərindəki məşhur ana dili məktəbi rus-tatar məktəbi adlandırılmışdı. Rusiya imperiyası tərkibinə daxil olan müsəl-

manlar arasında rus-tatar məktəbləri ilk dəfə XIX əsrin 30-cu illərində Şuşada, Şəkidə, Bakıda, Gəncədə, Şamaxıda, Naxçıvanda və digər yerlərdə açılmışdı. Həmin məktəblərdə rus və Azərbaycan dilləri, coğrafiya və şəriət dərsləri tədris olunurdu. XIX əsrin ikinci yarısı Azərbaycanda maarif sisteminin inkişafında xüsusi dövr olmuşdur. Məscidlər nəzdində təşkil olunmuş mədrəsələrdə təhsil müddəti 6-8 ildən 10-15 ilə qədər çatırdı. XIX əsrin axırında təhsildə bəzi dəyişikliklər həyata keçirildi. Buna maarif tarixində «üsuli-cədid» deyirdilər. Onun əsas təşəbbüskarı Azərbaycanın böyük mütəfəkkir şairi S.Ə.Şirvani olmuşdu.

Azərbaycanda maarifin inkişafında Məmməd Tağı Sidqinin, Həsən bəy Zərdabinin, Nəcəf bəy Vəzirovun, Sultan Məcid Qənzadənin misilsiz xidmətləri olmuşdur.

Azərbaycanda maarif sisteminin inkişafında başlıca cəhət rus məktəbləri şəbəkəsinin genişləndirilməsi idi. Hətta əvvəllər ibtidai məktəblərdə təhsil ancaq rus dilində aparılırdı. XIX əsrin ikinci yarısında Bakı texniki məktəbi, Gəncə sənət məktəbi, realni məktəblər fəaliyyət göstərirdi. 1896-cı ildə Zeynalabdin Tağıyev tərəfindən Bakıda açılmış Qızlar məktəbi də Azərbaycanın maarif sistemində çox mühüm hadisə idi.

Maarifin inkişafında Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin böyük xidmətləri olmuşdur. Cəmi 23 ay (18 may 1918 - 28 aprel 1920) fəaliyyət göstərmiş Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti maarifin inkişafı tarixində ciddi tədbirlər həyata keçirmişdi. Onun dövründə bütün ibtidai məktəblərdə tədris ana dilində aparılmağa başlanmışdı. Yeni-yeni orta və orta ixtisas məktəblərinin şəbəkəsi genişləndirilmişdi. Milli müəllim kadrları hazırlamaq məqsədilə Bakıda, Gəncədə, Şuşada, Qazaxda xüsusi pedaqoji kurslar açılmışdı. Qori Müəllimlər Seminariyasının Azərbaycan şöbəsi 1918-ci ildə Qazax şəhərinə köçürülmüşdü. Pedaqoji kurslarda, ümumiyyətlə, milli təhsil ocaqlarında dərslər demək üçün Türkiyədən 50 nəfər müəllim dəvət olunmuşdu. 1919-cü ildə Azərbaycanda 23 orta ixtisas və 637 ibtidai təhsil məktəbi fəaliyyət göstərirdi, yaşlı əhalini savadlandırmaq üçün milli dildə axşam kursları açılmışdı. Azərbaycanın bu zamankı təhsil sistemində ən önəmli hadisə Azərbaycanda ilk ali təhsil ocağının yaradılması

idi. 1919-cu il noyabrın 15-də Bakı Dövlət Universiteti fəaliyyətə başladı.

---

**Hüseyn Mustafa oğlu Əhmədov** pedaqogika elmləri doktoru, professor, Rusiya PEA-nın həqiqi üzvüdür. 1926-cı ildə Göyçədə Toxluca kəndində anadan olub. Maarif işinə həvəs H.Əhmədovu Gəncə texnikumuna gətirib çıxarmışdı. Oranı fərqlənmə diplomu ilə bitirdikdən sonra Gəncə Pedaqoji İnstitutunun tarix fakültəsinə daxil olmuşdur. 1952-ci ildə o, APl-nin (indiki N.Tusi adına APU) pedaqogika ixtisası üzrə aspiranturasına daxil olmuş, görkəmli alim Ə.Seyidovun aspirantı olmuşdur. 1958-ci ildə namizədlik, 1972-ci ildə doktorluq dissertasiyaları müdafiə etmişdir. 1977-ci ildə professor adına layiq görülmüşdür. H.Əhmədov 1990-cı ildə SSRİ PEA-nın müxbir üzvü 1999-cu ildə Rusiya Təhsil Akademiyasının həqiqi üzvü seçilmişdir. H.Əhmədov hazırda N.Tusi adına APU-nun pedaqogika kafedrasının müdürüdür. O, «Pedaqogikaya giriş», «XIX əsrdə Azərbaycan məktəbi», «Azərbaycan məktəbinə pedaqoji fikir tarixindən», «Pedaqogika tarixi kursundan mühazirələr», «N.Nərimanovun pedaqoji fikirləri» və s. çox qiymətli əsərlərin müəllifidir.

---

1920-ci il aprelin 27-də Şimali Azərbaycanda təqribən iki il fəaliyyət göstərmiş Xalq Cümhuriyyəti süqut etdi. Aprelin 28-dən etibarən Azərbaycanın Şimal hissəsi yenidən Rusiyanın tərkibinə daxil edildi. Şimali Azərbaycanda Sovet rejimi quruldu. Cəmiyyətin sosial-siyasi dəyişiklikləri nəticəsində təhsil sistemi də dəyişdi. Sovet rejimi Şimali Azərbaycanda digər sahələrlə yanaşı, mədəni quruculuq fəaliyyətinə də başladı. Onun başlıca vəzifələrindən biri bolşevizmə xidmət edən təhsil sistemi yaratmaqdan ibarət idi. Azərbaycanda da rus modeli sovet təhsil sistemi qurulmağa başladı. Azərbaycan İnqilab Komitəsinin 1920-ci il 15 may tarixli dekreti ilə ümumtəhsil məktəblərində ilahiyat fənlərinin tədrisi qadağan olundu. Məktəb dindən ayrıldı. 1920-ci il may ayının 12-də köhnə məktəblərin yeni sovet politexnik məktəbləri ilə əvəz olunması barədə dekret verildi. 1920-ci il dekabr ayının 31-dən 1921-ci il yanvarın 4-nə qədər xalq maarifi üzrə partiyanın birinci müşavirəsi keçirildi. Müşavirənin qərarına görə, ümumtəhsil məktəbi – yeddi illik məktəb qəbul olundu. Bu məktəb təhsil müddəti 3-4 il olan texnikumlar və sənət məktəbləri üçün baza vəzifəsini görməli idi. Mövcud məktəblərdə VIII-IX siniflərin ləğv olunması nəzərdə tutuldu.

1921-ci ildən tədris müddəti 4 il olan FZM (fabrik-zavod

məktəbi) inkişaf etməyə başladı. Əvvəllər ibtidai məktəb üzrə qurulan FZM yeddiillik ümumtəhsil bazasına çevrildi. 1923-cü ildə kəndlərdə yeni tip məktəblər olan kəndli-gənclər məktəbi (KGM) yarandı. 30-cu illərdə ümumtəhsil məktəblərinin şəbəkəsi daha da genişləndirildi. Məktəblərin strukturu da yenidən dəyişdirildi. İbtidai (I-IV siniflər), natamam orta (I-VII siniflər), orta (I-X siniflər) məktəb strukturu yaradıldı. 30-cu illərin axırı üçün Azərbaycanda da Sovet təhsil sistemi təşəkkül tapdı. 30-cu illərin axırında Azərbaycanda 634, 9 min şagirdi olan 3575 ümumtəhsil məktəbi fəaliyyət göstərmişdi. 1931-32-ci dərslər ilində 8-10 yaşlı uşaqlar üçün ibtidai icbari təhsil həyata keçirilmişdi. 1933-34-cü dərslər ilində isə yeddiillik icbari təhsilə keçilmişdi.

Məktəbdə tərbiyə işini yaxşılaşdırmaq məqsədilə bir sıra tədbirlər həyata keçirildi. 1943-cü ildə təsdiq olunmuş «Şagirdlər üçün qaydalar» davranış qaydalarını müəyyən etdi. 1943-cü ilin iyul ayında böyük şəhərlərdə oğlanlarla qızların təlimi ayrıldı. Bu istənilən nəticəni vermədiyi üçün 1954-cü ildə əvvəlki vəziyyət bərpa olundu. 1944-cü ilin yanvar ayında rəqəmlə beş bal qiymət sistemi qəbul edildi.

İkinci Dünya müharibəsindən sonra sovet təhsil sisteminə ciddi dəyişikliklər edildi. Bunlara misal olaraq 1958, 1966, 1984, 1988-ci illərin təhsil islahatlarını göstərmək olar. Həmin islahatlar sovet təhsil sisteminin daha da inkişaf etdirilməsinə, onun strukturunun dövrün tələblərinə uyğun qurulmasına rəvac verdi. 1958-ci ildə «Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmləndirmək və SSRİ-də xalq maarifi sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında» qanun qəbul edilmişdi. Burada onbirillik təhsil müddəti qəbul edildi. İbtidai təhsil dördillik, natamam orta təhsil səkkizillik, ümumi orta təhsil onbirillik olmuşdur (4+4+3=11).

Bu qanuna görə, məktəbin əsas vəzifəsi şagirdləri həyata, ictimai faydalı əməyə hazırlamaq, ümumi və politexnik təhsilin səviyyəsini daha da yüksəltməkdən ibarət idi. 15-16 yaşından başlayaraq bütün gənclər cəmiyyət üçün faydalı əməyə qoşulmaqla təhsili məhsuldar əməklə birləşdirmək əsasında tam orta təhsil alırdılar. 1958-ci ildə məktəb haqqında qanuna əsasən yeddiillik natamam orta məktəb səkkizillik ümumi icbari təlim məktəbinə çevrildi.

Lakin məktəblərin əksəriyyətində lazımı maddi texniki baza olmadığı üçün onun istehsalat təlimi verən orta ümumtəhsil məktəbi kimi fəaliyyət göstərməsi özünü doğrulda bilmədi və bu ciddi nöqsanı aradan qaldırmaq lazım gəldi. Bunlar isə təhsilin məzmununu yeniləşdirmək zərurətini meydana çıxarmışdı, həm də bu iş elə görülməli idi ki, şagirdlərin həm zehni inkişafı, həm əməli yaradıcılığı, həm onların nəzəri səviyyəsi, həm də həyata əməli cəhətdən hazırlanması maksimum təmin edilsin. Sov. İKP MK-nın və SSRİ Nazirlər Sovetinin «Orta ümumtəhsil məktəbinin işini daha da yaxşılaşdırmaq haqqında» 1966-cı il 10 noyabr tarixli qərarı təhsilin məzmununu yeniləşdirdi. Bu qanun orta təhsilin müddətini bir il qısaltdı (3+4+3=10). İstehsalat təlimi ümumtəhsil məktəbi üçün zəruri hesab edilmədi; fakultativ məşğələlərin keçirilməsinə icazə verildi, hamılıqla orta təhsilə keçilməsi vacib bilindi və s.

«Ümumtəhsil və peşə məktəbi islahatının əsas istiqamətləri» haqqında 1984-cü ildə qəbul edilmiş qanun təhsil sistemində yenidən dəyişikliklər etdi. Bu qanuna görə, ibtidai məktəbə I-IV siniflər, natamam orta məktəbə V-IX siniflər aid edildi. Ümumtəhsil məktəbinin X-XI sinifləri, orta texniki peşə məktəbləri, orta ixtisas məktəbləri orta məktəb anlayışı kimi qəbul edildi. Belə ki, ümumtəhsil məktəblərinin şagirdlərə ümumtəhsillə bərabər peşə verməsi də nəzərdə tutuldu. Həmçinin texniki peşə məktəblərində şagirdlərə peşə hazırlığı ilə bərabər, ümumi təhsil də verilməsi, bununla birlikdə texniki peşə məktəblərinin təhsil müddətləri və tərkiblərinin eyniləşdirilməsi əsas iş kimi qarşıya qoyuldu. Burada məqsəd ümumtəhsil məktəbləri ilə texniki peşə məktəblərini qovuşdurmaqdan ibarət idi.

Müəyyən müddət fəaliyyət göstərən bu qanundakı nöqsanlarda özünü büruzə verdi. O, dövrün tələblərini nəzərə almamış və götürdüyü bəzi istiqamətlər düzgün olmamışdı.

1988-ci ilin fevral ayında Sov. İKP MK «Orta və ali məktəbin yenidən qurulmasının gedişi və onun həyata keçirilməsi üzrə partiyanın vəzifələri haqqında» qərar qəbul etdi. Bu qərar təhsil sistemində yenidən dəyişikliklər etməyi lazım bildi. Belə ki, fasiləsiz təhsilin həyata keçirilməsi ideyası irəli sürüldü: ümumorta təhsil həm peşə təhsilinin, həm də ali və orta ixtisas təhsilinin



bazası hesab edildi; natamam orta təhsil əsasında gənclərin peşə təhsili almasına imkan verildi.

Beləliklə, həmin islahatlarda sovet təhsil sisteminin demokratikləşdirilməsi, onun dünya standartlarına yaxınlaşdırılması cəhdləri göstərildi. Lakin bu cəhdlər gözlənilən nəticəni vermədi.

Sovet təhsil sisteminin bərqərar olması sayəsində Azərbaycan dünyanın, xüsusən Şərqi qabaqcıl ölkələri ilə müqayisə ediləcək mədəni ölkələr səviyyəsinə qalxdı. O, savadlılığın səviyyəsinə görə ən qabaqcıl diyarlardan biri oldu. Respublikada ibtidai, səkkizillik ümumi icbari təhsil həyata keçirildi.

Bunlarla yanaşı, Sovet təhsil sistemi Azərbaycan üçün çox ağırlı nəticələrə də səbəb oldu. Onun Azərbaycan üçün sosial-siyasi və mənəvi zərərləri tariximizə qara ləkələr kimi daxil olmuşdur. Əvvəla, təhsil partiyalılıq ruhunda, sovet rejiminə sdaqətli xidmət etmək ruhunda köklənmişdi. O, kommunist partiya-sına, sovet rejiminə sadıq nəsillər yetişdirilməsinə yönəldilmişdi; ikincisi, o, milli irsdən, milli dəyərlərdən imtina etməyə xidmət edirdi. Böyüməkdə olan nəslin tərbiyəsində milli-mənəvi dəyərlər, milli adət-ənənələr nəzərə alınmırdı. Hətta onların yaddaş-lardan silinməsinə çalışılırdı; üçüncüsü, o, dini etiqađı yaddaş-lardan silən, «allahsız», ateist nəsillə formalaşdırmağı əsas məqsəd götürmüşdü; dördüncüsü, sovet təhsil sistemi Sovet imperiyasının ruslaşdırma siyasətinə xidmət edən qurumlardan biri idi. Ümum-təhsil məktəblərində rus dilinin tədrisinə xüsusi diqqət verilməsi, onun məcburi elan olunması və respublikada rusdilli məktəblərin ildən-ilə kütləvi olaraq artırılması buna misal ola bilər.

Sovet rejimi şəraitində Azərbaycanda iki dəfə əlifba dəyişikliyinin edilməsi də bu məqsədə xidmət etmişdi.

Sözgedən məqsədlərin reallaşdırılmasında ümumtəhsil məktəblərindəki pioner və komsomol təşkilatlarının böyük rolu olmuşdu.

1980-ci illərin ikinci yarısından etibarən sovet sisteminə başlanan böhran onun maarifinə də təsir göstərmişdi. Azərbaycanda da maarif sahəsində böhran halları dərinləşmişdi. Təhsildə «yarış», «faiz arxasınca qaçmaq», «formalizm», «ucdan tutma attestat və diplom vermək» adı hala çevrilmişdi. Təhsildə ideoloji aşınma da özünü göstərməyə başlamışdı. Bütün bunlar

sosializm ideologiyasının və Sovet sisteminin süqutuna gətirib çıxarmışdı. Maarif sistemindəki böhran sovet dövründə totalitar rejimin hökm sürməsi ilə əlaqədar idi. Təhsildə də sərt mərkəziyyət, bürokratizm hökm sürməyə başladı.

SSRİ dağıldıqdan sonra Azərbaycan da milli müstəqillik qazandı. Müstəqillik dövründə sovet rejimi vaxtında başlamış təhsildəki böhran müəyyən müddət davam etdi. Lakin müstəqillik tədricən möhkəmlənməyə başladıqdan sonra müstəqil Azərbaycanın təhsil sistemində də ciddi dəyişikliklər – demokratikləşmə prosesi başladı. Müstəqillik dövründə dövlət təhsil şəbəkəsi ilə yanaşı, sərbəst, xüsusi təhsil şəbəkəsi də genişləndi. Respublikada onlarca liseylər, gimnaziyalar, ali təhsil müəssisələri meydana gəldi. Azərbaycanda geniş surətdə təhsil islahatları keçirilməyə başlandı, təhsil sistemi dünya standartlarına uyğun yenidən qurulmağa başladı.

1991-ci ildən müstəqilliyini bərpa etmiş Azərbaycan indi öz milli, sovet təhsil sisteminin postulatlarından xilas olmuş təhsil sistemini yaratmağa başlamışdır. Müstəqillik şəraitində həyata keçirilən təhsil islahatları Azərbaycanda dünya standartlarına uyğun və ona cavab verən təhsil sistemi yaradılmasına və təşəkkülünə imkan verəcəkdir.

---

**Fərrux Abbas oğlu Rüstəmov**, pedaqogika elmləri doktoru, professor. 1961-ci ildə Göyçə mahalının Cil kəndində anadan olub. Aşağıdakı əsərlərin müəllifidir: «Azərbaycanda pedaqoji elmin inkişaf tarixindən» (1992); «Azərbaycanda pedaqoji terminologiyanın inkişaf tarixindən» (1997); «Azərbaycanda pedaqoji elm: təşəkkülü, inkişafı, problemləri (1920-1991-ci illər)» (1998); «Şərqdə pedaqogika tarixi» (2002); «Qərbdə pedaqogika tarixi» (2003); «Yeni dövrün pedaqogika tarixi» (2004); «Ən yeni dövrün pedaqogika tarixi» (2005); «Pedaqogika tarixi» (2006); «Pedaqogika» (*həmmüəllifliklə*) (2010).

\*\*\*

**Əmrulla Xanməd oğlu Paşayev**, pedaqogika elmləri doktoru, professor. 1937-ci ildə Qax rayonunun Qarabaldır kəndində anadan olub. Aşağıdakı əsərlərin müəllifidir: «Tədrisin keyfiyyətinə nəzarət (Məktəb rəhbərlərinə kömək)» (*həmmüəllif*: İ.Məmmədov) (1982); «Məktəbin pedaqoji şurasının işi haqqında» (*həmmüəllif*: İ.Məmmədov) (1984); «XIX əsr-XX əsrin əvvəllərində Qafqazda ibtidai təhsilin inkişafının tarixi öçerkləri» (1991); «XIX əsrdə-XX əsrin əvvəllərində Gürcüstanda Azərbaycan məktəbinin tarixi öçerkləri» (1997); «Pedaqogika» (*həmmüəllif*: F.Rüstəmov) (2010).

---

## 2. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu

Azərbaycan Respublikasının 2009-cu ildə qəbul edilmiş Təhsil Qanunu respublika təhsil sisteminin inkişafında mühüm addımdır. Qanun altı fəsildən ibarətdir. *Birinci fəsildə* ümumi müddəalar: təhsil qanunvericiliyi və onun vəzifələri, təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsipləri, təhsil hüququna dövlət təminatı, təhsil prosesi, dövlət təhsil standartları, təhsilin əsas məqsədi, tədris dili izah olunur.

*İkinci fəsil* ən böyük bölmə olub Azərbaycan Respublikasının təhsil sistemindən bəhs edir. Burada təhsil sisteminin quruluşu, təhsilin keyfiyyət səviyyəsi, təhsil proqramı (kurrikulum), təhsil və təhsilalma formaları, təhsilin pillələri və səviyyələri və s. haqqında danışılır. *Üçüncü fəsil* «Təhsil sisteminin idarə olunması, təhsil subyektlərinin hüquqları, vəzifələri və sosial müdafiəsi» adlanır. «Təhsilin iqtisadiyyatı» adlanan *dördüncü fəsildə* təhsil sistemində mülkiyyət münasibətləri, təhsil müəssisəsinin sahibkarlıq fəaliyyəti, özəl təhsil müəssisəsinin maliyyələşdirilməsi, keyfiyyətsiz təhsilə görə vurulan zərərin ödənilməsi və s. məsələlərdən bəhs olunur. *Beşinci fəsil* «Təhsil sahəsində beynəlxalq əlaqələr» adlanır. Burada təhsil sahəsində beynəlxalq əməkdaşlıq və xarici əlaqələr, Azərbaycan vətəndaşlarının xarici ölkələrdə, xarici vətəndaşların Azərbaycanda təhsil almaq hüquqlarından bəhs olunur. *Beşinci fəsil* isə «Keçid və yekun müddəalar» adlanır. Bu fəsildə qanunun pozulmasına görə məsuliyyətdən, keçid müddəalar – fəlsəfə doktorları dərəcəsinin müəyyənləşdirilməsi doktorant statusundan danışılır.

Hər bir ölkənin sosial-iqtisadi və siyasi quruluşuna uyğun olaraq təhsil sisteminin prinsipləri müəyyənləşdirilir. Azərbaycan Respublikasının da təhsil sisteminin öz prinsipləri vardır ki, bunlar Təhsil qanununda öz əksini tapmışdır. Azərbaycan Respublikasının təhsil sistemi öz işini bu prinsiplər əsasında qurur:

– *humanistlik* – Milli və ümumbəşəri dəyərlərin, şəxsiyyətin azad inkişafının, insan hüquqları və azadlıqlarının, sağlamlığın və təhlükəsizliyin, ətraf mühitə və insanlara qayğı və hörmətin, tolerantlıq və dözümlülüüyün prioritet kimi qəbul olunması;

– *demokratiklik* – təhsilalanların azad düşüncə ruhunda tər-

biyə edilməsi, təhsilin dövlət-ictimai əsaslarla təşkilində və idarə edilməsində səlahiyyət və azadlıqların genişləndirilməsi, təhsil müəssisələrinin muxtariyyətinin artırılması;

– *bərabərlik* – bütün vətəndaşların bərabər şərtlər əsasında təhsil almasına imkanlar yaradılması və təhsil hüququnun təmin olunması;

– *millilik və dünyəvilik* – Milli və ümumbəşəri dəyərlərin qorunması və onların dialektik vəhdətinin təmin edilməsi əsasında dünyəvi təhsil sisteminin yaradılması və inkişaf etdirilməsi;

– *keyfiyyətlilik* – təhsilin mövcud standartlara, normalara, sosial-iqtisadi tələblərə, şəxsiyyətin, cəmiyyətin və dövlətin maraqlarına uyğunluğu;

– *səmərəlilik* – təhsilin və elmi yaradıcılığın daim inkişaf edən, faydalı və son nəticəyə istiqamətlənən müasir metodlarla təşkili;

– *fasiləsizlik, vəhdətlik, daimilik* – mövcud təhsil standartları, tədris proqramları və planları əsasında təhsilin bir neçə səviyyədə əldə edilməsi imkanı, təhsilin ayrı-ayrı pillələri arasında sıx dialektik qarşılıqlı əlaqənin təmin olunması və onun insanın bütün həyatı boyu ardıcıl davam etməsi;

– *varislik* – təhsil sahəsində əldə olunmuş bilik və təcrübənin ardıcıl olaraq növbəti nəslə (dövrə) ötürülməsi;

– *liberallaşma* – təhsil sahəsinin və təhsil fəaliyyətinin açıqlığının genişləndirilməsi;

– *inteqrasiya* – milli təhsil sisteminin dünya təhsil sisteminə səmərəli formada qoşulması, uyğunlaşması və qovuşması əsasında inkişafı.

### 3. Təhsil sisteminin quruluşu

Təhsil sistemində aşağıdakılar daxildir:

– bütün təhsil müəssisələri, təlim-tərbiyə prosesi ilə məşğul olan və təhsil xidmətləri göstərən digər qurumlar, təhsil fəaliyyətini və onun inkişafını təmin edən elmi tədqiqat institutları və informasiya mərkəzləri, layihə, istehsal, kliniki, ictimai işə, tibbi-profilaktik və əczaçılıq strukturları, idman, istirahət və sağlamlıq kompleksləri, kampuslar, mədəni-maarif müəssisələri və

təşkilatları, kitabxanalar, yataqxanalar, düşərgələr və digər infrastruktur obyektləri;

– təhsili idarəetmə orqanları və onların tabeliyində fəaliyyət göstərən müəssisə və təşkilatlar;

– təhsil sahəsində fəaliyyət göstərən qeyri-hökumət təşkilatları, assosiasiyalar, cəmiyyətlər, elmi-metodik şuralar və digər qurumlar.

Azərbaycan Respublikasında aşağıdakı **təhsil formaları** tətbiq olunur:

– *formal* – dövlət təhsil sənədinin verilməsi ilə başa çatan təhsil forması;

– *qeyri-formal* – müxtəlif kurslarda, dərnlərdə və fərdi məşğələlərdə əldə edilən və dövlət təhsil sənədlərinin verilməsi ilə müşayiət olunmayan təhsil forması;

– *informal* – özünütəhsil yolu ilə biliklərə yiyələnmənin forması.

Formal təhsilin təşkil qaydaları müvafiq icra hakimiyyəti orqanı\* tərəfindən müəyyən edilir.

Azərbaycan Respublikasında aşağıdakı **təhsiləlmə formaları** müəyyən edilir:

– *əyani*;

– *qiyabi*;

– *distant* (məsafədən);

– *sərbəst* (eksternat).

Azərbaycan Respublikasında müəyyən edilmiş təhsiləlmə formaları çərçivəsində *evdə təhsil* və *fərdi təhsil* təşkil oluna bilər.

Zəruri hallarda, müasir təhsil texnologiyalarından istifadə etməklə müvafiq icra hakimiyyəti orqanı tərəfindən müəyyən edilmiş qaydada digər təhsiləlmə formaları da tətbiq edilə bilər.

Azərbaycan Respublikasında mülkiyyət növünə görə aşağıdakı **təhsil müəssisələri** fəaliyyət göstərir:

– *dövlət*;

– *bələdiyyə*;

– *özal*.

Qanun *təhsil müəssisəsinin* aşağıdakı *tipləri* və *növlərini*

---

\*Burada «müvafiq icra hakimiyyəti orqanı»nın səlahiyyətlərini Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabineti həyata keçirir

müəyyən edir:

– məktəbəqədər təhsil müəssisələri (körpələr evi, körpələr evi-uşaq bağçası, xüsusi uşaq bağçası);

– ümumi təhsil müəssisələri (ibtidai, orta və tam orta ümum-təhsil məktəbləri, ümumtəhsil internat məktəbləri, xüsusi məktəblər və xüsusi internat məktəbləri, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün müəssisələr, istedadlı şagirdlər üçün məktəblər, gimnaziyalar, liseylər və digər müəssisələr);

– məktəbdənkənar təhsil müəssisələri (uşaq yaradıcılıq mərkəzləri, uşaq gənclər idman məktəbləri, uşaq-gənclər şahmat məktəbləri, ekoloji tərbiyə və təcrübə mərkəzləri. Texniki yaradıcılıq mərkəzləri, turizm və diyarşünaslıq mərkəzləri, məktəbdənkənar iş mərkəzləri, estetik tərbiyə və bədii yaradıcılıq mərkəzləri və s.);

– ilk peşə-ixtisas təhsili müəssisələri (peşə məktəbləri, peşə liseyləri);

– orta ixtisas təhsili müəssisələri (kolleclər);

– ali təhsil müəssisələri (universitetlər, akademiya, institutlar və s.)

– əlavə təhsil müəssisələri (universitetlər, institutlar, mərkəzlər və s.).

Azərbaycan Respublikasında təhsil pillələri və səviyyələri aşağıdakı kimi müəyyən olunur:

– Məktəbəqədər təhsil.

– Ümumi təhsil:

◆ ibtidai təhsil;

◆ ümumi orta təhsil;

◆ tam orta təhsil.

– İlk peşə-ixtisas təhsili.

– Orta ixtisas təhsili.

– Ali təhsil:

◆ bakalavriat;

◆ magistratura;

◆ doktorantura.

**Məktəbəqədər təhsil.** Bu, təhsilin ilk pilləsi olmaqla, ailənin və cəmiyyətin maraqlarına uyğun olaraq, uşaqların erkən yaş

dövründən intellektual, fiziki və psixi inkişafını, sadə əmək vərdişlərinə yiyələnməsini, istedad və qabiliyyətinin üzə çıxarılmasını, sağlamlığının qorunmasını, estetik tərbiyəsini, təbiətə və insanlara həssas münasibətinin formalaşmasını təmin edir. O, müvafiq təhsil proqramı əsasında həyata keçirilir. Məktəbəqədər təhsilə üç yaşdan başlanır. Beş yaşlı uşaqlar üçün məktəbə hazırlıq zəruridir.

Məktəbəqədər təhsil uşağın valideynlərinin və ya digər qanuni nümayəndələrinin arzusu ilə məktəbəqədər təhsil müəssisələrində, ümumtəhsil müəssisələrinin müvafiq strukturlarında və ya ailədə həyata keçirilə bilər.

**Ümumi təhsil.** Ümumi təhsil təhsilalanlara elmlərin ümumi əsaslarının öyrədilməsini, zəruri bilik, bacarıq və vərdişlərin aşılanması, onların həyata və əmək fəaliyyətinə hazırlanmasını təmin edir.

Ümumi təhsil təhsilalanların fiziki və intellektual inkişafına, zəruri biliklərə yiyələnməsinə, onlarda sağlam həyat tərzinə və sivil dəyərlərə əsaslanan vətəndaş təfəkkürünün formalaşmasına, milli və dünyəvi dəyərlərə hörmət hissinin aşılanmasına, ailə, cəmiyyət, dövlət və ətraf mühit qarşısında hüquq və vəzifələrinin müəyyən edilməsinə imkan yaradır. Ümumi təhsil müvafiq təhsil proqramları əsasında həyata keçirilir. Bu təhsil *ibtidai təhsil, ümumi orta təhsil və tam orta təhsildən* ibarətdir.

Ümumi təhsil ümumtəhsil məktəblərində, xüsusi təmayüllü təhsil müəssisələrində, gimnaziyalarda, liseylərdə, ilk peşə-ixtisas və orta ixtisas təhsili müəssisələrində, habelə ali təhsil müəssisələrinin tabeliyində yaradılan məktəblərdə həyata keçirilə bilər.

Ümumi orta təhsil səviyyəsində yekun qiymətləndirmə aparılır və təhsili başa vuran təhsilalanlara müvafiq dövlət sənədi verilir. Ümumi orta təhsil haqqında sənəd təhsilin növbəti pillədə və səviyyədə davam etdirilməsi üçün əsas sayılır.

**İbtidai təhsil.** İbtidai təhsilin məqsədi təhsilalanlara oxumaq, yazmaq və hesablama bacarıqları aşılamaq, onlarda insan, cəmiyyət və təbiət haqqında ilkin həyatı biliklər, məntiqi təfəkkür elementləri, estetik, bədii zövq və digər xüsusiyyətlər formalaşdırmaqdan ibarətdir.

**Ümumi orta təhsil.** Ümumi orta təhsilin məqsədi təhsilalanların şifahi nitq və yazı mədəniyyətinin, ünsiyyət bacarığının, idrak fəallığının və məntiqi təfəkkürünün inkişafını, təhsil proqramına daxil olan fənlər üzrə və eləcə də dünya sivilizasiyasının inkişafı haqqında müvafiq bilik və təsəvvürlərinin formalaşdırılmasını, müasir informasiya-kommunikasiya vasitələrindən istifadə etmək qabiliyyətini, hadisələri qiymətləndirmək və öz gələcək fəaliyyət istiqamətlərini müəyyənləşdirmək bacarığını təmin etməkdən ibarətdir.

**Tam orta təhsil.** Tam orta təhsil səviyyəsində təhsilalanların istedad və qabiliyyətinin reallaşdırılması, müstəqil həyata və peşə seçiminə hazırlanması, fəal vətəndaş mövqeyinin, milli və ümumbəşəri dəyərlərə, insan hüquqlarına və azadlıqlarına hörmət hissinin və tolerantlığın formalaşdırılması, müasir informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından və digər texniki vasitələrdən sərbəst istifadə etməsi, iqtisadi biliklərin əsaslarına yiyələnməsi, xarici dillərdən birində, yaxud bir neçəsində ünsiyyət saxlanması və s. təmin olunur.

Tam orta təhsil ümumi təhsilin hər üç səviyyəsini əhatə edən təhsil proqramlarının tam mənimsənilməsini nəzərdə tutur. Dövlət təhsil müəssisələrində tam orta təhsil pulsuzdur.

Tam orta təhsil səviyyəsində təhsilin təmayülləşməsi (humanitar, texniki, təbiət və digər) təmin olunur.

Çox qədim tarixə malik olan gimnaziyalar, liseylər, kolleclər bu gün də fəaliyyət göstərirlər.

**Gimnaziya** – əsasən humanitar sahədə istedad və qabiliyyəti ilə fərqlənən şagirdlər üçün təmayüllər üzrə təhsil xidmətləri göstərən orta ümumtəhsil məktəbidir. İlk gimnaziyalar Qərbi Avropada 1538-ci ildə (*Strasburq*), Rusiyada 1726-cı ildə (*Peterburq*) açılmışdır. Gimnaziyalar iki istiqamətdə inkişaf etmişdir: klassik və realnı gimnaziyalar. 1913-cü ildə Rusiyada 434 gimnaziya və progimnaziya fəaliyyət göstərirdi. Sovet hakimiyyətində Azərbaycanada 15 gimnaziya olmuşdur. Bakıdakı yüksək tipli ibtidai məktəb 1865-ci ildə realnı progimnaziya, 1881-ci ildə Şuşada realnı gimnaziyalar yaradılmışdı. Sovet hakimiyyətinin qələbəsindən sonra gimnaziyalar ləğv edildi və yeni tipli ümumtəhsil məktəbləri yaradıldı.



**Lisey** – ümumi və tam orta təhsil səviyyələrində istedadlı şagirdlər üçün müvafiq təmayüllər üzrə təhsil xidmətləri göstərən ümumtəhsil müəssisəsidir. O, eramızdan əvvəl 335-ci ildə Afina yaxınlığında Likey Apollonun şərəfinə adlanan məbəddə Aristotel tərəfindən antik aləmin ən iri elm mərkəzinin əsası qoyulmuşdur. Burada yaradılmış Likey adlı fəlsəfə məktəbinin ömrü 8 əsr olmuşdur. Oradakı ilk tədris ocağında Aristotel dərs demişdir. Sonralar romalılar bu cür tədris müəssisələrini lisey adlandırmışlar.

Avropanın bir sıra dövlətlərində, xüsusilə Fransada orta tədris müəssisəsi hesab olunan bu müəssisə Rusiyada bir qədər ruhaniləşdirilmiş orta və ali məktəb hüququna malik olmuşdur. Rusiyada ilk lisey 1811-ci ildə Tsarskoye Seloda, sonralar Moskva və Odessada yaradılmışdır. Bu liseylər, əsasən zadəgan uşaqlarının dövlət məmurları kimi hazırlanmasına xidmət etmişdir.

**İlk peşə-ixtisas təhsili.** İlk peşə-ixtisas təhsili əmək bazarının tələbatına uyğun olaraq, ümumi orta təhsil və tam orta təhsil bazasında müxtəlif sənətlər və kütləvi peşələr üzrə ixtisaslı işçi kadrların hazırlanmasını təmin edir.

İlk peşə-ixtisas təhsili mülkiyyət formasından asılı olmaya-raq peşə-ixtisas təhsili müəssisələrində və təhsil fəaliyyəti üçün xüsusi razılığı (lisensiyası) olan ayrı-ayrı təşkilatların, müəssisələrin, əmək birjalarının, məşğulluq idarələrinin və digər müvafiq qurumların təhsil strukturlarında həyata keçirilir və məzunlara müvafiq istiqamətlər üzrə ilk peşə dərəcələrinin verilməsi ilə başa çatır. İlk peşə-ixtisas təhsili müəssisələrinə ümumi orta təhsil bazasında qəbul olunanlar peşə ixtisası ilə yanaşı, tam orta təhsil almaq hüququna malikdirlər.

**Orta ixtisas təhsili.** Orta ixtisas təhsili cəmiyyətin və əmək bazarının tələbatına uyğun olaraq, ümumi orta təhsil və tam orta təhsil bazasında ayrı-ayrı fəaliyyət sahələri üçün müxtəlif ixtisaslar üzrə orta ixtisas təhsilli mütəxəssis hazırlığını təmin edir.

Orta ixtisas təhsili əsasən kolleclərdə və ali təhsil müəssisələrinin tabeliyində yaradılan müvafiq strukturlarda həyata keçirilir və subbakalavr ixtisas dərəcəsinin verilməsi ilə başa çatır. Ümumi orta təhsil bazasında orta ixtisas təhsili müəssisələrinə daxil olanlar həm də tam orta təhsil alırlar. Orta ixtisas təhsilini

baş vuran məzunlara müvafiq qaydada dövlət nümunəli sənəd – diplom verilir.

Orta ixtisas təhsili proqramlarının müvafiq ixtisaslar üzrə ali təhsil proqramlarına uyğunluğu təmin edilir və bu təhsil pilləsini yüksək nəticələrlə baş vuran məzunların – subbakalavrların topladıqları kreditlər müvafiq icra hakimiyyəti orqanının müəyyən etdiyi qaydada uyğun ixtisaslar üzrə ali təhsil müəssisələrində nəzərə alınır.

Orta ixtisas təhsili müəssisələrindən biri də kolleclərdir.

**Kollec** – orta ixtisas proqramları əsasında təhsil xidmətləri göstərən və subbakalavr peşə-ixtisas dərəcəsi verən təhsil müəssisəsidir. Kollecın üç növü mövcuddur:

1) orta məktəb səviyyəsinə uyğun gələn və 16 yaşdan yuxarı gənclər üçün nəzərdə tutulan məktəb;

2) orta və ali məktəb arasında aralıq vəziyyətində olan tədris müəssisəsi;

3) öz səviyyəsinə görə ali məktəb dərəcəsinə olan tədris müəssisəsi.

İlk kollec 1530-cu ildə Paris Universitetinin nəzdində yaradılıb. «Kollec de frans» adlanan bu müəssisənin üç bölməsi olmuşdur: təbiət-riyaziyyat; fəlsəfə-sosial; tarix-filoloji. Sonralar kolleclər dəfələrlə bağlanmış, lisey adlanmış və yenidən öz adı ilə bərpa olunmuşdur. XIX əsrin ortalarında liseyə bərabər olan kolleclər təhsil müddəti və proqramlarına görə fərqlənmişdir. Lisey kimi kollec də əhalinin dindar təbəqəsi üçün nəzərdə tutulmuşdu. 1959-cu ildən lisey yeganə orta məktəb tipi hesab edilirdi. Eyni zamanda ümumtəhsil kolleci yaradılırdı. Bu kolleclər təhsil müddəti 4 il olan natamam orta məktəbdir. Birinci iki ilin proqramları liseyin 5-ci və 6-cı siniflərinin proqramları üzrə qurulurdu. Sonrakı iki il üçün isə xüsusi plan və proqramlar var idi. İndi mindən artıq kollec öz ətrafında bir milyona yaxın gənci birləşdirir.

Ümumtəhsil kollecini bitirənlərin az bir qismi tam orta təhsil almaq üçün liseyin 2-ci sinfinə, liseyi bitirənlər hesabına boş olan yerlərə müsabiqə yolu ilə qəbul olunurlar.

1959-cu ildən sənət məktəbləri bazasında texnik hazırlayan üçillik kolleclər də yaradıldı. Bu kolleclər orta ixtisaslı, ticarət işçiləri, restoran və mehmanxana xidməti heyəti və s. hazırlayır.

Bu kolleclərə «qabiliyyətsiz» hesab edilən, liseylərdə və ümum-təhsil kolleclərində təhsilini davam etdirə bilməyəcək 14 yaşlı uşaqlar qəbul olunurlar.

İngiltərədə kollec tarixən universitetlərin nəzdində açılmışdı. Hazırda Oksford və Kembric universitetlərində kolleclər təxminən qədim şəklini saxlamaqdadır. Kollecın hər bir tələbəsi bir müəllimə təhkim edilir. Həmin müəllim tələbənin təhsil illərində bütün fəaliyyətinə bilavasitə rəhbərlik edir, onun müvəffəqiyyəti və davranışı üçün məsuliyyət daşıyır.

Universitetin nəzdində olmasına baxmayaraq kollec öz müəllim heyətini seçməkdə, tələbə qəbul etməkdə müstəqildir. ABŞ-da kolleclər çox müxtəlifdir. Bir qayda olaraq müəllim kolleci 4 (bəzən 5) illikdir. Birinci iki ildə dərinləşdirilmiş orta ümumtəhsil hazırlığına üstünlük verilir. Axırını iki il ərzində xüsusi hazırlıq təlimi gedir və məktəbdə təcrübə aparılır. Bir çox hallarda kursu qurtardıqdan sonra məzunlar kollec müəlliminin rəhbərliyi altında birillik təcrübə keçirlər. ABŞ-da 4 illik kolleclərlə yanaşı, çoxlu kiçik (ikiillik) kolleclər də vardır. Müstəqillik əldə edildikdən sonra Azərbaycanda da təhsilin gimnaziya, lisey və kollec formaları inkişaf etməyə başlamışdır.

**Ali təhsil.** Ali təhsil pilləsində cəmiyyətin və əmək bazarının tələbatı nəzərə alınmaqla yüksək ixtisaslı mütəxəssislərin və elmi-pedaqoji kadrların hazırlığı həyata keçirilir.

Azərbaycan Respublikasının ali təhsil müəssisələrində mütəxəssislər və elmi-pedaqoji kadrlar hazırlığı üç səviyyəlidir:

- *bakalavriat* (tibb təhsili istisna olmaqla);
- *magistratura* (tibb təhsili istisna olmaqla);
- *doktorantura*.

*Bakalavriat* təhsil səviyyəsində tam orta təhsil və orta ixtisas təhsili bazasında ayrı-ayrı ixtisasların təhsil proqramları üzrə geniş profilli ali təhsilli mütəxəssislər hazırlanır. *Bakalavriat* təhsili başa çatmış ali təhsildir. *Bakalavriatı* bitirən məzunlara «bakkalavr» ali peşə-ixtisas dərəcəsi verilir. *Bakalavriat* təhsili almış məzunların əmək fəaliyyəti sahəsi elmi tədqiqat və ali təhsil müəssisələrində elmi-pedaqoji fəaliyyət istisna olmaqla, bütün digər sahələri əhatə edir.

*Magistratura* təhsili ixtisaslaşmalar üzrə hər hansı ixtisas sa-

həsinin elmi tədqiqat və ya peşəkar məqsədlər üçün daha dərin-dən öyrənilməsini nəzərdə tutur və məzunlara peşəkar fəaliyyətlə, elmi tədqiqat və elmi-pedaqoji işlərlə məşğul olmaq hüququ verir. Magistratura təhsilinin məzmunu, təşkili və «magistr» dərəcələrinin verilməsi qaydaları müvafiq icra hakimiyyəti orqanı tərəfindən müəyyən edilir. Magistratura elmi-pedaqoji kadr potensialı, maddi-texniki bazası və təhsil infrastrukturunu kifayət qədər yüksək olan ali təhsil müəssisələrində yaradılır.

Tibb təhsili təhsil proqramlarına və dövlət təhsil standartlarına uyğun olaraq, əsas təhsilə və rezidenturaya ayrılır, məzunlara müvafiq olaraq həkim və həkim-mütəxəssis ali peşə-ixtisas dərəcələri verilir.

*Doktorantura* ali təhsilin ən yüksək səviyyəsi olmaqla elmi və elmi-pedaqoji kadrların hazırlanmasını, ixtisas və elmi dərəcələrin yüksəldilməsini təmin edir.

Doktorantura təhsili ali təhsil müəssisələrində və elmi təşkilatlarda yaradılan doktoranturalarda (hərbi təhsil müəssisələrində adyunkturalarda) həyata keçirilir və müvafiq elmi dərəcənin verilməsi ilə başa çatır. Elmi dərəcələr ali təhsil müəssisələrində və elmi təşkilatlarda fəaliyyət göstərən dissertasiya şuralarının vəsatəti əsasında qanunvericiliyə uyğun olaraq verilir. Azərbaycan Respublikasında aşağıdakı elmi dərəcələr müəyyən edilir: *fəlsəfə doktoru* – elm sahələri göstərilməklə; *elmlər doktoru* – elm sahələri göstərilməklə.

Doktoranturada təhsilini başa vurmuş və müvafiq elmi dərəcə almış şəxslərə müəyyən edilmiş qaydada həmin elmi dərəcəni təsdiq edən vahid formada dövlət nümunəli sənəd – diplom verilir.

Ali təhsil müəssisələrinin kadrlarına elmi və pedaqoji fəaliyyət sahəsində əldə etdikləri nəticələrə görə müəyyən edilmiş qaydada elmi adlar verilir. Azərbaycan Respublikasında aşağıdakı elmi adlar müəyyən edilir: *dosent*; *professor*.

**Əlavə təhsil.** Əlavə təhsil fasiləsiz təhsilin və peşə hazırlığının tərkib hissəsi olmaqla, peşə-ixtisas təhsilinin hər hansı pilləsini bitirmək haqqında dövlət sənədi olan hər bir vətəndaşın fasiləsiz təhsil almaq imkanını təmin edir və insan potensialının inkişafı, kadrların intellektual və peşə hazırlığı səviyyəsinin yüksəl-

dilməsi və təkmilləşdirilməsi, onların daim dəyişən və yeniləşən əmək şəraitinə uyğunlaşdırılması, yaşlı vətəndaşların ölkənin sosial, iqtisadi, siyasi və mədəni həyatında fəal və səmərəli iştirakının təmin edilməsi vəzifəsini daşıyır. Azərbaycan Respublikasında əlavə təhsil aşağıdakı istiqamətləri əhatə edir: *ixtisasartırma; kadrların yenidən hazırlanması; stajkeçmə və kadrların təkmilləşdirilməsi; təkrar ali təhsil və orta ixtisas təhsili; dərəcələrin yüksəldilməsi; yaşlıların təhsili.*

Müxtəlif tipli təhsil müəssisələri təhsil kompleksi və *kampus* (müvafiq maddi-texniki bazaya və infrastruktura malik təhsil şəhərciyi) formasında da fəaliyyət göstərə bilər.

---

Yüksək dərəcəli məktəblər Qədim Şərq ölkələrində – Çin, Misir, Babilistan, Assuriyada və s. eramızdan bir neçə min il əvvəl yaranmışdı. Bu məktəblərdə gənclər filosof və şairlərin əsərlərini öyrənir, onlara göy cisimləri, təbiət haqqında qanunlar və heyvanlar haqda biliklər aşılanırdı. Qədim Yunanıstanda təhsil sisteminin yaradılması diqqət mərkəzində idi. Platonun təklif etdiyi üpilləli təhsil sisteminin son mərhələsini ali təhsil təşkil edirdi.

Ali təhsil müasir mənada yalnız orta əsrlərdə yaranmışdır. XI-XII əsrlərdə təlimdə təkə nəzəri məsələlərə deyil, müşahidə və nəzəri təcrübəyə əsaslanan dünyəvi ali məktəblər meydana gəldi. Bu əsrlərdə Avropa ölkələrində universitetlər təsis olundu. XVIII əsrin ikinci yarısında Moskvada universitetin yaradılması əlamətdar hadisələrdən biri oldu. Bu vaxta kimi Rusiyanın ucqar şəhəri Peterburqda akademiya yanında universitet mövcud idi. Lakin orada xaricdən gəlmiş mütəxəssislər çoxluq təşkil etdiyindən rus elmi kadrlarının hazırlanması və dəyərlərinin öyrənilməsi imkanı əldə olunmurdu. XVIII əsrin ikinci yarısında rus maarifinin inkişafına məhz M.V.Lomonosov böyük təsir göstərdi. Onun təşəbbüsü ilə 1755-ci ildə Moskva Universiteti açıldı.

Xalq Cümhuriyyəti dövründə, 1919-cu ildə Bakı Dövlət Universiteti təsis edildi. Universitetdə tarix-filologiya, fizika-riyaziyyat, tibb fakültələri olmuşdur. Sovet dövründə Azərbaycanda ali məktəblərin şəbəkəsi genişlənməmişdi. ADU, Pedaqoji, Politexnik, Tibb, Kənd Təsərrüfatı institutları və s. fəaliyyət göstərirdi.

Zaman keçdikcə ali məktəb sistemində xeyli irəliləyiş olmuşdur. 1945-ci ildə Bakı Teatr, 1948-ci ildə Xarici Dillər, 1952-ci ildə Rus dili və Ədəbiyyatı, 1972-ci ildə Naxçıvan Pedaqoji, 1976-cı ildə İnşaat Mühəndisləri, 1981-ci ildə Gəncə Pedaqoji institutları təşkil olunmuşdur. Ümumiyyətlə, 80-ci illərin axırlarında Azərbaycanda 19 müstəqil institut fəaliyyət göstərirdi.

---

Ali təhsil dövlət, qeyri-dövlət tədris müəssisələrində də həyata keçirilir. Bir müddət tarixi inkişaf yolu keçən *seminariya*, *mədrəsə*, *akademiya*, *ali kollec* və s. ictimai-sosial inkişafı ilə bağlı ali təhsil müəssisələri sırasından çıxarılmışdı. Müstəqilliyə qədər qoyduğumuz ilk illərdən cəmiyyətin inkişafı üçün strukturundan seminariya, mədrəsə, akademiyalara ehtiyac duyulmuşdu. İndi respublikamızda ali təhsil verən Qızlar Seminariyası, Təzəpir məscidinin nəzdində ali dini mədrəsə, siyasi kollec, akademiya və s. fəaliyyət göstərir.

**Mədrəsə** – ərəbcə məktəb-öyrənmək deməkdir. Yaxın və Orta Şərqi ölkələrində dövlət aparatı xidmətçiləri, din xadimləri (*mollalar*), ibtidai məktəblər üçün müəllimlər hazırlayan müsəlman ali və orta məktəbidir. Mədrəsələr IX-XIII əsrlərdə Əhəlisinin çoxu müsəlmanlardan ibarət olan ölkələrdə geniş yayılmış, əsasən böyük məscidlərin nəzdində fəaliyyət göstərmişdi. Azərbaycanda mədrəsələr XI əsrdə yaranmışdı. Orta əsrlərdə Bakı, Gəncə, Şamaxı, Şuşa və digər şəhərlərdə açılmış orta məktəb tipli mədrəsələrdə dini və dünyəvi elmlər tədris edilirdi. Ali məktəb tipli mədrəsələrdə təhsil almaq məqsədilə İranın Tehran, Nəcəf, Təbriz və digər şəhərlərindəki mədrəsələrə gedərdilər. Mədrəsəyə 16 yaşından qəbul edirdilər. Təhsilin ilk mərhələsi ərəb dilinin qrammatikası idi. Buna yiyələnmək üçün azı 2-3 il vaxt ayrılırdı. Mədrəsələrdə müəyyən proqram və konkret təhsil müddəti yox idi, tələbələrin dərsi mənimləmə dərəcəsi ilə asılı olaraq təhsil çox halda uzun müddət davam edirdi.

**Seminariya** – latınca məktəb deməkdir. Seminariyanın iki növü olmuşdur. Onlardan biri orta ruhani təhsil verən seminariya-yadır. Bunlar ilk dəfə Qərbi Avropada XVI əsrin ikinci yarısında meydana gəlmişdir. İkinci növ seminariyalar, ibtidai məktəb müəllimləri hazırlayan xüsusi orta təhsil müəssisələri idi. Bu tipli ilk məktəblər 1684-cü ildə Fransada, 1695-ci ildə Almaniya, 1779-cu ildə Rusiyada açılmışdır. Adətən təhsil müddəti 3-4 il çəkirdi.

Azərbaycanda ilk seminariya 1918-ci ildə Qori seminariyasının Qazax şöbəsi əsasında yaradılmışdır. 1920-ci ilə qədər Azərbaycanda Bakı, Gəncə və Qazax seminariyaları fəaliyyət göstərmişlər. Sovet hakimiyyəti illərində Azərbaycanda 8 müəllimlər

seminariyası olmuşdur. Sonralar onlar pedaqoji texnikumlara çevrilmişdir.

**Akademiya** – təhsil sistemində qədimdən işlədilən struktur formalarından biridir. Akademiya sözü qədim yunan əsatinin qəhrəmanı *Akadem*in adından götürülmüşdür. Eramızdan əvvəl IV əsrdə həyatının çox hissəsini Afinada keçirmiş Platon burada Akademiya adlanan məktəb yaratmışdı. Afinada fəlsəfə müəllimi kimi məşhur olan Platon tədris üçün yığılan pullara torpaq sahəsi almış, orada da özünün məktəbini təsis etmişdi. Məktəb üçün aldığı torpaq da həmin qəhrəmanın adını daşdığından Platon öz məktəbini Akademiya adlandırmışdı. Qərbdə Orta əsrlər dövründə təhsilin akademiya forması dinin təbliğ edilməsində çox işlənmişdi. Qərb ölkələrinin çoxunda tədrislə məşğul olan bir sıra akademiya yaranmışdı. Sonralar akademiya adı altında elmi müəssisələr, elmi cəmiyyətlər formalaşmışdı. Təhsilin akademiya forması müasir dövrdə elmi tədqiqat müəssisələrində olduğu kimi, ali təhsil müəssisələrində də işlədir. Azərbaycanda da belə elmi təhsil müəssisələri yaradılmışdır. Azərbaycan Neft Akademiyası, Musiqi Akademiyası, Polis Akademiyası və s.

Sağlam düşüncəli, intellektual səviyyəli, soykökünə və milli mənəvi dəyərlərə diqqət, qayğı və hörmətlə bağlı olan gənclərin həyatları boyu aldıkları bilik onların daha da kamilləşməsinə, püxtələşməsinə köməklik göstərir. Azərbaycanda fasiləsiz təhsil sistemi öz ölkəsində yaşayan şəxslərin təhsilin bir mərhələsindən digərinə keçmələri üçün, həmçinin insanların ömürləri boyu təkmilləşməsi üçün şərait yaradır. Fasiləsiz təhsilə rəsmən 1988-ci ildən keçilmişdir.

Azərbaycan müstəqillik qazandıqdan sonra, təhsil sisteminin inkişafında yeni istiqamətlər inkişaf etməyə başlamışdır. Onların başlıca məqsədi təhsil sistemini dünya standartları səviyyəsinə qaldırmaqdır. Hazırda respublikada geniş miqyasda təhsil islahatları keçirilir. Dövlət təhsil müəssisələri ilə yanaşı özəl təhsil müəssisələri də yaranıb inkişaf edir. Təhsil sisteminin məzmununda da dəyişikliklər edilir. Yaşadığımız əsrdə Azərbaycanda təhsil sisteminin inkişafı daha da yüksələcəkdir.

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təhsil sisteminin hansı prinsipləri vardır?
2. Təhsil sisteminin quruluşunu danışın.
3. Hansı qeyri-dövlət təhsil müəssisələrini tanıyırsınız?
4. Ali təhsil müəssisələrinin yaranma tarixini izah edin.

## PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

### 1. Pedaqoji fəaliyyət, müəllimin şəxsiyyəti və vəzifələri

Məktəbdə təlim-tərbiyə prosesini təşkil edən və həyata keçirənlərdən biri də müəllimdir. Müəllim pedaqoqdur, tədris edəndir, təhrik edəndir və ustadır. Pedaqoji fəaliyyətin əsas simalarından biri olan müəllimlər gənc nəsillərin tərbiyə olunması kimi məsul işi yerinə yetirirlər. Pedaqoji fəaliyyət tələbatdan yararır və tələbatların ödənilməsi ilə təşəkkül tapır. Pedaqoji fəaliyyət prosesində müəllim şəxsiyyəti formalaşır, zənginləşir və inkişaf edir. Pedaqoji fəaliyyət dedikdə, gənc nəslin tərbiyə olunmasına yönələn fəaliyyət başa düşülür. Başqa sözlə desək, təlim, tərbiyə, inkişaf prosesinin həyata keçirilməsinə, o cümlədən şagird şəxsiyyətinin formalaşmasına yönəldilən peşə fəallığı başa düşülür. Pedaqoji fəaliyyətin strukturunu aşağıdakı cəhətlər təşkil edir.

1. Pedaqoji fəaliyyətin məqsədi bu cəmiyyət üçün yararlı, hərtərəfli, ahəngdar inkişaf etmiş vətəndaşlar tərbiyə etməkdən ibarətdir.

2. Pedaqoji fəaliyyətin subyektı bilik verən, tərbiyə edən hesab olunur.

3. Pedaqoji fəaliyyətin obyektı isə bilik, bacarıqlara yiyələnen, tərbiyə olunan hesab edilir.

4. Pedaqoji fəaliyyətin vasitələri dedikdə, təlim-tərbiyənin formaları, istifadə olunan metodları, qaydaları və s. nəzərdə tutulur.

5. Pedaqoji fəaliyyətin şərtləri sırasına böyüyən nəslin tərbiyəsinə cəmiyyətin qayğısı, təlim-tərbiyənin səmərəliliyini şərtləndirən amillərin olması (*məktəblərin vaxtlı-vaxtında təmir*



*olunması, avadanlıqların səliqəliliyi*), kollektivin həmrəyliyi, məktəb müəllimlərinin bilik və bacarıqlarının yüksək olması və s. daxildir.

6. Pedaqoji fəaliyyətin nəticələri nisbətən gec görünən prosesdir. Tədris ilinin sonunda müxtəlif yoxlamalar, müqayisələr aparmaqla bunu ayırd etmək olur. Şagirdlərdə yüksək keyfiyyətlərin formalaşdırılması buna aiddir.

Pedaqoji fəaliyyət mürəkkəb və çoxsahəlidir. Qarşıda duran vəzifələrdən asılı olaraq pedaqoji fəaliyyətin öyrətmə, tərbiyə etmə, təşkilatçılıq, təşviqatçılıq, özünütəhsil və s. növləri mövcuddur. Bunların hər biri müəyyən quruluşa malikdir.

Qeyd etdiyimiz kimi, pedaqoji fəaliyyətin subyektı müəllimdir, yəni öyrədən, bilik verən, tərbiyə edəndir. Pedaqoji ədəbiyyatlarda müəllimə bir çox təriflər verilmişdir. Müəllimə məhdud və geniş mənada aşağıdakı kimi tərif verilir:

*Məhdud mənada müəllim dedikdə kiməsə, nəyisə öyrədən şəxs başa düşülür. Kiməsə – şagirdə, tələbəyə, aspiranta və s. nəyisə – tarixi, ədəbiyyatı, riyaziyyatı və s. öyrədən anlanılır.*

*Geniş mənada müəllim dedikdə xüsusi təhsil görmüş, ümum-təhsil məktəblərinin birində uşaqları bilik, bacarıq və vərdislərlə silahlandıran şəxs başa düşülür. Ədəbiyyatlarda başqa təriflərə də rast gəlinir.*

Məsələn, bəziləri öz elmi ideyaları ilə bəşəriyyətə yeni yol göstərmək üçün xüsusi təhsil görmüş şəxslərə müəllim demişlər. Digərləri: bəşəriyyətin tarix boyu toplamış olduğu təcrübənin əsaslarını yeni nəsle ötürmək məqsədilə xüsusi hazırlıq keçmiş şəxslərə müəllim deyirlər. Başqa bir tərif: *Müəllim gənc nəslə sistemləşdirilmiş milli və ümumbəşəri dəyərlərlə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil şəkildə silahlandırmaq yolu ilə nəsillər arasında mənəvi əlaqə yaradan, xalq təsərrüfatının, elmin, mədəniyyət və incəsənətin sonrakı inkişafına güclü təkan verən pedaqoji təhsilli işçidir (şəxsdir).*

Bildiyimiz kimi, müəllim məktəbdə təlim-tərbiyə prosesini təşkil edən və həyata keçirən şəxsiyyətdir. Buradan belə qənaətə gələ bilərik ki, müəllim (*pedaqoq, tərbiyəçi, usta*) xüsusi hazırlığı olan və pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olan insana deyilir.

Müəllim kürsüsündə əyləşən adam hər şeyə məsuldur, hər

şeyi bilir və bacarır. Müəllimlik vəzifəsini səciyyələndirən əsas cəhət hər bir şagird, böyüməkdə olan nəsil üçün cəmiyyət və dövlət qarşısında məsuliyyət daşmasıdır. Cəmiyyətimizin gələcəyi müəllimin indiki işinin nəticələrindən asılıdır.

Müəllimlik işi insan fəaliyyətinin ən mürəkkəb növlərindəndir. Buradan belə sual ortaya çıxır: müəllim başqa adamlardan – müəllim olmayanlardan nə ilə fərqlənir? Onun pedaqoji ali məktəb diplomu olmaqları?

Bu suala birmənalı cavab verənlər yanılırlar. Müəllimlik xüsusi məsuliyyətli, çox çətin və mürəkkəb peşədir. Xalq arasında onu insan qəlbinin mühəndisi adlandırırlar.

Əfsuslar ki, hələ XX əsrin 60-cı illərində, Sovet cəmiyyətində yaşadığımız zaman Azərbaycanda hər kəsi «müəllim» deyə çağırırdılar. Mükəddəs müəllim adını adiləşdirirdilər. Hətta bu adın bütün vətəndaşlar üçün müraciət vasitəsi olması barədə mətbuatda diskussiyalar da keçirirdilər. Fikrimizcə, bu tam səhv və yanlış addım idi.

! Müəllim kimdir, nə edir və onun pedaqoji vəzifələri (funksiyaları) nədən ibarətdir?

Müəllimin başlıca vəzifəsi təlim prosesini idarə etmək, təhsil vermək, tərbiyə etmək, şagirdləri inkişaf etdirmək və formalaşdırmaqdan ibarətdir. O, təkcə öyrətmir, tərbiyə etmir, həm də təlim prosesinə rəhbərlik edir, onu istiqamətləndirir. Məşhur yunan filosofu Sokrat hələ vaxtilə peşəkar pedaqoqları «əqlin (*fikirin*) törədiciləri» adlandırmışdı. Onun pedaqoji ustalıq barədə təlimi «mayevtika» adlanırdı. Bu da latıncadan çevirəndə «ara mama həkimləri» demək idi. Deməli, bilikli müəllim hazır gerçəkliklər barədə məlumatları verməklə deyil, şagirdin başında yeni fikirlərin yaranmasına kömək etməlidir.

! İndiki şəraitdə müəllimi «menecer» də adlandırmaq olar. İngiliscə «menecer» – idarə etmək, rəhbərlik etmək deməkdir. Doğrudan da, müəllim təlim-tərbiyə prosesinə, onun inkişafına rəhbərlik edir. Məhz buna görə də xaricdə və hətta bizdə də bəzən bu sahəni «pedaqoji menecer» adlandırırlar.

Müəllimin pedaqoji vəzifələrindən biri də tərbiyə prosesini həyata keçirməyə nail olmaqdan ibarətdir. Müəllimin pedaqoji prosesdə tərbiyəvi vəzifəsi təhsilin məzmunu, təlimin forma və

metodlarının təşkilinin köməylə həyata keçirilir.

Təlim prosesində biliklərin inama çevrilməsi şəxsiyyətin formalaşmasında mərkəzi halqadır və uşağın dünyagörüşü, istiqamət və davranışını müəyyənləşdirir. Biliyin inama çevrilməsi müəllimin biliklərin elmi mahiyyətini dərindən açdığı, onların gerçəkliyə, həyata uyğun olduğunu inandırıcı şəkildə göstərdikdə baş verir. Bu, müəllimdən obyektiv faktlara diqqətlə yanaşmağı, onları hərtərəfli təhlil etməyi və ümumiləşdirməyi tələb edir. Elmi bilik, mənəvi dəyərlər dünyagörüşü baxımından qiymətləndirildikdə tərbiyəvi məna kəsb edir.

Biliklərin tərbiyəvi gücü bir də o zaman özünü büruzə verir ki, müəllim dərşin gedişində onu bilavasitə elmi-texniki proseslə, istehsalın indiki texnologiyası ilə əlaqələndirir, onların mahiyyətini açır və bunların köməylə uşaqların gələcək peşə seçməsinə təsir göstərir. Dərs prosesində tərbiyə o zaman sərəmə verir ki, biliklərin mənəvi mənasının bəşəri dəyərlər sistemində müəyyən yer tutduğı dərk olunur. Təlimin mənəvi mənası cəmiyyət qarşısında fiziki və əqli gərginlik tələb edən məsuliyyət kimi anlanır. Bu, biliklərə mənəvi məna vermək, habelə adamlara bunlardan ictimai həyatın hansı sahələrində istifadə edəcəklərini müəyyənləşdirməkdə kömək etmək məsuliyyətidir.

Elmi biliklərin tərbiyəvi əhəmiyyəti bir də ondadır ki, onun köməyi ilə uşaqlara dünyanın obyektiv, estetik mənzərəsi, təbiət və cəmiyyətin həyatı açılır.

Nəhayət, biliklərə yiyələnmək prosesinin tərbiyəvi əhəmiyyəti təfəkkürün, bütün psixi proseslərin inkişaf etməsindədir. Bildiyimiz kimi, bilik zehni fəaliyyət üçün maddi bazadır. Zehni fəaliyyət prosesində uşaqlarda baş beyinin sinir, fizioloji quruluşu, habelə təfəkkürün məntiqi, dialektik, bədi-öbrəzli tipləri formalaşır. Beləliklə, təlim prosesində şagirdlər nəinki müəyyən biliklər, mənimsəyirlər, həm də tərbiyə olunurlar, öz şəxsiyyətlərinin mənəvi əsasını formalaşdırır, psixi xassə və keyfiyyətlərini inkişaf etdirirlər.

Tədris prosesində şagirdlərin qazandıqları bacarıq və vərdişlərin tərbiyəvi əhəmiyyətini qiymətləndirmək çox çətindir. Onlar özünüdərk etmənin, yaradıcılıq qabiliyyətinin həyatı təzahürləridir.

Qabaqcıl müəllimlər tədris prosesinin təşkilində təlimin

forma və metodlarının tərbiyəvi imkanlarından müvəffəqiyyətlə istifadə edirlər. Dərs, ekskursiya, mühazirə, seminar, əmək, laboratoriya və fərdi dərslər və s. kimi müxtəlif formalar materialların mənimsənilməsi üçün daha əlverişli şərait yaradılmasına və mənimsəmə marağının inkişafına kömək edir. Bu formalar uşaqların bilik və vərdislərə yiyələnməsini təmin etməklə yanaşı, onların əqli, mənəvi, əmək, estetik, fiziki tərbiyəsini həyata keçirməyə imkan verir.

Müəllim tərəfindən istifadə olunan metodlar (*nəql, söhbət, müsahibə, yaradıcı axtarış*) uşaqlarda bu və ya digər təfəkkürün formalaşmasına, düşünmə fəallığı mexanizminin inkişaf etdirilməsinə imkan yaradır.

Təlimin metodları məktəblilərin əməli tədris fəaliyyətlərinin və eyni zamanda tədris münasibətlərinin təşkilində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Təlim metodları hər bir məktəblinin şəxsi keyfiyyətinin formalaşmasına, onun qabiliyyətinin inkişafına kömək edir. Bunlar şagirdlərin ümumi qabiliyyəti və bacarığı ilə yanaşı, onların fərdi maraq, tələb və qabiliyyətinin formalaşmasına təkan verir.

Nəhayət, müəllimin tərbiyəvi vəzifəsi ondan tədris prosesində özünün şəxsi təşəbbüsündən, tərbiyə metodlarından məharətlə istifadə etməsini tələb edir. Onlar ənənəvi metodlarla yanaşı, şəxsi yaradıcılığının bəhrəsi olan fərdi metod və priyomlardan da istifadə edirlər. Müəllimin özünün əməksevərliyi, mütəşəkkilliyi, intizamlılığı, tələbkarlığı, obyektivliyi, səmimiliyi və səliqəliliyi də şagirdlərə həvəsləndirici təsir göstərir.

Müəllimin başlıca vəzifəsi pedaqoji idarəetmədir. «Pedaqoji layihə» adlandırılan bu vəzifəyə dərs, sinif saati, mövzunun və ya bölmənin öyrənilməsi, viktorinaların, olimpiadaların, məktəb şənliklərinin, ekoloji ekspedisiyaların təşkili və s. daxildir. Bütün bunlara müəllim rəhbərlik etməlidir.

Müəllimin «pedaqoji layihə» mərhələsində meydana çıxan başlıca vəzifəsi güman olunan məqsəddir. Məlumdur ki, məqsəd müəllimin fəaliyyətində əsas amildir. O, müəllimin və onun şagirdlərinin ümumi işini son nəticəyə istiqamətləndirir.

Təlimin idarəetmə prosesi birinci növbədə şagirdlərin biliyinə, onların hazırlıq, imkan, tərbiyəlilik, inkişaf səviyyəsinə əsas-

lanır. Bu da diaqnozlaşdırma yolu ilə müəyyən edilir. Diaqnozlaşdırma ilə sıx əlaqədar proqnozlaşdırma da həyata keçirilir. Bu, müəllimin öz fəaliyyətinin nəticələrini əvvəlcədən görməyə imkan verir.

Diaqnoz əldə etdikdən sonra əlverişli proqnoza əsaslanaraq peşəkar müəllim təlim-tərbiyə fəaliyyətinin layihəsini tərtib etməyə başlayır. Diaqnoz və proqnoz, layihə təlim-tərbiyə fəaliyyətinin planlaşdırılmasına zəmin yaradır. Bununla da pedaqoji prosesə hazırlıq mərhələsi başa çatır. Peşəkar müəllim heç vaxt hərtərəfli düşünülmüş planı olmadan sinfə girmir.

Beləliklə, diaqnozlaşdırma, proqnozlaşdırma, layihələşdirmə və planlaşdırma təlim-tərbiyə fəaliyyətinin hazırlıq mərhələsində müəllim tərəfindən həyata keçirilən pedaqoji vəzifələrdir.

Müəyyən olunmuş məqsədin həyata keçirilməsinin sonrakı mərhələsində müəllim məlumat vermə, təşkil etmə, qiymətləndirmə, nəzarət etmə və təshih etmə funksiyalarını yerinə yetirir.

Nəhayət, hər hansı pedaqoji fəaliyyətin son mərhələsində müəllim başa çatdırılmış işlərin nəticələrini təhlil etmək vəzifəsini yerinə yetirir.

Müəllimin yerinə yetirdiyi rəngarəng vəzifələr onun fəaliyyətinə aktyorluqdan rejissorluğa, menecerdən analitikə, tədqiqatçıya və seleksionerədək bir çox ixtisaslar mahiyyəti verir.

Pedaqoq bilavasitə peşə vəzifələrindən başqa, ictimai, vətəndaşlıq, ailə vəzifələrini də yerinə yetirir. Böyük çex pedaqoqu Y.A.Komenski sinifdə dərs deyən müəllimi şüa saçan günəşə bənzətmişdir. Günəş öz şüası ilə canlı aləmə həyat verdiyi kimi, müəllim də öz saçdığı bilik şüası ilə gənc nəsli həyata hazırlayır.

Məşhur rus pedaqoqu K.D.Usinski müəllimi «gənc qəlblər üçün məhsuldar günəş şüaları»na bənzətmişdi. O göstərirdi ki, əgər biz həkimlərə öz sağlamlığımızı etibar ediriksə, pedaqoqlara uşaqlarımızın əxlaqını, aqlını, ruhunu və bütün bunlarla bərabər öz vətənimizin gələcəyini etibar edirik. Onun müəllim haqqında söylədiyi fikirlər bir sıra əsərlərində və xüsusən «müəllim seminariyasının layihəsi»ndə öz əksini tapmışdır.

---

Gözəl alim, əsl müəllim təcəssümü olan bir şəxsiyyət nümunəsinə nəzər salaq: Uzaq kənd yolunda bir fayton dayandı. Camaat faytonda əyləmiş bir

gəncə sarı boylandı. Bu, ucaboylu, çevik və gənc Əhməd müəllim idi. O, iri günlüklü şapkasını əli ilə çırpdı, sakit nəzərləri ilə ətrafına boylandı. Gümüş zəncirli saatını sol cibindən çıxartdı. Torpağında dünyaya gəldiyi, cığırlarında uşaqılıq illəri qaldığı kəndə baxdı. Ona elə gəldi, dünyada bu kənddən savayı böyük oba yoxdur. Amma atası Yusifin sözlərini yadına saldı: «Oğlum, kəndə gələndə ehtiyatlı ol. Hampaları ki, yaxşı tanıyırsan».

O vaxt oxumağa müqavimət göstərənlər çox idi. «Məktəb» sözünü qulaqları alanda mollaların beyninə qan vururdu. Düşündü: «Hər şey çətinlikdən başlanılır. Kəndə gəldinmi görək çətinliyə dözəsən».

Qori Müəllimlər Seminariyasında ona dərs demiş F.B.Köçərli, R.B.Əfəndiyev, Q.İ.Popov və başqaları bir-bir gözü önündə canlandı. Sanki onlar yetirmələrinə maarif yolunda xeyir-dua verirdilər.

Maarifpərvər anasının dediyi sözləri də unutmamışdı: «Bala evimizin bir otağını sinif elə. Qoy kənd qızlarımız gəlib burada dərs alsınlar».

Əhməd Seyidov 1917-ci ildə Qori Müəllimlər Seminariyasını bitirib doğma Əli Bayramlıda müəllimliyə başladı. Onun pedaqoji fəaliyyətinin miqyası genişlənməmişdi. Azərbaycanın ərazisini gözib dolandı. Lənkəranda və Qazaxda işlədi. Məktəb müdiri, inspektor, qəza xalq maarif şöbə müdiri, Respublika Xalq Maarif Komissarlığında müfəttiş vəzifəsində çalışdı.

Əhməd Seyidov 1930-cu ildə Azərbaycan Dövlət Darülfünunu bitirir və həmişəlik olaraq həyatını ali məktəbə bağlayır. Pedaqogika və pedaqoji fikir tarixindən dərs deyir. İlk elmi axtarış onu zəngin pedaqoji irsə aparır, maarif və mədəniyyət xadimlərinin fəaliyyətini üzə çıxarır.

Pedaqoji elmlər namizədi A.Eminovun yazdığı bu xatirələr toplusunun bir guşəsindən istifadə edərək Ə.Seyidov haqda məlumat verdik. Onu da qeyd edək ki, «Kütləvi məktəblərdə ekskursiya», «K.D.Uşinskinin həyatı, pedaqoji fəaliyyəti», «K.D.Uşinskinin didaktik görüşləri», «XVIII-XIX əsrlərdə Azərbaycanda xalq maarifinin təşkili oçerkləri», «A.Bakıxanovun fəlsəfəsi onun pedaqoji sisteminin əsasıdır», «S.Ə.Şirvani müəllimin rolu haqqında», «Əxlaq tərbiyəsi məsələləri» və s. yüzlərlə əsərlərin müəllifi Əhməd Seyidov «Pedaqogika tarixi» kimi qiymətli əsər yaratmışdır. Müəllimlər müəllimi olan Ə.Seyidov özü kimi dəyərli, savadlı, dünyagörüşlü, əsl mənada pedaqoqlar yetişdirmişdi.

Professor Ə.Seyidovun elmi, pedaqoji ənənəsi övladları: oğlanları prof. Fikrət, dosent İsmayıl və nəvəsi Səməd Seyidovlar tərəfindən şərəflə davam etdirilir.

22- [Pedaqoji fəaliyyətin özünəməxsus psixoloji xüsusiyyətləri vardır. Bu xüsusiyyətlər ilk növbədə müəllim əməyinin psixoloji qanunauyğunluqlarında özünü büruzə verir. Psixoloji qanunauyğunluqdan danışarkən müəllimin qarşıya qoyduğu məqsədlər pedaqoji sistemin başa düşülməsi, onun həyata keçirilməsi, yaranmış şəraitdən və onun imkanlarından asılı olaraq lazımı forma və metodlara müraciət edə bilmək qabiliyyəti və s. nəzərdə tutulur.

Qeyd etdiyimiz kimi, müəllimin pedaqoji fəaliyyəti çətin və

mürəkkəb olmaqla bərabər, həm də çox şərəflidir. Cəmiyyətimiz üçün yararlı adamlar hazırlamaq, onların kamillik zirvəsinə qalxmasına, əxlaqca təkmilləşməsinə, mənəviyyatca zənginləşməsinə çalışmaq əlbəttə ki, nəcib və şərəfli işdir. Müəllimin şərəfli əməyi böyük sərkərdələr, dahi şəxsiyyətlər, xadimlər, sənətkarlar və s. hazırlamışdır. Elə buna görədir ki, elmin, həyatın hansı zirvəsində durmasından asılı olmayaraq müəllim əməyi uca tutulur. Müəllim isə öz növbəsində həyata hazırladığı hər bir övladının yaxşı, ürəkaçan xəbərini eşidəndə mənəvi qida alır, ruhlanır. Müəllimin nəcib, şərəfli peşəsi ona həmişə hörmət gətirir.

Fikrimizə aydınlıq gətirmək üçün bir nümunəyə nəzər salaq: «Tarixə «qəddar» kimi tanıtılan Əmir Teymur hər gün səhər yüksək saray məmurlarını toplayar, əmirlikdə olan vəziyyətlə tanış olar və onlara lazımı tapşırıqlar verərmiş. Bu daim adət halını almışdı. Kim toplantıya gəlməsə və ya geciksə onu cəzalandırmış. Bir gün baş vəzir səhər toplantısına gecikir. Əmir Teymur başqaları kimi vəziri də cəzalandıraraq onu şallaqlamaq əmrini verir. Vəzir heç bir söz demir. Əmr icra olunan vaxt vəzir Əmir Teymura müraciət edərək onu dinləməyi xahiş edir:

–Cəzalandırılmağıma etirazım yoxdur. Lakin icazə verin, Sizin hüzzurunuzə nə üçün yubandığımın səbəbini deyim.

Əmir Teymur:

–Əl saxlayın, qoyun yubandığının səbəbini söyləsin.

–Hökmdar, Sizin yanınıza tələsərkən yolda keçmiş müəllimim məndən qabaqda gedirdi. Arxam ona çevrilməsin deyə, ondan qabağa keçməyə cəsəret etmədim. Onun getməsinə gözlədiyim üçün toplantıya gecikdim. Bu sözü eşidən Əmir Teymur onu cəzalandırmaqdan azad edir və deyir:

–Müəlliminə hörmət etməyi bacaran vəzir hökmdarına da sədaqətli olar».

Müəllimlik işinin bir xüsusiyyəti də onun mürəkkəbliyindədir. Müəllim rəssam fırçası, zərgər gözü ilə şagird psixologiyası üzərində işləyir. Müəllimin hər hansı səhvindən uşaq dünyası dağılmış olur. Gələcəyimiz üçün hazırladığımız bu uşaqlara gələcək nəsilləri həvalə edəcəyik. Böyük pedaqoq A.S.Makarenko pedaqoji fəaliyyəti çətin, məsuliyyətli, lakin xoşbəxt iş hesab edirdi. O qeyd edirdi ki, insan təbiəti ucsuz-bucaqsız, zəngin və

incədir. Onunla rəftar etmək üçün xüsusi təcrübə, hazırlıq, bacarıq, düzgün təşkil olunmuş tədbirlər lazımdır. Yadda saxlamaq vacibdir ki, pedaqogikada xırda və birtərəfli hadisələr yoxdur, düzgün, bacarıqla verilən tərbiyə, ümumiyyətlə, təkmilləşməyə gətirib çıxarır. Makarenko deyirdi ki, mən elə bir təsadüf bilirməm ki, düzgün tərbiyə pis nəticə versin.

## **2. Müəllimin pedaqoji bacarığı, vərdişləri və peşə qabiliyyətləri**

Pedaqoji fəaliyyətin düzgün qurulması həm də müəllimin pedaqoji bacarıq və vərdişlərə malik olmasından çox asılıdır. Belə ki, müəllim dərin biliyə, yaradıcılığa, geniş təfəkkürə malik olmaqla bərabər, həm də öz biliyini şagirdlərin malı etməyi bacarmalıdır. Pedaqoji ədəbiyyatların bir qisminə müəllimin ümumi pedaqoji bacarıq və vərdişləri fərqləndirilir. Məsələn, professor A.İ.Şerbakov bunu aşağıdakı kimi qruplaşdırmışdır:

- 1) məlumatverici bacarıq və vərdişlər;
- 2) səfərbəredici bacarıq və vərdişlər;
- 3) inkişafetdirici bacarıq və vərdişlər;
- 4) istiqamətləndirici bacarıq və vərdişlər.

*Məlumatverici bacarıq və vərdişlər* dedikdə müəllimin ilk növbədə hər hansı bir elmi materialı didaktik yolla şagirdlərə çatdırma bilməsi başa düşülür. Bunun üçün müəllim həmin materialı şagirdlərin başa düşəcəyi səviyyədə qurmalı, didaktik məsələləri seçməli, onların tətbiq olunma və aşılama yollarını hazırlamalı və şagirdlərə çatdırmalıdır.

Müəllim tədris materialını şagirdlərə çatdırmaq üçün müvafiq metodlar seçib müəyyənləşdirməli, təlimin texniki vasitələrindən və əyanilikdən istifadə etməlidir. Həmçinin onların inkişaf sistemini hazırlamalıdır.

Bunlarla birlikdə, proqramlaşdırılmış, alqoritmləşdirilmiş, interaktiv və başqa formalardan, təlim ünsürlərindən istifadə etməklə bərabər, dərstdə əks-əlaqəni yaratmağı da unutmamalıdır.

Müəllimin danışığı şagirdlər üçün aydın olmalıdır. O, məntiqi, qısa və ifadəli danışmağı bacarmalıdır. Müəllim ekskursiyanın növlərindən istifadə etməklə onların təşkilini həyata keçirməyi,



tədris emalatxanalarında şagirdlərin işini təşkil etməyi bacarmalıdır.

Müəllimin pədaqoji bacarıq və vərdişlərindən biri də səfərbəredici bacarıq və vərdişlərdir. Şagirdlərin diqqətini səfərbər edib əsas obyektə-təlimə yönəltmək, onlara öyrənməyi öyrətmək, aldıkları biliyi praktikaya tətbiq etmək bacarığı aşılamaq, öz işini planlaşdırmağı bacarmaq və s. səfərbəredici bacarıq və vərdişlərə aiddir. Onu da bilmək lazımdır ki, bu fəaliyyət formaları ilk növbədə müəllim tərəfindən icra edilməli və şagirdlər isə onun iştirakçısına çevrilməlidirlər. Müəllimin səfərbəredici bacarıq və vərdişinə dair nümunəyə nəzər salaq.

Qapı açıldı, alçaqboy, arıq bir oğlan uşağı otağa girdi: Salam, – deyər arıq oğlan bərkədən səsləndi.

Otaqda yan-yana oturan İsim, Sifət, Say, Əvəzlik, Fel və Zərf arıq oğlanın həyəcanlı səsinə diksindilər.

Sifət, –uyy, –deyib əlini ürəyinin üstünə qoydu.

İsim bərk qəzəbləndi. Yumruğunu düyünləyib, stolun üstünə çırpdı.

–Ey oğlan, kimsən, icazəsiz otağa girirsən?

–Mənmi? Xa-xa-xa!

Arıq oğlanın gülüşü Əvəzliyə xoş gəlmədi, üzünü Saya tutub dedi:

–Heyf, yaşda məndən kiçiksən. Yoxsa ona bir dərs verərdim ki, onda bilərdi böyüyün üzünə xa-xa-xa çəkib gülmək necə olar?!

–İndikilərdə böyük-kiçik qalmayıb. Hamısı bir bezin kənarıdır, –deyə, zərf gileyləndi.

Eh... elə ədəb-ərkana!

Arıq oğlan onlara əhəmiyyət vermir, evin köhnə sakini kimi gah gülmür, gah sevincindən şıltaqlıq edir, gah da qaşlarını çarpazlayıb kədərləndiyini bildirirdi:

–Oxqay, çoxdan arzuladıqlarımı tapdım.

–Ay bala, sən kimi axtarırsan, kimi tapdın? Bizi bir başa sal!

Fel sözünü bitirməmişdi ki, arıq oğlan dilləndi:

–Hay-hay.. kimi axtarırdım? Sizi!

–Aferin belə uşağa, –deyə İsim güldü. Axı sən kimsən?

–Həə ...mən sizin kiçik qardaşınızam.

– Paho, bunu bilmirdik. Doğrudan, aa...!

– Bəli, bəli!

– Bıy, başıma xeyir! İsim hövsələdən çıxdı.

– Ax...məlun! Sən çox dəhşətli adama oxşayırsan. Hələ bir azdan sonra deyəcəksən ki, bu ev də mənimdir.

– Rədd ol, buradan. İsim arıq oğlanın yaxasından yapışdı və çəkə-çəkə qapıya sarı apardı.

– Ay aman, ay aman, qoymayın boğuldum. Bu zaman qapı taybatay açıldı və Qrammatik baba içəri daxil oldu.

İsim arıq oğlanın yaxasını buraxıb, qardaşlarının yanına getdi, hamı ayağa qalxdı.

Qrammatik baba ağır addımlarla onlara yaxınlaşdı. Özü ilə Qoşma və Bağlayıcını da gətirmişdi.

– Oğlanlarım, bayaqdan Sizə qulaq asıram. Danışdıqlarınız, məni kədərləndirirdi. Siz bu balacaboy oğlanı bəyənmiş, onu təhqir edirsiniz. Niyə? Səbəbini özünüz də bilmirsiniz? Onu da bilin ki, hər kəlmənizin başında bəyənmədiyiniz oğlanın adı çəkilir. Doğrudan da siz hiss, həyəcan, etiraz, nifrət və şadlığınızı bildirmək üçün bax, bu arıq oğlanı çağırmağınız. Ona ehtiyacımız çoxdur.

– Gəl yaxına, gəl, mənim qorxulu, təəccüblü, təəssüflü, qəzəbli, sevincli, ağrılı, təlaşlı balam. Səni hamı sevib əzizləyəcək, ən kiçik qardaşı kimi bəğrinə basacaqdır. İndi də mənim balalarım, gəlin ona ad qoyaq.

Hərə bir ad söylədi. Qrammatik baba razılaşdı. Qrammatik babaya növbə çatdı. Oğlanlarım, –deyə, baba gözücu arıq oğlana nəzər saldı:

– Onun adı Nidadır. Bəli, Nida, Sonbeşik. Hamı birdən: Bəhbəh, bəh, qəşəng addır, –dedilər və Nidanı axırınıc stulun üstündə oturdular.

Müəllimin *inkişafetdirici bacarıq və vərdisləri* dedikdə ilk növbədə şagirdlərdə təfəkkürün inkişafına kömək edən metodlardan, formalardan istifadə etmək bacarığı başa düşülür. Şagirdlərin əqli fəaliyyətini inkişaf etdirmək məqsədilə problem situasiyalar yaratmaq, onlara qazanmış olduqları bilikləri tətbiq etməyi öyrətmək, əqli nəticə çıxarmağa, müqayisə aparmağa kömək edən sual və tapşırıqların icrasına istiqamətləndirmək bu

qəbildəndir. Məsələn, Azərbaycan dili dərində müəllim lövhəyə hərflərdən ibarət bir cədvəl asır. Şagirdlərə tapşırır ki, sözü tapmaq üçün tire işarəsinin əvəzinə hərflər artırın. Əgər hərflər düzgün tapılırsa, rayonlarımızdan birinin adını oxuyacaqsınız.

X - - - - z	Q - - a -
A - - - - a	G. - - - a -
E - - - - n	O - - - - a -
G - - - - y	N - - - - a -
Ş - - - - r	C - - - - a -
Y - - - - x	

Eyni zamanda lövhədə ayrı-ayrılıqda iki hərflər – x-d yazır. Şagirdlər bir-bir lövhəyə çağırılaraq hərflərin solunda yeni bir hərflər yazırlar. Oyun o vaxta kimi davam etdirilir ki, hərflər artırmaq nəticəsində kənd və ya rayon adı bildirən söz alınır.

Müəllimin pədaqoji bacarıq və vərdişlərinə şagirdlərin elmi dünyagörüşünü formalaşdırmaq, onlarda tədris fəaliyyətinə, əməyə, peşəyə maraqlar yaratmaq, şagirdlərin ahəngdar inkişafına nail olmaq və s. aiddir. Ümumiyyətlə, qeyd olunan pədaqoji bacarıqlar və vərdişlər düzgün yerinə yetirilərsə, şagirdlərin intellektual səviyyəsinin artmasına səbəb olar. Bunlarla bərabər, təlim prosesində müvəffəqiyyət əldə etmək üçün müəllim pədaqoji qabiliyyətə də malik olmalıdır. Qabiliyyət müəyyən fəaliyyətin müvəffəqiyyətlə icrasına əsas verir. Pədaqoji qabiliyyət özünü ən çox təlim prosesində göstərir. Pədaqoji qabiliyyətə malik olmayan müəllim heç bir müvəffəqiyyətdən söz açma bilməz. Müəllim uzunmüddətli fəaliyyəti əsasında yiyələndiyi bilik, bacarıqlar və vərdişlərin, əldə etdiyi məlumatların toplusu nəticəsində təlim-tərbiyə prosesini səmərəli təşkil edə bilir ki, bu da pədaqoji qabiliyyət hesab edilir.

Müəllimin pədaqoji qabiliyyətlərinin bəziləri əsas və mühüm, bəziləri köməkçi və bəziləri də tamamlayıcı xarakterə malikdir. Müəllimin qabiliyyətlərini şərti olaraq üç qrupa ayırmaq olar:

- 1) şəxsi pədaqoji qabiliyyətlər;
- 2) didaktik qabiliyyətlər;

3) təşkilati-kommunikativ qabiliyyətlər.

**Şəxsi pedaqoji qabiliyyətlər** dedikdə, müəllimin xarakterik əlamət və keyfiyyətləri ilə bağlı özünü göstərən qabiliyyətləri başa düşülür. Buraya dözümlülük, özünü ələ ala bilmək, şagirdi sonadək dinləməkdə səbirli olmaq, sinifdə sağlam iqlim yarada bilmək, uşaqlar üçün bəzən valideynə çevrilməyi bacarmaq və s. daxildir. Təcrübə göstərir ki, öz fənninə dərinədən bağlanan müəllimlər dərs dediyi şagirdləri sevməyi, ürəyini onlara verməyi bacaranlardır. Həyatının böyük bir hissəsini uşaqların təlim-təربiyəsinə həsr etmiş böyük pedaqoq V.A.Suxomlinski yazmışdı: «...uşağın qəlbi bütün düymələri bağlanmış köynəyi xatırladır».

Ayrı-ayrı məktəblərdə tərbiyəçi ilə tərbiyə olunan arasındakı eybəcər, yolverilməz münasibətlərin başlıca səbəbi qarşılıqlı inamsızlıq və şübhədir; bəzən müəllim uşaq qəlbinin hərərətini hiss etmir, uşaq sevincini və kədərini duymur, fikrən özünü uşağın yerinə qoymağa çalışmır. Onlar şagirdlərə qarşı xeyirxah, səmimi olduqda şagirdlər də müəllimlərini sevcək, onlara hüsn-rəğbət bəsləyəcəkdir. Şagirdlər müəllimlərini duyub qiymətləndirməyi, yaxşını pisdən ayırmağı bacarırlar. Müəllim dözümlü və səbirli olmağı bacardıqda şagirdlər də onlara məxsus bütün keyfiyyətləri görə biləcəkdir. Lakin o, şagirdin hər kiçik nöqsanı üçün özündən çıxmamalı, bunun üçün onlarla dialoqa girməyi bacarmalıdır. A.V.Suxomlinskinin yaradıcılığına nəzər salaq:

Hörmətli oxucular, müəllimlər, tərbiyəçilər!

Bu əsər məktəbdə çoxillik fəaliyyətimin, düşüncələrimin, qaygılarımın, həyəcan və təlaşlarımın məhsuludur.

Heç yerə tərpnəmədən kənd məktəbində otuz üç illik fəaliyyətim mənim üçün böyük, heç şeylə müqayisə olunmayan xoşbəxtlik olmuşdur. Mən bütün həyatımı uşaqlara həsr etmişəm. Ona görə də çox götür-qoy etdikdən sonra kitabımı «Ürəyimi uşaqlara verirəm» adlandırdım. Ümidvaram ki, buna tam haqqım da vardır. Mən istər indi məktəbdə işləyən və istərsə bizdən sonra məktəbdə işləyəcək müəllimlərə həyatımın onillərə bərabər dövrü barədə danışmaq istərdim. Pedaqoqların çox vaxt «düşüncəsiz» adlandırdıqları kiçik uşaqların məktəbə gəldiyi gündən gənc oğlan və qızlar kimi təntənəli surətdə attestat alıb müstəqil

əmək həyatına başladığı zamanadək olan dövrü barədə danışmaq istərdim. Bu dövr insan təşəkkülü, müəllimlər üçün isə onların həyatının böyük bir hissəsi demək idi. Sual olunur ki, mənim həyatımda ən başlıca nə olmuşdur. Düşünmədən cavab verirəm: uşaqlara sevgi.

Müəllimin əsas pədaqoji qabiliyyəti didaktik qabiliyyətdir. Didaktik qabiliyyət təlim materialının məzmununu şagirdlərin səviyyəsinə uyğun qurmaq, şagirdləri təlimə cəlb edə bilmək, onların müstəqil və yaradıcı fəaliyyətini inkişaf etdirmək, keçilən hər bir mövzunu aydın, anlaşılıqlı dildə izah edə bilmək və s. hesab olunur. Didaktik qabiliyyətlərə müəllimin izah edə bilmək qabiliyyətini, ekspressiv – nitq (*natiqlik*) qabiliyyətini, nəzəri (*akademik*) qabiliyyətini aid etmək olar.

Müəllimin fikrini şagirdlərə aydın çatdırma bilməsi onun izah edə bilmək qabiliyyəti ilə bağlıdır. Başa düşülməyən, aydın olmayan məsələləri şagirdlər üçün anlaşılıqlı etmək, tədris materialını şagirdlərin səviyyəsinə uyğunlaşdırmaq və s. belə qabiliyyətlərdəndir. Belə qabiliyyətə malik olan müəllim şagirddə təlimə maraq oyadır, ona peşə istiqamətini müəyyən etmək şəraiti yaradır. İzah edə bilmək qabiliyyətinə malik müəllimlər tədris etdiyi hər hansı bir mövzunun rejissoruna çevrilir. Belə müəllimlər hansı məsələni necə aşılacağını əvvəlcədən duyur, istifadə edəcəkləri vasitələri müəyyənləşdirirlər. Müəllim tədris etdiyi hər hansı bir mövzunun məzmunundan çıxış edərək bəzən səsinin tonunu alçaltdır, bəzən ucaldır, bəzən ahəngini dəyişdirir. Bəzən xalq arasında deyirlər ki, «müəllim aktyordur». Bu fikir oradan irəli gəlir ki, müəllim hər hansı mövzunu izah edərkən onun daxili aləminə o qədər nüfuz edir ki, sanki hadisələrin iştirakçısına çevrilir. İzahı məhz bu istiqamətdə əllərin hərəkəti ilə, üzünün ifadəsi ilə qurur. Bu hərəkətlər müəllimin fikrini tamamlayır, şagirdin qarşısında əyani tablo yaradır. Müəllim aktyor deyildir. Müəllimdə onlara məxsus bəzi ifadə tərzlərindən istifadə etmək qabiliyyəti vardır. Bu da mövzunun təsir gücünü artırır.

Müəllimdə nitq qabiliyyəti də əsas amillərdən biridir. Nitqi aydın, fikri məntiqi olmayan müəllim şagirdləri biliklərlə silahlandıra bilməz. Nitq qabiliyyəti müəllimlik peşəsinin əsas atributudur. Müəllimin nitqi şagirdlərin fikrini əsas obyektə-təlimə

yönəldir və onun üzərində də mərkəzləşdirir. Natiqlik qabiliyyətinə malik müəllimlər dolaşmış fikirlərdən uzaqdırlar. Onlar mü-rəkkəb, çətin başa düşülən sözləri sadələşdirirlər.

Nəzəri (*akademik*) qabiliyyət də müəllimin əsas qabiliyyətlərindən sayılır. Müvafiq fənn, elm sahəsi ilə bağlı olan bu qabiliyyət müəllimin tədris etdiyi fənni dərindən bilməsi ilə xarakterizə olunur. Belə qabiliyyətə malik olan müəllimlər tədris etdikləri fənni dərindən bilməklə bərabər, öz fənlərinin tədqiqatçısı olurlar. Belə qabiliyyətli müəllimlər bilik dairəsinə və səviyyəsinə görə başqalarından fərqlənir, seçilir. Onlar lazım gələndə müəllimlərin yaxın köməkçisinə və elmi məsləhətçisinə çevrilirlər.

Pedaqoji qabiliyyətlər sırasına müəllimin təşkilati-kommunikativ qabiliyyəti də daxildir. Təşkilati qabiliyyətlərə aşağıdakıları aid etmək olar: təşkilatçılıq qabiliyyəti, avtoritar qabiliyyət, kommunikativ qabiliyyət, perseptiv qabiliyyət, suqgestiv qabiliyyət, pedaqoji mərifət və s.

Təşkilatçılıq qabiliyyəti pedaqoji fəaliyyət zamanı böyük əhəmiyyət kəsb edir. Müəllimin öz işini düzgün planlaşdırması, onu düzgün qura bilməsi, özünü hər bir çətinliyə hazırlaya bilməsi və s. təşkilatçılıqla bağlıdır. Təşkilatçılıq qabiliyyəti şagird kollektivini təşkil etmək, möhkəmləndirmək, digər tərəfdən özünə qarşı tələbkar olmaq, işgüzarlıq, dəqiqlik, öz fəaliyyətini düzgün təşkil edə bilmək kimi formalarda özünü göstərir. Bu qabiliyyətə malik olan müəllim şagird kollektivini təşkil edə bilir, onlarla işləməyi, ünsiyyət qurmağı, vaxtını bölməyi, planlaşdırmağı, ona nəzarət etməyi bacarır.

---

A.S.Makarenkonun «Pedaqoji poema» əsərindən bir nümunə:

Belə bir əhvalat olmuşdur. Mehriban və yaxşı, lakin uzun müddət küçədə qalmış bir qız var idi. Onu çox çətinliklə tərbiyə edə bilmişdik. Lakin bir dəfə qızın yoldaşının siyirməsindən 50 manat pul yox oldu. Hamı deyirdi ki, pulu Lena götürmüşdür. Mən axtarışa icazə verdim. Axtardılar, pul tapılmadı. Mən bununla məsələni bitmiş hesab etməyi təklif etdim.

Lakin bir neçə gün sonra bu pul klubun qıraətxanasında, pəncərə pərdəsinin dalında, pəncərəni bağlamaq üçün işlədilən xüsusi bağın arasından tapıldı və uşaqlar dedilər ki, onlar Lenanı bu pəncərə ətrafında gəzişərkən görmüşdülər, əlində də bir şey var idi.

Komandirlər şurası qızı çağırdı və uşaqların hamısı bir ağızdan dedilər:

– Sən oğurlamısan!

Mən gördüm ki, uşaqlar öz fikirlərində çox möhkəmdir. Onlar oğurluq üstündə qızın çıxarılmasını tələb edirdilər. Heç kim qızı müdafiə etmək fikrində deyildi! Belə hallarda öz rəfiqələrini müdafiə edən qızlar da Lenanın qovulmasını israr edirdilər. Mən gördüm ki, pulu həqiqətən bu qız oğurlamışdır. Buna heç bir şübhə yox idi.

Belə hallarda dolayı yol ilə hərəkət etmək lazım gəlir. Mən dedim:

– Yox, siz sübut edə bilmədiniz ki, pulu qız oğurlamışdır. Mən onun qovulmasına icazə verə bilmərəm.

Uşaqlar mənim bu sözümə mat qaldılar. Mən dedim:

– Əminəm ki, pulu bu qız oğurlamayıb.

Onlar sübut etməyə çalışdılar ki, bu qız oğurlayıb. Mən də sübut edirdim ki, bu qız oğurlamayıb.

– Nədən bilirsiniz?

– Gözlərindən görürəm.

Uşaqlar bilirdilər ki, mən çox şeyi onların gözlərindən oxuyuram.

Qız ertəsi gün mənim yanına gəldi.

– Çox sağ olun ki, məni müdafiə etdiniz, mənə nahaq yerə hücum edirdilər.

Mən isə cavabında dedim:

– Necə nahaq yerə? Axı pulu sən oğurlamısan.

Heç də gözləmədiyi bu sözlərim onu tutdu. Qız ağlamağa başladı və təqsirini boynuna aldı. Lakin bu sirr aramızda qaldı, qız bilirdi ki, pul oğurladığını bildiyim halda onu yığıncaqda müdafiə etməklə mən «yalan» demişəm; belə bir hərəkət isə onu bütünlüklə mənim pedaqoji sərəncamıma verdi.

Müxtəlif xarakterə malik olan şagirdlərlə məşğul olan müəllim onlara elə təsir etməlidir ki, şagirdlər onu yaxşı qəbul etsin, ona inansın, hörmət etsin, hər sözünü canla – başla yerinə yetirsinlər.

Müəllimin təmkinli hərəkəti, sözü ilə işi arasında olan vəhdəti, pedaqoji mərifəti, şagirdləri sevməsi və onlara səmimi münasibəti onu şagirdlərin gözündə yüksəldir, ucaldır. Nüfuzlu müəllimlər hər bir tədbiri asanlıqla həyata keçirə bilirlər. Təlim-tərbiyə işində müvəffəqiyyət əldə edən müəllimlər şagirdlərin arasında hörmət qazananlardır. Avtoritar qabiliyyətə malik olan müəllim şagirdlərlə asanlıqla ünsiyyət yaratmağı bacarır.

Pedaqoji fəaliyyətdə müəllimin *kommunikativ qabiliyyətə* malik olması da vacibdir. Müəllimin şagirdlərlə qurduğu düzgün əlaqə və münasibət kommunikativ qabiliyyətə malik olmaqla bağlıdır. Şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almağı bacarmaq, onlarla ünsiyyət yarada bilmək və s. bu qəbildəndir.

Bəzən müəllimlər arasında elələrinə rast gəlmək olur ki, onlar şagirdlərə ayrı-seçkilik münasibəti bəsləyir, onları özlərinə yaxın buraxmamaq mövqeyi tuturlar. Şagirdlərə qarşı çox sərt və ciddi olmağı özünə deviz seçən müəllimlər də vardır. Belə keyfiyyətlərə malik olan müəllimlər kommunikativ qabiliyyətdən uzaq, pedaqoji cəhətdən səriştəsiz müəllimlərdir. Uşaqların daxilində yer tapa bilməyən müəllim təlim-tərbiyədə müvəffəqiyyət qazana bilməz. F.Köçərli qeyd edirdi ki, qoy uşaqların tərbiyəsinə işıqlı və insanpərvər baxışı da müəllimlər yaxşı mənimsəsinlər və onu məktəbdə həmişə həyata keçirsinlər.

Müəllim məktəblilərin daxili aləminə nüfuz edə bilməli, onları duymalı, şəxsiyyətlərini qiymətləndirməyi bacarmalıdır. Bu, müəllimin perseptiv qabiliyyətidir. Belə qabiliyyətli müəllimlər şagirdlərin şəxsi keyfiyyətlərinin çox incəliklərini də duyurlar. Məktəbli aləmində baş verən kiçik dəyişikliyi görür və onun yaxın köməkçisinə çevrilirlər. Belə qabiliyyətli müəllimlər müşahidəçilik səriştəsinə malikdirlər. Müşahidə nəticəsində şagirdi düzgün anlayır, onu fəth edirlər.

Müəllimin qabiliyyətlərindən biri də suqquestik qabiliyyətdir. Bu şagirdlərə iradi təsir göstərmək, müəyyən tələb irəli sürmək və ona əməl olunmasına nail olmaq qabiliyyətidir. Belə qabiliyyətə malik olan müəllim şagirdləri qəddarcasına sıxışdırmır, məcbur etmir, hədələmir, öz tələbini irəli sürür və onun yerinə yetirilməsinə nail olur. Məsələn, Bakı məktəblərinin birində XI sinif şagirdləri ilə «sən kimi əsl müəllim hesab edirsən» mövzusunda keçirilən disputda Rövşən adlı məktəbli yazır: «Bizə dərs deyən müəllimlər çoxdur. Onlardan bəzisi həddindən artıq mülayim, diqqətli, səmimi, bəziləri isə kobuddurlar. Lakin bir müəllimim haqda fikrimi bildirirəm: ədəbiyyat müəllimim Sayad Rüstəmov haqda. Mən ədəbiyyat fənnini sevirəm. Bunun üçün müəllimimə borcluyam. Tərbiyəçi adını daşıyan müəllimim əsl insan, gözəl, qayğıkeş şəxsiyyətdir. O, sanki bizim qolumuzdan tutub gəzdirir, başımızı sıgallayıb öyrədir, ürəyimizə daxil olub, səmimiyyət, insanpərvərlik toxumu əkir. Onun sayəsində dünya ədəbiyyatını gəzmişəm, onun mənə sevdirdiyi ədəbiyyatı öyrənmişəm, onun daxilimə əkdirdiyi paklıq, doğruculuq toxumunu cücərtmişəm. Təhqir etməyi, kobud hərəkəti yaxına buraxmayan,



baxışı ilə, əməli ilə bizi tərbiyə edən, təlimə yönəldən ədəbiyyat müəlliməmə minnətdaram. Mən istərdim ki, bütün müəllimlər belə olsun. Belə müəllimlərin çağırışına biz həmişə hazırıq, onun apardığı, tövsiyə etdiyi yolla tərəddüd etmədən gedirik».

### **3. Pedaqoji ünsiyyət və onun sosial-psixoloji mexanizmi. Müəllimlik işinə verilən tələblər**

Pedaqoji prosesdə fəal varlıq olan müəllim ünsiyyətin yara-  
dılması mexanizminə yaxşı yiyələndikdə təlim-tərbiyə prosesinin səmərəliliyinə nail ola bilər. Məlumdur ki, ünsiyyət əsasında insan öz bilik və təsəvvürlərini, şəxsi mülahizələrini, rəy və münasibətlərini bir-birinə çatdırı bilər. Bunun sayəsində insanlar bir-birini anlayır və bir-birinə təsir edir. Ünsiyyət olmadan heç bir insan birgə fəaliyyətə nail ola bilməz. Pedaqoji fəaliyyətin müvəffəqiyyətlə həyata keçməsi pedaqoji ünsiyyətdən çox asılıdır. Müəllimin şagirdlərlə təlim-tərbiyə prosesində həyata keçirdiyi ünsiyyət pedaqoji ünsiyyət adlanır. Bu ünsiyyət uşaqların hərtərəfli inkişafına və formalaşmasına, onlar arasında sosial mühitin yaradılmasına və kollektivdəki sosial-psixoloji prosesləri idarə etməyə imkan verir. Təlim-tərbiyə prosesində müəllim ünsiyyətinin üç cəhətini: birgə fəaliyyətin iştirakçıları arasında informasiya mübadiləsini, düzgün qarşılıqlı əlaqəni, fərdlərin bir-birinə qarşılıqlı təsirini, adamların bir-birini qavraması və anlamasını nəzərə almalıdır. Məzmunu, müəllimin şagirdlərə müraciət tərzinə görə ünsiyyətlərin növlərini fərqləndirmək olar. Buraya təşkilədiçi, qiymətləndirici, intizamyaradıcı pedaqoji ünsiyyət aid edilir. Şagirdlərə nə işə yeni bir şeyi öyrətmək, yəni fərdi-idraki təlimatlandırmaq, kiminləsə olmaq, söhbət etmək və s. məqsədi daşıya bilər.

Ünsiyyətin məzmununu müəllim və şagirdin bir-biri ilə informasiya mübadiləsi təşkil edir. Bu məzmun təlim prosesində müəllimin qarşıya qoyduğu məqsədlə ölçülür. Ünsiyyət vahid məqsəd güdməli, ona yönəlməlidir. Pedaqoji ünsiyyətin səmərəli olması, onun motivlərindən də asılıdır. Motivin dərk edilməsi və düzgünlüyü pedaqoji ünsiyyəti səmərələşdirir. Pedaqoji ünsiyyət xarici və daxili şərtlərlə bağlı olur. Ünsiyyətin qurulduğu mühit

və vəziyyət onun vacib şərtləridir. Məsələn, yaşayış yeri ilə bağlı məktəbini dəyişən şagird yenidən düşdüyü xarici mühitin təsirinə məruz qalır. Belə ki, şagirdlərin hüsn-rəğbət bəslədiyi müəllimə o da eyni ruhda yaşayır. Yuxarı siniflərə gəldikcə xarici şərtlərə daxili şərtlər və əlavə olunur. Müəllimə qarşı daha çox şəxsi, nisbətən davamlı münasibət yaranır. Zaman keçdikcə bu, seçici xarakter daşımağa başlayır.

Pedaqoji ünsiyyətin səmərəliliyi tətbiq olunan vasitələrdən də çox asılıdır. İdarəetmə ilə bağlı olaraq ədəbiyyatlarda pedaqoji ünsiyyətin bir sıra üslublarını göstərirlər: Buraya avtokratik və avtoritar, demokratik, laqeyd (*etinasız, liberal*) və qeyri-sabit (*ardıcıl olmayan*) rəhbərlik üslublarını aid edirlər.

***Avtokratik və avtoritar rəhbərlik*** üslubuna malik olan müəllimlər pedaqoji ünsiyyətin təşkilində eyni mövqedə dururlar. Belə müəllimlər şagirdi obyekt hesab edir, onu ünsiyyətin tərəfmüqabili kimi qəbul etmirlər. Bu müəllimlər həmişə hökmran mövqedə dayanır, şagirdlərin fəal olmalarına şərait yaratmırlar. Onlar başqalarına nisbətən fəal şagirdi şuluqçu, xuliqan, bir qədər passiv olan şagirdi isə tənbel, avara kimi qiymətləndirirlər.

Laqeyd üsluba malik olan müəllimlər şagirdlərin işinə qarışmamağa çalışır, neytrallığa can atır. Burada ünsiyyətin xarakteri müəllimin özü tərəfindən deyil, şagirdlərdən asılı olur. Belə müəllimlərlə ünsiyyətdən şagirdlər öz tələbatlarının ödəniləcəyini gözləyirlər.

Demokratik xarakterli müəllim şagirdi subyekt kimi qavrayır, şagird kollektivi ilə razılaşıır, müstəqilliyi boğmur, onlara ehtiramla yaşırırlar.

Pedaqoji ünsiyyətdə müəllimin mövqeyi də həlledicidir. Elə müəllimlər vardır ki, şagirdlərlə ünsiyyət yaratmaqdan uzaq olur, onları özlərinə «yaxın» buraxmırlar. Onun şagirdlərlə danışığı ciddi, sərt, kobud olur. Müəllimlə şagird arasında sanki böyük uçurum dayanır. Müəllim bütün mülahizələri rədd edir, şagirdlərlə öz arasında «Çin səddi» yaradır. Müəllimin hamlet mövqeyini də fərqləndirirlər. Hamlet mövqeyində olan müəllimlər tədris boyu gərgin, əsəbi olurlar. Onlar dərstdə intizam yaratmaqda, təlimi təşkil etməkdə çətinlik çəkirlər. Bütün dərsin gedişində özlərini sanki üzür, sonrakı dər üçün gücləri qalmır.

Müəllimin robot mövqeyi onun bilik dairəsinin, pedaqoji sərəştəsinin az olduğundan soraq verir. Qabaqcadan nəzərdə tutulan şərait dəyişdikdə müəllim nə edəcəyini bilmir, belə vəziyyətdə o, planlaşdırdığı formada dərslərini aparır. Müəllim ünsiyyətdə tetra quşu mövqeyi də tuta bilər. Belə mövqeyə malik olan müəllim şagirdlərin fəallığını unudur, öz fəallığını nümayiş etdirir. O, yalnız özünü dinləməyə meyilli olur.

Pedaqoji ünsiyyət zamanı həqiqi müəllim dostluq mövqeyinə üstünlük verir. O, şagirdləri qavrayır və təlim prosesində rəftarını, səmimiyyətini ideal müəllim səviyyəsinə qaldırır.

Xüsusi peşəkarlıq və ictimai vəzifə müəllim şəxsiyyəti, müəllim siması qarşısında yüksək tələblər qoyur. Müəllimə verilən tələb pedaqoji fəaliyyətin müvəffəqiyyətini müəyyən edən peşə dəyərlərinin qeyd-şərtsiz sistemidir. Onu nəzərə almaq lazımdır ki, əməli pedaqoji fəaliyyətin yalnız yarısı məqsədəuyğun texnologiya əsasında qurulmuşdur. Onun digər yarısını bacarıq, ustalıq təşkil edir. Məhz buna görə də peşəkar pedaqoqdan ilk tələb pedaqoji qabiliyyətə nail olmaq tələbi olmalıdır. Pedaqoji qabiliyyət birinci növbədə uşaqlarla işləməkdə, uşaqları sevməkdə, onlarla təmasdan ləzzət almaqda özünü göstərir. Bəzən bu qabiliyyət gözəl nitq, musiqi oxumaq, şəkil çəkmək, uşaqları təşkil etmək və s. ilə məhdudlaşdırılır.

Pedaqoji fəaliyyətlə ancaq həvəli, talantlı və qabiliyyətli adamlar məşğul ola bilərlər. Həvəs, talant pedaqoji peşəyə nail olmağın mühüm şərtlərindəndir. Lakin o, həlledici şərt deyildir. Bunun üçün əməksevərlik də olmalıdır. Ona görə də deyirlər: müəllim həmişə böyük zəhmətkeşdir. Deməli, müəllimlik peşəsi üçün əməksevərlik, çalışqanlıq, intizamlılıq, məsuliyyətlilik, tələbkarlıq, məqsədi müəyyən etmək bacarığı, ona nail olmağın yolunu seçmək qabiliyyəti, mütəşəkkillik, iradəlilik, öz peşəsinin səviyyəsini sistemətlilik olaraq artırmaq ən vacib şərtlərdəndir.

Bunlarla yanaşı, müəllim insaniyyətliyi, mərhəmətliliyi, dözümlülüyü, vicdanlılığı, məsuliyyətliyi, ədalətliyi, vətənpərvərliyi, qətiyyətliyi, obyektivliyi, o cümlədən insanlara qarşı hörmətçiliyi, yüksək mənəviyyətli, nikbin, ünsiyyətdə tələbkar, sözü ilə əməli vəhdət təşkil edən, mehriban, yüksək mədəniyyətli olmaq və s. kimi insani keyfiyyətləri özündə cəmləşdirməlidir.

Məsələn, əgər «müəllim» vətəncanlı, elcanlı, bir sözlə, əsl vətənpərvər olmasa, vətəninə, elinə sevməsə, qarşısında olduğu varlığı bu ruhda tərbiyə edə bilməz. Böyük Sədi demişdi:

Əgər bir müəllim olsa bədəsil,  
Yetiştirə bilməz bəxtəvər nəsil.

Müəllimin sözü ilə əməli arasında bütövlük onun işinə verilən tələblərdəndir. Şagirdin gözündə çox yüksəkdə dayanan müəllim dediklərinə əməl etməyəndə adiləşir. Məsələn, müəllim şagirdləri məsləhət saatına, əlavə məşğələyə çağırır, lakin özü gəlmir. Şagirdlər gözləyib-gözləyib gedirlər. Növbəti dəfə müəllimin çağırışına şagirdlərin reaksiyası müsbət olmur. Çünki müəllimin sözüne inanmırlar. Belə müəllimlər şagirdlərin yanında qeyri-ciddi adam kimi tanınır və nüfuzdan düşürlər. Onu da qeyd etmək ki, müəllimin işlətdiyi adi söz şagird üçün qanuni bir məsələ çevrilir. Ona görə də müəllim bütün sözlərini düşünüb ifadə etməlidir.

Qeyd etmək lazımdır ki, şagird şəxsiyyətinin təşəkkülündə müəllimin təvazökarlığı, özünə qarşı tələbkarlığı da mühüm rol oynayır. Bu, əsl müəllim üçün xarakterik haldır. Şagird üçün həmişə «oxunan kitab» hesab edilən müəllim daim öz üzərində çalışmağı vacib saymaqla bərabər, hərəkət və davranışlarına da tələbkar və məsuliyyətli olmalıdır. Belə ki, müəllim dərsə gecikmir, geyimi səliqəlidir, danışmağın yerini bilir və s.

Müəllimə verilən ən vacib tələblərdən biri də humanist olmasıdır. Müəllim uşaqlara, böyüməkdə olan nəslə yer üzünün ən ali dəyəri kimi baxmalıdır. Tədris prosesində şagirdin fəaliyyətinə tələbkar olmaqla bərabər, bir şəxsiyyət kimi ona və onun fikirlərinə də hörmətlə yanaşmalı, inkişafına kömək etməlidir.

Daim fəal və yaradıcı şəxsiyyət olan müəllim pedaqoji işində möhkəm iradəyə malik olmalıdır. Bu ən çətin və mürəkkəb problemlərin həllində ona kömək edər.

Müəllimə verilən tələblərdən biri də öz işində möhkəm və təmkinli olmasıdır. Hələ vaxtilə A.S.Makarenko göstərmişdi ki, müəllim tormozlarsız xarab və idarə olunmayan maşındır. Bunu daim yadda saxlamalı, öz davranışına nəzarət etməli, şagirdlərin hərəkətlərindən inciməməli və hər şey üçün əsəbiləşməməlidir.

Qayğıkeş, ədalətli, tələbkar olmaq da müəllimə verilən tə-

ləblərdəndir. O, şagirdləri hiss etməkdə, onların əhval-ruhiyyə-sini müəyyən etməkdə, ən çox ehtiyacı olanlara vaxtında yardım etmək lazım olduğunu anlamaqda barometr rolunu oynayır. Öz yetirmələrinin indisi və gələcəyi üçün narahat olmaq peşəkar müəllimin təbii tələbatıdır.

Müəllim ədalətli olmalıdır. Ədalətlik müəllimin obyektivliyini müəyyən edən dəqiq meyardır. O, həmçinin tələbkar olmaqdır. Bu, uğurlu işin çox mühüm şərtidir. O, birinci növbədə özünə və sonra şagirdlərinə ciddi tələbkarlıq göstərməlidir. Özünə tələbkar olmayan, digərlərindən bunu tələb etməməlidir.

Müəllimin yüksək peşəkarlığını göstərən cəhətlərdən biri də onun yumora malik olmasıdır. Əbəs yerə demirlər ki, şən müəllim qaraqabaq müəllimdən yaxşı öyrədir.

Müəllim pedaqoji takt işlətməyi bacarmalıdır. Pedaqoji takt şagird-müəllim münasibətlərində xüsusi bacarıqdır, şagirdlərlə ünsiyyətdə hissiyyat ölçüsünün gözlənilməsidir. Takt tərbiyəçisinin əqlinin, hissiyyat və ümumi mədəniyyətinin ümumiləşdirilmiş (*cəmləşdirilmiş*) təzahürüdür. Pedaqoji taktın özəyini şagird şəxsiyyətinə hörmət təşkil edir.

Müəllimlik sənətində peşəkarlıq çox mühüm şərtidir. Peşəkarlıq dedikdə ixtisasa yiyələnmək prosesində qazanılan biliklər, bacarıqlar, düşünmə qabiliyyətləri nəzərdə tutulur. Onlardan: müəllimin öz fənninə və fənnin tədrisi metodikasına yiyələnməsini, psixoloji hazırlığı, dərin biliyin, geniş mədəni səviyyənin, pedaqoji ustalığın olmasını, pedaqoji işin sirlərini bilməyi, təşkilatçılıq bacarığının və vərdislərinin olmasını, pedaqoji nəzarəti, ünsiyyət qabiliyyətini, natiqlik məharətini göstərmək olar.

Elmə həvəskarlıq müəllimliyin zəruri məziyyətidir. Elmi maraq müəllimə öz fənninə hörməti formalaşdırır.

Öz peşəsinə sevgi müəllimin işinə verilən başlıca tələblərdəndir. Müəllimi bunsuz təsəvvür etmək olmaz.

Müəllim peşəsini dərin biliksiz, yüksək mədəni səviyyəsiz də təsəvvür etmək çox müşkül işdir.

Müəllimə verilən vacib tələblərdən biri də peşə imkanlarından var gücü ilə istifadə etməkdir. Bu da təlim-tərbiyə prosesində müəllimin uğurlarının başlıca qayəsi hesab edilməlidir.

Bütün qeyd olunan tələbləri özündə təcəssüm etdirmiş

müəllim «ideal pedaqoq» adına layiqdir. O, peşəkarlıq nümunəsi, yüksək səviyyədə ifadə olunan vətəndaşlıq vəzifəsi və şəxsi funksiyaların daşıyıcısıdır.

Təcrübə göstərir ki, müəllimin şəxsiyyəti təkcə dərslər dediyi müddətdə deyil, dərslərdən sonra və ictimai yerlərdə də şagirdlərinə müstəsna təsir göstərir. Müəllimi özləri üçün ideal seçən şagirdlər onun bütün xüsusiyyətlərini nəzərə alır və hətta yamsılayırlar. İdeal müəllimə yaranan məhəbbət onun dərslər dediyi fənnə də məhəbbət hissi əmələ gətirir. Müəllimə qarşı oyanmış rəğbət onlarda özlərinə məsuliyyətli yanaşmaq hissə və meylini yaradır. O, dərslərini öyrənmədikdə «bilmirəm» sözünü deməkdən çəkinir, utanır, sanki müəllimini «incitmək» istəmir. Sevimli müəllimlər şagirdlər üçün sönməz işığa, şama bənzəyirlər.

Araşdırmalar göstərir ki, ideala çevrilən müəllimlər uşaqları sevən və ixtisasına bağlananlardır. Bu iki motiv müəllimin amalı olduqda pedaqoji istiqamət düzgün müəyyənləşdirilir. Pedaqoji istiqamət müəllimin pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olması ilə müəyyən edilir.

Təlim-tərbiyə işinin səmərəli təşkili müəllimin pedaqoji ustalığından çox asılıdır. O, müəllimi sevdiren, ideallaşdıran, qiymətləndirən amillərdən biridir. Pedaqoji ustalığa öz həvəsi, istəyi və uşaqları sevməsi ilə fəaliyyət göstərən hər bir müəllimin təlim-tərbiyə sahəsində daim təkmilləşməsi məharətidir. Pedaqoji nəzəriyyədə müəllim ustalığına iki formada yanaşılır: birinci, pedaqoji işin metodlarının dərk olunması, ikinci, tərbiyədə başlıca rolun metod deyil, müəllim şəxsiyyəti olduğunun əsaslandırılması. Pedaqoji ustalığa yiyələnmək üçün tərbiyənin prinsiplərini, metodlarını, qanunlarını bilmək lazımdır. Təlim-tərbiyə prosesinin texnologiyasından səmərəli istifadə etməyi bacarmaq lazımdır. Professor Y.P.Azarovun yazdığı kimi, «pedaqoji işdə hər şeyi pedaqoji ustalığa həll edir».

Müəllimin ustalığı birinci növbədə tədris prosesini ən əlverişsiz şəraitdə belə, şagirdlərin tərbiyəsinin, inkişaf və biliklərinin lazımı səviyyədə həyata keçirilməsinə imkan verən şəkildə qurmaq bacarığıdır. Əsl müəllim həmişə istənilən suala qeyri-standart cavab tapır, şagirdə xüsusi yanaşmağı, onun ürəyini alovlandırmağı və həyəcanlandırmağı bacarır. Belə müəllim öz

fənnini, dərs dediyi fənnin əsaslarını, onun inkişaf perspektivini, müasir ədəbiyyatı, mədəniyyət və idman yeniliklərini bilir, bəynəlxalq hadisələri təhlil etməyi bacarır, o, tərbiyə etdiklərinin sevdikləri jurnalların daimi oxucusu olur. Lakin çox bilikli olmaq hələ kifayət deyildir. Əsas məsələ müəllimin öz biliklərini şagirdlərə çatdırmaq bacarığından asılıdır. Deməli, usta o müəllimdir ki, o, müasir təlim vermək metodlarını mükəmməl bilir. Öz üzərində inadla çalışan hər bir yaradıcı müəllim, istəyi varsa, belə səviyyəyə qalxa bilər.

Müəllimin ustalığı xüsusən dərsdə şagirdləri öyrətmək bacarığında özünü göstərir. Belə müəllimlər proqram materialını dərsdəcə şagirdə mənimsədirlər. Onun üçün ev tapşırığı bilikləri dərinləşdirmək, möhkəmləndirmək və genişləndirmək məqsədi daşıyır. Təcrübəli müəllimin uğurlarının sirrini uşaqların fəaliyyətini idarə etmək bacarığı təşkil edir. Usta müəllim sanki bütün prosesə dirijorluq edir.

Müəllim ustalığının bir mühüm göstəricisi də şagirdləri, öyrənmələri fəallaşdırmaq bacarığının olmasıdır. Müəllimin ustalığı təlim prosesini fəallaşdırmaq üçün rəngarəng metodlardan istifadə etmək yolu ilə dərsdə şagirdləri düşünməyə vadar etmək istedadına malik olmasıdır.

Müəllim ustalığının tərkib hissələrindən biri də təlim prosesində tərbiyə işini səmərəli aparmaq, məktəblilərdə yüksək əxlaqilik, vətənpərvərlik, əməksevərlik, müstəqillik hisslərini formalaşdırmaq bacarığıdır.

Pedaqoji ustalığın vacib əlamətlərindən biri müəllimin pedaqoji iş üslubunun (*texnikasının*) yüksək səviyyədə olmasıdır.

Müəllimin ustalığının bir vacib cəhəti də uşaqlarla ünsiyyət məharətinə malik olmaqdır. O, hər bir şagirdə fərdilikdə yaşamağı, onunla dil tapmağı bacarmalıdır.

Müəllimin iş üslubunun (*texnikasının*) tərkib hissələrindən biri də öz nəzarəti ilə şagirdlərin diqqətini idarə etməkdir. Müəllim şagirdin xarici əlamətlərinə əsasən onun daxili aləmini müəyyən etmək qabiliyyətinə malik olmalıdır.

**İDEAL MÜƏLLİM**

<b>Mütəxəssis</b>	<b>İşçi</b>	<b>İnsan</b>
Pedaqoji nəzəriyyəni bilmək Pedaqoji ustalığa yiyələnmək Psixologiyanı bilmək	Məqsədi qoymaq və onu həyata keçirmək bacarığı Vaxtı bölmək bacarığı	Yüksək mədəniyyət İctimai həyatda fəal olmaq
Təlim və tərbiyənin texnologiyasını bilmək	Sistematik və planlı şəkildə ixtisasını artırmaq Əmək məhsuldarlığını yüksəltməyə istiqamətləndirmək Yaradıcılıq qabiliyyəti	Fəal həyat mövqeyi Hamı üçün və hər şeydə nümunə olmaq
İşi səmərəli təşkil etmək bacarığı İşə sevgi İnsanlara inanmaq	Hərtərəfli savadlı olmaq Mülayim şəxsiz İşləməyi arzu etmək	Dövlət qanunlarına hörmət etmək, milli qürur Vətənpərvərlik Vətəni müdafiəyə hazır olmaq
Pedaqoji qabiliyyət Ümumi crudisiya Dözümlülük Nikbinlik Təmkinlilik Hazır cavablıq Əks təsirə qarşı itilik və dəqiqlik Qəlbə açıqlıq Hissiyatlılıq Sakitlik Uşaqları anlamaq Uşaqlarla işləmək istəyi Aydın və inandırıcı nitq Tələbkarlıq Taktikalılıq Özünü ələ alma Ədələtlilik Təşkilatçılıq bacarığı Ünsiyyətlik Dinləməyi bacarmaq	İşə sadıqlıq, inadlı olmaq İntizamlı olmaq Məsuliyyətli olmaq Fəal olmaq İş şəraitində tədbirli olmaq İşi bölüşdürməyi bacarmaq Məsuliyyəti öz üzərinə götürməyə hazır olmaq	Möhkəm sağlamlıq Sağlam həyat Obrazlılıq Humanizm Mədəniyyətli Sağlam münasibət Ünsiyyətə tələbkar olmaq Açıqlıq Əxlaqlilik Öz hərəkətinə tənqidi yanaşmaq

Pedaqoji texnikanın tərkib hissələrindən biri də yüksək həssaslığa, hiss etmək qabiliyyətinə malik olmaqdır. Pedaqoji ustalığa, ünsiyyət texnikasına yiyələnməyin vacibliyindən bəhs edərək A.S.Makarenko göstərirdi ki, insan sifətini oxumağı, onun sifətindən qəlbindəki dəyişikliyin bəzi əlamətlərini görməyi bacarmaq lazımdır. Pedaqoji ustalıq-səsini və sifətini idarə etməkdən, mimikadan, durmağı və oturmağı bacarmaqdan ibarətdir,



bunlar müəllim üçün olduqca zəruridir. O qeyd edirdi ki, «Mən yalnız o zaman həqiqi usta oldum ki, «bura gəl» sözünü 15–20 çalarda ifadə edə bildim, sifətimi, fiquramı, səsimi 20 formada ifadə etməyi öyrəndim».

V.A.Suxomlinski şagirdlərə mühazirə tonu ilə deyil, adi danışq tonu ilə müraciət etməyi müəllimlərə tövsiyə edirdi.

Pedaqoji ustalığın ən mühüm cəhətlərindən biri də təlim edənin müxtəlif priyomlarından istifadə etməsidir. Pedaqoq heç vaxt laqeyd olmamalıdır. O, şagirdlərin sevinci ilə sevinməyi, dərdləri ilə kədərlənməyi bacarmalıdır. Onun şagirdə müraciəti həm xahiş, həm məzəmmət, həm tərifləmə, həm də əmr formalarında ola bilər. O, daim şagirdlərə düzgün təsir göstərmək məqsədinə xidmət etməlidir.

Müəllimin pedaqoji fəaliyyətini və ustalığını, onun səmərəliliyini, ifa etdiyi vəzifəyə müvafiqliyini müəyyən etmək üçün pedaqoji kvalimetriyadan (*latınca keyfiyyəti ölçmə deməkdir*) istifadə olunur. Bu məfhum XX əsrin 70-ci illərinin əvvəllərindən etibarən pedaqoji praktikada işlədilməyə başlamışdır.

Pedaqoji kvalimetriya əslində müəllimlərin attestasiyası ilə üst-üstə düşür. Məhz attestasiya müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin səviyyəsini, onun öz vəzifəsinə uyğun olub-olmadığını müəyyən etməyə xidmət edir.

Müəllimlərin attestasiyası ekspertlər tərəfindən əməyin qiymətləndirilməsi əsasında aparılır.

Attestasiya müəllimin, adətən, ümumi peşə səviyyəsini və fəaliyyətini müəyyən etmək, ona kateqoriya və dərəcələr verilmək məqsədilə aparılır. Attestasiya keçirilərkən müəllimin əməyinin qiymətləndirilməsi, onun fəaliyyətinin nəticəsi və pedaqoji prosesin miqyası ilə müəyyən edilir.

Müəllim işinin başlıca göstəricisini onun pedaqoji fəaliyyətinin nəticəsi olaraq şagirdlərin fənlər üzrə biliyinin keyfiyyəti və onların tərbiyəliliyi təşkil edir. Bunlar aşağıdakı meyarlarla müəyyən olunur:

- fənn üzrə faktiki bilik ehtiyatı;
- aldığı biliklərdən istifadə bacarıqları (*savadlı yazmaq, misalları həll etməyi bacarmaq*);
- təbiətdə və cəmiyyətdəki proses və hadisələrin mahiyyəti-

ni anlamaq;

–şagirdlərin müstəqilliyinin dərəcəsi, bilik əldə etmək bacarığı;

–şagirdlərin mühüm məşın və aparatlarla tanışlığının səviyyəsi, şagirdlərin praktik hazırlığı, iqtisadi bilikləri;

–onların işə münasibəti, məktəbdə və məktəbdən kənarında davranışları, əmək fəaliyyətində fəallığı, estetik və fiziki mədəniyyətləri.

Bunlarla yanaşı, attestasiya zamanı müəllimin hazırlıq səviyyəsini və pedaqoji ustalığını da aydınlaşdırmaq lazımdır. Buna:

–müəllimin öz ixtisasını artırmaq üzərində işi (*ixtisasartırma kursunda olubmu*):

–dərslərin, dərscənkənar fəaliyyətin və tərbiyəvi tədbirlərin keyfiyyəti;

–təlim və tərbiyə prosesində müəllimin şagirdlərə fərdi yanaşma bacarığı;

–valideynlərlə işi və uşaqların tərbiyəsində ailəyə köməyi kimi tələblər daxildir.

Müəllimlərin attestasiyası təcrübəli şəxslərdən təşkil olunmuş komissiya tərəfindən həyata keçirilir. Komissiya müəllimin fəaliyyəti ilə tanış olduqdan sonra aşağıdakı nəticələrə gələ bilər: Müəllim tutduğu vəzifəyə uyğundur; «metodist müəllim», «baş müəllim», «metodist – tərbiyəçi» adına layiq görülür. Müəllim tutduğu vəzifəyə və ya rəğbətləndirməyə layiqdir və s.

Attestasiya komissiyasının çıxardığı qərar təhsil orqanları (*şəhər, rayon təhsil şöbələri*) vasitəsilə müəllimlərə çatdırılır.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. «Peşəkar pedaqoji fəaliyyət» dedikdə nə başa düşülür?
2. Müəllimin funksiyalarını sadalayın.
3. Müəllimin hansı funksiyasını siz əsas sayırsınız?
4. Müəllimə tələb nə deməkdir?
5. Pedaqoji qabiliyyətin strukturu necədir?
6. Hansı qabiliyyət başlıcaadır?
7. «İdeal müəllim» anlayışını açıqlayın.

8. Müəllimin ustalığına hansı keyfiyyətlər daxildir?
9. Pedaqoji kvalimetriya nəyi öyrənir?

---

VII sinif şagirdi Gülnarə bir həftə ərzində ev tapşırığından üç dəfə «2» almışdı.

Müəllim onun valideynləri ilə görüşmək qərarına gəldi. O, Gülnarəgilə gəldikdə, millət vəkili olması münasibəti ilə Gülnarənin anasını təbrik etməyə gəlmiş qonaqları gördü. Müəlliməni yemək stolu arxasına dəvət etdilər. Kim-sə müəllimədən soruşdu: Gülnarə necə oxuyur?

1. Müəllimin davranışına əsaslandırılmış qiymət verin.
  2. Müəllim dəvəti qəbul etməli idimi?
  3. Siz verilmiş suala necə cavab verərdiniz?
- 

---

Dərs gedir, sinifdə xoş əhvali-ruhiyyə hökm sürürdü. Fizika müəllimi saç-larını səliqə ilə daramış ucaboylu Fikrətə kinayə ilə dedi:

- Fikrət, bəlkə heç olmasa bu gün gəlib dərsi danışasan?!
- Bilmirəm! – Fikrət eyni tonla müəllimə cavab verdi.

Pedaqoji sədd pozuldu. Şagirdlə müəllim arasında «soyuq müharibə» baş-ladı.

- Nə üçün bilmirsən?
- Oxumamışam.
- Niyə oxumamısan?
- Vaxtım olmayıb.
- Ancaq saçlarını səliqə ilə daramağa vaxt tapmısan?

Fikrət acıqla müəllimə nəzər saldı. Sonrakı gün müəllim sinfə girəndə heç kim ona əhəmiyyət vermədi. Heç qalxıb salamını belə almadılar. O, nifrətlə Fikrətə baxdı və bütün günahları onda gördü.

1. Siz müəllimin mövqeyini neçə qiymətləndirirsiniz?
  2. Müəllimlə gənc arasında konfliktin səbəblərini izah edin.
  3. Müəllim yenidən nüfuz qazana bilərmə? Necə?
- 

---

Tarix dərsi idi. Müəllim baş vermiş tarixi hadisələri xüsusi ahənglə danışır, kitabdan bəzi parçalar oxuyur, bununla da dərse maraq yaratmaq istəyirdi. Müəllim danışib qurtarıqdan sonra uşaqlara sitat gətirdiyi kitabları oxumağı və qeydlər götürməyi tövsiyə etdi. Bu vaxt uşaqlardan biri əlini qaldırıb söz istədi.

- Dinləyirəm, - deyə, müəllim qulaq asdı.
  - Məndə həmin hadisəyə aid daha maraqlı bir kitab var.
- Müəllim əsəbiləşdi və şagirdə oturmağı əmr etdi.

1. Dərsdə yaranmış mürəkkəb situasiyanı təhlil edin.
2. Müəllimin dərsdə buraxdığı hər hansı bir səhv nə kimi nəticələrə gətirib çıxarar?
3. Siz belə vəziyyətdən necə çıxardınız? \_\_\_\_\_

---

Bakı məktəblərinin birində XI sinif şagirdlərinə «Mənim ideal müəllimim» mövzusunda inşa yazdırıldı. Şagirdlər özlərinə ideal seçdikləri müəllim haqda maraqlı fikirlər yazdılar.

Arzu isə inşa dəftərinə ancaq bu sözləri yazdı:

«Höyatda ideal müəllim olmadığı üçün yalnız bunu yaza bilərəm: biz onları ideallaşdırırıq».

- Arzu bu sözlərlə nəyi demək istəmişdi?
- Doğrudanmı, ideal müəllim yoxdur, ideallaşdırılan müəllim var?
- Sizin ideal müəlliminiz varmı? Onu xarakterizə edin. \_\_\_\_\_

---

Ayaz ağıllı oğlan idi. O, XI sinifdə oxuyurdu. Dərs əlaçısı idi. Hamı ona hörmət edirdi. Bir gün nə səbəbdənsə o, dərsinə hazır deyildi. Ədəbiyyat müəllimi astadan ona dedi:

- Deyəsən, Samirə sənə vaxtını çox alır axı.

Ayaz qızardı. Müəllimdən gözləmədiyi söz eşitmişdi. Ayağa qalxıb əsəbi şəkildə dedi:

- Siz düşündüyünüz kimi deyil.
- Bəs necədir?
- Biz yalnız dostuq.

Müəllim:

- Baxarıq.

1. Təlim-tərbiyə prosesinin vəhdətindən danışın.
2. Müəllimin Ayazla danışığında hansı nöqsanlara yol verilmişdir?
3. Müəllim nə demək istəyirdi? \_\_\_\_\_

## İKİNCİ BÖLMƏ

---

### DİDAKTİKA (TƏLİM VƏ TƏHSİL NƏZƏRİYYƏSİ)

#### **▣ DİDAKTİKA TƏHSİL VƏ TƏLİM NƏZƏRİYYƏSİ KİMİ. TƏLİMİN MAHİYYƏTİ**

1. Didaktika haqqında ümumi anlayış, onun obyektı və predmeti
2. Didaktikanın vəzifələri, funksiyaları və əsas konsepsiyaları
3. Təlim prosesinin mahiyyəti. Elmi idrak və təlim
4. Təlim prosesinin komponentləri. Təlimin tipləri və funksiyaları

#### **▣ TƏLİMİN QANUNAUYĞUNLUQLARI VƏ PRİNSİPLƏRİ**

1. Didaktikada qanun və qanunauyğunluq anlayışları, onların mahiyyəti
2. Təlimin prinsipləri və onların seçiyəsi

#### **▣ TƏHSİLİN MƏZMUNU**

1. Təhsil anlayışı və onun məzmunu.
2. Məktəbdə təhsilin məzmununun formalaşdırılmasının mənbələri, vasitələri və prinsipləri.
3. Ümumtəhsil məktəblərində təhsilin həyata keçirilməsi problemi və təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər.

#### **▣ TƏLİMİN METODLARI**

1. Təlim metodlarının mahiyyəti və təsnifatı.
2. Təlimin vasitələri.
3. Təlimin nəticələrinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi (diagnostika)

#### **▣ TƏLİMİN TƏŞKİLİ FORMALARI**

1. Təlimin təşkili formalarının inkişaf tarixi.
2. Təlimin təşkili formaları və onların təsnifi.
3. Dərs təlimin əsas təşkili forması kimi.
4. Təlimin digər təşkili formaları.

# DİDAKTİKA TƏHSİL VƏ TƏLİM NƏZƏRİYYƏSİ KİMİ. TƏLİMİN MAHIYYƏTİ

## 1. Didaktika haqqında ümumi anlayış, onun obyektı və predmeti

Pedaqogika elmi təlim və tərbiyəni vəhdətdə öyrənir. Onun tərkib hissəsi olan didaktika isə pedaqogikanın təlimi nəzəri səviyyədə öyrənən bölməsidir. Bu elm pedaqogikaya XVII əsrdə daxil edilmişdir. Didaktika terminini ilk dəfə işlədən alman pedaqoqu *Volfqanq Ratke* (1571-1635) və çex pedaqoqu *Yan Amos Komenski* (1592-1670) olmuşlar. Y.A.Komenski 1657-ci ildə nəşr etdirdiyi məşhur «Böyük didaktika» əsərində didaktikanın mahiyyətini şərh etmişdir. Didaktika yunanca «didaktikos», yəni öyrədən və «didasko» – öyrənən sözlərindən ibarətdir. Buna əsaslanan Y.A.Komenski didaktikaya «hər şeyi hamıya öyrətmək sənətidir» tərifi vermişdi.

Didaktika təhsil və təlimin məzmununa, təlimin metod və təşkilat formalarına elmi dəlillər verən pedaqoji nəzəriyyədir. O, nəticə etibarilə nəyi öyrənmək və necə öyrətmək suallarına cavab verir. Lakin bu suallara cavab verənə qədər bir sıra digər suallar ortaya çıxır. Onlardan: «Təlim necə aparılır, onun hansı qanunauyğunluqları vardır?», «Kimi öyrənmək?», «Nə üçün öyrənmək?» və «Harada öyrənmək?» suallarını göstərmək olar.

XVIII-XIX əsrlərdə bir elm kimi didaktika barədə bir sıra qiymətli fikirlər söylənilmişdir. Onlardan J.J. Russonun, İohan Henrix Pestalotsinin, Adolf Disterveqin kəlamları daha qiymətlidir. İ.H.Pestalotsi didaktikanın mühüm anlayışlarından olan təlim məsələlərindən bəhs edərək yazırdı ki, bilik almaq prosesi əvvəlcə dolaşlıq müşahidələr dəryasından müəyyən müşahidələrə ayrılır, sonra müəyyən müşahidələrdən aydın anlayışlar, bunlardan isə dəqiq anlayışlar yaranır. Pestalotsi göstərmişdir ki, elə bir təlim üsulları və formaları tapılmalıdır ki, onlardan istifadə edərək kəndli ana öz uşaqlarına təlim verə bilsin. O, elementar təlim, habelə inkişafetdirici və tərbiyəedici təlim ideyaları ilə bağlı didaktik fikirlər söyləmişdir. Disterveq didaktikanı təlimin ümumi qanunları və qaydaları haqqında elm hesab edir. Bu barədə fikir-

lərini 23 təlim qaydası ilə şərh edir, onları da dörd şərti qrupa bölür. Didaktikanın bir elm kimi dərinləşməsində görkəmli rus pedaqoqu və psixoloqu K.D.Uşinskinin xüsusi rolu olmuşdur. Rus pedaqogikasının atası sayılan K.D.Uşinski ana dilinin təlimi məsələsi ilə didaktikaya yeni bir abı-hava gətirmişdi. Tədqiqatçıların heç biri ana dilinin əhəmiyyətini onun qədər qiymətləndirə bilməmişdi. Didaktika barədə rus pedaqoqlarından A.V. Lunaçarskinin, P.P.Blonskinin, V.A.Suxomlinskinin və b. fikirləri də diqqəti cəlb edir. Onlar təhsilin məzmunu, politexnik təhsil, təlim metodları, təlimdə fəallıq və müstəqilliyin həyata keçirilməsi ilə bağlı bir sıra fikirlərin müəllifidirlər.

Didaktika barədə Azərbaycanın şifahi və yazılı xəzinəsində də çox qiymətli fikirlər vardır. Azərbaycanda didaktik fikirlər qədim tarixə malikdir. Didaktik fikrin qaynaqları ilk növbədə şifahi xalq yaradıcılığındadır. Xalq deyib: «Yüz ölç, bir biç», «Öyrənmək ar deyil», «Elm yaşda deyil, başdadı».

Azərbaycan yazılı ədəbiyyatında, xüsusilə, öz dövrünün görkəmli mütəfəkkiri hesab edilən, XI əsrdə yaşamış Ə. Bəhmənyarın «Təhsil kitabı» mövzusunun genişliyi, məzmununun dərinliyi və didaktik istiqaməti ilə xüsusi yer tutur. XII əsrdə N.Gəncəvi, XIII əsrdə N.Tusi, XVI əsrdə M.Füzuli, Ş.İ.Xətai qiymətli didaktik fikirlər söyləmişlər. Onlar ağıla, biliyə, idrak və təfəkkürə yüksək qiymət vermiş və insan həyatında onların rolunu göstərmişlər. N.Tusinin «Biliklərin mənimsənilməsi əsasları», Xətainin didaktik məsnəviləri didaktik əsərlərdəndir.

XIX-XX əsrlər didaktik fikrin inkişafı ilə daha zəngindir. Bu əsrlərdə yaşayıb-yaratmış görkəmli maarifpərvər yazıçılardan A.A.Bakıxanovun, M.F.Axundovun, S.Ə.Şirvaninin, H.B. Zərda binin, M.T.Sidqinin, C.Məmmədquluzadənin böyük xidmətlərini qeyd etmək lazımdır. Məktəblərin yeniləşməsi, yeni əlifba uğrunda mübarizə, yeni metod və formalardan istifadə və s. onların təhsildə vacib saydıqları məsələlərdən idi. M.F.Axundov insanın hərtərəfli inkişafında savadın, təhsilin və elmin böyük rolu olduğunu göstərərək ümumtəhsil ideyasına gəlib çıxır və məktəbin rolunu yüksək qiymətləndirir. Onun pedaqoji və ictimai fəaliyyətində əlifba islahatı uğrunda mübarizə xüsusi yer tutur. Bu mübarizə siyasətdə, ictimai həyatda, mədəniyyətdə, elmdə, ba-

xışlarda, didaktikada böyük bir dönüş idi.

C.Məmmədquluzadə dövrünün pedaqoji fikrinin yüksək zirvəsində duran şəxsiyyətlərdəndir. O, maarif sahəsində üsulu-cədid məktəblərində yeni təlim üsullarına müraciət edilməsini və dünyəvi elmlərin tədris olunmasını vacib saymışdı. C. Məmməd-quluzadə Danabaş kəndində məktəb açılmasında iştirak edən inspektorun dilindən söylədiyi nitq ilə o dövrün pedaqoji dünyasında bir sıra mühüm və vacib olan məsələlərə toxunmuşdur. Müəllif burada eksperimental pedaqogika və psixologiya, uşaq psixologiyası və tərbiyələndirici təlim məsələlərindən bəhs etmişdir. O, «Danabaş kəndinin məktəbi» əsərində müəllim Həsənovun məhdud biliyə malik olduğunu yumoristik məharətlə ifşa etmişdi:

---

**«Danabaş kəndinin məktəbi» əsərindən bir nümunə:**

«Müəllim əldə etdiyi elmləri Molla Mövlamverdinin şəriət dərsləri ilə müqayisə edərək deyir: «Amma güman edirəm ki, mən oxuduğum və bildiyim elmləri də, nəinki Kabla Heydər və bəlkə, bağışlayınız, siz özünüz də oxumuyub və bilmirsiniz».

**Molla Mövlamverdi:** – O hansı elmlərdir?

**Uçitel:** – Məsələ götürək, zoologiyanı. Cəirtkənin qulaxları bədəninin harasındadır? (*Hamı gülüşür*)

**Molla Mövlamverdi:** – Pəh-pəh, bu da mənə elm oldu.

**Qasım kişi** (uçitelə): – Ay uşqol, ay uşqol, axı mənim uşağıma çəyirtkənin qulağını bilmək nə lazım və nəyinə lazım olacaq. Sən bu zəhrimar çəyirtkəyə bir çarə tap ki, qırılsın, rədd olsun, hər il gəlib taxılımanı yeməsin və bizi ac qoymasın. Sən buna çarə tap, yoxsa tapmacaların mənim uşağıma nə mənəfəti ola bilər?..

**Kabla Heydər** (gülə-gülə uçitelə): – Xub, cənab Mirzə, cəirtgələrin qulaxları bədənin harasındadır?

**Uçitel:** – Çəyirtkənin qulaxları dizlərindədir (camaat gülüşür).

**Pirverdi bəy** (*bir az güləndən sonra uçitelə*): – Ay uşqol, mənə nəçərnək, doğrudur hökm edib ki, sənə camaat hörmət eləsin, amma mən, doğrusu, razı deyiləm ki, çəyirtkə söhbətləri ilə kəndliləri üstünüzə güldürörsünüz.»

Müəllim Molla Mövlamverdinin xahişi ilə öz biliyi haqqındakı izahatını davam etdirərək deyir.

«...İndi, məsələ, bax kəndlidən soruşasan ki, məsələ, iki ilə iki neçə elər, söz yox ki, bilməyəcək; amma mənim kimi gedib seminariyanı qurtarsalar, onda, məsələ, bir qarqızın içini arşın ilə ölçə biləcəklər ki, indi söz yox, heç birimizin xəyalına gəlmir?»

**Kabla Heydər:** – Uşqol, doğrusu biz bunu da başa düşmədik, neçə yeni qarqızın içini arşın ilə ölçmək?

**Uçitel:** – Uşaxlarınız ... təzə zvukovoy metod ilə, yəni üsuli-sövti ilə



Çernyayevskinin «Vətən dili» kitabını bir neçə ayın müddətində oxuyub qurtaraçaqlar və əlləri qələm tutacaq (*Kabla Heydər gülür*).

**Molla Mövlamverdi:** – Cənab uşqol, bax bunu mən başa düşmədim.

**Uçitel:** – Cənab Molla Mövlamverdi, zvukovoy sposob metodu icad olunmamışdan, uşaqlar illər uzunu hiccələyə-hiccələyə, bitli və tozlu həsirlər üstə yırğalana-yırğalana cavan ömürlərini puça çıxarırdılar və heç bir şey də öyrənmirdilər, amma indi təzə üsul ilə sözləri götürürlər, səslərə təqsim çəyirlər. İndi belə bir məsəl götürək. Götürək «osa» kəlməsini. Bax burada üç səs var, biri «o», biri «s», biri «a».

**Qasım kişi** (Kabla Heydər): – A balam, Kabla Heydər, bu nə danışır?

**Kabla Heydər:** – Vallah, mən qanmadım (Mollaya) Molla Mövlamverdi, bəlkə sən bu elmi təhsil ələmiş olasan?

**Molla Mövlamverdi** (uçitelə): – Cənab uşqol, o sözü ki, indi dediniz, «osa» ki, buyurdunuz, o söz nə sözdür?

**Uçitel:** – Osa, yəni eşşəkəristi (*adamlar gülüşür*). Sonra müəllim kəndliləri inandırmağa çalışır ki, onların balaları məktəbi qurtarandan sonra başqa məktəblərdə oxuyub bir iş bacaraçaqlar. Kəndlilər uşaqlarını məktəbə verməyə razı olurlar.

---

XIX əsrin sonlarında Azərbaycanda pedaqoji fikir daha da inkişaf etmişdi. Onun nümayəndələrindən müəllimlik fəaliyyətləri ilə təhsildə dönüş yaradan, yeni məzmunlu dərslik və dərs vəsaitləri yazan M.Kazım bəyi, F.Köçərli, R.B.Əfəndiyevi, S.M.Qənizadəni və b. göstərmək olar. Didaktik fikrin inkişafında yeni mərhələnin yaranması N.Nərimanovun, Ü.Hacıbəyovun, F.Ağzadənin fəaliyyətində aydın görünürdü.

Hazırda didaktika və onun obyektinə barədə müxtəlif mülahizələr mövcuddur. Bəziləri didaktikanı təhsil və təlim nəzəriyyəsi kimi izah edirlər. Bu zaman təhsil təlimin nəticəsi, təlim isə «təhsilin yolu» kimi çıxış edir. Belə mülahizə də vardır ki, tərbiyə təhsilə daxil deyil və pedaqoji fəaliyyətin bütün dəyərli tərəfləri, habelə inkişaf həmin anlayışlardan kənar qalır. Bəziləri isə didaktikanı psixologiya ilə təlimin həyata keçirilməsi arasında vasitəçi həlqə hesab edirlər. Əslində didaktika pedaqogikanın təlimi və təhsili nəzəri cəhətdən tədqiq edilən bölməsidir. Didaktikanı bütün pedaqoqlar bilməlidir. Çünki indiki vaxtda elmə, nəzəri biliklərə əsaslanmadan hər hansı bir praktik vəzifəni həll etmək qeyri-mümkündür. İndi «adi gözlə» təlimin bu və ya digər səmərəli metod, forma və vasitələrini müəyyən etmək getdikcə çətinləşir. Didaktika məktəb praktikasında istifadə olunacaq yeni

tədris materialları üçün əvvəlcədən üsullar, proqnozlar hazırlayır. Müəllimlərin isə bunlara böyük ehtiyacı vardır. Bu, o demək deyildir ki, didaktika praktikada bütün məsələlərin həlli üçün hazır və universal reseptlər verə bilər. Xeyir, bu belə deyildir. Dərketmə prosesi sonsuzdur. Əslində didaktika elmi müəllimə öz fəaliyyəti barədə düşünmək, arzu olunanla gerçəkliyi müqayisə etmək üçün material verir. Bu da sözsüz ki, müəllimin işinin yüngülləşməsinə, kömək edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, bütövlükdə pedaqoji nəzəriyyənin, xüsusilə təlim nəzəriyyəsinin təsiri müəllim fəaliyyəti ilə məhdudlaşmır. O, cəmiyyətin, sosial praktikanın geniş sahələrində istifadə olunur. «Pedaqoji praktika» nəzəriyyəsi dövlət səviyyəsində təhsilin ümumi strategiyasının hazırlanmasında, pedaqoji proseslər layihələrinin yaradılmasında, tədris materialının hazırlanmasında və b. böyük əhəmiyyət kəsb edir.

***Didaktikanın obyektini və predmeti.*** Bildiyimiz kimi, didaktikanın obyektini təlim prosesi və onun məzmunu təşkil edir. Didaktikanın predmetinə gəldikdə, onun barəsində çoxlu mülahizələr mövcuddur. Onlardan bir neçəsini aydınlaşdıraraq. Bəziləri təhsil və tərbiyənin vasitələrinin didaktikanın predmeti olduğunu irəli sürürlər, digərləri didaktikanın predmetinin təlimin qanunauyğunluqlarından və prinsiplərindən, onun məqsədindən, təhsilin məzmununun elmi əsaslarından, təlimin metod, forma, vasitələrindən ibarət olduğunu göstərir; üçüncülər, tədris və təlimi qarşılıqlı vəhdətdə didaktikanın predmeti hesab edirlər; dördüncülər, hesab edirlər ki, ümumi didaktikanın predmetini ancaq tədris-təlim prosesi deyil, həm də onun baş verməsi üçün zəruri olan şərtlər və onların yerinə yetirilməsinin nəticələri təşkil edir. Bütün bunları ümumiləşdirərək demək olar ki, didaktika təlimin məqsədini, məzmununu, qanunauyğunluqlarını, metod və prinsiplərini öyrənir.

Bütün bu mülahizələr heç də didaktika ilə digər bilik sahələri arasında sədd qoymağa gətirib çıxarmır. Təlimdə nəinki didaktik, habelə psixoloji, fizioloji qanunauyğunluqlar da fəaliyyət göstərir. Təlim informasiya və didaktin, metodistin, psixoloqun, həm də məlumat, kibernetika nəzəriyyəsi üzrə mütəxəssisin öyrənmə obyektinə ola bilər. Lakin onlardan hər biri bu obyektə

öyrənmək üçün lazım olanı ayırır, müxtəlif məqsədlər qoyur və bu məqsədləri formalaşdırır.

Hazırda təhsilin nəzəriyyə və praktikası qarşısında mürəkkəb vəzifələrin həlli üçün müxtəlif mütəxəssis alimlərin səylərini birləşdirmək tələb olunur. Məhz buna görə də, bu işin hər bir iştirakçısının öz fənnini öyrənməsi, onun xüsusiyyətlərini aydın təsəvvür etməsi və ümumi işdə öz yerini müəyyənləşdirməsi vacibdir.

Didaktika elminin mövcud olması onun nəticələrinin praktika təsiri ilə müəyyən olunur. Məhz didaktik tədqiqatların səmərəliliyinin yüksəldilməsi üçün pedaqogikanın bu sahəsinin elmi statusunu aydın təsəvvür etmək lazımdır. Çünki didaktikanın funksiyalarını, onun obyektini və istifadə etdiyi dərkətmə vasitələrinin təhlilini nəzərə almadan didaktikanın predmetini müəyyən etmək olmaz.

Didaktika təlimə sosial təcrübənin ötürücü vasitəsi kimi baxır. Təlim nəticəsində təhsilin mahiyyətinə daxil olan və təlimin məzmunlu tərəfini təşkil edən hissəsi şagirdin malına çevrilir. Təlimin köməyi ilə gənclərin həyata hazırlığı yerinə yetirilir.

Didaktika hər şeydən əvvəl fəndir. Elmin inkişafı, ümumən elmi dərkətmə vasitələri buna yardım edir. Nəzəri tədqiqatın belə vasitələri tətbiqini ən çox yeniləşmələrdə tapır. Sistemli yanaşmanın tətbiqi təhsil və təlim prosesinin məzmununa vəhdətdə baxmağa imkan verir. Nəzəri səviyyənin yüksəldilməsi sayəsində didaktika praktikaya, onun təkmilləşdirilməsi və yenidən qurulmasına daha səmərəli təsir göstərmək imkanları əldə edir.

Didaktikanın predmetini müəyyən etmək yolunda növbəti addım təlimin pedaqoji mahiyyətinin üzə çıxarılması hesab edilir. Nəzəriyyədən bəhs edən elm kimi didaktikanın mahiyyətini təlimə xas olan əlaqələr sistemi təşkil edir. Təlim fəaliyyətində meydana çıxan bu əlaqələr çoxcəhətlidir. Onlar müəllim-şagird-tədris materialı, şagird-digər şagirdlərlə əlaqədə özünü göstərir. Bu əlaqələrdən hansının başlıca olması barədə müxtəlif münasibətlər vardır. Onlardan ən geniş yayılanı tədris prosesində şagirdin tədris materialı ilə yaradıcı əlaqəsi, yəni mənimsəmə əlaqəsidir. Doğrudan da təhsil almaq, biliyə yiyələnmək təlimin ayrılmaz xüsusiyyətidir. Təlimə psixoloji cəhətdən, yəni şagird mate-

rialı necə qəbul edir və necə mənimsəyir nöqteyi-nəzərindən diqqət etdikdə, bu başlıca əlaqə kimi qəbul edilməlidir. Təlimə pedaqogika gözü ilə diqqət yetirdikdə bu əlaqə tədris etmək və təhsil alma fəaliyyətləri arasındakı əlaqə hesab olunur. Tədris etmək öyrədənin, təhsil alma isə öyrənənin fəaliyyətidir.

Biliyə yiyələnmə təlimdən kənar da ola bilər, lakin qarşılıqlı tədris etmək və öyrənmək fəaliyyəti yalnız təlim zamanı baş verir. Onların vəhdəti bütövlükdə dialektik əlaqələr sistemini, o cümlədən idrak sistemini müəyyən edir. Didaktikanın predmeti bununla səciyyələnir. Həqiqətdə də təlim prosesini öyrənərkən üç amil-müəllim, şagird və tədris materialı arasındakı asılılığı nəzərə almaq zəruridir.

Didaktikanın predmetinin səciyyəvi cəhətlərindən biri də təlimə tərbiyə ilə vəhdətdə baxmaqdan ibarətdir. Təlimin tərbiyəvi funksiyası ümumən şəxsiyyətin təşəkkülünə, onlarda müəyyən mənəvi keyfiyyətlərin və xüsusiyyətlərin formalaşdırılmasına kömək etməkdir. Deməli, təhsilin məzmununda təlimin tərbiyəvi istiqaməti də əks olunur. Nəzərə almaq lazımdır ki, təlim prosesində təhsilin real məzmunu vardır. Dərsin hər dəqiqəsində şagirdlər təhsilin məzmununu əks etdirən bilik, bacarıq, vərdiş və münasibətlərə yiyələnirlər.

Məlumdur ki, təlim didaktikanın qarşısında iki istiqamətdə: öyrənmə və təşkilətmə obyektləri kimi çıxış edir. Deməli, bunu nəzərə alaraq didaktik tədqiqat şüurlu olaraq təlim praktikasını təkmilləşdirməyə yönəldilməlidir. Əgər belə olmazsa, tədqiqat mücərrəd və səmərəsiz olar. Eyni zamanda məktəbə ünvanlanan nəzəri tövsiyələr kifayət qədər əsaslandırılmış olmaz və ciddi yaxşılaşma baş verməz.

Deyilənləri ümumiləşdirərək didaktikanın predmetini aşağıdakı kimi səciyyələndirmək olar:

1. Didaktika öz obyektinə-təlimə birinci növbədə böyüməkdə olan nəslə mədəniyyət, həm də müəyyən mənada sosial təcrübə verən xüsusi fəaliyyət forması kimi baxır.

2. Tədris etmə və öyrətmə prosesində vəhdətdə hərəkət edən müəllim və şagird münasibətləri bu fəaliyyətin səciyyəvi cəhətidir. Bu münasibətlərlə bağlı olan digər didaktik əlaqələr də vardır. Məsələn, kitab, o zaman dərslik hesab olunur ki, o artıq təlim pro-

sesinə daxil olur, müəllim və tələbə üçün vasitəyə çevrilir.

3. Didaktikaya məxsus xarakterik cəhətlərdən biri də təlim prosesinə və məzmununa vəhdətdə baxılmasıdır.

4. Didaktika təlimə onun tərbiyə ilə vəhdəti kimi baxır.

5. Didaktika təlimə təkcə öyrənmə obyektini kimi deyil, həm də elmi cəhətdən əsaslandırılmış təşkilətmə obyektini kimi baxır.

Beləliklə, dediklərimizi ümumiləşdirərək göstərmək olar ki, didaktikanın predmeti tədrisətmə (*müəllimin fəaliyyəti*), öyrənmə (şagirdlərin dərkətmə fəaliyyəti) və onların bir-biri ilə əlaqəsi, qarşılıqlı təsirindən ibarətdir.

## **2. Didaktikanın vəzifələri, funksiyaları və əsas konsepsiyaları**

Didaktikanın aşağıdakı vəzifələri vardır:

–təlim prosesini və onun reallaşması şəraitini təsvir və izah etmək;

–təlim prosesinin ən mükəmməl təşkilini, yeni texnologiyasını işləyib hazırlamaq.

Yuxarıda göstəriləni kimi, bu vəzifələr didaktikanın predmetinin müəyyən edilməsində nəzərə alınır. Təlim onun öyrənmə və təşkilətmə obyektini kimi çıxış edir. Təlim pedaqogikanın elmi-nəzəri funksiyasını həyata keçirərkən tədqiqatçı üçün tədqiqat obyektini olur. Tədqiqat nəticəsində gerçəkliyə çevrilmiş və ya gerçəkliyə çevrilməkdə olan təlim prosesinin necə getdiyini, onun qanunauyğunluqları və mahiyyətinin necəliyini barədə biliklər əldə edilir. Başqa sözlə, belə biliklər pedaqoji gerçəkliyi olduğu kimi əks etdirir. Fəlsəfi məfhumdan istifadə etdikdə, ona varlıq, yəni pedaqoji faktlar (*hadisələr*), pedaqoji prosesin mahiyyəti və qanunauyğunluqları haqda bilik kimi baxılır.

Lakin təlimi pedaqoji fəaliyyətin bir hissəsi hesab etmək azdır. Çünki nəzəriyyə öz-özlüyündə məqsəd deyildir. O, praktiki fəaliyyətin əsasıdır, ona istiqamətləndirmə, kökündən dəyişdirmə və təkmilləşdirmə imkanı verir. Alim təlimi təsvir etməkdən onu təşkil etməyə keçdiyi zaman didaktikanın konstruktiv-texniki funksiyasını həyata keçirir. Aydın ki, hər iki funksiya bir-biri ilə əlaqədardır. Konstruktiv-texniki fəaliyyətin əsasına elmi-

nəzəri funksiyanın həyata keçirilməsinin nəticələri qoyulmalıdır. Digər tərəfdən, gerçəkliyin kökündən dəyişdirilməsi sonrakı tədqiqatın obyektı olur.

Öz vəzifələrinin həllində ümumi didaktika digər elmlərin, xüsusən psixologiya elminin nailiyyətlərindən istifadə edir. Məsələn, psixologiya elminin dəlillərindən istifadə edərək didaktika şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərini nəzərə alır, təlim nəticəsində əldə ediləcək müstəqil düşünmə, tədris bacarıqları və vərdişlərinə yiyələnmə və b. səciyyəvi keyfiyyətləri son məqsəd kimi formalaşdırır. Didaktika psixologiyadan mənimsəmə, yadda saxlama, inkişaf və s. bilikləri götürür. Yaş psixologiyası təlimin doğruduğu proseslərin (*intellektual, emosional, iradi*), təqribi və əməli hərəkətlər mexanizmlərini anlamağa imkan verir. Fəlsəfə elmi ümumi məsələlərdə istiqamət verir, insana təbiətin və cəmiyyətin ümumi qanunları barədə biliklər aşılayır.

Bəs, ümumi didaktika hansı kateqoriya və anlayışlardan istifadə edir?

Didaktika «mahiyət və hadisə», «əlaqə», «ümumi və xüsusi», «keyfiyyət və kəmiyyət», «imkan və həqiqət», «ziddiyyət», konsensus, «səbəb və nəticə», «varlıq», «şüur», «təcrübə» və s. fəlsəfi kateqoriyalardan istifadə edir.

Pedaqoji fənn kimi pedaqogikanın «pedaqoji fəaliyyət», «pedaqoji gerçəklik» «təlim» «təhsil» və sair ümumi anlayışlarından istifadə edir.

Bundan başqa, didaktikanın bir qrup səciyyəvi anlayışları vardır: «tədris etmə» və «öyrənmə», «tədris fənni», «tədris materialı», «tədris situasiyası», «təlim metodu», «təlim priyomu», «müəllim», «şagird», «dərs» və b. bu qəbildəndirlər. Onların hamısı bir-biri ilə əlaqədar, dəyişən və təsirə düşəndirlər. Elm inkişaf etdikcə onların məzmunu zənginləşir.

Elmlər arasında inteqrasiya prosesinin getməsi şəraitində didaktikada «sistem», «struktura», «funksiya», «ünsür», «optimal», «təşkilat», «formalizm», «vəziyyət» və b. ümumi elmi anlayışlardan istifadə olunur.

Nəhayət, didaktik tədqiqatlarda psixologiya və kibernetika kimi qovuşuq elmlərdən alınmış anlayışlardan da istifadə edilir. Onlardan «qəbuletmə», «mənimsəmə», «zehni inkişaf», «yadda-

saxlama», «bacarıq», «vərdiş» (*psixologiya*), «əks əlaqə», «dinamik sistem» (*kibernetika*) və s. göstərmək olar.

Onu da qeyd etmək yerinə düşərdi ki, riyaziyyat, fizika və ya məntiq kimi elmlərdən fərqli olaraq pedaqogika əsasən ümumiləşən məfhumlardan istifadə edir.

**Didaktikanın əsas konsepsiyaları.** Təlim prosesi çox vaxt didaktik sistem adlandırılan psixologiya – pedaqogika konsepsiyalarına əsaslanır. Didaktik sistem vahid struktur təşkil edən və təlimin məqsədlərinə nail olmağa xidmət edən birgə ünsürlərdən ibarətdir. Didaktik sistemə məqsəd, təhsilin məzmunu, didaktik proseslər, metodlar, vasitələr, tədrisin forma və prinsipləri daxildir.

Ümumiyyətlə, müxtəlif didaktik konsepsiyalar mövcuddur. Onlardan üçünü-ənənəvi, pedosentrist və müasir konsepsiyaları göstərmək olar.

Ənənəvi sistemdə əsas rolu tədris və müəllimin fəaliyyəti oynayır. Bu fikir Y.A.Komenski, İ.H.Pestalotsi və xüsusən İ.F.Herbert kimi pedaqoqların konsepsiyalarında və klassik alman gimnaziyasının didaktika təcrübəsində verilmişdir.

Ənənəvi didaktik konsepsiyayı birinci növbədə alman alimi İ.F.Herbertin adı ilə bağlayırlar. O, hələ də Avropada istifadə olunan təlim sistemini əsaslandırılmışdır. İ.Herbertə görə, təlimin məqsədi intellektual bacarıq, təsəvvür, anlayış, nəzəri bilik formalaşdırmaqdır. O, təlimin təşkilini və tədris müəssisələrində bütün qayda-qanunu, habelə, mənəviyyatca güclü şəxsiyyət formalaşdırmaq prinsiplərini hazırlamışdır. Onun fikrincə, təlim tərbiyəvi xarakter daşmalıdır. Herbert göstərmişdir ki, bu məqsədə çatmaq üçün təlim prosesi dörd formal mərhələdən ibarət olmalıdır: birinci, aydınlıq mərhələsi. Bu, materialın ayrılması və onun dərinəndən araşdırılması pilləsidir. İkinci, assosiasiya mərhələsi. Bu, yeni materialın keçmiş biliklərlə əlaqəsi pilləsidir. Üçüncü, sistem mərhələsidir. Bu pillədə nəticələr çıxarılmalı, anlayışlar, qanunlar ifadə olunmalıdır. Dördüncü, metod pilləsidir. Bu, nəzəriyyələri başa düşmək, onları yeni hadisələrə, situasiyalara tətbiq etmək pilləsidir.

Onu da qeyd etmək ki, hazırda bir çox dərstdə bu sistemdən istifadə olunur.

XX əsrin əvvəlləri üçün İ.F. Herbertin sistemi kəskin tənqid

olunmuşdu. O, cəlbətmə, intellektualçılıq, tələblərdən və maraqlardan, həyatdan ayrı düşmə kimi qiymətləndirilmişdi. Həmin tənqidçilərə görə, bu konsepsiya uşaqları zehni fəallığa cəlb etməməklə onların təfəkkürünün inkişafına imkan vermir, şagirdin müstəqilliyini boğur. Buna görə də, XX əsrin əvvəllərində yeni konsepsiyalar yaranmışdı.

İkinci pedosentrist didaktik konsepsiyadır. Onu həm də progressiv, reformist, işgörmə vasitəsilə təlim adlandırırlar. Çünki bu konsepsiyaya görə, təlimdə başlıca yer uşağın fəaliyyətə öyrədilməsinə ayrılır. Bu konsepsiyanın əsasını C.Dyuinin sistemi, Q.Kerşenşteynerin əmək məktəbi, V.Layın XX əsrin əvvəlində pedaqogikada islahat dövrü nəzəriyyəsi təşkil edir. C. Dyui təlim prosesini uşağın tələbatı, maraqları və qabiliyyətinə əsasən qurmağı təklif edirdi. Pedosentrizm pedaqogikada təlim və tərbiyə problemini uşağın qabiliyyətini nəzərə almaqla qurmağı tələb edən cərəyandır.

Bu konsepsiyanın tərəfdarlarından olan V.Lay təlim prosesini üç mərhələyə ayırır: mənimsəmək (*qavramaq*), işləmək (*anlamaq*), ifadə etmək. O, ifadə etməyə xüsusi yer verir. İfadə altında o, uşağın müxtəlif fəaliyyətini: inşa yazmaq, şəkil çəkmək, teatra getmək kimi praktiki işlərini nəzərdə tuturdu. Bunları V.Lay «pedaqoji hərəkət» adlandırırdı.

Beləliklə, didaktika iki dilemma (*iki mümkün qərar*) qarşısında qalır: ya fərdiliyi, psixoloji özünəməxsusluğu, şəxsiyyətin inkişafını kənara atmaqla yuxarıdan göstəriş əsasında akademik səviyyədə sisteməlik, fundamental bilik vermək, ya da təlimdə uşağa azad təşəbbüskanlıq verməklə təlimdəki sisteməliklərdən imtina edərək məktəbdə təhsilin səviyyəsini aşağı salmaq yolu ilə gedilməlidir. İndi ABŞ-da axırıncı yolla gedilir.

Nəhayət, üçüncü, müasir didaktik konsepsiyadır. Bu konsepsiyaya görə, hər iki tərəf – tədris və öyrənmə təlimin fəaliyyətini təşkil edir, onların didaktik münasibətləri təlimin müasir konsepsiyası hesab olunur. Proqramlaşma, problemlə təlim, inkişafetdirici təlim, humanist psixologiya, koqnitiv psixologiya, pedaqoji texnologiya və b. istiqamətləri yaranmışdır. Onlar P.Qalperinin, L.Zankovun, V.Davidovun (*inkişaf edən təlim*), K.Rodyersin (*humanist psixologiya*), C.Brunerin koqnitiv (*coqnitio* lat. – *bilik, id-*



*rak* deməkdir) (*psixologiya*) və 80-ci illərin bir qrup yenilikçi müəllimlərin pedaqoji fikirlərində öz əksini tapmışdır. Bu fikirlər əsasən XX əsrin ikinci yarısında formalaşmışdır.

Məlumdur ki, məktəb xalqın beşiyidir. Onun sosial sifarişi bütün ictimai və dövlət işlərində fəal iştirak edən yaradıcı, intellektual, müstəqil şəxsiyyət tərbiyə etməkdir.

İndiki dövrdə bu sifarişi necə yerinə yetirməli sualına müasir didaktik konsepsiyalar cavab verir. Köhnə ehkamlara əsaslanan didaktik konsepsiyalar indiki tələbləri ödəyə bilmir. İndi cəmiyyətdə olduğu kimi, məktəbdə də demokratik dəyişikliklər baş verir. Məktəbdə demokratikləşmə şagirdə tərəf yönəlməkdir. Məktəbdə demokratikləşmə pedaqoji prosesdəki formalizmdən, bürokratizmdən can qurtarmaq deməkdir. Bu, məktəbin, pedaqoji prosesin humanistləşməsidir. Bu o, deməkdir ki, təlim-tərbiyə prosesinin məqsədi şagirdlərin idrak və mənəvi tələblərini daha tam ödəməkdən, məktəblilərin təlim əməyinin xarakter və məzmununu humanistləşdirməkdən, məktəblilərin müəllimlərlə birlikdə məktəbin bütün idarəçiliyində iştirakı imkanlarını genişləndirməkdən ibarətdir. Bunun sayəsində məktəbin və müəllimlərin fəaliyyətinin bütün məzmunu şagirdlərə xidmət edir. Şəxsiyyətin harmonik inkişafı üçün daha əlverişli şərait yaranmış olur.

Bu müəllimin iş üslubundan da çox asılıdır. Çünki onun iş üslubu, şagirdlərlə ünsiyyətinin xarakteri məktəblilərin fəaliyyətini dəyişdirə bilər.

Pedaqoji praktikada bir-birinə zidd olan iki: totalitar və demokratik iş üslubları mövcuddur. Bunların müəyyən olunması bu və ya digər didaktik sistemin mahiyyəti və xarakterindən asılıdır. Vaxtilə bir sıra ölkələrdə, o cümlədən keçmiş faşist Almaniyasında, SSRİ-də kök salmış təhsil sistemində avtoritarizm üstünlük təşkil etmişdi. Məlumdur ki, keçmiş SSRİ-də şagird illər ərzində öz məktəbində daim hökm sürmüş təlim mərhələlərindən xəbərdar idi. Yəni ev tapşırığının yoxlanılması, əvvəl öyrəndiklərini soruşandan sonra yeni bilik vermək, onu möhkəmləndirmək və ev tapşırığı vermək, (*mürəkkəb (qarıışıq) dars tipini həyata keçirmək*) şagirdin gündəlik rastlaşdığı təlim mərhələləri idi. Artıq, bunlar o qədər də səmərəli hesab edilmir. Hazırda məktəblərimizə yeni demokratik, yaradıcı didaktik konsepsiyalar

gəlməkdədir.

Son illərdə formalaşan didaktik konsepsiyaların xarakterik əlamətlərini başa düşmək üçün aşağıdakı cədvələ diqqət yetirmək yerinə düşərdi:

Ənənəvi konsepsiyalar əsasında təlim	Müasir əsasda qurulmuş təlim
Dərsin yaxın məqsədi-bilikləri mənimsəmək, bacarıq və vərdislər qazanmaq, materialı başa düşmək.	Birbaşa məqsəd-intellektual, mənəvi və fiziki qabiliyyətləri, maraq, motivləri inkişaf etdirmək
Dərsin məzmununu proqram və dərslik materialı təşkil edir	Dərsin məzmununu dərk etmənin üsullarını mənimsəmək, onu əhatə edən mühitdə və özündə ictimai və şəxsi əhəmiyyət kəsb edən dəyişikliklər etmək
Təlimin hərəkətverici qüvvəsini təsir etmə, əmr vermə, qadağan etmə, cəzalandırma, qiymət, digərləri ilə yanaşma təşkil edir.	Təlimin hərəkətverici qüvvəsini, yaradıcılıq həvəsini, yüksəlişini, təkmilləşməsini, biliklərinin artmasını, özünə inamını hiss etdirmək təşkil edir
Dərsdə iş üslubu izah etməkdən, təkrarlamaqdan, çalışmaqdan, əzbərləməkdən, nümunəvi hərəkət göstəməkdən ibarətdir.	İş üslubu birgə fəaliyyətdən, axtarışdan, evristik söhbətdən, disput dərstdən, müəllim və şagird arasında humanist münasibətlərin formalaşmasından ibarətdir.
Ənənəvi dərsin təşkili: ümumi işin üstünlüyü şəraitində mərhələlərə ayrılma: sorğu, şagirdlərin yeni materialın mənimsənilməsinə hazırlığı, onun ümumiləşdirilməsi, başa düşülməsinin səviyyəsinin aydınlaşdırılması ( <i>problemlı suallar</i> ), möhkəmləndirilməsi.	Müasir dərsin təşkili: motivasiya, suallara cavabların axtarılması, praktik və elmi vəzifələrin həll edilməsi, kollektiv tapılmış məqsədin yaxınlaşması üçün mərhələlərdən birində qısa müddətli ümumi iş daxil olmaqla qrup və fərdi işin üstünlük təşkil etməsi.
Müəllimin ümumi hakim və hər şeyi bilən, etiraz qəbul etməyən rəyçi və şagirdin tələyinin sərəncamçısı kimi rolu.	Müəllim həqiqəti axtarmaqda, peşəyə yiyələnməkdə şagirdin köməkçisi, böyük dostu, məsləhətçisi və silahdaşdır.
Müəllimin birinci növbəli vəzifəsi: biliklər haqda elə formada məlumat verir ki, o, «tez, möhkəm mənimsənilsin və şagirdin yaddaşında uzun müddət qalsın». Şagirdin işi məlumatları tələb olunan zaman müəllimə təqdim etmək üçün şüurunda saxlamaq və buna görə qiymət gözləməkdir	Müəllimin əsas vəzifəsi şagirdlərin idrak və praktik tədris vəzifələrinin həlli prosesinə fəal cəlb olunmasını təşkil etməkdir. Şagirdlərin vəzifəsi kollektiv işdə fəal iştirak etmək, özünü və onu əhatə edən ətraf mühiti daim təkmilləşdirməkdir.
Öyrənmənin son nəticəsi sorğu, imtahan yolu ilə aşkar edilən proqram səviyyəsinə uyğun bilik, bacarıq, vərdislərinə müvafiq olaraq şagirdin nümunə üzrə qabiliyyətini göstərməsidir.	Yenidən qurulmuş məktəbdə təlimin başlıca nəticəsi şagirdin müstəqil qazandığı bilikləri yeni şəraitə keçirmək, özünü başa düşmək və təkmilləşdirmək, yaratmaq, peşə ustalığını mənimsəmək qabiliyyətini nümayiş etdirməkdir.

Didaktikada kollektiv düşünməyin bir xüsusi metodu vardır ki, o, «breynstorminq» – əqli hücum adını almışdır. Bu metodda kollektiv əvvəlcə, ideyalar verir, sonra təklif edilən ideyaları qiymətləndirmək məqsədilə qrup yaradılır. Bu, beyin hücumu üsulu ilə keçirilir. Rəhbər kollektiv, beynin dirijoru rolunda çıxış edir. O, çox müxtəsər problemin mahiyyətini və breynstorminqin qaydalarını izah edir. Kollektiv düşünmənin əhəmiyyətindən bəhs edərkən Bernard Şoudan belə bir misalı gətirmək yerinə düşərdi. O deyirdi: «Sizin və mənim hərəminin bir alması vardır. Əgər onu dəyişiriksə, yenə də sizdə də, məndə də bir alma qalır. Lakin sizdə bir və məndə bir ideya varsa, onları dəyişdirdikdə, onda sizdə də, məndə də iki ideya olacaqdır»,

Beləliklə, kollektiv iş gərginliyi, qorxunu aradan qaldırır, bir-birini öyrətmək tələbatını inkişaf etdirir. Müəllim uşaqların bu meylindən istifadə etməli, onu lazımı məcraya yönəltməlidir. Müəllim çox çətin, mürəkkəb və uzun sürən iş görməlidir. O, təlim alanların təfəkkürünü «eşitdim–yadda saxladım–nağıl etdim» sxemindən «dərk etdim–başla düşdüm – söylədim – yadda saxladım» sxeminə dəyişdirməlidir. Bunun əsasında da müasir didaktika tədrisən, ancaq dönmədən təlimin reseptiv – əks etmək quruluşundan konstruktiv – fəaliyyət quruluşuna keçməkdədir. Məhz bu, müasir didaktikanın əhəmiyyətli xüsusiyyətidir. Burada söhbət şəxsiyyətə istiqamətləndirilmiş humanist təlimdən gədir.

Şəxsiyyətə istiqamətləndirmə təcrübədə birinci növbədə pedaqoji ünsiyyəti dəyişmək, müstəqilliyi rəğbətləndirmək, seçmək, təyin etmək azadlığına hazır olmağı formalaşdırmaq, özünə və başqalarına hörmət kimi şəxsi keyfiyyətləri inkişaf etdirmək deməkdir.

Pedaqogika elmində şəxsiyyətə istiqamətləndirmə birinci növbədə təlim və tərbiyənin şəxsiyyətə yönəldilmə məqsədlərinin həyata keçirilmə üsullarının işlənilib hazırlanması ilə bağlıdır. Məşhur pedaqoq V.V.Krayevskinin göstərdiyi kimi, məqsədlər sosial cəhətdən törəyir, psixologiya tərəfindən formalaşdırılır və bu məqsədlərə müvafiq təhsilin məzmununu, təlimin metodlarını əsaslandırır və işləyib hazırlayan pedaqogika tərəfindən yerinə yetirilir.

**Metodiki, didaktik və tərbiyəvi əhəmiyyətli oyun.** V sinfdə hesab dərində belə bir oyun keçirilir:

Bütün şagirdlər sinifdə cərgələrin sayına görə altı komandaya bölünür. Hər bir komandaya həll edilməmiş 6 misal olan vərəqə verilir. Müəllimin işarəsi ilə birinci sıradakı şagirdlər tez vərəqi çevirərək misallardan birini həll edir və özlərindən arxada oturanlara verirlər. Onlar da misalı həll edərək sonrakılara keçirirlər. Misalı axırıncı olaraq həll edən şagird əlini qaldırmalıdır. Tapşırığı birinci həll edən komanda qalib sayılır.

\*\*\*

Müəllim deyir: «Sinifdə üç komanda olacaq. Komandanın şərəfini kapitanlar müdafiə edəcəklər. İlqarı, Vüqarı və Nurları (və ya *Emini, Arzunu və Namıqı*) kapitan təyin edirəm. Lövhədə misallar yazılmışdır. Hələ onların üstü bağlıdır. Kapitanlar arxaları lövhəyə tərəf durmalıdırlar. Mən çubuqla (*göstərici ilə*) misalı göstərəcəyəm. Siz onu həll edin və əlinizi qaldırın. Mən kimi çağırısam o, cavabı deyir. Cavabı eşidən kapitanlar lövhəyə tərəf dönürlər və çalışırlar ki, cavabı deyilən misalı təcili göstərsinlər.

Müəllim çubuqla (*göstərici*) misalları göstərir, uşaqlar onları həll edir, kapitanlar misalı tapır (*Misallar*  $5 \times 7$ ,  $4 \times 6$ ,  $28:4$ ,  $36:6$ ,  $45:5$ ,  $2 \times 3$ ,  $35:7$ ,  $7 \times 7$ ). Səkkiz misaldan beşinin adı çəkilir. Hər komandaya verilən xallar lövhədə yazılır. Noticədə birinci və ikinci komandalardan hərəsi 5 xal, üçüncü komanda 4 xal qazanır.

### 3. Təlim prosesinin mahiyyəti. Elmi idrak və təlim

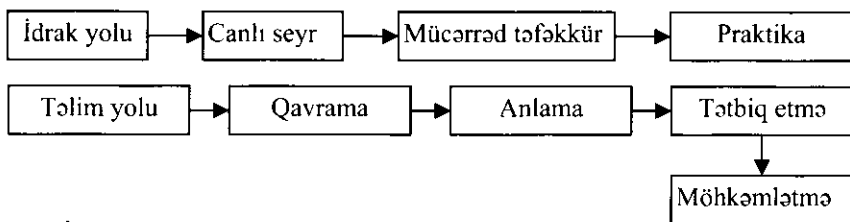
(Təlim insanın mürəkkəb fəaliyyət növlərindən biridir. O, şagirdlərin biliklər sistemini mənimsəmələrinə və qazanılmış bilikləri təcrübəyə tətbiq etmək üçün lazım olan bacarıq və vərdişlərə məqsədyönlü yanaşmaqla ifadə olunur. Demək təlim bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi prosesidir.

Təlim məqsədə yönəlmiş prosesdir. Burada insanın öyrənmə mərhələsi başlayır. Lakin bütün öyrənilənləri təlimlə bağlamaq olmaz. Çünki təlim məqsədyönlü, mütəşəkkil və planlı öyrənmə ilə bağlıdır. Təlim prosesində iki tərəf iştirak edir. Öyrədən-müəllim və öyrənən şagird olur. Müəllim və şagirdin qarşılıqlı fəallıqlarının təsiri altında şagirdlər bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnirlər. Müəllim isə bu prosesi idarə edir. Təlim insanın bəşəriyyətin təcrübəsinə yiyələnməsinə kömək edir. Demək, öyrənmənin quruluşunu nəzərə almadan təlim fəaliyyətinin təşkili və həyata keçirilməsi çətin olar. Öyrənmənin əsasında idrak, tə-

lim motivləri, məqsədləri və tədris məsələləri durur.

İdrak insanı əhatə edən obyektiv aləmin onun hiss üzvlərinə, beyninə təsirindən yaranan unikas prosesidir. İdrak sayəsində insan yeni bilik əldə edir. Məlum olmayanları ortaya çıxarır. İdrak nəzəriyyəsi terminini ilk dəfə fəlsəfəyə gətirən Şotlandiya filosofu **C. Ferrey** olmuşdur. İdrakın mənşəyi insanı əhatə edən xarici aləmdir. Bu aləm insana təsir edir və onda müvafiq duyğular, təsəvvürlər, anlayışlar əmələ gətirir. İnsan idrakı praktikada, istehsal prosesində meydana çıxır. Praktika zamanı insan başqa adamlarla birlikdə, bütövlükdə cəmiyyətlə qarşılıqlı əlaqədə dünyaya fəal təsir göstərir. Təlim prosesi idrak fəaliyyətinin bir növüdür. Təlim prosesində öyrənmə idrak prosesinin qanunauyğunluqlarına əsaslanır. Bu mənada «təlim prosesinin metodoloji əsasını idrak nəzəriyyəsi təşkil edir» fikrini söyləmək olar.

Məlumdur ki, insanın bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmə prosesində idrak yolundan istifadə edilir. O, fakt və hadisələri müşahidə edib qavrayır, qayda - qanunları öyrənir, anlayışlara yiyələnir və nəhayət, əldə etdiyi bilikləri tətbiq edir. Buradan belə nəticəyə gəlmək olur ki, şagird təlim prosesində idrakın bütün həlqələrindən keçir.



İnsanın əldə etdiyi praktikanın inkişaf səviyyəsi ilə əlaqədar ətraf aləmi qavrama bacarıq və vərdisləri təkmilləşir. Bu isə təkcə idrak vasitələri ilə deyil, elmin digər sahələri ilə gerçəkliyin öyrənilməsinin davam etdirilməsidir. Didaktikanın predmetlərindən biri elmi idrakla təlim arasındakı əlaqənin mahiyyətini aydınlaşdırmaqdan ibarətdir. Təlimlə elmi idrak bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədədir. Bu əlaqə inkişafın bütün mərhələlərində özünü göstərir. Bunlar arasında əlaqə ilk baxışda görünür: biri elmi, digəri isə tədris müəssisələrində özünü göstərir. Elmi idrak sayəsində xarici aləmin yeni-yeni qanunauyğunluqları aydınlaşdırılır.

Təlim isə hazır bilikləri böyüyən nəsələ öyrədir. Elmin nəticələri təlimin məzmununu zənginləşdirir, təlim də elmin sonrakı inkişafına zəmin yaradır. Elmi idrak və təlim vəhdətdə cəmiyyətin inkişafına təsir göstərir.

Elmi idrak həyatda qazanılmış sosial-iqtisadi təcrübədən çıxış edərək, onun ehtiyaclarını ödəməyə çalışır və bunun üçün yeni biliklər müəyyən edir. Dərkin olunmuş bu biliklər həyatda, təcrübədə tətbiq edilir, bu zaman praktikanın gərəkli məsələləri, ehtiyacları məlum olur. Elmi idrak praktikanın bu yeni tələb olunan gərəkli məsələlərini nəzərə alır və yeni biliklər hazırlayıb ortaya çıxarır. Təlim isə elmi idrakın bu yeni nəticələrini hesaba alır. Elmi idrakda həqiqətləri öyrənmək müstəqil həyata keçirilir, məktəbdə isə bu, müəllimin rəhbərliyi altında baş verir.

(Təlim, öyrədənə öyrənən arasında qarşılıqlı, fəal, məqsədyönlü prosesdir. Bunun da nəticəsində təlim alanda (öyrənəndə) müəyyən bilik, bacarıq, vərdiş, fəaliyyət təcrübəsi və davranışı, habelə şəxsi keyfiyyətlər formalaşır. Təlim daim inkişaf edən prosesdir. Bu inkişaf onun məzmununun, metodlarının yeniləşdirilməsində, şagirdlərin isə zehni fəallığının artmasında özünü göstərir. Bu inkişafın, həmçinin hər cür inkişafın əsasını daxili ziddiyyətlər təşkil edir. Təlimin hərəkətverici qüvvəsi onun daxili ziddiyyətləridir. Şagirdin lazımı bilik almaq tələbatı ilə həmin tələbatı ödəməyin real imkanları arasındakı ziddiyyətlər daxili ziddiyyətlərdir. Bu, təlimdə əsas ziddiyyət sayılır. Müəllim yeni təlim vasitələri seçmə yolu ilə bu ziddiyyətləri həll etmək imkanı tapır. Bu ziddiyyətlərin həll edilməsi sayəsində də şagirdlərin inkişafı, onların tələbatlarına uyğun biliklər qazanılması imkanları əldə edilir. Bu ziddiyyətlər əvvəl mənimsənilən və öyrənilən; həyat və elmi biliklər; tədris və biliklər; tədqiqat fəaliyyətləri və elmi biliklər; bilik və bacarıqların arasında olan münasibətlərdə özünü təzahür etdirir. Bunlar qeyri-antoqonist, həll olunan ziddiyyətlərdir.

Təlim prosesinin özünəməxsus quruluşu vardır. O, fəaliyyətin bütün ünsürlərini özündə əks etdirir. Bu prosesin ünsürlərinə təlimin məqsədi, motivləri, məzmunu, vasitə və metodları, təşkili formaları, təlimin nəticələri daxildir.)

Təlimin məqsədləri anlamı öz mahiyyətinə görə dövrün pedaqoji tərəkürünün meyarlarını əks etdirir. Təlim məqsədlərinin məzmunu və sistemi fənn kurikulumlarında əks olunur. Təlim məqsədləri üç istiqamətdə açıqlanır: *təhsil, inkişaf və tərbiyə*. Müasir pedaqogika-psixologiyada bu problemin yeni konsepsiyası – *taksonomiyası* formalaşır. Taksonomiya yunan sözüdür (*taxus* – qayda ilə yerləşmə, *nomos* – qanun deməkdir). Təlim məqsədlərinin şəbəkəsi və ya sistemli təsnifatına *taksonomiya* deyilir. Şəbəkələr düzülüşünə malik olan mürəkkəb fəaliyyət sahələrinin sistemli nəzəriyyəsinə taksonomiya deyilir. Müxtəlif zamanlarda alimlər təlim məqsədləri məsələsinə diqqət yetirmiş, ona münasibət bildirmiş və təhsil taksonomiyaları barədə fikirlər söyləmişlər. Təlim məqsədlərinin şəbəkəsi (iyerarxik) və ya «sistemli» təsnifatı, yeni təlim məqsədlərinin taksonomiyası, tədris prosesini elmi-metodik səviyyədə planlaşdırmaq və onun nəticəsini müəyyənləşdirmək imkanı verir. Təhsildə taksonomiya qarşıya düzgün məqsəd qoymaq, təhsil alanların tapşırıqları düzgün formalaşdırmaq, adekvat qiymətləndirmə vasitələri seçmək, təlim nəticələrinə əsasən düzgün təhlil aparmaq üçün lazımdır.

Təlim məqsədlərinin taksonomiyası keçən əsrin 30-cu illərindən başlayaraq tədqiqat obyektinə kimi araşdırılmışdır. R.V. Tayler (1930), B.Blum (1956), G.Gilford (1967), Vilson (1967), Bruner (1979) və b. başqaları tərəfindən idrak (koqnitiv), emosional (affektiv), psixomotor (qeyri-iradi) fəaliyyətlər üzrə taksonomiyalar işlənmişdir. Azərbaycanda ilk dəfə 1996-cı ildə prof. Ə.Əlizadə təlim məqsədlərini sistemli şəkildə xarakterizə etmək üçün «taksonomiya» terminindən istifadə edib. O, üçtərəkibli taksonomiya yaratmışdır: *birinci bölmədə* təhsil, *ikinci bölmədə* inkişafetdirici, *üçüncü bölmədə* tərbiyəedici təlim məqsədləri. Şəxsiyyətin idrakı, hissi və psixomotor fəaliyyətləri əsasında inkişafın yeni mərhələlərinin (üçtərəkibli taksonomiyanın yeni variantı: öyrənmə+inkişaf+mədəniyyət) müəyyən olunması Azərbaycan şəraitində taksonomiyaların aşağıdakı prinsiplər əsasında qurulmasını zəruri edir: *praktik əhəmiyyətlik, nəzəri əhəmiyyətlik, məntiqilik, obyektivlik*.

Təlim məqsədlərinin taksonomiyası Milli Kurikulumun elmi-psixoloji əsasını təşkil edir. Təhsil pillələri və hər sinif üzrə

müəyyən olunmuş təlim nəticələrinin (standartların) əsasında üçtərkiibli taksonomiya durur. Məzmun standartları iki tərkib hissədən – *bilik və fəaliyyətdən* ibarətdir. Həmin tərkib hissələrin əsasını «üçtərkiibli» taksonomiyanın «*öyrənmə*» və «*inkişaf*» səviyyələri (taksonları) təşkil edir.

«*Öyrənmə səviyyəsi*»ndə təhsilin məzmun tərəfi – öyrəniləcək bilik, bacarıq və vərdislər – *anlatma, tətbiq, qiymətləndirmə* nəzərdə tutulur. Bu səviyyədə şagird xalqının dili, əxlaqimənəvi dəyərləri, adət-ənənələri, tarixi, mədəniyyəti haqda ilkin biliklər əldə edir. Yəni faktları bilir, öyrəndikləri spesifik informasiyaları xatırlayır, anlama səviyyəsində yeni informasiyanın mənasını dərk edir, fikir yürüdür, tətbiqetmə səviyyəsində həmin informasiyadan fərqli situasiyalarda istifadə edir, nümayiş etdirir.

«*İnkışaf səviyyəsi*» məzmun standartlarınınin tərkib hissəsinin əsasını təşkil edir. İnkışaf taksonları çoxcəhətlidir. Onun vektoru, ilk növbədə, təfəkkür əməliyyatları ilə şərtlənir.

İnkışaf taksonları sisteminin analizetmə səviyyəsində şagird məlumatı bir neçə hissəyə ayırır, tədqiqat aparır, müqayisə edir, əvvəlki biliklərə istinad edərək yeni ideya və məlumatlar irəli sürür, ümumiləşdirir, faktları cəmləşdirir, tənqidi təfəkkürün, yaradıcı təxəyyülün əsasında biliklərini sadə formada təqdim edir.

Beləliklə, şagirdlər təlim prosesində sadəcə öyrənmir, öyrənə-öyrənə inkışaf edir. Həmin prosesin son nəticəsində şagird mədəniyyətə (hissi, ünsiyyət, kommunikativ, əxlaqi, iradi, milli-mənəvi, dünyəvi), dəyərlərə malik şəxsiyyət kimi formalaşır.

Təlimin məqsədləri anlamı öz mahiyyətinə görə dövrün pedaqoji təfəkkürünün meyarlarını əks etdirir. Təlim məqsədləri Təlim prosesində bunlar qarşılıqlı fəaliyyət göstərirlər. J

Pedaqoji ədəbiyyatlarda şagirdin öyrənmə prosesini onun fəaliyyəti ilə xarakterizə edirlər. Fəaliyyət, insanın öz tələbatını ödəməyə yönəlmiş fəallığıdır. Təhsil fəaliyyəti isə insanın mövcud aləm haqda biliklər əldə etməsinə və qazandığı biliklərdən tələbatını ödəmək üçün istifadə etməsinə yönəlir. Müəllim şagirdlərin fəal və müstəqil surətdə öyrənmələrini təşkil edir və müəyyən istiqamət verir. İnsanın fəaliyyətə şüurlu münasibəti baxımından öyrənməni iki növə ayırırlar: qeyri-ixtiyari öyrənmə və ixtiyari öyrənmə. Məsələn, məktəbli kitab, qəzet-jurnal oxu-



duqda, kinoya tamaşa etdikdə və ya yoldaşları, yaxın adamları ilə bağlı fəaliyyət göstərdikdə qarşıya məqsəd qoymadığından qeyri-ixtiyari olaraq bəzi məlumatlar əldə edir və bunlarla bağlı bacarıq və vərdislərə yiyələnir. Bu, məktəblinin öyrənmə həvəsindən və meyindən əmələ gəlir.

{Təlim prosesində məktəbli nəyi, hansı məsələni daha dərin-dən öyrənməyi və ya nəyə daha çox əhəmiyyət verməyi qarşısına məqsəd qoyur və buna nail olur. Buna ixtiyari öyrənmə deyilir. Öyrənmənin quruluşunu müəyyən edən aşağıdakı komponentləri qeyd etmək olar: idrak tələbatları, təlim motivləri, təlim məqsədləri və vəzifələri, tədris işləri.}

Şagirdlərin inkişafında idrak tələbatları əsas şərtlərdən biridir. Öyrənmə şagirdlərin idrak tələbatından yaranarsa, o zaman onun fəallığını təmin edən amilə çevriləcəkdir. Buradan da idrak maraqları, öyrənmənin əsas motivləri meydana çıxır. Təlimin məqsəd və vəzifələri də öyrənmənin strukturunda mühüm yer tutur. Planlı, mütəşəkkil, müəyyən məqsəd və vəzifələri yerinə yetirməyə yönələn öyrənmə təlimə çevrilir və bilik, bacarıq və vərdislərin mənimsənilməsinə yönəlir.

Öyrənmənin məqsəd və vəzifələrinin həyata keçirilməsi tədris işləri sayəsindədir. Tədris işləri müxtəlifdir. Buraya icraedici, program-məqsədli, nəzarət (*qiymətləndirici, yoxlayıcı və s.*) və s. işləri aid etmək olar.

Öyrənmənin strukturunda təlim motivləri də mühüm yer tutur. Motiv insanı hər hansı bir məqsədə yönəlmiş işə, fəaliyyətə təhrik edən amildir. A.N. Leontyev insanın beynində əks olunaraq onu müvafiq tələbatların ödənilməsi üçün fəaliyyətə təhrik edən amilləri həmin fəaliyyətin motivi adlandırmışdır. İnsan fəaliyyətinin motivləri özünün çoxcəhətliliyi ilə xarakterizə olunur. Onlar hər şeydən əvvəl bir-birlərindən tələbatların növlərinə görə fərqlənilir. Ona görə də tələbatlarda olduğu kimi motivlər təbii və ali (*maddi və mənəvi*) ola bilər. Bundan başqa, A.N. Leontyevə görə motiv obraz, anlayış, fikir, ideal şəklində də çıxış edə bilər. Fəaliyyət zamanı oynadığı rola görə motivlərin aşağıdakı növlərini göstərmişlər: 1) situativ və geniş motivlər; 2) fəaliyyət nəticəsinə yönələn motivlər; 3) eqoistik və ictimai əhəmiyyətli motivlər.

Təzahür xüsusiyyətinə görə də öyrənmənin motivlərini iki yerə ayırırlar: 1) geniş sosial motivlər; 2) idrakı motivlər.

Məktəb fəaliyyətinə başlayan şagirdin həyatında ilk növbədə sosial əhəmiyyətli: təlim işində müvəffəqiyyət əldə etmək, ət-rafdakıların məhəbbətini qazanmaq, müəllim və valideynlər tərəfindən qiymətləndirilmək, müstəqil sosial sərvət kimi savad əldə etmək və s. motivlər özünü göstərir.

Şagirdləri təlimə cəlb edən mühüm amillərdən biri idrakı motivlərdir. Şagirdlərin yeni bilikləri əldə etmək həvəsi, onu maraqlandıran təlim məsələlərinin həlli yollarını aşkara çıxarmaq səyi təlim motivlərinin əsasında durur. Ümumiyyətlə, təlim motivləri (*idrakı*) aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilir: Fənnin məzmunu, keçilən mövzunun həyatla əlaqəsi və yeri, şəxsi maraqlar, müəllimin nümunəsi və fənni tədris etmə qabiliyyəti, biliyini artırmaq bacarığı və s.

Qeyd etmək lazımdır ki, təlim motivlərinin xarakteri mənimsəmənin səviyyəsindən çox asılıdır. Təlim fəaliyyəti zamanı yüksək göstəricilərə malik olan, yaxşı oxuyan şagirdləri təlimin məzmunu, mahiyyəti, çətin həll olunan misal və məsələlər, ümumiyyətlə, prosesin özü eyni dərəcədə maraqlandırdığı halda, zəif oxuyan şagirdlər asan məsələ və tapşırıqların tez icra edilməsinə meyl göstərirlər. Təlim zamanı şagirdlərdə nüfuzunu qorumaq (*egoistik*), «azad olmaq» və s. tipli motivlərə də rast gəlmək olur. Yaxşı oxuyan şagirdlərin hamısında «üstün mövqedə durmaq», «nüfuzunu saxlamaq», «yüksəkdə dayanmaq» və s. motivlər özünü göstərir. Zəif oxuyan şagirdlərdə isə «çəkinmək», «danlanmaqdan uzaq olmaq», müəyyən müddətə sakit qalmaq və s. bağlı motivlər meydana çıxır. Şagirdlərlə aparılan sorğular göstərir ki, bəzən onların motivləri situativ xarakter daşıyır. Məsələn, oxuyuram, ona görə ki, məktəbə gedirəm; yaxşı müəllim olmaq istəyirəm, oxuyuram hər şeyi biləm; müəllimdən qorxduğum üçün oxuyuram; valideynlərim məcbur etdiyi üçün oxuyuram; əlaçı olmaq istədiyim üçün oxuyuram və s. Müəllim çalışmalıdır ki, bu cür motivlər situativ deyil, daimi xarakter daşıсын və eləcə də, şagirdlər tərəfindən dərk olunsun.

İdrakı motivlər içərisində əsas yeri təlim maraqları tutur. Təlim maraqları mənimsəmənin keyfiyyətini yüksəldir, şagirdi

düşünməyə, axtarıcılığa cəlb edir. Təlimə maraq təhsilin məzmunu, şagirdlərin fəallığı və müəllimin şəxsi nümunəsi əsasında formalaşır.

Maraq dərin, emosional hissələrin təsiri ilə yaranır. Təlimə maraq ilk növbədə tədris edilən fənnin məzmunundan törəyir. Müəllim təlimin məzmunundakı fakt və hadisələri elmi əsaslarla, zəngin təcrübəyə söykənərək, nümunə və misallarla izah etdikdə şagirdlərdə təlimə maraq yaranır. Müəllim çalışmaqdır ki, tədrisi elə qursun ki, şagirdlər bu zaman müstəqil, həvəslə təhsil əməliyyatları aparmağa can atsın, bu sahədə özünü fəallaşdırsın. Əgər təlimin məzmununda az maraq yaradan elementlər varsa, o zaman müəllimin şəxsi nümunəsi bu vəzifəni yerinə yetirməlidir. Belə ki, müəllimin danışq təzi, ifadə formaları, ünsiyyət qurmaq səriştəsi təlimə maraq yaratmaq vəzifəsini yerinə yetirir.

Öyrənmə motivlərindən bəhs edən bir nümunəyə nəzər salaq: V sinif şagirdi Vüqar «mən necə oxuyuram» inşasında yazır: «Mən yaxşı oxuyuram. Çünki mən atam kimi hərbcı olmaq istəyirəm. Azərbaycan dilindən və hesabdan mənim qiymətlərim «dörddür». Lakin mütləq «beş» almaq istəyirəm. Mən şeirləri və nağılları da öyrənməyi sevirəm, ancaq mənim yazımda çox səhvlər olur. Mənə yazı qaydalarını öyrənmək çox çətindir. Atam buna hirsələnir və deyir ki, bunu öyrənmək sənin üçün çox vacibdir. Əgər mən bütün dərslərdən «beş» alsam, atam vəd edib ki, mənə velosiped alsın. Ona görə də mən çox səy göstərirəm ki, «beş» alım. Bizim çox yaxşı müəllimimiz var. O, dərsi çox maraqlı danışır. Biz hamımız onu dinləməyi çox sevirik. Nə sirdir bilmirəm, onun dərsi bizi valeh edir».

Təlimin köməyi ilə insan bəşəriyyətin təcrübəsinə yiyələnir. Bunu öyrənmədən həyat hadisələrindən baş çıxarmaq mümkün deyildir.

Biliklərin mənimsənilməsi prosesini yaxşı dərk etmək üçün onun quruluşunu, daxili mexanizmini, başqa cür desək, psixoloji səciyyəsinə bilmək vacibdir. Təlim prosesində şagirdin öyrənməsi qavrama, anlama, tətbiq etmə və möhkəmləndirmə mərhələlərindən keçir. Mənimsəmənin müvəffəqiyyəti təlim mərhələlərinin vəhdətdə götürülməsindən çox asılıdır. Qeyd olunan bu mərhələlər bəzi ədəbiyyatlarda təlimin ünsürləri kimi də verilir.

Təlim zamanı şagirdlərin yeni fakt və hadisələr haqqında məlumat əldə etməsi qavramadır. Başqa formada desək, qavrama cisim və hadisələrin zahiri əlamətlərinin öyrədilməsi və öyrənilməsi mərhələsidir. Demək, biliklərin mənimsənilməsinin ilk mərhələsi qavramadan başlayır. Şagirdlər duyğu üzvlərinin köməyi ilə əşya və cisimlərin forması eni və ya uzunluğu, yumşaq və ya bərk olması, qatılığı və ya duruluğu və s. haqqında informasiya əldə edirlər. Qavrama mərhələsində empirik biliklər verilir və təsəvvürlər formalaşdırılır, o, təlimin hissi və əyani-idrak səviyyəsidir. Qavrama iki növdə özünü göstərir: 1) bilavasitə; 2) dolaylı qavrama. Hiss üzvləri vasitəsilə məlumatın əldə edilməsi bilavasitə qavrama ilə bağlıdır. Bu mənada bilavasitə qavramanı hissi-əşyavi qavrama da adlandırmaq olar. Bu mərhələ I siqnal sistemi ilə bağlıdır.

Sözlər vasitəsilə qavrama dolaylı qavrama adlanır. Bu II siqnal sistemində əsaslanır. Fakt və hadisələrə aid məlumatı şagird sözlər vasitəsilə, məsələn, müəllimin danışığından, kitabdan və s. əldə edir. Sözlər vasitəsilə qavramaya sözlə qavrama da deyilir. Təlim prosesində hər iki qavrama vəhdətdə həyata keçirilir. Bilik əldə etməkdə bilavasitə qavrama-canlı seyr nə qədər böyük rolə malik olsa da, tək belə qavrama ilə keçinmək mümkün deyil. Sözlü qavramanın yüksək səviyyədə həyata keçməsi üçün şagirdlərin təsəvvürlərinə, inkişaf səviyyəsinə, həyat təcrübəsinə müraciət etmək vacibdir. Çünki bu zaman I və II siqnal sistemləri bir-biri ilə uzlaşar.

Qavrama prosesində şagirdlər fakt və hadisələr haqqında ümumi təsəvvürlər əldə edirlər ki, bu da sonradan müvafiq anlayışların yaranmasına səbəb olur. Anlama bilik, bacarıq və vərdişlərin formalaşmasıdır. Anlama təlim mərhələlərindən biri olub fakt və hadisələrin dərk olunması vəzifəsini yerinə yetirir.

Anlamada mühüm rolə təfəkkür oynayır. Təlim zamanı şagirdlər cisim və hadisələri fikrən təhlil və tərkib edir, onlar arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirir və müəyyən nəticəyə gəlirlər. Fikri məsələ həllində mühüm mərhələ olan anlama cisim və hadisələri tək qavramaqla qalmır, onların mahiyyətini, mühüm əlamətini, səbəbini, nəticəsini müəyyənləşdirir, aydınlaşdırır. Anlama üçün müəyyən biliklər sisteminin ol-

ması vacibdir. Anlama vasitəsiz və vasitəli olur. Vasitəsiz anlama cisim və hadisələrin düzgün qavranılmasından asılıdır. Bu, obyektin bilavasitə təsiri kəsildikdən sonra davam etməsi, şagirdlərin bilikləri baxımından müəyyən səviyyədə olması, dərin dərk etməyə nail olması və s. bağlı təfəkkür fəaliyyətidir.

Vasitəli anlama qabaqcadan düşünməyə əsaslanır. Vasitəli anlamada şagird öyrəndiyi yeni məsələni məlum məfhumla bağlamalıdır. Məsələnin isim, sifət, say, zərf, feli öyrənərkən, onların hamısı üçün ümumi olan məsələni – əsas nitq üzvləri olduqlarını bilməlidir.

Anlama həmişə keçmiş təcrübədə əmələ gəlib möhkəmlənmiş müvəqqəti rabitələrə, assosiasiyalara əsaslanır və həmin rabitələr isə yeni biliklərə yiyələnən zaman daha da canlanır. Onlardan yenidən istifadə etdikdə bu artıq anlamadır, yəni yaranmış rabitələrdən istifadə etmək anlama deməkdir. Təlim prosesində anlamı səciyyələndirən müəyyən cəhətlər vardır: əvvəla, şagirdlər öyrəndikləri materialın məzmununu müxtəlif tərzdə, öz sözləri ilə ifadə etdikdə anlama səviyyəsi meydana çıxır. Təlim zamanı anlamı səciyyələndirən cəhətlərdən biri də öyrənilən materialın tam dərk edilməsidir. Bəzən şagird təcrübəsi, bilik səviyyəsi az olduğu üçün qarşıda duran məsələni həll edə bilmir. Tədrisən zəruri təcrübə, bilik əldə etdikdən sonra onun təfəkkürü təkmilləşir, qarşıya qoyulan məsələlərdən baş çıxara bilir.

Təlim materialını anlamının aşağıdakı səviyyələrini göstərirlər: təsviri, müqayisəli, izahlı, ümumiləşdirici, qiymətləndirici, problemlı.

Təlim zamanı fakt və hadisələri tək-cə qavramaq, anlamaq kifayət deyildir, qazanılan bilikləri hafizədə möhkəmləndirmək lazımdır. Materialın uzun müddət və möhkəm yadda saxlanması üçün onun möhkəmləndirilməsi vacibdir. Təlim zamanı biliyin möhkəmləndirilməsi təkrarlar və biliyin tətbiqindən çox asılıdır. Əvvəla, onu qeyd edək ki, bilik tətbiq ediləndə möhkəmlənir, başqa cür desək, biliyi möhkəmləndirmək üçün onu həm də tətbiq etmək lazımdır. Bunlar bir-birini tamamlayır. Biliyi tətbiq etmə mexaniki yadda saxlamı aradan qaldırır. O, məntiqi həfiyəyə əsaslanır.

Təlimin çox mühüm mərhələlərindən olan tətbiq etmə, bilik-

ləri praktikaya tətbiq etmək bacarıqları aşılayır. Tətbiqetmə zamanı biliklər aydınlaşdırılır, dərinləşdirilir və hesaba alınır. Tətbiqetmə öyrənilmiş biliklərlə bağlı, yaradıcı və keçmiş qavrayışlara əsaslanaraq həyata keçirilir.

Məsələn, müəllim antonimlə bağlı mövzunu tədris edərkən aşağıdakı mətndəki antonimləri seçib altından xətt çəkməyi və onları digər antonim sözlərlə əvəz etməyi tapşırır:

Günün saçaqları yayılır düzə,  
Çünki təslim olur gecə gündüzə.  
Könül xumarlanır duyduqca dərin,  
Üfüqlər ləkəsiz, havalar sərin.  
İndi son bahardır, gəlib keçdi yay,  
Göydə təkər kimi yuvarlanır ay,  
Çöldə traktorun səsi canlanır.  
Obalar, yamaclar, dağlar, dərələr,  
İnsanı güldürür bu mənzərələr .

Sonra sadə və düzəltmə antonimlərdən ibarət cədvəl qurmağı onlara tapşırır.

Pedaqoji ədəbiyyatların bir qisminə təlim mərhələləri sırasına təlim müvəffəqiyyətinin hesaba alınması və qiymətləndirilməsi də əlavə edilmişdir.

#### **4. Təlim prosesinin komponentləri. Təlimin tipləri və funksiyaları**

Pedaqogikada təlimə verilən tərifi nəzər saldıqda onun bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnmə prosesi olduğunu görürük. Deməli, bilik, bacarıq və vərdişlər təlimin məzmununu təşkil edir. Bilik təbiət, cəmiyyət və təfəkkürə aid faktlar və hadisələr, qaydalar, qanunlar və qanunauyğunluqlar sistemi deməkdir. Pedaqoji ədəbiyyatların bəzində isə bilik aşağıdakı kimi şərh olunmuşdur. Təcrübədə yoxlanılmış cisim və hadisələrin insan beynində inikası bilikdir. Bu hadisələr və faktlar ümumiləşdirilərək ayrı-ayrı elmlərin tərkibində sistemə salınıb müxtəlif fənlərin tədrisində şagirdlərə öyrədilir.

Təlimin məzmununda bacarıqlar da müəyyən yer tutur. Baca-

rıqlar bilikləri tətbiq edə bilməkdir. Ümumiyyətlə, bacarıq dedikdə hər hansı bir fəaliyyəti yerinə yetirmək üçün əlverişli vasitə, tərz, üsul və qaydaların seçilməsi və tətbiq edilməsi başa düşülür. Biliyə yiyələnmək hələ bacarıq əldə etmək deyil. Məsələn, şagird riyazi formulları bilmiş olar, amma onu tətbiq etməyi bacarmaya da bilər. Əlbəttə, bacarıq biliyə əsaslanır, ondan törəyir. Məktəbdə şagirdlər çoxlu bacarıqlar əldə edirlər. Bunların içərisində ən mühümü təlim və əmək bacarıqlarıdır. İnşa yazmaq, məsələ həll etmək, cədvəl tərtib etmək, mətnin planını qurmaq və s. təlim bacarıqlarıdır. Məktəb emalatxanasında işləmə, bitki yetişdirmək, tikij əməliyyatlarını yerinə yetirmək isə əmək bacarıqları ilə bağlıdır. İstər təlim, istərsə də əmək bacarıqları biliklərə əsaslanarsa da, sonradan özləri biliklərin dəqiqləşdirilməsinə, dərinləşdirilib möhkəmləndirilməsinə kömək edirlər.

Təlimin məzmununda vərdişlərin də mühüm yeri vardır. Vərdiş bacarıqların dönə-dönə təkrarı nəticəsində avtomatlaşmış formasıdır. Belə ki, vərdişlər bu və ya digər fəaliyyəti icra etmək bacarığını çalışma və təmrin vasitəsilə möhkəmləndirməyin nəticəsidir. Belə əməliyyatlar zamanı fəaliyyət avtomatlaşır və vərdiş halına keçir. Elə bir vərdiş tapmaq olmaz ki, o bacarıqdan əmələ gəlməsin. Lakin elə bacarıqlar vardır ki, onlar nə qədər təkrar edilsə də vərdişə çevrilmir. Məsələn, şagird nə qədər çox məsələ həll edir etsin, məsələ həlli bacarığı vərdişə çevrilmir, o, gərgin diqqət və şüurun nəzarətini tələb edir.

Müxtəlif tarixi dövrlərdə cəmiyyətin tələbindən, təlimin xarakterindən, istiqamətindən asılı olaraq onun tiplərini aşağıdakı kimi səciyyələndirmişlər:

– **Doqmatik təlim.** Bu təlim orta əsrlərdə cəmiyyətin tələbindən asılı olaraq hazır nəticələri, müddəaları şagirdə ancaq inam əsasında mexaniki yadda saxlamaq imkanları yaradırdı. Doqmatik təlim biliyi ehkam kimi, sübutsuz və dəlilsiz qəbul etmək, mənasını bilmədən əzbərləmək deməkdir. Bu şagirdi passivliyə sövq edir, onun təfəkkür fəaliyyətini boğur.

– **İzahlı-illüstrativ təlim.** Bu təlim biliyin izahına, başa düşülməsinə əsaslanır. İzahlı-illüstrativ təlim fakt və hadisələri, qanunları izah yolu ilə hafizə və təfəkkürə söykənərək həyata keçirir. Bu yolla elmi sübutlarla qanun və qaydaların öyrənilmə-

sinə nail olmaq mümkündür. Ona görə də şagirdlərin elmi dünyagörüşünün formalaşmasında izahlı-illüstrativ təlim böyük əhəmiyyətə malikdir. Bu qədim təlim növü biliklərin verilməsinin yeni yollarını, əyaniliyin növlərini bir-biri ilə üzvi surətdə birləşdirdiyindən, məktəblərimizdə öz əhəmiyyətini qorumuşdur. Belə təlimi ənənəvi təlim də adlandırırırlar. İzahlı-illüstrativ təlimin bir sıra üstünlükləri vardır. Bu təlim dərs üçün zəruri olan materialın seçilməsinə, izahatın lazımi səviyyədə aparılmasına, izahat zamanı şagirdlərin materialı mənimsəmələrinin əhəmiyyətinin aydınlaşdırılmasına, öz fikrini sübut etmək üçün lazımi vasitələrdən istifadə edilməsinə böyük diqqət verir. İzahlı-illüstrativ təlimin üstün cəhətlərindən biri də, canlı sözün əməli işlə birləşdirilməsidir. İzah həm də görmə duyğusuna əsaslanır. Bu təlimin bir üstün cəhəti də ondan ibarətdir ki, burada şagirdə aydın olmayan, çətin mənimsənilən məsələlər görülən materiallar əsasında izah olunub başa salınır.

İzahlı-illüstrativ təlimin üstün cəhətləri ilə yanaşı, çatışmayan cəhətləri də vardır. Bu təlim zamanı müəllimin ən çox fəallıq göstərməsi, şagirdin isə passiv dinləyici və seyrçiyə çevrilməsi onların təlim materialını şüurlu mənimsəməsinə, fəallıq göstərməsinə imkan yaratmır.

***Distant (məsafəli) təlim*** məkan və zaman amilləri nəzərə alınmadan həyata keçirilən təlim formasıdır. Distant təlimin meydana gəlməsi qədim-yunan filosofu Platonun dövrünə təsadüf edir. Pedaqoji ədəbiyyatlarda distant təlimin inkişaf etmiş formasını XVIII əsrin 20-ci illərinin sonlarında Avropada məktub vasitəsilə qısa müddətli kurslar və təlimlər verilməsinə aid edilir.

Məsafədən təhsilin qısa tarixi haqqında onu demək olar ki, bu sistem 1850-ci ildə Rusiyanın məktublaşma təhsil müəssisəsi ilə yaranmışdır. Əslində məktublaşma təhsili məsafədən təhsilin ilk mərhələsidir və ikinci dünya müharibəsi başa çatıqdan sonra radio və telefonun yayılması ilə məsafədən təhsil özünün ikinci mərhələsinə qədəm qoydu və təhsilin çatdırılmasında radiodan istifadə olundu. Televizorun meydana gəlməsi ilə isə məsafədən təhsil özünün üçüncü mərhələsinə daxil oldu və bu vasitədən istifadə olunmağa başladı və hal-hazırda da istifadə



olunur. Rabitə və əlaqə texnologiyalarının inkişafı məsafədən təhsil sistemində təhsilin çatdırılması üsullarının əsaslı dəyişməsinə öz müsbət təsirini göstərdi. Kompüterin yaranması ilə məsafədən təhsilin dördüncü mərhələsi başlandı və kompüter öz fəvqəladə gücü ilə bu təhsil formasında böyük dəyişikliklər yaratmaqla əslində təhsili bütün zaman və məkan məhdudluqlarından çıxardı.

Məsafədən təhsil haqqında onu da qeyd etmək olar ki, bu, açıq təlimin nəticəsidir və əslində ondan yaranır. Açıq təhsil və məsafədən təhsil bir-birinə bağlıdır və «açıq universitet», «məsafədən universitet» və ya «açıq fəza universiteti» kimi adlarla qeyd oluna bilər. Açıq və ya məsafədən universitetlərdən istifadə olunma 1969-cu ilə təsadüf edir və dünyanın ilk belə universiteti İngiltərədə fəaliyyətə başlamışdır.

Informasiya və rabitə texnologiyalarının inkişafı təlim prosesi və onun üsullarında yeni nəzəriyyənin yaranmasına gətirib çıxartdı. Bu sahədə son dəyişikliklərin ən yeni nəticələrindən biri *virtual təhsildir*. Virtual (internet) təhsil də təhsil sistemi nöqtə-nöqtədən bir növ uzaqdan təhsil kimi də dəyərləndirilir. Lakin burada fərq bu tip universitetlərdə təhsilin əsas vasitəsi kimi kompüter-internet şəbəkəsindən istifadə edilməsidir.

Virtual və məsafədən təhsil universitetlərinə aid edilən əsas xüsusiyyətlər aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Şagirdin (tələbənin) zaman və məkan nöqtə-nöqtədən ayrı olması;

2. Təhsilin müəllim əvəzinə təhsil müəssisəsi tərəfindən verilməsi;

3. Öyrənənlərlə öyrədənlər arasında əlaqə yaratmaq imkanları;

4. Öyrənənlə öyrədən arasında ikitərəfli əlaqənin yaranmasına səbəb olan əlaqə vasitələrinin tətbiq edilməsi;

5. Ənənəvi – üz-üzə təhsil sistemləri ilə yeni təhsil sistemlərinin (açıq universitet, məsafədən təhsil) arasında fərq;

6. Ümumdünya İnternet şəbəkəsindən istifadə.

Distant təlim əhalinin geniş təbəqələri üçün nəzərdə tutulur. O, tələbələrin müstəqil bilik qazanmaq prinsipinə əsaslanan təhsildir. Distant təlim müəyyən mövzular, fənlər üzrə öyrədənlər

və öyrənənlər, habelə öyrənənlərin özləri arasında informasiya texnologiyasından maksimum istifadə olunmaq vasitəsilə fəal bilik mübadiləsi aparmağı nəzərdə tutan tədris prosesidir. Bu təlim müxtəlif məkan və zaman şəraitində məsafədən həyata keçirilən məqsədyönlü təlimdir. Distant təhsilin fasiləsizliyini, insanların təhsil və informasiya almaq hüquqlarını gerçəkləşdirən, öyrənmək arzusunda olanlara, müxtəlif peşə sahiblərinə, işsizlərə aparıcı ali təhsil müəssisələrinin, ixtisasartırma və ixtisasdəyişmə mərkəzlərinin elmi və təhsil potensialından bəhrələnməyə imkan verən təlim formasıdır.

–**Proqramlaşdırılmış təlim.** Distant təlim buraya. Proqramlaşdırılmış təlim dedikdə əvvəlcədən hazırlanmış proqrama müvafiq olaraq bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmə prosesini idarə etmək vasitəsilə öyrənmək və təlim vermək nəzərdə tutulur. Bu təlimdə öyrədiləcək materiallar «paylara» (*porsiya, addım*) bölünür. Materiallar ciddi və məntiqi ardıcılıqla düzülür. Belə ki, hər bir sonrakı «porsiyanı» başa düşmək üçün əvvəlki «payları» dəqiq və aydın mənimsəmək lazımdır. Əgər belə olmazsa, sonrakı «payları» öyrənməyə başlamaq olmaz. Çünki bu heç bir səmərə verməz. Ona görə də öyrənilməmiş parçaların mənimsənilməsinə qədər kədr (proqramın bir hissəsi) təkrar edilir. Beləliklə, proqramlaşdırılmış təlim proqramın tam öyrənilməsinə köməkdir. Təlim prosesinin düzgün aparılması üçün qabaqcadan müəyyən ardıcılıqla, məntiqi cəhətdən tam olan parçalara-mövzulara bölünən proqramın hər mövzusunun sonunda ona aid sual və çalışmalar verilir. Məktəblilərin həmin sual və çalışmalara cavab verməsi ilə materialın nə dərəcədə mənimsənildiyini üzə çıxarmaq mümkün olur. Proqramlaşdırılmış təlimin köməyi ilə təlim materialını daha çox şagirdə öyrətmək mümkündür. Burada ayrı-ayrı şagirdlərin fərdi imkanları nəzərə alınır. Çünki proqramlaşdırılmış təlim şagirdin beyninin təhlil etmə qabiliyyətinə uyğun gəlməlidir. Bunu nəzərə almadan təlim materialını mənimsəmək olmaz. Proqramlaşdırılmış təlim həm məşinli, həm də məşinsiz təşkil edilə bilər. Proqramlaşdırılmış təlim müəllimə təlim prosesinə ciddi nəzarət etmək, hər bir şagirdə fərdi yanaşmaq, tərbiyə işini yerinə yetirmək imkanı yaradır.

–**Problemli təlim.** Təlimin yüksək səviyyədə qurulmasında

problemlə təlimin mühüm rolu vardır. Bu təlim tədris problemlərinin həlli prosesində biliklərin müstəqil yolla əldə edilməsi, şagirdlərin yaradıcı təfəkkürünün və idrak fəallığının inkişaf etdirilməsi məqsədini güdür. Təlim prosesində başlıca məsələlərdən biri şagirdlərin qarşısına yeni məqsədlərin qoyulmasıdır. Yeni məqsəd qarşıya yeni problemin qoyulması ilə nəticələnir. Bu problemi həll etmək üçün əlverişli şərait, situasiya yaradılır. Qarşıya yeni məqsəd qoyduqda həmin məqsədi həll etmək üçün əvvəlki üsul və vasitələr əlverişsiz olduqda təfəkkür işə düşür. Təlim prosesində müəllim keçilən mövzu ilə bağlı şagirdlər qarşısında problemlə vəzifə qoyur, şagirdlər qarşıda duran vəzifəni qavrayır və onun həlli yollarını müəyyənləşdirməyə çalışırlar. Müəllim problemin həlli yollarını şagirdlərdən soruşur, şagirdlər isə vəzifənin mümkün həlli yollarını göstərirlər. Sonra müəllim öz fikirlərinin düzgünlüyünü əsaslandırmağı şagirdlərdən tələb edir. Şagirdlər bu vəzifəni icra edirlər. Bundan sonra şagirdlər müəllimin rəhbərliyi ilə yeni biliklə bağlı olan nəticələri çıxarırlar. Əgər lazım olarsa, müəllim şagirdlərin gəldikləri nəticələri ümumiləşdirir. Şagirdlər ümumiləşdirilmiş yeni biliyi dərk edirlər. Problem üç istiqamətdə özünü göstərir: problemlə şərh, problem axtarıcılıq, problem tədqiqatçılıq. Təlimin problemlə xarakterə malik olması və şagirdlərə inkişafetdirici təsir göstərməsi üçün dərstdə şagirdlərin problem situasiya ilə qarşılaşdırılması əsas şərtidir. Problem situasiyası şagirdin çətinliyə düşməsi, «çıxılmaz» vəziyyətdə qalmasıdır. Problem isə çətinliyin konkret surətdə nədən ibarət olmasının, məlum olmayanın şagird tərəfindən dərk edilməsidir. Problemin həlli dərk olunan çətinliyi aradan qaldırır.

**-Kompüterli təlim.** Hazırda təlimin növləri sırasında bu təlim də özünə yer qazanmışdır. Bu təlim, təhsil və tərbiyə prosesinin yenidən qurulmasında böyük rola malikdir. Kompüterlər xüsusi öyrədici proqramlarla təchiz olunmuşdur. Ona görə də onları bütün didaktik vəzifələrin həllinə yönəltmək olar. Kompüterdən ayrı-ayrı fənlər üzrə mənimsəmənin səviyyəsini yüksəltməkdə, şagirdləri müstəqil düşünmək və kommünikativ vərdislərə (informasiya toplamaq, təhlil etmək) yiyələndirməkdə və s. istifadə edilir. Kompüterdən testləşdirmə, qiymətləndirmə və

idarə etmədə istifadə olunur. Bu müəllimə vaxta qənaət etmək, təlimin səmərəliliyini yüksəltmək imkanı verir.

– **Təlimin funksiyaları.** Pedaqoji ədəbiyyatlarda təlimin başlıca məqsədinin təhsilvericilikdən, tərbiyələndiricilikdən və inkişafetdiricilikdən ibarət olduğu göstərilir. Ədəbiyyatların bir qismi təlimin inkişafetdirici, tərbiyələndirici, təhsilverici və ya öyrədici funksiyalarını təlimin vəzifələri kimi də qeyd edirlər.

– **Təlimin təhsilverici funksiyası.** Təlim zamanı şagirdlər elmi bilikləri mənimsəyir, müəyyən bacarıq və vərdislər əldə edirlər. Elmi bilik deyəndə təbiət və cəmiyyətə aid şübhə doğurmayan, isbat olunmuş faktlar, anlayışlar, qanunlar, qaydalar, nəzəriyyələr, teoremlər, ümumiləşdirmələr nəzərdə tutulur. Unutmaq olmaz ki, təhsilin məzmununu əks etdirən bilik özü də inkişaf edir, həqiqətə getdikcə daha çox yaxınlaşır. Biliyin aşağıdakı istiqamətləri vardır: biliyin dolğunluğu, sistemliliyi, dərinliyi, anlaşılıqlığı və s. Bilik ağıla əsaslanır. O, ağılın əsas meyarıdır. Ağıl işə atalar demiş, «qızıldan qiymətlidir». Ağılın əsas göstəricilərindən biri bacarıq və vərdislərdir. Təlimdə bacarıq və vərdislər böyük əhəmiyyət kəsb edirlər.

– **Təlimin tərbiyələndirici funksiyası.** Hər bir dərs tərbiyəetmə imkanlarına malikdir. Təlimin məzmunundan asılı olaraq şagirdləri müxtəlif yönümdə tərbiyə etmək mümkün olur. Belə ki, şagirdlərin dünyagörüşünün formalaşmasında tədris edilən fənlər mühüm rol oynayırlar. Hər bir fənnin xüsusiyyətindən asılı olaraq şagirdləri vətənpərvərlik, humanizm, dostluq, düzlük, xeyirxahlıq, əməksevərlik və s. ruhda tərbiyə etmək mümkündür. Təlim prosesində təbiiq edilən üsulların da tərbiyəvi təsiri vardır. Müəllim tədris etdiyi fənnin və mövzunun məzmununa uyğun üsullar seçir, vasitələr müəyyənləşdirir. O, bu üsullardan istifadə edərək şagirdlərdə idrak fəallığı yaradır, onlarda müsbət keyfiyyətlər formalaşdırır.

Müəllim-şagird münasibətlərinin düzgün qurulması da şagirdləri tərbiyə edir. Düzgün qurulan ünsiyyət şagirdlərdə səmimiyyətlik, mədəniyyətlilik, qayğıkeşlik, məsuliyyətlik və s. hissləri formalaşdırır. Bunlarla bərabər, müəllimin şəxsi nümunəsinin də tərbiyəvi əhəmiyyəti vardır. Müəllimin təmkinli hərəkəti, ahəstə, səlis danışığı, oturuşu, geyimi və s. bütövlükdə tərbiyə edici rol

oynayır. Şagirdlər müəllimlərində olan müsbət keyfiyyətləri sevdiklərindəndir ki, bəzən onlara oxşamağa çalışırlar.

– **Təlimin inkişafetdirici funksiyası.** Təlim prosesi nəinki təhsil verir və tərbiyə edir, həm də şagird şəxsiyyətinin inkişafına kömək göstərir. Təlimin məzmunu tərbiyə etdiyi kimi, həm də inkişaf etdirir. Təlimdə şagirdlərin inkişafı onlarda nitqin, təfəkkürün, təxəyyülün, hiss və həyəcanların, temperamentin, qabiliyyətlərin və s. psixi proses və xüsusiyyətlərin birlikdə inkişafı deməkdir.

Təlimin inkişafetdirici xarakter daşması aşağıdakılara əsaslanır:

– şagirdlərə aşılacaq biliklər sadədən mürəkkəbə, asandan çətinə prinsipinə əsaslanmalıdır;

– təlimə maraq yaratmaq imkanı verən üsul, qaydalardan istifadə edilməlidir;

– təlim zamanı müəllim şagirdlərdə özünü göstərən mənfəi keyfiyyətləri aradan qaldırmalı, onlarda müsbət keyfiyyətləri möhkəmləndirməyi bacarmalıdır;

Təlim prosesi elə təşkil edilməlidir ki, şagirdlərin qəlbində humanist ideyalar kök salsın və dərinləşə bilsin.

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Düzgün cavabı seçin:

Ümumi didaktikanın predmetini müəyyən edin:

a) şagirdlərin formalaşmasında və təhsilində sosial şərait;

b) prinsiplər, məqsədlər, mahiyyət, təlim prosesi, təhsil;

c) təlim prosesində şəxsiyyətin psixoloji inkişafı;

ç) ayrıca fənn üçün təlim nəzəriyyəsi;

d) tədris və öyrənmənin qarşılıqlı əlaqəsi.

2. Ənənəvi pedosentrist, müasir didaktikanı səciyyəvləndirən cavabları qruplar üzrə ayırın:

a) təlim uşaqların öz-özünə yaranan fəaliyyətinə çevrilir;

b) təlim şagirdlərin fəallığına söykənən tədris-öyrənmə fəaliyyətinin qarşılıqlı əlaqəsi kimi başa düşülür;

c) təlim biliklərin hazır şəkildə şagirdlərə verilməsi deməkdir;

ç) təlim prosesinin quruluşu onun həlli problemlərinin aşkar edilməsinin

elmi axtarışına uyğundur;

d) təlim prosesinin quruluşu məlumat vermək, başa düşmək, ümumiləşdirmək və bilikləri tətbiq etməkdən ibarətdir;

e) təlim prosesi biliklər sistemini formalaşdırmağa və şəxsiyyətin inkişafını təmin etməyə tam uyğun qurulur.

3. Müasir didaktik sistemin demokratik və humanist əlamətlərini səciyyələndirin.

\*\*\*

---

V sinifdə dərs keçərkən müəllim uşaqlara, yoldaşlarına məktub yazmaq tapşırığı verir. O, şagirdləri təlimatlandırıb göstərir ki, məktubunuzda yoldaşınıza bir sıra suallar verin. Soruşun ki, o, necə yaşayır, necə oxuyur, hansı dərsləri çox sevir, hansı idman növləri ilə məşğul olur: futbola, güləşlə, boksla, yaxud üzməkləmi?

Sonra maraqlanın görün o, yayı harada istirahət etmək niyyətindədir.

Deyin, tətildə onunla görüşmək istəyirsiniz, yanınıza dəvət edin. Bildirin ki, birlikdə dənizdə çimmək, qayıqda gəzmək yaxşı olardı.

1. Bu tapşırığı hansı mövzu üzrə vermək olar?
2. Müəllim bu tapşırığı təklif edərkən hansı didaktik vəzifəni qarşıya qoyur?

---

V sinifdə botanika dərsi idi. Müəllim dərslərini sinifə gətirdiyi ərik budağı və onun üzərindəki çiçəklər əsasında qurdu. O, mövzunu şagirdlərə izah edir və bunu gətirdiyi əşya əsasında sübut etməyə çalışırdı. Müəllim bununla kifayətlənməyərək, yeri gəldikcə təbiətə məhəbbət və ona qayğı göstərməkdən, onu sevməkdən də bəhs edirdi.

1. Müəllim hansı təlim tipinə müraciət etmişdi?
2. Dərsdə təlimin funksiyalarına əməl olunmuşdumu?

## TƏLİMİN QANUNAUYGUNLUQLARI VƏ PRİNSİPLƏRİ

### 1. Didaktikada qanun və qanunauyğunluq anlayışları, onların mahiyyəti

Qanunauyğunluq obyektiv, əhəmiyyətli, zəruri, ümumi səbatlı və müəyyən qarşılıqlı şəraitdə təkrarlılığı əks etdirir. Qanunauyğunluq və qanunlar elmi nəzəriyyənin başlıca komponentləridir. Pedaqoji ədəbiyyatda bəzən qanun və qanunauyğunluq anlayışları

arasında fərq qoyulmur, onlar eyniləşdirilir. Qanun təbiət, cəmiyyət və təkəkkür hadisələrindəki obyektiv, ümumi, mühüm, zəruri və təkrarlanan, həmin hadisələrin inkişaf istiqamətini müəyyənləşdirən əlaqələri ifadə edən kateqoriyadır. Qanun – şeylər, hadisələr və ya proseslər arasındakı müəyyən zəruri münasibətdir ki, bu da onların daxili təbiətindən, onların mahiyyətindən irəli gəlir. Qanun anlayışı obyektiv aləm hadisələrinin vəhdətinin, əlaqəsinin və qarşılıqlı asılılığının insanın dərk etməsi pillələrindən biridir. Lakin hadisələr arasındakı hər cür əlaqə qanun deyildir. Qanun mahiyyət xarakteri daşıyan daxili əlaqədir. Qanun hadisələr arasındakı konkret zəruri əlaqəyə deyilir.

Qanun və qanunauyğunluq anlayışları eyni cür münasibətləri ifadə edir, ona görə də çox vaxt eyni mənada işlədilir. Lakin bu məfhumların işlədilməsində müəyyən fərqlər vardır. Qanun hadisələr arasındakı konkret zəruri əlaqəyə deyilir, qanunauyğunluq isə hər şeydən əvvəl hadisələrin müəyyən düzgünlüyünü, ardıcılığını göstərir. Qanunauyğunluq xarici aləmə, təbiət, cəmiyyət hadisələrinə xasdır. Obyektiv qanunauyğunluqlar elmdə açılıb ifadə olunduqdan sonra alimlər onu qanun şəklində izah edirlər.

Qanunauyğunluqlar və qanunlar böyük tarixə malikdirlər. Onlar öz tarixlərini hələ çox-çox qədimdən-ibtidai dövrlərdən alırlar. İbtidai icma quruluşunda insanlar böyüməkdə olan nəsilləri əməli həyatdan götürülmüş tarixi təcrübə əsasında təlim etmişlər. Görünür, elə o zaman gəncləri praktik cəhətdən həyata hazırlamağa imkan verən əməli təlim qaydaları müəyyənləşdirilib nəsildən-nəslə ötürülmüşdür. Antik dövrün alimləri Platon, Aristotel və xüsusilə Kvintilian təlim praktikasını tövsiyə-qaydalar külliyyatı halında ümumiləşdirməyə səy göstərmişdilər. Bu filosof-pedaqoqlar təlim məsələləri üzrə ayrıca və dərinlən məşğul olmamışlar. Onlar bu məsələni olsa-olsa fəlsəfi fikirlərdə, xüsusən fəlsəfi fikirlər sırasında vermişdilər. Bu filosoflar təlimə bir elm kimi deyil, digər elmləri tədris etmək sənəti kimi baxırdılar. Sənət isə qanunlara tabe olmur.

Orta əsrlər pedaqoji fikrin inkişafında ən ağır dövr olmuşdur. Bu zaman təlim qaydaları antik dövrdən fərqli olaraq iezuit uydurmalarının, tərkidünyaların mistik təsəvvürlərinin və daim bir-biri ilə düşmənçilik edən tərbiyəçi – dini ataların məhsuluna çev-

rılmışdı.

XVIII əsrdə pedaqogikaya tətbiqi təbiət elmi kimi baxılır və biologiya elminə tabe olduğu göstərilir. Y.A.Komenski və Con Lokk pedaqogikanın tamamilə təbiətə müvafiqlik prinsipi əsasında qurulmasını həyata keçirirdilər. Onların təsiri ilə pedaqogikanın qanunları ictimai-tarixi, təbii-tarixi və psixoloji baxışla müəyyən olunmağa başladı. Sonralar İ.H.Pestalotsi, J.J.Russo, A.Disterveq, K.D.Uşinski, N. Tolstoy və b. pedaqoji tədqiqatçılar artıq ümumi prinsiplərlə kifayətlənmədilər. Onlar pedaqogikanın konkret qanunauyğunluqlarını müəyyən etməyə səy göstərirdilər.

Bu dövrün pedaqoji fikirlərində didaktik hadisələr arasında qarşılıqlı və bir-birindən asılı əlaqələrin ciddi aşkar edilməsinə rast gəlinmir. Onların ilk ümumiləşdirmələrini fəaliyyət üçün əməli rəhbərlik qaydaları kimi qiymətləndirmək olar. Elə görkəmli pedaqoqların özləri pedaqogikanı qaydalar, əməli rəhbərlik forması kimi təqdim edirdilər. Məsələn, Y.A.Komenski didaktikanı mövzuların əlaməti üzrə qruplaşan qaydalar sistemi kimi verməyə səy göstərmişdi. Disterveq qaydalardan bəzilərini eyni zamanda qanunlar adlandırmışdı.

Bir çox keçmiş pedaqoqlar isə pedaqoji qanunların onlar tərəfindən kəşf edildiyini bəyan etmişdilər. Onlardan biri Pestalotsidir. O, uşağın zehni inkişafı barədə qanunu dolaşlıq seyrdən aydın təsəvvürə və oradan aydın başa düşməyə (*anlamağa*) adlandırmışdı. Bu qanuna görə, «uşağın əqli inkişafı» dolaşlıq seyrdən «aydın təsəvvürə və aydın anlamağa» formulu üzrə gedir. Pestalotsinin adlandırdığı böyük qanuna görə, dərkətmə prosesində hər bir cisim fiziki cəhətdən yaxın və uzaq olmasından asılı olaraq «bizim hissiyyatımıza təsir edir». Bu qanuna əsaslanaraq Pestalotsi, «insanın həqiqəti dərkətməsi özünü dərkətmədən törəyir» prinsipini formalaşdırır. Pestalotsinin pedaqoji dahiliyinə, onun müdrik praktik tövsiyələrinə layiqli qiymət verməklə yanaşı, onu da qeyd etməliyik ki, onun formalaşdırdığı qanunların bir çoxunda qanunauyğun əlaqələrin zəruri və lazımı əlamətləri verilməmişdir.

Didaktikanın ümumi qanunauyğunluqları K.D.Uşinskinin əsərlərində də öz əksini tapmışdır. O, bunları «qanunauyğunluq», «qanun» deyil, qaydalar və nəsihətlər adlandırmışdır.

XIX əsrin sonu-XX əsrin əvvəllərində özünü göstərən təc-



rübi (*eksperimental*) pedaqogika əsas ümidini eksperimentə, ölçü və statistikaya bağlamışdı. Onların tərəfdarları düşünürdülər ki, ancaq bu metodlarla pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarını açmaq mümkün olar. Doğrudan da eksperimentalistlər bu yolla müəyyən nailiyyətlər əldə etmişdilər. Onlara bu dövrdə həmin metodlarla bəzi mühüm konkret psixoloji–didaktik qanunauyğunluqları müəyyən etmək nəsis olmuşdu.

Təlimin qanunlarının formalaşdırılmasına Dyuinin, Torndaykın, Meymanın, Kilpatrikin də əsərlərində rast gəlinir. E.Meyman üç qanun formalaşdırmışdır. Birincisi, şəxsiyyətin inkişafı ən çox ana-dangəlmə təbii istedadı ilə müəyyən olunur; ikinci, həmişə əvvəlcə uşağın həyatını və adi tələblərini ödəmək üçün çox əhəmiyyətli olan funksiyalar inkişaf edir; üçüncü, uşağın ruhi və fiziki inkişafı eyni səviyyədə olmur. Qeyd olunanlardan başqa E.Meyman uşağın inkişaf faktorları haqda əlavə iki qanun–şəklini, formasını dəyişmək və təkraredilmə qanunlarını da formalaşdırmışdı. O, bütün bu qanunları prinsiplər və hətta qaydalar adlandırmışdı.

Didaktika sahəsində amerikan pedaqoqları Dyui və Torndaykın formalaşdırdıqları qanunlar da diqqəti cəlb edir. Torndayk qeyd etmişdir ki, assosiasiya (*təsəvvürlər arasında əlaqələr yaratmaq*) assimilyasiya qanunlarına görə uşağın hazırkı vaxtda fikri, hissi və hərəkəti onun keçmişdə necə düşündüyü, hiss etdiyi və hərəkəti ilə uyğundur. Torndayk, səməərə, saxlama, hazır olmaq, təkrarlama və b. qanunlar da formalaşdırmışdı. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, Torndaykın formalaşdırdığı qanunlar keçmiş sovet pedaqogikasında *tətbiq* olunmamışdı. Bu qanunlardan Amerika məktəbində çox müvəffəqiyyətlə istifadə edilmiş və onlar dünya didaktikasının inkişafına güclü təkan vermişdi. Lakin keçmiş SSRİ–də bunlar barədə ya danışılmamış, ya da onlar təhif və inkar edilmişdi.

Torndaykın qanunları əsasında amerikalıların bir sıra işgüzar, fəal, azad nəsilləri tərbiyə almışdır. Bu qanunlar indi də təlim–tərbiyə prosesinin psixoloji quruluşunu müəyyən edir. Onlar üzərində çoxlu düzəliş və dəqiqləşdirmələr aparılmışdır.

XX əsrin 40–50–ci illərində professor Lado Torndaykın qanunları pedaqoq və müəllimlərə daha asan və anlaşılan forma vermişdir. Bununla o, bu qanunların istiqamətverici rolunu daha

da möhkəmləndirmişdir. Amerika müəllimləri onlardan bir çoxunun, o cümlədən qarşılıqlı əlaqəlilik, məşqetmə, səmərəlilik, assimilyasiya və tamamlayıcı qanunlarının tələblərini möhkəm mənimsəmişlər.

Qanunauyğun əlaqəni və ya onun başlanğıcını müəyyən etmək cəhdinə nəzəri pedaqogikanın görkəmli nümayəndələrinin əsərlərində rast gəlmək olar. Məsələn, məşhur rus pedaqoqu S.T.Şatski belə qanunauyğunluq müəyyən etmişdi ki, şagirdlər iş prosesində nə qədər öz qüvvələrini sərf edirlərsə, bir o qədər də çox bilik qazanırlar. O, təlim prosesində intellektin və şagirdlərin hissələrinin vəhdəti barədə elmi qanunauyğunluğun formalaşmasına səy göstərmişdi.

XX əsrin 40-50-ci illərində A.Tarston və K.Xall öz əsərlərində təlimin qanunauyğunluqlarının riyazi tədqiqatına cəhd göstərmişlər. Onlar nəzəriyyəyə psixoloji-didaktik məna verən «təlimin funksiyası»nı daxil etmişlər.

XX əsrin 70-ci illərinə qədər Rusiyada nəşr olunmuş pedaqogikanın didaktika bölməsində «qanun» məfhumunu işlətməkdən yan keçilmişdir. Qanunun qismən təzahürü olan «qanunauyğunluq» məfhumundan isə ancaq təlimin ən vacib ümumi problemləri araşdırılarkən istifadə olunmuşdur.

Görkəmli rus pedaqoqu İ.B.Podlası təlimin çoxsaylı və çoxplanlı qanunauyğunluqlarını məntiqi şəkildə qruplaşdırmışdır. O, təlim prosesinə müxtəlif komponentlərə, müxtəlif cəhətlərə malik vahid sistem kimi baxmışdır. Podlası bu sistemin aşağıdakı komponentlərini göstərmişdir: didaktik, qnoseoloji, psixoloji, kibernetik, sosioloji, təşkilati.

Tədris prosesində fəaliyyət göstərən bütün qanunauyğunluqlar ümumi və xüsusi, konkret olmaqla iki hissəyə bölünürlər. Öz fəaliyyəti ilə bütün sistemi əhatə edən qanunauyğunluqlar ümumi, sistemin bəzi fəaliyyət komponentlərini əhatə edən qanunauyğunluqlar xüsusi, konkret qanunauyğunluqlar adlandırılır. Didaktik, qnoseoloji, psixoloji, kibernetik, sosioloji, təşkilati komponentlər təlim prosesində xüsusi qanunauyğunluqlara aid edilir.

Təlimin xüsusi qanunauyğunluqları təlim prosesinin ayrı-ayrı komponentləri üzərində fəaliyyətini qurur. Məsələn, didaktik qanunauyğunluqlar. Bu qanunauyğunluq təlimin məqsədi,

məzmunu, vasitə və metodları, təşkili formaları və s. məsələlərin xarakterindən çıxış edir. O, aşağıdakı kimi qruplaşdırılır:

### ***Didaktik qanunauyğunluqlar:***

1. Şagirdlər tərəfindən təlimin məqsədinin başa düşülməsi, öyrənilən materialın onlar üçün əhəmiyyətli olması, oxumaq tələbatı müəllimin səriştəliliyi ilə düz mütənasibdir.

2. Verilmiş biliklərin, bacarıqların səmərəliliyi, öyrənilən materialın və ya tələb olunan fəaliyyətin həcmi, tədris materialının çətinliyi və mürəkkəbliyi ilə tərs mütənasibdir.

3. Təlimin nəticələri şagirdlərin tədris fəaliyyətinə cəlb edilməsinin yollarından, tətbiq olunan metodlardan və vasitələrdən, müəllimin yaratdığı tədris situasiyasının xarakterindən çox asılıdır.

4. «Görmə» yolu ilə təşkil edilən təlim «eşitmə» yolu ilə aparılan təlimdən çox-çox səmərəlidir.

### ***Qnoseoloji qanunauyğunluqlar:***

Bu qanunauyğunluqlar müəllimin rəhbərliyi ilə tədris məsələlərinin öyrənilməsi istiqamətini müəyyənləşdirir:

1. Təlimin nəticələri şagirdlərin təlim bacarıqları, onların tədris fəaliyyətinin və bilik, bacarıqların əməli tətbiqinin həcmi ilə düz mütənasibdirlər;

2. Şagirdlərin zehni inkişafı qarşılıqlı biliklərin, bacarıqların mənimsənilməsi, yaradıcı fəaliyyət təcrübəsi ilə düz mütənasibdir;

3. Təlimin nəticələri verilmiş ev tapşırıqlarının şagirdlər tərəfindən vaxtında və sisteməlik yerinə yetirilməsindən asılıdır.

4. Öyrənmənin səmərəliliyi təlimin problemliliyinin səviyyəsindən və şagirdlərin gücünə müvafiq olan tədris məsələlərinin həllinə cəlb edilməsindən asılıdır.

### ***Psixoloji qanunauyğunluqlar:***

1. Təlimin səmərəliliyi şagirdlərin marağı və imkanları, dərk etmə fəallığı və diqqətinin səviyyəsi onların iş qabiliyyəti ilə düz mütənasibdir.

2. Təlimin səmərəliliyi şagirdlərin tefəkkürünün səviyyəsi, qüvvəsi, intensivliyi və xüsusiyyətindən və yaddaşın inkişaf sə-

viyyəindən asılıdır.

3. Hər hansı bir materialın mənimsənilməsinin nəticələri şagirdlərin konkret bilik və bacarıqları mənimsəmək qabiliyyətindən və fərdi meyllərdən asılıdır.

4. Öyrənilən materialın yadda qalması və möhkəmliliyi onun təkrar olunması üsulundan asılıdır.

5. Fəaliyyətin səmərəliliyi bacarıq və vərdişlərin təşkil edilməsinin səviyyəsindən asılıdır.

6. Təkrarların çoxluğu təlimin səmərəliliyinə güclü təsir göstərir.

### ***Kibernetik qanunauyğunluqlar:***

1. Təlimin təsirliliyi əks əlaqənin sıxlığı və həcmi ilə düz mütənasibdir.

2. Biliklərin keyfiyyəti nəzarətin təsirliliyindən asılıdır.

3. Təlimin keyfiyyəti tədris prosesinin idarə olunmasının keyfiyyəti ilə düz mütənasibdir.

İdarə olunmanın təsirliliyi idarə olunmanı qəbul edən və yənidən işləyən şagirdlərin vəziyyəti və imkanları ilə düz mütənasibdir;

### ***Sosioloji qanunauyğunluqlar:***

1. Fərdin inkişafı, onunla bilavasitə və ya bilavasitə ünsiyyətdə olan digər fərdlərin inkişafı ilə şərtlənir.

2. Təlimin bəhrələliyi idrak əlaqələrinin həcmi və səmərəliliyindən asılıdır.

3. Təlimin təsirliliyi, «şəraitin intellektuallığı», qarşılıqlı təlimin səmərəliliyi müəllimin şagirdlərlə qurduğu ünsiyyətin keyfiyyətindən asılıdır.

4. Təlimin təsirliliyi rəqabətdən irəli gələn idrak gərginliyi şəraitində yüksəlir.

5. Sinifdə şagirdin nüfuzu: tutduğu mövqedən, icra etdiyi roldan, əldə etdiyi uğur və nailiyyətlərdən, fərdi xüsusiyyətdən asılıdır.

6. Didaktogeniya (müəllimin şagirdlərə kobud münasibəti) ümumən sinifdə, habelə təklildə hər şagirdə təlimin təsir etməsini aşağı salır.

### ***Təşkilati qanunauyğunluqlar:***

1. Təlimin səmərəliliyi təşkil etmədən asılıdır. Bu halda təlimin şagirdlərdə təhsiləmə tələbatını inkişaf etdirməyi, idrak marağını formalaşdırmağı, inam hissi əmələ gətirməyi təmin edən səmərəli təşkilat formalarından istifadə olunmalıdır.

2. Təlimin nəticələri şagirdlərin tədris əməyinə münasibəti və onların iş qabiliyyətləri ilə düz münasibətdədir;

3. Təlimin nəticələri şagirdin və müəllimin işgüzarlığından asılıdır;

4. Zehni yorğunluq hiss orqanlarının tormozlaşmasına gətirib çıxarır;

5. Uşaqların əqli qabiliyyəti onların sağlamlığından, zehni fəaliyyət rejimindən, cinsindən, yaşından, ilin vaxtından, həftələrin günlərindən, sutkaların saatlarından asılıdır.

6. Şagirdlərin zehni fəallığı dərs cədvəlindən, orada idman və əmək dərslərinin yerləşdirilməsindən asılıdır;

7. Təlimin bəhrəliliyi pedaqoji işin təşkili səviyyəsindən asılıdır.

Təlim prosesinin ümumi qanunauyğunluqları kompleks amillərin seçilməsi və ümumi əlaqələrin dəqiqliyi ilə səciyyələnir.

Bu tələblərə təlim prosesinin aşağıdakı ümumi qanunauyğunluqları cavab verir:

1. ***Təlimin məqsəd qanunauyğunluğu.*** Təlimin məqsədi: cəmiyyətin inkişaf səviyyəsi və sürətindən; cəmiyyətin tələbatından və imkanlarından; pedaqogika elminin və praktikasının inkişaf səviyyəsi və imkanlarından asılıdır.

2. ***Təlimin məzmun qanunauyğunluğu.*** Təlimin məzmunu: təlimin ictimai tələbatları və məqsədlərindən; sosial və elmi-texniki tərəqqinin sürətindən; məktəblilərin yaş imkanlarından; təlimin nəzəriyyə və praktikasının inkişaf səviyyəsindən; təhsil müəssisələrinin maddi-texniki və iqtisadi imkanlarından asılıdır.

3. ***Təlimin keyfiyyət qanunauyğunluğu.*** Təlimin hər bir yeni mərhələsinin təsirliliyi: əvvəlki mərhələnin səmərəliliyi və oradan əldə edilən nəticələrdən; öyrənilən materialın xarakter və həcmindən; təhsil verənlərin təşkilati pedaqoji təsirindən; şagirdlərin öyrənmələrindən; təlimin vaxtından asılıdır.

4. ***Təlimin metod qanunauyğunluğu.*** Didaktik metodların

təsirliliyi, metodların tətbiqindəki biliklər və vərdislərdən, təlimin məqsədindən, təlimin məzmunundan, şagirdlərin yaşından, şagirdlərin oxumaq imkanlarından, maddi-texniki təchizatından, tədris prosesinin təşkilindən asılıdır.

**5. Təlimin idarə edilməsi qanunauyğunluğu.** Təlimin səmərəliliyi: təlim sistemində əks əlaqələrin intensivliyindən, dəqiqləşdirmə, təsirin əsaslandırılmasından asılıdır.

**6. Təlimin həvəsləndirmə qanunauyğunluğu.** Təlimin səmərəliliyi, onun daxili həvəsləndirmə motivlərindən, xarici (*ictimai, iqtisadi, pedaqoji*) maraqlandırmalardan asılıdır.

Deyilənləri ümumiləşdirmək əsasında didaktikanın aşağıdakı qanun və qanunauyğunluqlarının olduğunu göstərmək olar:

–Təlimin məqsəd, məzmun və metodlarının sosial (asılılığı) şərtli olması qanunu;

–Təlimin, tərbiyənin və şagirdlərin fəaliyyətlərinin qarşılıqlı asılılığı qanunu;

–Pedaqoji prosesin bütövlüyü və vəhdətliyi qanunu;

–Təlimdə nəzəriyyə və praktikanın vəhdəti və qarşılıqlı əlaqəsi qanunu;

–Tədris fəaliyyətinin fərdi və qrup şəklində təşkilinin vəhdəti və qarşılıqlı asılılığı qanunu.

Qanunların konkret şəraitdə ifadəsi təlimin qanunauyğunluqlarıdır. Bu, təlim prosesinin komponentləri, tərkib hissələri arasında davam edən obyektiv, mühüm, möhkəm, təkrar olunan əlaqələridir. Onları xarici və daxili qanunauyğunluqlara bölmək olar. Birinci, təlimin ictimai proseslərdən və şəraitdən asılı olması ilə; ikinci, onun daxili komponentləri (məqsəd, məzmun, metod, vasitə, forma) arasındakı əlaqələrlə səciyyələnir.

Daxili qanunauyğunluqlardan təlim və tərbiyə arasında əlaqənin, müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı təsiri və təlimin nəticələri arasında asılılığın olmasını və digərlərini göstərmək olar.

Beləliklə, didaktik qanunauyğunluqları bilmək alimlərə və praktikalərə tədris prosesini optimal şəkildə qurmağa imkan verir.

## 2. Təlimin prinsipləri və onların səciyyəsi

Prinsip latın sözündən (*principium*) götürülüb; əsas ideya, ilkin ideya, başlıca tələb mənasında ifadə olunur. Pedaqoji ədəbiyyatlarda təlimin prinsipləri təlimin səmərəliliyini artıran əsas ideya, ilkin ideya, başlıca tələb kimi şərh edilmişdir. Müəllim bu prinsiplərə əməl edərkən təlim müvəffəqiyyətlə nəticələnir. Qeyd etmək lazımdır ki, pedaqoji ədəbiyyatda təlim prinsiplərinin təsnifatında vahidlik yoxdur. Müxtəlif mənbələrdə təlim prinsiplərinin bir-birindən fərqləndiyini görmək olur. Bu fərqlər aşağıdakı istiqamətlərdə özünü göstərmişdir. Məsələn, Q.İ.Şukina, Ş.İ.Qanelin elmilik prinsipini sistemətlilik prinsipi ilə; M.A.Danilov, N.V.Savin isə bəzən müvafiqliklə, N.İ. Boldirev, N.K.Qonçarov müstəqillik prinsipi ilə vəhdətdə götürürlər. Digər prinsiplərdə də bu hala rast gəlmək olur; məsələn, təlimin həyatla əlaqəsini əks etdirən prinsip müxtəlif formada göstərilir. U.K.Babanski təlimin həyatla əlaqəsi prinsipi; N.A.Sorokin, N.İ.Boldirev, N.K.Qonçarev, İ.P.Podlasiy, Ə.X.Paşayev, F.A. Rüstəmov nəzəriyyənin praktika ilə əlaqəsi prinsipi; Q.A.İlina nəzəriyyənin praktika ilə əlaqəsi prinsipi; N.M.Kazımov, A.N.Abbasov, H.Ə.Əlizadə təlimin həyatla əlaqələndirilməsi prinsipi; Y.Talıbov, Ə.A.Ağayev, İ.İ.İsayev, A.İ.Eminov təlimin həyatla, inkişafı əlaqələndirilməsi prinsipi və s. kimi şərh etmişlər. Ümumiyyətlə, say etibarilə də təlim prinsiplərini fərqləndirmişlər.

Təlimin prinsipləri didaktik prosesin təşkili və keçirilməsi üçün normativ tələbdir. Onlar təlim prosesini nizamlayan ən ümumi göstərişlər, qaydalar, normalar xarakteri daşıyırlar. Prinsiplər təlimin elmi təhlili əsasında meydana gəlir. Onlar təlim prosesinin didaktika tərəfindən müəyyən edilən qanunauyğunluqları ilə əlaqədardırlar. Prinsiplər həm də didaktika tərəfindən qəbul olunmuş konsepsiyalardan da asılıdır. Müasir didaktikada çoxdan məlum olan klassik, elmin və praktikanın inkişafı gedişində meydana çıxan prinsiplər sistemi mövcuddur.

Prinsiplər sistemi və onların formalaşması məsələləri Y.K.Babanskinin, V.İ.Zaqvyazinskinin, M.N.Skatkinin və b. əsərlərində genişliyi ilə şərh olunmuşdur. Formalaşmış müasir prinsiplər sistemində aşağıdakılar daxildir:

- Təlimin həyatla, demokratik cəmiyyət quruculuğu praktikasını ilə əlaqəsi prinsipi;
- Elmlilik prinsipi;
- Təlim üçün münasib şəraitin yaradılması prinsipi;
- Əyanilik (*konkretliyin və mücərrədliyin vəhdəti*) prinsipi;
- Sistəmlilik və ardıcılıq prinsipi;
- Təlimdə şüurluluq və fəallıq prinsipi;
- Təlimin təhsilverici prinsipi;
- Təlimin tərbiyəedici prinsipi;
- Təlimin inkişafetdirici prinsipi;
- Təlimdə müvafiqlik prinsipi;
- Təlimdə biliklərin möhkəmləndirilməsi və şagirdlərin dərketmə səviyyəsinin inkişafı prinsipi;
- Təlimdə fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması və müyəssərlik prinsipi;
- Təlimin optimallıq prinsipi.

***Təlimin həyatla, demokratik cəmiyyət quruculuğu praktikasını ilə əlaqəsi prinsipi.*** Tədris edilən hər bir mövzu həyatla əlaqələndiriləndə səmərəli olur. Hər bir məktəb cəmiyyətin ictimai məqsədlərinə xidmət etmək vəzifəsini yerinə yetirdiyi üçün təlim də bundan kənar qala bilməz. Şagirdləri inandırmaq lazımdır ki, istehsalat tələbatı, quruluşun mahiyyətinə əsaslanan məqsədlər bilavasitə istehsalat praktikasının inkişafı üçün imkanlar açır. Buna görə də müəllimdən tələb olunur ki, tədris etdiyi hər bir fənnin həyat üçün, istehsalat üçün əhəmiyyətini şagirdlərə başa salsın. Əgər belə olarsa, şagirdlərdə təlimə maraq artar, material şüurlu öyrənilər. Bunun üçün müəllim müxtəlif faktlara müraciət edir və şagirdləri də əlavə faktlar söyləməyə sövq etdirir.

Təlimin həyatla, demokratik cəmiyyət quruculuğu ilə əlaqələndirilməsi müəllimdən öz bilik dairəsini genişləndirməyi tələb edir. Belə ki, müəllim keçilən mövzunun məzmunundan asılı olaraq dünya ölkələrində və öz vətəmində mövcud olan sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi hadisələrə, faktlara müraciət etməlidir. Demək, müəllim kütləvi informasiya vasitələrini izləməyi unutmamalıdır. Müəllim tədris olunan mövzu ilə bağlı həyatın bütün



sahələri haqda məlumat verməlidir. Bu zaman müəllimin informasiya çoxluğuna əsaslanması və bu məlumatların şagirdlərə verilməsində tərəddüdü olmamalıdır. Çünki şagirdlər bu informasiyalar axınında iştirak etməklə özləri üçün lazım olanları seçib mənimsəyə bilirlər.

Təlimin həyatla əlaqələndirilməsi prinsipi aşağıdakı məsələləri diqqət mərkəzində saxlamağı vacib sayır:

– təlim materialının öyrənilməsinin həyatla hansı istiqamətdə əlaqələndirilməsi aydın duyulmalıdır;

– təlimin həyatla əlaqəsi zamanı şagirdlərin maraqları nəzərdən qaçırılmamalıdır;

– təlimin həyatla bağlılığında müasirlik unudulmamalıdır.

**Təlimin elmilik prinsipi.** Elmin inkişafı sürətlə artır. Artıq elmin bütün sahələrində qiymətli nailiyyətlər özünü göstərir. Bu halda elmi məlumatların həcmi və istiqaməti daha da genişlənməmiş olur. Köhnə biliklər özünə yeni biliklər əlavə edir, hər bir yeni bilik özündən sonrakı biliyin formalaşması zərurətini yaradır. Elmilik prinsipi tədris materiallarının, tədris proqramlarının və dərslərin tərtibində də nəzərə alınır.

Elmilik prinsipi tədris fənləri daxilində verilmiş mövzuların xarakterində özünü göstərməlidir. Elmilik prinsipi daim tədris fənlərinin strukturunu və məzmununu yeniləşdirməyi vacib sayır. Bu prinsip fənnin məzmununda elmin əsas inkişaf mərhələlərini müəyyən edir və şagirdlərin başa düşəcəyi ideyaları aydınlaşdırmağı zəruri sayır. Elmin dərk olunması ilə təkcə bu prinsipi xarakterizə etmək olmaz. O, həm də idrak üsullarına yiyələnməklə bağlıdır. Elmilik prinsipinə əməl edilməsi şagirdləri müstəqil müşahidələr aparmaq, ədəbi mənbələri təhlil etmək, nəticə çıxarmaq, biliyini artırmaq yollarını müəyyən etmək səriştəsi ilə silahlandırır. Elmi biliyi yüksək qiymətləndirən A.A.Bakıxanov bu sahənin adamlarına nəsihət verərək deyirdi ki, elmi nəticə çıxararkən tələsmə, məsələni mümkün qədər dərin və hərtərəfli öyrən, yarı yolda dayanma, əqlini və biliyini inkişaf etdir və təkmilləşdir, biliyini başqalarının təcrübəsi ilə tamamlama, nəticələrini başqalarının bu sahədə olan nəticələri ilə tutuşdur. Ümumiyyətlə, elmilik prinsipi aşağıdakılara əməl olunmasını zəruri sayır:

– tədris prosesində şagirdlərin elmi, məntiqi düşüncələri üzə

çıxarılmalı və inkişaf etdirilməlidir;

–tədris mövzusunun izahında hər cür yazılı məsələlərə deyil, yalnız sübut olunmuş, təcrübədən keçmiş, elmi status almış məsələlərə söykənilməlidir;

–biliklərə yiyələnmədə şagirdlərin yaşları və dərkətmə səviyyəsi nəzərə alınmalıdır;

–tədris olunan məsələ ilə bağlı elm adamlarının əsərlərinə müraciət olunmalıdır;

–problemlə bağlı yeni məfhumların öyrənilməsinə şagirdlərin istiqamətləndirilməsi unudulmamalıdır və s.

92 **Təlim üçün münasib şəraitin yaradılması prinsipi.** Təlim prosesinin səmərəli həyata keçirilməsi üçün əlverişli şərait yaratmağın böyük əhəmiyyəti vardır. Təlim üçün münasib şəraitin yaradılması dedikdə ilk növbədə tədrislə bağlı məsələlər, yəni dərslərin, dərslərin, texniki vasitələr və tədris avadanlıqlarının lazımi səviyyədə olması və bunun təşkili başa düşülür. Belə təlim şagirdlərin şüurlu öyrənmələrinə və biliklərinin möhkəmləndirilməsinə zəmin yaradır. Müasir məktəbdə pedaqoji prosesdə texniki vasitələrin olması təlimin fəaliyyətini artırır, mövzuya qarşı şagirdlərin idrak maraqlarını yüksəldir.

Təlim üçün psixoloji şəraitin düzgün təşkil edilməsi də vacibdir. Bu şərait müəllim-şagird münasibətləri düzgün qurulanda yaranır. Bildiyimiz kimi, pedaqoji proses həmişə düşündüyümüz kimi rəvan, maneəsiz olmur. Bu prosesdə müəllim bir sıra psixoloji çətinliklərlə rastlaşır. Bu çətinlik ilk növbədə müəllimin şagirdi düzgün anlaya bilməməsindən irəli gəlir. O, şagirdlərlə ünsiyyətdə çətinliyi təsəvvür edə bilmədiyi üçün sinifdə öz mövqeyini müəyyənləşdirməkdə acizdir. Demək, şagirdi öyrənmə bilməmək, ayrı-ayrı psixi funksiyaların səviyyəsini qiymətləndirməyi bacarmamaq, şagirdi yaranma və inkişaf prosesində olan şəxsiyyət kimi görə bilməmək psixoloji şəraitin düzgün qurulmadığından xəbər verir. Bunun üçün müəllim bu çətinlikləri aradan qaldırmağa çalışmalıdır. Təlimdə psixoloji şəraitin yaradılmasında müəllimin mənəvi dünyasının, pedaqoji mədəniyyətinin də böyük rolu vardır. Humanist, vicdanlı, vətənpərvər, xeyirxah olan müəllim öz peşə vəzifəsini səmərəli həyata keçirə bilər. Yüksək mənəvi keyfiyyətlərə malik olan müəllim şagirdlərlə

münasibətlərini düzgün təşkil edə bilirlər.

Təlim üçün zəruri şərait gigiyenik təşkildən də asılıdır. Belə ki, sinif otaqlarının, lövhələrin və partaların düzgün yerləşdirilməsi və qurulması, onların rənglərinin şagird ruhuna uyğun olması, işığın sinfə düşmə istiqamətinin düzgün müəyyənləşdirilməsi gigiyenik amillər sırasına daxildir. Müşahidələr göstərir ki, pedaqoji biliyə malik olmayan bəzi məktəb rəhbərləri sinfləri komplektləşdirəndə gigiyenik qaydaları unudurlar. Onlar bilməlidirlər ki, sinif otağının işıqlı olması və şagirdlərin əlverişli şəraitdə təhsil alması həm də müəllimin səmərəli məşğələ aparmasına imkan verir. Sinfə işıq sol tərəfdən düşməlidir. Partalar üç sırada düzüləlidir. Əgər iki sırada düzülərsə, sonuncu partalar yazı taxtasından çox uzaq düşər. Birinci partalar yazı taxtasından ən azı 2 metr uzaqda, yazı taxtası isə döşəmədən 80 sm hündürlükdə olmalıdır. Partalar divardan 50 santimetrə qədər aralı olmalıdır ki, divardakı hərərət şagirdə təsir etməsin.

Sinfin bu cür təşkili şagirdlərin estetik tərbiyəsində də böyük rol oynayır. Təmiz, səliqəli, güllü-çiçəkli sinif otaqları şagirdlərin ruhuna qida verir. Müəllimin gülürü, səlis nitqi, sakit hərəkəti təlim üçün vacib şərtədir. Şagirdlərə estetik zövq verən məktəbli geyimi, onların səliqəliliyi, ağ rəngli lentləri, şagirdlər üçün müəyyən edilmiş çantaları sanki sıraya düzülmüş göyərçinləri xatırladır. Unutmaq olmaz ki, «məktəbli» məfhumu ətrafında məktəbli geyimini, təlim, tərbiyə, təhsil anlayışlarını özündə təcəssüm etdirən məktəb dünyasını birləşdirir. Qeyd edildiyi kimi, təlim üçün müvafiq şəraitin yaradılması çox mühüm məsələləri həll etmiş olur.

***Təlimdə əyanilik prinsipi.*** Bu prinsip təlimi mücərrəd sözlər üzərində deyil, şagird tərəfindən bilavasitə qavranılan əşya və hadisələr üzərində qurmağa deyilir. Əyanilik prinsipi pedaqoji aləmdə çox dərin kök salmışdır. Bu prinsipin tarixi çox qədimdir. XVII əsrin böyük pedaqoqu Y.A.Komenski ingilis filosofu F.Bekonun fəlsəfi fikirlərinə söykənərək əyanilik prinsipini irəli sürmüş və məktəbində bundan geniş şəkildə istifadə etmişdir. Komenski biliyə yiyələnməkdə hiss üzvlərinin oynadığı böyük rolu xüsusi olaraq qeyd etmişdi. O, məşhur əsəri olan «Böyük didaktika»da yazırdı ki, «Duyğularda olmayan heç bir şey, şüurda da olmadığından ağıl bütün düşüncələr üçün materialı yalnız

duyğulardan alır». Komenski biliyin təlimdə hissi qavrayışdan başlamasını irəli sürmüş və qeyd etmişdir ki, söz qabıq, əşya isə onun nüvəsidir, başı nüvəsiz qabıqla doldurmaq lazım deyil. Sözlər əşyalarla bağlı şəkildə şagirdlərə başa salınmalıdır. Y.A. Komenski əyanilik prinsipini təlimdə «qızıl qayda» adlandıraraq göstərirdi ki, mümkün olan hər şeyi duyğularla qavramağa təqdim etmək, qoy təlim üçün qızıl qayda olsun, yəni görünənin-görmə duyğusuna, səsi-əşitmə duyğusuna, iyi-iyilmə duyğusuna, dadı olanı-dad duyğusuna, toxunula biləni-lamisə duyğusuna təqdim etməli. Əgər bir şeyi birdən-birə bir neçə duyğu üzvü ilə qavramaq mümkündürsə, qoy eyni zamanda bir neçə duyğu üzvü ilə qavranılsın.

Əyaniliyi yüksək qiymətləndirən K.D.Uşinski yazırdı ki, uşaq formalarla, boyalarla, səslərlə və ümumiyyətlə, duyğularla fikirləşir və uşağı başqa cür düşünməyə vadar etmək istəyən şəxs onun təbiətinə əbəs yerə və zərərinə olaraq güc gəlmiş olur. İsveçrə pedaqoqu İ.H.Pestalotsi əyaniliyi yüksək dərk etmənin əsası hesab edirdi. O qeyd edirdi ki, hər hansı bir əşyanın mahiyyətini nə qədər çox duyğularla qavraya bilsən, onunla tanışlığın daha düzgün olar.

Əyanilik prinsipi təlimdə çox böyük əhəmiyyət kəsb edir; əvvəla, əyanilik şagirdlərin təsəvvürlərini genişləndirib dərinləşdirir, materialın uzun müddət hafizədə yaşamasını təmin edir. İkinci, əyanilik şagirdlərin təfəkkürünün inkişafına kömək olur.

Pedaqoji ədəbiyyatda əyaniliyin bir sıra vasitələri göstərilir:

–təbii şəkildə əyanilik. Bu zaman əşyalar təbii şəkildə – necə varsa, olduğu kimi nümayiş etdirilir;

–eksperimental əyanilik (*təcrübə və eksperimentlərə əsaslanır*);

–həcmli əyanilik (*fiqurlar, maketlər*).

–səs əyaniliyi (*maqnitofon*);

–təsviri əyanilik. Sinfə gətirilən şəkillər, plakatlar, diafilmlər, epifilmlər təsviri əyaniliyə aiddir;

–obrazlı nitq əyaniliyi (*daxili əyanilik*). Müəllim hər hansı bir məsələni izah edərkən nitqini hadisələri ifadə edə biləcək istiqamətə yönəldir. Lazım gələndə o, səsini alçaldır, ucaldır, hiss-həyəcanını bürüzə verir, sevinc səsləri yaradır və ya qəzəb ifadə edir. Əsas məqsəd mövzunun mənimsədilməsinə yönəlir;

–simvolik əyanilik. Buraya sinfə gətirilən qlobuslar, xəritələr və s. daxildir. Əyanilik prinsipinin bütün vasitələrindən bu və ya digər mövzunun məzmununun mənimsənilməsində istifadə edilir. Lazım gələrsə, müəllim şagirdin təsəvvür və fikirlərindən də əyani vasitə kimi istifadə edə bilər. Böyük alman pedaqoqu Adolf Disterveq təlim nəzəriyyəsində əyaniliyi mühüm didaktik prinsip sayırdı. O, konkret təfəkkürə malik uşaqla təlimə real əşyalardan, misallardan, faktlardan, konkret təsəvvürlərdən başlamağı tələb edirdi. A.Disterveq yazırdı: «Əşyaların özünü bilavasitə göstərmək mümkün olmadıqda, şəkillərdən, müqayisələrdən, uşağın xatirətindən və s. vasitələrdən istifadə etmək lazımdır».

---

*Y.A.Komenskinin «Böyük didaktika» əsərində təlimin əyanilik prinsipi:*

...Elm və ya şeyləri bilmək, şeyləri daxilən müşahidə etməkdən ibarət olduğu üçün xarici müşahidə və seyrətmə kimi müəyyən ünsürlərlə, yəni gözlə, obyektlə və işıqla şərtlənir. Belə ünsürlər mövcud olduqda ancaq görmək mümkündür. Daxili görmənin gözü ağıldır və ya zehni qabiliyyətlərdir...

...Bizdə nə kimi təbii istedadların olması heç kəsdən asılı deyildir. Bu mənavi güzgüləri, bu daxili gözləri Allah özü öz niyyətinə əsasən paylamışdır. Lakin bu güzgülərimizin toz basmasına və öz parlıtısını itirməsinə yol verməmək bizim ixtiyarımızdadır. Bu toz isə artıq faydasız, boş zehni məşğələlərdir. Bizim ruhumuz fırlanan dəyirman daşı kimi, daim hərəkətdədir; onun daimi köməkçiləri olan xarici duyğular fasiləsiz olaraq əldə etdikləri materialları ruhumuza təqdim edir; bu materiallar çox vaxt (*əgər buna ali nəzarətçi olan ağıl diqqətlə nəzarət etməsə*) boş şey olur. Demək, bu daxili dəyirman daşını – ağılı (*ağıl isə güzgüdür*) toz basmaqdan mühafizə etmək–göncələri boş məşğələlərdən yayındırmaq fəxri və faydalı işlər görməyə düşüncəli surətdə alışdırmaq lazımdır.

...Güzgünün şeyləri yaxşı əks etdirməsi üçün əvvəlcə şeylərin kifayət qədər sıx və aydın olması və xarici duyğuların inikası sahəsində yerləşməsi lazımdır. Axı duman və duman kimi seyrək tərkibli şeylər özündən az şüa əks etdirir və güzgüdə çox zəif əks olunur; mövcud olmayan şeylər isə heç əks olunmur. Beləliklə, öyrənilmək üçün göncələrə təqdim edilən şeylər duyğulara və xəyala yaxşı təsir edən sıx, həqiqi, faydalı şeylər olsun, qoy şeylərin kölgələri olmasın. Şeylərin özü isə bizdə yalnız o zaman təsir oyadacaqlar ki, onlar duyğu törədəcək yaxın məsafəyə gətirilsinlər.

...Buna görə mümkün olan hər şeyi duyğularla qavramağa təqdim etmək qoy müəllimlər üçün qızıl qayda olsun, yəni görünəni–görmə duyğusuna, səsi–çəsitmə duyğusuna, iyi–iyilmə duyğusuna, dadı olanı–dad duyğusuna, toxunu–la biləni lamisə duyğusuna təqdim etməli. Əgər bir şeyi birdən–birə bir neçə duyğu ilə qavramaq mümkündürsə, o təbiət mümkün olan bütün vasitələrlə öz–özünə kömək edir.

...Bunun üçün üç əsas vardır: birincisi, idrakin başlanğıcı, zəruri olaraq

həmişə duyğulardan həqiqət edir. Təlim şeylər haqqında şifahi izahatdan deyil, şeylər üzərində real müşahidədən başlamalıdır. Və əşya ilə tanış olduqdan sonra, məsələni daha da hərtərəfli aydınlaşdırmaqdan söhbət getsin.

İkincisi, biliyin gerçəkliyi və dürüstlüyü də başqa şeydən deyil, duyğuların şahidliyindən asılıdır. Çünki şeylər övvələn və bilavasitə duyğularda və yalnız sonra duyğuların köməyi ilə ağılda nəqş olunur. Bu, onunla sübut olunur ki, hissi idraka öz-özlüyündə etimad edirlər. Fikirləşəndə və başqasının sübutunu dinləyəndə isə bunların doğru olduğunu təsdiq etmək üçün duyğulara müraciət edirlər. Biz ağıla yalnız ağılı xüsusi şəkildə seçilmiş müvafiq nümunələrlə təsdiq etmək mümkün olduqda inanırıq (*nümunələrin düzlüyü duyğularla təsdiq edilir*). İnsanı öz duyğusundan aldığı təcrübəsinə zidd olan özgə şahidlərə inanmağa məcbur etmək olmaz. Demək, bilik duyğuya nə qədər çox istinad etsə, bir o qədər doğrudur. Buna görə, biz şagirdlərə şeylər haqqında həqiqi və möhkəm bilik vermək istəyiriksə, ümumiyyətlə, hər şeyi şəxsi müşahidə və hissi duyğular vasitəsilə etmək lazımdır.

Üçüncüsü, duyğu hafizənin ən sadıq keçiricisi (naqili) olduğundan bütün şeylərin yuxarıda göstərilən hissi - əyani qavrayış yolu ilə mənimsənilmiş biliklər həmişə möhkəm olur. Əgər mən bir dəfə də olsa qənd dadmışamsa, dəvəni görmüşəmsə, bülbülün səsinə eşitmişəmsə, Romada olub onu müşahidə etmişəmsə (*ancaq diqqətlə*), əlbəttə, bütün bunlar hafizədə möhkəm nəqşlənir və unudulmur. Buna görə də uşaqlar şəkillər əsasında tövrat tarixlərini və başqa tarixləri asanlıqla yadda saxlaya bilirlər. Bəllidir ki, hər hansı birimiz kərgədanı, heç olmazsa bir dəfə (*özü də olmasa şəklini*) görmüş olsaq, onu çox asanlıqla və aydın bir tərzdə təsəvvür edirik. O da bəllidir ki, biz iştirakçısı olduğumuz hadisələrin tarixini iştirakçısı olmayıb, ancaq haqqında yüz dəfə eşitdiyimiz hadisələrdən daha yaxşı bilirik. Buna əsasən Plavt aşağıdakı məşhur kəlamını ifadə etmişdir: «Gözü ilə görün bir şahid, yalnız eşitdiyinə görə danışan on şahiddən yaxşıdır». eləcə də Horatsi aşağıdakı fikri söyləmişdir: «Eşitmə ilə qavradıqlarımız, öz sadıq gözlərimizlə gördüklərimizə və tamaşaçı kimi qavradıqlarımıza nisbətən ruhumuza daha yavaş nüfuz edir».

İnsan bədəninin anatomiyasını bir dəfə diqqətlə müşahidə etmiş şəxs, bütün bunları öz gözləri ilə görmədən o haqda geniş izahatlar oxumuş şəxsə nisbətən, hər şeyi daha doğru anlar və yadda saxlar. Burada belə bir məşhur ifadə işlənir: «Şeyləri gözlə müşahidə etmək-sübutu əvəz edir».

**Müvafiqlik prinsipi.** Bu prinsip təlimin şagirdlərin yaşına, onların səviyyəsinə, gücünə uyğun olmağa əsaslanır. Elmi biliyi bunların sayəsində mənimsəmək çox asan olur. Müvafiqlik prinsipi bir neçə qaydada həyata keçirilir: a) asandan çətinə, b) sadədən mürəkkəbə, v) məlumdan məchula, q) ümumidən xüsusiyyə.

43 **Biliklərin möhkəmləndirilməsi və şagirdlərin dərk etmə səviyyəsinin inkişafı prinsipi.** Təlimdə uğur qazanmaq həm də bilik-

lərin möhkəmləndirilməsi və onların uzun müddət yadda qalması ilə bağlıdır. Şagirdlərin öyrəndikləri təlim materialının yaddan çıxması üçün onları möhkəmləndirmək lazımdır. Y.A.Komenski biliyi möhkəmləndirmək qayğısına qalmayan müəllimin işini xəlbirtə su daşımağa bənzədir. Onu da bilməliyik ki, şagirdlər keçmiş bilikləri yaddan çıxarsa, müəllim onun ardını başa sala bilməz. Biliklər bir-biri ilə bağlı, zəncirvari həlqədedir. Biri digəri üçün material verir. Y.A.Komenski qeyd edirdi ki, biliyi əvvəlcədən mənimsətmədən irəliyə keçmək zərərliyədir. Bütün sonra gələnlər əvvəlkilərə əsaslanmalıdır. Böyük rus pedaqoqu K.D.Uşinski biliyin möhkəmləndirilməsini təkidlə irəli sürürdü. O, biliyi möhkəmlətmək qayğısına qalmadan dərsi sürətlə keçən müəllimi, yükü arabada pis bağlamış kefli arabacıya bənzədir: bu arabacı dala baxmadan sürətlə atları irəliyə doğru qovur, nəticədə arabanı evə boş gətirərək, ancaq uzun yolu sürətlə getməsi ilə fəxr edir. O, çox mühüm olan məsələlərin hafizədə möhkəmləndirilməsini vacib sayırdı. Uşinski yazırdı: «Təlim vasitəsilə veriləcək surətlər uşağın hafizəsində nə qədər möhkəm yerləşmiş olsa, bundan sonra gələnlər bir o qədər möhkəm olar və bir o qədər möhkəm yerləşəcəkdir». O, biliyin möhkəmləndirilməsi qayğısına qalmayan müəllimin işini evin bünövrəsini pis qoymuş ustanın işinə bənzədir. O, evin özülünü yaxşı qoymadığı üçün, tez-tez evin uçuqlarını düzəltməklə məşğul olur. Öyrənmə zamanı şagirdlərin şüurlu münasibətinə diqqət yetirmək lazımdır. Təlim materialı şüurlu öyrənilərsə, o, yadda uzun müddət qala bilir. Biliyin yadda qalmasında hafizənin rolu həlledicidir. Biliyi hafizədə möhkəmləndirmək üçün əyanilikdən istifadə etməyin böyük rolu vardır. Biliyin qavranılmasında nə qədər çox hiss üzvü iştirak edərsə, material o zaman daha yaxşı dərk olunur və yadda qalar. K.Uşinski qeyd edirdi ki: «Uşaq hafizəsində hər hansı bir şeyin möhkəm iz buraxmasını istəyən pedaqoq bu yadda saxlamaq aktında mümkün qədər daha çox hiss orqanlarının – gözün, qulağın, səsin, əzələ hərəkəti hissini və hətta mümkünə iy və dadılmə orqanlarının iştirakı qayğısına qalmalıdır. Hörümçəyin ən incə tellər üzrə heyrətə gətirəcək dərəcədə düzgün yüyürməsinin səbəbi odur ki, o bir caynağı ilə deyil, çoxlu caynağı ilə tellərdən yapışır, biri qoparsa, o birilər onu saxlayır».

Dərsin maraqlı qurulması da yadda saxlamaya, dərk olun-

maya müsbət təsir edir. Mövzunun məzmunundan yaranan maraqa, istərsə də müəllimin dərsi maraqlı qurması biliyin hafizədə yaşamasına kömək edir. Bilik dərk olunarsa, o yaddan çıxmır.

Biliyin möhkəmləndirilməsinin çox mühüm vasitələrindən biri də, onu tətbiq etməkdir. Əldə edilmiş bilik təcrübədə, həyatda, əməli fəaliyyətdə tətbiq edilərsə, yaddan çıxmır.

Biliyi möhkəmləndirmək vasitələrindən biri də təkrardır. Haqlı olaraq təkrarı biliyin anası hesab edirlər. Müəllim biliyi möhkəmləndirmək üçün ilk, gündəlik və yekun təkrarlardan lazımlı gəldikdə istifadə edir.

**Təlimin şüurluluq və fəallıq prinsipi.** Müasir didaktik sistemin başlıca prinsiplərindən biri olan şagirdlərin şüurluluğu və fəallığı prinsipi təlimin səmərəliliyini təmin edən şərtlərdəndir. Çünki şagirdlər öyrənmə fəallığı göstərdikdə, fəaliyyətin əsl subyektinə çevrildikdə təlim daha səmərəli və çevik olur. Bu, şagirdlərin dərsin məqsədini başa düşməsində, işlərini planlaşdırmasında və təşkil etmələrində, biliklərə böyük maraqa göstərmələrində həmçinin qarşıya problemlər qoymaqla və onların həll olunmasının yollarını axtarmaqla özünü bürüzə verir. Prinsiplər sistemində bu prinsipin böyük əhəmiyyətə malik olmasını məşhur pedaqoq L.V.Zankov əsaslandırmışdır. O, göstərmişdir ki, nəzəri biliklərə yiyələnmək təlimdə həlledici əhəmiyyətə malikdir. Bu nəzəri bilikləri məlum səviyyədə anlamaq və mənimsəmək, nəzəri ideyaların əməli əhəmiyyətini dərk etmək deməkdir. Şagirdlər öyrənməyin texnologiyasını dərk etməli və tədris işinin priyomlarına yiyələnməlidirlər.

Məlumdur ki, ənənəvi didaktika şagirdlərin fəallığını lazımlı qədər qiymətləndirmir. Pedosentrik didaktika isə onu həddən artıq şişirdirdi. Təlimin müasir sistemi müəllimin rəhbərliyi əsasında şagirdlərin fəallığına söykənir. Biliyi şüurlu mənimsəməyin bir neçə əlaməti vardır:

–şüurlu öyrənməyin mühüm əlamətlərindən biri, şagirdin öz biliyini sübutlarla izah edə bilməsi, əşya və hadisələr arasındakı səbəb və asılılıq əlaqələrini dərk edib başa düşməsindən ibarətdir;

–biliyin şüurlu öyrənilməsi üçün müəllim şagirdlərin qarşısına həll edilməsi vacib olan problemlər qoymalı və onları «niyə belə oldu?», «nə üçün?» suallarına cavab verməyə təhrik etməyi



bacarmalıdır;

–şüurlu mənimsəmənin mühüm əlamətlərindən biri də biliyi tətbiq edə bilməkdir. Əgər şagird öyrəndiyi teoremi, qaydanı tətbiq edə bilirsə, deməli, o, şüurlu mənimsəmişdir;

–şüurlu mənimsəmənin əlamətlərindən biri də, şagirdlərin öyrəndiklərini öz sözləri ilə izah etməsidir (*yəni kitab cümlələri ilə deyil*). Şagird tədris mövzusunun şüurlu öyrənərsə o, dərslərin dilindən uzaq düşər, mənimsədiyi məsələləri sadə cümlələrlə izah edə bilər;

–biliyin şüurlu mənimsənilməsinin bir yolu da fikrin sübutları, dəlillər və kitabda verilməyən nümunələrlə izah olunmasıdır;

–biliyin şüurlu mənimsənilməsinin bir əlaməti də, şagirdin öz biliyini yoxlaya bilməsidir. Əgər şagird biliyi şüurlu mənimsəyib, yazdığı çalışmaların, tapşırıqların cavablarını yoxlayıb səhvlərini düzəldə bilər;

–biliyin şüurlu mənimsənilməsində şagirdlər həm zehni fəallıq göstərməli, nəticələr çıxarmalı və təhlillər aparmaqla əməli fəaliyyət göstərməlidirlər.

Təhsildə fəallığı və şüurluluğu aşağıdakı şərtlərlə əldə etmək olar:

–şagirdlərin maraqlarına arxalanmaq və eyni zamanda dərk etmə marağı, peşə meyli güdən təlim motivləri formalaşdırmaq;

–şagirdləri problem situasiyaların, problemlərin təlimin, elmi və praktik problemlərin axtarışı və həll edilməsi prosesinə cəlb etmək;

–təlimin didaktik oyunlar, diskussiyalar kimi metodlarından istifadə etmək;

–şagirdləri təlimdə kollektiv iş, qarşılıqlı təsir formalarına həvəsləndirmək.

–Bu prinsipin yerinə yetirilməsi nəinki uşaqların biliyinin formalaşdırılmasına və inkişafına, həm də onların sosial inkişafına, tərbiyə olunmasına kömək edərdi.

***Təlimdə sistemətiklik və ardıcılıq prinsipi.*** Şagirdlərə elmlərin əsaslarını öyrədərkən onun sistemini unutmamalıyıq. Sistemətikliyə əməl etmədən elmləri öyrənmək, elmlərin əsaslarına yiyələnmək mümkün deyildir. Bu prinsip dərs keçməyin və biliklərə

viyələnməyin müəyyən qayda ilə, sistemli keçilməsini nəzərdə tutur. Bu qaydalara əməl olunması təlimin məzmununun və prosesinin məntiqi olaraq qurulmasını tələb edir. Belə ki, birinci, öyrənilən material planlaşdırılmalı, onlarla işləməyin qayda və metodları müəyyən edilməli, məntiqi hissələrə-mövzulara bölünməli, ikinci, hər bir mövzunun mərkəzi xətti tapılmalı, əsas anlayışlar, ideyalar ayrılmalı, dərsin quruluşu müəyyən edilməlidir; üçüncü, kursun öyrənilməsi zamanı nəzəriyyələr, qanunlar və faktlar arasındakı xarici və daxili əlaqələr müəyyən olunmalıdır.

Təlimdə sisteməliklik və ardıcılıq tələbi təlimin məzmun və prosesual cəhətlərinin varisliyinin saxlanmasına yönəldilmişdir. Hər bir elm özünün sistemi üzrə tədris edilir. Elmi öyrənməyin əsas yollarından biri də budur. Elmlər bir-biri ilə zəncirvari bağlıdır, onların biri qoparsa, zəncirdəki bütün sistem pozulacaqdır. Şagirdlərə verilən biliklər də qırılmadan sistemli verilməlidir. Bu prinsip bacarıq və vərdişlərin aşılanmasında da özünü göstərir. Sisteməliklik tədris proqramlarında və dərsləklərin tətbiqində əsas yer tutur. Biliyin sisteməlikliyi də bunlardan çox asılıdır. K.D.Uşinski şüurda sisteməsiz, əlaqəsiz biliklər yığımını səciyyələndirərək yazırdı: «Pərakəndə, əlaqəsiz biliklərlə dolu olan baş-hər şeyi qaydasız şəkildə tökülmüş anbara oxşayır ki, burada anbar sahibinin özü heç bir şey tapa bilmir».

V.A.Suxomlinski yazırdı: «Sistemləşdirmə təfəkkürün ənasıdır».

***Təlimdə fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması və müəssərlik prinsipi.*** Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq dedikdə, elə yaş xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi zərurətindən başlamaq lazımdır. Bu prinsip müəllimlərdən şagirdlərin tədris imkanlarını ətraflı nəzərə almağı tələb edir. Şagirdlərin tədris imkanları nəzərə alınarkən iki əsas cəhəti diqqətdə saxlamaq lazımdır. Onlardan birincisi, şagirdlərin bilik və bacarıqlarının necəliyi və ikincisi, onların psixoloji inkişaflarının dərəcəsinə diqqət yetirməkdir. Bunların hər ikisi təlimin müvəffəqiyyətinə təsir edir. Tədris prosesində şagirdlərin mövcud bilik və bacarıqlarının səviyyəsini aşkar etməyən, onların hafizələrini, təfəkkür müstəqilliyini, düşüncə tərzlərini nəzərə almayan müəllim çox güman ki, yaxşı təlim nəticəsi əldə edə bilməyəcəkdir. Belə müəllim dər-

də mənasız zəhmət çəkir. Çünki belə halda onun zəhməti hədəf gədir. Yeni mövzunun dərk olunmasını asanlaşdıran, qazanılmış biliklərin yada salınmasına çalışsan, şagirdləri mühakimə yürütməyə təhrik edən müəllim isə uğur qazanacağına əmindir. Nəsrəddin Tusi qeyd edirdi ki, təlim zamanı hər hansı məsələni buraxıb onun üstündən keçərək irəliləmək, əvvəlkini öyrənmədən sonrakını öyrənməyə keçmək mümkün deyil.

Təlim zamanı şagirdlərin mövcud bilik və bacarıqları nəzərə alındıqda müəllimin yeni mövzu üzrə fikri şagirdlər üçün aydın olur. Şagirdlərin təlimə marağı mövzunun onların inkişaf səviyyəsinə uyğun qurulmasından çox asılıdır. Fərdi xüsusiyyətlərin öyrənilib nəzərə alınması, müyəssərlik prinsipinin həyata keçirilməsi müəllimin metodik hazırlığından, şagirdləri həvəsləndirmək bacarığından çox asılıdır. Bu prinsip istedadlı uşaqların qabiliyyətlərinin inkişafını sürətləndirir, digər şagirdlərin psixoloji funksiyalarının normal inkişafına şərait yaradır.

**Təlimin optimal təşkili prinsipi.** «Optimal» sözü latınca «ən yaxşı», «ən münasib» mənasını göstərir. Təlimin optimal təşkili dedikdə konkret şərait üçün, ən münasib təlim modeli seçib tətbiq etməklə yüksək nəticələrə nail olmaq başa düşülür.

Təlimin optimal təşkili müxtəlif vasitələrlə həyata keçirilir. Həmin vasitələrin sistemi aşağıdakı kimi müəyyən edilmişdi (Y.K.Babanski):

- təlimin qarşısında duran vəzifələrin kompleks müəyyən edilməsi;
- təlimin optimal məzmununun müəyyən edilməsi;
- təlim üçün optimal metod, forma və vasitələrin seçilməsi;
- müəyyən edilmiş optimal variantın yaradıcılıqla tətbiq olunması;
- pedaqoji prosesin nəticələrinin təhlil edilməsi

**Təlimin təhsilverici prinsipi.** Pedaqogikada yeni olan bu prinsip tədris prosesini özündə ehtiva edir. O, təlim və tərbiyə prosesinin bütün xüsusiyyətlərini nəzərə alır. Belə ki, təhsilin, təlimin real həyatda bir-birinə çevrildiyi, təhsilin təlim üçün həm əsas, həm də nəticə olduğu heç vaxt nəzərdən qaçırılmamalıdır. Müəllim bilməlidir ki, təlim-tərbiyə və inkişaf etdirmək vəzifəsi

bilik və bacarıqlar vasitəsilə həyata keçirilir.

\\ **Təlimin tərbiyəedici prinsipi.** Təlim həm də tərbiyə edir. O, şagirdlərdə mənəvi keyfiyyətlər, müsbət hisslər tərbiyə edir. Belə ki, təlimin bütün cəhətləri, onun təşkili formaları, üsulları, vasitə və tərzləri də, dərstdə müəllim-şagird münasibəti də, müəllimin şəxsi nümunəsi də tərbiyəvi təsirə malikdir. Bu prinsip tələb edir ki, müəllim tədris edəcəyi mövzuya uyğun elə nümunələr, faktlar seçsin ki, onlar şagirdlərdə müsbət əxlaqi keyfiyyətlər yarada bilsin. Burada əsas rolu ilk növbədə müəllimin nitqi tutur. Müəllimin nitqi şagirdlərə hər cəhətdən təsir etməlidir. Onun nitqinin məzmunu nümunəvi və mənalı olmalıdır ki, bu da şagirdlərdə müsbət hisslərin yaranmasına kömək edə bilsin. Müəllimin nitqi ilə birlikdə hərəkətləri, pedaqoji səriştəsi və s. tərbiyə edir. Təlimin tərbiyələndirici prinsipi hər bir müəllimə xatırladır ki, öz şagirdləri ilə münasibətdə xeyirxahlıq, qayğıkeşlik, humanistlik, insanpərvərlik, sadəlik təcəssümü olsun və öz fəaliyyətində şagirdlərə hörməti və tələbkərlığı üzvi şəkildə birləşdirsin. Şagirdlərin nümunəvi yazılarını, dərse davamiyyətlərini, dərstdə özlərini necə aparmalarını, nə cür diqqətli olduqlarını, necə düşündüklərini müəllimin diqqətlə izləməsi şagirdlərin tərbiyəsinə müsbət təsir göstərir. Müəllimin təlim prosesində istifadə etdiyi üsul və vasitələr də tərbiyə edir. Müsahibə, müəllimin şərhi, nümayiş üsulları və s. böyük tərbiyəvi imkanlara malikdir.

• **Təlimin inkişafetdirici prinsipi.** Təlim həm də inkişaf etdirir. Sübut olunmuşdur ki, fənlərin tədrisi şagirdlərin inkişafında müsbət rol oynayır. Təlim nəinki şagirdlərə bilik verir, bacarıqlar aşılrayır, tərbiyəvi təsir göstərir, eyni zamanda onları fiziki və psixi cəhətdən inkişaf etdirir. Fiziki inkişaf dedikdə, fiziki keyfiyyət və bacarıqların vəhdətdə inkişafı başa düşülür. Şagirdin fiziki qüvvəsinin inkişafı onun fiziki inkişafıdır. Yerimək, qaçmaq, tullanmaq, dırmanmaq, üzmək, sürüşmək və s. şagirdin fiziki qüvvələrini təşkil edir. Duyğular, qavrayış, təfəkkür, təxəyyül, diqqət, iradə və s. psixi qüvvələr hesab edilir. Təlim zamanı şagirdlərin psixi qüvvələrinin nəzərə alınması onların inkişafına müsbət təsir göstərir.

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

VI sinfin şagirdləri soğanı suya qoydular və onun böyüməsini müşahidə etməyə başladılar. Soğan böyüdükdən sonra, biologiya dərində müəllimə uşaqlara müşahidə əsasında yazılı olaraq aşağıdakı suallara cavab vermələrini təklif etdi.

- Soğanı suya nə vaxt qoydunuz?
- Onu suya qoymaq üçün nə hazırladınız?
- Soğanı suya qoyduqdan bir neçə gün sonra nə gördünüz?
- Soğan niyə göyərdi?
- Göy soğan nə üçün lazımdır?

Şagirdlər birlikdə cavablar hazırladılar. Onları bir-birinin ardınca düzdükdən sonra şagirdlərin dəftərində belə bir nağıl yarandı:

### Soğan suda

Aprelin 5-də biz soğanı suya qoyduq. Stəkandakı suyu kəsiyi olan kartonla örtükdük. İki gündən sonra biz suyu dəyişdik. Üç gün keçdikdən sonra soğan suda kök atmağa başladı. Soğan kökləri vasitəsilə suyu çəkdi və bununla soğan böyüdü. Soğanı yeyirlər, o, çox xeyirlidir.

1. Bu dərində hansı təhsilverici vəzifələr həll edildi?
2. Onda didaktikanın hansı prinsipləri öz əksini tapmışdır?

## TƏHSİLİN MƏZMUNU

### 1. Təhsil anlayışı və onun məzmunu

(Təhsil anlayışı mürəkkəb və çoxmənəlidir. Təhsilin məzmununu, cəmiyyətin tələbatı, elmin inkişafı, təlimin məqsədi kimi amillər müəyyən edir. Təhsilin məzmununu, cəmiyyətin tələbatı, elmin inkişafı, təlimin məqsədi kimi amillər müəyyən edir. Təhsil insanın sistemləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdişlərin qazanılmasına, əqlin və hissələrin inkişaf etdirilməsinə, dünyagörüşün və idrak proseslərinin formalaşdırılmasına yönəldilmiş məqsədyönlü proses və nəticədir. Artıq tərbiyə ənənəvi pedaqogikanın əsas anlayışlarından biri kimi müasir təhsil müəssisəsində şəxsiyyətin inkişafının mühüm atributlarından biri olmaq missiyasını təhsil anlayışına ötürür. Təbii olaraq bu mübadilədə təhsil də özünün mənasını genişləndirir, şəxsiyyətin zəruri keyfiyyətlərinin ifadəçisi olan dəyərləri də ehtiva etməyə başlayır. *Ənənəvi təhsildən fərqli olaraq,*

*yeni konsepsiya əsasında həyata keçirilən təhsil yalnız nəticə deyil, həm də dəyər, o cümlədən proses, sistem kimi başa düşülür.*

Savadlı o adamdır ki, müxtəlif faktların və hadisələrin araşdırılması ideyasına, prinsip və metodlarına yiyələnmiş olsun, öyrəndiklərini tətbiq etməkdə yüksək qabiliyyət və bacarıq nümayiş etdirə bilsin. Bu prosesi ancaq yüksək bilik əldə edənlər, tez və düzgün dərk etməyi bacaranlar, nəcib və yüksək anlayış və hisslərə malik olanlar həyata keçirə bilirlər. Vaxtı ilə N.Q.Çernişevski göstərmişdi ki, insanın, sözün əsl mənasında savadlı olması üçün üç keyfiyyətə malik olması lazımdır. Bunlar geniş biliyin, düşünmək vərdişlərinin və nəcib hisslərin olmasından ibarətdir.

Formal təhsil nəzəriyyəsinə görə təlimin məqsədi şagirdlərin zehni inkişaf etdirməkdir. Beləliklə, təhsil anlayışına təlimin nəticəsi kimi tək-cə biliklər, bacarıqlar və vərdislər deyil, həm də tənqidi olaraq düşünmək, yaratmaq, bütün ətrafdakıları mənəvi mövqedən qiymətləndirmək bacarığı da daxildir. Bunlara isə insanın mühüm fəaliyyət sahələrinə cəlb edilməsilə nail olunur.

Deməli, təhsil yaşlı nəsillər tərəfindən sosial əhəmiyyətli təcrübələrin daimi olaraq gənc nəsllə verilməsi üçün təşkil olunan və nizamlanan ictimai prosesdir. *Quruluş etibarilə təhsil təcrübələri mənimsəmək, əxlaqi keyfiyyətləri aşılamaq, fiziki və əqli qabiliyyətləri inkişaf etdirmək* kimi üç mühüm cəhəti özündə birləşdirir.

Təhsil ictimai-tarixi hadisə kimi insanların yaşayışını təmin etməyə kömək edən biliklərə yiyələnməkdən, əməli-fəlsəfi, praktik-praqmatik tələblərdən meydana çıxmışdır.

Məktəb təhsilinin məzmununun formalaşdırılması ilə bağlı əsas nəzəriyyələr XVIII əsrin sonu-XIX əsrin əvvəllərində təşəkkül tapmışdı. Pedaqogika tarixində onlar maddi və formal təhsil nəzəriyyələri kimi tanınmışlar.

Maddi təhsil nəzəriyyəsi şagirdlərə müxtəlif elm sahələrinə dair çox həcmdə biliklər verilməsinin zəruriliyini əsaslandırır. Demək, maddi təhsil nəzəriyyəsinə görə təlimin məqsədi bilik və bacarıqlar verməkdir. Bu nəzəriyyənin tərəfdarları, xüsusən ingilis alimi C.Milton, alman pedaqoqu N.B.Besedov qeyd edirdilər ki, göstərilən fəaliyyətin bir qisminin öyrənilən materialın həcminə münasib olmasını başa düşmək lazımdır. Buna əsaslanaraq onlar öz tədris proqramlarına çoxlu material daxil etməyə ça-

hışmışdılar. Əlbəttə, məktəbdə təhsilin belə formalaşdırılmasının səmərəsi çox az olurdu. Çünki o, şagirdin başına daha çox məlumat doldurmağa şərait yaradırdı ki, bu da həmin materialın səthi və ya müəyyən hissəsinin mənimsənilməsi ilə nəticələnirdi.

[Formal təhsil nəzəriyyəsinə görə təlimin məqsədi şagirdlərin zəhnini inkişaf etdirməkdir.] Təhsilin məzmununu formalaşdırmış didaktik formal nəzəriyyə hələ qədimdə Heraklit və Siseironun «çox oxuyan çox bilməz» mühakiməsini əsas götürürdü. Bu fikri sonralar İ.Kant və İ.H.Pestalotsi də əsas götürmüşdülər. İ.H.Pestalotsi qeyd edirdi ki, təlimin məqsədi başlıca olaraq şagirdlərin qabiliyyətini, onların idrak maraqlarını, psixi proseslərini inkişaf etdirməyə yönəldilmiş təfəkkürün düzgünlüyünü və ya savadını gücləndirməkdən ibarət olmalıdır. Bu konsepsiyada təbiət fənlərinin öyrənilməsinin zəruriliyi inkar edilirdi. Şəxsiyyətin təşəkkülündə real qüvvə olan məzmun və forma, onların şərtləndirdiyi intellektual əməliyyatlar arasındakı əlaqələr təlim prosesində nəzərə alınmırdı. Təhsilin məzmunundan bəhs edən hər iki nəzəriyyə birtərəfli idi. Rus pedaqoqu K.D.Uşinski tərəfindən bu nəzəriyyələr kəskin tənqid edilmişdir. Təhsilin qeyd edilən məqsədlərini ayırmaq və bir-birinə qarşı qoymaq düzgün deyildir. Çünki şagirdlərə faydalı həyati biliklər vermədən onların zehni qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək olmaz. Eləcə də zehni qabiliyyətləri formalaşdırmadan faydalı həyati biliklər vermək mümkün deyildir. Təhsilin məqsədlərini bir-birindən təcrid edən metafizik nəzəriyyələrdən fərqli olaraq, dialektik nəzəriyyə hər iki məqsədi vəhdətdə götürür. Bu mövqedə duran pedaqoqlar (K.D.Uşinski) təhsilin məqsədini bilik verməkdə və təfəkkürü inkişaf etdirməkdə görürdülər.

[K.D.Uşinski biliyi məzmunla, təfəkkürü formaya bənzədərək deyirdi ki, məzmunuz formalaşdırılmadan sabun köpüyü kimidir. Onun fikrincə, məktəbdə verilən biliklər həm şagirdlərin zehni inkişafına kömək etməli, həm də onların gələcək fəaliyyətləri üçün faydalı olmalıdır.]

Hazırda dünyanın bir çox yerlərində formal və maddi təhsil nəzəriyyəsinin tərəfdarları vardır. Təhsili uşağın marağı və şəxsi təcrübəsi üzərində qurmağı, uşaq üçün faydalı olan dar praktik bilik və bacarıqlar verməyi nəzərdə tutan pragmatizm cərəyanı maddi təhsil nəzəriyyəsinə əsaslanır.] Şagirdlərin təfəkkürünü

inkişaf etdirmək yolu ilə onlara ümumi mədəniyyət aşılamaq məqsədi güdən müasir qrammatik məktəblər isə Fransa, İngiltərə klassik təlim-formal təhsil nəzəriyyəsinə əsaslanır. Məktəb təc-rübəsində dialektik təhsil nəzəriyyəsi qəbul edilsə də, uzun müd-dət şagirdlərin zehni qabiliyyətlərinin inkişafı, onlara müstəqil iş metodlarının öyrədilməsi vəzifəsi lazımi qədər qiymətləndiril-məmişdir. Əlbəttə ki, müasir dövr üçün bunlar kifayət deyildir. İndi şagirdlərdən təkçə-biliyə yiyələnmək deyil, onlarda iradəli-lik, öz hərəkətləri və ətraf mühiti qorumaqda məsuliyyətlik, ədalətsizliyə, nöqsanlara, diqqətsizliyə qarşı mübariz olmaq kimi keyfiyyətləri inkişaf etdirmək tələb olunur.

Müasir dünyada insan onun üçün həyati əhəmiyyəti olan bir neçə mühitdə yaşayır və fəaliyyət göstərir. Birinci qrupa kosmik fəza, istehsal-iqtisadi, ekoloji mühit daxildir. Burada insan təbi-ətlə – *noosfera* ilə səmərəli qarşılıqlı əlaqədə olur. Uşaq kos-mosla, yerdə gedən proseslərlə, istehsal və təbiəti mühafizə et-mək fəaliyyəti ilə tanış olmaqla özünü kainatın ağıllı varlığı kimi dərk edir. İctimai həyatın subyektivi olan insan bəşəriyyətin qo-runmasına və ömrün uzadılmasına, yaşayış olan qitələrlə, kos-mosla və öz-özü ilə hərtərəfli qarşılıqlı əlaqənin yaradılmasına, ekoloji müvazinətin saxlanılmasına çalışır.

İnsanların qarşılıqlı əlaqələri mühitinin ikinci qrupuna bütün ictimai münasibətlər sistemi-ictimai şüur tərəfindən tənzim edilən istehsal, hüquq, mənəvi münasibətlər daxildir. Bu, *sosiosfera* (*sosial mühit*) adlandırılır. Uşaq, gənc sosiosferanı dərk etməklə özünü adamlar, cəmiyyət, vicdanı qarşısında məsuliyyət daşıyan ictimai varlıq olduğunu anlayır. O, ictimai, iqtisadi, milli, hüquqi, mənəvi, əmlak, şəxslərarası əlaqələrdə rahat mövqə qazanmağa çalışır.

Üçüncü qrup mühit insanın özündə yaranır. Buraya ağıl, dav-ranışları səmərəli nizamlamaq, intuitiv təfəkkür, zəka, bacarıq, qabiliyyət, şüursuz, emosional, səmərəsiz davranışlar mühitə, həyata uyğunlaşmaq mexanizmləri daxildir. Ümumi şəkildə bu *psixosfera* adlandırılır. Hər bir uşaq, yeniyetmə, gənc kimliyini tanımaqla şəxsiyyətini, səciyyəvi cəhətlərini və keyfiyyətlərini, qüvvəsini, talantını və qabiliyyətini dərk edir. Psixosferanın dərk olunması gənclər qarşısında özünü nizama salmaq, hərtərəfli in-kişafa nail olmaq yollarını açır.

Deməli, böyüməkdə olan nəsil tərəfindən üç bilik mənbəyi,



yəni noosfera, sosiosfera və psixosfera sahələrinin dərk edilməsi ona imkan verir ki, yer və kosmos dünyası ilə, cəmiyyət və öz-özü ilə əlaqələrini uyğunlaşdırsın.

Beləliklə, humanist insan tərbiyə etməyə yönəlmiş müasir orta ümumtəhsildən tələb olunur ki, cəmiyyətdə fəallıq göstərmək qabiliyyətinə, daxili-mənəvi həyata malik, eyni zamanda öz hərəkətini idarə etməyi bacaran və xüsusi hazırlıq üçün gələcəkdə lazım olan materialları birləşdirsin, inteqrasiya etsin. Bu vəziyyəni isə ancaq təhsili dünya standartları bazasına, bununla yanaşı, müxtəlif formalı (*ümumtəhsil, politexnik, əmək və sair*) və zəngin fərdi keyfiyyətlərə malik orta məktəb həyata keçirə bilər.

Bütün qruplar üzrə sosial təcrübəyə uyğunlaşdırılmış təhsilin məzmunu, konsepsiyası humanist təfəkkür göstəricilərinə müvafiq gəlir. Təhsilin məzmununun bu konsepsiyasının aşağıda göstərilən dörd struktur ünsürü mövcuddur: onlardan: birinci, biliklərin verilməsində özünü göstərən dərk etmə fəaliyyət təcrübəsi; ikinci, bacarıq və vərdişlər yaradan reproduktiv (*təkrarlama*) fəaliyyət təcrübəsi; üçüncü, problem situasiya formasında olan yaradıcı fəaliyyət təcrübəsi və nəhayət, dördüncü, emosional əhəmiyyətli əlaqələr təcrübəsidir. Təhsilin məzmunu baxımından qeyd olunan sosial təcrübələrdən hər birinin özünəməxsus səciyyəvi əlamətləri vardır:

–təbiət, cəmiyyət, texnika, təfəkkür və fəaliyyətlə bağlı üsullar haqda biliklər əldə etmək təcrübəsi. Bu biliklərə yiyələnmək şagirdin şüurunda dünya haqda düzgün təsəvvürün formalaşmasını təmin edir, onu dərk etmə və əməli fəaliyyətə metodoloji cəhətdən düzgün yanaşma üsulları ilə silahlandırır;

–bu təcrübəni mənimsəmiş, bilik, bacarıq və vərdişlərə malik şəxsiyyətin fəaliyyətinin ümumi üsullarla həyata keçirilməsi təcrübəsi;

–cəmiyyət qarşısında ortaya çıxan yeni problemləri həll etmək sahəsində yaradıcı, araşdırıcı fəaliyyət göstərmək təcrübəsi. Bu təcrübə, əvvəllər qazanılmış bilik və bacarıqların müstəqil olaraq yeni şəraitdə həyata keçirilməsini və artıq məlum olanlara əsaslanaraq fəaliyyətin yeni üsullarının formalaşdırılmasını tələb edir. Sosial təcrübənin bu forması gənc nəsilə yüksək mədəni qabiliyyətin inkişaf etməsini təmin edir;

–gerçəkliyə və ya insanın fəaliyyət vasitələrinə dəyərli əla-

qələrin yaradılması və bizi əhatə edən aləmə, başqa insanlara münasibətlərində onların təzahürü təcrübəsi. Təhsilin məzmununun bu ünsürü bilik və bacarıqlarda özünü göstərmir, olsa-olsa ancaq onların mövcudluğu güman edilir.

Təhsilin məzmununun qeyd olunan əlamətləri bir-biri ilə əlaqədardır və bir-birini tamamlayır. Yaradıcı fəaliyyət bilik və bacarıqların müəyyən məzmununa malik materialı əsasında həyata keçirilir. Təربiyəlilik bu və ya digər münasibətlər əsasında təşkil edilən fəaliyyətə aid biliyi, o cümlədən əxlaqi vərdiş və bacarıqlara yiyələnməyi nəzərdə tutur. Sosial təcrübənin bu əlamətlərini mənimsəmək insana cəmiyyətdə nəinki uğurlu fəaliyyət göstərmək, yaxşı icraçı olmaq, həm də müstəqil hərəkət etmək, sistemi dəyişdirmək imkanları verir. Ona görə də, məktəbdə alınan təhsil, birinci, şagirdi mövcud həyata necə varsa elə də hazırlayır, ikinci, onda həyata öz töhfələrini vermək, hətta onu dəyişdirmək qabiliyyəti aşılayır. ▽

Qeyd olunan konsepsiya şagirdlərin şüurunda ümumbəşəri dəyərlər sistemi, insanlarda humanist münasibətlər formalaşdırmaq üçün müəllimi xüsusi iş aparmağa istiqamətləndirir. Deməli, təhsilin məzmunu birinci növbədə sosial, konkret-tarixi, psixoloji və uşaqların fərdi inkişafı tələblərini nəzərə almaqla komplektləşdirilir. Ümumi orta təhsilin məzmunu da əsasən müasir şəraitə uyğun olaraq elmin, ictimai münasibətlərin, istehsalın pedaqoji cəhətdən işlənmiş bilikləri, bacarıq və vərdisləri özündə əks etdirir.

Beləliklə, ümumtəhsilin məzmunu şagirdlərin tədris-dərk etmə fəaliyyətinin ən mühüm şərtidir. O, cəmiyyətin cari və gələcək tələblərini əks etdirir. Həmçinin o, təlimdə fərdlərin şəxsi tələblərini ödəmək, şəxsiyyətin inkişafı və onun mədəniyyət bazasını formalaşdırmaq vasitəsidir.

Bildiyimiz kimi, hər bir kəs həyatda elmlərin əsaslarına yiyələnmək imkanına malikdir. Elmin əsaslarına isə orta ümumtəhsil məktəblərində aşılana ümumi təhsil fənlər zəminində yiyələnmək olar. Təhsil anlayışı ümumi, politexnik və peşə təhsili kimi üç mühüm qola ayrılır. Bunlar da müəyyən əlaqələrlə bir-birlərini şərtləndirirlər. Ümumtəhsil şagirdlərin fəaliyyət meyllərindən asılı olmayaraq onları təbiət, cəmiyyət və təfəkkürə aid möhkəm biliklərlə silahlandırır, müəyyən bacarıq və vərdislər aşılayır. Deməli, ümumtəhsil üç silsilədən-təbiət, cəmiyyət və təfəkkür elmlərinə dair biliklər verir. Təhsilin ümumiliyi üç mərhələdə-ibtidai, nata-

mam orta əsas və ümumorta təhsildə özünü göstərir. Bununla bərabər, ümumtəhsil öz xarakterinə və istiqamətinə görə üç növdə həyata keçirilir: ümumi, politexnik, peşə təhsili.

**Ümumtəhsil.** Ümumtəhsil şagirdlərin mənəvi, əxlaqi inkişafının, fiziki və estetik cəhətdən kamilləşməsinin əsasını təşkil edir. Ümumtəhsil bir sıra vəzifələri yerinə yetirir:

–məktəblilərdə elm sahələrinə dair möhkəm bilik yaradır, dünyagörüşünü formalaşdırır, həyat mövqeyini müəyyən edir;

–şagirdlərin qabiliyyət və istedadlarını üzə çıxarır, idrak fəallıqlarını artırır;

–məktəblilərdə əxlaqi keyfiyyətlərin, insanları duyub qavramaq bacarıqlarının formalaşmasına kömək edir;

–məktəblilərin ahəngdar inkişafını həyata keçirir və s.

**Politexnik təhsil.** Bu təlim ümumtəhsilə əsaslanır. O, gənclərin ümumi-mədəni inkişafında, fiziki əməklə zehni əmək arasında olan mövcud fərqlərin aradan qaldırılmasında mühüm əhəmiyyətə malikdir.

«Politexnik» yunan sözüdür. Hərfi mənası «çoxpeşəlilik»dir. Ancaq müasir dövrdə politexnik təhsil dedikdə elmin əsaslarını dərinlən bilmək, istehsalatın bu və ya digər sahəsində asanlıqla işləyə bilmək, nəzəriyyəni praktikaya tətbiq etməyi bacarmaq başa düşülür. Politexnik təhsilə yiyələnməyin böyük əhəmiyyəti vardır. Belə ki:

–biliklərin sistemli və şüurlu mənimsənilməsinə kömək edir;

–uşaqlara sərbəst surətdə peşə seçmək imkanı qazandırır;

–əldə etmiş olduğu biliyi təcrübədə tətbiq etmək sərəştəsinə yiyələndirir;

–şagirdlərin hərtərəfli inkişafına kömək edir;

–politexnik təhsilə yiyələnən şəxs istədiyi sahədə asanlıqla, çətinlik çəkmədən fəaliyyət göstərə bilər və s.

Politexnik təhsil elmlərin əsaslarına yiyələnmək sayəsində və əmək fəaliyyəti prosesində həyata keçirilir.

**Peşə təhsili.** Peşə insanın müəyyən fəaliyyət sahəsində çalışa bilməsi üçün zəruri olan bilik, bacarıq, təcrübə, qabiliyyət və s. özündə əks etdirə bilmək keyfiyyətinə malik olmasıdır. Əgər politexnik təhsil məktəbliləri istehsal prosesinə aid ümumi bacarıq və vərdislərlə silahlandırarsa, peşə təhsili gəncləri konkret fəa-

liyyət sahəsinə aid bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələndirir. İstər politexnik, istərsə də peşə təhsili məktəblilərin peşəyönümünün əsası hesab olunur. Peşə təhsili ilk növbədə hər hansı bir əmək sahəsinin elmi əsaslarını və texnologiyasını bilməyi vacib sayır. Həmçinin seçilmiş əmək sahəsinə dair bacarıq və vərdişlər qazanmağı mühüm amil hesab edir, konkret fəaliyyətə psixoloji hazırlığı zəruri edir.

Müəllimlər bu mühüm məsələləri dərk etməli, şagirdlərin təlim-tərbiyəsində bunları nəzərə almalıdırlar.

## **2. Məktəbdə təhsilin məzmununun formalaşdırılmasının mənbələri, vasitələri və prinsipləri**

Qeyd etdiyimiz kimi, təhsilin məzmununun formalaşdırılmasının mənbələrini mədəniyyət və ya sosial təcrübə təşkil edir. Lakin əslində ümumən götürsək, sosial təcrübənin məzmunu, yəni mədəniyyət hələ məktəb təhsilinin məzmununu müəyyən etmir. Bunun üçün təhsilin məzmununu formalaşdıran dəqiq mənbələri müəyyən etmək lazımdır. Bu mənbələr təhsil materialının seçilməsini, müvafiq strukturda təşkil etmənin və qurmağın prinsiplərini aydınlaşdırır. Bu mənbələr sırasına elmi, maddi və mənəvi, istehsal, ictimai münasibətlər təcrübəsi, mənəvi dəyərlər, ictimai şüurun formaları, insanın fəaliyyət formaları (*dəyişdirici təcrübə, dərkətmə, əlaqə, istiqamətləndirmə, həddi fəaliyyət və s.*) daxildir. Təhsilin məzmunu konkret-tarixi və psixoloji tələblər nəzərə alınmaqla, sözügedən mənbələr əsasında komplektləşdirilir. Bu tələblərə müvafiq olaraq sosial təcrübəyə pedaqoji məzmun verilir. Sosial təcrübə, həyatda məktəbin məzmununun fəallığının təmin edilməsi, uşağın psixi xüsusiyyəti və şəxsi keyfiyyəti üçün dəyərli olması ilə səciyyələnir. Təhsilin məzmununu formalaşdırarkən uşağın fərdi inkişaf səviyyəsi, onların qabiliyyətləri, istedadları və maraqları da nəzərə alınır. Bu məqsədlə ümumtəhsilin məzmununda məcburi fənlərlə yanaşı, şagirdlərin xüsusi maraq göstərə biləcəkləri sərbəst seçilən tədris fənləri də nəzərdə tutulur. Bu, biliklərin dərinləşməsinə, şagirdlərin peşə maraqlarının və meyllərinin inkişafına kömək edir.

Bunlarla yanaşı, təhsilin məzmununun seçilməsi və formalaşdırılmasına təsir edən amillər də mövcuddur. Onlardan, cə-

miyyətin savadlı adamlara tələbatının olmasını, müxtəlif tarixi inkişaf mərhələlərində cəmiyyətin ümumtəhsil məktəbləri qarşısında qoyduğu məqsədləri, təlim prosesinin real imkanlarını, şəgirdlərin optimal imkanlarını, habelə şəxsiyyətlərin təhsilə tələbatlarını göstərmək olar.

Təhsilin məzmununun qurulmasının ümumi prinsipləri vardır. Onlar təhsilin məzmununun müəyyən edilməsinin əsasını təşkil edirlər. Əslində pedaqogika elmində bu prinsiplərin mövcudluğu ilə bağlı suala birmənalı cavab yoxdur. Rusiya pedaqoqlarından İ.Y.Lerner və M.N.Skatkin təhsilin məzmununu formalaşdırmağın ona qədər prinsipini irəli sürürlər. Onların fikrincə, bu prinsiplər təlimin konkret məzmununu seçməkdə ümumi istiqamət verə bilər.

Professor V.V.Krayevski isə bunları üç prinsip əsasında qruplaşdırır. Prof. B.T.Lixaçov ümumi orta təhsilin məzmununun formalaşdırılmasının aşağıdakı ümumi metodoloji prinsiplərini müəyyənləşdirmişdir:

- tədris materialının ümumtəhsil xarakteri daşması;
- təhsilin məzmununun vətəndaşlıq və humanist istiqamətliyi;
- tədris materialının praktika ilə əlaqəsi;
- tədris materialının təşkeledici və sistemləşdirici xarakterli olması;
- öyrənilən fənlərin intensivliyi;
- təhsilin məzmununun humanist-estetik istiqamətdə olması;
- tədris materialının inkişafetdirici xarakterliliyi;
- qarışıq fənlərin qarşılıqlı əlaqəsi və bir-birindən asılı olması;
- təhsilin məzmununun estetik cəhətdən qurulması.

B.T.Lixaçov göstərir ki, təhsilin məzmununun formalaşdırılmasının ümumi metodoloji prinsipləri ilə yanaşı xüsusi prinsipləri də vardır: Onlardan:

- təhsilin məzmununun elm sahəsindən formalaşdırılması;
- təhsilin məzmununun incəsənət sahəsindən formalaşdırılması;
- təhsilin məzmununun əmək və fiziki inkişaf sahələrindən formalaşdırılması prinsiplərini göstərmək olar.

Təhsilin məzmununun formalaşdırılmasının və müəyyən edilməsinin sözügedən faktorlarına və prinsiplərinə müvafiq olaraq pedaqogikada ümumdidaktik seçmə meyarlar sistemi işlənib hazır-

lanmışdır (*Y.K.Babanski, İ.Y.Lerner, M.N.Skatkin*). Onlardan aşağıdakıları göstərmək olar: 1) Məktəbdə öyrənilən bilik sahələrinə xüsusi yanaşma və demokratik cəmiyyətin müstəqil, yaradıcı və-təndaşlarını yetişdirmək vəzifələrinin təhsilin məzmununda əks olunması meyarı; 2) Məktəbdə öyrədilən hər hansı tədris fənni və tədris fənləri sisteminə daxil edilən materialın məzmununun yüksək elmi və praktiki əhəmiyyətliyi meyarı; 3) Tədris materialının məzmununun çətinliyinin mövcud yaşda olan məktəblilərin real tədris imkanlarına müvafiqliyi meyarı; 4) Məzmunun həcmi-nin onun öyrənilməsi vaxtına müvafiqliyi meyarı; 5) Ümumorta təhsilin məzmununun qurulmasında beynəlxalq təcrübənin hesaba alınması meyarı; 6) Təhsilin məzmununun müasir məktəbin mövcud tədris-metodik və maddi bazasına müvafiqliyi meyarı.

---

**Şahin Tağı oğlu Tağıyev**, pedaqogika elmləri doktoru, professor. 1954-cü ildə Gəncədə anadan olmuşdur. «Riyaziyyatın tədrisi zamanı şagirdlərə aldığ-ları nəticələrin doğruluğunu əsaslandırmaq bacarıqlarının formalaşdırılması problemi» (1982), «İbtidai hərbi hazırlıq kursunun ümumtəhsil fənləri ilə əla-qəli tədrisi problemləri» (1996); «Fənlərarası əlaqə və məktəbli-gənclərin çağırışa qədərki hərbi hazırlığı» (2012) kimi əsərlərin müəllifidir.

---

### **3. Ümumtəhsil məktəblərində təhsilin həyata keçirilməsi problemi və təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər**

Ümumtəhsilin məzmununun seçilməsinin prinsip və meyar-ları ilə bərabər, indi onun müəyyən edilməsində etibarlı yönəm dövlət təhsil standartıdır. Təhsilin standartlaşdırılması bir tərəf-dən ölkədə vahid təhsil sistemini yaratmaq, digər tərəfdən, Azərbaycanın dünya mədəniyyətinə inteqrasiyası, təhsil sahəsin-də beynəlxalq təcrübədən istifadə etmək zərurətindən irəli gəlir. Deməli, təhsil standartları məzunların ümumtəhsil hazırlığına və buna müvafiq olaraq təlimin məzmun, forma və metodlarına, nə-zarətinə verilən tələblərdir. Daha doğrusu, bu «norma», «nümunə» və «meyar»dır.

Məzmun nöqteyi-nəzərdən orta ümumtəhsil məktəblərinin standartı aşağıdakıları nəzərdə tutur:

–baza anlayışlarına, yəni; a) öyrənilən bilik sahəsinin əsas an-layışlarını bilmək və canlandırmaq; b) onların tərifini vermək; c) anlayışların məzmununu, onun həcmi-ni aydınlaşdırmaq; ç) yuxarı,

aşağı və yanaşı duran anlayışlararası əlaqələri müəyyənləşdirmək;  
d) anlayışların əməli izahını vermək bacarıqlarına yiyələnmək;

–elmin əsaslarının nəzəriyyəsini, konsepsiyalarını, qanun və qanunauyğunluqlarını, onun tarixini, metodologiyasını, problem və proqnozlarını bilmək;

–sabit (*standart*), həm də dəyişkən (*qeyri-standart*) şəraitdə nəzəri və praktiki vəzifələri həll edərkən elmi bilikləri tətbiq etmək bacarığına malik olmaq;

–məlum təlim sahəsinin nəzəriyyə və praktikasına dair öz fikirləri olmaq;

–cəmiyyətin əsas problemləri və onların həllində öz rolunu dərk etmək;

–biliklər, elmlər və fəaliyyət sahələri üzrə fasiləsiz özünü-təhsilin texnologiyasına yiyələnmək.

Deyilənlər pillələr, dərəcələr üzrə təhsilin standartlaşdırılmasının ümumi əsaslarını təşkil edir. O, təhsil sahələri, konkret fənlər üzrə tədris materialının verilməsinə olan tələblərə əsasən konkretləşdirilir, testlər və digər vasitələrlə onlara nəzarət edilir.

Sözsüz ki, təhsilin standartlaşdırılmasına aid göstərilən yanaşmalar daimi deyildir. Onlar şəraitin tələblərinə uyğun olaraq zaman-zaman dəyişdirilə bilirlər.

Sözgedən dövlət təhsil standartları öz real təcəssümünü tədris planı, dərş proqramı və tədris ədəbiyyatı (*dərşliklərdə, tədris vəsaitlərində və b.*) kimi normativ sənədlərdə tapır. Onların hər biri məktəbdə təhsilin məzmununda nəzərdə tutulan səviyyəyə müvafiq olur. Tədris planı nəzəri təsəvvürlərin səviyyəsini; tədris proqramı tədris fənninin səviyyəsini, tədris ədəbiyyatı (*dərşlik*) tədris materialının səviyyəsini təzahür etdirir. İndi həmin normativ sənədlərin aydınlaşdırılmasına nəzər salaq.

**Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər.** Siniflər və fənlər üzrə şagirdlərə veriləcək bilik, bacarıq və vərdişlərin məzmunu xüsusi dövlət sənədlərində təsbit olunur. Bu sənədlərə tədris planı, tədris proqramı və dərşliklər daxildir. Tədris planları məktəbin fəaliyyətini istiqamətləndirən normativ sənədlərdir. Tədris planı dövlət təhsil standartlarına uyğun olmalıdır.

Ümumtəhsil məktəbinin tədris planı, məktəbdə öyrənilən fənləri, onların təlim illəri üzrə bölünməsinə və hər fənnə ayrılmış saatların miqdarını özündə əks etdirən sənəddir. Tədris plan-

ları Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq olunur.

Tədris planı müxtəlif tip məktəblərdə siniflər üzrə hər fənnə verilən həftəlik və illik saatların miqdarını göstərir. Burada şagirdlərin yaş və anlama səviyyəsinə müvafiq olaraq fənlərin ardıcılıqla keçilməsi prinsipi öz əksini tapır. Məsələn, əvvəlcə riyaziyyat (*I sinif*), sonra fizika (*VII s*) və informatika (*X s*) keçilir. Digər fənlərin tədrisində də bu sistemə riayət edilir. Bununla yanaşı, tədris planı tərtib edilərkən bir neçə başqa prinsiplər də nəzərə alınır. Bunlardan biri də, məktəbin müxtəlif pillələri arasında varisliyin gözlənilməsidir. İbtidai təlimdə (*I pillə*) təbiət, cəmiyyət, insan və onun əməyi haqqında ilkin təsəvvürlər aşılaraq fənlər: Ana dili, riyaziyyat, təbiətşünaslıq və s. keçilir. İkinci pillədə natamam orta (*əsas təhsil*) əvvəllər aşılaraq bilik və bacarıqlar əsasında sistemli kurslar: Azərbaycan dili, ədəbiyyat, riyaziyyat, tarix, coğrafiya, fizika və s. öyrədilir. Üçüncü pillədə (*yuxarı siniflərdə*) göstərilən fənlər davam etdirilir, hətta bəzən yeni kurslar keçilir.

Tədris planının tərtibi prinsiplərindən biri də, şagirdlərin qabiliyyət və maraqlarının təmin edilməsi üçün şəraitin yaradılmasıdır. Hazırda qüvvədə olan tədris planında bu məqsədlə: maraq üzrə kurslar, fakültativ və qrup məşğələləri şəklində (*sinifdə şagirdlərin sayı 8 nəfərdən az olmamaq şərti ilə*) xüsusi saatlar ayrılır (*məsələn, fakültativ məşğələlər, dərnək və fərdi işlər*). Bu saatlar məktəbin müəyyən etdiyi kurslara – Azərbaycan tarixinə, xarici dilə, rus dili (*təlim Azərbaycan və gürcü dilində olan məktəblərdə*), rəsmxətt, iqtisadiyyatın əsasları fənlərinin tədrisinin başa çatdırılmasına verilir. Məktəbin yenidən qurulması təhsilin məzmununda, o cümlədən tədris planında köklü dəyişikliklər aparmağı tələb edir. Son illər yaradılan eksperiment qrupları bu məqsədi güdür. Ümumtəhsil məktəbinin yeni baza tədris planı milli, regional və məktəbin yerli şəraitini nəzərə almaq baxımından diqqəti cəlb edir.

Qeyd edək ki, son illər müstəqillik şəraitində keçirilən təhsil islahatları nəticəsində baza tədris planlarında ciddi dəyişikliklər aparılmışdır. Belə ki, əvvəla, yeni hazırlanmış baza tədris planları bəzi siniflərdə 1994/95-ci dərs ili üçün təsdiq olunmuş tədris planı işlədiyi şəraitdə həyata keçirilməyə başlamışdı; ikincisi, Azərbaycanda yaşayan azsaylı xalqların dilində də baza tədris planları hazırlanmışdı; üçüncüsü, 2003/2004-cü dərs ilindən etibarən tədris tamamilə



yeni hazırlanmış dərs planları əsasında aparılacaqdır.

Tədris planlarının yeniləşməsi əsasən aşağıdakı istiqamətlərdə gedir:

1. Təlim zamanı şagirdlərin fərdi meyl və qabiliyyətlərinin təmin edilməsi üçün şəraitin yaradılması. Qeyd etmək lazımdır ki, bütün şagirdlərə eyni məzmununda və çətinlikdə olan təlim keçmək səmərəli nəticə vermir. Bunu nəzərə alaraq yeni tədris planlarında şagirdlərin sərbəst seçməsi üçün kurslar, fakultativlər müəyyən edilir.

2. Təhsilin təşkilində regionun şəraiti, xüsusiyyətləri və milli tərkibinin, yerli tədris orqanlarının, məktəb kollektivlərinin imkanlarının nəzərə alınması, tədrisin təşkilinə yaradıcı yanaşmaq zərurətinin yaradılması. Təhsil sahəsində dünyada marağa görə seçmə kurslardan geniş istifadə olunur. ABŞ məktəblərində seçmək üçün çoxlu (1000-ə dək) fənn və fakultativ kurslar vardır. Məsələn, mədəni davranış, musiqi, təsviri sənət, ticarət işi və s. Fransada şagirdlər ibtidai təlimi başa vurduqdan sonra orta məktəbin yuxarı siniflərində təhsilin müxtəlif profillərini (*kollec, lisey və s.*) sərbəst seçə bilirlər. Profillər müxtəlif bölmələri əhatə edir. Məsələn, riyaziyyat və fizika, biologiya və tətbiqi riyaziyyat və s.

3. Yaxın fənlərin birləşdirilməsi yolu ilə inteqrallaşdırılmış kursların keçilməsi zərurəti. Ana dili, riyaziyyat, təbiətşünaslıq kimi inteqrallaşmış kursların sayı yeni baza tədris planında bir qədər artırılır: «Dillər və ədəbiyyat», «ictimai fənlər», «riyaziyyat və informatika», «təbiət fənləri» və s. Belə kurslar şagirdləri təlim materialı ilə yüklənməkdən xilas edir, onlarda dünyagörüşün yaranmasına səbəb olur. Məktəbdə dərs cədvəlinin tərtibi tədris planına əsaslanır.

**Tədris proqramları.** Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlərdən biri də tədris proqramlarıdır. Tədris proqramı hər fənn üzrə veriləcək bilik, bacarıq və vərdişlərin həcmi, ardıcılığını müəyyən edən sənəddir. O, tədris planı əsasında hazırlanır. Tədris planında fənnə ayrılan illik saatlar proqramın mövzuları arasında bölüşdürülür. Tədris planında fənn necə adlanırsa, tədris proqramı da o adı daşıyır. Tədris proqramının məzmunu və həcmi tədris planında fənnə ayrılan saatlara görə müəyyənləşdirilir. 1989-cu ilə qədər müvafiq nazirliyin təsdiq etdiyi tədris proqramını yalnız həmin nazirlik dəyişdirə bilərdi. Təhsilin demokratikləşdirilməsi

ilə ələqədar tədris proqramında əsaslandırılmış dəyişikliklər aparmaq üçün pədaqoji kollektivə imkanlar verilir. Tədrisin istiqaməti və xarakteri tədris proqramlarında konkretləşdirilir. Tədris fənni bölmələrinin və hissələrinin adları tədris proqramında göstərilir və onların hərəsinə ayrılan saatlar orada yazılır. Bölmələrin və hissələrin adları, onların ayrılıqda əhatə etdiyi mövzular, mövzuların məzmununa aid olan tapşırıqlar tədris proqramında sadalanır.

Tədris proqramı iki prinsip əsasında tərtib edilə bilər: *xətti* (*ardıcıl*) və *konsentrik*. Xətti prinsipə əsasən tədris materialları ciddi sistemlə, məntiqi ardıcılıqla zəncirvari düzülür və ardıcıl həyata keçirilir. Hər mövzu özündən əvvəl tədris olunan mövzuları tamamlayır və sonrakı mövzular üçün zəmin yaradır. Bu prinsipin üstün cəhətləri çoxdur. Bunun üstünlüyü ondan ibarətdir ki, əvvəllər keçilən mövzular sonrakı siniflərdə təkrar olunmur. Konsentrik prinsipə görə eyni adda olan tədris materiallarına sonrakı siniflərdə yenidən müraciət olunur və daha dərindən öyrədilir. Hazırda xətti prinsip üstünlük təşkil edir. Tədris proqramı sadə quruluşa malikdir və o, izahat vərəqəsi ilə başlayır. Müxtəlif fənlər üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərin həcmi, mövzuların tədrisi ardıcılığını və hətta mövzulara və ya bölmələrə verilən saatların miqdarını müəyyən edən sənədə tədris proqramı deyilir.

Proqramda kursdaxili, kurslararası və fənlərarası əlaqələr nəzərə alınır. Buraya hər bölmə üzrə formalaşdırılan əsas anlayışlar, şagirdlərin bacarıqları kimi hissə də əlavə olunur.

**2010/2011-ci dər ilində ümumtəhsil məktəblərinin I-III sinifləri üçün tədris planı**  
*Təlim Azərbaycan dilində*

№	Fənnin adı	Siniflər üzrə həftəlik dərş saatlarının miqdarı		
		I	II	III
1.	Ana dili	9	10	10
2.	Xarici dil	1	1	1
3.	Riyaziyyat	4	44	4
4.	İnformatika	1	1	1
5.	Həyat bilgisi	1	1	2
6.	Texnologiya	1	1	2
7.	Fiziki tərbiyə	2	2	2
8.	Təsviri incəsənət	1	1	1
9.	Musiqi	1	11	1
Cəmi:		21	22	24
Dərşdən kənar məşğələlər		2	2	2
Yekun:		23	24	26

*Təlim Azərbaycan dilində*

№	Təhsil sahələri	Siniflər üzrə həftəlif dərslərin miqdarı									Cəmi
		IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI		
	Dillər və ədəbiyyat. Azərbaycan dili	10	5	4	4	3	2	2	2	32	
	Ədəbiyyat		3	2	2	2	3	3	2	17	
	Xarici dil	1	4	3	3	3	2	2	2	20	
	Riyaziyyat və informatika. Riyaziyyat	4	5	5						14	
	Cəbr				3	3	3			9	
	Cəbr və analizin başlanğıcı							2	2	4	
	Həndəsə				2	2	2	1	1	8	
	İnformatika							1	1	2	
	İctimai fənlər. Tarix			1	1	1	1	1	1	6	
	Azərbaycan tarixi		2	1	1	2	1	2	2	11,5	
	İnsan və cəmiyyət					1	1	1	1	4	
	İqtisadi və sosial coğrafiya					0	1	2		2,5	
	Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası							1		1	
	İqtisadiyyatın əsasları							1	1	3	
	Təbiət fənləri. Həyat bilgisi	2								2	
	Təbiətşünaslıq		2							2	
	Fizika				2	2	2	1	2	10	
	Astronomiya								1	1	
	Kimya					2	2	1	2	7	
	Biologiya			2	2	2	2	1	1	10	
	Fiziki coğrafiya			2	2	1		1	1	7	
	Əmək hazırlığı və texnologiya. Əmək hazırlığı	2	2	2	2	1				9	
	Rəsmxət					1	1			2	
	Fiziki tərbiyə və gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı. Fiziki tərbiyə	2	2	2	2	2	2	2	2	16	
	Gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı							2	2	4	
	İncəsənət. Təsvisi incəsənət	1	1	1	1					4	
	Musiqi və nəğmə	1	1	1	1	1				5	
	Cəmi:	23	27	26	28	29	30	25	25	213	
	Seçmə fənlər:			2	3	3	4	8	10	30	
	Şagirdlərin məcburi maksimum dərslərin yükü	23	27	28	31	32	34	33	35	243	
	Fakültativ, fərdi və qrup məşğələləri	1	4	4	4	4	2	3	3	25	

*Təlim gürcü dilində*

№	Təhsil sahələri	Siniflər üzrə həftəlif dərslərin miqdarı									Cəmi
		IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI		
	Dillər və ədəbiyyat. Azərbaycan dili	10	5	4	4	3	2	2	2	32	
	Ədəbiyyat	3	3	3	3	2	2	2	2	20	
	Xarici dil		2	2	2	2	3	3	2	16	
	Riyaziyyat və informatika. Riyaziyyat	4	5	5						14	

Cəbr				3	3	3			9
Cəbr və analizin başlanğıcı							2	2	4
Həndəsə				2	2	2	1	1	8
İnformatika							1	1	2
İctimai fənlər. Tarix			1	1	1	1	1	1	6
Azərbaycan tarixi	2	1	1	2	1	2	2	2	11,5
İnsan və cəmiyyət				1	1	1	1	1	4
İqtisadi və sosial coğrafiya				0	1	2			2,5
Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası						1			1
İqtisadiyyatın əsasları						1	1	1	3
Təbiət fənləri. Həyat bilgisi	2								2
Təbiətsünaslıq		2							2
Fizika				2	2	2	1	2	10
Astronomiya								1	1
Kimya					2	2	1	2	7
Biologiya			2	2	2	2	1	1	10
Fiziki coğrafiya			2	2	1		1	1	7
Əmək hazırlığı və texnologiya. Əmək hazırlığı	2	2	2	2	1				9
Rəsmxət					1	1			2
Fiziki tərbiyə və gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı. Fiziki tərbiyə	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı							2	2	4
İncəsənət. Təsviri incəsənət	1	1	1	1					4
Musiqi və nəğmə	1	1	1	1	1				5
Cəmi:	26	29	29	31	32	27	27	27	232
Seçmə fənlər:			2	3	3	4	8	10	30
Şagirdlərin məcburi maksimum dərslər yükü	26	29	31	34	34	36	35	37	262
Fakültativ, fərdi və qrup məşğələləri	1	4	4	4	4	2	3	3	25

Məktəb tarixində tədris proqramına münasibət müxtəlif olmuşdur. 1917-1918-ci illərdə rəsmi dövlət proqramları olmamışdı. Azərbaycanda məktəblər üçün proqramlar tərtibinə 1920-ci ildən başlanmışdır. 1920-ci ilin payızından Xalq Maarif Komissarlığı (XMK) nəzdində təşkil edilən xüsusi fənn komissiyaları müxtəlif məktəb təcrübələrindən istifadə edərək öyrədiləcək bütün əsas fənlər üzrə proqram layihələri düzəltmişdilər. I (*ibtidai məktəb tipi olaraq beşillik I dərəcəli məktəblər – 8-13 yaşlı şagirdlər üçün*) və II dərəcəli (*orta məktəb tipi olan dördillik II dərəcəli məktəblər üçün 13-17 yaş*) qəbul edilən proqramlar ilk dəfə olaraq 1923-cü ildə nəşr edilmişdi. Bu da məktəblərimizin tarixində mühüm pədaqoji hadisə idi. Çünki bu proqramlar fənlərin məzmununu müəyyən etməklə bərabər, müəllimlərə lazımi pədaqoji istiqamət və göstə-

rişlər verirdi. Bu proqramın üstün cəhəti ondan ibarət idi ki, məktəblərimizin əməli təhsil və tərbiyə vəzifələrini müəllimlərə izah edir və onları düzgün istiqamətə yönəldirdi. Digər tərəfdən, proqramlarda təlim materialının fənlər üzrə və sistemli surətdə düzülməsi, hər fənnin qarşısında duran konkret təlim-tərbiyə vəzifələri qeyd olunmuşdu.

Proqramların böyük nöqsanları də var idi. Əvvəla, proqramlar sabit deyildi, təxmini hazırlanmışdı. Belə ki, şəraitdən, şagirdlərin hazırlığından və dərslərdən asılı olaraq müəllimlər onları dəyişdirə bilərdilər ki, bu da proqramlarda nəzərdə saxlanılan «yerliləşdirmə» prinsipindən irəli gəlirdi.

XMK-nın II dərəcəli məktəblərə aid verdiyi təlimatında göstərilirdi ki, 1923-cü ilin proqramları məktəb həyatının cari şəraitinə əsasən tərtib edilmişdir. Müəllimlər proqram materialını «genişləndirib başqa cür düzəldə, onları müəyyən mühitə uyğunlaşdırma bilərlər, belə ki, müəyyən rayonun təbiəti, istehsalat və əmək həyatı əks edilmiş olsun».

Rusiya da 1923-cü ildən tərtib edilməyə başlayan XMK nəzəndə olan Dövlət Elmi Şura (DEŞ) proqramlarının səhv yolunu təqlid etdi. Azərbaycan məktəbləri üçün nəşr edilən 1923-cü il proqramları fənlər üzrə tərtib edildiyi halda, eyni zamanda XMK Dövlət Elmi Şurasının proqramlarına tərəf bir qədər meyl göstərirdi. DEŞ proqramları təlim materiallarını fənlər üzrə deyil, müxtəlif mövzular – «komplekslər» üzrə tərtib etmişdi; o bu yolla müxtəlif fənlərin təlim materialı arasında guya təbii əlaqə yaradılacağını iddia edirdi. Məhz buna görə də bu cür tərtib edilən proqramlara «Kompleks təlim proqramları» deyirdilər. DEŞ proqramlarına keçmək üçün 1925-27-ci illərdə ciddi hazırlıqlar aparılırdı. Bunun üçün pedaqoji kurslar açılır, pedaqoji jurnallarda DEŞ proqramları və onlarla işləmək qaydaları şərh edilirdi. 1928-ci ilədək olan müddəti hazırlıq dövrü hesab edən Baş Tərbiyə İdarəsi yazırdı ki, 1928/29-cu dərslərdən etibarən kütləvi məktəblərimiz artıq kompleks formasında olan təlimə keçə bilərlər; yəni DEŞ proqramını tətbiq etməyə hazırı. 1929-cu ilin əvvəllərində I və II dərəcələr üçün orijinal DEŞ proqramları çapdan çıxdı. DEŞ proqramı fənn proqramından nə ilə fərqlənir? Əvvəla, iki variantda (*şəhər və kənd*) olan bu proqramlar təlim materialını ayrı-ayrı fənlər üzrə

deyil, bir neçə «həyatı» mövzular-«komplekslər» içərisində verməyə çalışırdı. Məsələn, qeyd olunan proqramda bir və ikinci qruplar üçün aşağıdakı «komplekslər» verilmişdi:

I dərəcəli (*kənd variantı*):

- 1) məktəbdə ilk addımlar;
- 2) sağlamlığı mühafizə;
- 3) payız;
- 4) qışa hazırlıq və qış;
- 5) yazın gəlməsi və yaz işləri.

II dərəcəli (*şəhər və kənd variantı*):

- 1) uşaqların yayda həyat və əməlləri;
- 2) məktəbdə payız işlərinin başlanması;
- 3) sağlamlığı mühafizə;
- 4) şəhər və kənddə payız işləri;
- 5) qışda şəhər, kənddə həyat və əmək;
- 6) yaz və yay işləri.

Kompleks üzrə hər mövzu materialının üç sütunda - təbiət, əmək və cəmiyyət nöqtəyi-nəzərindən təhlil olunması vacib sayılırdı. Komplekslər üzrə mövzular və yarım-mövzulara aid ekskursiyalar, müşahidələr və tapşırıqlar, eləcə də, müsahibə məqsədilə materiallar verilirdi.

Kompleks təlim sisteminin mahiyyəti ondan ibarət idi ki, burada əmək fəaliyyəti, təbii elmi və ictimai materiallar kompleksləşdirilirdi. Eyni məsələ mümkün qədər müxtəlif yollarla: müşahidə yolu ilə, müəllimin hekayəsi vasitəsilə, əl əməyində, bədii obrazlarda, rəsmdə, hesablamada, ana dilində (*sözdə və yazıda*), dramlaşdırmada, ekskursiyada və s. öyrənilirdi.

Azərbaycan kompleksçiləri qeyd olunan məsələləri izah edərək yazırdılar ki, müxtəlif fənlər həyatı hadisələri guya təcrid edilmiş halda, komplekslər isə bir-biri ilə əlaqədə öyrədir. Məsələn, «kənddə payız işi» kompleksini keçən zaman payız işinə aid olan hekayələr oxumaqla, onu «oxu dərsi», payız işinə aid hesablamalar aparmaqla, onu «hesab dərsi» adlandırırdılar. Onlar qeyd edirdilər ki, «kompleks» əsl mənada həyatı öyrənməkdir. Ona görə də gərək öyrənmə həyata əsaslansın, konkret, əyani və aktiv olsun. «Kənddə payız işləri» mövzusu keçilərsə, gərək uşaqlar hamısı bir yerdə və yaxud dəstə-dəstə kəndə çıxsınlar,

əkinlərə, bağlara baxsınlar, pisini və yaxşısını seçsinlər. Məhsulun miqdarını hesablasınlar. Məhsulun necə toplandığını, nə cür hazırlandığını öyrənsinlər. Bağbana, əkinçiyə sual versinlər, icrakomun yanına getsinlər, ondan plan, məlumat alsınlar və s.

Kompleksçilərin metodoloji səhvi əvvəla ondan ibarət idi ki, şagirdlərə elmi biliklər aşılamaq əvəzinə, ayrı-ayrı hadisələri göstərirdilər. Bu da həyatın mürəkkəbliyi, təbiət və ictimai həyat qanunları haqda biliyi şagirdlərə öyrətmək imkanı vermirdi. İkincisi, hadisə və şeylər arasında olan ümumi əlaqə olduğunu yanlış başa düşür, bu əlaqəni süni yolla şagirdlərə aydınlaşdırmağa çalışırdılar. Əslində bu əlaqəni şerlər, hekayələr oxutmaqla, şəkil çəkdirməklə deyil, şagirdləri həmin hadisə və şeyləri şərh edən elmi biliklərə yiyələndirmək yolu ilə həyata keçirmək lazım idi. Onlar həyatı həyatda «öyrənmək» məqsədi ilə şagirdi məktəbdə oxumağa deyil, bağlarda, bostanlarda gəzdirməklə məşğul edirdilər. Məktəbdə cədvəl və rejimə uyğun heç bir iş aparılmırdı.

Beləliklə, kompleks təlim sistemli təlimi gözdən salır, ana dili, hesab kimi fənlər üçün çalışmalara kifayət qədər vaxt ayırmırdı. Əslində kompleksçilər şagirdlərə bilik verməyi qarşılına məqsəd qoymurdular, bəlkə də bunu zərərli köhnə məktəb qalığı hesab edirdilər.

---

Kompleks sistemlə bağlı bir nümunə:

Təcrübə üçün kompleks təlim forması keçmiş olan məktəblərin təlim keyfiyyətinin aşağı düşdüyünü, uşaqların eyni dərslər qaydaları ilə maraqlandıqlarını görən müəllimlər kompleks sistem üzrə qabaqcıl olan məktəb müəllimlərinə məktub yazıb bəzi pedaqoji məsələləri izah etməyi onlardan xahiş etmişlər. Bu sorğudan və alınan cavablardan birini şərh edək: sual – uşaqların özgə şeylərdən (*yəni komplekslərdən*) - ziyada riyaziyyat, yazı və oxuya həvələri var. Bunun qabağını necə ala? Cavab – uşaqların ən çox yazı və riyaziyyat həvəsində olmasına mühit və başqa məktəblər və olduğunuz məktəbin başqa qruplarının iş gedişi səbəb olur. Ancaq uşaq bir şeyi həmişə istəyə bilməz, tez dəyişər. Siz onlara istədiklərini mütəmadi bir müddət üçün verin, bəzən başqa işlər də təklif edin: onlar o zaman sizin təkliflərinizə tərəf gələcəklər (*yəni bilik almaq həvəsindən əl çəkəcəklər*). Sual-uşaqların hüsnü-xəttini düzəltməyə cəsarət nədir? Cavab: Hüsnü-xətt üçün uşaqları yormaqla lazım deyil. Əgər uşaqların yazıları sizə pis görünürsə... qorxmayın, get-gedə düzələcəkdir. Sual: uşaqları öyrətmək üçün onlara nə cür yanaşılmalıdır? Cavab: uşaqları öyrətmək üçün müəllimin uşaq dərəcəsinə yemməsi lazımdır...»

---

1930-cu ildə «Kompleks proqramlar» «Kompleks-proyektlər» (*layihələr*) proqramları ilə əvəz olundu. Bu fənlərin sistemli öyrədilməsini kompleks proqramlardan daha artıq pozurdu. Bu proqramlar şagirdlərin ictimai-faydalı işlərini təlim prosesinin mərkəzinə keçirirdi.

1932-ci ildən başlayaraq məktəblərdə fənlər üzrə sistemli bilikləri əhatə edən sabit proqramlar hazırlanmış və sonralar get-gedə təkmilləşdirilmiş və ya yeniləşdirilmişdi. Nəhayət, 1966-cı il 10 noyabr tarixli qərara uyğun olaraq proqramlar yenidən tərtib olunmuşdur. 1977-ci il 22 dekabr tarixli məktəb haqqında qərarına uyğun olaraq proqramlar ciddi surətdə təkmilləşdirilir. Təkmilləşdirilmiş proqramlar yeni proqramlar olmayıb, əvvəlki proqramların bir qədər dəyişdirilmiş, günün tələblərinə uyğunlaşdırılmış forması idi. Orta təhsilin məzmununun əsas həcmi təkmilləşdirilmiş proqramlarda (*əvvəlki proqramlarda olduğu kimi*) saxlanmışdı. Başlıca fərq ondan ibarət idi ki, proqramlar ümumiləşdirilərkən qarşıya aşağıdakı vəzifələr qoyulmuşdu: 1. Əsasən təlimin tərbiyəedici funksiyasını artırmaq; 2. Şagirdlərin tədris materialı ilə yüklənməsinin qarşısını almaq, təhsilin məzmununu şagirdlərin səviyyəsinə, imkanlarına uyğunlaşdırmaq; 3. Şagirdləri əmək fəaliyyətinə və peşə seçməyə hazırlamaq; 4. Şagirdlərin özünütəhsilinə kömək etmək.

Hazırda müstəqillik şəraitində bütün fənlər üzrə milli və dünya standartları tələblərinə cavab verən proqramlar hazırlanıb nəşr olunmuşdur. Onlardan biri də Milli Kurikulum çərçivə sənədidir.

Milli kurikulum konsepsiyası Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2006-cı il 30 oktyabr tarixli 233 sayılı qərarı ilə təsdiq olunmuşdur. Təhsil Nazirliyinin 2007-ci il 23 iyul tarixli 923 sayılı qərarı ilə isə 2008-ci ilin sentyabrından ümumi təhsil məktəblərində fənn kurikulumları üzrə tədrisə başlanılmışdır.

Kurikulum latın sözü olub, mənası «kurs», «yol» deməkdir. Bu söz ingiliscə-rusca lüğətlərdə «təlim kursu», «tədris planı», «proqram» kimi izah olunur.

Bu sənəddə ümumi təhsilin məqsəd və vəzifələri aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilmişdir.



Şagirdlərdə:

–kommunikativ bacarıqların, şifahi və yazılı nitq vərdişlərinin formalaşdırılmasını, idrak fəaliyyətinin gücləndirilməsini təmin etmək;

–Azərbaycan tarixi, ədəbiyyatı, mədəniyyəti, incəsənəti, təbiəti, sosial-iqtisadi imkanları və ayrı-ayrı ölkələrin bəşər sivilizasiyasının yaranmasındakı rolu barədə təsəvvürləri və məlumatları genişləndirmək;

–təhlil, araşdırma, ümumiləşdirmə və tətbiqetmə, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından və müxtəlif təlim mənbələrindən istifadə etmə, faktlar və hadisələrin mahiyyətini dəyərləndirmə, qarşıya çıxan problemləri həll etmə bacarıqlarını formalaşdırmaq;

–sağlam həyat tərzini, fiziki və estetik mədəniyyətə, əməkdaşlıq, insan hüquqlarına hörmət etmək kimi keyfiyyətlərin formalaşmasını təmin etmək.

«Milli kurikulum»da ümumi orta təhsil pilləsi məzunlarının yiyələnəcəyi ümumi təlim nəticələri (doqquzillik təhsilin sonunda gözlənilən təlim nəticələri) bacarıqlar şəklində on iki müddəə ilə verilir.

Formal təhsil pilləsini bitirən şagird (məzun) aşağıdakıları bacarmalıdır:

–təbiət və cəmiyyət hadisələrini dərk etmək üçün müxtəlif üsul, vasitə və metodlardan (müşahidə, ölçmə, hesablama, təcrübəaparma, qiymətləndirmə və s.) istifadə etməyi;

–təlim tapşırıqlarını yerinə yetirmək üçün müvafiq üsulları seçməyi və verilmiş alqoritm əsasında onları həll etməyi;

–müxtəlif faktları, hadisələri və fikirləri fərqləndirməyi, onları müqayisə, təsnif və təqdim etməyi;

–təlim prosesində yaradıcılıq tələb edən müxtəlif işləri müstəqil olaraq yerinə yetirməyi;

–oxuduğu və eşitdiyi müxtəlif üslubda olan materialları təhlil etməyi, onların məzmununu qısa və geniş formada başqasına danışmağı;

–plan, tezis və icmal tərtib etməyi, layihə və rəy hazırla-

mağı, nümunələr və dəlillər göstərməyi, nəticələri ümumiləşdirməyi;

–nəzəri və praktik yönümlü tapşırıqları yerinə yetirmək üçün müxtəlif informasiya mənbələrindən (lüğət, ensiklopediya, kompüter İnternet, dövri mətbuat və s.) istifadə etməyi;

–öz imkanlarını, meyl və maraqlarını müəyyən etməyi, şəxsi keyfiyyətlərini nümayiş etdirməyi;

–təlim problemlərinin həllində birgə fəaliyyət göstərməyi, kollektiv fəaliyyət prosesində özünün və başqalarının fəaliyyətini qiymətləndirməyi.

Əsas ümumi təhsilin yeni kurikulumunda aşağıdakı fənlərin tədrisi nəzərdə tutulur. Ana dili, Azərbaycan dili, Ədəbiyyat, xarici dili, Riyaziyyat, informatika, Azərbaycan tarixi, Ümumi tarix, Fizika, Kimya, Biologiya, Coğrafiya, Həyat bilgisi, Texnologiya, Fiziki tərbiyə, Musiqi, Təsviri incəsənət.

Siyahıdan görüldüyü kimi mövcud tədris planı ilə müqayisədə fənlərin sayı xeyli azaldılmış (23-dən 17-yə qədər) və yeni integrativ fənn olan «Həyat bilgisi» fənninin tədrisi məsləhət bilinmişdir. «Həyat bilgisi» fənni vasitəsilə şagirdlərə həm təbiət, həm də cəmiyyət və iqtisadiyyat sahələrinə aid, onların yaş və inkişaf səviyyəsinə uyğun olaraq ən mühüm bilgiler öyrədilir. Ümumi orta təhsil pilləsində tədris olunaraq «Musiqi», «Təsviri incəsənət» və «Texnologiya» fənlərinin tədrisinin IX sinfədək davam etdirilməsi nəzərdə tutulmuşdur.

Ümumtəhsilin orta pilləsinin öz xüsusiyyətləri, məqsəd və vəzifələri vardır. Ümumtəhsilin bu son pilləsində məzunlar həm müstəqil yaşamağa, həm də öz maraq və meyllərinə uyğun təhsillərini davam etdirməyə hazırlanmalıdırlar. Ona görə kurikulum islahatında tam orta təhsil pilləsində fənlərin sayı 14 fənnə qədər azalır və əlavə profil (seçmə) fənlərin tədrisinə imkan yaradılır. Yeni kurikulumda orta təhsil pilləsinin ən mühüm məqsədlərinə daxildir:

–təhsili şagirdlərin maraq, meyl və potensial imkanlarını nəzərə almaqla təşkil etmək, onların istedad və qabiliyyətlərinin reallaşdırılması üçün lazımı şərait yaratmaq;

–şagirdlərdə fərdi və kollektiv şəkildə bilik və bacarıqlar

əldə etmək və onları praktik işdə yaradıcı tətbiq etmək qabiliyyəti, təşkilatçılıq, tədqiqatçılıq və proqnozlaşdırma vərdişləri formalaşdırmaq;

–şagirdləri müstəqil həyata, cəmiyyətdə fəal və gərəkli mövqe tutmağa, şüurlu olaraq özünə peşə seçməyə hazırlamaq;

–şagirdlərdə tənqidi, obrazlı və yaradıcı tefəkkür formalaşmasını, sosial həyatda əldə edilən nailiyyətlərin və yeniliklərin mahiyyətini dərk edib qiymətləndirmək bacarığına yiyələnməsini təmin etmək;

–şagirdlərdə təbiəti sevmək və qavramaq, milli və ümumbəşəri dəyərlərə, irsənin hüquq və azadlığına hörmətlə yanaşmaq, başqalarına tolerant münasibət göstərmək keyfiyyətləri aşılamaq;

–şagirdlərin təlimdə işlənən texniki vəsaitlərdən, informasiya və kommunikasiya texnikasından səmərəli istifadə etmələrinə nail olmaq.

«Milli kurikulum»da təqdim olunmuş tam orta təhsil pilləsinin ümumi təlim nəticələri yuxarıda göstərilən məqsədlərə nail olmağa xidmət edir və məzunların təlim nəticələrinə yiyələnməsi, məqsədlərin gerçəkləşməsi deməkdir.

37 Kurikulum təlim prosesi ilə bağlı bütün fəaliyyətin səmərəli təşkilinə, məqsədyönlü və ardıcıl keçirilməsinə imkan yaradan konseptual sənəddir. Bu çərçivə sənədi aşağıdakı prinsiplərə əsaslanmışdır:

- milli və ümumbəşəri dəyərlərin nəzərə alınması;
- ümumi inkişaf, meyl və maraqları nəzərə almaqla bütün şagirdlərə əlverişli təlim şəraitinin yaradılması;
- tələb yönümlülük;
- nəticə yönümlülük;
- şagird yönümlülük (şəxsiyyət yönümlük);
- integrativlik.

Bu prinsiplər əsasında hazırlanmış fənn kurikulumunun strukturu aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilə bilər;

Giriş, fənnin məzmunu, təhsil pillələri üzrə ümumi təlim nəticələri, fənn üzrə məzmun xətləri və onların əsaslandırılması, hər bir sinif üzrə ümumi təlim nəticələri (məzmun standart-

ları), təlim strategiyası və qiymətləndirmə. Fənn kurrukulumu nəticə yönümlü məzmun standartları əsasında qurulmalı və standartların mənimsənilməsini təmin etmək üçün şagird nailiyyətlərindəki irəliləyişlərin müntəzəm qiymətləndirilməsi və təlim nəticələri müəyyən edilərkən şagirdlərə gündəlik həyatda lazım olan zəruri bacarıqların aşılması ön plana çəkilməlidir. Kurrikulumda fənn üzrə məzmun və fəaliyyət xətləri təhsil pillələrini əhatə edir. *Məzmun xətti* (fənlər üzrə) ümumi təlim nəticələrinin reallaşdırılmasını təmin etmək üçün müəyyən olunan məzmunun zəruri istiqamətidir. *Məzmun xətlərinə aiddir*: məsələn, fəaliyyət xətlərinə problemlərin həlli, mühakimə yürütmə, sistemləşdirmə və təsnifetmə, ünsiyyət yaratma, əlaqələndirmə və s. aiddir. Təhsil pillələrində təlim nəticələrinə, məzmun və fəaliyyət xətlərinə əsaslanaraq, siniflər üzrə məzmun standartları müəyyən edilir. Məzmun standartları əsas və alt standartlardan ibarətdir. Standartlarda öz əksini tapan məzmun və fəaliyyət alt standartlarda məzmun üzrə bilik, kateqoriyalar, fəaliyyət üzrə bacarıq xüsusiyyətləri baxımından konkretləşdirilir ki, bunlar da təlim məqsədlərinin müəyyən olunmasına şərait yaradır. Biliyin kateqoriyaları baxımından məzmun alt-standartlar da hissələrə bölünərək, *deklarativ, prosedural və kontekstual* kimi üç böyük kateqoriyasından birinə aid edilir.

**Deklarativ** bilik hər hansı bir anlayışın dərk edilməsidir. Bu bilik yaddaşa bağlıdır. Buraya fənlərə aid məfhumlar, ifadələr, təriflər və s. daxildir ki, bunlar da təlimin sonrakı mərhələsinin təşkili üçün gərəklidir.

**Prosedural** bilik problemin həlli zamanı istifadə edilən bilikdir. Bu biliyin deklarativ bilikdən fərqi ondadır ki, bu biliklərdən tapşırıqların icrası zamanı istifadə olunur.

**Kontekstual** bilik isə hər hansı prosesdə əldə edilən yeni informasiya ilə bağlı olan və ya müəyyən informasiyalara tətbiq edildikdə yaranan yeni məzmunlu bilikdir.

Fənn üzrə standartlar orta təhsil kursu çərçivəsində bütün şagirdlər üçün vacib olan məzmunu əhatə edir, hər bir şagirdin öyrənə biləcəyi və öyrənməli olduğu məsələləri müəyyənləşdirir və şagirdləri orta təhsildən sonrakı pilləyə hazırlayır. Hər

bir standart müəyyənləşdirilmiş bir neçə məqsəddən (alt standartlardan) ibarət olur və müvafiq qaydada bütün siniflər üzrə təkrarlanır. Standartlar müəyyənləşdirilərkən ümumiləşdirmə, sistemləşdirmə, analiz və sintez etmə, hesablama, idrakı dərk etmə kimi qabiliyyətlərin balansı gözlənilməlidir.

Kurrikulumda nəticəyönümlük təlim fəaliyyətinə əsaslanır, bütövlükdə təlim prosesinin mahiyyətini təşkil edən son nəticəni proqnozlaşdırmağa imkan verir. Kurrikulum çərçivə sənədi hazırlanarkən şagirdyönümlük prinsipinə də əsaslanmışdır. Kurrikulumda əksini tapan bütün nəticələr şagirdlərə, onların inkişafının izlənməsinə yönəldilməlidir. Bu zaman şagird şəxsiyyətinin formalaşması, inkişafının istiqamətləndirilməsi əsas məqsəd hesab edilir.

İnteqrativlik də kurrikulumu səciyyələndirən cəhətlərdəndir. Pedaqoji proses təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf proseslərinin mexaniki deyil, inteqrativ birləşməsidir. İnteqrasiya ayrı-ayrı birləşmələrin məntiqi surətdə bütöv bir tam halında bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə birləşməsi deməkdir. İnteqrasiya vaxtdan səmərəli istifadəyə imkan yaradır.

Kurrikulum məzmunu uyğun müvafiq strategiyaların müəyyən olunmasını vacib sayır. Təlim strategiyasına təlim təşkilində istifadə olunan forma və üsullar, fənn üzrə təlimin planlaşdırılması daxildir.

Humanist və demokratik prinsiplərə, maraq, motivasiya yaradılmasına əsaslanan təhsil təlimin qeyri-standart formada aparılmasını tələb edir.

Kurrikulum əsas qollarından biri fəal dərstdir. Fəal, aktiv, interaktiv eyni mənə daşıyır və sinonim kimi işlədilir. İnteraktiv təlim metodlarının müxtəlif növləri vardır. Klaster, Venn diaqramı, İNSERT, təlim diskussiyası, ziqzaq, BİBO, beyin hüğumu və s. Bu təlim metodları şagirdin fəallığını, müəllim-şagird, şagird-şagird əməkdaşlığını təmin edir.

Onu da qeyd edək ki, proqramlar iki yolla - fənnin sistemi üzrə və yaxın fənləri birləşdirən sintetik kurslar üzrə tərtib edilir. Ölkəmizdə əsasən birinci yoldan istifadə olunur, lakin məhdud da olsa, sintetik kurslar özünü göstərir. Sintetik kurslar (*təbiət*

*elmləri, ictimai elmlər və s.*) müxtəlif elmlərin öyrəndiyi əlaqəli məsələləri vəhdətdə götürməyi və şagirdlərdə bitkin təsəvvür yaratmağı və dünyagörüşü formalaşdırmağı vacib sayırdı. Sintetik kurslardan dünya təhsil təcrübəsində geniş istifadə edilir. Məsələn, ABŞ məktəblərində təbiətşünaslığın, riyaziyyatın öyrənilməsi sistemli xarakter daşımır. Ümumtəbiətşünaslıq kursu müxtəlif elmləri (*təbiətşünaslıq, fizika, kimya*) birləşdirən kompleks mövzular kimi keçirilir. Sintetik kurs kimi tədris olunan fizika çox vaxt konkret işlədilmə sahələri ilə əlaqədar öyrədilir. Məsələn: Dərsdə enerjinin öyrənilməsi ölçü vahidi, miqdarı, hesablanma qaydası haqda şagirdləri biliklərlə silahlandırır.

Tədris proqramının tərtibinin mühüm məsələlərindən olan informasiyaların düzgün seçilməsinin böyük əhəmiyyəti vardır. Proqram materialları seçilərkən şagirdlərin yaş və anlama səviyyəsi, materialın təhsil və tərbiyə əhəmiyyəti nəzərə alınır. Məktəbdə elmlərin əsasları aşılındığı üçün proqrama ən mühüm fakt və hadisələr daxil olunmalıdır. Bu tələblərdən bir qismi ümumi xarakter daşıyır; yəni bütövlükdə təlim prosesinin, o cümlədən tədris proqramlarını da əhatə edir. Təlim prinsiplərinin əksəriyyəti proqramın tərtibində gözlənilməlidir. Bununla bərabər, proqram bəzi spesifik tələbləri də ödəməlidir. Buraya aşağıdakıları aid etmək olar:

1. Tədris proqramı fənn üzrə təhsil standartlarına cavab verməli, müasir tələblər baxımından tərtib edilməlidir. Tələbin ödənilməsi iki istiqamətdə həyata keçirilir. Bir tərəfdən, elmin və texnikanın inkişafı nəzər alınır, digər tərəfdən, müasir tələblərə cavab verməyən məsələlər proqramda saxlanılmır.

2. Tədris proqramı təlimin tərbiyəedici funksiyasını təmin etməyə kömək etməlidir. Bunun üçün proqramda elmin ümumiləşdirici ideyalarını daha qabarıq əks etdirmək, hadisələrin səbəb-nəticə asılılığına, onların inkişafına geniş yer vermək tələb olunur. Təbiətə, cəmiyyətə düzgün baxışlar formalaşdırmaq, tərbiyə etmək üçün fənn daxili və fənlərarası əlaqələrə geniş istinad edilməlidir. Belə əlaqə proqramlarda öz əksini aydın tapmaqdadır. Bu baxımdan son illərdə təkmilləşdirilmiş proqramlarda bu üstünlük mövcuddur.

3. Proqramda nəzəriyyə ilə praktikanın əlaqəsi özünü aydın

bürüzə verməlidir. Tədris materialı seçilib planlaşdırılarkən əmək və peşə yönümlü məsələlər unudulmamalıdır.

4. Tədris proqramı şagirdləri özünütəhsil prosesinə hazırlamaqla, onlara öyrənməyi öyrətməlidir. Fənnin vəzifəsi təkcə bilik, bacarıq və vərdislər aşılamaqla bitməməli, bununla bərabər, şagirdlərdə təhsil əməyinin ümumi bacarıqlarını – özünütəhsil bacarıqlarını formalaşdırmağı əsas vəzifə saymalıdır. Bu məqsədlə fənn proqramında onun üçün xarakterik olan özünütəhsil bacarıqları (*plan tərтіbi, oxu tempi*) verilməli, şagirdlərin müstəqil işləmələri üçün imkan yaradılmalıdır.

5) **Dərslıklar.** Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlərdən biri də dərslıklardir. *Tədris proqramının bölmə və mövzularını aydın, dəqiq şərh edən, yeniliklə müşayiət olunan, şagirdləri düşündürərək işlədən, onların inkişafına və tərbiyasına güclü təsir göstərən kitaba dərslik deyilir.* Təhsilin məzmununu, onun tərbiyələndirici və inkişafetdirici xüsusiyyətləri dərslıklərdə konkretləşdirilir. Dərslik tədris proqramı əsasında və ona müvafiq şəkildə tərtib olunan sənəddir. Proqram müəllim üçün, dərslik isə şagirdlər üçün əsas materialdır, istiqamətdir. Orada elmi anlayışların şərhı verilir, materiallara ayrılan vaxt bölgüsü ilə bağlı müəllimə lazımı köməklik göstərilir. K.D.Uşinskinin dediyi kimi, yaxşı dərslik və metodiki şəraitdə orta səviyyəli müəllim də yaxşı ola bilər.

Azərbaycanda dərslıkların tərtibinin zəngin tarixi vardır. Azərbaycan məktəblərinin müvəffəqiyyətlə inkişaf etdirilməsində dərslıkların rolu böyük idi. Xalq Maarif Komissarlığı (XMK) hələ 1920-ci ilin may ayında dərslik kitabları çap etdirmək üçün məktəb şöbəsi nəzdində xüsusi komissiya təşkil etmişdi. 1921-ci ilin iyun ayında XMK nəzdində nəşriyyat şöbəsi təşkil edildi. 1924-cü ildə isə həmin şöbə Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatına – «Azərnəşr»ə çevrildi. «Azərnəşr»in ilk illər əsas vəzifəsi dərslik kitabları çap etmək idi.

Çətinliklərə baxmayaraq dərslik kitablarının çap edilməsinə hələ 1920-ci ildən başlanmışdı. Bu məqsədlə inqilabdan əvvəl dərslik kitablarının müəllifləri işə səfərbər edildilər. Onların inqilabdan əvvəl çap etdirdikləri «Ana dili» dərslik kitabları sovet rejiminin məktəblərinə uyğun olaraq yenidən nəzərdən keçirildi və çap olundu. Bu yolla A.Ş.Talıbzadənin «Uşaq çeşməyi» əlifba

kitabı, M.Mahmudbəyovun ikinci qruplar üçün «İkinci il», üçüncü qruplar üçün «Yeni məktəb» adlı dərslər kitabları nəşr olundu. Riyaziyyat, fizika, kimya kimi fənlər üzrə, rus dilində olan kitablar Azərbaycan dilinə tərcümə edildi. 1927-ci ildə dərslərlər, xüsusən ana dili və ədəbiyyat üzrə olan dərslər kitabları ciddi nəzərdən keçirildi və yenidən nəşr olundu.

1927/28-ci dərslər ilindən XMK dərslər kitablarının nəşrində yanlış hərəkət edərək DEŞ proqramının və laborator-briqada üsulunun tətbiqi ilə əlaqədar «İş kitabı» adı altında təlim vəsaiti nəşr etməyə başladı ki, bunlar da fənnə aid olan bilikləri müəyyən sistemlə vermirdilər. Ancaq fənn üzrə müəyyən işlər görməkdən ötrü bir qədər təlim materialına müraciət edirdilər. Bu da proqram və tədris planlarında olan nöqsanlarla birlikdə məktəblərimizdə təlimin səviyyəsinə mənfi təsir göstərir və onu aşağı salırdı.

1928-31-ci illərdə ölkəmizdə dərslərlərin nəşrində səhvlər özünü göstərirdi. Bəzi pedaqoqlar dərslərin rolunu belə qiymətləndirmək istəmirdilər. Onların təkidi ilə dərslərlərin əvəzinə müxtəlif məlumat kitablarından, o cümlədən sinifdən xaric oxu kitablarından istifadə edirdilər. «Kompleks» və «Kompleks layihə» proqramlarının tətbiqi dərslər kitablarının tərtibinə də təsir göstərir, onun ortaya çıxmasına mane olurdu. Dərslərlər əvəzinə sistemi bilinməyən lazımsız, qırıq-qırıq məlumat verən kitablardan, jurnal dərslərlərdən və qəzet dərslərlərdən istifadə edilirdi. Jurnal dərslərlər hər ay nəşr edilir və burada bütün fənlərdən materiallar verilirdi.

1933-cü il 12 fevral tarixli «İbtidai və orta məktəblərin dərslərləri haqqında» ÜİK (b) P MK-nın qərarı ilə məktəblərdə istifadə üçün dərslərlər yaradıldı.

{Dərslərin yaradılması mürəkkəb proses olub, bir çox didaktik əməliyyatlarla bağlıdır. İlk növbədə fənnin öyrənilməsi məqsədləri dəqiqləşdirilir və onların dərslərdə əks etdirilməsi vasitələri müəyyənləşdirilir. Bundan sonra hər mövzu ilə əlaqədar informasiyaların məzmunu seçilir, şərhin xarakteri və sistemi, onun gücə uyğunluğu müəyyən edilir.

Dərslərin dörd tipini qeyd edirlər: 1. didaktik; 2. doqmatik; 3. deklorativ; 4. monoqrafik.

Dərslər şagirdlərin gündəlik istifadə etdiyi məcburi oxu ma-



terialıdır. Tədris fənninin əsas məzmununu elmi sistemlə və anlaşıqlı dildə şərh edən kitab dərslik hesab olunur.

Müəllim dərsliyi diqqətlə təhlil etməli, onun tipindən asılı olaraq təlim prosesində tətbiqinə yaradıcı yanaşmalı, dərsliyin nöqsanlı cəhətini aradan qaldırmalıdır. Əgər dərslikdə mövzunun tərkibində motivin rolu görünürsə, onda müəllim şərh zamanı mətni öyrənməyin əhəmiyyətini başa salmalı, uşaqlarda fənnə maraq oyatmağa çalışmalıdır. Dərsliklər iki növdə olur: orijinal və tərcümə dərslikləri. Orijinal dərsliklər ana dilində yazılır və regional xüsusiyyət nəzərə alınır.

[Dərsliyin keyfiyyəti onun pedaqoji tələblərə cavab verməsi ilə çox bağlıdır. Bu tələblər aşağıdakılardır:

1. Dərslik proqram əsasında yazılmalı və orada verilmiş nəzəri biliklər, elmin son nailiyyətləri əks etdirilməlidir. Burada elmin aparıcı ideyaları (*anlayış, qanun, teorem və nəticələri*) qabarıq verilməli, onların aydın və inandırıcı şərhini təmin edilməlidir. Son illər bir çox xarici ölkələrdə məktəblərdə təhsilin məzmunu iri bloklarda təqdim edilir və sonra bütün kurs onun əsasında qurulur.

2. Dərslik təlimin tərbiyəedici və inkişafetdirici vəzifələrini yerinə yetirməlidir. Mövzunun xarakterindən asılı olaraq dərslik şagirdlərdə dialektik təfəkkürün, elmi dünyagörüşün, mənəvi keyfiyyətlərin, habelə zehni qabiliyyətlərin formalaşmasına kömək etməlidir. Mövzuların şərhində fəndaxili və fənlərarası əlaqələrdən yeri gəldikcə istifadə edilməlidir.

3. Dərslik şagirdlərin müstəqil fəaliyyəti üçün əlverişli şərait yaratmalı, onları özünütəhsilə istiqamətləndirməlidir. Bu məqsədlə dərslikdə təhsil əməyi bacarıqlarına (*zehni məsələlərin həllinə, problemlərin izahına, suallara cavab tapmağa və s.*), çalışmalara, sual və tapşırıqlara yer verilməlidir.

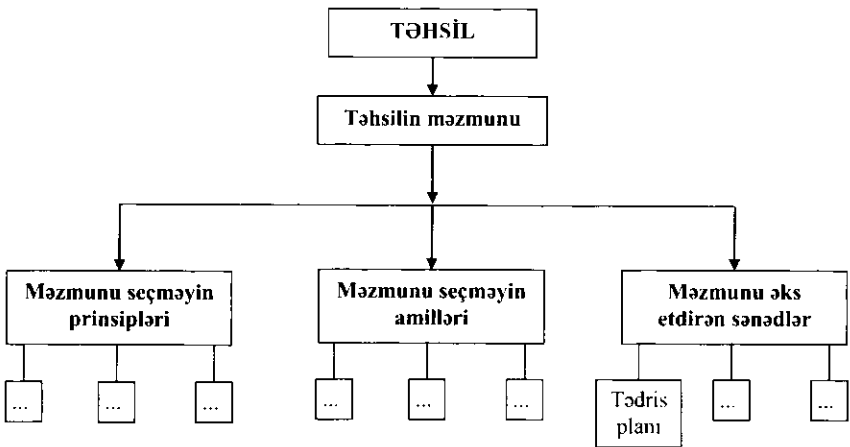
4. Dərslik gigiyenik cəhətdən düzgün qurulmalıdır. Kitabda şriftlərin ölçüsü, kağızın rəngi, sətirarası məsafələr, mövzuların, paraqrafların, anlayışların aydın verilməsi, təriflərin qabarıq göstərilməsi materialın qavranılmasını asanlaşdırır...]

Dərsliklərdən başqa, müxtəlif məzmunlu dərs vəsaitləri də olur ki, bunlardan: məsələ və misal məcmuəsi, didaktik çalışmalar, dildən çalışmalar toplusu, müntəxəbatlar, lüğətlər, xəritələr toplu-

su, müəhazirə kursu və s. göstərmək olar. Hazırda şagirdlərin seçməsi üçün alternativ dərsləklər də hazırlanmışdır. Bu cür yeni tipli dərslək kompleksi ABŞ, İngiltərə, Almaniya, Fransa və digər ölkələrdə geniş yayılmışdır. Azərbaycanca da bu işə başlanmışdır.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Orta ümumtəhsilin formalaşdırılmasının ümumi prinsiplərinin mahiyyətini açıqlayın.
2. Orta ümumtəhsilin inkişafının tarixi və müasir meyilləri hansılardır?
3. Ümumtəhsilin elm, incəsənət, ömək və fiziki inkişafın formalaşdırılmasının səciyyəvi prinsipləri barədə danışın.
4. Təhsil sahəsində standartlaşmanın məzmununu açıqlayın.
5. Müəhazirənin mətnindən təhsilin məzmununu, anlayışını, prinsipləri və amillərini seçib yazın və onlar əsasında aşağıdakı sxemi qurun.



## TƏLİMİN METODLARI

### 1. Təlim metodlarının mahiyyəti və təsnifatı

Təlimin metodları nəzəri və praktiki pedaqogikada aktual problem olaraq qalmaqdadır. Ona görə də bu problem didaktikanın nəzəri və praktik məsələləri ilə məşğul olan pedaqoqların daim diqqət mərkəzində olmuş və olmaqdadır.

Təlimin metodlarının inkişafı və təşəkkülü tarixi olduqca qəribədir. Pedaqoq alimlər məktəbdə təlim prosesini müşahidə edərkən dərstdə müəllim və şagirdlərin çox rəngarəng fəaliyyət formalarının şahidi olmuşlar. Onlar bax bu fəaliyyət formalarını təlimin metodları adlandırmışlar. Məsələn, müəllim dərstdə yeni materialı izah edirsə, ona izah etmə metodu; şagirdlər materialı müstəqil öyrəniyərsə, ona müstəqil iş metodu; şagird praktiki tapşırığı yerinə yetirirsə, ona praktiki iş metodu, müəllim şagirdə bu və ya digər tapşırığı necə yerinə yetirmək təlimatını verirsə, ona təlimat (*instruktiv*) metodu, müəllim dərstdə əyani materialdan istifadə edirsə, ona nümayiş metodu və s. irad vermişlər. Buradan da təlimin müxtəlif metodları meydana çıxmışdır.

Pedaqoq-alimlərin bu problemə münasibəti müxtəlif olmuşdur. Onların hərəsi özünə münasib təlim metodları irəli sürmüşlər. Məsələn, Y.İ.Perovski, N.M.Verzilin, Y.Y.Qolant təlimin şifahi, əyani və praktiki metodlarını seçmişlər. M.A.Danilov, B.P. Yesipov təlimin metodlarını bilik əldə etmək, bacarıq və vərdislər formalaşdırmaq, bilikləri, bacarıq və vərdisləri tətbiq etmək, möhkəmləndirmək və yoxlamaq və s. bölmüşlər. Y.Y.Qolant təlimin metodlarını iki – aktiv və passiv metodlara ayırmağı təklif etmişdir. Bütün bunlara baxmayaraq, bütövlükdə əksər pedaqoqlar təlimin metodlarını tədris fəaliyyətini təşkil etməyin üsulu hesab etmişlər.

«Metod» məfhumu latınca, «methodos» sözündən götürülmüşdür. O, mənaca həqiqətə, gözlənilən nəticəyə doğru irəliləmək yolu, üsulu deməkdir. Pedaqoji praktikada o, ənənəvi olaraq təlim-tərbiyə məqsədlərinə çatmağın nizama salınma üsuludur.

Metod öz təbiətinə görə mürəkkəb və çoxcəhətlidir. Hər bir metod özündə müxtəlif tərzləri (priyomları) birləşdirir. Tərz metodun tərkib hissəsidir. Onun ünsürüdür.

Təlimin metodu üç əlamətlə: təlimin məqsədi, mənimsəmə üsulu və təlim subyektlərinin qarşılıqlı təsirinin xarakteri ilə səciyyələnir. Deməli, təlimin metodu anlamı: müəllimin təlim verməklə və şagirdlərin dərs almaqla əlaqədar iş üsullarının qarşılıqlı əlaqəsinə və təlimin məqsədlərinə nail olmağın xüsusiyyətini əks etdirir.

Beləliklə, təlimin metodları müəllim və şagirdlərin təlimin

didaktik vəzifələrinin həll edilməsinə yönəldilmiş birgə fəaliyyətdir.

Təlimin hər bir ayrıca götürülmüş metodu müəyyən məntiqi –induktiv, deduktiv və ya induktiv-deduktiv struktura malikdir. Təlimin metodlarının məntiqi strukturu tədris materialının və şagirdlərin təlim fəaliyyətinin məzmunlu qurulmasından asılıdır.

**Təlimin metodlarının inkişaf tarixindən.** Təlimin metodu tarixi kateqoriyadır. Cəmiyyətin inkişaf səviyyəsi təlimin ümumi məqsədlərinə təsir göstərir. Məqsədlərin dəyişməsi ilə təlimin metodları da dəyişir. Məsələn, qədim dövrlərdə yamsılamağa (*təqlid etməyə*) əsaslanan təlim metodları üstünlük təşkil edirdi. Məktəblərin təşkili ilə təlimin şifahi metodları meydana çıxdı. Təlimin əsas metodu müəllim tərəfindən hazır məlumatların yazılı, şifahi, sonralar isə çap yolu ilə şagirdlərin mənimsəməsinə verilməsi idi. Böyük kəşflər və icadlar dövründə şagirdlərə biliklər verilməsinin yeganə üsulu sayılan şifahi metod tədricən öz əhəmiyyətini itirməyə başladı. Təlimin əyani metodları, bilikləri praktikada tətbiq etməyə kömək edən metodları inkişaf etməyə başladı. XIX-XX əsrlərin qovşağında «fəaliyyət vasitəsilə öyrənmək» şüarı maraqlı doğurdu. Təlimdə praktiki metodlardan istifadəyə geniş yer verildi.

**Təlimin metodlarının təsnifatı.** Müasir didaktikanın ən kəskin problemlərindən birini təlim metodlarının təsnifatı təşkil edir. Hazırda bu məsələ üzrə müxtəlif fikir və təkliflər mövcuddur. Ən ilkin təsnifat təlim metodlarının müəllimin iş metodlarına (*nağil, izah, söhbət*) və şagirdlərin iş metodlarına bölünməsidir. Ən geniş yayılmış təlim metodlarının bilik mənbələrinə görə təsnifatıdır.

Təlim metodlarının yayılmış təsnifatlarından biri M.N. Skatkin və M.Y.Lerner tərəfindən təklif edilmiş təsnifatdır. Onlar izahlı-nümayiş, reproduktiv, problem anlama, qismən-axtarıcılıq və tədqiqat formalarına bölməyi təklif edirdilər.

Təlimin metodlarının təsnifatına digər yanaşmalar da mövcuddur. Məsələn, A.M.Danilov, B.P.Yesinov təlim metodlarının təsnifatını didaktik məqsədlər əsasında aparmağı təklif edirlər. Buna müvafiq olaraq onlar aşağıdakı təsnifatı təklif edirlər:

--biliklər əldə etmə metodları;

- bacarıq və vərdişləri formalaşdırmaq metodları;
- bilikləri tətbiq etmə metodları;
- nəzarət metodları, daha dürüst – biliklərin, bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsi və yoxlanılması metodları;

Y.K.Babanski təlim prosesinə bütövlükdə yanaşma əsasında metodları üç qrupa böldü:

**1. Tədris-idrak fəaliyyətinin təşkili və həyata keçirilməsi metodları.**

- a) söz, əyani və praktiki (*ötürmənin aspekti və tədris məlumatını qavramaq*);
- b) induktiv və deduktiv (*məntiqi istiqamət*);
- c) reproduktiv və problem axtarış (*təfəkkür istiqaməti*);
- ç) müstəqil və müəllimin rəhbərliyi altında iş (*təlimi idarə etmək istiqaməti*).

**2. Təlimi stimullaşdıran metodlar:**

- a) öyrənməyə həvəs;
- b) öyrənməyə borcluluq və məsuliyyətlik.

**3. Təlimdə nəzarət və özününə nəzarət metodları:** şifahi, yazılı, laborator–praktiki;

V.A.Onişşuk təlim metodlarının aşağıdakı təsnifatını verir:

**1. Təlimin əlaqəli (xətti) metodu; məşğələlərin tədris məqsədi: hazır bilikləri mənimsəmək fəaliyyəti;**

- a) müəllim tərəfindən yeni materialın izah edilməsi və şagirdlər tərəfindən onun qavranılması;
- b) yeni materialın məzmunu üzrə söhbət;
- c) dərslərin mətni üzərində iş, o cümlədən mətnin şagirdlər tərəfindən müstəqil öyrənilməsi;
- ç) işə qiymət verilməsi.

**2. Təlimin idrak metodu.** Burada tədrisin əsas məqsədi yeni materialı qavramaq, başa düşmək və yadda saxlamaqdan ibarətdir.

Şagirdin fəaliyyəti isə müşahidə, modelləşdirmə, rəsmləri öyrənmə, qavrama, nümayiş etdirilən materialları təhlil etmək və ümumiləşdirməkdir.

**3. Təlimi dəyişdirmə (başqa şəkllə salma) metodu.** Burada didaktik məqsəd: şagirdlər tərəfindən bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi və yaradıcı olaraq tətbiq edilməsindən; müəllim və şagirdlərin fəaliyyəti isə məşğələlərin yerinə yetirilməsi, prob-

lem tapşırıqlardan, idrak vəzifələrdən, praktik və istehsalat fəaliyyətindən ibarətdir.

**4. Təlimin sistemləşdirici metodu.** Didaktik məqsəd bundan ibarətdir: biliklərin, bacarıq və vərdişlərin ümumiləşdirilməsi və sistemləşdirilməsi. Bu: a) müəllim tərəfindən proqramın bir-biri ilə bağlı bir neçə bölməsinə aid biliklərin ümumiləşmiş izahının verilməsi; b) ümumiləşdirici söhbət; c) sistemləşdirilmiş cədvəlin tərtibi və s. ibarətdir.

**5. Təlimin nəzarət metodu.** Didaktik məqsəd aşağıdakılardan ibarətdir: biliklərin, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsinin keyfiyyətini aşkar və təsdiq etməkdir. Fəaliyyət istiqaməti isə müəllimin tapşırığı ilə şagirdlər tərəfindən yoxlama yazı işi yerinə yetirmək, şagirdlərin şifahi nəzarət sorğusunu keçirmək, praktiki tapşırıqları yerinə yetirməkdən ibarətdir.

Professor M.Muradxanovun redaktorluğu ilə çap olunan «Pedaqogika» (1964) kitabında təlim üsulları aşağıdakı kimi göstərilmişdir:

1. Müəllimin şərh.
2. Müsahibə.
3. İllüstrasiya və demonstrasiya.
4. Laborator məşğələlər.
5. Praktik işlər.
6. Çalışmalar.
7. Kitab üzərində iş.

Təlim metodlarının aşağıdakı kimi ifadəsi mövcuddur: Müşahidə, evristik müsahibə, təlimatlandırma, izahlı-illüstrativ, tədqiqatçılıq, problemləli situasiya, müəllimin şifahi şərh, kitab üzərində iş (*Y.Talıbov, Ə.Ağayev, İ.İsayev, A.Eminov*).

Təlimin mərhələlərinə görə də metodlarını qruplaşdırırlar (*N.Kazımov, Ə.Həşimov*):

1. Yeni tədris materialının əsasən qavranılmasına xidmət edən metodlar: şərh, mühazirə, müsahibə, dərslik üzərində iş və müşahidə.

2. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin formalaşmasına xidmət edən metodlar: problemləli vəziyyət, izah, laboratoriya işi, tədqiqat üsulu, təkrar və çalışmalar.

3. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin tətbiqinə xidmət edən

metodlar: məsələ və misal həlli, texniki vasitələrdən istifadə, avadanlıq və cihazlardan istifadə, ölçmə vasitələrinin tətbiqi, əyani vasitələrin hazırlanması, təbii şəraitdə görülən iş və təfəkkür üzrə iş.

4. Təlimdə müvəffəqiyyətə nəzarət metodları.

Bununla bərabər, didaktik məqsəddə və mərhələlərə görə təlim metodları qruplaşdırılır (*M.İsmixanov*).

1. Təsəvvürlərin formalaşdırılması metodları (*qavrama*): müşahidə, təsvir, illüstrasiya və nümayiş.

2. Nəzəri biliyin (*anlayış və qanunların*) mənimsənilməsi metodları: müəllimin şərh, müsahibə, diskussiya, məntiqi metodlar, kitabla iş, problem axtarış.

3. Bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması (*tətbiq etmə*): çalışmaları, praktik və laborator işlər, təlim oyunları, tədqiqatçılıq;

4. Bilik, bacarıq və vərdişlərin yoxlanılması (*nəzarət metodları*): şifahi, yazılı, laborator, maşınli nəzarət və özünənəzarət.

Pedaqoq-alimlər təlim metodlarını mənimsəmə prosesinin mexanizmi əsasında da təsnif edirlər (*A.Abbasov, H.Əlizadə*). Onlar bu istiqamətdə təlim metodlarını iki qrupda ümumiləşdirmişlər:

**1) Yeni bilik əldə olunmasına kömək göstərən təlim metodları.** Şagirdlər yeni biliyin iki yolla əldə edilməsinə nail olurlar: a) yeni bilik hazır şəkildə şagirdlərə ötürülür; b) təlim zamanı yaradılan şərait şagirdlərin özlərinin yeni biliklər üzə çıxarmalarına səbəb olur. Bu məqsədlə də yeni bilik əldə olunmasına kömək edən təlim metodları iki qrupa ayrılır: a) *məlumatverici-inkışafetdirici* və b) *evristik* metodlar.

Məlumatverici-inkışafetdirici metodlara müəllimin şərh, kitab üzərində iş, müsahibə, illüstrasiya və demonstrasiya daxildir.

Evristik metodlara – *evristik müsahibə, problem situasiya, tədqiqatçılıq, laboratoriya işi* aiddir.

**2) Bilik, bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsinə və tətbiqinə xidmət edən təlim metodları.** Bunlar aşağıdakılardır: şərh edilən təmrinlər, nümunə üzrə təmrinlər, variativ təmrinlər, praktik təmrinlər.

Qeyd edilən və qeyd olunmayan pedaqoji ədəbiyyatların əksəriyyətində təlim metodları əsasən üst-üstə düşür. Onlar bu və

ya digər formalarda qruplaşdırılır. Son zamanlar təlim üsullarının müasir istiqaməti də ədəbiyyatlarda şərh olunur. Bu sıraya videometod, situasiya metodu və s. (*İ.P.Podlasi; Ə.X.Paşayev, F.A.Rüstəmov*) daxil edilir.

Qeyd etdiyimiz kimi, təlim metodlarından ən geniş yayılanı bilik mənbələrinə görə olan təsnifatdır. Bunu nəzərə alaraq təlim metodlarını şərh edirik: a) *söz metodları*; b) *əyani metodlar*; c) *praktiki metodlar*.

**Söz metodu** təlimin metodları sistemdə çox mühüm yer tutur. Bir vaxtlar o, biliklərin verilməsinin demək olar ki, yeganə metodu hesab edilirdi. Lakin Y.A.Komenski, K.D.Uşinski və b. mütərəqqi pedaqoqlar onların mütləqləşdirilməsinin əleyhinə çıxır, onlara əyani və praktiki üsulların əlavə olunmasının zəruriliyini təklif edirdilər. Əslində məsələyə obyektiv yanaşdıqda, söz metodlarının çox üstünlükləri vardır. Onlar çox qısa zaman ərzində şagirdlərə böyük həcmdə məlumatlar vermək imkanlarına malikdir. Söz metodlarının aşağıdakı formaları vardır: nəql, izah, söhbət, diskussiya, mühazirə, dərslik və kitablə iş.

Təlimin söz metodlarından biri *müəllimin şərhidir*. Müəllimin şərh metodu müəyyən faktı, hadisəni, anlayış və qanunauyğunluğu şifahi şəkildə şagirdlərə çatdırmaqdır. Müəllimin şərh üç növə ayrılır: nəql, izah, məktəb mühazirəsi:

Müəllimin şərh xarakterinə görə məlumatverici və problem şəklində olur, Məlumatverici şərh hazır informasiya verməyi nəzərdə tutur. Problemlə şərh isə şagirdləri düşünməyə təhrik edir. Şərh zamanı müəllimin nitqinə bir sıra tələblər verilir:

–şərh məzmunu elmi və sistemli olmalı, şagirdlərin yaşına, anlam səviyyəsinə uyğun gəlməli, fikirlər aydın, düşündürücü həyatla əlaqəli verilməlidir;

–şərh zamanı müəllimin nitqi orta səviyyədə, dəyişkən tonda qurulmalı, canlı və emosional olmalıdır;

–şərh zamanı müəllim mimika və jestlərdən yerli–yerində istifadə etməli, danışarkən çox hərəkət etməməlidir;

–şərh zamanı şagirdlərin fəallığı təmin edilməlidir.

**Nəql.** Nəql metodu tədris materiallarının məzmununu şifahi olaraq şərh etməkdir. Nəql müəyyən faktı, hadisəni canlı, obrazlı şəkildə danışmağa deyilir. Bu metod məktəb təliminin bütün



mərhələlərində tətbiq olunur. Ancaq onun xarakteri, həcmi və müddəti dəyişir.

Yeni biliklərin izahına əsaslanan nəql metodunun qarşısında adətən bir sıra tələblər qoyulur:

–nəql tədrisin ideya–əxlaqi istiqamətini təmin etməlidir;

–ancaq doğru və elmi cəhətdən yoxlanılmış faktlardan ibarət olmalıdır;

–irəli sürülən fikirləri təsdiq edən kifayət qədər faktları və inandırıcı misalları özündə əks etdirməlidir;

–izahat aydın və məntiqli olmalıdır;

–izahat sadə və aydın dildə olmalıdır;

–emosional olmalıdır;

–nəql edilən faktlara, hadisələrə müəllimin şəxsi qiyməti və münasibəti bilinməlidir.

***İzah.*** İzah dedikdə öyrənilən obyektin ayrıca anlayış və hadisələrin qanunauyğunluqlarının sözlə şərh edilməsi başa düşülür.

İzah müəyyən anlayışı, qaydanı dəlil və sübutlarla başa salmağa əsaslanan müəllimin şərh metodunun növüdür.

İzah metodundan istifadə problemləri, məsələni, mahiyyəti, vəzifələri dəqiq və aydın formalaşdırmağı, səbəb və nəticəni, dəlil və sübutları ardıcıl açıqlamağı; müqayisədən, qarşı–qarşıya qoymadan, oxşarlıqdan istifadə etməyi; çox aydın misallar gətirməyi və məntiqiliyi tələb edir.

Təlimin izah metodundan müxtəlif yaşlı uşaqlarla iş zamanı geniş istifadə olunur.

***Söhbət.*** Söhbət təlimin dialoq metodudur. Diqqətlə düşünülmüş suallar əsasında müəllim şagirdlərə yeni materialı başa salır və ya öyrənilən materialın mənimsənilməsi səviyyəsini yoxlayır. Söhbət metodu müxtəlif formalarda aparılır. Onlardan giriş, məlumat, sintez və ya möhkəmləndirici söhbət formalarını göstərmək olar.

***Giriş söhbəti*** metodu şagirdlərin əvvəllər mənimsədikləri biliklərin aktualaşdırılmasına, şagirdlərin müsahibəyə fəal girişməsinə; ***məlumatverici söhbət*** metodu şagirdlərin yeni biliklərin qazanılması prosesində fəal iştirakının təmin edilməsinə; ***sin-***

**tez və ya möhkəmləndirici söhbət** metodu şagirdlərin qazandıqları nəzəri biliklərin sistemləşdirilməsinə və onların qeyri-standart şəraitdə tətbiq olunmasına, fənlərarası zəmində yeni tədris və elmi problemləri həll etmək yönümünə keçilməsinə xidmət edirlər.

Söhbət zamanı suallar fərdlərə və ya sinfin bütün şagirdlərinə verilə bilər.

Söhbətin formalarından biri də **müsahibədir**. O, **sual-cavab metodu** da adlanır. O, bütövlükdə siniflə, habelə bir qrup şagirdlə aparıla bilər. Yuxarı sinif şagirdləri ilə aparılan müsahibə daha çox səmərə verir. Bu da onların daha çox özlərini müstəqil aparmaları, problem suallar qoymaları və müəllim tərəfindən müzakirəyə verilmiş məsələ barədə öz fikirlərini çatdırmaları ilə əlaqədardır.

Müsahibə zamanı sualların düzgün qoyulması çox vacibdir. Sualların qoyulmasına bəzi tələblər verilir: a) sual konkret və aydın olmalı; b) suallar düşündürücü olmalı; c) sual yığcam olmalı, iki və çoxmərtəbəli olmamalı; ç) yanlış və çaşdırıcı suallar verilməməlidir.

Məqsədinə görə müsahibə müxtəlifdir. O, məlumatverici, evristik və təkrarlama xarakteri daşıyır.

**Məlumatverici müsahibə** qazanılmış biliklərin əhatəsinin genişlənməsinə və onların dərinləşməsinə xidmət edir. Müəllim şagirdləri məlum faktların izahına, aydınlaşdırılmasına, əlaqələndirilməsinə, onlar arasındakı əlaqənin xarakterinin tapılmasına və s. istiqamətləndirir.

**Evristik müsahibə** metodu, çox zaman Sokrat üsulu da adlandırılır. Bu metod müəyyən məsələni sualların köməyi ilə tapmağa əsaslanır. «Evriska» yunanca tapdım deməkdir. Hazırda məktəblərimizdə bu metoddan geniş istifadə olunur. Belə ki, biliklər şagirdlərə hazır şəkildə verilmir. Qarşıya qoyulan sualların cavablarını müəyyənləşdirərək, seçib taparaq özləri bu bilikləri qazanırlar. Bu yolla müəllimin köməyi əsasında qayda-qanunlara aid faktlar tapılır, onlar arasındakı əlaqə və asılılığı müəyyənləşdirilir və nəhayət, ümumiləşmələr apararaq nəticələr çıxarılır.

**Təkrarlama müsahibəsi**. Bu müsahibə əvvəllər qazanılmış biliklərin hafizədə canlandırılıb möhkəmləndirilməsinə xidmət edir. Təkrar zamanı şagirdlər müəllimin köməyi ilə ümumiləşmə-

lər aparırlar.

Ümumən, söhbət metodu çox yüksək üstünlüklərə malikdir. O: a) şagirdlərin tədris-idrak fəaliyyətini fəallaşdırır; b) onların yaddaşını və nitqini inkişaf etdirir; c) şagirdlərin biliklərini aydınlaşdırır; ç) böyük tərbiyəvi qüvvəyə çevrilir; d) yaxşı diaqnostik vasitə olur.

Söhbət metodunun bir sıra nöqsan cəhətləri də vardır. Əvvəla, o çox vaxt tələb edir, ikinci, burada bəzən risk etmək özünü göstərir, üçüncü, lazımı bilik ehtiyatının olmasını tələb edir.

Müasir məktəbdə işlədilən *söz metodlarından biri təlim diskussiyasıdır*. Bu metodun tədris prosesindəki başlıca vəzifəsi idrak marağını həvəsləndirməkdən, şagirdlərin bu və ya digər problem üzrə irəli sürülən fikirlərin müzakirəsində iştiraka cəlb edilməsini təmin etməkdən, başqalarının fikirlərinə öz əsaslandırılmış mövqeyini bildirmək vərdişləri yaratmaqdan ibarətdir. Zehni və müstəqil fəallıq oyadan diskussiya şagirdləri idrakı mübahisə vəziyyətinə gətirir. Onlar mübahisə yolu ilə müəyyən həqiqəti, faktları, ideyaları, qayda və qanunauyğunluqları üzə çıxarır, biliklərin daha da şüurlu mənimsənilməsinə səbəb olur. Bu üsul şagirdlərdə yorğunluğu aradan qaldırır, onlara fikri sərbəstlik verir, özlərinə inam hissi yaradır. Mükəmməl keçirilmiş diskussiya böyük təlim və tərbiyə əhəmiyyəti kəsb edir, problemi daha dərinə düşməyi, öz mövqeyini müdafiə etməyi, başqalarının fikrinə hörmətlə yanaşmaq bacarıqlarını aşılayır.

*Təlimin söz metodlarından biri də mühazirədir*. Bu metoddan əsasən yuxarı siniflərdə istifadə olunur. O, demək olar ki, bütün və ya təqribən böyük bir dərs vaxtını əhatə edir. Müasir dövrdə təlimin söz metodunun bu forması daha aktual və əhəmiyyətlidir. Məktəb mühazirəsi keçilmiş materialın təkrarlanması vaxtı da tətbiq oluna bilər. Belə mühazirələr icmal mühazirələr adlandırılır.

Təlimin ən mühüm metodlarından biri də *şagirdlərin kitabla iş metodudur*. İbtidai siniflərdə kitabla iş dərstdə müəllimin rəhbərliyi ilə aparılır. Sonralar isə şagirdlər müstəqil olaraq kitabla işləməyə başlayırlar. Kitabla müstəqil işin müxtəlif formalarından, o cümlədən icmallaşdırma, mətnin planını tərtib etmə, teziz hazırlama, iqtibas gətirmə, xülasə yazma, rəyləşdirmə, arayış

yazmadan və s. istifadə olunur.

**Əyani metodlar.** Əyani metodlar da tədris materiallarının öyrənilməsində mühüm rol oynayır. Bu metodlar söz və praktik metodlarla sıxı əlaqədə istifadə olunur. Müasir məktəbdə ən çox ekran texniki vasitələrindən istifadə edilir.

Əyani metodları şərti olaraq iki qrupa bölmək olar: illüstrasiya və nümayiş metodu.

**İllüstrasiya metodunda** şagirdlərə illüstrativ vasitələr: plakatlar, tablolar, şəkillər, xəritələr, lövhədə çəkilən şəkillər, sadə modellər göstərilir.

İllüstrasiya əşyanı dəyişmədən (*statikada*) göstərməkdir. Bu əyani vasitə təlim materialının mənimsənilməsinə xidmət edir. İllüstrasiya məktəbdə adətən müəllimin izahı, nəqli və ya müsahibəsi ilə yanaşı tətbiq olunur. İllüstrasiya və nümayiş üsullarına nümayiş metodları da deyilir.

**Nümayiş** əşyanı, hadisəni dinamikada (*yəni materialda və ya hadisədə əmələ gələn dəyişiklikləri*) göstərməyə deyilir. Nümayiş metodu adətən priborların, təcrübələrin, texniki dəzgahların, kinofilmlərin, diafilmlərin nümayiş etdirilməsi ilə əlaqədardır. Dərs prosesində yeni texniki vasitələrdən istifadə təlimin əyani metodlarının imkanlarını genişləndirir.

Müasir şəraitdə fərdi kompüterlərdən istifadəyə xüsusi diqqət verilir. Hazırda məktəblərdə elektron-hesablama, texniki kabinetlərinin yaranmasına çox diqqət yetirilir.

Əyani metoddan istifadə edərkən bir sıra şərtləri gözləmək lazımdır:

–əyaniliyin tətbiqi şagirdlərin yaşına uyğun olmalıdır;

–əyanilikdən yerində istifadə edilməlidir, tədricən və ancaq müvafiq dərs vaxtı göstərilməlidir;

–müshahidə elə təşkil olunmalıdır ki, bütün şagirdlər nümayiş etdirilən əşyanı görə bilsinlər.

Belə ki, sınıfdə stol sırası 5 olduqda lövhədə göstərilən əşyalar ən azı 5 santimetr uzununda, 1 sm enində olmalıdır. Əgər göstərilən əşyalar kiçik ölçülərdədirsə, onlar proyeksiya (*ekrana salınma*) ya optik böyümə aparatı ilə göstərilməli, ya da nümayiş etdirmə vaxtı arxada əyləşən şagirdlər qabaqdakı stollarda oturulmalıdır.

–illüstrativ material göstərəkən başlıca və əsas cəhətlər seçilməlidir;

–nümayiş etdirilən əyani material məzmununa uyğun gəlməlidir;

–nümayiş gedişində verilən izahat dəqiq və düşündürücü olmalıdır;

–əyani vasitələrə və nümayiş etdirilən qurğuya uyğun materialların verilməsinə şagirdlərin cəlb edilməsi təmin olunmalıdır.

**Praktiki metodlar.** Təlimin bu metodları şagirdlərin əməli fəaliyyətinə əsaslanır. Bu metodlar şagirdlərdə əməli bacarıqlar və vərdislər formalaşdırır. Praktiki metodlara məşğələlər, laborator və praktiki işlər daxildir. Məşğələ bütün fənlərin öyrənilməsində və tədris prosesinin müxtəlif mərhələlərində tətbiq olunur. Məşğələnin xarakteri və metodikası tədris fənninin, konkret materialın, öyrənilən məsələnin və şagirdlərin yaş xüsusiyyətindən asılıdır.

Məşğələ öz xarakterinə görə şifahi, yazılı, qrafik və tədris-əmək tiplərinə bölünür. Bunlardan hər birini həyata keçirərkən şagirdlər zehni və əməli işlə məşğul olurlar.

Şifahi məşğələ şagirdlərin məntiqi tərəkürünün, yaddaşının, nitqinin və diqqətinin inkişafına kömək edir. O, dinamikliyi ilə fərqlənir və qeydlər aparmaq üçün vaxt tələb etmir.

Yazılı məşğələ biliklərin möhkəmləndirilməsi və onları tətbiq etmək bacarıqlarının formalaşdırılması üçün istifadə olunur. Bu məşğələlərdən istifadə olunması məntiqi tərəkürün, yazılı nitq mədəniyyətinin, müstəqil fəaliyyətin inkişafına kömək edir.

Qrafik məşğələlərə şagirdlərin sxemlər, çertyojlar, qrafiklər, texnoloji kartlar, albomlar, plakatlar, stendlər hazırlaması, ekskursiyaların keçirilməsi və s. daxildir. Bunların həyata keçirilməsi şagirdlərin tədris materialını yaxşı qavramasına, dərk etməsinə və yadda saxlamasına kömək edir.

Tədris-əmək məşğələlərinə şagirdlərin istehsal-əmək yönümlü praktiki işləri daxildir. Bu məşğələlərin məqsədi şagirdlərin nəzəri biliklərinin əmək fəaliyyətində tətbiq edilməsidir. Belə məşğələlər şagirdlərin əmək tərbiyəsinə böyük kömək edir.

Şagirdlər məşğələlərin həyata keçirilməsinə şüurlu yanaşdıqda, didaktik ardıcılığı gözlədikdə o, çox səmərəli olur. Şagirdlərdə fəhmlilik və intuisiya formalaşdırın problem-axtarıcı məş-

ğələlərin keçirilməsi çox gərəkdir.

Bacarıq və vərdişlər formalaşdıran metodlardan biri də **çalışmalarıdır**. Bu metod nəzəri biliklərin müxtəlif hallara tətbiqi ilə bağlıdır. Çalışmaların aşağıdakı növləri vardır: *yazılı çalışmalar, şifahi çalışmalar, grafik işlər, bədən tərbiyə çalışmaları*.

**Laborator işləri** müəllimin tapşırığı ilə şagirdlərin xüsusi alət və cihazlardan istifadə etməklə hər hansı hadisəni öyrənməsidir. Laborator işləri illüstrativ və ya tədqiqat yönündə keçirilir.

Tədqiqat-laborator işləri müxtəlif ola bilər. Onlar şagirdlər tərəfindən ayrı-ayrı hadisələri uzun müddət müşahidə etmək, məsələn, bitkilərin böyüməsini və heyvanların inkişafını, havanı, küləyi, buludu, havadan asılı olaraq çay və göllərin vəziyyətinin öyrənilməsi və s. formalarda aparıla bilər. Bir çox məktəblərdə laborator işi kimi şagirdlərə yerli diyarşünaslıq və ya məktəb muzeyləri üçün eksponatlar toplamaq, öz diyarının şifahi xalq ədəbiyyatını öyrənmək tapşırıqları verilir. Laboratoriya işi dərslərin müəyyən vaxtı və ya bütöv dərslərin vaxtı və əlavə vaxtda aparıla bilər.

Praktiki işlər iri bölmənin, mövzunun öyrənilməsindən sonra aparılır və ümumiləşdirici xarakter daşıyır. Onlar nəinki sınıfta, habelə məktəbdən kənar (yerin ölçülməsi, məktəbyanı tarlada iş) aparıla bilər.

Praktiki metodların xüsusi formalarından biri də **təlim maşınları ilə məşq etmək və repetitor maşınlarla keçirilən məşğələlərdir**.

Şagirdlərin biliklərə yiyələnmək səviyyəsini və qabiliyyətini yüksəltmək məqsədilə həyata keçirilən təlim metodlarından biri də **oyunlardan istifadə edilməsidir**. Oyunların növləri müxtəlifdir: didaktik oyunlar, səhnələşdirilmiş oyunlar, stolüstü oyunlar, işgüzar rollu oyunlar, epizodik oyunlar və oyun situasiyaları.

Epizodik oyunlar dərslərdə şagirdlərin yorğunluğunu aradan qaldırmaq üçün aparılır.

**Oyun situasiyaları** zamanı hər hansı bir fənnin öyrənilməsində şagirdlər qanun və ya məsələlərin müzakirə olunmasında öz fikirlərini, qənaətlərini izah etməyə çalışırlar.

Təlimdə ən geniş istifadə olunan didaktik oyunlardır. O, didaktik vəzifəni yerinə yetirir. Didaktik oyun təlim metodu kimi

təlim prosesini fəallaşdırmaq üçün çox böyük potensial imkanlara malikdir. Bu metodlar XIX əsrin 60-cı illərində daha geniş yayılmışdı. Pedaqoq alimlərdən bəziləri bunu praktiki işlər metoduna aid edir, bir çoxları isə onu xüsusi metod kimi qəbul edirlər. Əslində o, təlimin praktik metodları ilə sıx bağlıdır.

Son vaxtlar dünya praktikasında, o cümlədən Azərbaycanda **interaktiv təlim metodundan danışılır** və istifadə olunur. Bu təlim üsulu ilk dəfə Britaniya alimi **Con Raven** tərəfindən irəli sürülmüşdür.

**Yeni – fəal (interaktiv) təlim metodları** məfhumundan indi tez-tez istifadə olunur. Tədris prosesində onların rolu pedaqoqlar tərəfindən müxtəlif cür müəyyənləşdirilir: bəziləri onlara təlim prosesinin bütün problemlərinin həlli kimi; bəziləri ənənəvi təhsildə istifadə olunan tədris metodları sisteminə əhəmiyyətli əlavə kimi, bəziləri isə təlim fəaliyyətinin təşkilinə keyfiyyətə tamamilə başqa yanaşma kimi baxırlar.

Əslində interaktiv məfhumu «qarşılıqlı fəaliyyətə əsaslanan» deməkdir. İnteraktivlik dedikdə sadəcə, obyektlərin qarşılıqlı təsir prosesi deyil, şagirdlərin tədqiqat xarakteri daşıyan xüsusi təşkil olunmuş idrak fəaliyyəti başa düşülməlidir. İnteraktiv metodlara tədrisin elə metodları aid edilir ki, onlar şagirdlərin tədris materialı (*mənbələr, xəritələr, illüstrasiyalar, tədqiqatçıların ziddiyyətli fikirləri*) ilə, eləcə də ətraf aləmin reallıqları və təzahürləri ilə (*rollu oyunların, müxtəlif hüquqi və münəqışəli vəziyyətlərin müzakirəsinin, layihələrin tərtibinin, müsahibələr aparılmasının və s. köməyi ilə*) sərbəst iş prosesini təmsil edirlər. Nəticədə onlar əsasən şagirdlərdə yeni biliklər yaradır. Beləliklə, interaktiv təlimin metodları-müəllimin iştirakı ilə şagirdlərin müxtəlif informasiya mənbələri əsasında (*kitab, xəritə, illüstrasiya və s.*) və ya bir-biri ilə ünsiyyəti prosesində (*qarşılıqlı fəaliyyət proseslərində*) yeni biliklər əldə etməyə imkan verən təlim üsullarının və dərslər formalarının məcmusudur.

«Fəal (interaktiv) təlim» şagirdlərin fəal idrak fəaliyyətinə əsaslanan və təhsil prosesinin digər iştirakçıları ilə əməkdaşlıq şəraitində həyata keçirilən təlimi nəzərdə tutur.

Çox vaxt bu anlayışın sinonimi kimi «interaktiv təlim metodları» anlayışından istifadə olunur. Belə ki, «interaktivlik» termini

«dialogu, qarşılıqlı təsiri» bildirir. Bu təlim metodunu ifadə etmək üçün həmçinin «problem – dialoji», «problemlı», «evristik təlim» anlayışlarından da istifadə olunur.

Fəal (interaktiv) təlim – tədrisin və idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması metodlarının məcmusudur. Bu təlim üçün aşağıdakı cəhətlər səciyyəvidir:

– müəllim tərəfindən şüurlu surətdə (iradi olaraq) idraki problem situasiyasının yaradılması;

– problemin həlli prosesində şagirdlərin fəal tədqiqatçı mövqeyinin stimullaşdırılması;

– şagirdlər üçün yeni və zəruri olan biliklərin müstəqil kəşfi, əldə edilməsi və mənimsənilməsi üçün şəraitin yaradılması.

Yeni yanaşmanın mahiyyəti ondadır ki, təlim şagirdlərin yaddaşının tək-cə yeni elmi biliklərlə (informasiya ilə) zənginləşdirilməsinə deyil, həm də təfəkkürün müntəzəm inkişaf etdirilməsi əsasında daha çox biliklərin müstəqil əldə edilməsi və mənimsənilməsi, ən mühüm bacarıq və vərdislərini, şəxsi keyfiyyət və qabiliyyətlərin qazanılmasına yönəlib. Bu zaman şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında, xüsusi seçilmiş, asan başa düşülən və yadda qalan, ən vacib təlim materialının öyrənilməsi prosesində fakt və hadisələrin səbəb-nəticə əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını aşkar etməyi, nəticə çıxarmağı, mühüm və dərin ümumiləşdirmələr aparmağı öyrənirlər.

Şagirdin mövqeyi – «kəşf edən», «tədqiqatçı» mövqeyidir; o, gücü çatdığı məsələlər və problemlərlə üzləşərkən, bunları müstəqil tədqiqat prosesində həll edir. Şagirdlər təlim prosesinin tam-hüquqlu iştirakçısı olaraq, bu prosesdə tədqiqatçı kimi çıxış edirlər və bilikləri fəal axtarış və kəşflər prosesində mənimsəyirlər.

Müəllimin mövqeyi – fasilitator («bələdçi», «aparıcı») mövqeyidir, problemlı vəziyyətləri planlı və istiqamətlənmiş surətdə təşkil edir, şagirdlər qarşısında tədqiqat məsələlərinin meydana çıxmasına şərait yaradır və onların həllinə metodiki kömək göstərir.

Fəal (interaktiv) təlim metoduna aşağıdakı spesifik xüsusiyyətlər malikdir:

– təlimin subyekt-subyekt xarakter daşması,



–şagirdlərin fəal öyrənmə mövqeyi, təfəkkürün müstəqilliyi və sərbəstliyi;

–iştirakçıların bütün dərs zamanı fəallığı,

–dərsin əvvəlində problemlə situasiyanın yaradılması və dərs prosesinin problemin həllinə yönəldilməsi,

–düşündürücü və istiqamətləndirici suallar vasitəsi ilə şagirdlərin yeni biliklərin müstəqil kəşf edilməsinə yönəldilməsi,

–təlimin tədqiqat üsulu vasitəsi ilə keçirilməsi,

–dərsin dialoq şəklində aparılması, əks əlaqənin yaradılması,

–əməkdaşlıq və qrupda qarşılıqlı fəaliyyət;

–həyati məqsədlərə nail olmaq üçün biliklərin yaradıcı tətbiqi.

Fəal (interaktiv) təlim ənənəvidən onunla fərqlənir ki, uşaqlar özləri biliyi əldə edir, onlar fəaldır, təlim prosesinə cəlb olunurlar. Müəllim bələdçi rolunu oynayır, amma sinfə hakim olmur, sinfdəki iqlim uşaqların sərbəstləşməsinə səbəb olur, uşaqlar öz fikirlərini söyləməyə qorxmurlar. Baxmayaraq ki, o ənənəvi dərsdən fərqlənir, fəal (interaktiv) təlimin dəqiq strukturu var və qarşıya qoyulan məsələləri həll etməyə imkan verir, uşaqlar biliklərə yiyələnir, tədris proqramı zərər çəkmir.

Fəal (interaktiv) təlimin əsas üstünlüyü – real idrak motivasiyasının (biliklərə yiyələnmək həvəsinin) yaranmasıdır. Bu da idrak fəaliyyətinin gedişində şagirdlərin təfəkküründə gerçək ziddiyyətlərin həlli imkanlarına əsaslanır. Real ziddiyyətlərdən yaranan emosiyalar əqli ehtiyatların səfərbərliyini təmin edir, idrak fəaliyyətini şövləndirir, diqqəti uzun müddət cəmləməyə imkan yaradır. Bilgilər «hazır» şəkildə deyil, onların müstəqil surətdə kəşfi prosesində mənimsənilir, yəni mənimsəmə prosesi passiv deyil, fəal xarakter daşıyır.

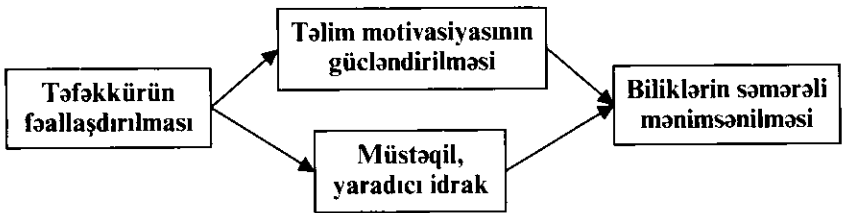
Əgər şagird öz istəyinə və fəaliyyətinə əsasən yeni bilikləri kəşf edərsə, onda o, dərsə yaradıcı və maraqla yanaşır, əldə etdiyi bilikləri uzun müddətə və möhkəm mənimsəyir.

Fəal (interaktiv) təlim metodunun tədris prosesinə daxil edilməsi şagirdlərin passivliyinin aradan qaldırılmasına, lazım olan təfəkkür xüsusiyyətlərinin və yaradıcılığının formalaşdırılması və təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinə şərait yaradır.

Təlimin səmərəliliyi (daha qısa müddətdə daha çox informasiyanı mənimsəmək imkanı) xeyli artır. Bunun aşağıdakı səbəblərini göstərmək olar:

- şagirdlərin idrak fəaliyyəti və təlim motivasiyası hesabına;
- təfəkkürə əsaslanaraq biliklərin müstəqil, məhsuldar və yaradıcı şəkildə əldə edilməsi və mənimsənilməsi sayəsində.

Təlimin səmərəliliyinin artırılmasının səbəb-nəticə əlaqələri aşağıdakı sxemdə göstərilir.



Fəal (interaktiv) təlimin tətbiq edilməsi məktəbdə şəraiti dəyişərək şagirdlərin özünə inamını artırır, şəxsiyyətarası münasibətləri yaxşılaşdırır, məktəbə və oxumağa olan münasibəti daha müsbət edir, biliklərə müstəqil yiyələnmək və yenilərini əldə etmək, onlardan həyat məqsədlərinə çatmaq üçün istifadə etmək vərdişlərini formalaşdırır.

Təlim prosesində təfəkkürün fəallaşdırılması nəticəsində həmçinin:

- biliklər daha müstəqil, sərbəst qavranılır və mənimsənilir;
- məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkür, habelə problemlərin həlli və qərar qəbul edilməsi üzrə vərdişlər formalaşdırılır;
- elmi-tədqiqat vərdişləri formalaşdırılır;
- qarşılıqlı hörmət hissi və əməkdaşlıq vərdişləri aşılır.

Beləliklə, fəal (interaktiv) təlimin zəruriyyəti birinci növbədə ondan ibarətdir ki, şəxsiyyətdə belə bir qabiliyyətlərinin formalaşdırılması daim dəyişən şəraitə uyğunlaşma və onun həyata effektiv daxil olmasına imkan yaradır.

Dünya təcrübəsi göstərir ki, fəal (interaktiv) təlim metodu müəllim üçün dərsin keyfiyyətini artırmaq üçün vacib bir vasitə ola bilər. Bu metod şagirdlər üçün dərsi çox maraqlı və cəlbedici edir. Fəal (interaktiv) təlim həm təlimin məzmununun öyrənil-

məsini, həm də bu məzmunun tətbiqini daha səmərəli edir, şagirdlərin dərkətmə fəaliyyətini daha da fəallaşdırır. Şagirdlərin öyrənməyə həvəsi və nailiyyətləri artdıqca, müəllimin də fəaliyyəti yüngülləşir. Lakin bu o demək deyil ki, müəllimin zəhməti azalır. Fəal (interaktiv) dərslin hazırlanması müəllimdən planlaşdırma mərhələsində daha çox zəhmət tələb edir.

Təlim prosesində yaradıcı fəaliyyətə əsaslanan interaktiv metodlardan istifadə etmək çox vacibdir. Müəllim və şagirdlərin əməkdaşlıq şəraitində qarşılıqlı əlaqəsi, qarşılıqlı fəaliyyət göstərmələri zəruri hesab edilir. Belə təlim şəraitində şagirdlər daha çox fəallıq göstərir, təbiətdə, cəmiyyətdə baş verən hadisələri anlayır, təhlil edir, dəyərləndirir, onlara münasibət bildirir. Müəyyən edilmiş yeni məzmunu uyğun olaraq təlim prosesində ənənəvi metodla yanaşı, interaktiv metodlardan – BİBÖ, beyin fırtınası, insert, diskussiya, debat, rollu oyunlar, işgüzar səs-küy, layihələşdirmə, söz assosiasiyası, klaster (şaxələndirmə), modelələşdirmə, venn diaqramı, ziqzaq, dəyirmi masa, təqdimat, akvarium, karusel sistemi, kublaşdırma, anlayışın müəyyən edilməsi, auksion və s. istifadə olunması məqsədəuyğun hesab edilir. Bu metodlara nəzər salmaq.

### ***BİBÖ metodunun mərhələləri:***

1. *Düşünməyə yönəlmə mərhələsi*/motivasiya, problemin qoyuluşu, fərziyyə. Bu mərhələdə şagirdlərə mövzu ilə əlaqədar müəyyən biliklər xatırladılır.

### ***BİBÖ – Bilmək istəyirəm/Bilirəm/Öyrənirəm***

2. *Dərəkətmə mərhələsi*. Dərəkətməyə yönəltmə mərhələsində şagirdlərin fikri əsas problemə yönəldikdən sonra dərəkətmə mərhələsi başlayır. Şagirdlər 4-5 nəfərdən ibarət qruplara ayrılır. Hər qrup BİBÖ üsulu ilə tapşırıqları həyata keçirir. Bu məqsədlə dərsləyin mətnindən istifadə edilir.

3. *Düşünmə mərhələsi*. Qruplar yerinə yetirdikləri tapşırıqlar haqqında hesabat verdikdən sonra düşünmə mərhələsi başlayır. Bu mərhələdə qruplar tapşırıqlar alır.

***Layihələr metodu***. Sınıf qruplara bölünür, 20 nəfərdən ibarət olan sınıf 4 qrupa bölünür. Hər qrup müəllim tərəfindən qabaqcadan müəyyənləşdirilmiş mövzular alır. Bu mövzular üzərində qruplar ardıcıl olaraq işləyir və sonra işlərin «prezentasiyaları»

(təqdimatlar) keçirilir. Qrup üzvlərinin məhsuldar, düzgün istiqamətdə işləməsi üçün müəllim şagirdlərin qarşısında müvafiq suallar, problemlər qoyur, tapşırıqlar verir və şagirdlər bu ətrafda işlərini görür. Qruplar müəllimin rəhbərliyi altında müvafiq mərhələ üzrə əldə edilən materiallar əsasında şagirdlər tərəfindən düzəliş edilir. Müəllim tərəfindən qabaqcadan hazırlanmış test, suallar və başqa tapşırıqlar üzərində iş aparıla bilər. Müəyyən bir mərhələdə (əgər bu dərsin növbəti saati olarsa) qrupları birləşdirmək olar və ya «işləri» qruplar arasında dəyişdirmək, yəni bir qrupun işini o biri qrupa tamamlamaq üçün vermək və ya əksinə mümkündür. Qruplar tərəfindən mövzular işlənilib qurtardıqdan sonra növbəti dərstdə prezentasiyalar və qiymətləndirmə keçirilir. Layihələr metodundan yuxarı siniflərdə istifadə olunması məqsədəuyğundur.

**Dəyirmi masa metodu.** Dəyirmi masa iştirakçıları qoyulmuş problemlə bağlı fikirlərini söyləyir, başqalarının fikirlərinə münasibət bildirir, öz fikirlərini əsaslandırır. Müəllim onların fəaliyyətini təhlil edib deyilənləri ümumiləşdirir. Dəyirmi masa yazılı və şifahi aparıla bilər.

**İnsert metodu.** Bu metod keçilən mövzu üzərində şagirdin zehni fəallığı ilə bağlıdır. Şagird mətnlə tanış olduqca müəyyən işarələrdən istifadə edir. Şagird aldığı yeni informasiyanı «+» işarəsi ilə, ona məlum məsələni «√» işarəsi ilə, əlavə öyrənmək, məlumat əldə etmək zərurəti tələb edən məsələni «?» işarəsi ilə, əvvəlki biliklərlə ziddiyyət təşkil edən informasiyanı isə «-» işarəsi ilə qeyd edir. Materialın şüurlu mənimsənilməsində, təhlil və ümumiləşmə aparılmasında, tənqidilik qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsində çox əhəmiyyətlidir.

**Karusel sistemi metodu.** Bu metoda görə şagirdlər fərdi sorğulanır. Eyni suala qrup daxilində şagirdlərin fərdi (anonim) cavab verməsidir. Belə ki, sinif bir neçə qrupa bölünür və hər qrupa eyni tapşırıq verilir:

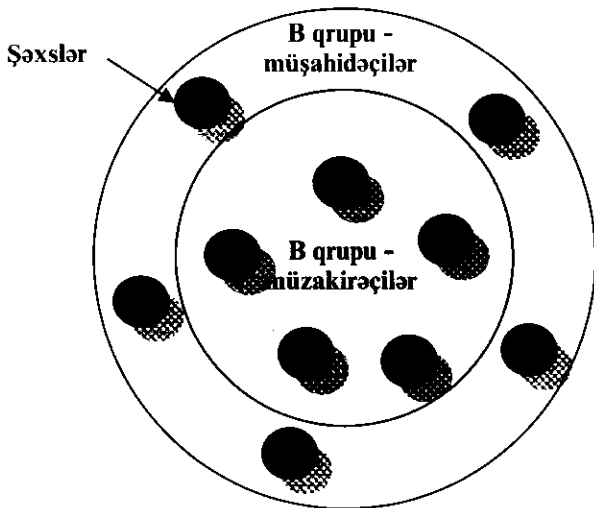
–Mövzu barədə bildiklərinizi iş vərəqində yazmaq.

Tapşırığın icra vaxtı müəyyən olunur. Qruplar işi yekunlaşdırır və müəllim elan edir ki, indi hər qrup öz iş vərəqini saat əqrəbi istiqamətində yaxınlıqda yerləşən o biri qrupa ötürsün. Qruplar vərəqi alan kimi qeyd olunan fikrə öz əlavələrini edir və

təkrar fikirlərin yazılmasına yol verirlər. Sonra həmin vərəqə digər qrupa ötürülür, onlar da tamamlama işlərini həyata keçirirlər. Bu iş o zamanadək davam edir ki, qrupun iş vərəqi özünə çatmış olur. Əgər qrupların sayı beşdirsə, deməli bu vərəqdə dörd tamamlama işləri aparıla bilər. Hər qrup yalnız öz rəngli qələməndən istifadə edir. Bu ona görə lazımdır ki, hansı qrupun nəyi əlavə etdiyi aydın görünsün. Sonda qrup rəhbərinin hər biri vərəqdə icra edilən işləri nümayiş etdirir və izahatlarını verirlər. Nələrin əlavə edildiyini söyləyir və həmin əlaqələrə öz münasibətlərini bildirirlər. Bu metodun əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, hər hansı məsələ barədə biliklər fəal formada kollektiv müzakirə və ümumi rəy əsasında ortaya çıxarılır. Hamının biliyinin nümayiş edilməsinə cəlb uyğun qurulmalıdır.

**Akvarium metodu.** Akvarium metodundan dinamik qruplar üçün istifadə olunur. Akvarium iki halqadan ibarət sxemdir. Burada birinci halqa müzakirə qrupunu, ikinci halqa isə müşahidə qrupunu xarakterizə edir.

Akvarium fəaliyyətində sinif iki yerə bölünür. Bu qrupları A və B qrupları adlandırmaq olar. A və B qruplarının hər birində 4-5 şagird olur. Sinif kiçik qruplara bölündükdə isə hər qrupda 3, ən çoxu isə 4 şagird olmalıdır. Bu metod özünü dərk etmə fəaliyyəti uğrunda müzakirələrə gətirib çıxarır. A qrupu B qrupunun müşahidə edəcəyi tapşırığı yerinə yetirməklə vəzifələndirilir. 10-30 dəqiqədən sonra qruplar yeri dəyişdirir, yəni B qrupu A qrupunun vəzifəsini icra edir, A qrupu isə B qrupunun vəzifəsini. Qruplar eyni fəaliyyəti dəyişdirilmiş versiyaya və ya yeni fəaliyyətlə icra edirlər. Beləliklə, qrupların hər ikisi icra etdikləri fəaliyyəti müşahidə etmiş olurlar. Bu fəaliyyətin nəticəsində şagirdlər «müşahidə mədəniyyətinin» nə demək olduğunu da öyrənirlər. Fəaliyyət yerinə yetirildikdən sonra şagirdlər bir-birlərinə təkrarlama sualları verməyi bacarmalıdırlar. Bu sual-cavab prosesi qrup daxilində, şəxsi olaraq və ya cütlüklər şəklində baş verə bilər. Əgər siz şagirdlərin ümumi sual-cavaba hazır olmadıqlarını hiss edirsinizsə, onda tək-tək və ya ikilik qrupları şəklində sual-cavab prosesini apara bilərsiniz. Aşağıda bir fərqli akvarium qurma metodu təqdim edilir:



–sınıfın ortasında partaları dairəvi şəkildə düzün və mərkəzə bir stul qoyun.

–dairədən kənarında oturan şagirdlərdən hər hansı biri bu boş stulda əyləşə bilər və bu zaman bütün diqqətlər ona yönəlir.

–hər 3-5 dəqiqədən bir dairədən kənarında əyləşən şagirdlər ortada əyləşən şagirdlə yer dəyişdirməlidirlər.

–bu halda dairənin ortasında əyləşən şagird müşahidəçi rolunu oynayır.

–yerdəyişmə prosesi bu fəaliyyətdə hər bir şagird müşahidəçilik və iştirak edəne qədər davam etdirilməlidir.

–dairə daxilində əyləşən şagird vaxta nəzarət edir və fəaliyyəti müşahidə edir.

–bu zaman dairəvi halda əyləşmiş şagirdlər öyrəndiklərini təkrarlayırlar.

Bu fəaliyyətdə ən əsas hissə müəlliminin şagirdlərə və-rəcəyi sualları əvvəlcədən müəyyənləşdirməsidir.

**Kublaşdırma** – şagirdləri eyni mövzu ətrafında altı cür müxtəlif sual verməyə və onlara cavab tapmağa dəvət edən üsuldur. Suallar Blum taksonomiyasındakı sual səviyyələrinə uyğundur. Dərsdə hər tərəfində müxtəlif qısa göstərişlər olan kubdan istifa-

də olunur. Kub tili 15-20 sm olan kağızdan hazırlanır. Hər üzünə 6 qısa göstərişdən biri yazılır: 1) təsvir et; 2) müqayisə et; 3) əlaqələndir; 4) təhlil et; 5) tədqiq et; 6) lehinə, yaxud əleyhinə mühakimə yürüt.

**Ziqzaq** – birgə qarşılıqlı təlim strategiyasıdır. Şagirdlərin qruplara bölünərək eyni zamanda müəllim və şagird rolunda informativ mətni qavramasını nəzərdə tutur.

**Sinkveyn** – 5 sətirlik qafiyəsiz şeir; şagirdləri mövzunu təsvür etməyə yönəldən vasitə kimi istifadə edilir.

**Beyin həmləsi.** Bəzən əqli hücum da adlandırılan bu metod şagirdlərin tamamilə fikir sərbəstliyini təmin edir. Bu zaman bütün qrup hər hansı bir problemin həllinə cəlb edilir və qısa zaman ərzində bütün təkliflər qeyd olunur. Əgər müəllim sualla müraciət edirsə, onda sual açıq sual olmalıdır. Məsələn, siz təkliflər haqqında nə bilirsiniz? Bu zaman uşaqlar təkliflər haqqında nə bilirlərsə vərəqə yazırlar. Söylənilən fikirlərin hamısı qəbul olunur. Bu fikirlər nə tenqid olunur, nə də ki, qiymətləndirilir. Yerinə yetirilmiş işin nəticəsində bütün deyilən fikirlər təhlil və düzəliş olunur. Əsas məqsəd beyin həmləsi zamanı mümkün qədər çox məlumat toplamaqdır.

**Klaster (şaxələnmə).** Klaster hər hansı bir mövzu və ya fikrin mümkün qədər açılmasına, şagirdlərin bu ətrafda geniş, sərbəst düşünməsinə şərait yaradan metoddur. Dərsin əvvəlində mövzunun ətraflı öyrənilməsindən qabaq şagirdlərin fikrini cəmləşdirmək və əvvəlki biliklərini yada salmaq üçün istifadə olunur. Bu metodun tətbiqi zamanı fikirdən-fikir, mövzudan-mövzu doğur. Klaster metodu həm fərdi, həm də bütün siniflə aparıla bilər. Məsələn: Müəllim tərəfindən lövhədə və ya iş vərəqlərində dairə çəkilir və onun mərkəzində yazılmış anlayışla bağlı söz və ya ifadələr söyləmək şagirdlərə tapşırılır. Mərkəzdə yazılmış anlayışdan başlayaraq hər növbəti söz, onunla əlaqəli sözlər xətlərlə birləşdirilir. Vaxt bitənə qədər mümkün qədər çox fikir yazmaq və onları əlaqələndirmək tövsiyə olunur. Vaxt bitəndən sonra alınan klaster müzakirə edilir və ümumiləşdirmə aparılır.

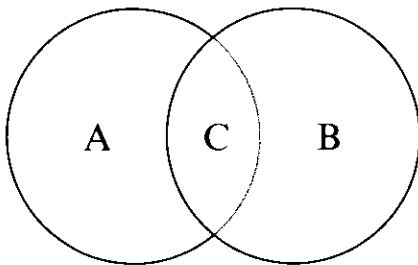
**Anlayışın müəyyən edilməsi.** Bu üsul oyun-tapmaca formasında keçirilir və şagirdlərdə yüksək fəallıq yaradır. Müəllim lövhədə kart asır, onun arxasında şagirdlərin tapacağı anlayışı

yazır. Kartın yazı olmayan tərəfini şagirdlərə göstərir və gizlədilmiş anlayışın xüsusiyyətlərinə aid iki və ya 3 yönəldici söz sadalayır və ya yazır. Şagirdlər həmin xüsusiyyətlərə uyğun olaraq gizlədilmiş anlayışı tapır.

Əgər şagirdlər anlayışı tapmaqda çətinlik çəksələr, müəllim əlavə olaraq yeni xüsusiyyətlər sadalayır.

Şagirdlər öz fərziyyələrini dedikdən sonra müəllim bu tapmacanın tapılıb-tapılmamasını hamıya çatdırır və kartlarda yazılan sözləri açıqlayır.

**Venn diaqramı.** Venn diaqramı kəsişən iki və ya daha artıq çevrə üzərində qurulur. Çevrələrin üst-üstə düşdüyü hissədə yazmaq üçün kifayət qədər yer olmalıdır. Həmin hissədə sözü gedən məsələnin əks, yaxud oxşar cəhətləri qeyd olunur.



*Venn diaqramı nisbətən üst-üstə düşən iki çevrə üzərində qurulur. Burada ideyaların oxşar və fərqli cəhətləri göstərilir.*

Təlimin metodlarının digər təsnifatları da mövcuddur. Bu da həmin məsələnin mürəkkəbliyi və ciddiliyi ilə əlaqədardır. Yeni tələblərə uyğun olaraq pedaqoq alimlər və müəllimlər təhsil işini yaxşılaşdırmaq naminə yeni-yeni üsullar axtarışındadırlar, bir çox didaktiklər və metodistlər təlim prosesində məlumat üsullarından istifadə etməyi təklif edirlər.

Bütün bu axtarışlar şagirdləri biliklərə yiyələnməyə həvəsləndirmək, onların yeni zəngin biliklər qazanmasına və bu bilikləri praktikaya tətbiq etmək məqsədi daşıyırlar.

Bu qayda ilə qazanılmış biliklər şagirdlərin yaddaşında uzun müddət qalır və onlar tərəfindən hər hansı bir təcrübə kimi istifadə olunur. Hələ qədim Çində bu məqama diqqət yetirilmiş və məşhur filosof Konfutsi tərəfindən belə ifadə olunmuşdur: «Qu-



laq asıram-unuduram, görürəm-yadda saxlayıram, özüm edirəm – anlayıram (*dərk edirəm*)».

**Təlimin metodlarının seçilməsi.** Müəllimlərin əməli təcrübəsini öyrənmək və ümumiləşdirmək əsasında pedaqogika elmində yaranmış şəraitdən asılı olaraq təlimin metodlarını seçmək məsələsində müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Qeyd etmək lazımdır ki, təlim metodlarını seçmək bir sıra şərtlərdən asılıdır:

1. Təhsilin ümumi məqsədindən, şagirdlərin tərbiyəsi və inkişafından və müasir didaktik qaydalardan.

2. Məlum elmin və öyrənilən fənnin mövzusunun məzmunu və üsullarının xüsusiyyətindən.

3. Konkret dərslərin materialının məqsəd, vəzifə və məzmunundan.

4. Bu və ya digər materialın öyrənilməsinə ayrılan vaxtdan.

5. Şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərindən, onların real dərk etmə imkanlarının səviyyəsindən.

6. Şagirdlərin hazırlığından (*savadlılığından, tərbiyəliliyindən və inkişafından*).

7. Tədris müəssisəsinin maddi təminatından, avadanlıqların, əyani vəsaitlərin, texniki vasitələrin olmasından.

8. Müəllimin nəzəri və praktiki hazırlığından və xüsusilə, metodiki ustalığından, onun şəxsi keyfiyyətindən.

Sözügedən vəziyyət və şəraitdən kompleks istifadə etmək şərtilə müəllim hansı metodu: söz, əyani və ya praktiki; müstəqil işi idarə etmək; nəzarət və özünənəzarət; reproduktiv və ya axtarıcılıq və s. metodları seçmək barədə qərar qəbul edir.

## 2. Təlimin vasitələri

**Təlimin vasitələri barədə anlayış.** Təlimin vasitəsi müəllim və şagirdlər tərəfindən yeni bilikləri mənimsəmək üçün istifadə edilən maddi və ya ideal obyektidir. Bu obyekt tədris prosesindən asılı olmayaraq öz-özlüyündə mövcuddur. Həm də o, mənimsənilən cisim kimi tədris prosesində iştirak edə bilər.

Təlimin vasitələrini tərkibcə iki yerə: *maddi* və *ideal* hissələrə ayırırlar.

**Maddi vasitələrə** dərsliklər və dərs vəsaitləri, cədvəllər,

modellər, maketlər, əyani vasitələr, tədris-texniki vasitələr, tədris-laborator avadanlıqları, binalar, mebel, tədris kabinetlərinin avadanlıqları, mikroklimat, dərs cədvəli, təlimin digər maddi-texniki şəraiti daxildir.

Təlimin *ideal vasitəsi* müəllim və şagirdlərin yeni biliklərə yiyələnmək üçün əvvəllər mənimsənilmiş bilik və bacarıqlardan istifadəsidir. L.S.Vıqotski bunlara nitqi, sxemləri, şərti işarələri, çertyojları, diaqramları, incəsənət əsərlərini və b. daxil edir. Ümumən, ideal vasitə mədəni irsi öyrənmə, yeni mədəni dəyərləri öyrənmə silahıdır.

Təlim prosesində sistemli qazanılmış biliklər yeni biliklərin mənimsənilməsində şəxsiyyətin emosional və intellektual səviyyəsinin inkişafı üçün vasitəyə çevrilir. Onlardan bəziləri şagirdlərin intellektual inkişafına daha əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Təlimin bu intellektual vasitələri şagirdlərin əqli inkişafında mühüm rol oynayırlar. Onlar dərsin mövzusunun izahı prosesində (*məsələn, özünü aparmaq qaydaları, misallar həlli, hərflərin yazılışı, cümlələrin quruluşunun təhlili və b. zamanı*) hazır şəkildə verilə bilər. Həmçinin onlar müəllimin köməyi ilə şagirdlərin özləri tərəfindən də ümumiləşdirilə bilər.

İdeal vasitələr - «düşüncələr barədə düşüncələrdir» (*«fikirlər haqqında fikirlər»dir*). Müəllim və ya şagird onları ifadə etmək üçün müvafiq formaya salmalıdırlar. O, formalardan biri cavabı sözlə ifadə etməkdir, yəni fikir, təhlil, sübutetmənin nitq vasitəsilə ifadə edilməsidir. Digər forma maddiləşdirilmədir, yəni bu vasitəni mücərrəd işarələr: qrafiklər, cədvəllər, sxemlər, şərti işarələr, kadrlar, çertyojlar, diaqramlar və b. şəkildə təqdim etməkdir. Maddiləşdirilmiş vasitələr motivləşməyə, təlimin müvəffəqiyyətli olmasına və şagirdlərin zehni, əqli inkişafına müsbət təsir göstərirlər.

Təlimin maddi və ideal vasitələri bir-birinin əksi deyillər, əksinə onlar bir-birini tamamlayırlar. Təlimin bütün vasitələrinin şagirdlərin biliklərinə (*idrakına*) təsiri hərtərəflidir (*çoxtərəflidir*): *maddi vasitələr* əsasən maraq və diqqəti oyatmaqla, praktiki işlər həyata keçirməklə və mahiyyətə yeni biliklər mənimsəməklə, *ideal vasitələr* isə materialı başa düşməklə, məntiqi düşüncə, yadda saxlama, nitq mədəniyyəti və intellektual inkişafı

bağlıdır. Maddi və ideal vasitələrin təsir sahələri arasında sərhəd yoxdur. Çox vaxt onların hər ikisi birlikdə şagirdin şəxsiyyətinin bu və ya digər keyfiyyətlərinin təşəkkülünə təsir göstərirlər.

İdeal vasitələr ilk növbədə ünsiyyət üçün müəllim və şagirdlərin nitqində cisimlərin qısa və simvolik ifadəsidir. Müəllim maddiləşdirilmiş vasitələrlə materialın başa düşülməsinə nail olmaq üçün şagirdlərin şüuruna təsir göstərir. Sonra şagirdlər maddi vasitələrdən birgə fəaliyyət, ünsiyyət, izahat və öyrənmək vəzifələrini yerinə yetirmək, qarşılıqlı kömək zamanı istifadə edirlər. Maddiləşdirilmiş vasitələr də nitqləşirlər. Bundan sonra vəzifələri həlletmə, müstəqil dərkətmə fəaliyyəti başlayır. Bunun gedişində nitq azalır (*ixtisar olunur*), avtomatlaşır və fikrə (*düşüncəyə*) çevrilir.

Vasitələrdən istifadənin səmərəliliyi onların məzmunu ilə təlim metodlarının əlaqələndirilməsi şəraitində əldə edilir. Bu əlaqələr birmənalı deyildir. Belə ki, təlimin vasitələri təlimin müxtəlif üsulları ilə əlaqələndirilə bilər və əksinə. Bu metoddan istifadə edilərkən bir neçə müvafiq vasitə seçmək olar. Bu, xüsusilə təlimin texniki vasitələrinin inkişafı, eksperimentin nümayiş etdirilməsi və laborator təcrübələrin aparılması, stendlərin hazırlanması ilə əlaqədar baş verir.

Təlimin müasir vasitələri çox vaxt təlimin yeni üsullarından istifadə etməyi nəzərdə tutur. Məsələn, TTV-dən (*təlimin texniki vasitələri*), kompüterlərdən istifadə tədris üsullarının əhəmiyyətli dərəcədə dəyişməsinə böyük təsir göstərmişdir.

**Ünsiyyət vasitələri.** Ünsiyyət şəxsiyyətin fəallıq formalarından biridir. Onun məzmununu tədris prosesinin iştirakçıları arasında məlumat mübadiləsi təşkil edir. Ünsiyyət zamanı biliklərin, mənəvi dəyərlərin, fikirlərin və niyyətlərin mübadiləsi baş verir. Ünsiyyət əhval-ruhiyyəni qaldıra və ya poza bilər. O, şəxsiyyətin hisslərinin ifadəsinə və intellektual durumuna təsir göstərir. Ünsiyyət zamanı insanın mədəniyyəti, onun inkişaf səviyyəsi, tərbiyəliliyi və savadlılığı özünü büruzə verir. Ünsiyyət üzün, duruşun (*mimikanın, hərəkətin, tonun, fasilələr verməyin*) müəyyən ifadələri ilə müşahidə olunur. Nitq əsas ünsiyyət vasitəsidir. Nitq həm təlim, həm də tədris vasitəsidir. Müəllimin nitqi şagirdlər üçün nümunədir. Şagird onu həmişə təqlid etməyə çalışır. Müəl-

limin nitqində bütövlük də özünü təzahür etdirir. O, öz qəlbini, intellektini, hissələrini, iradə və xarakterini, təbiətini, ədəbi (*filoloji*) qabiliyyətini şagirdlərə tədris edir, fənnə münasibətini ifadə etmiş olur.

Şagird müəllimin nitqində birinci növbədə münasibəti və hissələri sezir, səmimi münasibətə səmimiyyətlə, laqeydliyə laqeydliklə cavab verir. Gözəl, rəvan, məntiqi danışan müəllim, öz nümunəsi ilə şagirdlərə natiqlik ünsiyyət vasitəsinə yiyələnməyi öyrədir. Müəllimin nitqində şagirdləri məlumatlandırmaq, ruhlandırmaq, inandırmaq, fəaliyyətə çağırmaq və könlünü açmaq əlamətləri olmalıdır.

Müəllimin nitqi şagirdlərdə intellektual, həyəcanlandırıcı və iradəlilik kimi mürəkkəb təsir yaradır. Bu, müəllimin məntiqi, emosional inandırıcı və ibrətamiz dəlillərə söykənən nitqi, izahatı ilə əldə edilir.

Müəllimin nitqinin şagirdə emosional təsiri obyektiv haldır. Müəllim bu təsiri istənilən istiqamətə yönəldə bilər. Müəllimin emosiyası şagirdlərin emosiyaları ilə qarşılıqlı təsirdə olur. O zaman şagirdlərdə müsbət emosiyalar meydana çıxır ki, müəllim xeyirlə şəri fərqləndirir, ədalətlik, ürəyiaçıqlıq, humanizm hissələrini canlandırır. Həmçinin auditoriyaya və hər bir şagirdə öz hörmətini izhar edir, sinfin şəxsi, iqtisadi və ictimai marağını nəzərə alır.

Şagirdlərin idrak marağını oyatmaq və müdafiə etməkdə əsas şərtlərdən biri də *müəllimin tədris fənnini dərinləndirən bilməsidir*. Adətən müəllim fənnini yaxşı bildikdə onu daha aydın, anlaşıqlı və maraqlı izah edir. Bu sahədə müəllimin maraqlandırıcı və həvəsləndirici vasitə və üsullardan istifadəsinin böyük əhəmiyyəti vardır.

Şagirdlərin idrak maraqlarına dayaq olan təlimin bütün mərhələlərində istifadə oluna bilən mühüm vasitələrdən biri də *yumor*dur. Fikrimizcə, dərslərdə daha çox güldürücü və gülümsədicilə yumordan istifadə edilməlidir.

Müəllimin nitqi öz fikir və hissələrini izhar etmək vasitəsidir. Müəllimin nitqini eşidən şagirdlər birinci növbədə onun fikrini və həyəcanını başa düşməyə və yadda saxlamağa səy göstərirlər. Şagirdlərin bu söyləri isə o zaman yerinə yetirilə bilər ki, müəl-

limin nitqi qrammatik cəhətdən səlis, dəqiq, yerli – yerində, qənaətcil və orijinal olsun. Bunlar müəllimin nitqinin başlıca standartlarıdır.

**Tədris fəaliyyətinin vasitələri.** Təlimin vasitələri haqqında anlayış didaktikada müəllim və şagird fəaliyyətinin komponentlərindən birinin ifadə edilməsi üçün istifadə olunur. Təlimin vasitəsi şagirdlə tədris məlumatı arasında «yerləşir». Onun funksiyası sanki maddi istehsal prosesində əmək vasitələri (*çəkic, dəzgah, kompas* və s.) funksiyasına bənzəyir. Məhz buna görə də onlar şagird fəaliyyətinin alətləri adlandırılır. Bunlardan biliklərə yiyələnmə vəzifələrini həll etməkdə istifadə olunur. Onlara didaktik paylama materialı: (*fərdi istifadə olunan xəritə və cədvəllər*) sxemlər, tədris emalatxanalarında əmək alətləri və s. daxildir.

Öyrənmə vasitələri iki yolla tədris prosesinə daxil ola bilərlər. Birinci halda müəllim dərstdə onları «hazır formada», dərslərdə təsvir olunduğu kimi izah edir. İkinci halda, müəllim dərstdə şagirdlərlə birlikdə nəzəri vəzifələrin həll edilməsi zamanı onları quraşdırır, tətbiq olunma alqoritmi («*vəzifələri həll etmək planı*») işləyib hazırlayır.

Bu vasitələr tədris fəaliyyətinə müsbət təsir göstərir, öyrənmənin səmərəliliyini yüksəldir, habelə şagirdlərin əqli inkişafına kömək edir.

Tədris təcrübəsi göstərir ki, təlimin vasitələri təşkilinin ən səmərəli forması **kabinet sistemidir**. Belə kabinetlər müəyyən fənlər üzrə nəzəriyyənin öyrənilməsi və məşğələlər aparılması üçün nəzərdə tutulur. Kabinetdə əyani vəsaitlərdən istifadə üçün bütün şərait təmin olunmalıdır.

Əyani vəsaitlər adətən üç qrupa bölünür: 1) tutumlu vəsaitlər (*modellər, priborlar, aparatlar* və b.); 2) çap edilmiş vəsaitlər (*şəkillər, plakatlar, portretlər, qrafiklər, cədvəllər* və b.); 3) ekrana salma materialları (*kinofilmlər, videofilmlər, slaydlar* və b.).

Tədris zamanı kolleksiya və modellər mühüm rol oynayırlar. Botanika və zoologiya, habelə fizika, kimya, laboratoriyalarda, emalatxanalarında əmək olan kolleksiyalar bu qəbildəndir. Adətən tədris üçün bütün kolleksiyalar müəllimlərin iştirakı ilə şagirdlər tərəfindən hazırlanır.

Tədris kabinetini düzəltmək də tədris prosesinin səmərəlili-

yini artırır şərtlərdəndir. O, aşağıdakı prinsiplər əsasında qurulur:

1. Kabinetdə avadanlıqların yerləşdirilməsi pedaqoji tələblərə tamamilə cavab verməlidir.

2. Ümumi təyinatlı bütün alətlər (*priborlar, transformatorlar, kəbellər* və b.) bir-birinə müvafiq olmalıdır.

3. Təlimin vasitələri tədris proqramının maddi tələblərini tamamilə təmin etməlidir.

Təlim vasitələri məktəbin real şəraitinə və yerli əhəlinin tələblərinə müvafiq olmalıdır.

**Təlimin texniki vasitələri (TTV).** Təlimin texniki vasitələri şagirdlərin tədris məlumatları ilə təmin olunmasında müəllimə kömək edir. O, bilikləri yadda saxlama, tətbiq etmə və təlim prosesini idarə etmə, təlimin nəticələrinə nəzarət etmə strukturudur (*qurumudur*).

TTV-nin məlumat vermə, təlimi proqramlaşdırma, biliklərə nəzarət etmə, trenajərlər və s. formaları vardır. Bunlara kino-proyektorlar, diaproyektorlar, epiproyektorlar, videomaqnitofonlar, televiziya kompleksləri, fərdi kompüterlər və kompüter sistemi daxildir.

Məktəblərdə fərdi kompüterlərdən istifadə geniş miqyas almışdır. Təlimin məqsəd və üsullarından asılı olaraq onlardan dərslərdə epizodik, həm də sistemə istifadə olunur.

TTV-dən istifadə təlim prosesinin səmərəliliyinə güclü təsir göstərir. TTV-nin tətbiqi dərslərin mərhələsindən asılıdır. TTV-dən istifadə 20 dəqiqədən çox olmamalıdır. Təcrübə göstərir ki, ondan tənəffüslə (15-20 dəqiqədən bir) istifadə edilməlidir.

### **3. Təlimin nəticələrinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi (diagnostika)**

Təlimin nəticələrinin yoxlanılması və ya nəzarət tədris prosesinin zəruri komponentidir. Təlim prosesinin bütün mərhələlərində ondan istifadə olunur. Lakin proqramın hər hansı bölməsinin öyrənilməsindən və təlim mərhələsi bitdikdən sonra o, xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Təlimin nəticələrinin yoxlanılmasının mahiyyəti şagirdlərin mövcud fənnin standartlarına müvafiq bi-

liklərinin səviyyəsini aşkara çıxarmaqdan ibarətdir. Təlimin nəticələrini yoxlamaq, nəzarət didaktikada *pedaqoji diaqnostika* kimi izah edilir.

Pedaqoji diaqnostika xarici ölkələrdə çoxdan məlumdur. Bizim təcrübədə bu son zamanlarda işlədilməyə başlanmış, pedaqoji lüğətə daxil edilmişdir. Bu söz keçmiş ənənəvi sovet pedaqogikasında işlədilən nəzarət, yoxlama, biliklərin qiymətləndirilməsi və uçotu məfhumları ilə üst-üstə düşür.

Təlim prosesinin tərkib hissəsi kimi nəzarət təhsil, tərbiyə və inkişaf vəzifələrini yerinə yetirir. Lakin nəzarətin başlıca funksiyası diaqnostikadır. O, nəzarətin formalarından asılı olaraq vəzifələr sırasında konkretləşdirilir. Didaktikaya görə, nəzarətin cari, dövrü, yekun formaları vardır.

*Cari nəzarət* hər dərstdə biliklərin, bacarıq və vərdişlərin sistemativ olaraq yoxlanılmasıdır. Bu, dərstdə təlimin yekunlarını qiymətləndirməkdir. Təlimin tərkib hissəsi kimi cari nəzarət operativ, çevik üsul və formalarına, vasitələrinə görə fərqlənir.

*Dövrü nəzarət* təlim dövründə, proqramın iri bölməsindən sonra həyata keçirilir. Onda cari nəzarətin dəlilləri də nəzərə alınır.

*Yekunlaşdırıcı nəzarət* sinifdən–sinfə və ya təlimin yeni mərhələsinə keçmək ərafəsində həyata keçirilir. Onun vəzifəsi təlimi davam etdirməyi təmin edən minimum hazırlığı qeydə almaqdır. Ümumən, deyilənlərdən məlum olur ki, nəzarətin əsas vəzifəsi (*funksiyası*) təlimin bütün mərhələlərində qazanılmış biliklərin səviyyəsini müəyyən etməkdən, tədris prosesinin və mənimsəmənin səmərəliliyini təyin etməkdən ibarətdir. Təlimdə nəzarətin mahiyyətinin yoxlanılmasının böyük elmi əhəmiyyəti vardır. O, şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin yoxlanılmasında mühüm rol oynayır.

Qərb pedaqogikasında təlimin yoxlanılmasının nəticələri onun sosial və emosional məqsədi kimi təsvir edilir. Bu diaqnostika hələ XX əsrin 50-ci illərindən işlənilməyə başlamışdır. Bu üsulda təlimin məqsədinin pillələri aşağıdakı kimi *müəyyən edirlir: şagird bilir, başa düşür, tətbiq edir, təhlil edir, ümumiləşdirir və qiymətləndirir*. Deməli, şagirdlərin bu hərəkətləri yoxlanılmalıdır.

Biliklərdən başqa, məktəb nailiyyətlərini yoxlamağın məz-

munu şagirdlərin sosial və ümumi psixoloji inkişafını yoxlamaq deməkdir. Belə ki, məktəb nəinki şagirdlərə bilik verir, habelə onları tərbiyə edir və inkişaf etdirir. Deməli, məktəbin fəaliyyətinin bu cəhəti də yoxlanılmalıdır.

Məktəb nəzarətinin məzmunu həm də öyrənmənin motivlərinin və fəaliyyətin, yəni məsuliyyət hissinin, mənəvi normalar və davranışlar kimi sosial keyfiyyətlərin formalaşdığını yoxlamaq deməkdir. Doğrudur, əvvəla təlimin bu sosial və psixoloji nəticələrini aşkar etmək, ölçmək çox çətinidir, ikinci, bunları yoxlamaq şagirdlərin daxili aləminə, onların azad düşüncələrinə müdaxilə kimi qiymətləndirilə bilər.

**Nəzarətin üsul və formaları.** Nəzarət üsulu təlimin müvəffəqiyyəti, tədris prosesinin səmərəliliyi barədə məlumatlar almaq məqsədi daşıyır. O, müəllim və şagirdlərin ardıcıl, qarşılıqlı fəaliyyəti sistemidir. Onlar tədris prosesi haqqında sistematik, tam, dəqiq və operativ məlumat alınmasını təmin etməlidirlər. Müasir didaktika nəzarətin aşağıdakı üsullarını göstərir: şifahi nəzarət, yazılı nəzarət, praktiki iş nəzarəti, didaktik testlər, müşahidə üsulları. Bəzi alimlər nəzarətin qrafik (*Q.İ.Şukina*), proqramlaşdırma və laborator (*Y.K.Babanski*); kitabdan istifadə, problem situasiya (*V.Okon*) üsullarının olduğunu göstərir.

İndi də təlimin yekunlarının yoxlanılmasının əsas üsul və formalarını səciyyələndirək:

**Şifahi nəzarət üsulları.** Söhbət, şagirdin danışması (*nəql etməsi*), izah etmə, mətnin oxunuşu, texnoloji xəritələr, sxemlər, təcrübə haqqında məlumat və s. nəzarətin şifahi üsullarıdır. Şifahi nəzarətin əsasını şagirdin tək cavab və ya sual-cavab formasındaki söhbəti təşkil edir. Şifahi nəzarət cari nəzarət kimi hər dərsdə fərdi, frontal və qarışıq formalarda keçirilir. Dərsdə və müəllim danışığında bu, soruşma adlanır. Təcrübəli müəllimlər şifahi nəzarətdə didaktik kartoçkalardan, oyunlardan, texniki vasitələrdən də istifadə edirlər.

Zəçot və imtahan müəyyən dövrdə əldə edilmiş biliklərin ən fəal və ətraflı şifahi yoxlama formalarıdır. Bundan başqa, imtahan təkə bilet yolu ilə deyil, şagirdin istəyi ilə referat yazmaq və onu müdafiə etmək, habelə bütün kurs üzrə aparılan söhbət formasında da keçirilir. Doğrudur, nəzarətin imtahan formasının bir sıra nöq-



san və çatışmazlıqları olsa da, o, biliklərin, bacarıqların, tərəkürün inkişafını, baxışların formalaşdırılması, münasibətləri, qiymətləndirməni yoxlamağın səmərəli forması kimi qalmaqdadır.

**Yazılı nəzarət.** Bu nəzarət yoxlama işi, ifadə, inşa, imla, test, referat formalarında aparılır. Yazılı nəzarət mənimsəmənin dərinədən və hərtərəfli yoxlanmasını təmin edir. Yazılı işdə şagirdəndən biliyini, konkret vəzifə və problemləri həll etmək üçün onu tətbiq etmək bacarığı göstərməsi tələb edilir. Habelə o, şagirdin yazmaq, öz fikrini yazılı olaraq ardıcıl, məntiqi izah etmək, öz müstəqil fikrini bildirmək bacarıqlarını aşkar edir.

**Praktik nəzarət üsulu.** Bu üsul təlimin nəticələrini yoxlamağın səmərəli, lakin az tətbiq olunan formasıdır. Burada hər şeydən əvvəl şagirdlər tərəfindən laborator təcrübələrin aparılması, aparatların qurulması və s. nəzərdə tutulur. Bu üsuldan ən çox peşə məktəblərində, habelə tez-tez texniki, tibbi, pedaqoji təhsildə istifadə olunur.

**Nəzarətin müşahidə forması.** Müəllim tərəfindən biliklərə cari nəzarətin müşahidə formalarından istifadə olunur. Bu yolla o, şagird haqqında tam məlumat əldə edir. Şagirdin bilik səviyyəsi, fənn üzrə bacarığı, dərse münasibəti, dərketmə fəallığının dərəcəsi, işgüzarlığı, müxtəlif vəzifələri müstəqil həll etmək bacarığı barədə geniş məlumatlar toplayır. Bu nəticələr rəsmi sənədlərdə qeyd olunur, ancaq yekun qiymətləndirmədə müəllim tərəfindən nəzərə alınır.

**Didaktik testlər üsulu.** Bu üsul digərləri ilə müqayisədə təlimin nəticələrini yoxlamağın yeni üsuludur. Didaktik test müəyyən material üzrə standartlaşdırılmış biliklərin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsini müəyyən edən topludur. İlk testlərin nümunələri XIX əsrin sonlarında meydana çıxmışdı. Onlar XX əsrin 20-ci illərində ingilisdilli ölkələrdə geniş yayılmışdı. İndi Azərbaycanda da onlardan geniş istifadə olunur.

Testləşmənin ən başlıca üstünlüyü onların obyektivliyində, yəni biliklərin yoxlanılması və qiymətləndirilməsinin müəlliməndən asılı olmamasındadır. Testlər mütəxəssislər tərəfindən hazırlanır. Testlər hazırlanarkən etibarlılıq, obyektivlik tələbləri əsas tutulmalıdır.

Testlər təlim formalarının məqsədlərinə görə fərqlənilir.

**Bunlardan dördü məlumdur. Birinci tip** testlər yadda saxlanması tələb olunan məlumatlar – faktlar, anlayışlar, qanunlar, nəzəriyyələr barədə bilikləri yoxlayır. Burada təfəkkür müstəqilliyinə əsaslanan cavablar tələb olunur; **ikinci tip** testlər əldə edilmiş biliklər əsasında təfəkkür əməliyyatlarının yerinə yetirilməsi bacarığını yoxlayır; **üçüncü tip** testlər öyrənilmiş biliklərə müstəqil tənqidi qiymət vermək bacarıqlarını yoxlamağı nəzərdə tuturlar; **dördüncü** kateqoriya testlər isə alınmış məlumatlar əsasında yeni konkret situasiyanı həll etmək bacarığını yoxlayan tapşırıqları ayırmağı nəzərdə tutur.

Beləliklə, indi yoxlamanın bütün sahələrinə sirayət edən testləşmə üsulu biliklərin ölçüsündə, digər formalarla müqayisədə ən səmərəli nəzarət forması hesab olunur.

52 **Şagirdlərin biliklərinin qiymətləndirilməsi.** Bilik, bacarıq və vərdişlərin qiymətləndirilməsi didaktikada şagirdlərin mənim-səmə səviyyəsinin tədris proqramında əks olunmuş meyarlarla müqayisə prosesi kimi başa düşülür. Qiymətləndirmə şərti olaraq müəyyən edilmiş ballarda öz əksini tapır. Hazırda Azərbaycanda

Fənn kurikulumlarında şagirdlər məzmun standartlarını necə mənimsəmələrinə görə qiymətləndirirlər. Qiymətləndirmə standartları şagirdin keçilmiş mövzunu necə mənimsədiyini müəyyən etməkdə müəllimə kömək edir. Əgər şagird keçilmiş mövzunu mənimsəməmişdirsə, müəllim yeni mövzuya keçməməlidir. Məktəbdaxili qiymətləndirmənin 3 növü vardır: 1. *diagnostik*, bu şagirdin ilkin səviyyəsini qiymətləndirməkdir. 2. *formativ (cari)*, mün-təzəm aparılan qiymətləndirmədir. 3. *summativ qiymətləndirmədir* ki, bu da bölmənin, yarımilin və dərs ilinin sonunda aparılır. Şagirdlərin qiymətləndirilməsi sxem üzrə 4 səviyyədə hazırlanır: 4 – ən yüksək, 3 – yüksək, 2 – orta, 1 – aşağı.

Dünyada biliklərin digər qiymətləndirmə: doqquz, on, on iki, hətta yüz ballıq sistemləri də mövcuddur. Yüz ballıq qiymətləndirmədən indi bizdə də (*ali məktəblərdə*) istifadə olunur. Bir sıra məktəblər rəqəmlə qiymətləndirmədən yan keçmək mövqeyindən çıxış edirlər. Onlar şagirdin nailiyyətlərini sözlə səciyyələndirməyi üstün tuturlar. Müasir didaktikada bu ideyaya müxtəlif yanaşmalar mövcuddur.

Bütün bu dediklərimiz göstərir ki, təlimin nəticələrinin yox-

lanılması və qiymətləndirilməsi didaktikanın fundamental və çətinliklə həll olunan problemlərindəndir.

**Dərstdə şagirdlərin pis oxumaları, onların səbəbləri və həlli yolları.** Təlim prosesində ən narahatedici problemlərdən biri də bir çox şagirdlərin pis oxumalarıdır.

Araşdırmalar göstərir ki, şagirdlərin dərstdə pis oxumalarının bir sıra səbəbləri vardır. Onları bir neçə qrupa bölmək olar:

1. Sosial-iqtisadi: ailələrin maddi cəhətdən təmin olunmaması, ailədə ağır şəraitin olması, alkoqolizm, narkomanlıq, valideynlərin pedaqoji savadsızlığı. Cəmiyyətin ümumi vəziyyəti də uşaqlara təsir edir, başlıcası ailədə maddi çatışmazlıq.

2. Biopsixiki xarakterli səbəblər: irsi xüsusiyyətlər, qabiliyyət, xarakter əlamətləri. Yada salmaq lazımdır ki, qabiliyyət irsən valideynlərdən keçə bilər, qabiliyyət marağı, xarakter, istedad əsasında həyatda inkişaf edir. Elm sübut etmişdir ki, sağlam anadan olan bütün uşaqlarda sosial, ailə şəraitindən və tərbiyədən asılı olaraq eyni inkişaf imkanları vardır.

3. Pedaqoji səbəblər: məktəblərin işinin aşağı səviyyədə olması, müəllimin kobud səhvləri bu qəbildəndirlər.

4. Müəllimin didaktik, psixoloji, metodiki səriştəsizliyi də təhsildə uğursuzluqlara aparıb çıxarır.

Təhsildə pis oxumaların didaktik səbəblərini aradan qaldırmağın aşağıdakı yolları mövcuddur:

1. «Pedaqoji profilaktika – optimal pedaqoji sistem axtarmaq, o cümlədən təlimin fəal üsul və formalarını, yeni pedaqoji texnologiya, problem və proqramlaşdırılmış» təlimi, kompüterləşməni tətbiq etmək. İndi çox ölkələrdə, o cümlədən ABŞ-da təlimin avtomatlaşdırılması, fərdiləşdirilməsi, psixolojişdirilməsi prosesi gedir.

2. Pedaqoji diaqnostika: təlimin nəticələrini müntəzəm olaraq yoxlamaq və qiymətləndirmək, nöqsanları vaxtında üzə çıxarmaq. Bunun üçün Y.Babanskinin təklif etdiyi kimi, geridə qalan şagirdlərin didaktik problemlərinin təhlil və həll edilməsi üzrə müəllimlərin konsilium-şurasını yaratmaq.

3. Pedaqoji müalicə (*terapiya*): təhsildə geridə qalmaların aradan qaldırılması üçün tədbirlər görmək. Bu, Rusiyada məktəblərdə əlavə dərslər keçilməsi, Qərbdə isə xüsusi qrupların ya-

radılması yolu ilə həyata keçirilir. Həmin qruplarda dərslər ciddi diaqnostikanın nəticələrinə görə xüsusi müəllimlər tərəfindən fərdi və qrup təlim vasitələri seçilməsi yolu ilə aparılır.

4. Tərbiyəvi təsir. Təhsildə uğursuzluqlar hər şeydən əvvəl pis tərbiyə ilə əlaqədar olduğundan yetirməyən şagirdlərin ailəsini cəlb etmək şərti ilə planlaşdırılmış fərdi tərbiyə işi aparılmalıdır.

Əlbəttə, pis oxumaq didaktik, metodik, psixoloji, tibbi və sosial-pedaqoji cəhətli kompleks problemdir. Onun həll edilməsi də kompleks olmalıdır.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Hansı şəraitdə fənn təlimin vasitəsi funksiyasını yerinə yetirir?
2. Təlimin vasitələrinin təsnifatı hansı əsasda aparılır?
3. Tədrisin vasitələrini sadalayın.
4. Öyrənmənin vasitələrini izah edin.
5. Kabinetin düzəldilməsinin hansı didaktik tələbləri var?
6. Ünsiyyət vasitələrini söyləyin.
7. Təlimin nitq vasitələrinin adlarını deyin.
8. Əyani vasitələrin hansı didaktik funksiyaları var?
9. Təhsildə olan uğursuzluqların səbəblərini danışın.

\* \* \*

---

Coğrafiya dərslərində müəllim bir şagirddən soruşur: Öz məktəbin haqqında nələri bilirsən?

Şagird deyir: Bizim məktəb çoxmərtəbəlidir, geniş, işıqlı sinif otaqları vardır. O, şəhərin ən gözəl və qaynar yerlərindən birində yerləşir. Ancaq zəngi işləmir. Şagird çox həvəslə danışdı, lakin müəllim nədənsə onun cavabından razı qalmayıb dedi: Mən sənə «2» yazıram. Şagird çox narazı qaldı.

1. Qarşılıqlı narazılığın səbəbi nə idi?
- 

---

Şagirdlər suallara cavab verərkən bəzən səhvlər buraxırlar. Bəzi müəllimlər oradaca şagirdin səhvlərini düzəldirlər, digər müəllimlər cavab verəni saxlayır və səhvlərini düzəltməyi tələb edirlər, üçüncülər, cavabı axıra qədər eşidir, sonra isə suallar verirlər.

1. Siz hansı priyomu düzgün sayırsınız?
  2. Bütün vaxtlarda bunlardan istifadə etmək olarmı?
  3. Əgər elə deyilsə, nə üçün?
-

---

Sevda üzügülər halda çox cəld evə daxil olur:

– Nənəcan, nənəcan, mənə «üç» və «dörd» qiymət verdilər. Bax, nənə, qırmızı karandaşla.

Nənə maraqlanır:

– Bala, bunu sənə nə üçün yazıblar?

– Necə, nə üçün, – deyər, nəvəsi cavab verir. Müəllimənin «səxavətindən» vəcdə gələrək nəvə deyir: – Bu gün o bütün dəftərlərə xeyli sayda qiymət yazdı!

\*\*\*

Sinifdə yaşca ən kiçik Tural «üç» və «dörd» yazılmış vərəqəsini yanında oturan Toğrula göstərərək onu əsəbiləşdirirdi.

– Mənim üç dənə qiymətim, sənın isə ancaq iki dənə qiymətin vardır. Dəftərində iki dənə «beş» qiyməti olan Toğrul həqiqətən özünü incidilmiş hiss edirdi, ancaq güzəştə getməyərək, cavab verdi:

– Mənə yenə qiymət yazacaqlar.

1. Sevdə, Tural və Toğrulun hərəkətlərində ümumilik nədədir?
  2. Uşaqların dediklərindən hansı pedaqoji nəticəni çıxarmaq olar?
- 

---

VI sinifdə bir şagird dərşini öyrənməmişdi. Mən ona «iki» yazdım. Şagird ağladı.

– Ağlamaq nə üçün? Dərşini öyrənərsən və «iki»ni düzəldərsən.

O hiçqıraraq yavaşdan ağlamağı davam etdirdi. Sonra mən başqa siniflərdə yenə də üç dərş keçdim, bir az müəllimlər otağında yubandım və nəhayət, paltar soyunulan yerə endim. Nə olmuşdu? Dərşlər qurtarsa da, VI «A» sinfinin uşaqları getməmişdilər.

Xadimə deyir: – onlar Sizi gözləyirlər.

Uşaqlar məni dövrəyə alırlar: –Xahiş edirik Eminin «iki»sini pozasınız.

– Necə, pozmaq?

– Biz Sizdən çox xahiş edirik. Yaxşı olar ki, «iki»ni mənə yazasınız! Bizim hamımıza yazın!

– Nə üçün pozmaq?

– Bilirsiniz, onun atası «iki»yə görə onu döyür. Görürsünüz, o nə qədər çəlimsizdir. Buna görə də o böyümür.

1. Müəllim necə hərəkət etməli idi?
-

# TƏLİMİN TƏŞKİLİ FORMALARI

## 1. Təlimin təşkili formalarının inkişaf tarixi

Təlimin səmərəliliyi onun necə, hansı formada, harada və nə kimi tərkiblə təşkil olunmasından çox asılıdır. Təşkilat formaları təlimin komponentləri olmaqla onun həyata keçirilməsinin müxtəlifliyini əks etdirir. Bu prosesdə müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyəti mühüm rol oynayır. Təlimin müxtəlif formalarda təşkili müəllimin də fəaliyyətini rəngarəngləşdirir. Təlim tarixən fərdi, qrup, kollektiv, qarşılıqlı, standart formalarda təşkil olunmuşdur. Onların hamısında təlimin məqsədi, məzmunu və üsulları vəhdətdə olur. Məşğələlərin xarakterindən asılı olaraq müəllim bilik mənbəyi, nəzarətçi, məsləhətçi, təşkilatçı kimi çıxış edir.

Müxtəlif tarixi dövrlərdə məktəbin inkişafı ilə bağlı təlimin təşkilat formaları dəyişmişdir. Bu dövrlərin hər birində bu və ya digər təşkilat formalarına; fərdi-qrup formasına, sinif - dərslər, qarşılıqlı bir-birinə təlim vermək, qabiliyyətlərinə görə diferensiallaşdırılmış təlimə, laborator-briqada formalarına üstünlük verilmişdir.

Orta əsrlərdə (XIII-XVI) məktəblərdə təlim fərdi məşğələ kimi təşkil olunurdu. Təlimin başlanması vaxtı sabit olmadığından hər kəs uşağını ilindən, ayından asılı olmayaraq istədiyi vaxt məktəbə gətirirdi. Sinif otaqlarında müxtəlif yaşdan olan, o cümlədən ilin müxtəlif vaxtlarında məktəbə gətirilən uşaqlar otururdular. Müəllim (*keşiş, molla*) belə şəraitdə sinifdə olan şagirdlərin hər birinə bilik səviyyəsinə uyğun tapşırıq verib, onu fərdi şəkildə izah edirdi. Şagirdlər fərdi şəkildə sinifdə tapşırığı öyrənirdi. Sonra müəllim verdiyi tapşırığın icrasını şagirddən alırdı. Müəllim vəzifəsini şagirdlərə tapşırıq vermək və onu yoxlamaqla yerinə yetirmiş olurdu. Belə təlim forması səmərəli nəticə verə bilməzdi. Müəllimin rəhbərliyi həyata keçmir, təlim mərhələləri və vəzifələrinə əməl olunmur, bir sözlə, hərə-mərclik hökm sürürdü. Təlimin bu forması Azərbaycanda sosialist inqilabına qədər mollaxanalarda da tətbiq olunurdu.

Şəhərlərin artması, ticarətin, sənayenin, inkişafı XVI-XVII əsrdə Avropada savadlı adamlara ehtiyac yaratdı. Bu da təlimin

yeni formalarda təşkil olunması zərurətini doğurdu. Bu zərurətdən XVII əsrin əvvəllərində Qərbi Ukrayna, Belarusiya, Polşa, Çexiya, Slovakiyada qabaqcıl məktəblər fərdi təlimdən əl çəkdi-lər.

XVII əsrdə böyük çex pedaqoqu Y.A.Komenski Şərqi Avro-pada qabaqcıl məktəblərin iş təcrübəsini öyrənib ümumiləşdirə-rək məşhur «Böyük didaktika» əsərində təlimin təşkilinin sinif-dərs sistemini nəzəri cəhətdən əsaslandırılmış və rəhbərlik etdiyi məktəbdə ondan istifadə etmişdi. Bununla Komenski təlimin təş-kilində böyük islahat aparmışdı. Belə ki, şagirdlərin ilin istənilən vaxtında məktəbə qəbuluna son qoyuldu. Dərs ilinin sabit baş-lanma və qurtarma vaxtı müəyyən edildi. Yaş və bilik səviyyələ-rinə müvafiq olaraq şagirdlər ayrı-ayrı siniflərdə yerləşdirilir, tədris ilinin sonunadək tərkib dəyişilmirdi. Təlim günləri saatlara bölünür, dərslər sabit cədvəl əsasında müəyyən vaxt ərzində ke-çilirdi.

Dərsin belə təşkili müəllimin sinifdə rolunu artırır, şagirdlərin fəallığı üçün şərait yaradırdı. Müəllimin eyni vaxt ərzində bütün şagirdlərə izahat və tapşırıq verməsi, onları fəallaşdırması təlimin səmərəliliyinin artmasına təkan verirdi. Zamanın tələbi ilə ayaqla-şan sinif-dərs sistemi tez bir zamanda hüdudunu genişləndirdi. XVIII əsrdə Avropada, o cümlədən Rusiyada tez bir zaman ərzin-də yayıldı və təlimin əsas təşkili forması hesab edildi.

Sınıf-dərs sistemi XVIII əsrin axırları – XIX əsrin əvvəllə-rində dəyişikliyə uğradı. Komenskinin ideyalarına rəğbət bəsləy-ən və ona əsaslanan Bell və Lankaster bir-birindən xəbərsiz qar-şılıqlı təlim formasını irəli sürmüşdülər. Əslində bu təlim forma-sı, o vaxtkı İngiltərədə müəllimlərin çox az olmasından irəli gəl-mişdi. Andrey Bell Hindistana Mədrəs şəhərində ingilis əsgərlə-rinin oğlanları üçün açılmış məktəbə nəzarətçi göndərilmişdi. Burada ona dörd müəllim kömək etsə də, əslində o, müəllimlərin köməyindən razı deyildi. Bir gün o, dəniz sahilində dolaşarkən onun diqqətini bir hadisə cəlb edir. Böyük yaşlı uşaqlar balacala-ra çox həvəslə savad öyrədirdilər. Balacalar isə böyükləri çox maraq və heyranlıqla dinləyirdilər. Bu Andrey Bellin xoşuna gəl-di və öz məktəbində həmin formanı tətbiq etdi. O, şagirdləri ki-çik qruplara böldü və hər qrupda dərsi yaxşı bilən bir şagirdi rəh-

bər seçdi. Qrupun rəhbərini monitor (*qrup nümayəndəsi*) adlandırdı. Andrey Bell 1796-cı ildə İngiltərəyə qayıdır. Ona özünün təlim forması əsasında məktəb açmağı təklif edirlər. O, bu təklifi qəbul edir və hətta öz ideyalarını əks etdirən əsərlərini də nəşr etdirə bilir.

Bu təlim formasına görə müəllim eyni vaxtda 500, 600 və ya daha çox şagirdlərlə məşğul ola bilərdi. Müəllim əvvəlcə yaşlı şagirdlərlə dərsi keçir, sonra onlar müəllimdən öyrəndiklərini kiçik qrup şagirdlərinə öyrədirdilər. Həmin təlim formasından Belldən xəbərsiz İosif Lankaster də istifadə etmişdi. Ona görə də bu qarşılıqlı təlim forması **Bell-Lankaster** sistemi adlandırılmışdır.

Təlimin bu təşkili forması uğur qazana bilmədi. Çünki yaxşı oxuyan şagirdlər müəllimdən aldıqları biliyi necə və hansı formada mənimsəyirdilərsə, onu öz səviyyələrinə uyğun kiçik qrupa başa salırdılar. Həm də burada əzbərçilik üstünlük təşkil edirdi. Bu sistemdən əsasən hərbidə istifadə edilirdi.

XIX əsrin ortalarında alman pedaqoqu **İohan Herbart** bütün dərslər üçün məzmunundan, məqsəddən asılı olmayaraq vahidstandart quruluş müəyyən etdi. Onun fikrincə, bütün dərslər dörd mərhələ üzrə aparılmalıdır:

–*birinci*, yeni materialın izahı-aydınlıq mərhələsi;

–*ikinci*, yeni biliklə əvvəlki biliklər arasında əlaqə-associasiya mərhələsi;

–*üçüncü*, biliyin yekunlaşdırılması və sistemə salınması mərhələsi;

–*dördüncü*, biliyin çalışmalara tətbiqi-metod mərhələsindən ibarət idi.

Bütün dərslər bu quruluşda aparıldığına görə sonralar onu formal mərhələ adlandırmışdılar. Doğrudan da, təlimin formal mərhələlər üzrə keçilməsi müəllimin yaradıcılığını, fəallığını boğur, şagirdlərin inkişafını, zehni qabiliyyətlərini ləngidirdi.

XIX əsrin görkəmli pedaqoqları dərslərin bu cür təşkilinin əleyhinə çıxmış, onun mexanikləşdirilməsini tənqid etmişdilər. Məşhur alman pedaqoqu **Adolf Disterverq** dərslərdə passivliyi, cansıxıcılığı pisləyir, təlimin inkişafetdirici imkanını əsas qəbul edərək göstərirdi ki, məktəbdə ölüm yox, təfəkkür, sual-cavab hökm sürməlidir.



Görkəmli pedaqoq K.D.Uşinski də şagirdləri passivliyə məcbur edən standart dərslərin əleyhinə çıxaraq şagirdlərin mümkün qədər müstəqil işləmələrinə şərait yaradılmasını vacib sayırdı.

XIX əsrin axırı – XX əsrin əvvəllərində təlimin təşkili formalarını daha da işləyib təkmilləşdirmək, şagirdlərin əqli inkişafına müvafiq olaraq təlimin fərdiləşdirilməsi məsələsi xüsusi aktuallıq kəsb etdi. Təlimin seçilməsinin müvafiq formaları meydana çıxdı. ABŞ-da *Batovski* sisteminin əsası qoyuldu. O iki hissədən ibarət idi. Birinci hissə ümumi siniflə dərs işi, ikinci hissə fərdi dərslərə ehtiyacı olan, yəni ümumi tələblərdən geridə qalmaq istəməyənlərlə, biliklərini dərinləşdirməyi arzu edənlərlə və ya xüsusi qabiliyyəti olan şagirdlərlə fərdi məşğələdir. Qabiliyyətli uşaqlarla müəllim, az qabiliyyətli və geridə qalan şagirdlərlə müəllimin köməkçisi məşğul olurdular. Bununla yanaşı, Avropada Mannheim deyilən sistem yaradılmağa başlayır. Bu sistem ilk dəfə Mannheim şəhərində tətbiq olunmuşdu. Həmin sistemə görə təlimin təşkilində sinif-dərs sisteminin saxlanılması şərtilə şagirdlər, onların qabiliyyətindən, intellektual inkişaf səviyyəsindən və hazırlıq dərəcəsindən asılı olaraq zəif, orta və qüvvətli siniflərə bölünürdülər.

Bu sistemin əsasını qoyan *Yozef Ziggenqer* (1858-1930) şagirdlərin qabiliyyətlərinə görə dörd sinif yaratmağı təklif edirdi:

1. Orta qabiliyyəti olan uşaqlar üçün əsas siniflər.
2. Adətən məktəbi bitirə bilməyən az qabiliyyətli uşaqlar üçün siniflər.
3. Əqli cəhətdən geri qalan uşaqlar üçün köməkçi siniflər.
4. Orta təhsil məktəblərində təhsili davam etdirməyi bacara bilən daha qabiliyyətli şagirdlər üçün xarici dillər və ya «keçid» sinifləri.

Siniflərin seçilməsi psixometrik müayinələr, müəllimlərin xarakteristikası və imtahanların nəticələri əsasında həyata keçirilirdi. Ziggenqer hesab edirdi ki, müvəffəqiyyətlərindən asılı olaraq şagirdlər ardıcılıqla sinifdən-sinifə keçə bilirlər. Lakin bunun baş verməsi qeyri – mümkündür. Çünki sözügedən sistem zəif şagirdlərin yüksək bilik qazanmalarına kömək etmirdi. Bu siniflərdəki proqram fərqləri belə keçid üçün şərait yaratmağa

imkan vermirdi.

Təlimin Mannheim sisteminin çoxlu tərəfdarları var idi. Birinci Dünya müharibəsi qabağı Almaniyada onun tərəfdarları daha çox idi. Bu sistemin bir sıra müddəaları Fransada, Rusiyada, ABŞ-da, Belçikada və dünyanın digər ölkələrində müsbət qəbul edilmişdi. Qeyd olunan bu sistemin müddəaları hazırda Avstraliyada, ABŞ-da, İngiltərədə məktəb praktikasında saxlanılmıqdadır.

Ümumən bu sistemin nəzəri müddəaları ədalətli şəkildə hər-tərəfli tənqid olunaraq göstərilirdi ki, o, biopsixoloji amillərin şagirdlərin inkişafının son nəticələrinə həlledici təsir etmək kimi səhv təsəvvürlər əsasında qurulmuşdur. O, şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında məqsədyönlü tərbiyə fəaliyyətinin rolunu, təsirini aşağı salır, onlarda sosial tələb və maraqların inkişaf imkanlarını azaldırdı. Ümumi götürdükdə Mannheim sistemi özünü doğrultmurdu. Bu sistemin başlıca müsbət cəhəti ondan ibarət idi ki, o, ixtisaslaşdırılmış təhsilə böyük üstünlük verirdi.

XX əsrin əvvəllərində təlimin təşkilinin bu formasına qarşı etirazlar başlandı və pedaqoqlar tərəfindən təlimin təşkili məsələsinin müxtəlif formaları irəli sürüldü. ABŞ-ın Dalton şəhərində pedaqoq Ellen Parkherst «Dalton plan» məşğələ formasını irəli sürdü. Bu zaman siniflər kabinet və laboratoriyalarla əvəz edildi. Buna laborator və ya Dalton plan deyilirdi. Ellen (*bəzi mənbələrdə Elena göstərilir*) sinif-dərs formasının əleyhinə çıxır və qeyd edirdi ki, kollektiv məşğələlər yüksək istedadlı şagirdləri zəif və orta istedadlı şagirdlərin sürəti ilə işləməyə məcbur edir, şagirdlərin müstəqil işləməsinə mane olur. «Dalton plan» isə bu çətinliyi aradan qaldırırdı. O, hər bir şagirdə yoldaşının işləmə sürətilə hesablaşmadan istedadının imkan verdiyi tərzdə işləyib proqram tapşırıqlarını lazımi vaxta bitirməyə kömək edirdi. Bu, o zaman yerinə yetirilir ki, siniflər laboratoriyalarla əvəz olunur, kollektiv məşğələlər aradan qalxır, məşğələ cədvəlləri ləğv edilir. Hər fənn üzrə kabinet və laboratoriyalarda həftəlik, iki həftəlik və ya aylıq fərdi tapşırıqlar olurdu. Burada şagirdin görəcəyi işlər: nəyi öyrənəcəyi, hansı kitabları oxumaları, təcrübə və müşahidələrin aparılmasının vacibliyi və s. qeyd olunurdu. Hər bir şagird bir və ya bir neçə fənn üzrə həmin tapşırıqları işləyir, ehtiyac duyulduqda

müəllimdən məsləhətlər alırdı. Əgər şagird özünü təlimə tam hazır hesab edərsə, o zaman müəllimə zaçot verib uçot vərəqə-sində qeyd etdirirdi. Beləliklə, təlim fərdi qaydada şagirdlərin müstəqil işləri əsasında təşkil olunur. Belə vəziyyətdə şagirdlərin bir-birindən fərqli olaraq orta məktəbi tez və ya gec bitirmələri halları meydana gəlirdi. Belə ki, tapşırığın icrasından asılı olaraq bir şagird orta məktəbi tez, digəri isə nisbətən gec bitirirdi. «Dalton plan»ın əsas metodiki nöqsanı ondan ibarətdir ki, təlimdə müəllimin rəhbər rolu heçə endirilirdi, müəllim yalnız lazım gəl-dikdə şagirdlərə məsləhət verir və onlardan zaçot qəbul edirdi. Digər tərəfdən, şagirdlərə müstəqil işləməyin yollarını öyrətmə-dən, onlara müstəqil iş üçün tapşırıqlar verilir, bu isə şagirdlərin fəallığını boğur, onlar tapşırığın öhdəsindən gəlmədikdə çətinlik çəkirdilər.

1928-1932-ci illərdə bu məşğələ forması bir sıra dəyişiklik-lərlə sovet məktəblərində tətbiq olunmuşdu.

XX əsrin 20-30-cu illərində pedaqoqlar şagirdlərin müstəqil fəaliyyətini inkişaf etdirmək ideyasını əsas götürərək onu kollek-tiv iş forması ilə birləşdirməyə çalışdılar. Nəticədə təlimin yeni laborator-briqada üsulu meydana gəldi. Bu məşğələ formasında siniflər ləğv olunmur, lakin hər sinif 5-6 nəfər şagirddən ibarət briqadalara bölünürdü. Hər briqadaya rəhbərlik üçün onun üzvlərindən bir nəfər briqadir seçilirdi. Proqram materialı fərdi deyil, bütün sinifə verilir ki, bu da briqadalar arasında hissə-hissə bölünür, paylaşdırılırdı. Verilən hər bir tapşırıq icra üçün üç mər-hələdən keçirdi:

I mərhələdə müəllim mövzunu necə yerinə yetirmək barədə məlumat verir (*giriş konfransı*);

II mərhələdə, 15-20 gün ərzində hər briqada öz briqadirinin rəhbərliyi ilə kitablardan, laboratoriya və ya kabinələrdəki işlərdən payına düşən hər hansı bir yarım-mövzunu öyrənirdi. Lazım gələrsə, bu zaman müəllimdən məsləhət də ala bilərdi;

III mərhələdə, hər briqadir (*lazım gələrsə, briqada üzvlərindən biri*) öz payına düşən hissə haqda məlumat verir. Müəllim briqadirin cavabı əsasında o briqadanın işini qiymətləndirir və mövzunu yekunlaşdırırdı (*yekun konfransı*).

«Laborator-briqada üsulu» nəinki «Dalton plan»ın qüsurları-

nı özündə saxlamışdı, hətta oraya bir sıra metodiki qüsurlar da əlavə etmişdi. Belə ki, şagirdlərin əkəsəriyyəti material üzərində özü müstəqil çalışmaq əvəzinə briqadire və ya fəal briqada üzvlərinə arxalanmalı olurdular, çünki briqadirin cavabı və bilik qiyməti bütün briqada üzvlərinə aid edilirdi. Digər tərəfdən, proqram materialı hissə-hissə bölünüb briqada üzvlərinə paylandığından hər briqada ancaq ona düşən payı yaxşı öyrənir, o biri hissələr haqda çox az məlumat əldə edə bilirdilər. Bütün bunlar isə müəllim və şagirdlərin təlimə məsuliyyətli münasibətini aradan qaldırır, təlimə marağı söndürürdü.

Bütün bu qüsuralara görə ÜİK(b) P Mərkəzi Komitəsi 25 avqust 1931-ci il tarixli qərarı ilə sovet məktəblərindən «laborator-briqada üsulu»nu çıxartdı və yenidən sinif-dərs sistemi bərpa olundu .

Məktəblərdə təlimin fərdi, qrup və kollektiv təşkili formalarını uzlaşdırmaq məqsədi güdən Tramp plan sistemi yaradıldı. Onu metodiki və pedaqoji əsasda işləyən ABŞ alimi **Lloyd Tramp** olmuşdur. Bu sistem məktəbin iki və ya daha çox sinfini birləşdirən auditoriyalarda təlimin texniki vasitələrinin köməyi ilə şagirdlərin müəyyən vaxt (*təlim vaxtının 40 faizində*) ərzində mühazirələri dinləməsini, sonra kiçik qruplara bölünüb praktik məşğələ keçməsini, təlimə ayrılan vaxtın 20 faizinin başqa məşğələlərə ayrılmasını əks etdirirdi. Praktik məşğələlərdə mühazirə zamanı öyrənilənlər müzakirə edilir, ayrı-ayrı məsələlər dərinlən mənimsədilirdi. Məşğələlərə tək-cə müəllimlər deyil, təhsili olmayan müəllim köməkçiləri və hazırlıqlı şagirdlər də rəhbərlik edə bilirdilər. Mühazirə və qrup məşğələləri ilə bərabər, şagirdləri fərdi tapşırıqlar üzərində işlədirdilər. Fərdi işi həm müəllimin verdiyi məcburi tapşırıqlar, həm də şagirdlərin arzularına müvafiq seçdikləri materiallar təşkil edirdi. «Tramp plan» uşaqların müxtəlif iş formalarını uzlaşdırmağa imkan versə də, ABŞ-da orta məktəblərin bir qisminə, əsasən eksperimental məktəblərdə tətbiq edilirdi. Onun bəzi üsürlərindən isə kütləvi məktəblərdə istifadə olunurdu. Qərbdə «Tramp plan»ın inkişafı olaraq «dərəcələrə bölünməyən siniflər» yaradılır. Burada III sinif şagirdi bir fənn üzrə üçüncü sinfin, digər fənn üzrə beşinci sinfin proqramını öyrənə bilər. Hətta Qərbdə «açıq məktəblər»in yara-

dılması üzrə də layihələr mövcuddur. Bu siniflərdə təlim kitabxanalarla, emalatxanalarla birgə tədris mərkəzində keçirdi. Bu da sözsüz ki, «məktəb» sistemini dağıtmağa aparırdı. ABŞ-da orta məktəblərdə, İngiltərənin qrammatik məktəblərində, Fransanın liseylərində təlimin fərdi, kollektiv təşkilinin digər formalarından da istifadə edilir ki, onlardan biri «Venetka plan»dır. Amerikalı pedaqoq K.Uoşborn Venetka şəhərində «Venetka plan» təlim formasını irəli sürmüş və onu şəhərin adı ilə bağlamışdı. Bu sistemə görə, şagirdlərin dərslər gününün bir hissəsi əsas təlim fənlərinin müstəqil öyrənilməsinə həsr edilirdi. «Venetka plan»a görə təlimin bir qismi şagirdlərin kollektiv məşğələsinə, qalan hissəsi isə xüsusi çalışmalara verilməli idi.

ABŞ, İngiltərə məktəblərində kollektiv və fərdi iş «layihələr» təlim formasında təşkil edilir. Bu formaya görə şagirdlər müəllimin söhbətinə uyğun həyat üçün gərəkli olan müəyyən əməli fəaliyyət göstərməli olurlar. İşin icrası üçün vacib olan bilik və bacarıqları şagirdlərin özləri seçməli və öyrənməyə çalışmalıdırlar.

Göründüyü kimi, «Layihələr» təlimi forması şagirdləri həyata yaxınlaşdırmaq məqsədi daşıyır. Şagirdlər işin icrası ilə bağlı konkret bilikləri mənimsəməli olurlar. Onlar sistemli biliklər əldə edə bilmirlər. Təlimin fərdi təşkili formaları da geniş yayılmağa başlamışdır. ABŞ-da «Kembriç plan», «Horvard plan», «İena plan», «Açıq qapı», «Azad məktəb» və s. belə təlim formalarına aiddir.

«Hovard plan» təlimin təşkili formasında hər bir şagird istədiyi fənnə uyğun fərdi cədvəl üzrə məşğul olur, mövzuları müstəqil surətdə öyrənir. «İena plan» fərdi işə üstünlük verir. Uşaqlar yaşlarından asılı olmayaraq qabiliyyətlərinə görə eyni qrupda birləşirlər. Lakin şagirdlərin hər biri fənləri müstəqil öyrənir və qabiliyyətlərinə görə fərqlənirlər. Belə ki, proqramı tez başa vuran şagird qrupdan çıxıb gedir, qalanları isə istədikləri sürətlə öyrənmələrini davam etdirirlər.

Şagirdlərin fərdi şəkildə işləməsinə üstünlük verən sistemlərdən biri də «Açıq qapı» adlanır. Bu sistemə görə müxtəlif fənlər üzrə müstəqil mərkəzlər yaradılır. Hər mərkəzin özünəməxsus kitabxanası, tədris vəsaitləri, məşğələ otaqları olur. Şagird

müsətəqil surətdə müxtəlif sahə ilə bağlı bu mərkəzlərdə məşğul olmaq imkanına malikdir.

Qeyd olunan təlimin təşkili formalarının heç birinin ömrü uzun olmamışdır. Hazırda təlimin sinif-dərs və digər təşkilinin təkmilləşdirilməsinə cəhd göstərilməkdə, təlimin fərdiləşdirilməsi, təkmilləşdirilməsi istiqamətində formalar axtarımaqdadır.

Təlimin yuxarıda saydığımız formalarının səciyyəvi cəhəti ondadır ki, onun hər hansı birində şagird işləməyi öyrənir: kollektiv iş şəraitində dinləməyi, müzakirə etməyi, öz işini təşkil etməyi, öz fikrini deməyi, başqasını dinləməyi, öz fəaliyyətini planlaşdırmağı, bilik mənbələri ilə işləməyi, verilən vaxta əməl etməyi və s. öyrənir.

## 2. Təlimin təşkili formaları və onların təsnifi

Təlimin təşkili formalarının xüsusiyyətləri, onlara verilən təriflər və bu formaların sayı məsələsi mövcud pedaqoji ədəbiyyatlarda müxtəlif şəkildə şərh olunmuşdur.

H.V.Savinin fikrinə görə, təlimin təşkili forması şagirdlərin fəaliyyətinin bu və ya digər şəkildə təşkili deməkdir. Bəzi pedaqoqlar (*A.S.Lında*) təlimin təşkili formalarının əlamətlərini aydınlaşdırmışlar. A.S.Lında bu əlamətləri aşağıdakı kimi şərh etmişdir:

- 1) müəllim və şagird arasında əlaqənin xarakteri;
- 2) şagirdlərin qruplaşdırılması, onların fəaliyyətinin xarakteristikası;
- 3) məşğələnin keçirildiyi yer;
- 4) məşğələnin keçirildiyi vaxt.

T.A.İlinanın redaktorluğu ilə 1984-cü ildə nəşr olunan pedaqogika kitabında göstərilir ki, təlimin təşkili forması, müəyyən olunmuş rejim və qayda üzrə müəllim və şagirdlərin fəaliyyətinin təşkili deməkdir.

Təlimin təşkili forması dedikdə şagirdlər arasında əlaqənin xarakteri və məşğələnin keçirilmə yeri və müddəti başa düşülür. Təlimin təşkili formalarının aşağıdakı əlaməti vardır:

- 1) şagirdlərin qruplaşdırılması;
- 2) müəllim və şagird əlaqəsinin xarakteri;

3) rejim.

Təlimin təşkili formalarının təsnifində də fikir birliyi görünür. Pedaqoqlardan bir qrupu praktik məşğələni təlimin üsulu, digəri təlimin təşkili forması, bəziləri isə mühazirəni həm təlimin üsulu, həm də təşkili forması kimi göstərirlər. Dərnəkləri, olimpiadaları təlimin təşkili forması adlandıranlar da vardır.

Təlimin təşkili formaları say etibarını ilə də fərqləndirilir. Professor M.Muradxanov təlimin təşkili formalarını altı yerə bölmüşdür:

- dərs;
- ekskursiya;
- seminarlar;
- ev tapşırıqları;
- əlavə məşğələlər;
- məsləhətlər.

Prof. B.Əhmədov, A.Rzayev «Pedaqogikadan mühazirə konseptləri» kitabında təlimin təşkili formalarını dərs, təlim ekskursiyaları, seminar məşğələləri, mühazirə, zaçot, imtahan, əlavə məşğələ, məsləhət, ev işləri, praktikumlar, fakultativ məşğələlərə ayırmışlar.

N.V.Savin təlimin təşkili formalarına dərsi, ekskursiyayı, praktik məşğələləri və əlavə məşğələləri aid etmişdir. Y.Talıbov, Ə.Ağayev, İ.İsayev, A.Eminovun 1993-cü ildə nəşr olunan «Pedaqogika» kitabında – dərs ev tapşırıqları, fakultativlər, dərnəklər, əlavə, fərdi, qrup halında məşğələlər, praktikumlar, seminar məşğələləri, ekskursiyalar, məsləhət saatları kimi təlimin təşkili formaları göstərilmişdir.

N.Kazımov və Ə.Həşimovun 1996-cı ildə nəşr olunmuş «Pedaqogika» dərsliyində təlimin təşkili formaları aşağıdakı kimi şərh olunmuşdur:

- dərs;
- tədris ekskursiyası;
- fakultativ məşğələ;
- praktikum;
- şagirdlərlə əlavə məşğələ;
- evdə şagirdlərin tədris işi;

- seminar məşğələsi;
- zaçot;
- imtahan.

M.İsmixanov «Pedaqogika (*didaktika nəzəriyyəsi*)» kitabında təlimin təşkili formalarını dərş, təlim ekskursiyaları, fakultativ məşğələlər, əlavə məşğələlər və məsləhətlər, əmək və istehsalat təliminin təşkili, ev tapşırıqları üzərində iş, təlimin sinifdən xaric formaları kimi xarakterizə etmişdir.

Ümumiyyətlə, pedaqoji ədəbiyyatların əksəriyyətində təlimin təşkili formaları aşağıdakı kimi göstərilir:

1. Dərs.
2. Ekskursiya.
3. Ev tapşırıqları.
4. Fakultativ məşğələ.
5. Əlavə məşğələ.
6. Mühazirə.
7. Seminar məşğələləri.
8. Praktik məşğələ.
9. İmtahan.
10. Praktikum.
11. Məsləhət və s.

### **3. Dərs təlimin əsas təşkili forması kimi**

Təlimin əsas təşkili forması dərşdir. Məktəblər yarandığı ilk vaxtlardan başlayaraq dərş həmişə pedaqoqların diqqətini cəlb etmiş, lakin bu günə qədər də ona sabit tərif verilməmişdir. Dərşə verilən təriflər bu və ya digər dərəcədə bir-birindən fərqlənmişlər.

İki cilddən ibarət «Pedaqoji lüğət»də (*Moskva*, 1960) göstərilir: «Dərs məktəbdə təlim işinin elə formasıdır ki, burada müəlim tədris proqramının tələbi ilə müəyyən edilən didaktik vəzifələrə nail olmaq üçün müxtəlif təlim üsullarından istifadə edərək sabit cədvəl üzrə və dəyişməz şagird tərkibi ilə – siniflə dəqiq müəyyənləşdirilmiş vaxt ərzində məşğul olur».

Dörd cilddən ibarət «Pedaqoji ensiklopediya»dakı (*Moskva* 1968) tərif daha yığcam verilmişdir: «Dərs məktəbdə təlimin



əsas təşkilı formasıdır. Dərs təlimin sinif - dərs sistemi vahididir».

Qeyd olunan bu təriflərdən belə fikir yaranır ki, dərs yalnız təlimin təşkilı formasıdır və orada ancaq didaktik vəzifələr həyata keçirilir. Əslində isə dərs həm təlim, həm də tərbiyə işinin təşkilı formasıdır. Çünki dərsdə didaktik vəzifə ilə yanaşı, tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələr də həyata keçirilir.

Akademik M.N. Skatkin göstərir: «Dərs pedaqoji prosesin bu və ya digər dərəcədə bitmiş bir parçası, yaxud «hüceyrəsidir». Günəş bir damla suda əks olunduğu kimi, təlimin bütün cəhətləri də dərsdə əks olunur. Bütünlüklə olmasa da, pedaqogikanın xeyli hissəsi dərsdə cəmləşir».

Professor M.Mehdizadə qeyd edirdi ki, «dərs pedaqoji prosesin hüceyrəsi deyil, onun özəyidir, onun həlledici hissəsidir. Ona pedaqogikanın xeyli hissəsi deyil, şagirdlərin təlim və tərbiyəsinin məzmunundan, yollarından, prinsip və metodlarından bəhs olunan əsas hissəsi cəmlənir».

---

**Mehdizadə Mehdi Məmməd oğlu** (1903-1985) Cəbrayıl rayonunun Daşkəsen kəndində anadan olmuşdur. 1926-cı ildə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji İnstitutunu bitirmişdir. 1921-30-cu illərdə ümumtəhsil məktəblərində müəllim, 1932-37-ci illərdə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji İnstitutunda dosent, professor, kafedra müdiri, dekan, prorektor və rektor (1950-51-ci illər) işləmişdir.

1952-54 və 1970-cı illərdə Azərbaycan Respublikasının Maarif Naziri olmuşdur. Azərbaycan pedaqoji elminin yaradıcılarından biri kimi respublikada təhsilin inkişafında müstəsna xidmətləri olmuşdur. O, Azərbaycan MEA və SSRİ Pedaqoji Elmlər Akademiyasının həqiqi üzvü seçilmişdir.

İki cildə «Pedaqogika» (1959), «Azərbaycan sovet məktəbinin tarixinə dair öçerklər», (1959), «Azərbaycanda Xalq maarifinin sürətli inkişafı» (1980), «Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi yolları» (1982) və s. əsərlərin müəllifidir.

---

V.P.Smırnovun «Sovetskaya pedaqogika» jurnalının 1980-ci il I sayında dərc olunan məqaləsində yazılır: «Dərs təlim-tərbiyə prosesində müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı təsiri ilə şərtlənən və məktəblinin hərtərəfli, ahəngdar məqsədinə xidmət edən kompleks pedaqoji hadisədir».

Görkəmli pedaqoqlar M.İ.Maxmutov və A.A.Budarnının dərsə verdikləri təriflərə diqqət yetirək.

M.İ.Maxmutov «Məktəbdə problemlı təlimin təşkili» (*rus dilində*) (*Moskva*, 1977) kitabında yazır: «Dərs, məktəblilərin təlim-tərbiyə və inkişaf vəzifələrini həll etmək üçün sabit müəllim və şagird kollektivi fəaliyyətinin müəyyən vaxt ərzində sistemətik surətdə tətbiq olunan təşkili formasıdır».

A.A.Budarnının verdiyi tərif isə belədir: «Dərs təlimin elə təşkili formasıdır ki, burada müəllim dəqiq müəyyənləşdirilmiş vaxt ərzində xüsusi ayrılmış yerdə şagirdlərin sabit qrupunun, uşaqlardan hər birinin xüsusiyyətini nəzər almaqla, kollektiv idrak fəaliyyətinə rəhbərlik edir, müxtəlif iş növlərindən, vasitə və üsullardan istifadə etməklə təlim prosesində bütün məktəblilərin biliklərə yiyələnməsini, tərbiyə olunmasını və idrak qabiliyyətlərinin inkişafını təmin edir».

Professor M.Muradxanovun redaktorluğu ilə «Pedaqogika» (1964) kitabında dərsə belə tərif verilmişdir: «Dərs müəllimin rəhbərliyi ilə möhkəm şagird heyəti olan siniflə, sabit cədvəl üzrə keçirilən kollektiv məşğələyə deyilir».

Professor B. Əhmədov, A.Rzayevin «Pedaqogikadan müəzərə konspektləri»ndə oxuyuruq: «Müəllimin dərs ili uçun sabit tərkibli şagird qrupunun kollektiv idrak fəaliyyətinə (*və həyata düzgün münasibətin formalaşması prosesinə*) konkret rejim üzrə (*həm də kollektivin hər bir üzvünün fərdi xüsusiyyətini nəzərə almaqla*) bilavasitə rəhbərlik etməsi prosesinə dərs deyilir».

---

**Əhmədov Bəşir Abbas oğlu.** 1932-ci ildə Tovuz rayonunun Alakol kəndində anadan olmuşdur. 1955-ci ildə BDU-nun filologiya fakültəsini bitirmişdir. 1961-ci ildə namizədlik, 1967-ci ildə doktorluq dissertasiyası müdafiə etmişdir. B.Əhmədov 1984-cü ildən M.F.Axundov adına Rus dili və ədəbiyyatı İnstitutunda (*indiki Slavyan Universiteti*) Azərbaycan dili və ədəbiyyatı kafedrasına rəhbərlik edir. O, «Gənclərin ictimai fəallığının inkişafında bədən tərbiyəsinin rolu», «Pedaqogikadan müəzərə konspektləri», «Pedaqogikanın qanunları və prinsipləri» və s. kitabların müəlliflərindən biri idi.

---

Professorlar N.Kazimov və Ə.Həşimov «Pedaqogika» (1996) kitablarında dərsə belə tərif vermişlər: «Müvafiq sinifdə cədvəl üzrə müəyyən vaxt ərzində tədris proqramına uyğun təşkil edilən məşğələyə dərs deyilir» .

Dərsə verilən təriflər çoxdur. Biz onların yalnız bir qisminə

nəzər saldıq. Bu təriflərdən belə nəticəyə gəlmək olur ki, hər cür məşğələyə dərs demək düzgün deyildir. Məşğələnin dərs adlandırılması üçün onun aşağıdakı əlamətləri daşması çox vacibdir:

- 1) dərs müəllimin rəhbərliyi altında keçirilir;
- 2) sabit cədvəl üzrə təşkil edilir;
- 3) bütün sinif şagirdlərinin iştirakı ilə keçirilən məcburi məşğələdir;
- 4) dərs sinif şəraitində keçirilir.

Təlim işində dərslərin daha yaxşı sərəmə verməsi, yəni şagirdlərin bilik, bacarıq, vərdişlərlə silahlandırılması, müstəqil işləmək bacarığına yiyələndirilməsi və tərbiyəvi imkanların həyata keçirilməsi üçün onun pədaqoji tələblərə uyğun qurulması çox vacibdir. Bu tələblər iki qrupa ayrılır:

- 1) ənənəvi tələblər;
- 2) müasir tələblər.

Dərsə verilən ənənəvi tələblər aşağıdakılardır:

- 1) hər bir dərs məntiqi və psixoloji cəhətdən tam olmalıdır;
- 2) dərstdə şagirdlərin fəallığı təmin olunmalıdır;
- 3) dərstdə müxtəlif üsul və vasitələrdən istifadə edilməlidir;
- 4) dərstdə kollektiv iş fərdi işlə uzlaşdırılmalıdır;
- 5) dərstdə vaxtdan səmərəli istifadə olunmalıdır.

Dərsə verilən müasir tələblər aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilir:

1) dərstdə yüksək təhsil və tərbiyə səmərəsi əldə edilməlidir. Hər bir fəaliyyət nəticə ilə ölçülür. Dərstdə müəllimin əldə edəcəyi əsas nəticə şagirdlərin bilik, inkişaf və tərbiyə səviyyəsidir. Təlim və tərbiyə ayrılmaz olduğuna görə dərstdə müəllim təhsil və tərbiyənin səmərəliliyinə nail olmalıdır;

2) dərstdə əsas didaktik vəzifə həyata keçirilməlidir. Müəllim təlim prosesində şagirdləri biliklərlə silahlandırmaq üçün müxtəlif üsullardan istifadə etməli, təlim materialını şagirdlərin başa düşəcəyi səviyyəyə salmalıdır;

3) dərslərin quruluşu aydın olmalıdır. Müəllim qarşıya qoyduğu məqsəddən asılı olaraq dərslərin tipini müəyyənləşdirməlidir. O, dərsləri müəyyən edilmiş dərslərin tipinin quruluşuna uyğun qurmalıdır;

4) təlimin təhsilverici, tərbiyəedici və inkişafetdirici vəzifə-

lərinin dərsdə vəhdətdə həyata keçirilməsinə nail olunmalıdır;

5) dərsdə qarşılıqlı – əks əlaqənin ardıcılığı təmin edilməlidir. Mövzudan, fəndən, didaktik vəzifədən asılı olmayaraq dərs zamanı müəllim və şagirdlər arasında qarşılıqlı əlaqənin iki əsas növü mövcuddur: düzünə əlaqə və əksinə əlaqə. Düzünə əlaqə müəllimdən şagirdlərə yönəlir. Yəni müəllim tədris materialını şərh edir, danışır, təcrübə göstərir və s. Şagird müəllimi dinləyir, müşahidə edir. Şagird öyrəndiklərini müəllimə danışır. Şagirddən verilən, qaytarılan məlumat əksinə əlaqədir;

6) dərsdə şagird fəallığının, şüurluluğunun təmin edilməsi zəruri sayılmalıdır;

7) dərsdə əyani və texniki vasitələrdən istifadə edilməlidir;

8) dərsdə humanizm hökm sürməlidir və s.

9) dərs mütəşəkkil və çevik olmalıdır;

10) dərsdə optimal məzmun və metodik variant seçilib tərtib edilməlidir.

Müəllim və şagirdlər arasındakı əlaqənin xarakteri dərsin keyfiyyətinə güclü təsir göstərir. Dərs zamanı müəllimin şagirdlərin qayğısına qalması, onlara güzəştə gedə bilməsi, onlarla birlikdə işləməsi uşaqlarda yüksək əhval-ruhiyyə yaradır, təlimə marağı, müəllimə münasibəti düzgün istiqamət alır.

Dərsə verilən təriflərdə olduğu kimi, onun tiplərinin izahı baxımından da fikir ayrılıqları mövcuddur. Dərsin tiplərinin müəyyənləşdirilməsində pədaqoq alimlərdən bəziləri tədris prosesinin mərhələlərini (*S.V.İvanov, Y.Y.Qolant, Ə.Həşimov və b.*); bəziləri dərsin keçirilməsi metodunu (*İ.N.Kazanov və b.*); digərləri isə dərsin didaktik məqsədini (*B.P.Yesipov, V.A.Onişşuk, M.Muradxanov, A.Abbasov, H. Əlizadə və b.*) əsas götürürlər.

Son zamanlar dərc olunan pədaqogika kitablarında da dərs tiplərinə yanaşmalar müxtəlifdir. Məsələn, pədaqogika (*U.P.Podlasity, P.J.Pidkasisti*) tədris vəsaitlərində dərsin tipinin məqsədə görə müəyyənləşdirilməsi özünü göstərir.

Dərsin tiplərə bölünməsində aşağıdakı təsnifatlara nəzər salaq:

1) müasir, interaktiv dərs tipi;

2) giriş dərsləri – ilk tanışlıq dərsləri, möhkəmlətmə tətbiq etmə, yoxlama, yekun dərsləri (*S.V.İvanov*);

3) mühazirə dərsi, kino dərsi, müsahibə dərsi, ekskursiya dərsi, laborator və praktik məşğələ dərsi və s. (*I.N.Kazantsev*);

4) yeni bilik öyrədən dərslər, təkrarlama dərsi, tətbiqetmə dərsi, çalışma dərsi, yoxlama dərsi (*M.Muradxanov*):

5) yeni tədris materialının qavranılmasını təmin edən dərslər. Bilik və bacarıqların formalaşmasını təmin edən dərslər; bacarıq və vərdişlərin tətbiqini təmin edən dərslər; bilik və bacarıqların yoxlanılmasını və qiymətləndirilməsini təmin edən dərslər; birləşmiş dərslər (*N.Kazimov, Ə.Həşimov*).

6) yeni materialın öyrədilməsi dərsləri; bilik bacarıq və vərdişlərin təkmilləşdirilməsi dərsi; yeni biliklərin ümumiləşdirilməsi və sistemləşdirilməsi dərsi; nəzarət və təshih edilməsi dərsi (*P.İ.Pidkasisti*).

Didaktik məqsədə görə dərslər tipləri belə şərh olunmuşdur: yeni bilik verən dərslər, bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi dərsi; biliklərin təkrarı və ümumiləşdirilməsi dərsi; bilik və bacarıqların yoxlanılması dərsi; mürəkkəb (*qarışıq*) dərslər.

Hər bir dərslər tipinin özünəməxsus quruluşu vardır. Dərslər tipindən asılı olaraq onun quruluşu dəyişir.

**Yeni bilik verən dərslər.** Məktəbdə geniş yayılmış dərslər tiplərindən biridir. Burada məqsəd şagirdlərə yeni bilik verməkdən ibarət olduğu üçün o, yeni bilik verən dərslər tipi adlandırılır. Burada dərslər ayrılan vaxtın çox hissəsi yeni mövzuya həsr edilir. Yeni bilik verən dərslərin quruluşuna nəzər salmaq:

1. Ev tapşırığının yoxlanılması.

2. Əvvəl öyrənilmiş biliklərin yeni mövzu ilə əlaqələndirilməsi.

3. Yeni mövzunun izahı.

4. Yeni mövzunun mənimsədilməsi.

5. Yeni mövzu üzərində müstəqil iş.

6. Dərslərin yekunlaşdırılması.

7. Ev tapşırığının verilməsi.

**Çalışma və ya tətbiqetmə dərsləri**

1. Qazanılmış biliklərin təkrarı.

2. Dərslərin məqsədi və əhəmiyyətinin aydınlaşdırılması.

3. Çalışmanın izahı.

4. Biliyin çalışmalara tətbiqinin həyata keçirilməsi.

5. İcra edilən çalışmalara nəzarət.
6. Çalışmaların təhlili və qiymətləndirilməsi.

**Yoxlama dərsi.** Bu dərsin məqsədi şagirdlərin qazanmış olduqları biliklərin səviyyəsini üzə çıxarmaq, onların yazı vərdişlərinə yiyələnmə bilmək qabiliyyətlərini öyrənməkdən və s. ibarətdir. Yoxlama dərsləri şagirdlərin müstəqil fəaliyyətini həyata keçirir, təfəkkür əməliyyatları aparmağa istiqamətləndirir.

Yoxlama dərslərinin təxmini quruluşu aşağıdakı kimidir:

1. Dərsin məqsəd və əhəmiyyətinin aydınlaşdırılması.
2. Yoxlama işinin məzmunu ilə tanışlıq.
3. Yoxlama tapşırığının yerinə yetirilməsi.
4. İşin icrasına nəzarət.
5. Yoxlamanın yekunlaşdırılması.
6. Ev tapşırığının verilməsi.

**Mürəkkəb dər.** Adından da göründüyü kimi, burada həm keçmiş, həm də yeni mövzuya (*qarışıq*) vaxt ayrılır. Məqsəd keçmiş mövzunun necə mənimsənildiyini üzə çıxarmaq, soruşmaq, yeni mövzunu onlara aşılamaq, öyrətməkdir.

Qarışıq və ya mürəkkəb dərslərin təxmini quruluşu belədir:

1. Ev tapşırığının yoxlanılması.
2. Keçmiş mövzunun soruşulması.
3. Keçmiş mövzu ilə yeni mövzu arasında əlaqənin yaradılması.
4. Yeni mövzunun izahı.
5. Yeni mövzu üzərində müstəqil iş.
6. Yeni mövzunun yekunlaşdırılması.
7. Ev tapşırığının verilməsi.

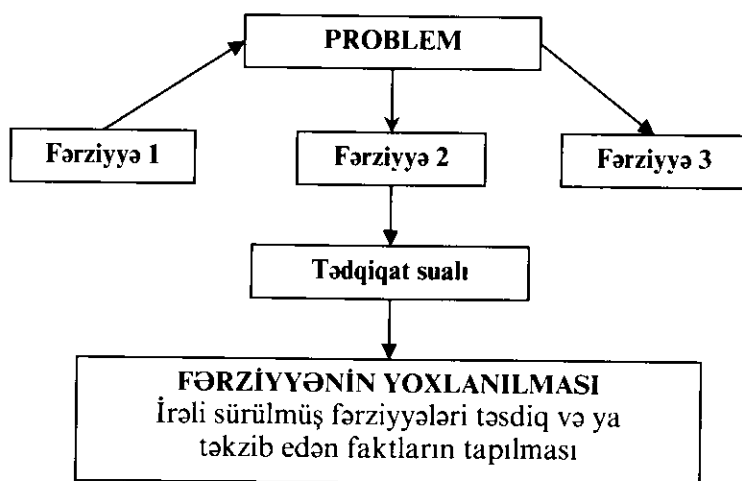
**Müasir interaktiv dər.** Müasir interaktiv dərslər aşağıdakı mərhələlərdən ibarətdir:

**Dərslərin 1-ci mərhələsi:** *motivasiya, problemin qoyulması.* Məlumdur ki, tədqiqata başlamaq üçün problem irəli sürmək lazımdır. Əsl problem həmişə çoxsaylı fərziyyələr, ehtimallar döğürür və bunları yoxlamaq üçün ilk növbədə tədqiqat sualı formalaşdırılmalıdır. Məhz tədqiqat sualı yeni biliklərin kəşfinə səbəb olur. Motivasiya hər hansı fəaliyyətin mexanizmini işə salan sövqədiçi qüvvədir.

**Dərslərin 2-çi mərhələsi:** *tədqiqatın aparılmasıdır.* Problemin

həlli üzrə fərziyyələrin meydana gəlməsinin təbii nəticəsi olaraq, irəli sürülən fərziyyələri təsdiq və ya təkzib edən, habelə qoyulan tədqiqat sualına cavab verməyə kömək edə biləcək faktları tapmaq zərurəti ortaya çıxır. Buna şagirdləri irəli sürülmüş problemin həllinə məqsədyönlü şəkildə aparən, özündə yeni informasiyanı və yeni sualları cəmləşdirən müxtəlif çalışmalar kömək etməlidir. Məhz yeni faktların öyrənilməsi və bu suallara cavabların tapılması gedişində səmərəli şəkildə düşünmək və yeni bilgiləri kəşf etmək üçün münasib şərait yaranır.

Tədqiqat müxtəlif formalarda: bütün siniflə birgə, kiçik qruplarda, cütlük şəklində və fərdi şəkildə aparıla bilər.



**Dərsin 3-cü mərhələsi: informasiya mübadiləsi.** Bu mərhələdə iştirakçılar tədqiqatın gedişində əldə etdikləri tapıntıların, yeni informasiyanın mübadiləsini aparırlar. Qoyulmuş suala cavab tapmaq zərurəti tədqiqatın bütün iştirakçılarını bir-birinin təqdimatını fəal dinləməyə sövq edir. Təqdimat bir növ yeni biliklərin dairəsini cızır və hələlik bu biliklər natamam və xaotik xarakter daşıyır. Məhz bu mərhələdə yeni bir tələbat – həmin bilikləri qaydaya salmaq, sistemləşdirmək, müəyyən nəticəyə gəlmək üçün tədqiqat sualına cavab tapmaq zərurəti yaranır.

**Dərsin 4-cü mərhələsi: informasiyanın müzakirəsi və təşkili.** Bu, ən mürəkkəb mərhələdir və bütün zehni vərdislərin,

təfəkkürün müxtəlif növlərinin (məntiqi, tənqidi, yaradıcı) səfərbərliyini tələb edir. Müəllim fasilitasiya əsasında (yönlədicisi, köməkçi suallardan istifadə etməklə) əldə edilmiş faktların məqsədyönlü müzakirəsinə və təşkilinə kömək edir. İnformasiyanın təşkili bütün faktlar arasında əlaqələrin aşkara çıxarılmasına və onların sistemləşdirilməsinə yönəldilir. Nəticədə mövcud tədqiqat sualına cavabın cizgiləri aydın seçilməyə başlanır.

**Dərsin 5-ci mərhələsi: ümumiləşdirmə və nəticə.** Beləliklə, şagirdlərə yeni bilginin kəşfi yolunda son addımı atmaq: konkret nəticəyə gəlmək və ümumiləşdirmənin tərifini vermək işi qalır. Bunun üçün şagird nəinki təkcə əldə olunan bilgiləri ümumiləşdirməli, həm də gəlmiş nəticəni tədqiqat sualı (bu nəticə həmin suala cavab verir mi?) və irəli sürülmüş fərziyyələrlə (onların arasında düzgün olanı varmı?) tutuşdurmalıdır. Bu, çox mühüm məqamdır. Dərsin kulminasiyasını isə bilgiləri özləri kəşf etdikləri üçün şagirdləri duyduqları bənzərsiz sevinc və məmnuniyyət hissə təşkil edir.

**Dərsin 6-cı mərhələsi: yaradıcı tətbiqetmə.** Məlum olduğu kimi, biliklərin mənimsənilməsinin başlıca meyarı onun yaradıcı surətdə tətbiqidir. Yaradıcı tətbiqetmə biliyi möhkəmləndirir, uşağa onun praktiki əhəmiyyətini açıb göstərir. Buna görə müəllim imkan daxilində şagirdlərə təklif edə bilər ki, onlar müəyyən məsələlərin həlli üçün, yaxud hansısa yeni suallara cavab tapmaq üçün qazanılmış bilikləri tətbiq etməyə çalışsınlar. Əgər yaradıcı tətbiqetməni dərhal həyata keçirmək mümkün deyilsə və əvvəlcə biliklərin mənimsənilməsi yolunu sona qədər keçmək tələb olunsaysa, buna əməl etmək lazımdır. Lakin son nəticədə yaxşı olar ki, şagirdlərə, onların kəşf etdikləri bilgilərin yaradıcı surətdə tətbiqinə dair çalışma verilsin, bu halda həmin bilgi həmişəlik onların şüurunda həkk olunar. Bu mərhələ vaxt etibarilə yalnız bir akademik dərs saati ilə məhdudlaşdırılmaya da bilər, yəni onun realizəsi sonrakı dərslərdə də mümkündür.

**Dərsin 7-ci mərhələsi: qiymətləndirmə və ya refleksiya.** Yuxarıda göstərilmiş kimi, fəal təlimin mühüm xüsusiyyətlərindən biri müstəqil təhsil (öyrətməyi öyrənmək), müstəqil inkişaf vərdislərinə yiyələnmək imkanındır.



Qiymətləndirmə istənilən prosesin təkmilləşdirilməsini təmin edən bir mexanizmdir. Təkmilləşmək üçün vaxtında öz qüsurlarını və öz məziyyətlərini aşkar etmək, uğur qazanılmasına nələrin mane olduğunu və nələrin kömək etdiyini müəyyənləşdirmək vacibdir. Şagirdlərin təlim fəaliyyətinin qiymətləndirmə və refleksiya prosesləri məhz bu məqsədə xidmət etməlidir.

**Motivasiyanın yaradılması yolları.** Motivasiyanın yaradılmasının bütün mümkün üsullarını 3 əsas qrupa bölmək olar:

1. *Rəmzi materialın şərh* (bu, rəsm, foto-şəkil, simvol, melodiya, ədəbi əsərdən parça, əşya, tapmaca, qrafik, sxem və s. ola bilər). Müəllim bu materialı təqdim edərkən, şagirdlərə aşağıdakı suallara cavab verməyi təklif edir: «Bu nəyi bildirir? Bunun bizim fənnə, öyrəndiyimiz mövzuya nə kimi aidiyyəti var?»

2. *Sual verməyə həvəsləndirmə.* Təfəkkür prosesini aktuallaşdıran sualların 3 növü mövcuddur:

▪ sual: «...haqqında biz nəyi bilirik və nəyi bilmirik? ... haqqında daha nələri bilmək istərdik?» Sual vermə zamanı müəllim fasilitasiyanın köməyi ilə şagirdlərin təfəkkürünü lazımi məcraya yönəldir. Suallar verilib qurtardıqdan sonra onların arasından mövcud tədqiqata uyğun olanları seçib ayırırlar. Müəllimə yalnız bu qalır ki, tədqiqat sualını dəqiqləşdirmək üçün şagirdlərin diqqətini bu sualı daha dürüst ifadə etməyə yönəltsin;

▪ bunun üçün açıq suallardan, yəni iki və daha çox cavab variantı olan suallardan istifadə olunur;

▪ öyrənilən mövzuya aid suallar təməl sözlərin köməyi ilə verilir (xassə, xüsusiyyət, funksiya, növ, tip, rol, əhəmiyyət, səbəb, nəticə, əlaqə, qarşılıqlı əlaqə, qüsür və üstünlük, struktur, qayda və s.).

3. *Məsələnin, problemin birmənalı olmayan həlli* (məsələ, birmənalı olmayan, müxtəlif yollarla təşkil edilmiş təsnifat, məsələnin müxtəlif üsullarla uğurlu həlli, yaxud həlli imkanı, hansısa hadisənin bir neçə bərabərdəyərli səbəbinin olması).

**Motivasiyanın qiymətləndirilməsi.** Motivasiyanın düzgün yaradıldığını qiymətləndirmək üçün aşağıdakı meyarlardan istifadə oluna bilər:

▪ *Motivasiya nəticəsində müxtəlif fərziyyələrin meydana çıxması.* Fərziyyələr yaranmadığı halda belə nəticəyə gəlmək olar

ki, motivasiya düzgün qurulmayıb.

▪ *Tətbiq olunan motivasiya üsulunun məqsədəuyğunluğu.* Motivasiyanın yaradılması zamanı öyrənilən materialın xarakteri və onun şagirdlərin bu sahədəki bilik səviyyəsinə uyğunluğu nəzərə alınmalıdır.

▪ *Müxtəsərlik, vaxta qənaət* – motivasiyanın həyata keçirilmə müddəti 5-7 dəqiqədən çox olmamalıdır (lakin açıq suallardan istifadə etməklə motivasiyanı 1 dəqiqə ərzində də keçirmək olar).

▪ *Motivasiyanı yaratmaq üçün müəllim nə qədər vaxt və güc sərf etmişdir.* Çox zəhmət tələb edən motivasiya heç də həmişə ən yaxşısı olmur.

70-ci illərin ortalarında məktəblərdə tədris məşğələlərinə marağın azalması halları özünü göstərməyə başladı. Şagirdlərin təlim maraqlarının sönməsinin qarşısını almaq üçün müəllimlər müxtəlif üsullardan istifadə edirdilər. Praktikada bu problemin aradan qaldırılması məqsədilə qeyri-standart dərslərdən istifadə olunurdu. Bu dərslər eyni ölçülü strukturu olmayan dərslər idi. Qeyri-standart dərslərə münasibətlər müxtəlif olmuşdur. Bəziləri onu pedaqoji fikrin tərəqqisi və demokratikləşdirilməsi sahəsində ən yaxşı addım hesab edir, başqa bir qismi isə ona pedaqoji prinsiplərin pozulması halı kimi baxır, müəllimlərin oxumaq istəməyən şagirdlərin təzyiqinə məruz qalıb geri çəkilmələrinin nəticəsi kimi qəbul edirdilər. Pedaqoji fəaliyyətdə xeyli sayda qeyri-standart dərslər tiplərindən istifadə olunur. İ.P.Podlasının «Pedaqogika» kitabında (2000) geniş yayılmış qeyri-standart dərslərin aşağıdakı tipləri göstərilmişdir.

1. İşgüzar oyunlar dərsləri.
2. Hazırcavablar (KVN) dərsləri.
3. Mətbuat konfransı dərsləri.
4. Yarış dərsləri.
5. Yüklənmiş dərslər.
6. Səhnələşdirilmiş teatr dərsləri.
7. Məsləhət dərsləri.
8. Kompüter dərsləri.

9. Yaradıcı hesabat-dərsləri.
10. Möcüzələr aləmi «*Pole çudes*» dərsi.
11. Konfrans dərsləri.
12. Seminar dərsləri.
13. Dialoqlu dərslər.
14. Ekskursiya dərsləri.
15. Məqbul dərsləri.
16. Şübhə (*şəkil*) dərsləri.
17. Məhkəmə dərsləri.
18. Müsabiqə dərsləri.
19. Fantaziya (*uydurma*) dərsləri.
20. Oyun dərsləri.
21. Yaradıcılıq dərsləri və s.

Son zamanlar nəşr olunmuş ədəbiyyatlarda pedaqoji innovasiyada interaktiv dərslərin müxtəlif modellərindən və formalarından bəhs edilir. Onlardan «bilik mübadiləsi», «nömrələnmiş iştirakçılar», «ekspertlər», «televizor», «burulğan», «debat» («*müzakirə*»), «dialoq-mübahisə» modellərini və «tənqidi təfəkkürü formalaşdırın», «münaqişə həlli vərdişlərini inkişaf etdirən», «metaforik təfəkkürü inkişaf etdirən» və b. dərs formalarını göstərmək olar. Onlardan bəziləri haqqında nümunələrə nəzər salaq:

«**Bilik mübadiləsi**» *modeli*. Mənbələrin öyrənilməsinə həsr olunan bu dərs şagirdlərin tədqiqat fəaliyyətini stimullaşdırır.

**Dərsin sxemi:**

1. *Təlimatlandırma*. Müəllim dərsin ümumi mövzusu çərçivəsində bir neçə eyni mənalı sual seçir. Sınıf müvafiq olaraq suallardan birini öyrənmək üçün kiçik qruplara bölünür. Hər qrup öz «mənbələr paketini» və tapşırığını alır.

2. *Tədqiqat*. Hər qrup öz sualını mənbələr üzrə tədqiq edir və bütün sinif üçün izahat hazırlayır.

3. *Bilik mübadiləsi*. Qruplar növbə ilə çıxış edir və sinif işlərinin nəticələri ilə tanış edir. Hər qrupun cavabına diqqəti artırmaq üçün, bütün sinif ümumi tapşırıq verilməsi olduqca vacibdir. Bu problemlə sual, ümumiləşdirilmiş və müqayisəli cədvəllər

rin doldurulması və s. ola bilər.

**«Debat» («müzakirə») dərslə modelli.  
(«Yazılı debatlar» modelli)**

Debatların yazılı formada keçirilməsi sinfin bütün şagirdlərini cəlb etməyə imkan verir. Bu üsul verilmiş mövzu çərçivəsində şagirdlərin biliyini dərinləşdirir, onlara diskussiya mədəniyyəti öyrədir, öz mövqelərini əsaslandırmaq bacarığı yaradır. Bu zaman müəllim qiymətləndirmə üçün əsas olan material əldə edir. Müəllimin yazılı debatları qiymətləndirmək fikri varsa, şagirdləri xəbərdar etməlidir. Bu model birmənalı olmayan mövzularda xüsusilə yaxşı nəticələr verir. Məsələn, ədəbiyyatdan: xeyir və şər; tarixdən: azadlıq və əsarət və s.

**Yazılı debatların keçirilməsi**

1. Şagirdlər evdə (*yaxud əvvəlki məşğələdə*) debatın predmeti olacaq mövzu ilə tanış olurlar. Müəllim debatın necə keçiriləcəyini qısaca izah edir (*debat ilk dəfə keçirilirsə, bu xüsusilə vacibdir*).

2. Müəllim sinfi iki bərabər yerə bölür, şagirdləri otağın hər iki tərəfində cərgə ilə düzülmiş masaların arxasında əyləşdirir, hər qrupun hansı mövqeni müdafiə edəcəyini müəyyənləşdirir.

3. Sonra müəllim şagirdləri cüt-cüt elə ayırır ki, hər cütlükdə əks mövqelərin müdafiəçiləri olsun. Cütlükləri əlifba sırası ilə də qeyd etmək olar. Sınıfdə şagirdlərin sayı təkrəqəmli olduqda müəllim çatışmayan iştirakçı qismində debata qoşulmalıdır. Müəllim birinci qrupun şagirdlərinə hərəsində cütlüyün nömrəsi (*və ya rəmzi*) qeyd olunmuş kağız vərəqi paylayır.

4. Birinci qrupun üzvlərinə müdafiə etdikləri mövqenin xeyrinə bir dəlil irəli sürməyə 5 dəqiqə vaxt verilir. Onlar bu dəlili bir abzas şəklində vərəqəyə yazırlar. Bu zaman 2-ci qrup öz mövqelərini əsaslandırmağa hazırlaşır.

5. Vərəqələr 2-ci qrupa ötürülür. Onlar 8 dəqiqə ərzində tərəfdaşlarının dəlillərinə qarşı cavab və öz dəlillərini hazırlayıb yazılı şəkildə təqdim edirlər.

6. Dəlillər mübadiləsi 2-3 dəfə təkrarlanır, özü də hər şagird hökmən tərəfdaşının dəlilini cavablandırmaqlı və öz dəlillərini göstərməlidir. Adətən 2-3 fasiləyə şagirdlərin dəlilləri bitir. Son fasilədə şagirdlər yekun xülasə (*bir abzas*) yazırlar və işlər təhvil verilir.

7. Debatları hər iki tərəfə ünvanlanmış «Rəqibin ən yaxşı dəlili hansı idi?» – sualı ilə yekunlaşdırmaq olar.

8. Müəllim işləri fərdi şəkildə və cütlüklərlə qiymətləndirə bilər.

### ***Metaforik təfəkkürü inkişaf etdirən dərş forması***

Belə dərşlər problemin emosional-obrazlı, metaforik təfəkkür əsasında həll olunmasına şərait yaradır. Dərşdən həm yeni anlayışların mənimsənilməsi, həm də şagirdlərin təsəvvürlərinin zənginləşməsi üçün istifadə etmək olar. «Demokratiya» anlayışı ilə yaradıcı tanışlıq misalında belə dərşi nəzərdən keçirək.

1-*ci addım*. «Demokratiya» anlayışının elmi izahı ilə tanışlıq. Şagirdlər dərşlikdən müvafiq mətni oxuya və ya müəllimin izahını dinləyə bilərlər.

2-*ci addım*. Obrazlı analogiyalar irəli sürülməsi. Şagirdlərə demokratiya ilə, məsələn, insan orqanizmi əlamətləri arasında mümkün əlaqələri, oxşarlıqları sadalamaq tapşırılır. Tapşırığı fərdi, cütlük və ya qrup şəklində yerinə yetirmək olar (*müəllimin qərarına əsasən*).

### **Mümkün analogi variantlar**

#### ***Demokratiya ..... İnsan orqanizmi***

- |                                    |                         |
|------------------------------------|-------------------------|
| 1. Demokratik cəmiyyət .....       | 1. Bütöv orqanizm       |
| 2. Cəmiyyətin hər bir üzvü .....   | 2. Ayrıca bədən üzvləri |
| 3. Qanun .....                     | 3. Beyin                |
| 4. Böhran .....                    | 4. Xəstəlik             |
| 5. Demokratiyanın itirilməsi ..... | 5. Ölüm                 |

3-*cü addım*. Şagirdlər tərtib etdikləri analogiyalar siyahısına qısa şərhlər yazır, niyə məhz bu anlayışları götürdüklərini izah

edirlər. Analogiyaların tətbiqi sərhədləri-nəyə uyğun gəldiyi, nəyə gəlmədiyi-hökmən qeyd olunmalıdır.

**Müəllimin dərsə hazırlaşması.** Dərsin səmərəli qurulması müəllimin ona necə hazırlaşmasından çox asılıdır. Müəllim dərsə hazırlaşarkən aşağıdakılara əsaslanmalıdır. İlk növbədə proqramın tələbinə əməl etməlidir. İkincisi, şagirdlərin real səviyyəsini nəzərə almalı, qarşıda duran məqsədə, təlimin məzmununun mənimlənməsinə nail olmaq üçün üsul və vasitələri müəyyənləşdirməlidir.

Müəllim dərsə üç formada hazırlaşır: 1. Ümumi hazırlıq; 2. Metodiki hazırlıq; 3. Cari hazırlıq.

1. Müəllimin ümumi hazırlığı onun müntəzəm olaraq öz elmi-nəzəri, pedaqoji, metodiki biliyini artırmağa əsaslanır. Bunun üçün o, elmi pedaqoji ədəbiyyatları oxumalı, tədris etdiyi fənnin müasir səviyyəsini dərk etməlidir. Kütləvi informasiya vasitələrini izləməsi, əldə etdiyi məlumatı (*biliyi*) təhlil etməyi bacarması ilə də bağlıdır. Ümumiyyətlə, müəllim hərtərəfli biliyə malik olmalıdır.

2. Metodiki hazırlıq. Müəllimin metodiki hazırlığı ilk növbədə metodiki ədəbiyyatlarla tanış olması, onları öyrənməsi, digər tərəfdən qabaqcıl müəllimlərin metodiki səviyyəsilə tanış olması zərurətini yaradır. Müəllim tədris etdiyi hər hansı bir fənnin metodikasını dərinləndirməlidir. O, müəyyən etdiyi təlim metodunu konkret obyektə tətbiq etməyi bacarmalıdır. Yəni keçdiyi mövzuların xüsusiyyətinə uyğun dərs tiplərini, təlim üsul və vasitələrini seçməyi və ondan istifadə etməyi bacarmalıdır.

3. Müəllimin cari hazırlığı onun mövzu üzrə fəaliyyətini qurması deməkdir. Müəllim proqramın tələbi ilə gündəlik dərsə hazırlaşır. Müəllim hər mövzuya ayrılan saati dəqiq bilməli, qarşıda duran məqsədi aydın dərk etməlidir. Müəllim gündəlik dərsə hazırlaşarkən mövzunun məzmununa müvafiq əyaniliyi hazırlamalı, mətni şagirdlərin qavrama və dərk etmə səviyyələrinə uyğun qurmağın yollarını müəyyənləşdirməlidir. Müəllim həmçinin şagirdlərin biliklərinin necə möhkəmləndiriləcəyi haqda nəticəyə gəlməlidir. Müəllim proqramda nəzərdə tutulan tapşırıqları seçib sinifdə və evdə yerinə yetirilənləri müəyyənləşdirməlidir. Müəllim dərs aparacağı qrupu gözü qarşısında canlan-

dırmalı, sanki tədris etdiyi mövzunun müəllifi (*aşılamaq mənasında*), rejissoru (*mətni qurmaq, həm də onun icraçısı, tədris edəni*) olduğunu unutmamalıdır. Müəllimin dərsə hazırlaşması üçün ilk növbədə tədris etdiyi mövzunun tematik planlaşdırılmasına nail olmalıdır. Müəllimə kömək məqsədilə pedaqoji ədəbiyyatlarda tematik planlaşdırmanın mahiyyəti aydınlaşdırılır.

Daha əlverişli, elmi cəhətdən əsaslandırılmış tematik planlaşdırmanı (*sxemini*) vaxtilə məşhur didaktik M.İ.Maxmutov təklif etmişdir:

### **Tematik planlaşdırma sxemi**

<p><b>I. Mövzunun adı</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dərsin və ya dərslər sisteminin məqsədi (<i>ümumi didaktik</i>).</li> <li>2. Dərsin (<i>dərslərin</i>) növü.</li> <li>3. Təlimin ümumi üsulları (<i>reproduktiv və ya produktiv</i>).</li> <li>4. Ləvazimatlar və məlumatın əsas mənbələri.</li> <li>5. Dərslər sistemi üzrə yoxlama işləri.</li> </ol>
<p><b>II. Aktuallaşma</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dayaq bilikləri (<i>anlayış və faktlar</i>) və fəaliyyət üsulları.</li> <li>2. Müstəqil işlərin növləri.</li> </ol>
<p><b>III. Yeni anlayışların formalaşdırılması və fəaliyyət üsulları</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Yeni anlayışlar və fəaliyyət üsulları.</li> <li>2. Əsas və ikinci dərəcəli problemlər və müstəqil işlərin növləri.</li> </ol>
<p><b>IV. Tətbiq olunma (<i>bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması</i>)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Müstəqil işlərin növləri.</li> <li>2. Fənlərarası əlaqələr.</li> </ol>
<p><b>V. Ev tapşırıqları</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Təkrar (<i>dərs materialının həcmi</i>).</li> <li>2. Müstəqil işlərin növləri.</li> </ol>

**Dərsin təhlili və özünüqiymətləndirmə.** Dərsin keyfiyyət və səmərəliliyi müəllimin özünün və başqalarının uğurlarını və səhvlərini təhlil etmək bacarığından çox asılıdır. Buna görə də, pedaqoji yaradıcılığın mühüm ünsürlərindən biri də öz dərsini təhlil etmək və qiymətləndirməkdir. Öz işini təhlil etmək ixtisasartırmanın ən məhsuldar tədbirlərindən biridir. Müəllimin bunu keçdiyi dərsdən sonra, ya da növbəti dərs başlanana qədər yerinə

yetirməsi daha əlverişlidir. Özünəqiymət keçilmiş dərsin təhlili əsasında aparılır. Müəllim müəyyən edilmiş planı bir daha təhlil edir, nəyi etdiyinə və nəyi etmədiyinə baxır, uğursuzluqlarının səbəblərini tapmağa və əldə etdiyi uğurları möhkəmləndirməyə çalışır.

Pedaqoji ədəbiyyatda dərsin təhlilinə dair müxtəlif yanaşmalar verilir. Bunlar arasında T.A.İlinanın izahı daha müqabildir. O, müəllimin öz dərslərini təhlil etməsini və özünü qiymətləndirməsinin on parametrlərini göstərir. Onlardan müxtəsər olaraq aşağıdakıları göstərmək olar:

1. *Dərslərin ümumi quruluşu.* Verilmiş dərslər hansı anlayış növünə aid etmək olar? Mövzu üzrə başqa dərslər sistemində onun yeri necədir? Bu növ dərslərin ünsürləri dəqiqmi seçilib və dərslərin hər hissəsinə vaxt bölgüsü düzgündürmü?

2. *Dərslərin əsas didaktik məqsədlərinin həyata keçirilməsi.* Dərslərdə verilmiş mövzu üzrə proqramın bütün tələbləri öz əksini tapıbmı? Yeni materialla tanışlıq zamanı şagirdlərin fəallığı nə dərəcədə olmuşdur? Yeni materialın öyrənilməsi planı düzgün tutulub və yerinə yetirilibmi? Müəllim kifayət qədər biliyə malik olubmu? Yeni materialın öyrənilməsində nəyi və necə dəyişmək olardı və nə üçün? Şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin yoxlanılması necə həyata keçirildi? və s.

3. *Təlim prosesində şagirdlərin inkişafının həyata keçirilməsi.* Şagirdlərin əsas tərbiyəvi əməliyyatlarına (*təhlil, sintez, ümumiləşmə və s.*) cəlb edilmə halları olubmu? Gücü çatılan çətinliklərin aradan qaldırılması təşkil olunubmu? Şagirdlərin fikir müstəqilliyinin inkişafı necə və nə ilə təmin olunub? Yaradıcı tərbiyəvi inkişaf vasitələrindən istifadə olunubmu? Dərslərdə ümumi inkişaf üçün hər hansı məlumat verilibmi? və s.

4. *Dərslərin prosesində tərbiyə.* Dərslər materialının tərbiyəvi imkanlarından tam istifadə olunubmu? Dünyagörüşün formalaşdırılması üzrə hansı işlər aparılıb? Dərslərdə təlimin həyatla əlaqəsi necə təmin olunub? Biliklərin qiymətləndirilməsinin tərbiyəvi imkanlarından istifadə olunubmu? Müəllimin şəxsiyyətinin hansı tərbiyəvi təsiri olub?

5. *Didaktikanın əsas prinsiplərinə riayət edilməsi.* Təlimin prinsiplərinin həyata keçirilməsi mövqeyi baxımından müəllimin



və şagirdlərin fəaliyyəti düzgünmü təşkil olunub? Müstəqil iş necə təşkil olunub? Çox çətin olubmu? və s.

6. *Təlimin üsullarının seçilməsi.* Yeni materialla tanışlıq metodu (*metodları*) düzgün seçilibmi? Şagirdlərin müstəqil işə cəlb olunması imkanından tam istifadə olunubmu? Təlimin lazımı texniki vasitələri cəlb olunubmu? Biliklərin tətbiq olunması, bacarıq və vərdislərin aşılınması metod və priyomları kifayət qədər rəngarəng olubmu? Yoxlama və nəzarət üsulları səmərəli seçilibmi? Təlimin metodlarının seçilməsində ümumi tələblərə riayət edilibmi? və s.

7. *Dərstdə müəllimin işi.* Dərsin başlanması üçün tələb olunan hər şey hazırlanıbmı? Dərstdə müəllim konspektədən düzgün istifadə edibmi? Şagirdlərin təşkilədiçi və idrak fəaliyyətlərinə müəllimin münasibəti necə idi? Dərstdə müəllimin fəaliyyətinin hansı növləri özünü göstərirdi? Şagirdlərin işə cəlb olunmasında hansı priyomlardan istifadə edilmişdi? Siniflə, ayrı-ayrı şagirdlərlə əlaqə olubmu? Müəllimin xarici görünüşü necə idi? və s.

8. *Dərstdə şagirdlərin işi.* Şagirdlərin dərsə hazırlığı yoxlandı mı? Dərsin müxtəlif mərhələlərində şagirdlərin fəallığı necə idi? Dərstdə şagirdlərin fəaliyyətinin hansı formalar var idi? Əmək mədəniyyətinə diqqət edilirdimi? Dərstdə intizam necə idi və niyə? Şagirdlərin fənnə və müəllimə münasibəti necə idi?

9. *Dərsin gigiyenik şəraiti.* Sınıf otaqlarının işıqlandırılması kifayət idimi? Məbel şagirdlərin yaşına müvafiq idimi? Cədvəl uğurlanımtutulmuşdu? və s.

10. *Bəzi xüsusi vəzifələr.* Belə xüsusi vəzifələrə pedaqoji şüaranın və ya metodbirləşmələrin vəzifələri, şagirdlərə fərdi yanaşma, beynəlxalq əlaqələr və s. daxildir.

V.A.Suxomlinski çox haqlı olaraq deyir: «Müəllim dərstdə «nəinki şagird üçün biliklər dünyasına pəncərə açır, həm də özünü özünə göstərir».

#### 4. Təlimin digər təşkili formaları

Qeyd etdiyimiz kimi, təlimin əsas təşkili forması dərstdir. Və bununla bərabər, digər təşkili formaları da vardır ki, bunlardan biri *tədris ekskursiyalarıdır*.

Ekskursiya əşya və hadisəni öz yerində, təbii şəkildə öyrənməyə deyilir. Əşyanı sinfə gətirmək mümkün olmadıqda ekskursiyaya ehtiyac duyulur. Qarşıya qoyulan məqsəddən, təlimin məzmunundan, öyrənilən obyektə asılı olaraq ekskursiyanın növləri göstərilir. Bunlar aşağıdakılardır:

Təbiətə ekskursiyalar, istehsalata ekskursiyalar, diyarşünaslıq ekskursiyaları, ədəbiyyat və incəsənət ekskursiyaları, tarixi ekskursiyalar, kompleks ekskursiyalar və s.

Daşığı metodik vəzifəyə görə ekskursiyalar üç tipə bölünür:

1. *İlk tanışlıq ekskursiyaları* (və ya giriş). Bu ekskursiya proqramın böyük bir məsələsinə başlayan vaxt və ya ondan əvvəl təşkil edilir. Burada məqsəd tədris olunacaq mövzuya maraq yaratmaq və onların çətinlik çəkilmədən mənimsədilməsindən ibarətdir. Məsələn, S.Vurğunun həyat və yaradıcılığını keçməzdən əvvəl müəllim, şagirdləri şairin ev - muzeyinə aparar və mövzu ilə bağlı onlarda ilk təsəvvürlər yarada bilər.

2. *Cari ekskursiyalar*. Mövzu keçilən zaman təşkil edilən ekskursiyalardır.

Ekskursiyanın bu tipindən istifadə edən müəllim çox zaman keçirilən mövzunu gedilən obyektə öyrədib bitirir. Cari ekskursiyalar zamanı şagirdlər dərstdə öyrənilmiş materialı müşahidə edir, onun həyatiliyini öyrənirlər. Burada məqsəd şagirdlərin aldığı bilikləri möhkəmləndirmək və onu yoxlamaqdan ibarətdir.

3. *Yekun ekskursiyalar*. Bu ekskursiya ya hər hansı böyük həcmli mövzunun, ya bölmənin və ya da fənnin yekunlaşdırılması ilə bağlıdır. Burada üstünlük şagirdlərin qazandıqları biliklərdən istifadə etməyə imkan verməkdir.

Ekskursiyanın səmərəliliyi ona ciddi hazırlaşmaqdan, təşkil etməkdən çox asılıdır. Ekskursiyanın aparılmasına nəzərdə tutulan mərhələlərə düzgün əməl etmək böyük təsir göstərir. Bu mərhələlər aşağıdakılardır:

1. *Ekskursiyaya hazırlıq*. Hazırlıq üçün müəllim ilk əvvəl ekskursiyanın məqsədini müəyyənləşdirir, keçiriləcək yeri və vaxtını dəqiqləşdirir. Müəllim məktəb direktorundan razılıq alır. Ekskursiya obyektinə gedir, şagirdlərin orada olacaqları vaxtı müs-

sisə rəhbərinə bildirir və ondan razılıq alır.

Ekskursiyaya hazırlıq mərhələsinə bu haqda qabaqcadan şagirdlərə məlumat vermək də daxildir. Müəllim şagirdlərə ekskursiyada nəyi öyrənəcəkləri, hansı sahəyə daha çox fikir verəcəkləri, evdə nə kimi məsələlərə nəzər yetirəcəkləri haqda məlumat verir. Ekskursiya üçün lazım olan ləvazimatların götürülməsi də şagirdlərə çatdırılır.

Müəllim qabaqcadan ekskursiyanın planını tutmalı və sistemli öyrədilməsini qeyd etməlidir.

2. *Ekskursiyanın gedişi.* Bu mərhələdə artıq plan üzrə əməli fəaliyyət həyata keçirilir. Müəllim bu zaman şagirdlərin fəallığını və müstəqilliyini təmin edir və lazım gəldikdə onlara istiqamət verir. Ekskursiya zamanı əgər müəssisə işçisi olmazsa, o zaman müəllim özü məlumat verməlidir. Müəllimin verdiyi izahat daha məntiqidir. Çünki o, proqramın tələbini bildiyi üçün öyrəniləcək əsas məsələləri nəzərdən qaçırmır.

Ekskursiyanın gedişi zamanı müəllim şagirdlərin intizamına nəzarət edir, onların izahatdan kənarında olmalarına yol vermir. Belə ki, o, ekskursiyanın sadəcə, tamaşaya və ya gəzintiyə çevrilməsinə imkan vermir. Bu zaman şagirdlərin lazım olan məsələlər haqda müəyyən qeydlər aparmasına da şərait yaradılır.

3. *Ekskursiyanın yekunlaşdırılması* son mərhələdir. Ekskursiya bitdikdən sonra məktəbdə ona yekun vurulur. Bu ekskursiyanın keçirilmə yerindən asılı olaraq bir neçə istiqamətdə ola bilər. Ya şagirdlərin ekskursiya zamanı qazandıqları biliklərlə əlaqədar hazırlanan işlərdən (*məsələn kolleksiya, şəkillər, herbarilər, modellər, portretlər, tikiş işləri, qazıntı materialları və s.*), ya onlarla aparılan sual-cavabdan və ya da fərdi sorğudan ibarət ola bilər.

***Fakultativ məşğələlər.*** Təlimin təşkili formalarından biri də fakultativ məşğələlərdir. Fakultativ məşğələlər «Orta ümumtəhsil məktəbinin işini daha da yaxşılaşdırmaq tədbirləri haqqında» (1966-cı il) qərarı əsasında 1967-1968-ci dərslərdən ilindən tədris planlarına daxil olmuş və məktəblərimizdə fəaliyyətə başlamışdır.

Fakultativ məşğələlər əsasən VII-XI siniflər üçün nəzərdə tutulur. VII sinif qədər olan şagirdlərin maraq və qabiliyyətləri izlənilib öyrənilməli və bu istiqamətli fəndən fakultativ məşğələ

müəyyənləşdirilməlidir.

Fakultativ məşğələlər şagirdlərin ümumi və *politexnik* hazırlığını həyata keçirmək, onlara sevdikləri fəaliyyət sahələrinə dair dərin bilik vermək, müvafiq bacarıq və vərdişlər formalaşdırmaq, yaranmış maraq və qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək, şüurlu peşə seçməyə hazırlamaq kimi vəzifələri yerinə yetirir.

Fakultativ məşğələlərdə şagirdlər könüllü iştirak edirlər. Şagirdlər istəklərinə görə fakultativ məşğələlərə yazılırlar. Lakin fakultativ məşğələyə yazıldıqdan sonra orada iştirak etmək məcburi xarakter alır. Fakultativ məşğələlər müxtəlif fənlər üzrə təşkil edilir. Fakultativ məşğələlər dərslə oxşadırlar. Lakin onu dərslə eyniləşdirmək olmaz. Fakultativ məşğələnin dərstdən fərqli cəhətləri aşağıdakılardır:

1) dərstdə məcburi məşğələ kimi bütün şagirdlər iştirak edir və onlar tədris proqramı və dərslük əsasında fəaliyyətlərini həyata keçirirlər. Fakultativ məşğələdə isə bir qisim-yəni xüsusi qabiliyyəti olan şagirdlər iştirak edirlər. Fakultativ məşğələlər şagirdlərin maraqlarını özündə birləşdirir;

2) dərslər şagirdlərin qabiliyyətlərinə istinadən təşkil edilmir. O, şagirdlərin maraqları əsasında deyil, bütün ümumtəhsil fənləri əsasında qurulur;

Fakultativ məşğələlər hər hansı bir fənn üzrə qurula bilər.

3) dərslər tədris planında müəyyən edilmiş mövzular üzrə keçilir.

Fakultativ məşğələ tədris olunan fənnin hər hansı bir bölməsini də əhatə edə bilər;

4) dərstdə şagirdlərin biliyinin qiymətləndirilməsi müntəzəm xarakter daşıyır. Fakultativ məşğələlərdə yalnız rüblük qiymətləndirmə özünü göstərir.

Dərslə fakultativ məşğələlərin bir-biri ilə müəyyən qədər oxşarlığı da vardır:

Belə ki:

1) hər ikisi dərs cədvəli üzrə həyata keçirilir;

2) dərslər və fakultativ məşğələlər tədris proqramına əsaslanır;

3) keçirilən mövzular müəyyən sənəddə əks etdirilir;

4) fakultativ məşğələlərə də digər fənlər kimi tədris planında yer ayrılır;

5) fakultativ məşğələnin yekun qiyməti digər ümumtəhsil fənləri kimi attestatda göstərilir və s.

Fakultativ məşğələlər bir qədər dərnəkləri xatırlatsa da, lakin onlar eyniyyət təşkil etmir və bir-birindən fərqlənirlər:

1) fakultativ məşğələlərin əsas məqsədi şagirdlərin bu və ya digər elm sahəsinə olan xüsusi qabiliyyətini inkişaf etdirmək və bu sahədə daha ətraflı bilik almalarına nail olmaqdırsa, dərnəklərin məqsədi isə proqramda nəzərdə tutulan materialı dərinləşdirməkdən ibarətdir;

2) fakultativ məşğələlər təsdiq olunmuş stabil proqram əsasında fəaliyyətini həyata keçirir;

3) fakultativ məşğələlər təsdiq olunmuş dərs cədvəlində öz əksini tapır.

4) fakultativ məşğələləri tədris planında əks olunduğu halda, dərnək məşğələləri bu imkana malik deyildir;

5) fakultativ məşğələlərdə eyni və ya paralel sinfin şagirdləri iştirak edə bilirlər. Dərnəklərdə müxtəlif siniflərin şagirdləri fəaliyyət göstərmək iqtidarına malikdirlər;

6) fakultativ məşğələlərdə şagirdlərin fəaliyyəti rüblük qiymətləndirilir. Dərnəklər üçün bu qiymətlər nəzərdə tutulmur.

7) fakultativ məşğələ qiyməti attestatda əks olunur. Dərnəklər bu sənəddə əks olunmur və s.

*Təlimin təşkili formalarından biri də ev tapşırıqlarıdır.* Ev tapşırıqlarının verilməsi böyük əhəmiyyətə malikdir. O, şagirdlərə müstəqil iş bacarıqları aşılayır, onlarda məsuliyyət hissini artırır, iradə və xarakterin inkişafına kömək edir, özünütəhsil vərdişlərini möhkəmləndirir. Ev tapşırıqları şifahi, yazılı və əməli ola bilər. Şifahi ev tapşırıqları sırasına mətni əzbərləmək və ya nağılınyı öyrənmək, onu nəzərdən nəsrə və ya nəsrədən nəzmə keçirib ifadə etmək və s. daxildir. Yazılı ev tapşırıqları məsələ-misal, çalışmalar həlli, mövzunu icmallaşdırmaq, referat yazmaq, plan tutmaq və s. ibarətdir. Əməli tapşırıqlar təcrübələr aparmaq, xarakteristika yazmaq, arayış hazırlamaq və s. əhatə edir.

Orta məktəbdə V sinifdən başlayaraq şagirdlər fənlər çoxluğu ilə rastlaşırlar. Ayrı-ayrı müəllimlər tərəfindən tədris olunan fənlər ev tapşırığının verilməsi zərurətini yaradır. Müəllimlər bəzən şagirdlərin keçdiyi fənlərin çoxluğunu nəzərə almadan

xeyli miqdarda tapşırıq verməyə çalışırlar. Bu işə şagirdlərin bütün günü tədris işi ilə məşğul olmalarına, onların zehni yorğunluğuna səbəb olur. Bütün bu çətinliklərin yaranmaması üçün Təhsil Nazirliyi ev tapşırıqlarının xüsusi normasını müəyyənləşdirmiş və bunun həyata keçirilməsi üçün əmr vermişdir.

### Maksimum normativ yük

Təlim forması	Siniflər üzrə saatların miqdarı										
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
Məktəbdə təlim	3-4	4	4-5	5-6	5-6	5-6	5-6	5-6	5-6	5-6	6
Ev tapşırığı	1	1,5	1,5-2	1,5-2	2	2	2,5-3	3-4	3-4	3-4	4

Şagirdlərin müstəqil ev işi müəyyən didaktik funksiyaları həyata keçirir. Onlardan aşağıdakıları göstərmək olar:

- dərsdə qazanılan bilik-bacarıqları möhkəmləndirir;
- tapşırıqları müstəqil yerinə yetirmək bacarıq və vərdisləri formalaşdırır;
- şagirdlərin təfəkkür müstəqilliyinə nail olmaq üçün onlara proqrama uyğun fərdi tapşırıqlar verilməsini həyata keçirir;
- sınıfdə qazanılan bilikləri genişləndirir və dərinləşdirir.

**Təlimin əsas forması ilə birlikdə onun aparıcı, köməkçi, müşayiətəddici** formaları da vardır. Təlimin aparıcı forması sırasında *məktəb mühazirəsi* mühüm yer tutur. Mühazirə sözü (latınca *lectio*) oxuma, oxunan mətn mənasını daşıyır. Alimlərin bir qismi mühazirəni «izahəddici oxuma»da adlandırmışlar. Mühazirə müəllimlə şagird arasında cərəyan edən yaradıcılıq prosesidir. Orta məktəbdə keçirilən mühazirələrin böyük əhəmiyyəti vardır. Belə ki, mühazirə müəllimin köməyi ilə şagirdə çatdırılan zəngin informasiya mübadiləsi prosesidir. Mühazirə yaradıcılıq prosesi olduğuna görə müəllim öz üzərində ciddi işləyir, yeniliklər axtırır, şagirdlərə mövzunu başa salmaq üçün yollar, vasitələr axtırır, müəllimə mənsub müsbət keyfiyyətləri təzahür etdirməyə çalışır. Mühazirə digər dərslərdən əsasən müasirliyi ilə seçilir.

Orta məktəb üçün əsasən xarakterik olan məzmunu və əhatə

istiqlamətinə görə mühazirə formaları müəyyənləşdirilmişdir. Bunlardan:

1. *Konkret mövzular üzrə mühazirə*. Bu mühazirələr hər hansı bir fənn üzrə müəyyən mövzuya həsr edilmiş olur. Müəllim mövzu üzrə mühazirə oxuyur, müasir mənbələrə istinadən şagirdlərə yeni biliklər aşılayır, onları fəallaşdırmaq üçün suallar verir, cavabları ümumiləşdirir.

2. *Mikromühazirələr*. Bu mühazirələr hər hansı bir mövzunun daxilində konkret bir məsələni daha geniş təhlil etmək imkanı verir. Məsələn, müəllim A.Şaiqin yaradıcılığını keçərkən «Xasay» povestində məktəbin ailə ilə əlaqəsi və ya müəllim-şagird münasibətlərindən mühazirə aparır.

Qarşıya qoyulan məqsədlə bağlı müəllim müəyyən bir problemə həsr edilmiş mühazirə apara bilər. Bu çox zaman şagirdin arzusuna əsaslanır. Məsələn, bu yaxınlardak C.Cabbarlının «1905-ci ildə» əsərinin aktual mövzu kimi qabardılmasından, «Almaz» əsərinin müasir dövrlə nə üçün ayaqlaşa bilməməsindən və s. məsələlərdən bəhs edən mühazirələr bu qəbildəndir. Mühazirə biliklərin mənimsənilməsinə yenilik gətirir. Bu yeniliklər:

–hər hansı geniş həcmli mövzunun izahına iki saat vaxt ayırılır;

–müəllim şagirdlərə dərslərin planını verir, əsas və əlavə ədəbiyyatı göstərir;

–tədrisətmənin quruluşunu və xarakterini rəngarəng edir, yeni şagirdlərə konspektləşdirmə, başlıca məsələni seçmə, meydana çıxan sualları ifadə etmə məsləhətlərini verir;

–şagirdlərlə birlikdə müzakirələr keçirmək, ümumiləşdirmələr aparmaq, illüstrasiyanı təhlil etmək, ön vacib suallara cavab vermək üçün mühazirəni kəsir.

Şagirdlər mühazirəni izləyirlər ki, bu da onlarda məntiqi tərəkür, əsas məsələ üzərində fikri mərkəzləşdirmək qabiliyyətini inkişaf etdirir.

Mühazirənin quruluşu: girişdən, əsas izahatdan, nəticədən, suallara cavabdan və ev tapşırıqları haqda məsləhətlər verməkdən ibarətdir.

Mühazirənin səmərəli təşkilində dörd amil – müəllim, şa-

gird, məşğələ yeri və məşğələ vaxtı böyük rol oynayır. Bu amillər bir-birini şərtləndirir. Bunlardan biri olmasa, mühazirənin təşkili mümkün deyil.

*Təlimin təşkili formalarından biri də seminar məşğələsidir.*

Bu məşğələ formasından orta məktəbin yuxarı siniflərində istifadə olunur. Seminar məşğələsi əsasən tarix, ədəbiyyat, insan və cəmiyyət və s. fənlər üzrə təşkil edilir. Bəzi hallarda coğrafiya, fizika, biologiya, kimya fənləri üzrə də seminar məşğələsi aparmaq olar. Seminar məşğələsi proqramın böyük bir hissəsi öyrənilməkdən sonra təşkil edilə bilər. Şagird proqram mövzusunun öyrənilir, referat hazırlayır, yoldaşları arasında çıxış edir. Seminar məşğələsi üçün müəllim şagirdlərə əvvəlcədən plan və ədəbiyyat yazdırır və onlara müəyyən istiqamət verir. Keçilən mövzunun xarakterindən asılı olaraq müəllim seminar-fərdi sorğu, seminar-frontal sorğu, seminar-disput, seminar-konfrans və seminar-referat formalarından istifadə edir.

Seminar məşğələsi üç vəzifəni yerinə yetirir: a) öyrədici; b) tərbiyəedici; c) nəzarət. Seminarın öyrədici vəzifəsinə onun öz adı cavab verir. Latınca *seminar* sözü *mənbə (bilik mənbəyi)* deməkdir.

Seminar məşğələsinin keçirilməsinin böyük əhəmiyyəti vardır. Əvvəla, şagirdlərdə özünə inam yaranır və məsuliyyət hissi formalaşır; ikinci, şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinə şərait yaradır; üçüncü, şagirdlərdə axtarıclıq, yaradıcılıq qabiliyyətini formalaşdırır.

Seminar məşğələsi müəllimin giriş sözü ilə başlayır. Müəllim şagirdlərin diqqətini əsas məsələyə cəlb edir. Sonra şagirdlər planda nəzərdə tutulan suallar üzrə məruzələrə başlayırlar. Çıxış edən məruzəçilər şagirdlərin suallarına cavab verir və fikirlərini əsaslandırırırlar. Müəllim seminar məşğələsinin həsr olunduğu mövzu ilə bağlı ümumiləşdirmələr aparır və onu yekunlaşdırır. Məşğələnin sonunda müəllim şagirdlərin fəallığına münasibətini bildirir, onları rəğbətləndirir.

**Praktikumlar.** Seminar məşğələləri ilə yanaşı məktəblərimizdə təlimin praktikum formasından da istifadə olunur. Praktikumlar məktəb laboratoriyasında, emalatxanasında, fənn kabinetlərində, tədris təcrübələrində və s. həyata keçirilir. Əsasən, fizika,



biologiya, kimya, əmək təlimi üzrə praktikumlar təşkil olunur.

Praktikum qazanılan biliklərə əsaslanır. Onun məqsədi şagirdlərdə bir çox sahələr üzrə bilik, bacarıq və vərdişlər yaradılması və möhkəmləndirilməsindən ibarətdir. Bu təlim formasında müəllimin bilavasitə iştirakı olmur. Müəllim yalnız işin növü haqda izahat və istiqamət verir. İş hər şagird fərdi olaraq (*və ya qrup şəklində*) yerinə yetirir. Bu əlamətlərə görə, yəni müəllimlə şagird əlaqəsinin formasına və şagirdin fərdi işləməsi baxımından praktikumu dərstdən fərqləndirirlər.

***Əlavə məşğələlər və məsləhətlər də təlimin təşkili formalarından biridir.*** Əlavə məşğələlər təlimdə yetirməyənlərə kömək etmək məqsədilə təşkil edilir. Bəzən şagirdlər proqram mövzusunun bu və ya digər bir məsələsindən geridə qalırlar. Müəllim bu şagirdləri əlavə məşğələyə cəlb etməzdən əvvəl çətin dərk olunan məsələləri və ya mövzuları müəyyənləşdirməlidir, həmçinin çətinlik çəkən şagirdlərin siyahısını tutmalıdır. Bu məşğələlər hər şagirdlə xüsusi aparılan fərdi iş kimi təşkil olunur. Buradan aydın görmək olur ki, məktəbdə əlavə məşğələlər müvəqqəti, müəyyən vaxtlarda keçirildiyi üçün o bir sistem kimi tətbiq olunmur. Geridə qalan ayrı-ayrı şagirdlər üçün təşkil edilən əlavə məşğələlərin müddəti onların gerilik dərəcəsindən asılı ola bilər. Belə ki, bəzi şagird geri qaldığı mövzunu 1 və ya 4 əlavə məşğələ ilə tam öyrənə bilər, bəziləri isə bu çətinliyi 3 ay müddətinə aradan qaldırırlar. Demək şagirdin əlavə məşğələdə iştirakı mütəmadi xarakter daşımır. Çətinliyin aradan qaldırılması ilə əlavə məşğələyə davamı bitmiş olur. Əlavə məşğələlərin keçirilməsi üçün vaxt məhdudiyəti olmur. Şagirdin qavrama qabiliyyətindən asılı olaraq bu məşğələlər 15, 20, 30, 40 və s. dəqiqə çəkə bilər.

Bəzən əlavə məşğələləri məsləhət saatları ilə eyniləşdirirlər. Məsləhətlər müəllimin tədris etdiyi fənn üzrə, xüsusən imtahanlardan əvvəl, eləcə də seminar məşğələsi apardığı siniflərdə dərstdənkənar vaxtlarda şagirdlərə göstərdiyi kömək və istiqamətdir. Məsələn, şagirdin öyrəndiyi mövzu və ya imtahan sualları ilə bağlı qaranlıq qalan məsələlər barədə müəllimdən cavab alır və ya müəllim bu məsləhət saatlarında proqramın ayrı-ayrı məsələləri haqda şagirdlərə məlumat verir. Məsləhətlər könül-

lüdür.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təlimə verilən əsas tələbləri sadalayın.
2. Müasir dərslərin tipologiyasında nə durduğunu müəyyən edin.
3. Didaktik məqsədə görə dərslərin hansı növləri və formaları vardır.
4. Müəllimin dərslə hazırlaşmasının əsas parametrlərini müəyyən edin.

---

Müəllim dərslərin mövzusunun adını demədən bildirir ki, məşğələmiz müstəqil işdən başlayacaqdır.

Müəllim: Mən sizə təcrübə göstərəcəyəm. Siz onu müşahidə edin, rəsmlərini çəkin və təsvir edin, sonra isə bugünkü dərslərin mövzusunun deyin.

İstidə havanın genişlənməsi təcrübəsini göstərir. Uşaqlar müşahidə edir.

Şagirdlərin cavabları belə olmuşdu: «Hava genişlənir»; «Hava qızdıqda genişlənir»; «qızarkən havada nələr baş verir».

1. Havanın genişlənməsi təcrübəsini aparın və ona adı siz verin.
  2. Dərslə belə öyrətmək olarmı?
- 

---

Bakı məktəblərinin birində Azərbaycan tarixindən dərslə adı qaydada deyil, bilavasitə obyektin yanında təşkil edilməli idi.

Uşaqlar Qız qalasının yanına dəvət olunmuşdular. Onlar dəfələrlə gördükləri Qız qalasına indi başqa gözlə baxır, bu əzəmətli tarixi abidəyə heyranlıqla tamaşa edirdilər.

– Nə üçün bu abidə Qız qalası adlanır?

Müəllim dərslə belə başladı. Uşaqlar müəllimin sualına müxtəlif cavablar verdilər. Müəllim ikinci sualla şagirdlərə müraciət etdi:

– Qız qalası haqda hansı əfsanələri bilirsiniz?

– Gəlin, indi bu abidənin tarixini müəyyənləşdirək. Şagirdlərdən biri bələdçi təyin edildi. Arada müəllim C.Cabbarlının «Qız qalası» poeməsindən parçalar söylədi. Sonra uşaqlar Qız qalasının ətrafında yerləşən tarixi abidələrlə baxdılar. Dərslə vaxt tamam olmadan qurtardı. Müəllim evə tapşırıq verdi.

1. Burada təlimin hansı təşkilat formasından istifadə edilmişdir?
2. Dərslənin tipini müəyyənləşdirin.
3. Dərslənin gedişi prosesində təlimin tərbiyəedici funksiyası necə reallaşdırılmışdır?
4. Seçilmiş bu dərslənin tipinə müəllim hansı pədaqoji yenilik tətbiq etmişdir?

---

– Anar, sən nə edirsən? – deyə riyaziyyat müəllimi ondan soruşdu.

– Heç nə.

– Nə ilə məşğulsan?

– Heç nə ilə.

– Mənim izah etdiyimi təkrar et.

– Mürəkkəb, çox mürəkkəb mütənasibliyin...

– Sən hamısını başa düşdünmü?

– Heç nə başa düşmədim!

– Niyə!

– Ona görə ki, mən «üçdən artıq qiymətə yaramıram».

Müəllimə uşağın tikanlı cavabından bir az tutuldu və təmkinini saxlamadan tez cavab verdi:

– Sözsüz!

1. Bu dialoqu oxuyarkən hansı nəticələr çıxarmaq olar?

---

---

VI sinifdə ədəbiyyat dərsi idi. Minurə müəllimə dərsi maraqlı qurmuşdu. Şagirdlər həvəslə müəllimə qulaq asırdılar. Bayırda birdən-birə yağan qarın güclənməsi şagirdlərin fikrini dərstdən yayındırdı.

– Qara bax... – deyə uşaqlar əl çaldılar.

Minurə müəllimə şagirdlərin bu marağından yan ötmədi. O, şagirdləri pəncərənin qarşısına çağırdı. Şagirdlər qarın topa-topa yağmasına tamaşa etdilər. Müəllim uşaqların sevincinə bu sözləri əlavə etdi:

– Görün, necə də gözəl yağır. O, «Bakıda ilk qar» mövzusunda inşa yazmağı şagirdlərə tapşırırdı.

1. Müəllimin dərsin quruluşunu dəyişməsini düzgün hesab etmək olarmı?

2. Bu dərstdə müəllim səhvə yol vermişdirmi?

3. Belə halda siz necə hərəkət edərdiniz?

---

# ÜÇÜNCÜ BÖLMƏ

---

## TƏRBİYƏ NƏZƏRİYYƏSİ

### TƏRBİYƏ PROSESİNİN MAHIYYƏTİ

1. Tərbiyə pedaqoji hadisə kimi.
2. Tərbiyənin mahiyyəti və xüsusiyyətləri.
3. Tərbiyə prosesində şəxsiyyətin formalaşması.
4. Tərbiyəliliyin diaqnostikası, kriteriyası, texnologiyası, tərbiyə prosesinin ziddiyyətləri.

### TƏRBİYƏNİN QANUNAUYGUNLUQLARI VƏ PRİNŞİPLƏRİ

1. Tərbiyənin ümumi qanunauyğunluqları.
2. Tərbiyənin prinsipləri və onların səciyyəsi.

### TƏRBİYƏNİN METODLARI

1. Tərbiyənin metod anlayışı.
2. Tərbiyə metodlarının səciyyəsi.

### ŞAĞIRDLƏRİN DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN FORMALAŞDIRILMASI, ONLARIN ƏQLİ, VƏTƏNDAŞLIQ, ƏMƏK VƏ ƏXLAQ TƏRBİYƏSİ

1. Dünyagörüşünün mahiyyəti, formalaşdırılması və xüsusiyyətləri.
2. Əqli tərbiyənin mahiyyəti, vəzifələri və vasitələri.
3. Məktəblilərin vətəndaşlıq tərbiyəsi.
4. Əmək və iqtisadi tərbiyənin məqsədi və yolları.
5. Məktəblilərin mənəvi-əxlaq tərbiyəsi.

### MƏKTƏBLİLƏRİN ESTETİK, FİZİKİ, HÜQUQİ, İQTİSADI VƏ EKOLOJİ TƏRBİYƏSİ

1. Məktəblilərin estetik tərbiyəsi.
2. Məktəblilərin fiziki tərbiyəsi.
3. Məktəblilərin hüquq tərbiyəsi.
4. Məktəblilərin ekoloji tərbiyəsi.

### SİNİF RƏHBƏRİNİN İŞİ. KOLLEKTİVİN TƏŞKİLİ VƏ AİLƏDƏ TƏRBİYƏ

1. Məktəbdə sinif rəhbərinin işinin məzmunu.
2. Kollektivin təşkili və tərbiyəsi.
3. Ailə tərbiyəsinin nəzəri əsasları və texnologiyası.
4. Uşaqların tərbiyəsində ailə, məktəb, ictimaiyyət və istehsalat kollektivlərinin əlbir işi.

# TƏRBIYƏ PROSESİNİN MAHIYYƏTİ

## 1. Tərbiyə pedaqoji hadisə kimi

Pedaqogika kursunun bölmələrindən biri də tərbiyə nəzəriyyəsidir. Bu hissədə tərbiyə prosesinin mahiyyəti, məzmunu, metodları və təşkili məsələləri öyrənilir. Bu nəzəriyyənin əsas məsələsi geniş dünyagörüşlü və humanist ruhlu insanlar yetişdirməkdir.

Tərbiyə mənə etibarilə öz kökünü «tərbiyə etmək» sözündən götürmüşdür. O, mahiyyət etibarilə anadan olan zaman həyata uyğunlaşmamış və tamamilə köməksiz uşağı yedirtmək, bəsləmək, böyütmək sözündən irəli gəlmişdir. Bu sözdə təkcə yedirtmək, bəsləmək, böyütmək deyil, tərbiyə etmək mənası da vardır. Hətta kiçikdən tutmuş iri heyvanlara qədər bütün canlılar balalarını yedirtməklə yanaşı, onları öyrədirlər: məsələn, ayı onu eşitməyən balasını şapalaqlayır, quş balasına uçmağı, qartal balasına ov etməyi və s. öyrədir. «Tərbiyə» sözü artıq öz mahiyyətini genişləndirərək yeni mənə almışdır. İndi tərbiyə haqqında danışarkən artıq «yedirtməyi» düşünmürük. Əslində «yedirtmək» özü sözün geniş mənasında mənəvi yedirtmək, yəni tərbiyə etmək deməkdir. «Pedaqoq» sözü də öz mənasını kökündən dəyişmişdir. Yunanca «uşağı məktəbə aparən qul» sonradan «uşağı həyata addım atdıran» kimi yeni mənə kəsb etmişdir. Pedaqogikada «tərbiyə» anlayışını ehtiva edən çoxlu sözlər vardır. Bunlara misal olaraq ərşəyə çatma, formalaşma məfhumlarını göstərmək olar.

«Ərşəyə çatma» dedikdə uşağın sərbəst yaşamaq, öz taleyi haqda düşünməyi bacarmaq və davranışını sərbəst olaraq qaydaya salmaq, dünyaya münasibətdə müstəqil dərkətmə qabiliyyətinə yiyələnmək səviyyəsinə çatmaq mənası başa düşülür. Uşağın ərşəyə çatmasını dünyanın bəzi yerlərində müxtəlif üsullarla müəyyən etmişlər. Məsələn, vaxtilə hindular belə bir sınaq keçirirdilər. Oğlan uşağını tor yelləncəyə salır, ora dalayan və dişləyən böcəklər buraxmışlar. Oğlan tərənəmədən, sakitcəsinə böcəklərin hərəkətlərinə dözərmişsə, bundan sonra onu qəbilənin tam hüquqlu üzvü hesab edirmişlər. Qərbi Avropada protestantlar və katoliklər 16 yaşlı cavan oğlan və qızları kilsə

üzvlüyünə qəbul etmək məqsədilə buna oxşar ağır sınaqlardan keçirəmişlər.

İnsanın tamamilə kamilləşməsi barədə fikir yürütmək də düz olmazdı. Əslində o, ölənə qədər həyatın təsirlərinə məruz qalır. Deməli, tərbiyənin formalaşmaq amilləri vardır. Şəxsiyyətin formalaşması onun real gerçəkliklə qarşılıqlı təsiri gedişində fiziki, mənəvi-psixoloji yeni törəmələrin və bunlarla əlaqədar onun xarici görünüşündə dəyişikliklərin baş verməsi prosesidir. Şəxsiyyət ətraf ələmə fəal, qarşılıqlı təsir prosesində formalaşır. Qarşılıqlı təsir isə fəaliyyət sayəsində özünü göstərir.

Biz «tərbiyəsiz adam» dedikdə onun layiqli tərbiyədən məhrum olduğunu düşünürük. Halbuki, əslində onun şəxsiyyətinin formalaşması hələ uşaqlıqda təsadüfi, kor-təbii, sosial-mənəvi və əks təsirlərə reaksiya vermək şəraitində baş vermişdir. O, fərdiyyətindən yaranan şəraitin təsiri ilə müasir, mədəni tələblərə cavab verməyən xasiyyətlər qazanmışdır.

Pedaqoji anlayış kimi tərbiyənin məzmununun üç əlaməti göstərilir: birinci, məqsədyönlülük; ikinci, bəşəriyyətin tarixi inkişafının nailiyyətləri olan sosial-mədəni dəyərlərə müvafiqlik; üçüncü, təşkil olunan təsir sisteminin mövcudluğu.

Uşaq şəxsiyyətinin yetkinləşməsində pedaqoji hadisələrdən biri də «özünütərbiyə»dir. Onun mahiyyəti tərbiyə olunanın özünü tərbiyə etməsidir. Özünütərbiyə subyektiv baş vermir. Böyüməkdə olan uşaq tərbiyə estafetini öz müəllimindən götürür və onun yolu ilə irəli aparır. Onu da qeyd edək ki, ancaq yaxşı təşkil olunmuş tərbiyə özünütərbiyəyə gətirib çıxarır. Deməli, tərbiyə özünütərbiyənin keyfiyyət göstəricisidir. Tərbiyə özünütərbiyəyə təşəbbüskarlıq verir, onu yetişdirir. Bu pedaqoji terminlər ayrı-ayrı olsa da, proseslər birgə gedir. Müəllim tərbiyənin qanunauyğunluqlarını, eləcə də özünütərbiyənin sosial-psixoloji mexanizmini peşəkarcasına təhlil etməyi bacarmalıdır ki, yeni pedaqoji anlayışları şagirdlərə dərk etdirə və onları özünütərbiyə işinin fəal həyata keçiriciləri kimi formalaşdırmağa nail ola bilsin. Özünütərbiyənin geniş yayılmış vasitə və priyomları çoxdur. Onlardan özünənəzarət, özünüqiymətləndirmə, özününizamlama, özünühissetmə, özünənəməretmə, özünəinanma, özünüməşq, özünüinkişaf, özünütənqid, özünütəhlil, özünü məcburetmə, gündəlik yazmaq və s. anlayışları

göstərmək olar.

Ana ilə uşağın bir real ünsiyyət anlayışını misal gətirək:

«Uşaq:

–Mənə dondurma alarsanmı?

Anası dinmir.

–Mənə dondurma alarsanmı?

–Sən bu gün dondurma yemək istəyirsən ki, sabah bağçaya getməyəsən, eləmi?

Uzun fasilədən sonra uşaq cavab verir:

–Kim dondurma yeyirsə, o uşaq bağçasına getmək istəmir?»

Qızıcığazın bu məntiqi cavabı heyranedicidir. Bununla ana qızının özünütənzimləmə qabiliyyətinin inkişafını yoxlamış olur.

Özünütərbiyə şəxsiyyətin müəyyən inkişaf mərhələsində meydana çıxır və tədricən sürətlənir. Özünütərbiyə əsasən yeniyetməlik yaşında özünü təzahür etdirir. Düzdür, özünütərbiyə ünsürləri bu yaşlar üçün xarakterik olmasa da, böyük bağça və kiçik məktəbyaş dövründə də təzahür edir. Yeniyetmə öz üzərində işləməklə, ilk növbədə davranışında nöqsanları aradan qaldırmağa çalışır, müsbət keyfiyyətləri inkişaf etdirməyə səy göstərir. Yaşın artması özünütərbiyənin məqsədinə də yeni mənə verir. İnsanı özünütərbiyəyə təhrik edən səbəblər-motivlər vardır. Belə ki, yoldaşlarının, yaxınlarının hörmətini qazanmaq, maddi həvəslənmə, mənəvi tələbat, çətinliyi aradan qaldırmaq meylli, ətrafdakılardan fərqlənmək, nümunəvi olmaq özünütərbiyənin motivləridir. Özünütərbiyənin xarici və daxili motivləri vardır. Nümunəvi olmaq, cəmiyyətin əxlaqi tələblərinin daşıyıcısı kimi yetişmək, işinə tənqidi yanaşmaq və s. xarici motivlərdir. Özünütərbiyənin daxili motivi maddi və mənəvi tələbatlardan irəli gəlir. Özünütərbiyə bir çox, bir neçə motivlərin təsiri ilə yaranır. Lakin onlardan biri aparıcı rol oynayır.

Özünütərbiyə çox da asan bir proses deyildir. O, özünüidarənin yüksək forması olduğundan yanlış hallara yol verilməsin deyərək, şagirdlərə daim nəzarət tələb edir. Özünütərbiyə şüurlu olaraq qarşıya qoyduğu məqsədə, istək və arzuya müvafiq olaraq özünü saflaşdırmaq, şəxsiyyətində dəyişikliklər etməyə yönəlmiş fəaliyyətdən ibarətdir. Özünütərbiyə məqsədyönlü, şüurlu fəaliyyətdir.

Şəxsiyyətdə baş verən bir sıra keyfiyyət proseslərin gözə görünməz xarakteri və onun formalaşmasının uzun çəkməsi həm müəllimi, həm də tərbiyə olunanı mövcud həyatın ümumi norma və tələblərinə müvafiq olmayan faktlar qarşısında qoyur. Bunun əsasında da müəllimin qarşısında səhvləri düzəltmək, yenidən tərbiyə etmək zərurəti dayanır. Buradan da pedaqogikaya «yenidəntərbiyə etmə» anlayışı daxil olur.

«Yenidəntərbiyə» uzaq keçmişin, uşağın hələ pedaqoqun təsir obyektində olduğu zamanın məfhumudur. Belə nəzərdə tutulurdu ki, mənfi cəhətləri «kəşib atmaq», «məhv etmək», hətta «tələf etmək», «əzmək» müsbət cəhətləri isə tələf edilənlərin yerinə qoymaq lazımdır. Əgər uşağı maqnitofona bənzətmiş olsaq, deməli, müəllim yaxşı, təmiz, kaseti qoyub, o biri, yəni yaramaz şeylər yazılan kaseti kənara atmalıdır.

Tərbiyə barədə bu təsəvvürü tiblə müqayisə etmək yerinə düşərdi. Pedaqoq cərrah kimi orqanizmdə lazım olmayanları ya kəşib atır, ya da «xəstə orqan», «sağlam» ilə əvəz edir. Tibb aləmi insanı müalicə edərkən çox böyük səy göstərir ki, heç bir vəchlə orqanizmi puça çıxarmasın, onun sosial-şəxsiyyətini, eləcə də fərdiyyət kimi məhv etməsin.

Müasir pedaqoji fikir və humanist psixologiya uşağı istedad kimi qəbul etməyi, onun şəxsiyyətinə hörmətlə yanaşmağı, ərsəyə çatması, inkişafı və formalaşması amilini nəzərə almağı vacib sayır. Həmçinin bunu bir prinsip kimi təsdiq edirlər. XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində görkəmli mütəfəkkir-pedaqoqlar, o cümlədən K.D.Uşinski, A.S.Makarenko da bu müsbət motivləri müdafiə etmişdilər.

## **2. Tərbiyənin mahiyyəti və xüsusiyyətləri**

Tərbiyə şəxsiyyətin formalaşmasını həyata keçirən fəaliyyət sahələrindən biridir. Görkəmli pedaqoq A.S.Makarenko göstərir: «Tərbiyənin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, daha yaşlı nəsil özünün təcrübəsini, özünün ehtiraslarını, özünün inamını böyüyən nəsələ verir». Yenidəntərbiyənin əsas şərtləri yeni, düzgün münasibətlər sisteminin yaradılmasından, kollektivin tərbiyəvi rolunun gücləndirilməsindən, stimullaşdırıcı tərbiyə metodlarının



tətbiqindən ibarətdir. Müasir pedaqoji tərbiyə uşağa həm obyekt, həm də subyekt kimi yanaşır.

Tərbiyə sosial hadisələrə aiddir, cəmiyyətin həyatının və inkişafının mühüm amillərindən birinin rolunda çıxış edir. Sosial baxımdan tərbiyə cəmiyyət tərəfindən nəzarət edilən dövlət və ictimai strukturlar vasitəsilə gənc nəsli indiki həyata və gələcək cəmiyyətdə fəaliyyətə məqsədyönlü hazırlamaq deməkdir.

Tərbiyəyə bioloji nöqteyi-nəzərdən yanaşılrsa, qeyd edilənlərdən fərqli vəziyyət aşkar edilir. Heyvanat aləmində ana balasına həyata uyğunlaşmağı və yaşamaq üçün əhəmiyyətli olan vərdişləri inkişaf etdirməyi öyrədir. Bunu o, təbiət tərəfindən güclü əsası qoyulmuş nəslin davam etdirilməsini təmin edən instinktə tabe olaraq həyata keçirir. Ananın hərəkətində sosial situasiyanın və ya sosial həyatın təhlilindən doğan məqsədyönlülük yoxdur. Məsələn, bütün pişiklər balasına yırtıcılıq vərdişləri öyrədirlər. Bir sıra pedaqoqlar heyvanat aləmində instinkt tərbiyəni insani tərbiyənin əsası hesab edirlər.

Fəlsəfi nöqteyi-nəzərdən isə tərbiyə bir nəslin digər nəsillə məqsədyönlü, qarşılıqlı təsir prosesidir, həyatın estafetinin yaşlı nəsildən gənc nəslə verilməsini həyata keçirməkdir. Tərbiyədə gələcəyin rəhnini görmək fəlsəfi təfəkkürün məhsuludur.

Pedagoji baxımdan tərbiyə dünyanı əks etdirmək və onunla qarşılıqlı təsire girmək qabiliyyətini inkişaf etdirməyin məqsədyönlü prosesidir. Tərbiyə ümumbəşəri mədəniyyətin ünsürüdür. O, kulturologiya mövqeyindən də öyrənilməlidir. Onda bu proses qarşımızda uşağın əsrlər boyu əldə edilən müasir mədəniyyətə yiyələnməsinə məqsədyönlü köməkdir. Uşaq isə onu çox qısa müddətdə mənimsəməlidir.

Tərbiyə müəllimin uşağın şəxsiyyətinin inkişafına, onun müasir ümumi mədəniyyətə yiyələnməsinə, layiqli vətəndaş olmasına kömək edən məqsədyönlü, mənalı fəaliyyətidir.

Şəxsiyyətin formalaşması asan başa gəlmir. O, uzun sürən proses nəticəsində baş verir. O, öz səbəbləri, mərhələləri, sürəti və tarixi olan hərəkətdir. Bu onun xüsusiyyətidir. Tərbiyə uzun sürən prosesdir. O, şəxsiyyətdə dəyişikliklər baş verənə kimi davam edir. Yetkinlik yaşına çatdıqda da insanın formalaşması dayanmır. Çünki sosial gerçəklik dəyişdikcə, cəmiyyətdə şəxsiyyə-

tin vəziyyəti dəyişir, deməli, insanın sosial rolu dəyişir. Buna görə də insan onu əhatə edən aləmlə qarşılıqlı əlaqəni yenidən qurmali olur. Şəxsiyyət sosial mühitdə fəaliyyət göstərir və burada da öz «mən»ini təsdiq edir.

Şəxsiyyətin formalaşmasında sosial mühitin rolunu dərk edən müəllim tərbiyə edən mühitə çox böyük əhəmiyyət verir. Formalaşdıran mühitdən fərqli olaraq tərbiyə edən mühit uşağı əhatə edən şəraitin onun inkişafına və müasir sivilizasiyaya yiyələnməsinə təsir edən sosial dəyərlərin məcmusudur.

Şəxsiyyətin sosial inkişaf amili olan mühitin məzmununu cisimlərin, hadisələrin və məlumatların əhatəsi təşkil edir. Bu sosial amillərin obyektiv təsirindən peşəkarcasına istifadə edən müəllim, sosial inkişaf situasinyaı pedaqoji inkişaf situasinyaına döndərərək ona məqsədyönlü təsir məzmunu verir. Bununla tərbiyə edən mühit yaradır. Bu bəzən müşahidə (...*Baxın, nə gözəldir*), qiymət vermək («*Bu mənim çox xoşuma gəldi*»), baş verənləri təqdir etmək, çox vaxt gördükləri barədə uşaqlarla söhbət etmək yolu ilə həyata keçirilir.

Tərbiyə prosesinin özünəməxsus xüsusiyyətlərindən biri də onun çoxamilli çoxsahəli olmasıdır. Bu xüsusiyyət, təsir vasitələrinin məqsədyönlü təşkilini vacib sayır. Burada özünütəşkil və özünüidarə ünsürlərini nəzərə alaraq tərbiyəvi təsir göstərməyin forma və metodları düzgün seçilməlidir. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri müxtəlif olduğu üçün onlara tərbiyəvi təsir də müxtəlif olmalıdır. Şagirdin şüurluluğunu, mənəvi keyfiyyətlərini və s. nəzərə alıqda ona təsir göstərmək imkanı asanlaşır.

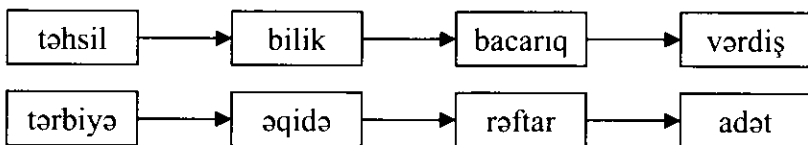
Tərbiyə ziddiyyətli və mürəkkəb prosesdir. Tərbiyənin nəticəsini tez görmək mümkün olmadığı üçün səhvə nə zaman və necə yol verildiyini də müəyyənləşdirmək çətindir. Tərbiyədə ziddiyyət o zaman əmələ gəlir ki, şagird şüuruna əks etdirilən tərbiyə nümunəsini həyatda görə bilmir, onda şahidi olduğu hadisələrə inam yaranmır, qazanılanla həyatda görülən tərbiyəvi anlayışlar üst-üstə düşmür. Məsələn, Bakıda 20 Yanvar hadisələri buna misal ola bilər.

Tərbiyə prosesinin bir xüsusiyyəti də onun özünütərbiyə və yenidən tərbiyə ilə tamamlanmasıdır. Tərbiyə xüsusiyyətlərindən biri də onun bütöv və fasiləsiz olmasıdır.

Tərbiyəyə aydınlıq gətirmək üçün onun təhsillə müqayisəsini vermək yerinə düşərdi. Təlim şagirdləri bilik, bacarıq və vərdislərlə silahlandırır, onları intellektual inkişaf istiqamətinə yönəldir, tərbiyə isə şagirdlərin həyata münasibətlərinin formalaşması qanunlarından bəhs edir. Təlimdə «öyrənmə fəaliyyəti», «öyrətmə fəaliyyəti», «birgə fəaliyyət» (*təlim fəaliyyəti*), «təhsil anlayışları» ilə bağlı məsələlərlə qarşılaşdığımız halda, tərbiyədə «tərbiyələndirmək fəaliyyəti», «tərbiyələnmə fəaliyyəti», «tərbiyə fəaliyyəti» (*birgə fəaliyyət*), «əqidə, davranış, adət» və digər anlayışlara rast gəlinir.

Təhsil şagirdləri bilik, bacarıq və vərdislərlə silahlandırırsa, tərbiyə uşaqların şüurunda davranış qaydalarına riayət etməyin zəruriliyini formalaşdırır. Şagird bu normalara uyğun fəaliyyətini qurur. Əqidə anlayışı təhsildə bilik, rəftar bacarıq, adət isə vərdiş anlayışına uyğun olaraq işlədilir.

### İfadə forması



Əgər bilik, bacarıq həyatı dərk etməyə istiqamətlənmirsə, əqidə, rəftar, adət həyata münasibət formalaşdırır.

Tədris prosesi bir qayda olaraq şagirdin məktəbə daxil olduğu vaxtdan başlayır və müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilir. Lakin tərbiyə mühitin, yoldaşların, dostların uşağa göstərdiyi təsirdən əvvəl özünü göstərir. Hər bir şagird müəllimin təsirinə məruz qalmazdan əvvəl müəyyən tərbiyə tərcümeyi-halı qazanır. Bilik müəllimlə şagirdin ünsiyyəti qurulandan sonra əldə edilir.

Təlimdə müəllim öyrətdiklərinin nəticəsini tez əldə edə bilər. Belə ki, şagirdlərin necə mənimsədiklərini ya dərsin gedişində və ya da növbəti dərstdə üzə çıxara bilər. Lakin tərbiyəvi təsirin bu imkanı yoxdur. Onu yoxlamaq çətindir.

Təlimlə tərbiyə əməli iş zamanı daxili əlaqədə, dialektik vəhdətdə olurlar. Onlar əməli işdə vəhdətdə həyata keçirilməyə

rinə baxmayaraq hər birinin spesifik əlamətləri vardır ki, bununla da onlar yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, bir-birindən fərqləndirilir. Bununla birlikdə təlim və tərbiyənin oxşar cəhətləri də vardır. Belə ki:

1) təlim də, tərbiyə də ikitərəfli prosesdir. Tərbiyə edən və tərbiyə olunan var. Hər iki prosesdə müəllim əsas, böyük qüvvə sayılır;

2) şəxsiyyətin inkişafında təlimin və tərbiyənin fərqli payları olsa da, hər ikisi şagirdin hərtərəfli inkişafına xidmət göstərir.

### **3. Tərbiyə prosesində şəxsiyyətin formalaşması**

Müəllim uşağın həyatla əlaqəsini təşkil etməklə onun əsas inkişaf yolunu-fəaliyyətini müəyyən edir. Belə suallar yaranır: uşağın fəaliyyəti necə meydana çıxır? Onun başlamasına nə təkan verir?

Adətən, uşaq əvvəlcə düşdüyü mühitdə davranış modeli yaradır. Axı onda başqa nümunə də yoxdur. O, eşitdiyi sözləri işlədir, gördüklərini yamsılayır, müşahidə etdiyini təkrar edir. Bu, uşağın şəxsiyyət kimi formalaşmasının sonrakı əsasını təşkil edən mərhələsidir. Yerinə yetirilən bu hərəkətlər sayəsində uşaq müəyyən sosial əlaqələrə girir. O, böyüklər kimi salam verəndə əlini uzadır, «sağ ol», deyir, dişlərini təmizləyir, qadınlara və böyüklərə yer verir, böyüklərdə gördüyü kimi atasına kömək edir. O, hərzə danışır, qışqırır, dalaşır, nalayiq hərəkətlər edir.

Uşaq məktəbə gəlir. I sinif şagirdi olsa da, məktəbdə də əvvəlki kimi hərəkət edir. Birdən o, müəllimdən «sənə ayıb olsun!» sözünü eşidir. Bu ona çox pis təsir göstərir. O, belə hesab edir ki, heç elə bir pis iş görməmişdir. Çünki o, əvvəl düşdüyü mikromühitdə belə görmüş, belə də hərəkət etmişdi. Ona görə də uşaq məktəb həyatını yad hesab edir, çünki məktəb yeni sərt mühit yaratmışdır. O, həm də digər uşaqların ünvanına «afərin!» sözlərini də eşidir. Belə tərifli sözləri qazanmaq üçün nə edəcəyini bilmir, həm də heç bacarmır.

Subyektin öz hərəkəti tezliklə sosial ətrafın reaksiyasına səbəb olur. Çünki onlar kiminsə marağına toxunur. Bu qiymətləndirici reaksiya hələ zəif və müdafiəsiz uşaq üçün az əhəmiyyətli-

dir. Uşağın psixi vəziyyəti tamamilə böyüklərin münasibətindən, daha doğrusu, bu əlaqələrin xarici formalarından asılıdır. Uşaq da davranışını elə qurmaq istəyir ki, onu tərifləsinlər, ona sevgilərini bildirsinslər. Bir misal gətirək: Oğlan uşağı qumla oynayan qızın vedrəsini əlindən alır. O, nənəsinin «nəvəm çox cəsəratlidir», «özünü qorumağı bacarır» tərifini eşidəndə vedrəni kənara atır və ünvanına yenidən təriflər eşitmək üçün başqa qızın oyuncaqlarını əlindən alır və s.

Beləliklə, fəaliyyət şəxsiyyətin formalaşması amili kimi digər amillə, subyektə ünvanlanmış sosial qiymətlə çulğalaşır. Tərif etmə və tərif etməmə, bəyənmə və bəyənməmə çox böyük gücə malikdir. O, əldə edilmişləri möhkəmləndirir, gələcək hərəkəti təshih edir. Təkrarlara son qoyur, yeni rəftar formaları nümayiş etdirir.

Sosial qiymətləndirmənin miqyası geniş, onun formaları isə müxtəlifdir. Onları həmişə qeydə almaq mümkün deyildir. Çox vaxt özünü gizli formada göstərir. Məsələn, göyçək uşaqlar ətrafındakıların müsbət qiymətini alırlar. Onlar hamının diqqət mərkəzində olurlar. Belə uşaqlar, əlverişli psixoloji mühitdədirlər. Ona görə də göyçək uşaqlar müəyyən müddətdə fərəhdən yaşdırlarını inkişafda ötür keçirlər.

Qiymətləndirmə amili öz təsirini çox tez göstərməyə başlayır. Hələ beşikdə ananın mehriban üzü, sevimli, şirin söhbəti, çox vaxt mənasız, ancaq sevgi ilə dolu ibarələri, yumşaq əlləri, şirin öpüsləri, ehmali toxunmaları-bütün bunlar uşağa xoş əhval gətirir, təhlükəsizlikdən və sevgidən xəbər verir. Valideyn sevgisini itirmək dəhşətdir, uşaq onu sevmədiklərindən, onu tərki edəcəklərindən şübhələnersə, ağlamağa başlayır. O, daim sevgi tələbatı ilə yaşayır.

Qiymətləndirmə faktoru sonradan bütün həyat boyu insanın fəaliyyət və davranışını müəyyən edən amilə çevrilir. Nəsillər böyüdükcə onların qiymətləndirmə subyektləri də dəyişir. İndi valideynlərini müəllimləri, yoldaşları, sevimli dostları, əməkdaşları əvəz edir.

Müəllim uşaqların təşkil olunan fəaliyyətinin nəticələrini əvvəlcədən görmək və düzgün olmayan davranışlarının qarşısını almaqla onu sosial-qiymətləndirmə istiqamətinə yönəltmək qa-

biliyyətinə malikdir. Bu fəaliyyət uşağı dəyərli bacarıq və xoş duyğularla silahlandırır, onlarda sosial-qiyətləndirmə münasibətləri formalaşdırır.

Tərbiyə prosesi yeni elmi-nəzəri mənə alır. Tərbiyə müəllimin, şəxsiyyətin sosial münasibətlərinin təşəkkülünün təbiəti ilə harmonik şəkildə bağlı olan üç əsas şərtədən ibarət fəaliyyət sistemidir. Bu şərtlər uşağın şəxsiyyətinin inkişafının obyektiv amilləridir. Onlar pədaqoji cəhətdən belə ifadə olunurlar: «Tərbiyə edən mühit», «tərbiyə edən fəaliyyət», «özünün və dünyanın dərk olunması imkanı». Bunlar uşağda sosial-dəyərli münasibətlərin formalaşması üçün zəruri olan keyfiyyətlərdir. Onlar sosial həyat baxımından uşağın şəxsiyyət kimi formalaşmasına xidmət edirlər.

*İndi də tərbiyənin məqsədi problemi barədə ...*

Müəllimin peşə vəzifəsi şəxsiyyətin formalaşması prosesini təşkil etməkdir. Müəllim uşağın tərbiyəsini dünya ilə qarşılıqlı təsiri ehtiva edən müasir mədəniyyətin nailiyyətləri səviyyəsində təşkil etməyə çalışmalıdır. Şəxsiyyətin maksimal inkişafı ancaq belə şəraitdə baş verə bilər. Məhz belə inkişaf səviyyəsində uşaq sosial həyatın kamil üzvünə çevrilə bilər.

Hər hansı bir fiziki və ya mənəvi səylər sayəsində əldə edilən nəticəni qabaqcadan duymaq zəruri haldır. Nəticəni idealcasına qabaqcadan duymaq məqsəd adlandırılır. Məqsəd subyektin fəallığına mənə, onun enerjisinə təşəbbüskarlıq verir, həyatın məzmununu zənginləşdirir.

Sosial-psixoloji fenomen kimi məqsədin aşağıdakı səciyyəvi əlamətləri vardır:

3) məqsəd mövcuddur, lakin o əlçatmazdır, belə ki, ona doğru irəliləmə prosesində məqsədin subyekti dəyişir;

4) məqsəd, konkret səciyələndirmələrdən məhrumdur;

5) məqsəd, yaranma nöqtəyi-nəzərdən obyektiv xarakter daşsa da, həmişə subyektivdir. Çünki onu qarşıya qoyan və formalaşdırən subyektivdir;

6) deməli, məqsəd onun subyektivliyini saxlayır.

Deməli, tərbiyə edən ümumi məqsəddən doğan bu cəhətləri nəzərə almalı, ləyaqətli həyat qurmağa qadir şəxsiyyət tərbiyə etməlidir. Bu müəllimin başlıca məqsədi və vəzifəsidir.

#### 4. Tərbiyəliliyin diaqnostikası, kriteriyası və texnologiyası

Bildiyimiz kimi, tərbiyə mürəkkəb və uzunsürən prosesdir. Onun çətinlikləri və hətta baş tutmayan halları da olur. Tərbiyə prosesində məqsədə nail olub-olmamağı necə bilmək olar? Belə halda planlaşdırılanlarla tərbiyənin real nəticələrini müqayisə etmək lazımdır. Əldə edilmiş son nəticələri bilmədən nə planlaşdırmaq, nə də prosesi idarə etmək qeyri-mümkündür. Tərbiyə prosesinin nəticələri dedikdə biz şəxsiyyətin və ya kollektivin tərbiyəliliyinin (*ədəbliliyinin*) səviyyəsini nəzərdə tuturuq. O, planlaşdırmaya uyğun və ya ondan fərqli də ola bilər. Tərbiyənin və ya tərbiyəliliyin səviyyəsini təyin etməyə diaqnostika deyilir. Tərbiyəlilik necə müəyyən olunur? Bu, müasir pedaqogikada çox mürəkkəb və tam həll olunmayan problemdir. Hazırda elm tərbiyənin nəticələrini müəyyən etməyə imkan verən «ölçülərin» hazırlanmasına ancaq yaxınlaşa bilər. İndi tərbiyənin nəticələrini, səviyyəsini təqribən müəyyən etmək üçün onun mürəkkəb və zəhmət tələb edən tədbirlərindən istifadə etmək lazımdır.

***Tərbiyəliliyin kriteriyası*** şəxsiyyətin və ya kollektivin müxtəlif keyfiyyətlərinin (*dəyərlərinin*) formalaşma səviyyəsi göstəricisinin nəzəri cəhətdən hazırlanmasıdır. Bunu müəyyən etmək üçün xüsusi cədvəllər düzəldilir və ya testlərdən istifadə edilir.

Tərbiyəliliyin kriteriyasını şərti olaraq «sərt» və «yumşaq» hadisələrə bölmək olar. «Sərt» kriteriyadan (*meyardan*) pedaqogikada müqayisədə az istifadə edilir. Son zamanlar bu kriteriyalardan cəmiyyətdə neqativ halları öyrənmək, təhlil etmək, qarşısını almaq üçün istifadə olunur. Bunlara gənclərin tərbiyəlilik səviyyəsini səciyyələndirən faktlar: hüquq pozuntularının sayı və onların dəyişməsi; cinayət etdiyinə görə öz cəzasını çəkib qurtaran gənclərin sayı; dağılan ailələrin sayı; atılmış uşaqların sayı; gənclər arasında sərxoşluğun, papiros çəkməyin, narkomanıyanın yayılmasının sürəti və b. daxildir.

Məktəbdə tərbiyə prosesinin gedişi və nəticələri barədə ümumi təsəvvür yaratmaq üçün tərbiyəçiyə kömək edən «yumşaq», asan meyar tətbiq olunur. O, tərbiyə prosesinin gedişi və

nəticələri haqda ümumi təsəvvür yaradır. Bu isə şəxsiyyətin keyfiyyətlərini açmağa imkan vermir. Şəxsiyyətin (*kollektivin*) əlamətlərini kompleks şəkildə öyrənmək lazımdır. Şəxsiyyətin məziyyətlərini kompleks şəkildə öyrənmək meyarı indiyədək hazırlanmamışdır. İndi məktəb tərbiyəçiləri müxtəsərləşdirilmiş metodikadan istifadə edirlər.

Tərbiyəliliyin iki qrup kriteriyası var: *dolğun* və *qiymətli*.

Birincilər məzmunu, keyfiyyəti öyrənənlərə əks olan göstəricilərin ayırd edilməsi ilə əlaqədardır. İkincilər isə səmərəliliyi az-çox dəqiq müəyyən edilən keyfiyyətin aşkar edilməsi imkanı ilə bağlıdır. Bundan başqa, son nəticələri müəyyən edən ümumi meyarlar, ayrı-ayrı əlamət və keyfiyyətləri ayırd edən və aralıq nəticələri təhlil edən xüsusi meyarlar da vardır. Birincilər məqsədi ifadə edir, xüsusi meyarlar isə tərbiyə prosesinin konkret vəzifələrini əks etdirir. Tərbiyəliliyi tətbiq edilmə məkanına, istiqamət və üslubuna görə şərti olaraq iki qrupa bölmək olar:

1) tərbiyənin nəticələrinin şəxsiyyətin düşüncələrində, qiymətlərində, rəftarlarında, hərəkətlərində zahiri təzahürü ilə əlaqədar olan;

2) tərbiyəçinin gözündən uzaq hadisələrlə-motivlər, inamlar, planlar, yönümlərlə əlaqədar olan tərbiyəlilik ölçüsü.

Tərbiyəliliyi meydana çıxarmaq üçün istifadə olunan meyarları praktik cəhətdən aydınlaşdırmaq.

Praktikada ən çox «düzlük nə deməkdir», «insanlara mənəviyyət nə üçün lazımdır» kimi açıq suallardan istifadə edilir. Bu suallara verilən cavablar tərbiyəçiyə və tərbiyə olunana yaxşı keyfiyyətləri aramaq imkanı verir. Tərbiyə olunanın bu və ya digər faktlara, hadisələrə, hərəkətlərə necə münasibət bəslədiklərini öyrənmək üçün şifahi və yazılı formada xüsusi suallar tətbiq edilir. Məsələn, «Sən hansı peşəni önəmli sayırsan?». Bu suala şifahi və yazılı, alternativ cavab vermək olar.

Susma mövqeyi də diaqnostik əhəmiyyətə malikdir. Bu, tərbiyə olunanın cavab verməkdən yayınmasında, neytral və ya barışdırıcı mövqe tutmasında özünü göstərir. Diaqnostikada başqa meyarlardan da, xüsusən daxili mövqeyi üzə çıxaran sosiometrik meyardan da istifadə olunur. Diaqnostik metoddan kompleks isti-



fadə etməklə lazımı keyfiyyətlərin formalaşdırılması mümkündür.

Pedaqogikada diaqnostika aparmağın səmərəli tərbiyəedici situasiya metodundan da istifadə olunur və o iki vəzifəni həll etməyə imkan verir: 1) tələb olunan keyfiyyətlərin inkişaf səviyyəsini müəyyən etmək; 2) həmin keyfiyyətləri tərbiyə etmək. Tərbiyədən situasiya təbii, yaxud əvvəlcədən nəzərdə tutulub yaradılan şəraitdir. Bu vaxt tərbiyə olunan hərəkətləri ilə özündə müəyyən keyfiyyətlərin formalaşmasının səviyyəsini aşkara çıxarır. Təbii situasiya gündəlik həyatda: dərsdə, yeməxanada, nəqliyyatda və s. baş verir.

Son illərdə qabaqcıl pedaqoji təcrübədə tərbiyəedici problem situasiyaların yaradılmasına meyl güclənmişdir. Onların aşağıdakı formaları vardır: 1) sınaq (yoxlama); 2) tərbiyəedici; 3) nəzarətədi; 4) möhkəmləndirici; 5) tərbiyədən tərəfindən nəzərdə tutulmayan, lakin köməkədi; 6) tərbiyədən tərəfindən nəzərdə tutulmayan maneolucu, yaxud zərərverici. Məsələn, 9-cuların yay tətilini təşkil etmək və ya fəaliyyət dərnəyində situasiya yaratmaq və s.

**Tərbiyənin texnologiyası.** Nəzəriyyə praktikada texnologiyanın köməyi ilə həyata keçirilir. XX əsrin 50-ci illərində «pedaqoji texnologiya» termini ABŞ-da yaranıb, sürətlə bütün inkişaf etmiş ölkələrin lüğətinə daxil olub. Pedaqoji texnologiyalar haqqında ilk fikri ötən əsrin 30-cu illərində A.S.Makarenko söyləmiş və onun bəzi xüsusiyyətlərini göstərmişdir. Odu ki, keçmiş sovet pedaqogikasında bu elmin texnologiya ilə əlaqəsi ilk növbədə görkəmli pedaqoq A.S.Makarenkonun adı ilə bağlıdır. Texnologiya materiyanın, enerjinin, informasiyanın planlı, sistemli, ardıcıl formada insanın meyl və marağına uyğun istiqamətlənməsindən, istifadəsindən bəhs edən bir elmdir. Texnologiya latınca texne-sənət, peşə, bacarıq, *loqos* isə elm deməkdir.

Texnologiya istehsalın əldə edilmiş səviyyəsinin ümumiləşdirilmiş təzahürüdür. O, həm də elmi nailiyyətlərin tətbiq olunmasının üsulu və nəticəsidir. Müasir pedaqogika nəzəriyyəsi tərbiyədə texnologiyanın yerini, məqsədyönlülüyünü, səmərəliliyini dərk edir və qəbul edir. Lakin onun mexaniki olaraq məktəbə köçürülməsinin tərəfdarı deyildir. Əslində tərbiyə prosesi də is-

tehsal prosesi kimidir. İstehsalatda olduğu kimi məktəbdə də ictimai-sosial sifariş verilir. Bu sifərişi yerinə yetirmək üçün burada da maddi baza lazımdır. Məktəb tərbiyə sistemi, istehsal sistemi kimi, ictimaiyyət tərəfindən qoyulmuş məqsədləri həyata keçirir. O da bu məqsədi həyata keçirmək üçün lazımı maddi bazaya malik olmalıdır. Tərbiyənin texnologiyası ilə istehsalın texnologiyası bir-birindən fərqlənirlər:

1) İstehsalat prosesindən fərqli olaraq tərbiyə prosesi bütöv, tam xarakter daşıyır. Onu müxtəlif hadisələrə parçalamaq qeyri-mümkündür. Tərbiyəvi təsir ardıcıl-paralel sxemlə deyil, kompleks həyata keçirilir;

2) Bunu nəzərə alaraq texnoloji əməliyyatları bilən şəxslərin tərbiyəyə cəlb olunması məsələsi çox ehtiyatla həyata keçirilməlidir;

3) Tərbiyə sahəsində texnologiya bütün tərbiyəçilər üçün ümumi olan mərhələlərə aid edilir.

Tərbiyə prosesinin bütövlüyü ideyası kompleks yanaşma vasitəsilə həyata keçirilir. Komplekslik tərbiyəvi təsirlərin qarşısındakı məqsəd, vəzifə, məzmun, metod və formaların vəhdəti deməkdir.

Müasir tərbiyə texnologiyası zəruri tələbləri yerinə yetirməklə kompleks yanaşmanı həyata keçirir:

1. Tərbiyə olunana üç istiqamətdə – şüuruna, hissiyyatına və davranışına təsir göstərilir.

2. Müsbət nəticə şəxsiyyətin tərbiyə və özünütərbiyəsinin birləşməsi zamanı əldə edilir.

3. Tərbiyə ilə əlaqəsi olan bütün sosial birliklərin, xüsusilə kütləvi məlumat vasitələrinin, ədəbiyyatın, incəsənətin, ailənin, məktəbin, kollektiv və qrupların söylərinin birliyi və əlaqələndirilməsi kompleks yanaşmanın vacib şəraitidir.

4. Şəxsiyyətin keyfiyyətləri tərbiyə işləri sistemi vasitəsilə formalaşdırılır.

5. Kompleks yanaşma tərbiyə prosesinə və onun idarə olunmasına sistemli yanaşmağı nəzərdə tutur.

Tərbiyəyə rəhbərlik onda müvəffəqiyyətli olar ki, tərbiyə prosesində iştirak edən daxili və xarici amillər və onlar arasında ki qarşılıqlı əlaqələr nəzərə alınsın. Başlıca amillərə: a) məktəb-

linin yaşayış tərz; b) həyat şəraiti (*vərdişlər, adətlər, milli xüsusiyyətlər, təbii şərait*); c) kütləvi məlumat və təbliğat vasitələri; ç) məktəblinin şəxsiyyətinə bilavasitə təsir edən kollektivin inkişaf və həyat şəraiti, onda yaranan tərbiyə sistemi, mənəvi normalar, psixoloji şərait; d) ilk kollektivdə yaranmış qarşılıqlı əlaqə normaları, kollektiv münasibətlər sistemində məktəblinin vəziyyəti; e) tərbiyə olunanın fərdi və şəxsi keyfiyyətləri daxildir.

**Tərbiyənin kompüter dayağı (köməyi).** Tərbiyənin kompüter diaqnostikası siniflə məqsədyönlü iş diaqnostikləşmədən başlayır. Tərbiyənin diaqnozlaşdırılması sinif rəhbərinin ümumi sinif kollektivi və hər bir tərbiyə olunanların tərbiyəliliyi barədə məlumat toplaması deməkdir. Tərbiyənin diaqnozlaşdırılmasının başlıca vəzifəsi şagirdlərin mənəvi və sosial keyfiyyətlərinin real vəziyyətini müəyyən etməkdir. Tərbiyənin diaqnozlaşdırılması bir sıra tələblərə cavab verməlidir:

a) qənaətcillik, yəni minimum vaxt və səy tələb etmək;

b) etibarlılıq, yəni maksimal şəkildə əsaslandırılmış nəticələr vermək;

c) məlumatlılıq–yəni diaqnozlaşdırmanın nəticələrinin suallara cavab verməsini təmin etmək;

ç) əyanilik–yəni nəticələri qrafiklər, sxemlər vasitəsilə möhkəmləndirmək. Sinfin kompüter texnologiyası vasitəsilə diaqnozlaşdırılması bütün bu tələblərə cavab verir.

Amerika psixoloqları C.Xemfild və S.Vistin tədqiqatlarına əsaslanaraq bəzi pedaqoji ədəbiyyatda sinfin bir sistem kimi aşağıdakı göstəriciləri verilmişdir:

1) *sinfin müstəqilliyi* – sinif digər siniflərdən asılı olmayaraq öz fəaliyyətini müəyyən edir;

2) *qrup nəzarəti* – bəzi şagirdlərin davranışlarına sinif tərəfindən nəzarət edilməsi;

3) *çeviklik* – şagirdin öz vəzifələrinə yaradıcı yanaşması;

4) *sinifdə qalmaqdan qənaətbəxş olmaq*; onun göstəricisi qrupla görüşməyə reaksiya verməkdir;

5) *birlik* – şagirdlər bir-birlərinə kömək edir və dostlarının həyatından xəbərdardırlar;

6) *iştirak* – (*təhfə*), hər kəs ümumqrup işinə nə qədər qüvvə, vaxt sərf edir;

7) *eyni mənşəlik* – məktəblilərin qrup şəklində sosial cəhətdən mühüm işlər ətrafında birləşməsinin səciyyəsi. Burada əsas göstərici yaş, cins, valideynlərin bir sosial qrupa malik olması, maraqlar, vərdislər və s. ola bilər (*məsələn, eyni maraqlı olanlar, valideynlərinin sosial vəziyyətinə görə eyni olanlar belə işlər ətrafında birləşirlər*);

8) *sinfin diqqətliliyi (qayğıkeşliyi)* – şagirdlərin istirahət və ya dərscənkənar hər hansı iş üçün siniflə birləşmək imkanları göstəricisi;

9) *ehtiyat imkanları* – qrupun hansı dərəcədə öz üzvləri üçün əsas sayılma göstəricisi;

10) *qütblənmə* – qrupun hamıya məlum, hamı tərəfindən qəbul edilmiş hər hansı məqsədə çatmaq söylərinin göstəricisi;

11) *sinfin böyüklüyü* – kəmiyyət səciyyəsi kimi;

12) *uzunmüddətlilik* – tərkibini dəyişmədən nə qədər vaxta mövcuddur;

13) *bölünmə* – sinfin strukturunda rolların bölünməsini, ayrı-ayrı məktəblilərin mövqeyini səciyyələndirən göstərici;

14) *bütövlük* – birliyin vəhdətliyinin və möhkəmliliyinin göstəricisi.

Bu əlamətlərin səciyyələndirilməsi əsasında diaqnostik təhlil hazırlanır. Bunlar təhlil və qiymətləndirmə üçün sınaqdan keçirilmiş təkliflərin təsdiq olunmuş sistemidir. Kompüter proqramı sinfin həyat və fəaliyyətinin bütün sahələrini əhatə edən çoxlu miqdarda müddəaların verilməsinə imkan yaradır.

***Tərbiyə prosesinin ziddiyyətləri.*** Tərbiyə prosesinin çoxlu ziddiyyətləri mövcuddur. Onlar daxili və xarici olmaqla iki yerə ayrılırlar.

Uşaqların qarşıya qoyduqları ictimai əhəmiyyətli vəzifələrlə həmin vəzifələrin həllində onların fəaliyyətini məhdudlaşdıran imkanlar arasındakı ziddiyyət daxili ziddiyyətlər adlanır.

Xarici ziddiyyətlərə aid olaraq şagirdlərə verilən vahid tələblərin ayrı-ayrı müəllimlər tərəfindən pozulması, tərbiyə zamanı şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmaması, şagirdlərin gücünə müvafiq olmayan işlərə yönəldilməsi və s. misal ola bilər. Düzdür, belə ziddiyyətlər tərbiyə işinə mane olsalar da, müvəqqəti xarakter daşıyırlar. Çünki tərbiyə işini düzgün təş-

kil etdikdə bu ziddiyyətlər aradan qalxır.

Tərbiyə prosesinin hərəkətverici qüvvələri hesab olunan ziddiyyətlər M.A.Danilov, B.Əhmədov, N.Kazımov, M.Mehdizadə, Y.Talıbov və b. pedaqoqlar tərəfindən ətraflı aydınlaşdırılmışdır. Daxili ziddiyyətlər aşağıdakılardır:

1. *Tərbiyə edənlə tərbiyə olunanın səviyyəsi və imkanları arasındakı ziddiyyət.* Bu ziddiyyəti aradan qaldırmaq üçün müəllim şagirdin səviyyəsini və real imkanlarını nəzərə almalıdır;

2. *Şagird kollektivinə göstərilən təsir ümumi, şagirdlər tərəfindən onun qəbul edilməsinin fərdi xarakter daşması ilə əlaqədar ziddiyyət.* Bu ziddiyyəti aradan qaldırmaq üçün müəllim şagirdlərə fərdi yanaşmağı unutmamalıdır.

3. *Şagirdin rəftar və davranışında olan keyfiyyət, vərdiş və adətlərlə yeni formalaşdırılan keyfiyyət, adət və vərdişlər arasında ziddiyyət.* Bu ziddiyyəti özünütərbiyənin təşkili yolu ilə aradan qaldırmaq olar.

4. *Xarici tələb və təsirlərlə uşağın daxili səyi, meyli, marağı arasındakı ziddiyyət.* Bu ziddiyyət müvafiq tələb və təsirlərin əhəmiyyətinin, zəruriliyinin şagirdə aydınlaşdırılması və başa salınması yolu ilə aradan qaldırılır.

5. *Şagird şəxsiyyətini hərtərəfli və ahəngdar inkişaf etdirmək tələbi arasındakı ziddiyyət.* Tərbiyənin əsas məqsədi hərtərəfli vətəndaşlar yetişdirməkdir. Bu məqsədə isə həmişə nail olmaq mümkün olmur. Müasir şəraitdə şagirdlərin fərdi qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə diqqəti artırmaq zərurəti bu ziddiyyəti aradan qaldırır.

Tərbiyədə xarici ziddiyyətlər aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Cəmiyyətin tələbi ilə tərbiyə səviyyəsi arasında ziddiyyət;

2. Pedaqoji və sosial təsirlər arasında ziddiyyət;

3. İctimai maraqlarla insanın şəxsi maraqları arasında ziddiyyət.

Deyənlərdən belə nəticəyə gəlmək olur ki, tərbiyə prosesinin daxili və xarici ziddiyyətlərini öyrənib onu nəzərə almaq tərbiyə işinin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərir.

### **Bunları bilmək maraqlıdır...**

«İnsanın bütün istəklərini yerinə yetir, lakin həyat məqsədini əlindən al, onda görərsiniz ki, o, bədbəxt və gərəksiz bir varlıqdır».

*K.D.Uşinski*

«Mənalı yaşamış hər bir ömür – uzun ömürdür».

*Leonardo da Vinçi*

«Fəaliyyətsizlik – ağzı bağlı qabda saxlanılan zəhərdir».

*Gertsen*

«Həya və iman bir beşikdə iki körpə kimidir».

*Məhəmməd peyğəmbər (s.)*

«Ən yaxşı sədəqə odur ki, sağ əlin verdiyini sol əl bilməsin».

*Məhəmməd peyğəmbər (s.)*

«Həya bərəkətdir, həya edib pis işdən çəkinmək mərhəmətdir, kəramətdir».

*Məhəmməd Peyğəmbər (s.)*

«Yaxşı övlad atasını vəzir eyləyər, pis övlad rəzil».

*Atalar sözü*

«Abır istəsən çox demə, sağlamlıq istəsən çox yemə».

*Atalar sözü*

«Kimin dünya malına ehtiyacı çoxdursa, kim daha çox mal-dövlət əldə etmək istəyirsə, demək, o, o qədər çox yoxsuldur, kimin dünya malına ehtiyacı azdırsa, dövləti o qədər çoxdur».

*N.Tusi*

«Dadlı xurma ağacları acı meyvə yetirmədiyi kimi, xeyirxahlar da aləmə pis xəbər gətirməzlər».

*Ə.Təbrizi*

«Əxlaqı napak, davranışı biədəb olan övlad ata-ana üçün qəm, dərd yüküdür, rüsvayçılıqdır».

*M.Füzuli*

«Pis yoldaşdan qaçınız, ondan ötrü ki, pis yoldaş yaman ilandan da yamandır. Yaman ilan adamı vuranda ancaq cəsədin zəhərləyir, amma yaman yoldaş adamın canın, imanın, irzünamusun məhv edir».

*C.Rumi*

«Övlad üçün ən qiymətli miras yaxşı tərbiyə, kamaldır».

*Y.V. Çəmənzəminli*

«Kamil adam hər şeyi özündə, cılızlar isə başqasında axtarır».

*Konfutsi*

«Heç bir tənbəlin qocalıb öldüyünü gören olmayıb».

*X.V.Qufelend*

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

XI sinifdə ədəbiyyat müəllimi dərsə başlamaq istəyərkən şagirdlərdən Zərifə ona belə bir sual verdi:

– Müəllim, məktəbə «açıq-saçıq», «bər-bəzəkli» gələn şagirdlərə qarşı siz nə etmək istərdiniz?

Bu sözdən sanki sinifdə partlayış əmələ gəldi. Şagirdlərin hər biri müəllimdən əvvəl bu məsələyə münasibət bildirməyə cəhd edirdilər. Biri bunu müasir dəblə ayaqlaşdırır, digəri gəncə mənsub əlamət sayır, bəzisi isə etirazını bildirirdi.

Elə bu zaman qapı açıldı, «dəniz paltarını» xatırladan geyimli Nailə sinifə daxil oldu.

Hamı sakit halda müəllimin üzünə baxırdı.

1. Müəllimin mövqeyini izah edin.
2. Belə situasiyada siz necə hərəkət edərdiniz?

\*\*\*

Bir cavan dilənçi qadın ev-ev gəzərək nəzir–niyaz yığırdı. Bir varlı kişinin yazığı gəlir və ona evində sığınacaq verir. Nəhayət, dilənçi qadın kişinin xoşuna gəlir və qarşıqlı razılıq əsasında ailə qururlar.

Həyatları pis keçmirdi. Ancaq qəribəydi: qadın hər dəfə yoldaşı ilə birlik-

də əziz və ləziz xörəklərlə dolu süfrə arxasında əyləşəndə heç nə yeyə bilmir və hər dəfə ac qalırdı. Bir müddətdən sonra qadının ağlına belə bir fikir gəlir... Əri işə gedəndən sonra çörəyi parça-parça edib evin hər yerinə səpələyir və əl açaraq öz əvvəlki dilənçi adətinə uyğun yalvara-yalvara evin içində gəzməyə başlayır: «Bu kasıb yetimə bir parça çörək verin, Allah dadına çatsın, köməyinə yetsin». Evi gəzə-gəzə çörək qırıntısını yeyib, doyurdu.

1. Bu prosesdə tərbiyənin hansı formasına ehtiyac duyulur?
2. Qadın nə üçün dilənməkdən əl gətürə bilmir?
3. Yenidəntərbiyə anlayışını səciyyələndirin?
4. Qadını necə yenidəntərbiyə etmək olar?

---

## TƏRBIYƏNİN QANUNAUYGUNLUQLARI VƏ PRİNSİPLƏRİ

### 1. Tərbiyənin ümumi qanunauyğunluqları

(Tərbiyə prosesinin ümumi qanunauyğunluqları demək olar ki, bütün tərbiyə sistemində aid edilir. Uşağın tərbiyə edilməsini əsaslandırılan qanunauyğunluqlardan danışmaq tərbiyə prosesinin elmi mənzərəsini yaratmaq deməkdir.) Ümumi, möhkəm (*səbatlı*) xüsusiyyətlərə malik olan tərbiyə prosesinin qanunauyğunluqları konkret şəraitlərdə obyektiv, yəni subyektin iradəsindən asılı olmayan gerçəkliyi tam uyğun şəkildə əks etdirir.

(Qanunauyğunluğu müəyyən etmək pedaqoji fəaliyyətin ideal planını aşkar etmək, tərbiyə praktikasının ümumi nizamlayıcısını üzə çıxarmaq deməkdir. Qanunauyğunluqlara etinasızlıq göstərmək pedaqoqun peşə fəaliyyətinin səmərəliliyinə etinasızlıq deməkdir.

Qanunauyğunluqların aydın dərk olunması məqsədə nail olmağa doğru yol açır, adamı çoxlu səylərdən azad edir, peşə fəaliyyətini asanlaşdırır.) Bu qanunauyğunluqlar obyektiv proseslərin çoxmənalılığına əsaslanırlar. Buna görə də burada həmin prosesləri dəqiqləşdirmək son dərəcə çətin məsələdir. Tərbiyədəki fərdiləşmə və konkretlik də ümumiləşmə aparmağa imkan verir. Bəziləri bunları nəzərə alaraq qanunauyğunluqların ancaq sosial etikaya və fəlsəfəyə məxsus olduğunu iddia edirlər. Pedaqogikada olsa-olsa bunlardan istifadə olunur. Lakin təcrübə gös-



tərir ki, pedaqogikanın, tərbiyə prosesinin öz qanunauyğunluqları vardır. Bunlardan aşağıdakıları göstərmək olar.

**Birinci qanunauyğunluq.** *Uşağı tərbiyə etmək, onda sosial-psixoloji yeniliklər formalaşdırmaq, onun özünün fəallığı ilə baş verir.* Bu zaman onun söyləri imkanlarına müvafiq olmalıdır. Onu da qeyd edək ki, uşaq fiziki və mənəvi cəhətdən inkişaf etdikcə onun söylərinin dərəcəsi də artır. Bu nöqteyi-nəzərdən tərbiyə prosesi yeni və böyük söylər tələb edən, daim yüksələn fasiləsiz hərəkətdir. Maraqlıdır ki, bu qanunauyğunluqdan uşaqlar özləri də xəbərdardırlar. Onlar «ciddi» müəllimləri sevirlər, müəllimləri onlara qarşı tələbkər olmağa məcbur edirlər. Müəllimin tərbiyə olunan uşaqların vəziyyətinə daim nəzarət etməsi bu qanunauyğunluğun həlledici cəhətidir. Müəllim uşağın əvəzinə heç bir iş görməməlidir. Əksinə, bəzən müəllim özü danışır, göstərir, açıb-bağlayır, tikir, düzəldir, bir sözlə, hər bir işi özü icra edir. Uşağı ancaq müşahidəçiyə çevirir, passivləşdirir. Sonra o, bu işləri uşaqdan soruşduqda müəllim özü pis vəziyyətdə qalır. Məlum olur ki, uşaq heç şey bilmir. Bu halda müəllim başlayır uşağı danlamağa, onu «tərbiyəsiz», «iş bilməz» adlandırır. Halbuki, bu vəziyyətdə günahkar müəllimin özüdür. çünki o, öz vəzifəsini yerinə yetirməyi bacarmamışdır, öyrətmək əvəzinə hər işi özü öhdəsinə götürmüşdür.

Beləliklə, birinci qanunauyğunluqdan belə bir nəticə çıxır ki, tərbiyəni təşkil etmək uşağın həyatını fəaliyyətin hər anında müasir mədəniyyətin tələblərinə uyğun qurmaq deməkdir.

**İkinci qanunauyğunluq.** *Uşağın fəaliyyətinin məzmunu tərbiyə prosesində onların daim dəyişən zəruri tələbləri ilə müəyyən olunur.* Müəllim bunlara nəzarət etməyi unutmamalıdır.

Bu qanunauyğunluğa görə yaxşı müəllim elə şəxsdir ki, o, böyüməkdə olan uşaqda nələr baş verdiyini, həyatının hansı çağında onun üçün nəyin əsas olduğunu görməyi bacarır, böyüməkdən irəli gələn tələbləri ödəməyə çalışır.

İkinci qanunauyğunluğun nəticəsi kimi belə bir müddəa meydana gəlir: uşaqların maraqlarına uyğun olaraq qarşılıqlı hərəkət üçün onlara yeni fəaliyyət və obyekt verilərkən tərbiyə olunanın yeni tələb və maraqları nəzərə alınmalıdır.

**Üçüncü qanunauyğunluq.** *Təbiətən şəxsiyyətin öz-özlüyün-*

*də fəaliyyətə hazır olmamasıdır.* O, təbiətən müstəqil həyat üçün nə bacarıqlara, nə də müvafiq vərdislərə malik deyildir (*toyuq, cücə, balıq balası kimi*). Deməli, uşağı həyata, fəaliyyətə hazırlamaq lazımdır. Bu problem birgə fəaliyyət əsasında həll oluna bilər. Birgə fəaliyyət zamanı uşağın və müəllimin söylərinin mütənasibliyini gözləmək vacibdir. Belə ki, həyatda fəaliyyətin başlanğıcında tərbiyəçinin fəallığı uşağinkından üstünlük təşkil edir. Demək, şagird ünsiyyət və fəaliyyət prosesində formalaşır. Məsələn, ana qab-qacaq yuyur, uşaq isə ancaq nimçələri rəfə qoyur. Ancaq belə hesab edilir ki, uşaq da «ana ilə birlikdə» qabları yumuşdur. Tərbiyənin ilk mərhələsində müəllimlə uşaq arasında da münasibətlər belə olur. Lakin çox tezliklə uşağın fəallıq səviyyəsi artır, nəhayət o, yüksəlir, lazımi dərəcəyə çatır. Artıq uşaq fəaliyyətin subyektı kimi çıxış edir. Müəllim isə müşahidə edir, qiymət verir, fəaliyyətin səmərəli olaraq başa çatdırılmasını istiqamətləndirir. Müəllim getdikcə kölgəyə çəkilir, sanki o, artıq uşaqlara lazım deyildir: uşaqlar özləri şəkil çəkir, məsələ həll edir, tikir, düzəldir, qurur, rəqs edir, gül əkir, təmizlik yaradır, qonaqları qəbul edirlər və s. və i. Birgə bölünmüş fəaliyyət uşağa özünü fəaliyyətin subyektı kimi hiss etməsinə kömək edir. Bu da şəxsiyyətin azad, yaradıcı inkişafı üçün çox əhəmiyyətlidir.

Bir nümunəyə nəzər salaq: dərs ilinin əvvəlində sinif otaqlarını təmizləmək üçün müəllim şagirdlərlə birgə işləyirdi. O, tez-tez sinif otağından gedir və tez qayıdaraq uşaqların işini nizamlayırdı. Bir kərə müəllim sinifdən çıxır və otaq tam təmizləndikdən sonra geri qayıdır. O, qayıtdıqdan sonra uşaqları tərifi etməklə bərabər, yeni qaydada işləməyi onlara təklif edir. Ertəsi gün bu məsələ birlikdə müzakirə olunur. İş nizamlayan təyin edilir. Bu iş uşaqlardan birinə tapşırılır. Qalan uşaqlar qruplara bölünür. Lakin müəllim yenə də uşaqların yanına gəlir, onlarla birlikdə işləyir və yenə də tez-tez o, «vacib işim var,»- deyərək görünməz olurdu. Uşaqlar müstəqil olaraq öz vəzifələrini yerinə yetirirlər. Sinif otağının təmizlənməsini başa çatdırırlar. Nəticədə birgə bölünmüş fəaliyyət qeyri-adi vəziyyətə gətirib çıxarır: müəllim heç nə etmir, uşaqlar özləri işləyir, müəllimin iştirakı sanki görünmür.

Bu qanunauyğunluğa görə, yaxşı müəllim uşaqların fəaliy-

yətində öz iştirakının həddini bilən, kölgəyə çəkilməyi bacaran, onların yaradıcılıq və hüquqlarını qoruyan, həmçinin hələ mənimlənməyən və gücləri çatmayan işləri onların əvəzinə tez və hiss edilmədən yerinə yetirən şəxsdir. Bu qanunauyğunluğun nəticəsi kimi belə bir müddəə alınır: «müvafiq fəaliyyətin ilk mərhələsi mərkəzi sima olan müəllimin şəxsi səyləri ilə təmin olunmalıdır».

***Dördüncü qanunauyğunluq.*** *Ən əlverişli şəraitdə şəxsiyyətin səmərəli inkişafı üçün həlledici cəhət uşağın fəaliyyət obyektlərinə dəyərli münasibətlərini müəyyən edən daxili vəziyyətidir.* Uşaq ancaq səmimiyyət və havadarlıq şəraitində çəkinmədən öz münasibətlərini azad və sərbəst ifadə edir. Ona görə də tərbiyənin məzmununa uşağa səmimiyyətlə yanaşmaq da daxildir. Belə olduqda onun müəllimə münasibəti dəyişir, müəllimlə qarşılıqlı rəğbətdə olur. Müəllim təkcə uşağa deyil, onun olduğu qrupa səmimiyyət və rəğbətlə yanaşmalı, bütövlükdə qrup uşaqlarını «sevməyin» qayğısına qalmalıdır.

Bu qanunauyğunluğun pedaqoji müddəası ondan ibarətdir ki, «uşağın pozitiv və yaxud neqativ hərəkətlər etməsinə baxmayaraq, onlara zahirən hörmətlə, xeyirxahlıqla və sevgi ilə yanaşılmalıdır».

***Beşinci qanunauyğunluq.*** *Uşağın inkişaf etməkdə olan özünüidarəçiliyi və psixoloji asılılıqdan xilas olması tərbiyəyə «gizli xarakter» adlanan təyinat verir.* Şəxsiyyətin sosiallaşması, onun mənəvi zənginləşməsi və müasir cəmiyyətin mədəni həyatına hazırlanması naminə planlaşdırılan məqsədyönlü təsir hələ pedaqoji peşənin sahəsi olaraq qalmaqdadır. Uşaqlar peşəkar qüvvələrin tətbiq etmə obyekt olmamalı və onu hiss etməməlidirlər. Uşaq daim tərbiyə təsirində olduğunu hiss etməməlidir. Tərbiyə niyyətini «açmaq» uşağı obyekt mövqeyinə qoymaqdır. Vaxtilə bu, rus pedaqoqu A.S.Makarenko tərəfindən də qeyd edilmişdi. Müəllimin «gizli xarakter» mövqeyi birgə fəaliyyət, uşağın daxili aləminə müəllimin marağı, ona azadlıq verilməsi, həyatı və onun qurulmasının dərk edilməsi, habelə ona hörmətlə yanaşılması və demokratik ünsiyyətdən istifadə olunması ilə təmin edilir. Müəllimin «gizli xarakter» mövqeyi hətta ilkin gənclik dövründə, məktəblidə özünütəkmilləşmə, yəni tərbiyənin özünütərbiyə

prosesinə keçdiyi dövrdə də saxlanılır.

Gizli mövqe saxlamağın əsasını müəllimin müxtəlif adamların mürəkkəb şəxsi dünyasını aşkar etmiş alınan nəticələrə açıq maraq göstərməsi təşkil edir. Açıq pedaqoji təsir ən çox yeniyetməlik dövründə öz «mən»ini təsdiq etməyə çalışan, müstəqilliyini büruzə vermək istəyən tərbiyə olunanın müqavimətinə səbəb olur. Buna baxmayaraq, belə psixoloji sərbəstlik uşağın təşəkkülü üçün çox əhəmiyyətlidir. Ona görə də müəllim bəzən tərbiyə olunanın müstəqilliyə doğru atdığı ilk sabit olmayan və çox vaxt düz olmayan addımlarına tərəfdar çıxmağa məcbur olur.

Bu qanunauyğunluqdan belə müddəə çıxarmaq olar: uşaqlarla işi konkret məqsədə nail olmağa yönəldilmiş pedaqoji «diqqət və qayğı» üzərində kökləmək lazımdır».

Beləliklə, göstərilən qanunauyğunluqlar (*psixoloji, sosioloji, fizioloji qanunauyğunluqlarla sıx əlaqədə*) uşağa münasibətdə müəllim üçün pedaqoji mövqeləri müəyyən edən bir sıra dəqiq və aydın ümumi tələblər irəli sürürlər.

Qeyd etmək lazımdır ki, bəhs olunan qanunauyğunluqlar, onlardan irəli gələn müddəalar sinkretik, yəni bir-biri ilə sıx əlaqədar, bir-birini tamamlayan, bir-biri ilə qovuşan, bir-birini inkar etməyən hadisələrdir. Müəllim bunları öyrənməli, tərbiyə prosesində həyata keçirməlidir.

## 2. Tərbiyənin prinsipləri və onların səciyyəsi

Prinsip müxtəlif şərait və vəziyyətdə hərəkətlərin ardıcılığını tələb edən ümumi rəhbərlik qaydasıdır. O, «keçici» deyil, daimilik tələb edir. Prinsipin ümumi xarakteri onu hər yerdə, həmişə əldə rəhbər tutmağa, kobud səhvə yol vermədən işin taktikasını peşəkarcasına düzgün müəyyənləşdirməyə imkan verir. Bəzən tərbiyə prinsiplərini əldə rəhbər tutarkən subyektivliyə də yol verilir. Məsələn, bəzən müəllim belə qənaətə gəlir ki, uşaqları qorxutmaqla iş cəlb etmək lazımdır. çünki ancaq qorxu yolu ilə qayda-qanun yaratmaq, bilikləri mənimsətmək olar. Lakin tezliklə səhvini başa düşür. Başa düşür ki, uşaqları qorxutmaqla deyil, başa salmaqla, inandırmaqla iş cəlb etmək olar. Prinsip tərbiyənin məqsədindən, təbiətindən yaranan qaydadır. Prinsip

müəllimin məqsədə müvafiq olaraq nə işə planlaşdırdığını («*nə istəyirəm?*») və sosial psixoloji mühitdə nəyə nail olacağını mümkünlüyünü («*nə edə bilərəm?*») təyin edir. Prinsip nəzəriyyədən təcrübəyə körpü rolunu oynayır. Onun həyata keçirilməsi nəzəri əsasların ifadəsidir. Buradan da dərhal elmi-nəzəri təfəkkürün səviyyəsi müəyyən olunur. Uşaqlarla işləyən müəllimin tərbiyə prinsiplərini bilməsi vacibdir. Bunlar aşağıdakılardır:

1. Dəyərlərə və dəyərli münasibətlərə yönəltmə prinsipi.
2. Tərbiyədə subyektivlik prinsipi.
3. Tərbiyənin tamlığı (*bütövlüyü*) prinsipi.
4. Tərbiyənin həyatla, əməklə əlaqəsi prinsipi.
5. Tərbiyədə yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması prinsipi.
6. Tərbiyədə nikbinlik prinsipi.
7. Tərbiyədə hörmət və tələbkarlıq prinsipi.
8. Tələblərdə vahidlik prinsipi.
9. Tərbiyədə sözlə əməlin vəhdəti prinsipi.
10. Kollektivdə kollektiv üçün, kollektiv vasitəsilə tərbiyə prinsipi.
11. Tərbiyədə sistemlilik və ardıcılıq prinsipi.

***Dəyərlərə və dəyərli münasibətlərə yönəltmə prinsipi.*** Tərbiyənin məqsədindən meydana çıxan və tərbiyə prosesinin təbiətini nəzərə alan birinci prinsip dəyərlərə və dəyərli münasibətlərə yönəldilən prinsipdir.

Bu prinsip müəllimin tərbiyə olunanın sosial-mədəni və mənəvi dəyərlərə (*insana, təbiətə, cəmiyyətə, əməyə, idraka...*), insani ləyaqətlərə münasibətlərinə daim peşəkarcasına diqqəti deməkdir.

Bu prinsip uşaqların və ümumən bütün insanların müsbət və mənfi, dəyərli və dəyərsiz cəhətlərini görməyə kömək edir. Prinsipə uyğun olaraq müəllimin təşkil etdiyi fəaliyyəti fəlsəfi cəhətdən mənalandırıqda: faktlar arxasında hadisələr, hadisələr arxasında həyatın qanunauyğunluqları, qanunauyğunluqlar arxasında insan həyatının əsasları görünür. Müəllimlə şagirdin birgə dəyərli münasibətləri fəaliyyətin hər an dəyişməsinə imkan yaradır. Məsələn, şagird məsələ həllinə, güllərə qulluq etməyə,

diskussiyada iştirak etməyə, fərdiyyətçiliyə, məktəb yolunu süpürməyə, həyətdə qayda-qanunu yaratmağa və s. maraq göstərir. Bu prinsipə görə dünyanın bütün obyektlərinin «insaniləşməsi» baş verir. «İnsaniləşmə» predmetə onun insan həyatı üçün əhəmiyyətli olduğu nöqtəyi-nəzərdən baxmaq deməkdir. Skamya yorğun yolçunun dincəlməsi üçündür; təbaşir parçası sinifdə bir çox adamların ünsiyyət vasitəsidir, qapı istini, sakitliyi, təkliyi, əşyanı, sirri saxlamaq üçündür. Daha sonra, qarşımızdakı qocada biz hər insanın həyat mərhələsini görürük. Qarşımızdakı kəklikotunu gördükdə biz təbiətlə ünsiyyətdə oluruq. Kompüterlə işlədikdə bəşər yaradıcılığına heyran qalırıq. İndi bütün dünya uşaq üçün əhəmiyyət kəsb edir, onun dünya ilə əlaqəsi müasir mənəvi mədəniyyət səviyyəsinə qalxmış olur.

**Tərbiyədə subyektivlik prinsipi.** Bu, tərbiyə prosesinin təbiətindən irəli gələn və tərbiyənin məqsədini nəzərə alan prinsipdir. Bu prinsipə uyğun müəllim digər insanlarla və dünya ilə əlaqələrində uşağın öz «mən»ini dərk etmək qabiliyyətinin inkişafına kömək edir.

Həyatın hər anı bizə layiqli adam olmağa şans verir, bizə layiqli, ya da ləyaqətsiz həyat seçmək imkanları yaradır. Biz bu şansdan ya istifadə edir və ya onu özümüzə uzaqlaşdırırıq. Bunu uşaqlar üçün müəllim seçmir, onları bu seçim üçün öyrədir və öyrətməyə borcludur.

(Subyektivliyi müəyyən etməkdə ümumi üsul tərbiyəyə dialoq xarakteri verməkdir. Başqa şəxslərlə dialoqda insan özünü aşkar edir, yəni insanda insan aşkar olunur. Burada tərəf-müqabilin: yazıçı, müəllim, musiqiçi, jurnalist, yoldaş və ya yoldaşın nənəsi, məktəb xadimi və s. olmasının əhəmiyyəti yoxdur. Uşaq ancaq dialoqda başqa subyektlə qarşılıqlı təsirə girərək birinci növbədə özü özünü aşkar edir. O, öz «mən»ini başqa «mən»lə dialoqda dərk edir. Bu kukla ilə danışdıqda da baş verə bilər. Məsələn, uşaq sakitcə kuklaya yaxınlaşıb şikayətlənir: «Bilirsən, bacıcığaz, mən məsələni həll edə bilmirəm, mənə ...»).

Subyektivlik prinsipi uşağa kəskin əmr etmək kimi əhəmiyyətli təsir metodunu istisna edir. Həm də böyükləri kor-koranə dinləməyi rədd edir. Ancaq müəllim-uşaq qarşılıqlı münasibətlərini gücləndirir. O ki qaldı uşaqların özünüaparma normalarını və öz

məcburi vəzifələrini yerinə yetirmək məsələsinə, bu müəllimlə şagird arasındakı «müqavilə» ilə təmin olunur. «Müqavilə» şərti məfhumdur. Onun pedaqoji mənası müəllim və şagirdlərin birlikdə məktəb həyatını təşkil etməkdən və onun fəaliyyətini qaydaya salmaq üçün qərar qəbul etməkdən ibarətdir. Məsələn, tutaq ki, «müqavilə»də «başqa adama qəsd etmək olmaz», «işləməmək, özünü inkişaf etdirməmək olmaz» kimi iki «qadağa» elan olunur. Onda məktəbdə hamı onu mütləq yerinə yetirir, müqavilənin şərti olduğuna görə yerinə yetirilməsi tələbi qəti xarakter alır.

Subyektivlik prinsipi bir tərəfdən müəllimin işini asanlaşdırır və sadələşdirir, digər tərəfdən isə onu öz peşəsi sahəsində incə və düşünülmüş şəkildə hərəkət etmək, biliyini daim artırmaq zərurəti qarşısında qoyur.

Uşağın subyekt kimi inkişafında həlledici cəhət müəllimin tərbiyə olunanın mənəvi dünyasını dərk etməsidir.

***Tərbiyənin tamlığı (bütövlüyü) prinsipi.*** Bu prinsip necə sualına cavab verməyə meyllidir. Şəxsiyyət başqaları üçün bütöv fenomen kimi özünü göstərir. Şəxsiyyətin sosial-psixoloji fenomen kimi bütövlüyü pedaqoqlardan tərbiyəvi təsirin tamlığını tələb edir.

Şəxsiyyət çoxcəhətlidir. O, hər bir kiçik hərəkətdə belə münasibətlər kompleksinə malikdir. Belə halda, hər hərəkətdə pedaqoji təsir də çoxcəhətlidir. Məsələn, sual olunur, dərəcə girmək üçün çalınan zəng hansı sosial dəyər məzmunu daşıyır? O, biliyə, fənnə, müəllimə hörmət işarəsidirmi? O, çoxlarının mənafeyini müdafiə edən məktəb normalarına işarədirmi? Və ya insan kimi özünə hörmət işarəsidirmi?

Görün, adi bir hərəkətdə necə münasibət mənası vardır.

(Tərbiyə prosesinin bütövlüyü hərəkətin və rəftarın çoxtərəfli münasibətləri vasitəsilə təmin olunur. Bunlar müəllimsiz həyata keçirilmir. Əgər müəllim bu prinsipi pozarsa, tərbiyə prosesi buna görə ondan intiqam alır. Məsələn, çirkli, zibilli otaqda gözəl şer oxumaq utanmazlığın, mənəvi çirkinliyin formalaşdırılmasına kömək edir. Müəllim bunu görməyi bacarmırsa, sonradan bunun əzabını çəkməli olur. Kəbud qışqırıqla humanizmə çağırışlar da uşaqlarda *qəsbkarlıq* hissi formalaşdırır. Deməli, çağırış sözlərini

düzgün tapmaq lazımdır. Uşağın həyatı o zaman yaxşı təşkil olunur ki, bütün məktəbin reallığı (*rejim, üsul, məzmun, forma, ümumi quruluş*) yaxşılaşdırılıb, həqiqət və gözəllik kimi üç anlayışda ehtiva olunan ən yüksək ali ümumbəşəri dəyərlərin yönümündə qurulsun.

Tamlıq həm də uşağın «mən»inin təzahürü deməkdir. O, «mən» səsi, nitqi, intonasiyası, ritmi, səs melodiyası, hərəkətləri, mimikası, paltarları və b. vasitəsilə qarşılıqlı təsirə girir.

Tam tərbiyə müəllimin əsas obyektə diqqət və münasibətinə əsaslanır. Əgər subyektivlik prinsipi özünün praktiki həyata keçirilməsi ilə uşağa şəxsi həyatının strateji olmaq qabiliyyəti verirsə, tamlıq prinsipi onu həyatı taktika ilə silahlandırır. Yəni o, rəftarını həyata və insanlara vahid münasibətə uyğun olaraq qurur. Tərbiyə olunan yaşca nə qədər böyük olarsa, onda ümumi həyatı mövqə formalaşdırmaq daha asan, onun şəxsiyyəti daha harmonik olar.

***Tərbiyənin həyatla, əməklə əlaqəsi prinsipi.*** Həyat ən yaxşı tərbiyə məktəbidir. Ona görə də tərbiyənin həyatla əlaqəsi mühüm prinsiplərdən biri sayılır. Gənc nəsli müsbət nümunələr, adət-ənənələr əsasında tərbiyə etmək çox vacib məsələlərdən biridir. Demokratik ruhlu gənclərin tərbiyə olunmasına bu gün böyük ehtiyac vardır. Bunun üçün onların ictimai-siyasi hadisələrlə tanışlığı, həmin hadisələrin həlli yollarının müəyyənləşdirilməsi və ona münasibətin bildirilməsi imkanlarının yaradılması çox mühümdür. Bu imkanlar birdən-birə deyil, müxtəlif yollarla əldə edilir. Təlimin həyatla əlaqəsi şagirdlər qarşısında böyük imkanlar açır. Keçirilən tədbirlər, aparılan ekskursiyalar, yarışlar, gecələr, olimpiadalar, gəzintilər şagirdləri mənəviyyatca zənginləşdirir, əxlaqca saflaşdırır, fiziki cəhətdən kamilləşdirir. Keçirilən hər bir tədbir şagirdləri həyata yaxınlaşdırır, əməyə maraqlandırır və ona hazırlayır, yaradıcılıq işlərinə istiqamətləndirir.

Torpaqlarının 20 faizindən artığı düşmən tapdağında olan bir ölkədə tərbiyənin aşılınması həyatı faktorlara söykənməlidir. Şagirdlər xalqın başına gətirilən müsibətlərin təcəssümçüsü olan şəhidlərin müsibətlərini tarixin salnaməsinə çevirməlidirlər. Tərbiyənin həyatla belə bağlanması vətənpərvər ruhlu gənclərin yetişməsinə səbəb olur.



Bu gün işləmək, yaratmaq, qurmaq arzusunda olan gənclər yetişir. Lakin bəzən həyatda necə fəaliyyət göstərəcəkləri onlara çətin gəlir. Yaranmış arzularını həyata keçirməkdə kimdənsə kömək umurlar. Tərbiyənin əməklə əlaqələndirilməsi bu çətinliyi aradan qaldırmaqda böyük gücə malikdir. Məktəbli əmək sahələri, əmək növləri ilə tanış olur, onların əhəmiyyəti haqda məlumat əldə edir. İstəyi və arzusu ilə üst-üstə düşən əmək sahəsini müəyyənləşdirmiş olur, bu sahədə bacarıq və vərdislərə yiyələnmək meyli əmələ gəlir. Bununla birlikdə, onlarda seçdiyi əmək növünə qabil olacağı inamı formalaşır. Tərbiyənin həyatla, əməklə əlaqəsi şagirdlərdə bir sıra müsbət keyfiyyətlərin formalaşmasına kömək edir:

1) ilk növbədə şagirdlər həyatın ən böyük tərbiyəçi olduğu imkanını işdə görür və dərk edirlər;

2) şagirdlərdə milli və mənəvi dəyərlərə hörmət, məhəbbət hissi yaranır, vətənin sahibkarlarından biri olduqları fikri əmələ gəlir;

3) onlar vətənin diyarlarının tarixini, gücünü, qüdrətini öyrənmək imkanı qazanırlar;

4) şagirdlər vətənin xilaskarı, müdafiəçisi, inkişafetdiricisi olacaqları barədə milli qürur hissini yaşadırlar;

5) onlar özlərini həyata hazırlamaq və onun qurucuları ola biləcək inamına yiyələnirlər.

Son zamanlar tərbiyənin həyatla əlaqələndirilməsi bir çox çətinliklərlə rastlaşmalı olur. Belə ki, sərxoşluq, narkotik maddələrə aludəçilik, insan həyatına qəsd kimi hadisələrin mövcudluğu tərbiyənin həyatla əlaqələndirilməsində müəyyən çətinliklər törədir. Lakin unutmamaq lazımdır ki, şagirdlərdə həmin həyat hadisələrinə nifrət oyadılmasının özü də tərbiyənin həyatla əlaqələndirilməsində müsbət haldır. Yəni bu mövcud çirkin hadisələrə nifrətin oyadılması şagirdlərdə özünüqiyətləndirmə, özünütərbiyə etmə, özünəinam, özünütənqid və s. tərbiyə formalarını yaradır. Şagirdlərin ictimai-faydalı əməyə cəlb olunmaları üçün sağlam ruhun olması vacibdir. Şagirdlərə əməyin zəruriliyi, yaşamağın-dolanışığın ondan asılılığı imkanlarının aşılması çox vacibdir. Şagirdlərə çatdırmaq vacibdir ki, «İşləməyən dişləməz», «İşlənməyən dəmir pas atar», «İş insanın cövhəridir»,

«Nə ökərsən, onu biçərsən».

**Tərbiyədə yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması prinsipi.** Uşaqlarla aparılan hər hansı bir tərbiyə işində yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması çox vacib məsələdir. Fərdi iş, uşaqlara fərdi yanaşma tərbiyənin qarşıya qoyduğu mühüm tələbdir. Müxtəlif ailələrdən müxtəlif keyfiyyətlərlə məktəbə gələn uşaqlara yanaşma tərzində də başqa-başqa olur. Uşaqların yaş, fərdi və psixoloji xüsusiyyətlərini öyrənmədən nəinki tərbiyədə, heç təlim işində də müvəffəqiyyət əldə etmək olmaz. Uşaqlar ildən-ilə böyüdükcə, bir sinifdən digərinə keçdikcə tərbiyənin məzmunu dəyişir və bu istiqamətdə müəllimin onlara yanaşma tərzində müxtəliflik əmələ gəlir. Belə ki, müəllim uşaqların anatomik-fizioloji inkişafını, yaş xüsusiyyətlərini və fərdi fərqlərini nəzərə alaraq tərbiyə işlərinin məzmununu, forma və metodlarını müəyyənləşdirir.

Müəllimin hər yaşa mənsub şagirdin psixoloji xüsusiyyətini, temperament tiplərini müəyyənləşdirməyi bacarması onlara tərbiyə işini səmərəli həyata keçirməyə kömək edir. Verilən tapşırıqların həcmi, səviyyəsi uşaqların yaşları və fərdi xüsusiyyətləri ilə uzlaşdırıldıqda, onlarda güclərinə inam, işə həvəs, onun icrasına maraq artır. Bu müxtəlifliyi nəzərə almayan müəllimlər onlara eyni tərzdə yanaşır, eyni formada münasibət bəsləyirlər. Belə halda müəllimlər şagirdlərə mənsub olan şıltaqlığı, emosionallığı, çevikliyi, şən oynaq əhval-ruhiyyəni onların əlindən alır, «uşaq qəlbi ilə oynayır», onları ciddiləşdirir, «romantik xəyallar aləminə atır, sanki onları yaşlandırır».

Müəllim bilməlidir ki, uşaq dünyası sirli otaqdır. O otağın qapısını eyni formada açmaq olmaz. Uşaq aləmini yaxşı duyan, qavrayan müəllimlər tərbiyə etmək gücünə malikdirlər. Hər yaşa məxsus müxtəlif fərqlərin olduğunu əldə rəhbər tutaraq öz işini quran müəllimlər səmərəli tərbiyəvi nəticələr qazanırlar. Məsələn, I sinifdə otağın təmizlənməsi, kitab və dərsliklərlə rəftar qaydası, otağa daxil olma, yoldaşlarla salamlaşma, ünsiyyət yaratmaq forması, böyüklərə yol vermək, hörmət etmək və s. ilk tərbiyəvi vərdislərin yaradılması sinifdən-sinfə keçdikcə mürəkkəbləşir, yeni məzmun kəsb edir. Bu tərbiyə yaşa uyğun pilləpillə, sadədən mürəkkəbə doğru dəyişir. Əgər aşağı yaşda sözlə

uşaq tərbiyəsində dönüş yaratmaq mümkündürsə, yuxarı sinifdə disputlar, görüşlər, müzakirələr, müsamirələr bu vəzifəni yerinə yetirir.

Yaş xüsusiyyətlərinə uyğun tərbiyə metodlarının düzgün seçilməsi qarşıya qoyulan məqsədin əsasən ödənilməsidir. Əgər I-VIII sinif şagirdlərini dərstdən sonra saxlayıb tapşırıqlarını icra etdirməyə nail oluruqsa, yuxarı siniflərdə bu üsul yaxşı nəticə vermir. Yuxarı siniflərdə şagirdin pis hərəkətinə görə töhmət vermək mümkündürsə, aşağı siniflər üçün bu hal xarakterik deyildir və s.

Keçmiş sovetlər məkanında məktəb divarlarında, şagird gündəliklərinin arxasında onlar üçün davranış qaydaları yazılırdı. Müəllimlər onları şagirdlərin yaddaşına həkk etdirirdilər. «Şagirdlər üçün qaydalar» I-IV; V-IX; X-XI siniflərə uyğun Təhsil Nazirliyi tərəfindən müəyyən edilmişdi. Qeyd etmək lazımdır ki, «şagirdlər üçün qaydalar» şagird gündəliklərində indi də qalır.

Bildiyimiz kimi, milli adət-ənənələrimizə görə, həmişə bizdə qadına, qıza böyük hörmət olmuşdur. Uşaqlarda bu hissi yaratmaq üçün zəriflik, incəlik, gözəllik simvolu olan qızlara düzgün davranış münasibəti bəsləmək hissi və meylini formalaşdırmaq vacibdir.

Məlumdur ki, uşaq dünyası açılmamış güllər, çiçəklərlə zəngindir. Onlara böyüməsi, pöhrələnməsi, rəngarəng don geyməsi üçün lazım olan qaygını göstərmək vacibdir. Bunun üçün hər güllə-çiçəyə məxsus xüsusiyyəti bilmək zəruridir. Güllərə-çiçəklərə bənzədilən şagirdlərin yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərini nəzərə alıb onlara düzgün təsir göstərmək çox lazımdır. Bəzi hallarda müəllim şagirdlərin yaşını, fərdi və cinsi xüsusiyyətini nəzərə almadan onlara istədiyi qaydada yanaşır. Nəticədə, müəllim zərif qönçədən tikanlı gül bitirir. Xüsusilə, yuxarı siniflərdə oxuyan məktəblilərə məxsus xüsusiyyətləri nəzərdən qaçırdıqda, qeyd olunan xoşagəlməz sonluğu əldə etmiş olur. Müəllimin pedaqoji səriştəsizliyi onu uşaqların yaşını, fərdi və cinsi fərqlərini duymaqdan uzaqlaşdırır. Müəllimin şagirdlərlə düzgün münasibət qura bilməməsi, onu uşaq kollektivinin qarşısında nüfuzdan və hörmətdən salır. Fikrimizi bir məktəb nümunəsi ilə aydınlaşdırıraq. X sinif şagirdlərindən N. adlı oğlanı kimya müəllimi dərsi

danışmağa çağırır. Şagird N. dərsi yaxşı öyrənmədiyindən keçmiş biliklərinə əsaslanaraq və yoldaşlarının köməyi ilə mövzunu izah etməyə çalışır. Dərsi öyrənmədiyinin səbəbini yalnız özü bilirdi və bu onun şən əhval-ruhiyyəsinə heç bir təsir göstərmirdi.

Müəllimin qəflətən onun üstünə qışqırması əhvalını alt-üst edir.

– Ə..., niyə dərslərini öyrənməmişən?

Şagird heç bir söz demir. Müəllim isə ondan əl götürmür. Şagirdin «oxumuşam», amma «öyrənməmişəm», – deməsi müəllimi «alovlandırır».

– Necə oxumusan ki, iki kəlməni bir-birinin ardına qoşa bil-mirsən?

Şagird heç kəsin gözləmədiyi bir cavabla: – Onu özüm bil-lərəm. – deyir.

Bu söz müəllimi hövsələdən çıxarır.

O, – Kəs, – deyərək şagirdin qulağından tutmaq istəyir, la-kin şagird onun qolundan möhkəm yapışaraq yanına salır:

– Həddinizi aşmayın, bilmirəm – ikimi yaz, – deyib sinfi tərk edir. Sınıfda bir anlığa sakitlik hökm sürür.

Müəllim sinifdə vəziyyətdən çıxış yolunu tapa bilmir, hətta o, şagirdlərin üzlərinə baxmaq belə istəmir. Şagird şəxsiyyətini onun fərdi və cinsi xüsusiyyətlərini, yaş imkanlarını nəzərdən qaçırdığına görə müəllim sinifdə uğursuzluğa düçar olmuşdu. Əvvəla, müəllim unutmuşdur ki, heç bir yaşda şagirdi tərbiyə üsulundan uzaq olan döymək və ya «qulağından tutmaq» kimi hərəkətə əl ata bilməz, ikincisi, bu yaşda olan oğlan uşaqlarında qürur, ədalətli hökm çıxarmaq, mətinlik, qətiyyətlik və s. kimi keyfiyyətlərin olduğunu nəzərə almaq lazımdır; üçüncüsü, şa-girdin sinifdə hörmət etdiyi və ya xoşuna gəldiyi qızın ola bi-ləcəyini də nəzərdən qaçıрмаq lazım deyildir. Şagirdləri duy-mağı bacarmayan müəllimlər həmişə kollektiv qarşısında «kiçi-lik»lər.

**Tərbiyədə nikbinlik prinsipi.** Həyatda elə uşaq tapmaq olmaz ki, o ya tamamilə pis və ya tam yaxşıdır. Uşaq xarakterinə uyğun şıltaqlıq, qaynarlıq və ya sökmək, dağıtmaq, qurmaq və s. əla-mətlərin mövcudluğu onlar haqda müəyyən fikir yürütmək imka-nını verir. Lakin şagirdə mənfi keyfiyyətlərinə görə «intizamsız, «pis uşaq» adını qoymaq olmaz. Çünki bunlar keçici hallardır və

bilmək lazımdır ki, bütün şagirdlərdə mənfi hərəkətlər olduğu kimi, müsbət keyfiyyətlər də vardır. Əgər müəllim müsbət keyfiyyətlərin formalaşmasına və inkişafına nail olursa, demək, o, şagirddə müvafiq mənfi keyfiyyəti aradan qaldıra bilmişdir. Nibinlik prinsipi şagirdlərdə mövcud müsbət və mənfi keyfiyyətlərin dialektikasından irəli gəlir. Öz işini yaxşı bilən, ona məhəbbət və hörmətlə yanaşan müəllim ən çətin tərbiyə olunan uşaqların belə, yaramaz hərəkətlərini islah edə bilir. O, sübut edir ki, uşağın təbiətində onun inkişafına mane olan heç bir pis şey yoxdur. Bəzən şagirdi bir sinifdən o biri sinfə köçürməklə ona müsbət təsir göstərmək cəhdində olurlar. Lakin belə hallar heç də tərbiyələndirici yol deyildir. Şagird üçün sağlam ruhlu mühit yaratmaq, yaxşı dostlar qazandırmaq lazımdır. Şagirdin gözü qarşısında rəğbətləndirilən uşaqlarla onun ünsiyyətini təşkil etmək, yaxşı hərəkətinə görə şagirdi qiymətləndirmək və s. bütün bunlar müsbət keyfiyyətlər və şən əhval-ruhiyyə yaratmaqda əvəzsizdir. Belə faktlar göstərir ki, uşağı dəyişdirib onun mənfi keyfiyyətlərini islah etməkdə tərbiyəvi təsirin böyük əhəmiyyəti vardır. Təəssüf ki, hələ də elə müəllimlərə rast gəlmək olur ki, öz təlim-tərbiyə işində müvəffəqiyyətsizliyə uğramağın səbəbini özlərində, öz yarıtmaq iş üsullarında axtarmaq əvəzinə, bunun səbəbini uşaqda görür, onun xarakterinin çətinliyində, ailənin təsirində axtarmağa çalışırlar. Müəllimlər unutmamalıdır ki, pedaqoji işdə uğur əldə etmək məqsədyönlü fəaliyyətdən çox asılıdır. Hər şeydən əvvəl müəllim uşağa və onun qüvvəsinə inamla yanaşmağı bacarmalıdır. Bu inam müəllimi məqsəd uğrunda ciddi mübarizə aparmaq üçün səy göstərməyə ruhlandırır və hər hansı bir müvəffəqiyyətsizliklə rastlaşarsa, onu ruhdan düşməkdən xilas edir.

Təcrübələr göstərir ki, uşağın müsbət cəhətlərinə istinad edib mənfi cəhətlərini istənilən səviyyədə aradan qaldırmaq olar. Müsbət keyfiyyətlər isə onlar duyularkən, ürəklərinə nüfuz edilərkən, bir sözlə, uşaq dünyası oxunarkən meydana çıxır. Şagirdə hər hansı bir işi tapşırırsan, bu işin icrasına can atmır, ikinci, üçüncü tapşırığa da meyl yaranmır, elə ki, onun mənəvi tələbləri-maraqları ilə bağlı iş seçilib həvalə edilirsə, hər şey qaydaya düşür. Uşağın gücünə inanmaq tərbiyənin böyük qüvvəsinə

inamla sıx bağlıdır. Demək, tərbiyənin gücü böyükdür. Burada Y.A.Komenskinin fikrini xatırlatmaq lazım gəlir. O, «tərbiyənin böyük gücünə və imkanlarına inam» ilə pedaqogikaya yeni bir fikir gətirmişdir.

A.S.Makarenko zəngin təcrübəsinə əsaslanaraq belə qərara gəlir ki, «pis uşaq yoxdur, lakin pis tərbiyəçi vardır».

**Hörmət və tələbkarlıq prinsipi.** Bəzən məktəblərimizdə partanı və ya pəncərə şüşəsini qıran, yoldaşının çantasını əlindən vurub salan, qızları acıqlandıran, saçlarından tutub dartan və s. uşaqlara rast gəlirik. Belə uşaqlara qarşı müəllimlərimizin «gözün çıxsın», «tərbiyəsiz», «canın çıxsın, partanı düzəlt», «qıza qələt eləmişəm de», «başı yekə» və s. təhqirli sözlərini eşitmək olur. Bəzi hallarda isə ürəyini sakitləşdirmək üçün hətta şagirdini döyməyə əl atır. Məktəb həyatında elə hallar da olur ki, müəllim xoşu gəlməyən şagirdinə «dur cəhənnəm ol arxaya, gözüm səni görməsin» deyərək arxa sıraya keçirir. Belə halda görəsən şagird hansı hissləri keçirir? Şagird müəlliminin bu sözlərini «qiymətləndirir». Ona ən dəhşətli hal olan nifrət yaradır. Bəzi hallarda şagirdin üzünün ifadəsindən müəllimin sözünün cavabı duyulur. Fərqi yoxdur, ya ürəyində, yaxud da aşıqarda «onun cavabını» qaytarması müəllimi «şagirdə» çevirir. Bu «cavab reaksiyası» müəllim üçün əvəz olunmayan təhqirdir. Belə müəllim şagirdinin qəlbinə yalnız nöqtə boyda yol tapa bilər. Şübhəsiz ki, belə müəllim həmişə ikrah hissi ilə yad olunacaqdır. O, unudur ki, bu gün qarşısında əyləşən, hər an təhqir və ya töhmət olunan şagird sabahın akademiki, alimi, həkimi, müəllimi, əsl mənada vətəndaşıdır. Hörmət etməyi bacarmayan müəllimə hörmət olunmaz. Tərbiyədə hörmət qarşılıqlı olmalıdır. Tərbiyə sistemində humanistlik, şagird şəxsiyyətinə hörmət, ehtiram, ona diqqət, qayğı hökm sürərsə, bu qarşılıqlı fəaliyyət prinsipi həyata keçə biləcəkdir. çünki qayğıdan, səmimi münasibətdən hörmət törəyir. Bu şərtlərə əməl edilən halda tələbkarlıqdan ayrı düşmək olmaz. Böyük pedaqoq A.S.Makarenko bu prinsipdən danışarkən qeyd etmişdir ki, «...tələb intizam üçün bünövrədir. Pedaqoji təcrübənin mahiyyətinə qısa formul ilə necə tərif verə biləcəyimi məndən soruşsalar, mən buna cavab olaraq deyərəm ki, insana qarşı mümkün qədər çox tələbkar olun və ona mümkün qədər

çox hörmət edin. Mən əminəm ki, bu, intizamın formuludur. Məktəblinin qarşısında dərin, əsaslı tələblər qoyulmalı, digər tərəfdən, ona böyük hörmət bəslənilməlidir. Məktəbliyə qarşı tələbkarlıqla hörmətin birləşdirilməsi müxtəlif iş deyildir. Onlar eyni mənə daşıyırlar. çünki məktəbliyə qarşı tələbkarlıq eyni zamanda onun qüvvə və imkanlarına hörməti ifadə edir. Həmçinin məktəbliyə hörmətimiz eyni zamanda ona qarşı tələbkarlığımızı əks etdirir».

Uşaqlarla necib, səmimi rəftar etmək onlara düşüncəli tələb vermək, qayğı göstərmək tərbiyə işinin mühüm cəhətlərindəndir. Düşünülmüş, ağıllı, inandırıcı tələb heç bir narahatlıq törətmir, əksinə insanda böyük hörmət və ağıllı münasibət yaradır. Yaşca şagirdin kiçik olmasından asılı olmayaraq müəllim ona hörmət etməyə, onun şəxsiyyəti ilə hesablaşmağa borcludur. Öz şıltaq hərəkətləri ilə uşaq müəllimi yorsa da, o, şagirdin şəxsiyyətini alçaltmaq hallarına yol verməməlidir. Müəllim onu dərhal cəzalandıra bilər, ondan bu hərəkətlərinə qəti son qoymağı tələb edə bilər, lakin şagirdin mənəviyyatını alçalda bilməz. Müəllim buna əsla yol verməməlidir. Təəssüf ki, bəzən müəllimlər uşaqlara hörmət etməyi kiçik məsələ hesab edirlər. Məsələn, şagird konfransda çıxış etməyə çalışır, lakin müəllim kömək üçün «vaxt tapmır». Müəllim və ya sinif rəhbəri şagirdləri muzeyə aparacağını söyləyir, sonra isə onlarla vaxt keçirməyi «artıq» hesab edir və s. Zahirən sadə və kiçik görünən bu hadisə tərbiyə işinə yaddır və onunla addımlamaq olmaz. Uşağa hörmət heç də ona güzəşt kimi dərk edilməməlidir. Bu hörməti ona verilən yüksək tələblərlə bağlamaq lazımdır. Pedaqoji səriştəsi olan qabaqcıl müəllimlər hörmət etdiyi şagirdlərindən daha çox iş tələb edirlər. Müəllimlər tələb verməkdə inadkar olmalıdır. Onlar bilməlidirlər ki, nöqsanına görə şagirdə həmişə güzəştə getmək və göz yummaq onu korlaya bilər. Ardıcıl tələbkarlıq şagirdi yaxşı işlərə təhrik edir. Gözəl əxlaqi sifətlər yaradır. Məktəb təcrübəsindən belə fikrə gəlmək də olur ki, bəzən müəllimlər şagirdləri öz tələbləri ilə həddən artıq yükləyir, bəzən isə onları heç bir əziyyə-tə salmaq istəməirlər. Onlara elə gəlir ki, uşağa tələblər verməyib güzəştə getmək humanist mövqedə durmaq deməkdir. Bu cür lazım olmayan, mənasız mərhəmətin əsl humanizmlə heç bir əla-

qəsi yoxdur. Əksinə, uşağa hörmətlə yanaşmaq, verilən tələblərin yerinə yetirilməsinə dönmədən nail olmaq əsl humanizmdir.

Hörmət və tələbkarlığın vəhdətdə həyata keçirilməsi şagirdlərin əxlaqi hərəkətlərini nizama salır, onu nəzarətdə saxlayır. Müəllim bu gün pis hesab etdiyi şagirdin gələcəyinə böyük inam bəsləməlidir. Uşağa tələb verərkən aşağıdakılara əməl edilməlidir:

- tələb verilərkən uşağın yaş xüsusiyyəti nəzərə alınmalıdır;
- verilən tələbin nəticəsi yoxlanılmalıdır;
- eyni vaxta bir neçə tələb verilməməlidir;
- tələb hökm formasında verilməli və şagirdlərə inandırıcı şəkildə çatdırılmalıdır;
- tələb verən şəxs böyük nüfuzla malik olmalıdır.

***Tələblərdə vahidlik prinsipi.*** Bu prinsip müəllimlərin, ailənin, ictimai təşkilatların əlbir işləməsi və bir-birinə kömək etməsi zərurətindən irəli gəlir. Şagirdin fəaliyyəti o zaman düzgün qurula bilir ki, onu tərbiyə edən şəxslər, təşkilatlar tələblərin vahidliyini gözləsinlər, bir sözlə, hamı vahid tələblə uşağa yanaşsın. Tərbiyə çox mürəkkəb prosesdir. Bu mürəkkəblik uşağa tərbiyəvi təsir göstərən şəxslərin çox olması ilə bağlıdır, həmçinin təsirlərin çoxluğu onu müxtəlifləşdirir. Belə ki, evdə valideynlərin, məktəbdə müəllim, sinif rəhbəri, direktor və dərs hissə müdirinin müxtəlif formalarda təsiri tərbiyəni çətinləşdirir, onu mürəkkəbləşdirir. Bu çətinliyi aradan qaldırmaq üçün tərbiyə edən şəxslərin uşaqlara verdikləri tələbləri bir-biri ilə uzlaşdırmaq lazımdır. Tələblər vahid olmadıqda şagirdlər tələb olunanın icrasının zəruriliyini şübhə altına alırlar. Vahid tələb verilməyəndə məsuliyyətli, tələbkar müəllimin belə ciddi tələblərini şıltaqcasına qəbil edir, öz hərəkətlərini vacib olan tələblərə uyğunlaşdırmaq əvəzinə, ayrı-ayrı müəllimlərin xarakterinə uyğunlaşdırmağa çalışırlar. Bu da öz növbəsində şagirdlərdə məsuliyyət hissəsinin əmələ gəlməsinə imkan vermir, onlarda möhkəm xarakterin təşəkkül tapmasına maneçilik törədir, mənfi keyfiyyətlərin kök salmasına səbəb olur.

Məsələn, tarix müəllimi dərsə gecikənlərə qarşı heç bir təd-  
bir görmür və bu hala laqeyd yanaşır, ədəbiyyat müəllimi isə



gecikən şagirdləri sinfə buraxmır ona görə də şagirdlər dərəcə gecikməyə çalışırlar. Lakin belə halda bir qayda olaraq dərəcə gecikməmək adəti yaratmaq mümkün olmur. Tələblərin müxtəlifliyi adətlərin yaranmasına çətinlik törədir. Onu da qeyd edək ki, tələblərin vacibliyini şagirdlər dərk etməlidirlər. Onun zəruriliyinə inanmalıdırlar. Ümumiyyətlə, tələblərin verilməsində bir sıra şərtlər gözlənilməlidir:

- verilən tələb şagirdin yaşına və gücünə uyğun olmalıdır;
- tələbin mahiyyəti şagird tərəfindən qavranılmalıdır;
- eyni zamanda bir neçə tələbin verilməsi düzgün deyildir;
- müəllimin verdiyi tələb ədalətli olmalıdır. O, subyektiv hisslərə əsaslanmamalıdır;
- tələb verilərkən şagirdin fiziki imkanı nəzərə alınmalıdır və s.

Tərbiyə uşağın həyatını idarə edir. Şagirdin həyatda düzgün formalaşmasında böyük rol oynayan tələblərin vahidliyinin təmin edilməsi çox vacibdir. Tərbiyəvi təsirlərdə vahidlik bir neçə istiqamətlərdə yerinə yetirilir:

- 1) məktəblə ailənin tərbiyəvi təsiri vahid olmalıdır;
- 2) müəllimlərin arasında tələblərdə vahidliyə əməl edilməlidir;
- 3) məktəbin rəhbərliyi ilə pedaqoji kollektiv arasında vahidlik gözlənilməlidir;
- 4) məktəblə ictimai təşkilatlar və məktəbdənkənar müəssisələr arasında vahidliyin gözlənilməsi təmin olunmalıdır.

Tərbiyə işinin düzgün qurulmasında tələblərdə vahidlik prinsipinin öz payı vardır.

**Tərbiyədə sözlə əməlin vahdət prinsipi.** Şagirdlərin şüuruna və əhval-ruhiyyəsinə səmərəli təsir göstərən bu prinsip ilk növbədə onlarda intizam, möhkəm iradə yaradır. Vəhdət olan yerdə sözlə iş arasında fərq, uğursuzluq olmur, şüur davranışla, söz əməllə uyğunlaşır. Təcrübələrdən görmək olur ki, sözü ilə işi bir-birinə uyğun gəlməyən şagird çoxdur. Məsələn, dərəcə gecikməməyi, çağırılan tədbirə vaxtında gəlməyi yoldaşlarına aşılayan şagird özü bunlara əməl etmir. Bəzi hallarda bu keyfiyyəti pis qiymətləndirməyinə baxmayaraq, onun yenə də eyni formada

icraçısı olur. Şagirdin sözü ilə işinin bir-birini tamamlaması qayğısına müəllimlərimiz çox qalmalıdırlar. Onlarda bu müsbət əməlin yaradılmasında müəllimin üzərinə böyük məsuliyyət düşür, çünki şagird müəllim nümunəsində tərbiyə olunur. Belə ki, şagirdin ən çox inandığı şəxs müəllimdir. Bu inam ibtidai sinif şagirdləri üçün daha xarakterikdir. Ailədə çox tez-tez «mənim müəllimim belə deyir», «müəllim belə izah edib», «müəllimdən soruşaram», «müəllim icazə verməz» və s. sözlərini eşitmək olur. Belə söhbətlər şagirdlərin müəllimə verdiyi qiymətlə, ona bəslənən münasibətlə bağlıdır.

Demək, bu birliyin şagirdlərdə yaradılmasında o müəllim müvəffəqiyyət əldə edə bilirlər ki, onun sözü ilə işində vəhdət olsun. Müəllimlər bu müsbət halın yaranmasında böyük qüvvədir. çünki müəllimin bu prinsipi həyata keçirməsi üçün praktiki imkanı vardır. O, uşaqla işləyir, onu həyata hazırlayır. Buna görə həyat üçün gərəкли olan bu fəaliyyətə onu təhrik etməli və icrasını izləməlidir. Deyək ki, şagird sındırdığı partanı düzəldəcəyini bildirir. Lakin günlər – aylar keçir bu iş əməl edilmir. Unudulub gedir. Müəllim sözlə işin vəhdəti prinsipinə əsaslanaraq tərbiyəvi işlər haqda məlumat verdikdən sonra onları həmin sahə ilə bağlı praktik işə cəlb etməlidir.

***Kollektivdə kollektiv üçün, kollektiv vasitəsilə tərbiyə prinsipi.*** Yeni vətəndaş tərbiyəsi bu gün ən önəmli bir prosesdir. Elə bir yer, elə ictimai proses, ictimai hadisə göstərmək çətindir ki, orada yeni nəslin formalaşması prosesi getməsin. Kollektivdə formalaşma məqsədyönlü tərbiyənin ən parlaq halıdır, cəmiyyətin ideyaca ən dərin və cəsarətli pedaqoji proseslərindəndir. Uşağın tərbiyəsində, onun həyata hazırlanmasında tək bir adam rol oynaya bilməz. O, mütləq kollektiv içərisində tərbiyə almalı, dəyişməli, formalaşmalıdır. Uşaq məktəbə gəldiyi gündən kollektiv münasibətlər aləminə düşür. Onlarla birgə fəaliyyət göstərir, verilən tapşırıqları kollektiv birgə yerinə yetirirlər. Demək, şagird kollektivdə kollektiv vasitəsilə tərbiyə olunur. Yaxşı təşkil olunmuş kollektiv tərbiyə üçün ən təsirli vasitədir. A.S.Makarenko qeyd edirdi ki, tərbiyə işinin obyektini hər şeydən əvvəl məktəb kollektivi olmalıdır. Ayrı-ayrı şəxsləri tərbiyə edərkən biz bütün kollektivin tərbiyəsini düşünməliyik... Şəxsiyyətə gös-

tərilən hər bir təsir eyni zamanda mütləq kollektivə təsir və əksi-nə kollektivdə olan hər bir təmas eyni zamanda kollektivə daxil olan ayrı-ayrı şəxsləri də tərbiyə edir. Kollektiv hərəkətlərin içərisində sərəncam vermək, müzakirə etmək, əksəriyyətə tabe olmaq, yoldaşlıq yardımı, məsuliyyət daşımaq, başqaları ilə razılaşmaq prinsipləri ən görkəmli yer tutur. Məktəbin özünəməxsus kollektivi vardır. Bu kollektivlər içərisində qaydalar, rejim, əməllər, iş üslubu vardır ki, bunlar da uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında böyük rol oynayırlar.

Kollektivi heç bir şey əmələ qədər möhkəm birləşdirə bilməz. A.S.Makarenko bu fikrini kommunadakı iş prinsipinə əsaslanaraq demişdir. O yazırdı: «Daha gənc olduğum və işimin daha az olduğu zamanlarda mən kommunada hər gün səhər saat 6-da yataqdan qalxardım və hər gün yoxlama keçirirdim, yəni dəstənin növbətçi komandiri ilə birlikdə uşaqların yataqxanasına gedərdim və onlar məni rəsmi «farağat!» komandası ilə qarşılayırdılar. Mən dəstənin tərkibini və vəziyyətini günün əvvəlində yoxlayırdım. O zaman məni kommunanın rəisi kimi qarşılayırdılar və mən də bir rəis olaraq, belə hallarda bütün məsələləri ayırd edirdim və lazımı tənbehlər verirdim. Əlbəttə, ümumi yığıncaqlardan başqa, kommunada məndən savayı heç kimin tənbeh vermək ixtiyarı yox idi. Lakin sonralar hər gün yoxlama keçirmək imkanım olmadı. Birinci dəfə bildirdim ki, sabah gələ bilməyəcəyəm və yoxlamamı növbətçi komandir keçirəcəkdir.

Tədrisən bu forma adi şəkil aldı. Budur belə bir əmələ yarandı: yoxlama zamanı növbətçi komandir rəis kimi qarşılanır. İlk zamanlar bunun səbəbini hamı başa düşürdü, sonralar isə bunun səbəbi yaddan çıxmış oldu. Yeni gələnlər də bilirdilər ki, komandirin tənbeh vermək ixtiyarı vardır, amma bu ixtiyarın nədən irəli gəldiyini başa düşmürdülər. Qabaqkı uşaqların isə yadında qalmışdı. Komandir deyirdi: «İki naryad al!» Uşaqlar da ona belə cavab verirdilər: «Oldu, iki naryad aldım». Lakin komandir günün başqa bir vaxtında, yaxud gecə özünün bu ixtiyarından istifadə etməyə qalxmışsa, ona deyərlər: «Axı sən kimsən?» Beləliklə, bu əmələ qorunub saxlanmış və kollektivi çox möhkəmlətmişdi».

Müəllim kollektivin köməyi ilə uşağı tərbiyə etmək istədik-

də tələbləri kollektivə verir, kollektiv öz üzvləri qarşısında tələb qoyur. Kollektiv yekdil tələbi ilə öz üzvünə təsir göstərüb təkcə onu dəyişdirmir, onların öz üzvünə tələblər verməsi bütün kollektivi tərbiyə edir. Məsələn, əgər bir şagird müəllimin təkidinə baxmayaraq dərstdən qaçmışsa, şagird kollektivi ondan müəllimdən üzr istəməyi tələb edir. Həmin göstəriş verən şagirdlərin özlərinin nə vaxtsa bu tələbi pozması imkan xaricində olur. Eləcə də intizamı yerində olmayan şagird aşağı sinif şagirdlərinin tərbiyə işlərinə təhkim olunduqda uşaqlara verdiyi tələblər onu da tərbiyə edir. İş düzgün qurduqda uşaq kollektivi tərbiyə amilinə çevrilir və müəllimin yaxın köməkçisi olur.

Təəssüf ki, elə müəllimlərə və valideynlərə rast gəlmək olur ki, onlar uşağı kollektivlə ünsiyyətdən çəkindirir. Onlar arasında «sən onlara qoşulma», «bu sinfin uşaqları sənə tayın deyil», «onlarla oturub-durmağı sənə məsləhət görmürük» kimi sözlərə tez-tez rast gəlmək olur. Bu sözlərlə müəllim və ya valideynlər uşaqları tənhalığa qapayır, dostluq və yoldaşlıq anlayışını onlara yadlaşdırır, birgə fəaliyyətdən uzaqlaşdırırlar. Müəllimlər də, valideynlər də bu fərdiyyətçilik psixologiyasından əl çəkməli, uşaqları kollektivdə formalaşmaqdan uzaq salmamalıdırlar.

***Tərbiyədə ardıcılıq və sistemlilik prinsipi.*** Tərbiyədə ardıcılıq və sistemlilik dedikdə həyata keçirilən hər bir tələbin, hər bir tərbiyəvi tədbirin bir-birini tamamlaması, tərbiyəvi təsirlərdə vahidliyin gözlənilməsi başa düşülür. Tərbiyənin qarşısında dayanan vəzifələri yerinə yetirmək üçün müəllimdən öz işini sistemli və ardıcıl qurmaq tələb olunur. Tərbiyə işinin təşkilində pedaqoq sistemlilik və ardıcılıq prinsipinə mütləq əməl etməlidir. Tərbiyə işində bu prinsipə əməl olunmadıqda heç bir yaxşı nəticə gözləmək olmaz.

Tərbiyə prosesində öz tələblərində ardıcıl olmayan müəllim şagirdlərin hörmətini qazana bilməz. Məsələn, müəllim şagirdləri sinfin idman yarışında hökmən iştirak etmələrini bildirmək üçün «baxın ha, ciddi yoxlayacağam», deyir. Lakin özü tədbirə gəlmir. Yaxud, pis hərəkətlərinə görə məktəbli cəzalandıracağına tez-tez ona xatırlatsa da, icrasına əhəmiyyət vermir. Sizi ekskursiyaya aparacağam vədini verir, ona əməl etmir. Halbuki, bu prinsip müəllimin sözü ilə əməli arasında vəhdətin olmasını

vacib sayır. Tərbiyə işində sistemliliyi gözlədikdə, ardıcılığa əməl etdikdə şagirdlərə vahid xətt üzrə təsir göstərmək mümkün olur, bu isə öz növbəsində tərbiyə işinin səmərəliliyini şərtləndirir.

Tərbiyə prinsipləri qarşılıqlı əlaqədədir. Bu prinsiplər bir-biri ilə bağlıdır və vəhdətdə cərəyan edirlər. Onlar bir-birinə əsas verir və tamamlayır. Məsələn, tərbiyənin həyatla əlaqəsinə əməl edilərkən tərbiyədə dəyərlərə və dəyərli münasibətlərə *yönəldilən prinsipinə* əsaslanılır. Nikbinlik hörmət və tələbkərləqlə bağlanır. Tələblərdə vahidlik prinsipini gözləyən müəllim hörmət və tələbkərləqlə prinsipindən yaranan müddəaları əldə rəhbər tutur, sistemlilik və ardıcılığa əməl edən müəllim tərbiyəyə kompleks yanaşmanı və tərbiyənin tamlığını unutmur və s.

Tərbiyə prosesində bu prinsipləri əldə rəhbər tutmaq müəllimlər üçün çox vacibdir. Bunlardan birinə laqeyd münasibət, onu nəzərə almamaq tərbiyə işini söndürmək deməkdir.

Tərbiyə praktikasında bu prinsiplər vəhdətdə çıxış etməli və humanist məzmun kəsb etməlidir. Bu zaman məktəblilərdə nəcib keyfiyyətlərin yaranmasına, hərəkət və davranışlarında əxlaqi qaydaların təşəkkül tapmasına zəmin yaranır. Tərbiyə işində hər bir tərbiyəçi-müəllim prinsipləri bir-biri ilə uzlaşdırmağı bacarmalı, yeri gəldikcə onların həyata keçirilməsinə nail olmalıdır. Bu zaman qarşıya qoyulan tərbiyə məqsədi yerinə yetirilmiş olur.

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

IX sinfin rəhbəri Xalidə müəllimə sinif otağında olan güllərin qol-budağını seyrəltməyi, dibçəklərə yeni gül əkməyi şagirdlərə tapşırır. Şagirdlər işə qoşulmaq istəyərkən «sən» əlini vurma», «düz kəsməyi bilmirsən», «torpağı elə təzələməzlər» kimi sözlərlə rastlaşdılar. Müəllim qollarını çırmayıb gülləri seyrəldir, onların yerini dəyişir, diblərinə su tökür, saralmış yarpaqlarını qoparmağa başlayır. Şagirdlər isə kənarda dayanıb müəllimin hərəkətlərini seyr etməyə başlayırlar. Növbəti dəfə şagirdlərə güllərə qulluq etmək tapşırılarda onlar çəkinə-çəkinə hərəkət edir, sanki əl vurmaqdan qorxurdular. Şagirdlərdən Leyla güllərin saralmış yarpaqlarını qoparmaq istərkən dibçeyi sındırır. Müəllim Leylanın bu hərəkətinə: «iş bilməz», «qabiliyyətsiz», «yaramaz», –deyə qəzəblənir. Müəllimin bu sözləri şagirdləri çaşdırır. Leyla çıxış yolunu belə seçir: «başa salardınız, mən də yerinə yetirərdim», «yənə də özünüz edin».

1. Yaranmış mürəkkəb situasiyanı təhlil edin.
  2. Müəllim tərbiyənin hansı qanunauyğunluğunu pozmuşdur?
  3. Sən belə şəraitdə necə çıxış edərdin?
- 

Internat məktəbinin VII sinfinə yenidən gələn Natiqə bir gün valideynlərindən yeməklə doldurulmuş bağlama alır. Natiqə bağlamayı yataq otağındakı şkafında gizləyib heç kəsə göstərmir. Hərdən gizli-gizli çıxarıb yeyir.

Otaq yoldaşları (5 nəfər) bunu görsələr də, üstünü vurmurlar. Növbəti gün Natiqənin otaq yoldaşı Sevda valideynlərindən bağlama alır. O, yoldaşlarının hamısını süfrə başına dəvət edir. Göndərilən bağlamayı açıb hamının, o cümlədən Natiqənin qarşısına qoyur. Demək, ənənə pozulmamışdır. Bu dəfə də yoldaşlar paylarını bərabər bölmüşlər.

Natiqə bu səmimiyyətdən xəcalət çəkir. Şkafında saxladığı yeməkləri utana-utana süfrəyə gətirir.

1. Burada tərbiyənin hansı prinsipi özünü göstərir.
  2. Natiqənin hərəkətinə haqq qazandırmaq olarmı?
  3. Siz hansı təsir formasından istifadə edərdiniz?
- 

XI sinif şagirdləri fizika müəlliminin şəklini lövhəyə çəkirlər. Vüqar müəllim sinfə daxil olanda öz şəklini lövhədə çəkilmiş görür. Heç nə olmamış kimi dərsi həmişəki qaydada həyata keçirir. Müəllimin bu laqeyd hərəkəti şagirdləri təəccübləndirir. Dərsin sonunda müəllim evə veriləcək tapşırığı lövhənin bir küncündə yazıb izahat verir. Dərs sona yetir. Vüqar müəllim şagirdlərlə sağollaşdıqdan sonra sinfi tərk edir.

1. Müəllimin hərəkətini təhlil edin.
  2. Belə şəraitdə necə hərəkət etmək lazımdır?
  3. Burada tərbiyənin hansı prinsipini görmək olar?
- 

## TƏRBIYƏNİN METODLARI

### 1. Tərbiyənin metod anlayışı

Pedaqogikanın digər sahələri kimi tərbiyə sahəsinin də özünəməxsus metodları mövcuddur. Onlar uydurulmur, subyektin də yaradıcılığının məhsulu deyildir. Metodun seçilməsi subyektin hansı nəticəni gözləməsindən asılıdır. Müəllim fikrən tərbiyənin nəticələr əldə edilməsi yollarının ilkin şərtlərini yaradır. Qabaq-

cadan düşünülmən tərbiyə metodu ikili xarakter daşıya bilər: «Mən nə istədiyimi və hansı nəticəni alacağımı duyuram, həm də ona necə nail olacağımı da bilərəm».

Tərbiyə metodu müəllimin və uşağın özünə və dünyaya dəyərli münasibət formalaşdırmaq məqsədilə qurulan qarşılıqlı fəaliyyətin təşkili modelidir. Deməli, metod qarşıya qoyulan məqsədin təbiəti dərk edilən prosesdə meydana çıxır. O, fikri təhlilin həyata keçirilməsi prosesində müəyyən olunur. Metodlar sayca məhdud olmamalıdır. Belə ki, onların sayı proqramlaşdırılmış nəticələrə uyğun gəlməlidir.

Müəllimin metodikası onun metodlar sistemi kimi nəticənin dərk olunması ölçüsü ilə müəyyən olunur: məsələn, müəllim hansı nəticəni istəyir, uşaqlara təsir etməyi nə vaxt həyata keçirəcək, yekun nəticəni almaq üçün hansı üsulları planlaşdırır delemması qarşısında qalır. Tutaq ki, müəllim şagirddə öz ikinci «məni»ni əmələ gətirmək istəyir. Onda metodika: göstərmə-əmr-nəzarət-qiymət şəklində olacaqdır. Zənn edək ki, müəllim uşaqları dinləməyi başlıca cəhət hesab edir. Onda metodika: birlik-tələb-nəzarət-qiymət formasında qurulacaqdır. Bu metodlarda ardıcılıq, asılılıq, bir-birinə bağlılıq sistemi mövcuddur.

Tərbiyənin metodları haqqında pedaqoqlar maraqlı fikirlər söyləmişlər. Məsələn, yunan filosofu Aristotel əxlaq tərbiyəsinə də təmrinlərə böyük əhəmiyyət verirdi. Onun fikrincə, xeyirxah olmaq üçün ədalətli və yaxşı işi dərk etmək kifayət deyildir. Bunun üçün ədalət və yaxşılığa aid düşünülmüş təmrinlər və adətlər olmalıdır.

Görkəmli pedaqoq A.S.Makarenko tərbiyə üsulları sırasına – intizam, rejim, cəzalandırma və həvəsləndirməni daxil etmişdi. Makarenko intizam dedikdə şüurlu intizamı nəzərdə tuturdu. O, cəza formalarını aşağıdakı kimi şərh etmişdir: həbs, həzdən məhrum etmək və s.

Tərbiyənin üsulları haqda görkəmli şəxsiyyətlərin və klassik pedaqoqların: M.F.Axundovun, N.Nərimanovun, K.D.Uşinski-nin, V.A.Suxomlinski-nin də qiymətli fikirləri vardır.

Tərbiyənin üsulları hələ pedaqogikanın bir elm kimi formalaşmasından çox qabaq xalq tərəfindən yaradılmışdır. Xalq tərbiyənin üsul və tərzləri sırasına müsahibə, söhbət, ricət, təhkiyə,

öyüd-nəsihət, tələb, nümunə, əyani göstərmə, inandırma, vəsiyyə, tövsiyə, buyruq, xitab-müraciət, məsləhət, göstəriş, izah, məşq, təlqin, yamsılama, xahiş, sınaq-yoxlama, işəqoşma, arzulama, təəssüfetmə, xeyir-dua, dilətmə, tərifiyə, alqış, əmr, and, xəbərdarlıq, hədə-qorxu, qadağanetmə, məcburetə, cəza, həcv, cıratma, danlaq, məzəmmət, qınamaq, irad tutmaq, lağa qoymaq, qarğış və s. daxildir. Xalq tərbiyəsini əsas vasitələri aşağıdakılardır: laylalar, əzizləmələr-bəsləmələr, sicilləmələr, mahnılar, sınımalar, yanıltmaclar, acıtmalar, dastanlar, nağıllar, əfsanələr, lətifələr, tapmacalar, atalar sözləri və s. Məsələn: «Hər iş öz ustasının əlində asandır», «Çörəyi ver çörəkçiyə, birini də üstəlik», «Anasına bax qızını al, qırağına bax, bezini al», «Böyük olan yerdə kiçik danışmaz», «Sözün ötməyən yerdə, qoy ürəyində qalsın», «Nəsihət açıdır, meyvəsi şirin» və s.

---

**Həşimov Əliheydər Şirin oğlu.** (1924-1997) p.e.d. professor. Qubadlı rayonunun Əyin kəndində anadan olmuşdur. 1952-ci ildə ADU-nun (*indiki BDU*) filologiya fakültəsinin məntiq və psixologiya şöbəsində təhsil almışdır. 1957-ci ildə namizədlik, 1970-ci ildə doktorluq dissertasiyası müdafiə etmişdir. O, «Azərbaycan xalq pedaqogikasının bəzi məsələləri», «Xalq pedaqogikasında tərbiyənin üsul və vasitələri», «Yuxarı sinif şagirdlərinin şüurlu intizam tərbiyəsi», «Pedaqogika» (*N.Kazımova birlikdə*) və s. əsərlərin müəllifidir.

Ə.Həşimovun Azərbaycanda davamçıları çoxdur. Onlardan biri professor F.Sadiqovdur. Fərahim Balakışi oğlu Sadiqov 1947-ci ildə Yardımlı rayonunda anadan olmuşdur. 1987-ci ildə namizədlik, 1992-ci ildə doktorluq dissertasiyası müdafiə etmişdir. O, Ə.Həşimovla «Azərbaycan xalq pedaqogikası», «Pedaqogika tarixi» (*I kitab*), «Azərbaycan xalq pedaqogikası antologiyası» və s. əsərlərin müəllifidir.

---

Bununla bərabər, «Uşaqların bədii yaradıcılıq qabiliyyətlərinin formalaşdırılması işinin elmi-pedaqoji əsasları» əsərinin, «Gənclərin mənəvi tərbiyə problemləri», «Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi» kitablarının müəlliflərindən biridir.

Bununla bərabər, tərbiyə üsullarının tədqiq edilməsi və ümumiləşdirilməsi sahəsində N.İ.Boldirevin, N.K.Qonçarovun, İ.P.Podlasının, N.Y.Şurkovanın, M.T.Mehdizadənin, Ə.Y.Seyidovun, M.Ə.Muradxanovun, N.Kazımovun, Ə.Həşimovun, Y.D.Talıbovun, B.Əhmədovun, Ə.Ağayevin böyük xidmətləri olmuşdur.



Qeyd etmək lazımdır ki, tərbiyənin üsulları 60-cı illərdə nəşr olunmuş «Pedaqogika» tədris vəsaitlərində, monoqrafiyalarda daha geniş işıqlandırılmışdır. 60-cı illərdən başlayaraq tərbiyənin ümumi metodlarından bəhs edilmiş və onun təsnifatı haqqında fikirlər söylənilmişdir.

Elmi pedaqogikada tərbiyənin üsulları sistemə salınmış, qruplaşdırılmış və təhlil edilmişdir. Lakin bu təsnifatların özü də şərti xarakter daşıyır. Alimlər tərbiyənin üsullarını müxtəlif say tərkibinə ayırırlar. Misal üçün N.İ.Boldırev bu üsulları inandırma, alışdırma, həvəsləndirmə, cəzalandırma və şəxsi nümunəyə ayırmışdır.

İ.P.Podlası tərbiyənin metodlarını aşağıdakı kimi təsnif edir: 1) şəxsiyyətin şüurunu formalaşdıran metodlar; (*nəql, disput, nümunə, estetik söhbət, aydınlaşdırma və s.*); 2) fəaliyyətin təşkili və davranış təcrübəsini formalaşdıran üsullar (*tapşırıq, alışdırma, tələb və s.*); 3) stimullaşdırıcı üsullar (*yarış, rəğbətləndirmə, cəzalandırma*).

T.A.İlina tərbiyə üsullarını iki qrupa ayırır: 1) əqidəni formalaşdıran üsullar (*nümunə, şifahi şərh, frontal söhbət, mühazirə, disput, müzakirə*); 2) düzgün davranış adəti və vərdislərinin yaranmasına kömək edən üsullar (*məşqetmə, alışdırma, uşağın hə-rəkətinə düşünülmiş istiqamət vermək*);

M.Muradxanov tərbiyə üsullarını belə qruplaşdırmışdır: İnandırma (*əxlaqi söhbətlər, fərdi söhbətlər, disputlar, bədii əsərlərin müzakirəsi*); alışdırma (*rejim, ictimai-faydalı əmək və ictimai iş, oyun və idman*); rəğbətləndirmə (*tərifləmək, təşəkkür elan etmək, mükafatlandırmaq, tərifnamə, qızıl və gümüş medalla təltif etmək*) və cəzalandırma (*danlamaq, ayaq üstə saxlamaq, sinif qarşısında töhmət vermək, dərstdən kənar etmək, dərstdən sonra saxlayıb tapşırığı icra etdirmək, pedaqoji şuraya çağırmaq, əxlaq qiymətini aşağı salmaq, töhmət vermək, paralel sinfə köçürmək, başqa məktəbə köçürmək, məktəbdən xaric etmək*).

B.Əhmədov və A.Rzayevin «Pedaqogikadan mühazirə konseptləri» (1983-cü il) kitabında tərbiyə üsulları belə şərh olunmuşdur: 1) Şüurun formalaşmasına xidmət edən metodlar (söhbətlər və müsahibələr, məruzələr və mühazirələr, disputlar və müzakirələr); 2) Şagirdlərin həyatını təşkil etməyə xidmət edən

metodlar (tələblərin verilməsi, ictimai rəy, alişdırma və təmrinlər, tərbiyələndirici situasiyalar, nümunə).

1993-cü ildə nəşr olunmuş «Pedaqogika» dərslər vəsaitində (müəlliflər: Y.Talıbov, Ə.Ağayev, İ.İsayev, A.Eminov) tərbiyənin metodları üç qrupa bölünmüşdür: 1) İnandırma metodu (siyasi məlumatlar, disputlar, kinofilmlərin və bədii əsərlərin müzakirəsi, oxucular konfransı və nəzəri konfranslar, məktəblilərin məktəbləşməsi, görüşlər, N.Nərimanov və M.Rəsulzadə dərsləri); 2) Alişdırma metodları (*rejim, ictimai-faydalı əmək, idman və oyun*); 3) Rəğbətləndirmə (*tərifləmə, təşəkkür, mükafat, qızıl və gümüş medalla təltif*) və cəzalandırma (*məzəmmət və ya danlamaq, ayaq üstə saxlamaq, dərstdən və ya hər hansı bir tədbirdən kənar etmək, töhmət vermək, dərstdən sonra saxlayıb icra olunmamış tapşırığı icra etdirmək, pedaqoji şuraya çağırmaq, paralel sinfə və ya başqa məktəbə köçürmək, məktəbdən xaric etmək*).

N.Kazımov, Ə.Həşimovun «Pedaqogika» dərslərində (1996) tərbiyənin metodları beş qrupda göstərilmişdir: 1) əsasən şüurun və əqidənin formalaşdırılmasına xidmət edən üsullar (*söhbətlər, məruzə və mühazirələr, disputlar, bədii əsərlərin müzakirəsi*); 2) əsasən fəaliyyətin təşkilinə və davranış təcrübəsinin formalaşdırılmasına yönələn üsullar (*pedaqoji tələb, ictimai rəy, rejim, məşq, şagirdin müxtəlif fəaliyyət növlərinə cəlb edilməsi, tərbiyələndirici situasiyaların yaradılması*); 3) fəaliyyət və davranışı stimullaşdıran üsullar (*yarış, rəğbətləndirmə, tərifləmə, təşəkkür, mükafatlandırma, tərifnamə, qızıl və gümüş medalla təltif etmək və s.*), cəzalandırma (*danlamaq, partası yanında ayaq üstə saxlamaq, sinif qarşısında şifahi töhmət vermək, sinifdən çıxarmaq, icra edilməmiş sinif və ev tapşırıqlarını icra etdirmək üçün dərstdən sonra saxlamaq, direktorun əmri ilə töhmət elan etmək, davranış qiymətini aşağı salmaq, paralel sinfə köçürmək, başqa məktəbə keçirmək, müstəsna hallarda uşağı müəyyən müddətə məktəbdən xaric etmək*); 4) nəzarət, özünə nəzarət və özünə qiymət; 5) Nümunə.

A.Abbasov, H.Əlizadə «Pedaqogika» dərslər vəsaitində (2000-ci il) tərbiyənin üsullarını beş qrupda vermişlər: 1) şüura, ağıla, idraka təsir göstərən metodlar (*baş salma, öyüd, nəsihət, tövsiyə, xatırlama, dilə tutma, xəbərdarlıq, söhbət, məruzə, disput, müzakirə və s.*). 2) fəaliyyəti təşkil edən və mənəvi davranışı forma-

laşdıran metodlar (*rejim, yarış, oyun, sərəncam, tələb, ictimai rəy, tərbiyəvi vəziyyətin yaradılması, tapşırıq, pedaqoji tələb, ictimai-faydalı əmək və s.*); 3) şagirdin hiss və münasibətlərini, fəaliyyət və davranışını stimullaşdıran metodlar (*rəğbətləndirmə, tərifləmək, mükafatlandırma, təltif etmək, şagirdin şəklini şərəflövhəsinə vurmaq, divar qəzetinə yazmaq, təşəkkür etmək və s.*), cəzalandırma (*tənbeh, töhmət, danlamaq, nəzərdə tutulmuş hər hansı bir işi təxirə salmaq, divar qəzetinə şagirdin karikaturasını çəkmək, radio qovşağında pisləmək, tədbirlərdə, iclasda adını tutmaq və s.*); 4) müəllimin şəxsi nümunəsi; 5) tərbiyəyə nəzarət, özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə.

P.İ.Pidkasistin redaktorluğu ilə «Pedaqogika» kitabında (2001) tərbiyənin metodlarına tərbiyənin amilləri baxımından yanaşılmışdır. Dərs vəsaitində qeyd edilir ki, tərbiyə metodları sosial gerçəkliyin şəxsiyyətin formalaşdırılmasına təsir göstərən obyektiv amillərinin pedaqoji proyeksiyasıdır (*ekranlaşdırılmasıdır*). Bu amillər real tərbiyə prosesində şəxsiyyətin tərbiyəsinin üsulları kimi qiymətləndirilir. Belə ki, şəxsiyyətin formalaşmasında sosial mühit amili tərbiyədən mühitin yaradılması metoduna, insanın şəxsi fəallığı amili tərbiyədən fəaliyyətin təşkili metoduna, yaşlıların uşaqlara qiymətləndirmə təsiri amili isə həyatın uşaq tərəfindən dərk olunması metoduna çevrilmiş olur. Buradan da aşağıdakı tərbiyə metodunun olduğu müəyyən edilir:

1) tərbiyəedici mühitin yaradılması metodu;

2) tərbiyə edən fəaliyyətin təşkili, yəni uşaqların mühitlə qarşılıqlı təsiri metodu;

3) uşaq tərəfindən həyatın dərk olunmasının təşkili metodu.

Sözgedən metodlar şəxsiyyətə obyektiv, dönməz təsir göstərir. Bunları bəzən uşağın həyatını təşkil etmək metodları da adlandırırlar.

***Tərbiyə metodlarının sistemi.*** Tərbiyə metodlarını izah etməzdən əvvəl bu üsulların tətbiqinin əsasında dayanan psixoloji məqamlara nəzər salmaq: Alimlərin böyük bir qismi tərbiyə metodlarının psixoloji əsaslarını aydınlaşdırmağa cəhd göstərmişlər. Onların bəziləri tərbiyədə başlıca və bəlkə də yeganə yolu ağıla verərək tərbiyənin əsas vəzifəsini yaxşı və pis hərəkətlərin mənasını uşaqlara başa salmaqda, yəni nəsihətlər verməkdə görür-

lər. Digərləri iradəni əsas qəbul edərək uşaqların öz istək və arzularını idarə etməkdə, iradələrini möhkəmləndirməkdə görürlər. Alimlərin üçüncü bir qismi tərbiyədə əsas yeri hisslərin təşəkkülünə, dördüncülər isə adətlərin həyatda oynadığı rolunda axtarırlar.

İnsan şəxsiyyəti qeyd olunan psixoloji amillərin vəhdətdə cərəyanı zamanı, fəaliyyət prosesində ayrı-ayrı komponentlərin deyil, bütövlükdə fəaliyyətin özünə ünvanlanır. Məsələn, uşaq kitablar arasında böyüyürsə, bu amil uşaq tərəfindən kitabların oxunduğu zaman tərbiyə metoduna çevrilir. Ancaq kitabın oxunması da o zaman tərbiyə metoduna çevrilir ki, müəllim onun başa düşülməsinə və dəyərliliyinin dərk olunmasına kömək edir. Bu metodlardan birinin digərindən təcrid olunmuş halda götürülməsi tərbiyəyə təhrif olunmuş xarakter verir.

Tərbiyə metodları uşağın həyatının hər bir hərəkətində eyni zamanda gerçəkləşir. Doğrudur, yaranmış spesifik şəraitdə onlardan biri üstünlük təşkil edə bilər.

Tərbiyə metodu yalnız nəzəri təhlilin bəhrəsidir, tərbiyə prosesinin mahiyyətini açmaq üçün alətdir.

Tərbiyə metodlarının həyata keçirilməsi münasibətlərin psixoloji təbiəti ilə şərtlənir. Münasibət subyektə əhatə edən gerçəkliyin obyektiv əlaqəsidir. O, üç formada təzahür edir: *rəsiyonal*, *emosional* və *praktik fəaliyyət*. Münasibətin təşəkkülünü izləmək üçün gerçək olan bu üç formaya diqqət yetirmək lazımdır. Münasibətə təsir etmək üçün onun bu üç formasının varlığını yaddan çıxarmaq olmaz. Bunlar praktik-pedaqoqun tərbiyə üçün əlaqə rolunu oynayır. Bir nümunəyə nəzər salaq:

Uşaqlar müəllimə qırmızı qızıl gül bukəti gətirib verdilər. Müəllimə:

– Siz haradan bildiniz ki, qızıl gül mənim ən çox sevdiyim güldür? Sağ olun! Siz nə xeyirxahsınız. Onları suya qoyaq. Kimsə kömək edərmi? Yox, yox oğlanlar su gətirsinlər, qızlar isə onların gövdələrini kəsib suya qoysunlar.

Bu kiçik epizodda görün nə qədər çox təsir nümunələri vardır: uşaqlar əvvəla, məlumat aldılar ki, insana sevdiyi şeyi bağışlamaq lazımdır; ikinci, çətin işləri kişilər görməlidirlər; qızlar, gözəl hisslərə malikdir: təqdim olunan hədiyyə hamının

müşahidəsi ilə həll edilir; uşaqlar əlavə olaraq digər adama diqqət və kömək etmək təcrübəsi qazandılar; uşaqlar öz hərəkətlərindən çox razı qaldılar, öz gözlərində sanki yüksəldilər. Onlar başqa adamla birlikdə onun sevincini bölüşdülər.

Qeyd edək ki, sözügedən epizodda tərbiyənin və pedaqoji təsirin üç metodundan istifadə edilmişdi.

## 2. Tərbiyə metodlarının səciyyəsi

Tərbiyənin metodlar sisteminin aşkar edilməsinin real təzahürü onun ətraf gerçəkliyə münasibəti təşkil edir. Bu münasibətin qeyd etdiyimiz kimi üç forması vardır: 1) rəşional əlaqə. Buna sözlə təsir etmək aiddir; 2) praktik fəaliyyət. Bu uşağın təşkil olunmuş hərəkətindən yararır; 3) emosional münasibət. Bu, qiymətləndirmənin təsiri şəklində təzahür edir. Göstərilən üç metodik formadan istifadə etmək yolu ilə uşaqlarda ağıl, hissiyyat və hərəkət vərdişlərinin birgə təzahür etməsinə nail olmaq olar.

Bütün bu deyilənləri nəzərə alaraq tərbiyənin metodlarının aşağıdakı kimi qruplaşdırılması məqsədəuyğun sayılır:

1. Şüurun, əqidənin formalaşdırılmasına xidmət edən metodlar. Bu üsula inandırma da deyilir.

2. Fəaliyyətin təşkilinə və davranış təcrübəsinin formalaşdırılmasına xidmət edən metodlar.

3. Fəaliyyət və davranışı stimullaşdıran metodlar.

4. Nümunə.

5. Nəzarət, özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə metodu.

Şüurun, əqidənin formalaşdırılmasına xidmət edən metodlar (inandırma). Uşaqların tərbiyəsi məsələsi həmişə diqqət mərkəzində olmuşdur. Onları həyata hazırlamaq, müsbət keyfiyyətlər tərbiyə etmək üçün ağıllarına, şüurlarına təsir göstərmək, pisi yaxşıdan seçməyi öyrətmək lazımdır. Şagirdə hər hansı bir əxlaqi məsələni dərk etdirmək, inandırır əqidəsinə çevirmək və ona uyğun fəaliyyət göstərməsini təşkil etmək çox vacibdir. İnam əsasında mənəvi əqidənin bünövrəsi qoyulur. Tərbiyə işində inam ən kəsərli silahdır. Onun vasitəsilə uşağın şüuruna və qəlbinə təsir etmək olur. İnam insanı ən ağır günündə özünə, həyata

qaytarır, onun ümidi ilə birləşir. Bir xalq misalında deyilir:

Şəhərin çox mötəbər, xeyirxah adamlarından birinin qızı xəstələnir. Həkimlər onun sağalmaz dərddə tutulduğunu deyirlər. Lakin qız hər gün bir dəfə sağalıb ayağa duracağından, güllərinə qulluq edəcəyindən, məktəbi bitirib həkim olacağından danışır. Ata isə sevimli övladını bu fikirlərdən uzaqlaşdırıb ona var-dövlət verəcəyindən bəhs edir və hər gün onun yastığının altına bir qızıl qoyaraq başını qatır. Bu qızıllar evin tavanına çatanda onun ayağa duracağını vəd edən ata əlini övladından üzüb, fikrə dalırdı. Ata yastığın altına hər dəfə qızıl qoyduqda qız qalxıb oturmağa çalışırdı. Bir gün o, atasını yanına çağırıb deyir:

–Görürsən, doğrudan da mən sağalmağa başlayıram. Daha mən qızılları istəmirəm. Götür qoy sənin olsun. Onsuz da mən sağalıram. Onu tavana qədər qaldırana kimi mən məktəbi də bitirəcəyəm. Qız dərddini unutdu. Gündən-günə sağlamlığını özünə qaytardı.

Bəli, inam şüurun, o cümlədən ümidin, silahıdır. O, çox böyük gücə və qüvvəyə malikdir. O, insanın daxili aləminə nüfuz edir, ona nəfəs verir. İnəm şüuru arzu olunan varlığa istiqamətləndirir, ona dözümlü verir. İnsan şüurunun, əqidəsinin formalaşdırılması üçün əsasən, aşağıdakı vasitələrdən istifadə olunur: söhbətlər, mühakimələr, məruzələr, mühazirələr, disputlar, müzakirələr, görüşlər və s.

İnandırma vasitələrindən biri **söhbətlərdir**. Tərbiyəvi istiqamətli söhbətlər kollektivə aiddir. Müəllimlər söhbət apararkən şagirdin məsələyə münasibətini nəzərə almalıdır. Çalışmaq lazımdır ki, uşaq həmin məsələ ilə bağlı suallarını versin, öz fikrini bildirsin. Sonra müəllim şagirdlərin verdiyi cavabları ümumiləşdirməli, yeri gəldikdə onların fikirlərini tamamlamalıdır.

Tərbiyəvi mövzular aşağıdakı formada qruplaşdırıla bilər:

1. Şagirdlərin məktəbdaxili davranışları ilə bağlı söhbətlər;
2. Şagirdlərin öz hərəkət və davranışına cavabdeh şəxs olmaları ilə bağlı söhbətlər;
4. Tarixi və əlamətdar günlərlə bağlı tərbiyəvi söhbətlər;
5. Xalqın tərbiyəvi fikirlərini əks etdirən söhbətlər;
6. Vətənin «Qarabağ» problemi ilə bağlı söhbətlər;
7. «Quran»da və Məhəmməd peyğəmbərin (s.) kəlamlarında

ifadə olunan tərbiyəvi kəlamlar və s.

Qeyd etmək lazımdır ki, tərbiyəvi mövzuda aparılan söhbətlər düzgün qurulmalı, onun həyata keçirilməsi üçün əlverişli şərait yaradılmalıdır. Burada ilk növbədə şagirdlərin yaş və psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır.

Əxlaqi-tərbiyəvi söhbətlər siniflə, qrupla və fərdi şəkildə aparıla bilər. Şagirdlərlə aparılan *fərdi söhbətlər* də onların şüurunun formalaşdırılmasında müəyyən rola malikdir.

Tərbiyə işində kollektiv söhbətlərlə bərabər tək-tək şagirdlərlə fərdi söhbətlər də keçirmək olar. Söhbətin aparılması o zaman lazım gəlir ki, uşağın hərəkətlərində xoşagəlməz hallar özünü göstərir və o, yoldaşlarından yaxşı nümunə götürə bilmir. Belə hallarda müəllimlər fərdi söhbəti vacib sayırlar. Söhbət elə qurulmalıdır ki, şagird öz qəbahətini dərk etsin, pis hərəkətlərdən peşmançılıq çəksin. Lakin bu söhbət danışmaq şəklində deyil, başa salmaq formasında həyata keçirilməlidir. Fərdi söhbətin təşkili müəllimdən böyük ustalıq tələb edir. Müəllim şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq təşkil edilən tərbiyə işləri səmərəli olur. Tərbiyəvi mövzuda aparılan söhbətlər «şagirdlərin davranış qaydaları», həyat hadisələri ilə bağlı ola bilər. İbtidai siniflər üzrə ilk növbədə məktəbdaxili qaydalarla bağlı söhbətlərin aparılması vacibdir. Onlarla Vətən, yurd, diyar, yoldaşlıq, dostluq, əməksevərlik, səmimiyyətçilik, hörmətçilik və s. haqda söhbətlər aparıla bilər. Yuxarı siniflərdə isə bunlar məzmunca bir qədər genişləndirilir. Məsələn, III sinifdə «Mən nə üçün Vətənin övladıyam», «Torpaq müqəddəsdir», «Sinifdəki uşaqlar mənim yoldaşımdır», «Çiçəklən, doğma diyarım»; IV sinifdə «Haradan başlayır Vətən», «İş insanın cövhəridir», «Mənim dostum kimdir», «Azərbaycan övladıyam»; V-VIII siniflərdə «Şəhidlərin qanı ilə suvarıldı, ana torpaq», «Vətənə gəldim, imana gəldim», «Dost-dosta tən gerek, tən olmasa gen gerek», «Anam mənim əzizimdir», «Övlad borcu»; IX-XI siniflərdə «Vətən mənə oğul desə nə dərdim», «Torpaqdan pay olmaz», «Üç rəngli bayrağımız», «Məhəmməd peyğəmbərin tərbiyə haqda kəlamları», «Mən cəmiyyətin bir üzvüyəm» və s. söhbətlər aparmaq tərbiyə işinin təşkilində böyük rol oynayır.

Bilmək lazımdır ki, tərbiyəvi işlərin həyata keçirilməsində

təkcə müəllimlər deyil, məktəb təşkilatçısı, sinif rəhbərləri fəal iştirak etməlidirlər. Onlar şagirdlərin fikirləri, arzu və istəklərinə də əsaslanıb tərbiyəvi söhbətlər təşkil etməlidirlər. Bədii əsərlər, kinofilmlər, canlı nümunələr əsasında da tərbiyəvi söhbətlər qurula bilər. Bunun üçün müəllim şagirdlərin yaşlarına və maraqlarına uyğun gələn bədii əsərləri, kinofilmləri, nümunələri müəyyənləşdirməli, onları planlaşdırmalıdır.

**Mühakimələr** də inandırma üsulunda təsirli vasitədir. Müəllimin mühakiməsi şagirdin şüuruna təsir göstərir, öz fəaliyyətində dönüş yaratmağa təhrik edir. Məsələn, «sən yaxşı şagird olsaydın, sinifdən çölə qovulmazdın». Bu fikir təhrik edir ki, şagird pis hərəkətlərin sahibi olduğuna inansın. Bu zaman şagird müəllimin xüsusi vurğu ilə yürütdüyü fikirdən təsirlənib, hərəkətlərinə düzgün yönüm verir. Başqa bir misal: «Sən ağıllı qızsan, ona görə ki, hərəkətlərin haqda düşünməyi bacarırsan».

Müəllimin gətirdiyi dəlil də onun mühakiməsini tamamlayır. Məsələn, «Yaxşı olar ki, nəqliyyatda zəif adamlar narahatlıq hissi keçirmədən əyləşə bilsinlər deyə, oğlanlar oturmasınlar».

Şüurun formalaşmasında *məruzə* və *mühazirələrin* də özünəməxsus rolu vardır. Tərbiyə ilə bağlı keçirilən məruzə və mühazirələr adətən geniş mövzulara həsr edilir və sistemli olaraq həyata keçirilir. Bundan yuxarı sinif şagirdləri üçün istifadə etmək olar. Məruzə və mühazirələrin mövzuları ictimai həyatdan, görkəmli şəxsiyyətlərin həyat və fəaliyyətlərindən, tarixi günlərdən, şagirdlərin davranış formalarından və s. alın bilər. Təşkil edilən hər bir məruzə və mühazirə xüsusi plan əsasında qurulur və şagirdlərin fəallığı üçün şərait yaradılır. Əgər təşkil edilən məruzə və mühazirəyə dair sualların aydınlaşdırılması lazım olarsa, o zaman növbəti məruzələrin bu istiqamətdə aparılacağı haqda şagirdlərə məlumat verilməlidir.

**Disputlar** da tərbiyə işinin həyata keçirilməsində əvəzsiz əhəmiyyətə malikdir. Disputun keçirilməsi və təşkili müəyyən qədər çətin olsa da, tərbiyə işində çox böyük təsir imkanına malikdir. O, şagirdlərin dünyagörüşünü formalaşdırır, davranışlarını nizama salır, şüurlu fəaliyyətə təhrik edir. Disputun keçirilməsinə hazırlaşarkən böyük idraki mübahisə doğuracaq, düşündürəcək, müxtəlif rəylər yarada biləcək mövzuları ön plana çəkmək



lazımdır. Çünki bu zaman şagirdlər müəyyən olunmuş məsələyə öz münasibətlərini bildirmək və onun üzərində düşünmək imkanı əldə edə bilirlər. Disput zamanı fikirlər, rəylər toqquşarsa, mübahisə doğuran məsələnin təcridən aydınlaşdırılması lazım gəlir. Disputların da əsasən yuxarı sinif şagirdləri üçün nəzərdə tutulması məqsədəuyğun sayılır. Disputun maraqlı qurulması mövzuların aktuallığından və düzgün seçilməsindən çox asılıdır. Disput üçün: «Qızların oğlanlarla dostluğuna necə baxırsınız?», «Əsl dost kimi hesab etmək olar?», «Sən ideal müəllim anlayışını necə qəbul edirsən?», «Vətəndaş, vətənpərvər və vətən anlayışlarının mahiyyəti nədən ibarətdir» və s. mövzular seçilə bilər.

Şagirdlərin şüuruna təsir edən vasitələrdən biri də *bədii əsərlərin müzakirəsidir*. Bunun müsbət cəhəti ondan ibarətdir ki, müzakirə olunan tərbiyə məsələləri əsərlərin əsas qəhrəmanlarının nümunəsində və ya onların iştirakı ilə keçirilə bilər. Həmçinin bədii əsərlərin müzakirəsi kitabdakı qəhrəmanların surətlərinin təhlilinə əsaslanır. Əsərdə müsbət və mənfi surətlər qruplaşdırılır və onlara münasibət bildirilir. Bədii əsərlərin müzakirəsi disputların aparılma qaydasına oxşayır. Müzakirələri müəllim şagirdlərin arzularına müvafiq olaraq təşkil edir. Onun hazırlıq mərhələsi bir qədər çox vaxt tələb edir. Çünki şagirdlər bu müddət ərzində müəyyənləşdirilən əsəri oxumalı, çıxış üçün hazırlaşmalıdırlar. Müzakirə müəllimin giriş sözü ilə başlayır. Sonra çıxışlar olur və bunun ətrafında müzakirələr həyata keçirilir. Müzakirənin sonunda müəllim mövzunu ümumiləşdirir və qarşıya qoyulan məsələnin nəticəsini yoxlayır.

Keçirilən *görüşlərin* də şüurun, əqidənin formalaşdırılmasında böyük rolu vardır. Bu görüşlər elm xadimləri, görkəmli incəsənət adamları, müharibə iştirakçıları ilə bağlı həyata keçirilə bilər. Görkəmli elm adamlarının həyat və fəaliyyətlərini öyrənmək, onların elmə gətirdikləri yenilikləri üzə çıxarmaq, xalqa verdikləri qiymətli töhfələri izləmək bütün nəsillər üçün həyati əhəmiyyətə malikdir. Müasir dövrdə məktəbliləri düşündürən məsələlərdən biri respublikanın inkişaf perspektivləridir. Həmçinin onların cəmiyyət üçün verdikləri töhfələrin mahiyyətidir. Bu amalla onlar fəaliyyətlərini düzgün müəyyənləşdirməyə çalışırlar. Lakin bəzən fəaliyyətlərində səhvlərə də yol vermiş olurlar.

Onlar varlanmaq, yaxşı yaşamaq – pul, maşın, yaxşı evə nail olmaq hərisliyi ilə özlərini çətinliyə salır, düzgün mövqedən çıxış etməkdən uzaqlaşır. Bu baxımdan iş adamları ilə şagirdlərin görüşlərinin təşkili düzgün tərbiyədə mühüm əhəmiyyətə malikdir. Şagirdlər müasir dövrün tələblərindən çıxış etməyi bacaran iş adamlarının fəaliyyətlərinin canlı şahidi olur, onları dinləyir, düz və ya yanlış fikirlərini dərk edir, əməyin düzgün yolunu müəyyənləşdirməkdə onlardan güc alırlar. Onlar bir daha inanırlar ki, əmək fəaliyyətinin düzgün təşkili yaşamaq üçün mühüm şərtidir.

Müharibənin ağrılarını ürəklərində gəzdirən Azərbaycan xalqı igid övladları ilə həmişə fəxr edir. Lakin onların xalq üçün, vətən üçün nə qədər əziz olmasının sözlə ifadəsi zəif səslənir. Onları görmək, eşitmək üçün görüşlərin təşkili çox vacib məsələlərdəndir. Müharibə iştirakçıları ilə keçirilən görüşlər şagird ağılının dərinliklərinə hopur və orada həmişə yaşayır. Torpaqlarının 20 faizindən çoxunun düşmən tapdağında olmasına, Şəhidlər Xiyabanının and yerinə çevrilməsinə, qız-gəlinlərimizin düşmən caynaqlarında qalmasına baxmayaraq, hələ də elə şagirdlərimiz vardır ki, Qarabağ anlayışından uzaqdırlar. Torpaqlarımızın hansı bölgəsinin düşmən əlində olduğunu, Milli Qəhrəmanlarımızın adlarını, ünvanlarını bilmirlər. Belə olan halda şagirdlərin qəlbinə vətənpərvərlik toxumu səpmək olarmı? Buna görə də ilk növbədə bu hissi yaratmaq üçün müharibə iştirakçıları ilə, Milli Qəhrəmanlarla görüşlərin keçirilməsi vacibdir. Əlbəttə, keçirilən görüşlər canlı söz təsiri bağışlamamalıdır. O, duyulmalıdır, şagirdləri düşündürməlidir. Bunlar müəyyən albomlarda, stendlərdə, lent və video yazılarında əbədiləşdirilməlidir. Həmçinin görüşlər şagirdlərin müstəqil düşünmələrinə, əqli nəticələr çıxarmalarına kömək etməlidir.

Bunlarla bərabər, müəllimin hər hansı bir məsələ və ya problemlə bağlı fikri, ona münasibəti, həmçinin fəaliyyəti barədə məlumatı da şüurun formalaşmasında əhəmiyyət kəsb edir. Məsələn, «uşaqların, müəllimlərin dərslə gecikməsi mənim heç xoşuma gəlmir. Bu həmişə işin ahəngini pozur» kimi fikirlərin söylənilməsi, mədəniyyət sahəsində hamı tərəfindən qəbul edilmiş məsələlər barədə məlumatlar əlverişli tərbiyə formasıdır. Məsələn, «Stəkan və ya fincanla suyu içmək daha münasibdir, butul-

kadan içmək heç görünməmişdir».

–Baş verənlərin daxili gizli münasibət mənasını açmaq; məsələn, indi biz hamısını əsaslı surətdə yerinə yetirə bilmərik, çünki, sənin tərəfindən lazım olan materiallar unudulmuşdur.

–Müəllimin uşaqlarla dialoqu: – Məsələn, mən belə hesab edirəm, bəs siz nə düşünürsünüz?

–Müəllim tərəfindən xüsusi hazırlanan, ya da öz-özünə yaranan mübahisə: məsələn, gəlin əvvəlcə müzakirə edək, fənn nə deməkdir və bizim hər birimizə bu nə üçün lazımdır ...»

–Bədii portret barədə fikir mübadiləsi: – Məsələn, bu portretdə gözəl insan sifəti, burda isə açıq aydıncasına gözəl sifət vardır;

–Müəllimin həyati çarpışmalar barədə məsləhət və tövsiyəsi; məsələn, mən ağıllı və gözəl insan kimi sənə məsləhət görürəm ki, incidilmiş qızdan üzür istəyəsən» və s. şüura təsir edən formalar sırasına daxildir.

***Fəaliyyətin təşkilinə və davranış təcrübəsinin formalaşdırılmasına xidmət edən metodlar (alışdırma metodu).*** Şagirdlərin davranış və fəaliyyətinin tənzimlənməsində adətlərin və iradənin böyük rolu vardır. Şagirdlərdə müsbət adətlər yaratmaq, o cümlədən möhkəm iradə tərbiyə etmək üçün alışdırma üsulundan geniş istifadə edilir. Tərbiyəvi hərəkəti uşağa dəfələrlə təkrar etdirmək alışdırma üsulu adlanır.

Hər hansı bir fəaliyyət növü insanın şüuru və davranışına güclü təsir göstərir. Məktəblinin bütün fəaliyyət növü şagirdlərin mənəvi, əxlaqi zənginliyində böyük rol oynayır. Şagirdlərin fəaliyyətinin düzgün təşkili onlarda müsbət adətlərin yaranmasında əsas şərtidir. Məsələn, məktəbli zəng vurulandan sonra müəllimi sinfin qapısı yanında deyil, partasının yanında qarşılamağa alışır. Müəllim sinfə daxil olanda artıq onun dərsləri üçün lazım olan ləvazimatları partası üzərinə qoyulmuş olur. Burada nə müəllim, nə də şagird vaxt itkisinə yol vermir. Digər tərəfdən, şagird hər gün evə girərkən ilk növbədə əllərini yuyur, sonra çörək yeməyə başlayır. Bu fəaliyyət dönə-dönə təkrar edilərək adət halına düşür. Şagird bu fəaliyyətə alışır. Alışdırma metodunu öyrənmək, məşq etmək də adlandırılır. Alışdırma metodunun başlıca vasi-

tələri aşağıdakılardan ibarətdir: rejim, oyun, tələb, ictimai rəy, ictimai-faydalı əmək.

Rejim insanın davranış və həyat tərzini qaydaya salan, müəyyən edilmiş qaydaların məcmusuna deyilir. Bu qaydalar məktəbdə şagirdlər üçün müəyyən edilmiş davranış normalarını nəzərdə tutur. Rejimin növlərindən olan vaxt cədvəli şagirdlərin gündəlik fəaliyyətini nizama salır. Rejim adətən uzunmüddətli xarakter daşıyır. Elə buna görə də o, tələb olunan hər hansı bir qaydanın hər gün icra edilməsini nəzərdə tutur. Rejim təkcə məktəb üçün nəzərdə tutulan fəaliyyəti nizama salmaq məqsədi güdmür. Eyni zamanda o, ailədə, məktəbdənkənar tərbiyə sahələrində də özünü göstərir.

Görkəmli pedaqoq A.S.Makarenko qeyd edirdi ki, rejim hər şeydən əvvəl elə bir vasitədir ki, bunun köməyi ilə kollektiv davranışın zahiri çərçivəsini müəyyən edir, eyni zamanda hər bir tərbiyə edilən uşağa bu çərçivəni daxili məzmunla doldurmaq imkanı verir. O, düzgün rejimin aşağıdakı əlamətlərini göstərirdi:

a) məqsədəuyğunluq: rejim formaları müəyyən məna və məntiqə malik olmalıdır;

b) dəqiqlik: heç bir istisnaya, yumşaqlığa yol verilməməlidir;

c) ümumilik: rejim hamı üçün məcburi olmalıdır;

ç) müəyyənlik: müəyyən edilmiş qaydaların məsuliyyətlə bölüşdürülməsində əsaslandırılmış rəqlament olmalıdır.

Rejimin tətbiqi zamanı bir sıra şərtlərə əməl olunmalıdır:

1) əvvəla, rejimin tələbi məqsədəuyğun olmalı və şagird bunun zəruriliyini aydın dərk etməlidir;

2) rejim yaş imkanlarına uyğunlaşdırılmalıdır;

3) rejim müəyyən müddət üçün sabit olmalı və onun ödənilməsinə nəzarət olunmalıdır.

Şagirdin müəyyən edilmiş rejimə əməl etməsi vacibdir. Həmçinin yeri gəldikdə ona əməl olunması şagirddən tələb ediləməlidir. Tələb həm də sərəncam xarakterli olmalıdır. Çünki şagird ona əməl olunmasının vacibliyini duymalıdır. Sərəncam verərəkən müəyyən qədər ehtiyatlı olmaq lazımdır. Çünki şagird bəzən verilən sərəncamı yerinə yetirməkdən daşınır. Bu iki səbəbdən ola bilər: ya şagirdin gücünə uyğun olmamaqdan yaranır, ya da şagirdin laqeydliyindən irəli gəlir. Ona görə də təkidlə tələbin

icrası yerinə yetirilməlidir. Məsələn, əgər şagird müəllimdən əvvəl qapıdan çıxıb ona yol vermirsə, bunun üçün şagirdi danlamağa lüzum yoxdur. Sadəcə olaraq, onu geri çağıraraq qapıdan keçərkən müəllimi gözləməsini tələb etmək lazımdır. Tələb verərkən çalışmaq lazımdır ki, şagird onun yerinə yetirilməsinin zəruri olduğunu anlasın, onun daimi adətinə çalışsın.

Tələb iki cür olur: birbaşa tələb və dolaylı tələb. Birbaşa tələb üçün çətinlik, aydınlıq, konkretlik, dəqiqlik səciyyəvidir: Dolaylı tələb: məsləhət, xahiş, işarə vurma, etibar etmə, bəyənmə və s. formalarda edilir. Şagirdlərə verilən tələblərdə bir sıra şərtlərə əməl etmək vacibdir. Əvvəla, tələbi necə vermək haqda düşünmək lazımdır. Yəni verilən tələbin hökm şəklində qəbul edilməsinə nail olmaq lazımdır; ikinci, tələb obyektiv xarakter daşmalıdır. Burada müəllim hissə qapılmamalıdır; üçüncü, tələbin icrası diqqətdən yayınmamalıdır; dördüncü, tələblərin qiymətləndirilməsində müxtəliflik olmalıdır.

Alışdırma vasitələrindən biri də *oyundur*. Oyun fiziki tərbiyənin də vasitələrindən sayılır. Lakin eyni zamanda o, şagirdin fəaliyyətinə təsir göstərən, həmçinin əxlaqi hərəkətlərə alışdıran tərbiyə vasitəsidir. Uşaqlıq illərində oyun normal haldır və uşaqlar, hətta ciddi işlə məşğul olanda belə oynayırlar. Uşaqlarda oyuna böyük bir həvəs olur, ona görə də həvəsi həmişə təmin etmək lazımdır. Ona nəinki oynamaq üçün vaxt ayrılır, hətta oyunla uşağın bütün həyatına nüfuz edilir.

Hər bir oyunda adətən müəyyən qaydalar olur. Şagirdin öhdəsinə isə, ona əməl etmək düşür. Demək, oyun zamanı uşaq həm lazım gələn qaydalara əməl edir, həm də nəzarət funksiyasını yerinə yetirir. Beləliklə, uşaqlar özlərini tədricən bu qaydalara əməl etməyə alışdırırlar. Oyun uşaqlarda bir sıra keyfiyyətləri formalaşdırır. O, dostluq, əməkdaşlıq, qarşılıqlı hörmət, inam, məsuliyyət hissləri aşılamaqla bərabər, həmçinin uşaqlarda kollektivçilik ruhu yaradır, onlarda təşkilatçılıq qabiliyyəti formalaşdırır.

Tələbin kollektiv formalarından biri *ictimai rəydir*. O, şagirdlərin hərəkət və davranışının, arzu və istəyinin başqaları tərəfindən nəzərə alınması ilə bağlıdır. Şagirdlərin hərəkətlərinə verilən qiymət onlarda məsuliyyət hissi yaradır və işə daha hə-

vəslə qoşulmaq istəyini artırır. Şagirdin hərəkət və davranışına kollektiv tərəfindən verilən qiymət, onda yüksək əxlaqi keyfiyyətlər tərbiyə edir. Kollektivdə ictimai rəy tənqidi qərarlar üzərində qurula bilər ki, bunlar da ictimai rəyin formalarından biri hesab olunur.

Şagirdlərin *ictimai-faydalı əməkdə* iştirakı tərbiyə işində böyük əhəmiyyət kəsb edir. Nədənsə şagirdlər indi əməyə məhəbbətdən uzaq düşür, asan yolla «pul qazanmaq» yolunu tapmağa çan atırlar. İndi, həm də uşaqlar arasında çox yayılan «xırda alver» onların əsas məşğuliyyət növünə çevrilib, ictimai-faydalı əməyə alışmaqdan uzaq qaçılır. Onları bu işə bilavasitə cəlb etmək üçün əməyin insan şəxsiyyətinə göstərdiyi müsbət təsiri başa salmaq lazımdır.

Fransız pedaqoqu J.J.Russo «əsl insanı» əməkdən kənarında görə bilmirdi. Russoya görə, ən yaxşı təhsilli adam belə, fiziki əməyə qabil deyilsə, natamam şəxsiyyətdir. İsveçrə pedaqoqu İ.H.Pestalotsi qeyd edirdi ki, yalnız əmək əsasında insanın mənəvi qüvvələrinin və qabiliyyətlərinin inkişafı mümkündür. Əməyin tərbiyəvi təsiri böyükdür. Böyüyən uşaq əməyin çətinliklərini duymadıqda valideynlərinin çəkdiyi zəhməti qiymətləndirə bilmir, halal əməyə sahib olmaq istəmir. Ümumiyyətlə, alışdırma elə bir təsir növüdür ki, o uşağın daxili münasibətini təcəssüm etdirən real praktik hərəkətini təmin edir, onu başqası üçün görünən edir.

Hərəkətdə daxili və xarici münasibətlər birləşir. Uşaq hərəkət etmək üçün mütləq xarici formaya malik olmalıdır. Alışdırma metodu davranış bacarıqları tərəfindən belə təchizata kömək edir. O, aşağıdakı kimi yerinə yetirilir:

–Müəllimin nümunəsi ilə: məsələn, «kişi müəllimləri sinif otağına qadın müəllimləri girdikdə ayağa qalxır.

–Xahişlə uşağın ünvanına yönəldilmiş hər hansı bir işi görməklə: məsələn, «Xahiş edirəm kitabları uşaqlara apar».

–Xahişlə hərəkətin xarakterini dəyişmək və hər hansı bir işi görməklə: məsələn, mən sizdən xahiş edirəm geri qayıdasınız və yoxlayasınız ki, sinif əvvəlki kimi təmiz qalıbmı?!

–Etik-psixoloji qaydalarla bağlı oyunlar: məsələn, «vicdanla gizlənpaç oynamaq».

–Bir neçə davranış qaydalarını ənənəvi rəsmi şəkllə salmaq-la: məsələn, ancaq müəllim və uşaqların ünsiyyəti əsasında dərslər «sağ ol», «sağ ol» təşəkkür mübadiləsi şərti ilə qurtarmış sayılır.

–Ekstremal situasiyada kiminsə ünvanına təhqirlər yağdırılan şəraitə qədərki fəaliyyətə əmr vermək. Məsələn, dalaşmanı kəsmək, başqasından icazəsiz götürülmüş əşyanı geri qaytarmaq.

**Fəaliyyət və davranışı stimullaşdıran metodlar** (rəğbətləndirmə, cəzalandırma və yarış)

Pedaqoji qiymətləndirmə metodunun iki növü vardır. 1) açıq (*birbaşa*) pedaqoji qiymətləndirmə; 2) gizli (*dolay*) pedaqoji qiymətləndirmə.

Açıq pedaqoji qiymətləndirmədən tək-tək vaxtlarda istifadə etmək lazımdır. Gizli pedaqoji qiymətləndirmə daha səmərəlidir. Açıq qiymətləndirmənin iki növü vardır: a) rəğbətləndirmə (*müsbət*); b) cəzalandırma (*mənfi*).

**Rəğbətləndirmə** şagirdlərin hərəkət və davranışlarına verilən müsbət qiymətin ifadə formasıdır. O, müsbət emosiyaların oyanmasına əsaslanır.

Rəğbətləndirmə aşağıdakı kimi təşkil olunur:

1) bəyənmək (*razılıq*) şifahi, mimika, gülümsəmək, başını tərpətmək və ya «yaxşı» sözünü deməklə həyata keçirilir;

2) təriflə qiymət vermənin əsaslarını açan təqdir etmənin geniş forması. Məsələn, «əla! İndi hamı üçün yaxşı olacaqdır».

3) mükafatlandırma – kitab vermək, qələm vermək, oyuncuq vermək və s.

4) təşəkkür etmək: – uşağın etdiklərinin əhəmiyyətinin fərdi və ya kollektiv olaraq tanınması. Təşəkkür yazılı və şifahi ola bilər. Təşəkkür daha çox yuxarı sinif şagirdləri üçün xarakterikdir;

5) şəklini şərəf lövhəsinə vurmaq. Onun əsas göstəricisinə, keyfiyyətinə görə tanınması və layiqliliyə inamın ifadə olunmasıdır;

6) qızıl və gümüş medalla təltif etmək. Medallar məktəb pedaqoji şurasının qərarı və Təhsil Nazirliyinin təsdiqi əsasında verilir. Qızıl medal o şagirdə verilir ki, bütün fənlər üzrə biliyi «5»-dir, davranışı nümunəvidir. Gümüş medal isə yekun qiymətləri əla olan, yalnız bir-iki fəndən «4» qiymət alan şagirdə verilir.

**Cəzalandırma.** Cəzalandırma da buna oxşar olur. Lakin onun qiymətləndirmə dairəsi dəyişir. Məktəblərimizdə cəza tədbirləri müxtəlifdir: 1) xəbərdarlıq etmək; 2) danlamaq; 3) irad tutmaq; 4) zövq almaqdan məhrum etmək; 5) töhmət vermək; 6) ünsiyyətə məhrum etmək; 7) ayaq üstə saxlamaq; 8) dərstdən sonra saxlayıb tapşırığını icra etdirmək; 9) qrupunu dəyişmək; 10) məktəbini dəyişmək; 11) məktəbdən xaric etmək və s.

Müasir tərbiyə praktikasında gizli pedaqoji qiymətləndirmə çox yayılmışdır. Onlara misal olaraq aşağıdakı nümunələri göstərmək olar:

– Həyatı hadisələrlə əlaqədar öz fikrini ucadan hamıya bildirmək: – Mən gözəl qızlardan kobud sözlər eşidəndə həmişə utanıram.

– Tərbiyəsiz hərəkət etdiyi zaman uşağın bu vəziyyəti barədə ucadan elan etmək: – Sən yəqin ki, çox pərt olmuşdun və özünə nəzarəti itirmişdin, əlbəttə indi sənə ayıbdır?

– Qiymətləndirməni uşağın öz öhdəsinə buraxmaq. Məsələn: nə deyirsən? Sən öz hərəkətidən razı qaldınmı?

– Qiymətləndirmə vaxtını uzatmaq. Məsələn: – mən sarsılmışam, özümə gələndə danışarıq.

Rəğbətləndirmə və cəzanın tətbiqi zamanı şagirdlərin yaşlarını və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq lazımdır. Rəğbətləndirmə və cəzanın obyektivliyi, onların tətbiqində müəyyən həddin gözlənilməsi və s. çox vacibdir.

Fəaliyyət və davranışı stimullaşdıran metodlar sırasına yarış da daxildir. Yarış şagirdləri bir-biri ilə rəqabətə, bir-birindən fərqlənməyə, üstünlük qazanmağa təhrik edən metoddur. Yarış şagirdlər, siniflər, məktəblər arasında həyata keçirilir; məsələn, hansı sinifdə səliqə-sahman daha çox duyulur. Əlaçların sayı hansı sinifdə çoxluq təşkil edir və edəcəkdir və s.

**Tərbiyə metodlarından biri də müəllimin şəxsi nümunəsi** adlanır. Məktəbə yeni gələn uşaqlar ilk növbədə müəllimin səmimi, gülürüz, mehriban siması ilə rastlaşırlar. Şagirdin təlimə, məktəbə münasibəti elə ilk növbədə müəllimin nümunəsi ilə başlayır. Sinifdən-sinfə keçdikcə şagirdlər müəllimin səmiyyəti, düzgün qurulmuş ünsiyyəti ilə rastlaşırlar. Müəllimin danışığı, oturmağı, hətta yerışı də şagirdlərin diqqətindən qaçmır.



Müəllim, müsbət keyfiyyətlərə görə özünə hörmət qazanır. Bəzən şagirdlər belə müəllimi özlərinə ideal seçir, onlara oxşamağa çalışırlar. Şagirdlər yaxşı müəllimi pis müəllimdən asanlıqla seçməyi bacarırlar. Danışığını bacarmayan, şagirdi papiros almağa göndərən, evinə kömək etməyə çağıran müəllimə şagird heç bir vaxt hörmət etmir. Müəllimin nümunəsinin tərbiyə işində böyük rolu olduğunu qeyd edən K.D.Uşinski göstərir ki, «Tərbiyəçinin, müəllimin cavan ruha təsiri elə bir tərbiyə qüvvəsidir ki, heç bir dərslük, heç bir əxlaqi nəsihət, heç bir cəza və rəğbətləndirmə onu əvəz edə bilməz».

Təkcə müəllimin deyil, valideynlərin, dostların, elm adamlarının, mədəniyyət xadimlərinin, tarixi şəxsiyyətlərin, o cümlədən bədii ədəbiyyatlardakı, nağıl və dastanlardakı müsbət qəhrəmanların nümunəsi də tərbiyə işində böyük gücə malikdir.

***Tərbiyədə nəzarət, özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə metodu.*** Tərbiyə prosesinin səmərəliliyi həm də nəzarət metodlarının köməyi ilə öyrənilir. Bu metod bütün tərbiyə metodları ilə vəhdətdə tətbiq edilir, fəaliyyəti tam əhatə edir. Özünənəzarət özünütərbiyənin mühüm komponentlərindən biridir. Sınıf rəhbərləri, məktəbdə tərbiyə işinə cavabdeh olan təşkilatçı müxtəlif metodlarla şagirdləri öyrənir və onların tərbiyəsi ilə məşğul olurlar. Tərbiyədə nəzarət, özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə metodları qarşısında bir sıra şərtlər qoyulur ki, bunlara əməl olunması vacibdir. Birinci növbədə tərbiyənin mahiyyəti, məzmunu, məqsədi, vəzifələri, əhəmiyyəti dərk olunmalıdır; ikinci, tərbiyə işinin düzgün təşkilinə ciddi diqqət yetirilməlidir; üçüncü, tərbiyə işində nəzarət və özünüqiymətləndirmənin həyata keçirilməsi unudulmamalıdır. Ümumiyyətlə, tərbiyənin metodlarının həyata keçirilməsi çox ciddi psixoloji diqqət tələb edir. Buna görə də onlara xüsusi pedaqoji peşəkarlıqla yanaşmaq lazımdır.

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

---

VI sinif şagirdi Qüdrət küçələrdə asılmış ünvan lövhələrini dəmir alətlə qoparıb yerə tullayırdı. Bu işdən xəbərdar olan Xatirə müəllimə özünü sakitləşdirməyə çalışaraq uşaqlara dedi:

– Uşaqlar, kimin şəhərlərdə və rayonlarda yaşayan qohumları vardır?

Şagirdlərdən demək olar ki, yetmiş faizi əllərini qaldırdılar.

– Onlar sizin evlərinizi necə tapa bilirlər?

– Küçələrimizin ünvanlarını bildikləri üçün axtarıb tapırlar.

– Əgər küçənizdə ünvan yoxsa. Bu çətinlik törətməzmi?

– Əlbəttə, onda çox əziyyət çəkərlər.

– Qüdrət, sizin qohumlarınız da yəqin ki, bundan əziyyət çəkərlər? Sən görürsənmi, o lövhələri qoparmaqla yaxınlarınızı necə çətinlikdə qoyursan. Bu tək sizlərə deyil, yüzlərlə, minlərlə adamlara çətinlik törədəcəkdir. Müəllim danışır. Qüdrət isə səhədən lövhələri tapıb yerinə asmaq haqda düşünürdü.

1. İnandırma metodu özünü necə göstərə bildi?
  2. Siz belə vəziyyətdə necə çıxış edərdiniz?
- 

Tarix müəllimi Sadiq sinfə daxil olarkən bütün şagirdlər onu ayaq üstə salamladı. Lakin Tuncay ayağa qalxmadı. Müəllim bir neçə saniyə şagirdləri ayaq üstə saxlamalı oldu. Lakin Tuncay buna əhəmiyyət vermədi.

Müəllim bütün şagirdlərə oturmağı, Tuncaya isə ayaq üstə qalxmağı bildirdi. O, 15 dəqiqəyə qədər ayaq üstə qalmalı oldu.

Növbəti dərsdə şagirdlər müəllimi qarşılayıb salamlaşanda Tuncayın səsi ucadan eşidildi:

– Müəllim, salam, salam!

1. Müəllim hansı tərbiyə metodundan istifadə etmişdir?
  2. Yaranmış vəziyyəti təhlil edin?
  3. Belə halda siz necə hərəkət edərdiniz?
- 

İstirahət günü məktəbdə iməcilik keçirilirdi. VII sinif şagirdlərinə öz sinif otaqlarını təmizləməyi tapşırıdılar. Şagirdlər otağı təmizləmək əvəzinə ikibir, üçbir toplaşib söhbət edirdilər. Müəllim bir söz demədən dəsmal götürüb şüşələri silməyə başladı. Şagirdlər bunu gördükdə dərhal işə əl atdılar və müəllimi bundan azad etdilər.

1. Tərbiyə metodunu tapın.
  2. Müəllimin hərəkətinə qiymət verin.
  3. Belə halda siz necə hərəkət edərdiniz?
- 

VIII sinifdə dərsin gedişinə mane olan Xaliq təcrübəçi müəllimi çox əsəbləşdirdi. Dönə-dönə xəbərdarlıq etməsinə baxmayaraq müəllim onu intizama cəlb edə bilmirdi. Müəllim yeni cəza formasına əl atmaq fikrinə gəldi. Lakin onu müəyyən etməkdə çətinlik çəkdi.

1. Müəllimə hansı cəza formasını məsləhət görürdünüz?
2. Belə əxlaqə malik olan şagirdə cəza verməmək olarmı?
3. Belə şəraitdə siz necə hərəkət edərdiniz?

---

V sinif şagirdi Tünzalə yoldaşları ilə söhbətdə özündən kiçik qardaşından danışar və deyirdi: o, yaxşı oxuyur, dəcəldir, bizi güldürür və s.

Lakin Tünzalənin heç qardaşı yox idi.

Qərənfil dedi:

– Yalan deyir, onun qardaşı yoxdur. O sözləri özündən uydurur.

1. Nə üçün Tünzalə yalan danışdı?
2. Bu fantaziya nəyə görə idi?
3. Bəlkə Tünzalə yalan danışmağa vərmişdi?
4. Qərənfil düzmü hərəkət etmişdi?
5. Hadisələri təhlil edin və Tünzaləni çətinlikdən qurtarın.

## **ŞAGİRD LƏRİN DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN FORMALAŞDIRILMASI, ONLARIN ƏQLİ, VƏTƏNDAŞLIQ, ƏMƏK VƏ ƏXLAQ TƏRBİYƏSİ**

### **1. Dünyagörüşünün mahiyyəti, formalaşdırılması və xüsusiyyətləri**

Dünyagörüşü ictimai və fərdi şüurun törəməsidir. O, dünyaya baxışı ifadə edir, daha dəqiq desək, dünyaya və dünyada insanın yeri haqqında təsəvvürlərə deyilir. Rus alimi Vladimir Solovyev dünyagörüşünü «əqli pəncərə» adlandırmışdı. O qeyd edirdi ki, tarixən xalqların həyatı hər şeydən əvvəl, onların əsas əqidələri, ümumi dünyagörüşü ilə müəyyən olunur. Onun bilik, əqidə, etiqad, əhval-ruhiyyə, cəhdlər, ümidlər, mənəvi dəyərlər, normalar, ideallar və s. kimi komponentləri vardır. Dünyagörüşünün quruluşunda dörd əsas komponent vardır.

1. *İdrakı komponent.* Bu, gündəlik, peşə, elmi və s. ümumiləşdirilmiş biliklərə söykənir. İdrakı komponent dünyanın elmi mənzərəsini, fərdi və ictimai idrakın ümumiləşdirilmiş və sistemə salınmış nəticələrini, hər hansı bir insan birliklərinin, xalqların, yaxud dövrlərin təfəkkür üslubunu əks etdirir.

2. *Dəyər-normativ komponent.* Buraya dəyərli ideyalar, əqidələr, etiqadlar, normalar, göstərişlə görülən işlər və s. daxil edilir. Dünyagörüşü təkcə insanın hər hansı bir ümumiləşdirilmiş biliyə arxalanmasını deyil, onun müəyyən ictimai nizamlayıcılarla fəaliyyətini göstərir. Dəyər hər hansı predmetin xassəsi, insanın arzu və tələbatlarının ödənilməsidir. İnsanın dəyərlər sisteminə xeyir və şər, xoşbəxtlik və bədbəxtlik, həyatın məqsədi və mənası haqqındakı təsəvvürləri və s. daxil edilə bilər. Məsələn, həyat-insanın başlıca dəyəridir.

3. *Əxlaqi-iradi komponent* – dəyər və normaların praktik olaraq reallaşmasını əks etdirir. Müəyyən psixoloji və pedaqoji qaydaların həyata keçməsinə imkan verir.

4. *Praktik komponent.* O, davranışın müəyyən tipini stimullaşdırır, çertyojlaşdırır. Başqa sözlə, bu konkret şəraitdə müəyyən davranış tipinə insanın real hazırlığı deməkdir.

*Dünyagörüşü* – insanın, ictimai qrup və təbəqələrin fəaliyyət istiqamətini və gerçəkliyə münasibətini müəyyən edən baxışdır.

Dünyagörüşü nəinki şəxsiyyətin, həmçinin cəmiyyətin göstəricisidir. Dünyagörüşünün formalaşmasında elmi, fəlsəfi, siyasi, hüquqi, əxlaqi, estetik görüşlərin, ekoloji təfəkkürün rolu böyükdür. Fəlsəfi baxışlar və əqidələr dünyagörüşünün sistemini təşkil edir. Dünyagörüşü sistemində əqidənin çox mühüm rolu vardır. Əqidə həm biliyə, həm də gerçəkliyə əxlaqi və emosional-psixoloji münasibətdir. Məhz biliklərə əsaslanan əqidə şəxsiyyətin fəallığının mənbəyidir.

Dünyagörüşü *elmi* və *qeyri-elmi* ola bilər. Elmi dünyagörüşü həyata elmi baxışların ümumiləşmiş sistemidir.

Tarixən dünyagörüşünün birinci forması mifologiya hesab olunur. *Mifologiya* – yunanca *mifos* və *loqos* sözlərindən əmələ gəlmiş, mənası rəvayət-əfsanə, nağıl, dastan, söz anlayışı kimi başa düşülür. O, ictimai inkişafın ilkin mərhələsi üçün səciyyəvi olan dünyanı anlama üsuludur. Hər bir xalqın özünəməxsus mifologiyası vardır. Miflər bəşəriyyətin mənəvi mədəniyyətinin ən qədim formasıdır. O, özündə dini etiqadları, siyasi baxışları, incəsənətin müxtəlif növlərini və fəlsəfəni birləşdirir. Mif şüurun vahid, bölünməz, universal formasıdır.

İbtidai icma quruluşunun adamları həyatda mövcud hadisə-

lərlə rastlaşdıqda, istər-istəməz onu duymaq, başa düşmək istəmişlər. Lakin təbiətin sirlərini, onun mahiyyətini olduğu kimi dərk edə bilmədikləri üçün təsəvvürlərində sadələvhəsinə, qeyri-adi hekayələr, rəvayətlər yaratmışlar. Onların əsas məzmununu isə dünyanın və insanların yaranması haqda uydurmalar təşkil edirdi. Ümumiyyətlə, mif yaradıcılığı bəşəriyyətin vacib mədəni hadisəsi kimi min illər boyu mənəvi həyatında tüğyan etmişdir. Bütün dünya dinlərində mifoloji ünsürlər vardır. O, əvvəlki rolunu itirsə də, hələ də şüurlarda qalmaqdadır.

Dünyagörüşünün spesifik formalarından biri də dindir. Din bir və bir neçə allahın, «müqəddəslərin» – yəni fəvqəltəbiiliyin bu və ya digər növünün reallığına inamı əsas götürən dünyagörüş, davranış və spesifik fəaliyyətdir. Din dünyanı axirət və təbii dünyaya bölür. Dinin spesifikasiyası onun «ikinci dünyanı» kəşf etməsinin xüsusi xarakteri və məzmunu ilə bağlıdır. Onun başlıca cəhətləri etiqad və ayinçilikdir. Dinin daxili cəhəti etiqad, xarici cəhəti ayinçilikdir. Ayinçilik dinin praktik, özünüməyis, özünütəbliğ cəhətidir. Etiqad, əqidə-insanın daxili aləmini səciyyələndirir.

Din mürəkkəb ictimai və tarixi səciyyə daşıyır. Onun tarixi vəzifəsi insanlar arasında vəhdətlik, vahidlik əqidəsinin yaradılmasıdır, ümumbəşəri əxlaq normalarının formalaşdırılmasıdır. Din zəngin mərasim və ayinləri ilə xeyirxahlıq, nəciblik, borc, ədalət, vicdan və s. keyfiyyətlərin təbliğinə kömək edir. O, daim insan mənəviyyatını zənginləşdirir. Məlum olduğuna görə mİladdan xeyli əvvəl Azərbaycan ərazisində sinifli cəmiyyətin yaranması ilə əlaqədar yeni dini etiqadlar əmələ gəlmişdi. Eramızdan əvvəl Şərqdə Zərdüşt dini meydana çıxdı. Az bir zaman içərisində bu dini ehkamlar Şərq ölkələrinə yayıldı və «Avesta»da şərh edildi.

Zərdüştlüklə bərabər, Azərbaycanın bəzi yerlərində xristian və bütperəstlik dinləri yayılmışdı. Dünyada geniş yayılmış monoteist (*təkallahlıq*) dinlərindən biri olan İslam VI əsrin əvvəllərində Ərəbistan yarımadasında, qəbilə-tayfa münasibətlərinin yarandığı dövrdə meydana gəlmişdi. Sonralar Asiya və Afrikada geniş, Avropada qismən yayılmışdı.

V-VII əsrlərdə Ərəbistanda 360-dan artıq qəbilə allahının

mövcudluğu, bütperəstlik ənənələri qəbilələrin birləşməsinə mane olurdu. Birləşmə meyli monoteist dini doğurdu. VII əsrin əvvəllərində Məkkədə qüreyşilər bir sıra qəbiləni özünə tabe edərək vahid tayfa ittifaqı yaratdılar. Bu ittifaqın mənəvi-dini həyatında Kəbə mühüm rol oynayır. Bədəvi ərəb qəbilələrinin birləşdirilməsində İslam dini mühüm rol oynadı. İslam dini ərəb qəbilələri arasındakı çoxdinliliyə son qoydu. İslam dininin yaradıcısı Məhəmməd ibn Abdulla (570-632) olmuşdu. İslam dininin ideya mənbələri qədim Şərq, xüsusilə ərəb mifologiyası olmuşdur. O, qədim «ərəb milli monoteizm ənənəsinə» müraciət edirdi. Rəvayətə görə, Məhəmməd ibn Abdulla 610-cu ildə Məkkədə İslamı təbliğ etməyə başlamışdı. 622-ci ildə bu din təşəkkül tapmışdır. VII əsrin 30-cu illərinin başlanğıcında İslam ərəblərin rəsmi dininə çevrildi. İslam ən real, həyati, humanist və dünyəvi dinlərdən biridir. O, müqəddəs kitabı olan «Quran»da özündən əvvəlki dinlərin (*Zərdüştlük, iudizm və xristianlıq*) səmərəli cəhətlərini əks etdirmişdir. O, real dindir, ona görə ki, onun yaradıcısı peyğəmbər əleyhüssəlam Məhəmməd ibn Abdulla həyatda olmuş və öz missiyasını həyata keçirərək dünyasını dəyişmişdir.

---

İslam mahiyyətinə görə iki hissədən-din və şəriətdən ibarətdir. Din islamın üç şərtini (*ehkamını*) təmsil edir. Onlardan biri «Töhüd» adlanır. Mənası: Allah birdir, gözəgörünməzdir və toxunulmazdır; ikincisi, Məhəmmədin peyğəmbərliyinə şəkk etməmək və «Qurani-Kərim»də yazılanların Allah tərəfindən göndərildiyini təsdiq etmək. Məhəmmədi Allahın rəsulu kimi qəbul etmək; üçüncüsü, axirət dünyasına inanmaq.

İkinci hissə olan şəriət müsəlman qanunlarının sistemləşdirilmiş toplusudur. O, altı rükkətdən ibarətdir; namaz, oruc, həcc, cihad, xüms, zəkat. Bunlardan əlavə, şəriətdə nikaha aid, boşanmağın şərtləri, vərəsəlik qaydaları, müxtəlif cinayətlərə görə cəza qaydaları, ticarətə dair qaydalar, ümumiyyətlə, cəmiyyətdə insan fəaliyyətinin bütün sahələrini hüquqi cəhətdən tənzimləyən qanunlar toplanmışdır.

---

Müsəlman mədəniyyətinin formalaşmasında İslam dininin böyük rolu olmuşdur. Orada, elmə, elm adamlarına məhəbbət, şəxsiyyətin inkişafında təlim-tərbiyənin rolu, etik qaydalar, tibbi məsləhətlər və digər həyati məsələlər haqda fikirlər bu gün də əhəmiyyətini itirməmiş, xalq arasında geniş yayılmışdır. Allahın rəsulunun hədisləri tərbiyəvi cəhətdən qiymətli fikirlərlə zən-

gindir. Peyğəmbər (s.) öyrədir ki, elm axtarmaq Allah yolunda cihada bərabərdir, elm soracağına yola çıxan adam döyüş meydanlarında mücadilə edənə bənzəyir. Elm soracağına yola çıxan adam yolda ölərsə, şəhid hesab olunur. Məhəmməd peyğəmbər (s.) əxlaq, ədəb, gözəllik, iffət, paklıq, təmizlik, nəfs, vicdan, həyalı olmaq və s. keyfiyyətlərin insanda formalaşmasını vacib sayır. Allaha, onun rəsuluna inam, onun gücünü-qüdrətini duymaq adamları pis əməllərdən uzaqlaşdırır, peyğəmbərin (s.) dəyərli məsləhətlərinə əməl olunur. İnsanların allaha, «Qurana», peyğəmbərə itaəti həmişə olmuş, bu gün də vardır. «Allah haqqı», «Quran haqqı», «And olsun Allaha», «Səni and verirəm peyğəmbərə» və s. onlara etiqadın parlaq nümunələridir. Folklor nümunələrində bu məsələlərə daha böyük aydınlıq gətirilir. Folklor nümunələrində Allah «haqq və ədalət çeşməsi» kimi təbliğ olunur və qeyd olunur ki, «Allah adildir», «Allah kərimdir», «Allah – Allah deməyincə işlər düzəlməz».

Dinin mahiyyətindən, ona inamdan danışırkən həqiqətə uyğun olmayan müddəaların, fanatik mülahizələrin də olduğunu şagirdlərə başa salmaq lazımdır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, din adamı olmaq, dini təbliğ etmək pərdəsi altında öz xeyirlərini güdən şəxslərə həmişə rast gəlmək mümkündür. Belələri mollalar arasında da vardır. Xalq deyibdir: «Palıddan badam, mollandan adam olmaz», «Gəldik cahana haqqı tapmağa, molla qoymadı», «Harada gördün molla, oradan yollan». Əlbəttə, xalqın mollalar haqqında söylədiyi bu fikirlər islam dininin mahiyyətini bilməyən, təhsilsiz, öz çirkin pul qazanmaq istəyini həyata keçirmək məqsədi güdənlərə aiddir.

Saxtakar, savadsız, tamahkar mollalar həmişə xalq tərəfindən qamçılanıblar. Professor Ə.Həşimovun topladığı xalq nümunələri bunu söyləməyə əsas verir. Bu rəvayətlərdən birinə nəzər salaq. «Tamahkar molla tanışları ilə çayda çimərkən suyun üzü ilə çay aşağı bir neçə motalın axdığını görür. O, tez özünü motallara tərəf verib onlardan ikisini əlləri ilə tutub saxlayır. Sonra iki motalın da üzərək ona doğru gəldiyini görüb onları ayaqları ilə tutub saxlayır. Bu vaxt molların yanından bir motal da keçir. O, əlindəki motallardan birini dişi ilə saxlayıb keçən motalı tutur və beş motalla sahilə doğru üz alır. Lakin arxadan gələn altıncı mo-

talı yoldaşlarından birinin tutmaq istədiyini görərək çıxır:

–Ey, dost, o motala da səninlə şerikəm». Mollanın tamahkarlığını ifşa edən bu rəvayət xalq arasında atalar sözü şəklinə düşmüşdür:

«Aşı mollanın,  
Başı mollanın,  
Altısından beşi mollanın.  
Yerdə qaldı bir dənə,  
Onunla da var işi mollanın».

Tamahkarlıq bəzən din pərdəsinə bürünmək, ondan istifadə etmək halları yaradır. Fırıldaqılıqla məşğul olanları xalq həmişə ifşa etməyə çalışmışdır. Xalq arasında belə bir lətifə də mövcuddur: «Molla Nəsrəddinin olduğu kəndə bir «seyid» gəlir. «Mən kəramət sahibiyəm. Hansı xəstənin ağzına bir dəfə püfləsəm sağalar», – deyər, camaatı aldadıb pullarını alır.

Molla Nəsrəddin əhvalatı eşidib onun yanına gedir. Bir az ordan–burdan söhbət eləyib görür ki, savadsız fırıldaqçının biridir. Soruşur ki:

–Seyid ağa, Sizin ağzınızda nə kəramət var ki, xəstələrin ağzına püfləyən kimi yaxşı olur?

Seyid özünü çəkə–çəkə deyir:

–Bir gün aləmi–röyada Xızır peyğəmbər mənim ağzıma tüpürüb. O vaxtdan mənim ağzım olub kəramətli.

Molla Nəsrəddin seyidin bu yalanına daha tab gətirə bilməyib deyir:

–Xızır peyğəmbər sənin ağzına tüpürmək niyyətində olmayıb. O sən yalançı olduğunu görüb üzünə tüpürmək istəyib, ağzın açıq yatdığına görə tüpürçək ağzına düşüb».

Belə hadisələr bu gün də xalqın gözünün qarşısında baş verir. Lakin ona inanmayan insanlar da vardır. Din ilə bağlı elə hadisələr vardır ki, onlar xalqın mənəvi dünyasında böyük rol oynayır. Məsələn, «Orucluq ayı» insanlara bir neçə cəhətdən xeyir bəxş edir. Əvvəla, oruc tutmaqla Allaha, dinə inamımızı sübut etmək istəyirik, peyğəmbərin tövsiyələrinə əməl etdiyimizi göstəririk, digər tərəfdən, bunun üçün bütün günahlardan yaxamızı qurtarmağa çalışırıq, bir daha hərəkətlərimizi nizamlayırıq. Başqa



bir cəhətə ondan ibarətdir ki, oruc tutmaqla orqanizminin sağlamlığını təmin edirik. Bu müqəddəs ayda kasıblara əl tutmaq, bir-birinə oruc süfrəsi açmaqla yaxınlıq münasibəti qurmaq, səmimiyyət yaratmaq imkanı əldə edilir. Belə əziz günlərdən biri də Qurban bayramıdır. «İsmayıl qurbanı» kimi əziz sayılan bu məşhur dini bayram kasıbların əlindən tutmaq, qayğıkeşlik, ürəyi yumşaq, hörmətçilik və s. keyfiyyətlərin yaradılmasında əvəzsizdir. Şagirdlərin dünyagörüşünün yaradılmasında, bu ruhda tərbiyə olunmasında tarixi dəyərlərimizin, etnopedaqoji məsələlərin öyrənilməsi və onlardan düzgün istifadə olunması çox vacibdir.

Şagirdlərin dünyagörüşü ilk növbədə təlim-tərbiyə prosesində formalaşdırılır. Məktəbdə tədris olunan ümumtəhsil fənlərinin əksəriyyətində bu imkan mövcuddur. Məsələn, məktəbdə tədris olunan tarix dərsləri Azərbaycanın qədimdən indiyədək keçdiyi tarixi yoldan, yadellilərə qarşı azadlıq mübarizəsindən, bu mübarizədə misilsiz rəşadət göstərmiş Cavanşirlərin, Babəklərin, Koroğluların, Nəbilərin, Həzi Aslanovların və b. tarixi qəhrəmanlıqlarından, şücaətindən Azərbaycan xalqının əldə etdiyi cəhənsümül nailiyyətlərdən soraq verir. O, gənc nəsildə milli şüurun, milli yaddaşın formalaşmasına kömək edir. Azərbaycan xalqına milli mənəvi və mədəni dəyərlərini qoruyub saxlamaq və inkişaf etdirmək ənənələri aşılayır.

Məktəblilərin dünyagörüşünün inkişafında sinifdən xaric tədbirlərin də böyük rolu vardır. Din xadimləri ilə keçirilən görüşlər, şəriət qanunlarının əhəmiyyəti ilə bağlı müsahibə-konfranslar keçirmək, ilahiyyat fakültəsinin müəllim və tələbələri ilə görüşlər təşkil etmək, şagirdləri ruhani məktəbinə ekskursiyaya aparmaq, İmam Həzrəti Əlinin həyatını əks etdirən kino-filmin göstərilməsini həyata keçirmək, İslam dininin fəlsəfi - pedaqoji mahiyyəti, İslamda əxlaqi tərbiyə məsələləri haqda disputlar təşkil etmək və s. bu cəhətdən əhəmiyyətlidir.

Şagirdlərin dünyagörüşünün formalaşdırılmasında hansı nəticələrin əldə ediləcəyi qabaqcadan aydın olmalıdır. Yəni:

–dinin tarixi zərurət kimi meydana gəlməsi və ictimai şüurun, dünyagörüşün bir forması olduğunu;

–Allaha inam, onun ilahi qüvvə olmasını;

–«Qurani-Kərim»in əxlaq kitabı olmasını;

–sağlam düşüncə, paklıq, saf əqidə sahiblərinə peyğəmbərin yüksək qiymət verməsini;

–hədislərin elm, təlim-tərbiyə mənbəyi olmasını və s. şagirdlər dərk etməlidirlər. Bütün bunların öyrədilməsi isə ilk növbədə müəllimin öhdəsinə düşür.

## **2. Əqli tərbiyənin mahiyyəti, vəzifələri və vasitələri**

Əqli tərbiyə insanın kamilliyində, dünyagörüşünün formalaşmasında, mənəvi cəhətdən yetkinləşməsində, fəallığında çox böyük rol oynayır.

Əqli tərbiyə pedaqoji ədəbiyyatda tərbiyənin tərkib hissələrinin əvvəlincisi sayılır. O, təfəkkür hadisələri ilə bağlı məsələləri özündə birləşdirir. Bu, insanın düşüncə və şüurunda özünü göstərir və insanın fəallığını təmin edir. Pedaqoji ədəbiyyatların bir qisminə əqli anlayış «ağıl» anlayışı kimi də işlədilir. O, idrak prosesini özündə əks etdirən tərbiyədir. Ağıl, zəka insanı başqa canlılardan fərqləndirən ən başlıca amildir. Yunan filosofu Aristotel qeyd edirdi ki, «insanın digər canlılardan başlıca üstünlüyü onun ağılıdır. Əqli fikirləşmək qabiliyyətidir, öz iradəsini formalaşdırmaqdır».

Böyük yazıçı N.Gəncəvi müdrikliyin, ağıllılığın əsasını elm və təhsildə görürdü. O qeyd edirdi ki, cəmiyyətin ən kamil vətəndaşı elmə qabil, təhsilli, maarifpərvər və müdrik olan adamdır. Buna görə hər bir kəs ağıllı olmağa, biliklərə yiyələnməyə, müdrik insanlardan öyrənməyə çalışmalıdır.

Xalq arasında da ağılın gücünə, qüdrətinə verilən qiymət aydın duyulur. Xalq ağılın, zəkanın qızıldan, zinətdən, var-dövlətdən, puldan da üstün olduğunu bildirir:

«Bu dünyada maldan–puldan

Bir ağıllı baş yaxşıdır.

Anlamayan bir kəllədən

Bircə qara daş yaxşıdır».

Xalq deyir ki: «ağıl hər şeydən üstündür», «insanı geyimi ilə qəbul edərlər, ağıl ilə yola salarlar», «ağıllı neynir dədə malını»

və s.

Şifahi xalq ədəbiyyatının nümunələrindən olan nağıllarda ağılın rolu ön plana çəkilir. Nağıl qəhrəmanları–padşahın kiçik oğlu, padşahın qızı, orada verilən keçəl surətləri, padşahın təlxəkləri əsasən ağıllı şəxslərdir. Əqil beynin məhsulu olan təfəkkürə əsaslanır. Əqli tərbiyə təfəkkür əməliyyatlarını təcəssüm etdirir. Təfəkkür cisim və hadisələrin mahiyyətinin, onlar arasındakı əlaqə və asılılıqların insan şüurunda ümumiləşmiş və vasitəli inikasından ibarət olan idrak prosesidir. Təfəkkür insanlara mənsubdur. İnsan məhz təfəkkür sayəsində gerçəkliyi daha dərin, tam və dəqiq dərk edir. Təfəkkürün aşağıdakı növləri vardır. Məntiqi, mücərrəd, əyani-əməli, əyani-obrazlı və s.

Obyektiv gerçəkliyin qanunauyğun əlaqələrinin düzgün inikas etdirilməsi ilə əlaqədar olan təfəkkürə məntiqi təfəkkür deyilir.

Məntiqi təfəkkür bilikləri əlaqəli şəkildə, köhnə biliklərlə yeni biliklər arasında sıx bağlılığın yaradılması şəklində təzahür edir.

Müjərrəd təfəkkür zamanı fikri fəaliyyət əsasən ümumi və müjərrəd məfhumlara istinad edir. Müjərrəd təfəkkür sayəsində təbiətin, cəmiyyətin, insanın özünün inkişafının ümumi qanunauyğunluqlarını ümumiləşdirmək mümkündür.

Əyani-əməli təfəkkür bilavasitə təsir edən cisim və hadisələrin dərk edilməsi ilə əlaqədar, yəni əşyalar üzərində praktik fəaliyyətlə bağlı təfəkkür növüdür. Təfəkkür insanlara mənsub mürəkkəb psixi proses hesab olunur. Lakin məzmun və inkişaf səviyyəsi baxımından o, hamıda eyni səviyyədə olmur. Ona görə ki, insanların təfəkküründə bir sıra fərdi xüsusiyyətlər mövcuddur. Bu fərdi xüsusiyyətlər ağılın keyfiyyətlərində daha qabarıq təzahür edir. Buraya əsasən ağılın müstəqilliyi, tənqidiliyi, çevikliyi, genişliyi, dərinliyi, fikrin sürəti daxildir. Qeyd olunan bu keyfiyyətlər, şagirdlərin təfəkkürünün fərqli cəhətlərə malik olduğunu göstərir və təlim-tərbiyə prosesində onları nəzərə almaq tələbatı doğurur.

Əqli tərbiyənin mühüm vasitələrindən biri təlim prosesidir. Tədris fənləri şagirdlərin əqli tərbiyəsinə, onların dünyagörüşünün formalaşmasına xidmət göstərirlər.

Ayrı-ayrı fənlərə dair təşkil edilən fənn dərnəkləri də əqli tərbiyənin həyata keçirilmə vasitələrindən biridir. Şagirdlərin yaradıcı qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsində dərnəklərin rolu böyükdür. Keçirilən olimpiadalar da əqli tərbiyənin vasitələrindən biridir. Əqli tərbiyənin mühüm vasitələrindən biri də müxtəlif istiqamətli əsərlərin müəlləsidir. Bununla bərabər, tarixi yerlərə təşkil edilən ekskursiyalar, dünya alimləri ilə keçirilən görüşlər, elmi-kütləvi yığıncaq və gecələrin təşkili və keçirilməsi də əqli tərbiyənin vasitələrindəndir. Əqli tərbiyə aşağıdakı imkanlara malikdir:

- şagirdləri bilik, bacarıq və vərdişlərlə silahlandırır, onlarda elmi dünyagörüşün formalaşmasına kömək edir;
- şagirdlərdə məntiqi təfəkkürün inkişafına kömək edir, onların müstəqil düşünmə qabiliyyətlərini artırır;
- həyat hadisələrinə, insanlara düzgün münasibəti formalaşdırır.

### **3. Məktəblilərin vətəndaşlıq tərbiyəsi**

Tərbiyənin ali məqsədi cəmiyyət üçün vətəndaşlar tərbiyə etməkdir. Vətəndaşlıq əsl mənada insanın özündə ideya inamı, həyata şüurlu baxış, əmək işlərində fəal iştirak etmək, ünsiyyət və davranışda yüksək mədəniyyət və s. nümayiş etdirmək bacarığında özünü büruzə verir. Vətəndaşlıq şüurunun yüksək olması tərbiyənin düzgün qurulmasından çox asılıdır. Vətəndaşlıq tərbiyəsinin əsas məqsədi böyüməkdə olan nəslin ahəngdar inkişafı prosesində vətəndaşlıq duyğuları yaratmaq, o cümlədən vətəndaş olduğunu ona dərk etdirməkdən ibarətdir. Vətəndaşlıq tərbiyəsinin mahiyyətini insanın həyatda gərəkli şəxsiyyət, cəmiyyətin bir üzvü kimi fəallığını göstərməyə nail olmaq bacarığı təşkil edir.

Vətəndaş tərbiyəsinin məzmunu mənəvi keyfiyyətlərlə yanaşı, hüquqi, ideya-siyasi, iqtisadi, ekoloji təfəkkürə yiyələnmək və bu fəaliyyətə hazır olmaq formaları ilə də zənginləşir. Vətəndaşlıq tərbiyəsinin vəzifəsi ilk növbədə vətəndaşlıq borcunun yerinə yetirilməsində öz həllini tapır. Professor Ə.Ağayevin qeyd etdiyi kimi, vətəndaşlıq borcu dedikdə cəmiyyətin tələbləri ilə müəyyənləşdirilən vətəndaşlıq vəzifələrinin yerinə yetirilməsi-

nin dərk edilməsinin vacibliyi başa düşülür.\*

---

**Ağayev Əjdər Əbdülhüseyn oğlu.** Pedaqogika elmləri doktoru, professor Ə.Ə. Ağayev 1937-ci ildə Salyan rayonunda anadan olmuşdur. 1954-cü ildə o, orta məktəbi bitirib həyata vəsiqə almışdır. 1955-ci ildə V.İ.Lenin adına APİ-nin (*indiki N.Tusi adına ADPU*) tarix-filologiya fakültəsinə daxil olmuşdur. 1960-cı ildə oranı bitirdikdən sonra Salyan rayonunda müəllim işləmişdir.

Pedaqoji peşəyə vurğunluğu onu ETPEİ-nin aspiranturasına gətirmişdir. Prof. Əhməd Seyidovun rəhbərliyi altında «F. Ağazadənin pedaqoji fəaliyyəti və görüşləri» mövzusunda namizədlik tədqiqat işini ərəsəyə gətirmişdir. Respublika prezidenti yanında AAK Rəyasət Heyəti tərəfindən Ə. Ağayevə doktorluq dissertasiyasına görə pedaqoji elmlər doktoru alimlik dərəcəsi və professor elmi adı verilmişdir.

Ə. Ağayev otuzdan artıq monoqrafiya, kitab, dərslik və tədris vəsaitlərinin müəllifidir. Onun, yüzlərlə elmi və elmi-kütləvi məqaləsi qəzet və jurnallarda, toplularda dərc edilmişdir. Ə. Ağayev «F. Ağazadənin pedaqoji görüşləri», «Azərbaycan maarifpərvərləri şəxsiyyət haqqında», «Məktəblilərin vətəndaşlıq borcu tərbiyəsi», «Həyatın astanasında», «Vətənə sədaqət tərbiyəsi», «Ötən əsrdə doğulmuşlardan biri», «15 yaşlı Şuşa məktəbi» və digər kitabların müəllifidir.

---

Vətəndaş tərbiyəsi vətəndaşlıq keyfiyyətlərini özündə əks etdirir. Bunlar aşağıdakılardır:

- vətəndaşlıq şüuru;
- vətəndaşlıq borcu;
- vətəndaşlıq qüruru;
- vətəndaşlıq ləyaqəti;
- vətəndaşlıq dəyanəti;
- vətəndaşlıq müdrikliyi;
- vətəndaşlıq şərəfi.

*Vətəndaşlıq tərbiyəsinin məzmununa daxil olan, siyasət, daxili həyatın quruluşu və beynəlxalq münasibətlər sahəsində cəmiyyətin sosial və milli qrupların başlıca maraqlarını ifadə və təmin edən ictimai şüurun formasıdır. Siyasi şüur cəmiyyətin yeniləşməsinin nəzəriyyəsi, praktikası və dünyagörüşü ilə müəyyən olunur. O, insanların əsas maraqlarını təmin etmək, ümumxalq məqsədlərinə nail olmaq məqsədini güdür. Siyasi şüur bir sıra psixi prosesləri və insanın vəziyyətini özündə əks etdirən tam möhkəm sosial-psixoloji bilikdir. Siyasi şüurluluq onun tər-*

kitab hissəsidir. O, insanın siyasi dünyagörüşü xəttini nə dərəcədə dərk etdiyini göstərir və onların həyata keçirilməsində dəyanətlik nümayiş etdirir.

Siyasi şüurluluq inkişaf etmiş siyasi təfəkkürə söykənir. Siyasi təfəkkür siyasi hadisələri dərinədən başa düşmək, ona qiymət vermək, vətəndaş ictimai inkişafının istiqamətlərinə dair düzgün taktiki və strateji nəticələr çıxarmaq qabiliyyətidir.

İndi cəmiyyət qarşısında duran başlıca vəzifələrdən biri gənclərdə siyasi mədəniyyət tərbiyə etməkdir. O, yüksək siyasi şüurluluq, siyasi təfəkkür və hissiyyat, siyasi tələb və iradə kimi vətəndaşlıq şüurunun inkişafını özündə ehtiva edir. Siyasi mədəniyyətin əsas göstəriciləri – siyasi savadlılıqdan və fəallıqdan, mübahisə aparmaq bacarığından, ictimai hadisələri ümumbəşəri və milli dəyərlər mövqeyindən qiymətləndirmək bacarığından, həmçinin siyasi şüurluluğun və hərəkətin, söz və işin vəhdətinə nail olmaqdan ibarətdir. Siyasi mədəniyyət uşaqlarda məqsədyönlülük və fəallıq, məsuliyyətlik və mütəşəkkillik, doğruculuq, şüurlu intizamlılıq tərbiyə etməyi tələb edir.

Vətəndaş siyasi şüurunun məzmunu bir sıra funksiyalarla şərtlənir. Onlardan sosial, mədəni-maarifçilik, tərbiyəvi, psixoloji funksiyalarını göstərmək olar. İctimai-siyasi şüurluluğun sosial funksiyası cəmiyyətdə daxili sabitlik yaratmağa, mənəvi-siyasi birliyi təmin etməyə, dövlətin güclü sosial siyasətini, şəxsiyyətin harmonik inkişaf imkanlarını dərk etməyə yönəldilmişdir.

İctimai siyasi şüurun mədəni-maarifçilik funksiyası vətəndaşların mənəvi cəhətdən zənginləşməsinə, onların mənəvi yaradıcılığa sövq etməsinə kömək edir.

Vətəndaş siyasi şüurunun tərbiyəvilik funksiyası hər bir vətəndaşdan ürəyiaçıq və səmimi, doğrucu və diqqətli, özünə və başqalarına tələbkar, prinsipial və məsuliyyətli olmağı tərbiyə etməyi tələb edir.

Vətəndaş siyasi şüurunun psixoloji funksiyası insanda siyasi şüurluluğu inkişaf etdirməklə şəxsiyyətin mənəviyyatını sabitləşdirir, ona müsbət və səbatlı istiqamət verir. O, rəftar və fəaliyyət motivlərinə təsir edir, öz-özünü tənqidi qiymətləndirməyə, öz insani keyfiyyəti və xarakterini məqsədyönlü şəkildə

formalaşdırmağa imkan verir. Siyasi şüurun formalaşmasının başlıca mexanizmi hər bir adamın yaradıcı, şüurlu əməkdə, cəmiyyətin inkişafının siyasi xəttinin hazırlanmasında, azad, siyasi dialoqda iştirakı deməkdir.

Vətəndaş tərbiyəsi sistemi uşaqların yaşını nəzərə almaqla mənimsəmə imkanlarını formalaşdıran kompleks məqsəd funksiyasını özündə ehtiva edir. Buraya məktəbdə, məktəbdənkənar və ictimai təşkilatlarda, kütləvi informasiya vasitələrində və əmək kollektivlərində vətəndaş tərbiyəsi daxildir.

Vətəndaş siyasi tərbiyəsinin məqsəd-vəzifəsi təhsil, tərbiyə verən və inkişaf etdirən funksiyalara bölünür.

Təhsil vermə funksiyası şagirdlərə cəmiyyətin yenidən qurulması və təzələnməsi, ümumbəşəri və ümümvətəndaş siyasi dəyərlərini açmaq, məktəbliləri siyasi dialoq və mübahisə aparmaq bacarıqlarına yiyələndirmək deməkdir. Həmçinin natiqlik və təşkilatçılıq, azad şəkildə şifahi olaraq fikirlərini dürüst və aydın izah etmək bacarıqları ilə silahlandırmaqdır.

Tərbiyə vermə funksiyası şagirdləri gücü çatan və əlverişli ictimai-vətəndaş fəaliyyətinə cəlb etməkdə təzahür edir. Vətəndaşlıq tərbiyəsi siyasi düşüncə qabiliyyəti, hər bir mühüm ictimai faktı, hadisəni yeni siyasi təfəkkür mövqeyindən qiymətləndirmək bacarığı formalaşdırır. Məktəblilərə siyasi informasiya axınından baş çıxarmağı, onlara qiymət verməyi öyrədirlər.

Vətəndaşlıq tərbiyəsi funksiyaları uşaqların yaş imkanlarını və xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla tam pedaqoji prosesdə həyata keçirilir. Demək olar ki, tədris planındakı bütün fənlər vətəndaş tərbiyə-təhsili xarakterinə malikdir. Təbiət-riyaziyyat fənləri indi birbaşa qlobal siyasət problemlərinin həlli ilə məşğuldur. Sosial-siyasi və humanitar fənlər şagirdlər qarşısında bir sivilizasiyadan digərinə keçən, qanunauyğun inkişaf edən bəşər cəmiyyətinin mənzərəsini açıqlayır.

Məktəblilər üçün bədii-estetik çevrədən olan fənlər də (*ədəbiyyat, təsviri incəsənət*) siyasi tərbiyə əhəmiyyətinə malikdir. Şagirdlər bu fənlərin də siyasətlə əlaqədar olduğunu dərk edirlər. Şagirdlər ədəbiyyat fənnini öyrənməklə həyatda estetik hadisələri dərk edirlər. Ədəbiyyatın müsbət obrazları onların idealına çevrilirlər.

*Vətəndaş tərbiyəsinə ümumbəşəri baxış.* Vətəndaş tərbiyəsi ümumbəşəri hadisədir. Yer kürəsi vahid ekoloji sistemdir. Bütün ölkələrin qarşılıqlı iqtisadi, siyasi, mədəni əlaqələri artır və genişlənir. BMT-də birləşmiş dünya birliyi qlobal və regional problemlərin həll edilməsinə güclü təsir göstərir. Planet və sivilizasiyanı qoruyub saxlamaq üçün insanlar, dünya birliyi daxilində ziddiyyətləri, qarşıdurmaları siyasi, dinc yolla həll etməyə borcudurlar. Qlobal problemlərin həll edilməsinə bütün ölkələrin məktəbliləri və pedaqoqları da öz töhfələrini verməlidirlər.

Vətəndaş tərbiyəsinin ümumbəşəri mahiyyətini uşaqlarda dünyanın birliyi, qarşılıqlı asılılığı, sülhün qorunmasının və tərk-silahın, ekoloji problemin, dünya mədəniyyətinin qorunub saxlanılmasının, iqtisadi, elmi, mədəni əməkdaşlığın, habelə qlobal ziddiyyətlərin həll edilməsində ictimai fəallığın bütün xalqlar üçün eyni dərəcədə əhəmiyyət kəsb etdiyinin dərk olunmasını formalaşdırmaq təşkil edir.

Ümumbəşəri tərbiyənin məzmununa birinci növbədə, sülh uğrunda, nüvə təhlükəsinə qarşı, insanların yer üzərində yaşaması, habelə təbii fəlakətlərin aradan qaldırılması uğrunda mübarizə daxildir. Sosial vəziyyətindən, siyasi görüşündən, dinindən asılı olmayaraq bütün insanlar bu mübarizədə birləşməlidirlər. İctimai təşkilatlar, valideynlər, tərbiyəçilərlə yanaşı, uşaqlar da bu mübarizəyə qoşulmalıdırlar.

Ümumbəşəri tərbiyə bir sıra vəzifələri, o cümlədən:

–uşaqlarda qlobal ziddiyyətlərin obyektiv xarakterdə olması anlamını inkişaf etdirmə;

–ümumbəşəri vəzifələrin həll edilməsində vətənpərvərliyin və beynəlmiləçiliyin vəhdətdə və qarşılıqlı əlaqədə olması fikrini təmin etmə;

–bütün ölkələrin uşaqlarının sülh, ətraf mühiti qoruyub saxlamaq, əməkdaşlıq uğrunda əlaqələri və birgə mübarizəni qaydaya salmağı yerinə yetirir.

Ümumbəşəri tərbiyəni həyata keçirməyin mexanizmlərini dərk etmə, ünsiyyət və fəaliyyət təşkil edir. Təlim və tərbiyənin gedişində uşaqlar qlobal ziddiyyətlər haqqında məlumat alır və onları dərk edirlər. Kütləvi informasiya vasitələrinin bu sahədə müstəsna rolu vardır. Həmin vasitələrin köməyi ilə uşaqlar bö-



yüklərlə və özləri arasında əlaqə yaradırlar. Nəhayət, uşaqlar özləri qlobal problemlərin həlli uğrunda mübarizədə bilavasitə iştirak edirlər.

Tərbiyənin ümumbəşəri baxımı orqanik olaraq təlim-tərbiyə prosesinə daxildir. Təlim prosesində buna böyük diqqət verilməlidir. Bu öz təzahürünü fənlərin tədrisi və sinifdən xaric işlərdə tapmalıdır. Ümumbəşəri məsələlər ictimai elmlərin, o cümlədən «insan və cəmiyyət» fənninin tədrisində öyrənilməlidir. Avropa Şurasının tövsiyəsi ilə hazırda Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərində keçilmək üçün «Vətəndaşlıq və vətəndaş hüquqları» fənni təsis edilmişdir. Musiqi, təsviri incəsənət dərslərində də ümumbəşəri problemləri öyrənmək imkanları çoxdur.

Ümumbəşəri tərbiyə məqsədilə şagirdlərə Azərbaycanın dünya ölkələri ilə iqtisadi və mədəni əlaqələri barədə məlumatlar vermək çox əhəmiyyətlidir. Şagirdlərin BMT-nin və onun YUNESKO, YUNİSEF və b. təşkilatları, Avropa Birliyi, Avropa Şurası, Dünya Bankı, Dünya Valyuta Fondu, NATO və İslam Konfransı Təşkilatı, MDB və digər beynəlxalq təşkilatların fəaliyyəti ilə tanış olmaları onların ümumbəşəri tərbiyəsinə xidmət edə bilər.

#### **4. Əmək və iqtisadi tərbiyənin məqsədi, məzmunu və yolları**

Əmək insanın maddi və mənəvi tələblərini ödəməyə yönəldilən, əsas fiziki və mənəvi qüvvələrini inkişaf etdirən şüurlu, faydalı, yaradıcı intellektual fəaliyyətdir.

Şüurlu əmək insanlar tərəfindən zəhmətin ictimai və fərdi əhəmiyyətinin, onun nəticələrinə münasibətlərinin dərk olunması sayəsində yaranır və inkişaf edir. Şüurlu əməyin məzmununu istehsalat təcrübəsi, peşə bilikləri, bacarıq və vərdisləri təşkil edir. Buna habelə, şəxsi maraq göstərmək, bacarıqlılıq, öz ictimai vəzifəsinin əhəmiyyətini və əməyinin hər bir nəticəsi üçün məsuliyyət daşımamı başa düşməsi, ona fəal və yaradıcı münasibət də daxildir.

Şagirdlərin əmək tərbiyəsi əməyə hazırlıq və peşə seçməklə bağlı şəxsi keyfiyyət və xüsusiyyətlərin formalaşdırılması, inki-

şaf etdirilməsi və tərbiyə edilməsi kimi başa düşülür. Şagirdlərin əmək tərbiyəsinin məzmunu ölkənin ictimai-siyasi, iqtisadi-təbii şəraiti, məktəbin mövcud tələbatı ilə müəyyən edilir. Əmək insanın tərbiyəsi üçün həmişə əsas sayılmışdır. İnsani keyfiyyətlərin məhz əmək prosesində formalaşdığı da bir həqiqətdir. İnsanın xəmiri zəhmətdən yoğrulduğu kimi, nəcib keyfiyyətləri də əmək fəaliyyəti zamanı təşəkkül tapmışdır. Məktəblərdə onun planlaşdırılması, təşkili və həyata keçirilməsinə bu və ya digər şəxsi keyfiyyətləri inkişaf etdirən vahid proses kimi baxılmalıdır. Əmək tərbiyəsi işində məktəblərdə o zaman müvəffəqiyyət qazanmaq olar ki, ona sistemli yanaşılsın və tərbiyənin tərkib hissələrindən biri olduğu unudulmasın.

Şüurlu əmək insanda çalışqanlıq, şəxsi əməyinin keyfiyyətini artırmaq bacarığını formalaşdırır. Əməyin yaradıcı, inkişafetdirici və tərbiyəedici funksiyaları vardır. Əməyin yaradıcı funksiyası müasir dövr üçün daha aktualdır. O, bazar münasibətləri şəraitində uşaqlarda sahibkarlıq hissi yaratmaqla sıx bağlıdır. İnkişafetdirici funksiyası əmək prosesinə qoşulan insanın əsas qüvvələrini hərəkətə gətirməklə şərtlənir. O, uşağın intellektuallığı, əzələləri, əl və ayağının cəldliyi, iradəsi ilə ölçülür. Bazar iqtisadiyyatı şəraitində bu, uşaqlarda texniki təlimə, qarışıq peşələrə yiyələnmək vərdişləri yaratmağa xidmət edir. Tərbiyəedici funksiya əmək prosesində uşaqlarda dəyərli keyfiyyət və xüsusiyyətləri inkişaf etdirmək və möhkəmləndirməklə şərtlənir. Əmək söyləri həm də məhdud dərəcədə olsa da, uşaqlara tərbiyəvi təsir göstərir. O, uşaqlarda əmək vərdişləri, əmək iradəsi, fiziki zəifliyi aradan qaldırmaq bacarığı formalaşdırır.

Beləliklə, əmək funksiyaları adamlarda, zəhmətkeş insan olmaq psixologiyasını formalaşdırmağa xidmət edir. Əmək tərbiyəsinin düzgün aparılması əməyə psixoloji hazırlıqdan çox asılıdır. Belə ki, psixoloji hazırlıq şüura, fəallığa, yaradıcılığa malik olan şəxslərin formalaşmasına böyük təkan verir. Eyni zamanda yüksək vətəndaşlıq keyfiyyətini özündə birləşdirən, hərtərəfli inkişaf etmiş adamın tərbiyə edilməsinə kömək edir.

Əməyə psixoloji hazırlıq özündə bir sıra məsələləri birləşdirir: a) əməyin ictimai və fərdi əhəmiyyətinin nədən ibarət olduğunu dərk olunması; b) əməyin insan həyatı üçün gərəkli ol-

duğuna inamın yaradılması; c) əməyə məhəbbətin yaradılması və inkişaf etdirilməsi; ç) əməyin tərbiyədə oynadığı rolun dərk etdirilməsi; d) şagirdlərin şüurlu surətdə peşə seçməyə istiqamətləndirilməsi.

«İnsanın xəmiri zəhmətdən yoğurulmuşdur», –deyən xalq yanılmamışdır. Zəhmət adamları azad əməyi özləri üçün ideal seçmiş və gənc nəsli çalışqan olmağa, əməyi sevməyə çağırmışlar. Xalqın dediyi kimi: «Kotandan yapışan ac qalmaz», «Zəhmət insanı ucaldır». Xalqın yaratdığı incilər əməyin yüksək dəyərini, gücünü göstərməklə bərabər, tənbel, işsiz, zəhmətsiz həyat tərzini də göstərməyi unutmamışlar. Nağıllarımız, atalar sözlərimiz, lətifələrimiz və s. belə nümunələrlə zəngindir. Məsələn, «Şəms və Qəmər» nağılının bir yerində göstərilir ki, bir quş pərvaz edib bir ağacın başına qondu. Onun dalınca da iki quş gəldi, oldular üç quş. Bu quşlar başladılar ağacın başında yuva tikməyə. Quşların ikisi işləyirdi, ot, çöp və torpaq gətirirdi. Biri isə ağacın başında oturub, öz-özünə oxuyurdu. Quşlar nə qədər eləyirdilər, o, işləmirdi. Axırda quşlar ikisi də onun üstünə düşüb dimdikləri ilə tikə-tikə edib yerə atdılar. Arılar da işləməyənləri pətəklərinə buraxmırlar. Hətta onları öldürüb kənara atırlar.

Demək, zəhmət həm də rahatlıq üçün vacibdir. Qeyd etmək lazımdır ki, düzgün aparılan əmək tərbiyəsi-təlim və peşəyönümü, məktəblilərin ictimai-faydalı, məhsuldar əməkdə bilavasitə iştirakı, təhsilə şüurlu münasibəti, bütün bunlar şagirdlərin vətəndaş kimi yetişməsinin, onların mənəvi, intellektual cəhətdən formalaşmasının, fiziki inkişafının əvəzsiz amilləridir.

Məktəbdə əmək tərbiyəsi bir sıra vəzifələri yerinə yetirir:

Birinci, şagirdlərin vətən naminə əməyə qoşulması, əmək adamlarına hörmət və məhəbbət hissinin formalaşdırılması; ikinci, əməyin sosial mahiyyətinin dərk olunması; üçüncü, əməyə yaradıcı münasibətin bəslənilməsi; dördüncü, əmək mədəniyyəti və intizamının formalaşdırılması; beşinci, politexnik biliklərə yiyələnmək, əmək üçün zəruri biliklər əldə etmək və s.

Məktəb bu vəzifələrin şagirdlər tərəfindən dərk olunması və əməli fəaliyyətlərində onların nəzərə alınması üçün müxtəlif tədbirlər keçirir.

Görkəmli pedaqoq J.J.Russo «əsl insanı» əməkdən kənarda

təsəvvür edə bilmirdi. Russoya görə, ən yaxşı təhsilli adam belə fiziki əməyə qabil deyilsə, natamam şəxsiyyətdir. Uşağı hansı əmək növlərinə hazırlamaq məsələsinə gəldikdə o, birinci yərə kənd təsərrüfatı əməyini qoyurdu. Uşağa bir neçə sənət öyrətməyi zəruri hesab edirdi.

İsveçrə pedaqoqu İ.H.Pestalotsinin fikrincə, yalnız əmək əsasında insanın mənəvi qüvvələrinin və qabiliyyətlərinin inkişafı mümkündür.

K.D.Uşinski insanın düzgün inkişafı üçün əməyi zəruri şərt hesab etmişdi. O qeyd edirdi ki, əgər tərbiyə insanı xoşbəxt etmək istəyirsə, onu xoşbəxtlik üçün tərbiyə etməməli, əmək həyatına hazırlamalıdır... Tərbiyə insanda əməyə adəti və məhəbbəti inkişaf etdirməlidir.

N.Gəncəvinin fikrincə, hər bir yerdə, cəhənnəmin özündə belə, əməklə məşğul olmaq, cənnətdə keçirilən əməksiz həyatdan yaxşıdır. O qeyd edirdi ki, insan əməyinin qarşısında heç bir maneə sədd çəkə bilməz.

Məktəbdə şagird əməyinin aşağıdakı növləri vardır: təlim əməyi, məhsuldar əmək, ictimai-faydalı əmək, özünəxidmət əməyi.

**Təlim əməyi.** Əmək təlimi şagirdlərdə mühüm vərdişlər yaradır, həyat üçün lazımlı fəaliyyət sahəsinin müəyyən edilməsinə kömək edir. O, mənəvi hazırlıq anlayışını möhkəmləndirir və zənginləşdirir. Təlim əməyi şagirdlərin psixoloji və mənəvi hazırlığının əsasında dayanır. Təlim əməyi zamanı şagirdlər dərk edirlər ki, insanı ucaldan və yaşadan əməkdir. Təlim əməyi şagirdlərdə yüksək şən əhval-ruhiyyə yaradır, onları həyata hazırlayır, formalaşdırır. Məktəbdə əmək dərsləri şagirdləri biliklərlə silahlandırmaqla bərabər, onlarda əməyə məhəbbət hissi yaradır.

Tədris planı və proqramlarında əmək dərslərinə xüsusi yer verilmişdir. Tədris proqramında hər sinif üçün nəzərdə tutulan mövzular şagirdlərdə müstəqil düşünmə və əqli nəticə çıxarmaq imkanı yaradır. Əmək dərslərində işsiz dayanmayan şagird müəllimin göstərişi ilə nəzərdə tutulan hər hansı bir işi yerinə yetirir və bu zaman onlarda özünə inam hissi formalaşır.

K.D.Uşinski haqlı olaraq qeyd edirdi ki, təlim əməkdir və o, tam, mənalı əmək olaraq qalmalıdır... Şagirdləri zehni əməyə tədricən alışdırmaq lazımdır.

Şagirdlərin əməyə hazırlığında *məişət əməyinin* (özünəxidmət əməyi də deyilir) də böyük rolu vardır. Şagirdlərdə əmək təlimlə bitmir, ailədə də o, müəyyən məzmununda həyata keçirilir. Özünəxidmət əməyi uşaqların valideynlərə köməyi kimi qiymətləndirilir. Uşağın yerini yığış qaydaya salması, qabları yuması, evi təmizləməsi, pal-paltarı yığışdırması özünəxidmət əməyi hesab olunur. Bəzən şagirdlər «dərslərimə hazırlaşırım» deməklə əməyin bu növündən yaxa qurtarmağa çalışırlar. Valideynlər isə asanlıqla bu vəziyyətlə razılaşırlar. Halbuki, şagirdlər özünəxidmət əməyində iştirak edərək böyükklərin əməyini qiymətləndirməyi bacarırlar. Uşaqların fəaliyyətini düzgün müəyyənləşdirmək üçün ailədə bəzən gün rejimi tərtib edirlər. Məktəbdə də şagirdlər özünəxidmət əməyi ilə məşğul ola bilərlər. Laboratoriya və ya kabinetlərdə işlədiyi yeri qaydaya salmaq, cihazları hazırlamaq, sinif otağında stolunu qaydaya qoymaq, sinif otağının havasını dəyişmək və s. bu qəbildəndilər.

Əməyin növlərindən biri də *məhsuldar əməkdir*. Bu, maddi sərvətlər yaradılmasına yönəldilən və haqqı ödənilən əməkdir. Məhsuldar əmək bilavasitə maddi nemətlər istehsalı ilə bağlıdır. Şagirdlərin məktəbyanı sahədə məhsul yetişdirmələri, ümumxalq iməciliklərində fəal iştirak etmələri, xalqın rifahı üçün maddi sərvətlər yaradılmasına çalışmaları, zəhmət adamlarına hörmət hissi bəsləmələri əməyin bu növü ilə bağlıdır.

Qeyd olunan əmək növləri müəyyən səviyyəsinə görə *ictimai-faydalı xarakter* daşıyır. Şagirdlərin xeyriyyəçilik fəaliyyəti, şəhərin yaşllaşdırılmasında, mədəni abidələrin qorunmasında iştirak etməsi ictimai-faydalı əməkdir. Bu cür işlər maddi gəlir, təmənna xatirinə deyil, insanlıq naminə görülür. Bu əmək ümuminin xeyrinə olan əməkdir.

Məktəblilərin ictimai-faydalı əməkdə fəaliyyətinin təmin olunması, habelə ən yaxşı əmək nümunələri əsasında tərbiyə edilməsi vacibdir. Təsədüfi deyildir ki, ictimai-faydalı fəaliyyət düzgün təşkil edildikdə o, məktəblilərdə sevinc və fərəh doğurur, onları yaradıcı əməyə daha da yaxınlaşdırır, yenilikçilik ruhunda tərbiyə etməyə imkan yaradır.

Məktəblilər bizi əhatə edən maddi aləmi, ətrafda baş verən müxtəlif hadisələri təkcə öyrənməklə kifayətlənməyərək, özlə-

rinin maddi və mənəvi tələblərini təmin etmək üçün qarşıya müəyyən edilmiş məqsəd qoyur və buna nail olmaq üçün bütün qüvvə və imkanlarını səfərbər edirlər.

Məktəbdə şagirdlərin ictimai faydalı əməyini əlamətlərinə görə, əsasən üç növə ayırmaq olar:

Birinci, öz kollektivi üçün olan əməkdir. Bura sinif otağını təmizləmək, məktəb mebelini təmir etmək, idman meydançası salmaq və s. kimi işlər daxildir. Bu zaman şagirdlərdə özünütərbiyə üzə çıxır, intizam möhkəmlənir, özünəinam yaranır.

İkinci, başqa kollektivlərə kömək məqsədilə olan əməkdir. Belə əmək növünə şagirdlərin uşaq bağçalarını hamiliyə götürməsi; İctimai yerlərdə lazım gəldikdə növbətçilik etməsi, şəhərin, kəndin yaşllaşdırılmasında iştirak etməsi və s. daxildir.

Üçüncü, fərdi əmək qabiliyyətini inkişaf etdirmək, sahibkarlıq vərdişləri qazanmaq üçün olan əməkdir. Bu əməyə fərdi, faydalı ixtisaslar qazanmaq, sahibkarlıq formalaşdıran məşğələ və seminarlarda iştirak etmək formaları daxildir.

Əməyin səmərəli olması və müsbət təsir bağışlaması üçün, onu aşağıdakı pedaqoji tələblərə uyğun şəkildə qurmaq vacibdir:

–şagirdlərin əməyi onların təlimi ilə əlaqədar olmalıdır;

–şagirdlərin əməkdə iştirakının dərk olunması, cəmiyyətə verdikləri xeyirlə, ıftixar hissini duyulması, əsl vətəndaşlıq nümunəsinin təcəssümçüsü olmalarını bürüzə vermələridir;

–əmək şagirdlərin gücünə və yaşına uyğun olmalıdır;

–məktəb şagirdlərin zehni və fiziki inkişafında əhəmiyyətli rol oynamalıdır;

–əməyin xeyirli məzmununa dair təşkil edilən mühazirə, söhbət, disput, görüşlər də şagirdlərin iştirakı təmin edilməlidir;

–əmək tərbiyəsi sistemli və məqsədyönlü aparılmalıdır.

Əmək fəaliyyətinin təşkilinin özünəməxsus metodikası vardır. Bu metodikanın qarşısına bir sıra tələblər qoyulur:

1. *Məktəblilərin əməyinin planlaşdırılması.* Hər bir əmək müəyyən plan əsasında aparılır. Məktəbin təşkilatçısı, müəllimlər, sinif rəhbərləri tərbiyə işlərinin illik, rüblük və aylıq planını hazırlayırlar. Həmin planda görülmək işlərin vaxtı, onun icrası üçün məsul olan şəxs və həmin əməyin icrası məqsədi göstərilir.

Əgər nəzərdə tutulan işin əhatə dairəsi genişdirsə və ya bir neçə mühüm məsələni özündə birləşdirsə, bu zaman onu müəyyən hissələrə bölmək olar. Əmək tərbiyəsinin planlaşdırılmasında məktəblilərin özləri də iştirak edə bilərlər.

2. *Əmək fəaliyyətinin təşkili və ona rəhbərlik.* Əmək prosesinə düzgün rəhbərlik işin müvəffəqiyyəti ilə nəticələnir. İşə rəhbərlik edən hər bir kəs onun məqsədini, mahiyyətini, əhəmiyyətini qabaqcadan şagirdlərə başa salmalıdır. Şagirdlər onun xalq üçün, vətən üçün nə qədər dəyərli olduğunu dərk etməlidirlər. Bundan sonra şagirdlər qrup və yarımqruplara bölünərək iş sahəsi ilə tanış olurlar. Tanışlıq mərhələsindən sonra şagirdlər arasında əmək bölgüsü aparılır. Əmək fəaliyyətinin təşkili zamanı işin ağırlıq dərəcəsinin bütün şagirdlər üçün eyni olması nəzərdən qaçırılmaz və eyni zamanda onlar arasında fəaliyyətsizliyə yol verilmir.

Şagirdlərin əmək fəaliyyəti zamanı yaranan çətinliklərin aradan qaldırılması ilə bağlı onlara məsləhətlər verilməli və köməkliklər göstərilməlidir. Şagirdlərin yaxşı işləri təqdir edilməlidir.

3. *Əmək fəaliyyətinin nəzərə alınması və qiymətləndirilməsi.* Görülən hər bir işin nəticələri nəzərə alınmalıdır. Belə ki, nəzərdə tutulan iş sona çatdıqda təhvil alınmalı və ona yekun vurulmalıdır. Şagirdlərin gördükləri iş keyfiyyətinə görə hökmən yoxlanılmalıdır. Yaxşı və pis işlər onların nəzərinə çatdırılmalıdır.

Yaxşı işlərinə görə şagirdlər istər fərdi, istərsə də, kollektiv qiymətləndirilirlər. Onlara iş göstəricilərinə görə təşəkkür, yaxud hədiyyə və mükafat təqdim edilə bilər. Onu da qeyd edək ki, şagirdlərin işi uşaq birliyi tərəfindən qiymətləndirildikdə daha effektiv olur. Bu şagirdlərdə əməyə məsuliyyət hissini artırır, ona həvəs və meyl güclənir. Deməli, əmək tərbiyəsi məktəblilərə minimum istehsalat təcrübəsi, əmək bacarığı və vərdişləri vermək məqsədilə pedaqoji cəhətdən təşkil olunmuş müxtəlif əmək növlərinə uşaqların cəlb olunma prosesidir. Əmək tərbiyəsinin səmərəliliyi onun təşkilindən, yeni xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasından, uşaqlarda texniki təfəkkür yaratmaqdan asılıdır.

Bu gün məktəbin qarşısında duran mühüm məsələlərdən biri də gənclərin peşələrə düzgün istiqamətləndirilməsidir. Peşə seçmək həmişə çətin və zəruri bir problem olmuş və bu gün də belədir. Məktəb bu çətinliyin öhdəsindən gəlmək üçün şagirdlərə

mövcud peşələr haqda müntəzəm məlumatlar verməli və şagirdlərin maraq və arzularına müvafiq tədbirlər keçirməlidir. Şagirdlərin istək və qabiliyyətlərinə uyğun aparılan söhbətlər, müzakirələr, disputlar onların peşələrə istiqamətləndirilməsində əhəmiyyətli rol oynayırlar.

Peşə qədim tarixə malikdir. Hələ ibtidai icma dövründə qədim insanlar arasında müxtəlif alətlər, sonradan zinət şeyləri hazırlayan peşəkarlar olmuşdur. İbtidai icma dövründə ən böyük ictimai əmək bölgüsündən biri sənətkarlığın, peşə sahiblərinin əkinçilik və maldarlıqdan ayrılması olmuşdur. Bu ənənə sivilizasiyanın sonrakı mərhələlərində də davam və inkişaf etdirilmiş və bugünkü yüksək səviyyəyə çatdırılmışdır.

Peşənin yüksək qiymətini N.Gəncəvi yaradıcılığında aydın görmək olur:

Kamil bir palançı olsa da insan,  
Yaxşıdır yarımçıq papaqçılıqdan.

Peşə sahibi olmağın böyük dəyərini kərpickəsən kişinin cavab oğlana dediyi sözlərlə ifadə edir:

...Hər sənətin sahibi sənətilə yaşayır,  
Qocalar kərpic kəsər, kölələr yük daşıyar.  
...Əziyyətli olsa da, öyrəndim bu sənəti  
Ki, boynumda qalmasın bir kimsənin minnəti  
...Xəzinə yığmıram ki, məsxərəyə qoyulum,  
Əlimin zəhmətilə dolanıram, ay oğul!

Hələ eramızın XIV əsrində Marağayi Əvhədi peşəyə yüksək qiymət verərək yazmışdır:

Ən böyük nemətdir anlasan peşə,  
Peşəkar düz yolla gedər həmişə.  
O kəsin peşəsi yaxşıdır gerçək,  
Ondan incik düşmür əsla bir ürək

Xalq yaradıcılığında da peşəyə yiyələnməyə aid çoxlu ibrətli fikirlər vardır. Məsələn, «İstəyirsən bal, çörək, al əlinə bel, kürək». Peşə öyrənmənin vacibliyi və əhəmiyyəti nağıllarımızda da öz əksini tapmışdır. Məsələn: «Baftaçı Şah Abbas» nağılında deyilir ki, bir gün Şah Abbas səfərə çıxır, səfər zamanı naxırçı



qızı Baniya rast gəlir. Banı son dərəcə gözəl olduğuna görə şah ona «bir könüldən min könülə aşiq olur». Şah Abbas öz vəziri Allahverdi xanı elçiliyə göndərir. Banı razılıq vermir. Səbəbini soruşduqda o belə cavab verir:

–Mən hər kimin sənəti olsa, ona gedəcəyəm.

Vəzir deyir:

–Dəli olmusan, sənət padşahın nəyinə gərəkdir? Banı cavab verir ki, «istər şah olsun, istər tacir, əlində sənəti olmazsa, ona mən getməərəm».

Xəbərdən hali olan Şah Abbas az müddət ərzində baftaçılıq sənətini öyrənməyə məcbur olur və Banı ilə evlənir. Günlər keçir... Bir gün Şah Abbas dərviş libasını geyinib məmləkəti gəzməyə çıxır. Qatil bir aşpaz onu qərrib zənn edib tutur və zindana salır... Şah Abbas görür ki, özündən başqa da burada bir neçə nəfər var, bunlardan xəbər alır:

–Bu nə işdir, siz burada neyləyirsiniz?

Deyirlər:

–Bizi aşpaz bura salıb, gündə birimizi kəsir, xörək bişirib, satır camaata.

Kəsilmək növbəsi Şah Abbasa çatanda o, aşpaza deyir: «Əl saxla, sən bu adamları kəsib neyləyirsən».

–Pul qazanıram, – deyə aşpaz cavab verir.

–Gəl mən sənə bir gündə üç yüz tümən qazanc verim, sən bu adamları kəsmə.

–Haradan verəcəksən? Deyə, aşpaz təəccüblə soruşur.

–Mənə bir az ipək sap ver, mən bafta toxuyum, apar ver Şah Abbasa, o sənə üç yüz tümən versin.

Pulgir aşpaz razı olur. O, lazım olan şeyləri tapıb dərviş libası şəxsə (*Şah Abbasa*) verir. Şah Abbas gözəl bir bafta toxuyur, elə naxışlar salır ki, gəl görəsən.

Bafta hazır olduqdan sonra aşpaz onu deyilən ünvana gətirir. Xeyli müddət ərindən xəbərsiz olan Banı həmin baftanı görün kimi tanıyır, o baxıb görür ki, Şah Abbas bu baftaya darlıq naxışını vurub, bildi ki, Şah Abbas dardadı.

Banı çoxlu ənam verəcəyini ona vəd edir və baftanı toxuyanın sahibini istəyir. Banının məsləhəti, təklifi ilə razılaşan aşpaz

Şah Abbasın yerini söyləyir. Aşbazı tutub əl-qolunu bağlayıb qonunun qabağına salırlar. Onlar zirzəmidəkilərin hamısını azad edirlər. Şah Abbas onu sənət öyrənməyə məcbur edən naxırçı qızı Baniya sonsuz minnətdarlığını bildirir».

Pedaqoji ədəbiyyatlarda peşə, peşəyönümü, peşəyə yönəltmə, peşə təmayülü sözlərinə çox rast gəlinir.

**Peşə** xüsusi hazırlıq və iş təcrübə nəticəsində nəzəri biliklərə və təcrübə vərdişlərinə yiyələnmiş insanın əmək fəaliyyəti növüdür, başqa sözlə, müəyyən fəaliyyət sahəsində insanın işləyə bilməsidir.

**Peşəyönümü** şagirdlərin peşə seçməyə hazırlanması, münaşib peşəyə yiyələnməsi və işə düzəlmə məqsədilə həyata keçirilən ictimai-pedaqoji tədbirlər sistemidir. Bu anlayış aşağıdakı komponentlərdən ibarətdir: peşəyə yönəltmə, peşə təmayülü, peşə məsləhəti, yenidən istiqamətləndirmə.

**Peşəyə yönəltmə.** Şagirdin hər hansı peşəyə maraq və qabiliyyətini nəzərə alıb ona zəruri məlumat verilməsidir. Təcrübə göstərir ki, peşə seçmək axtarışında olan yeniyetmə və ya gənclərin bir qismi öz peşə marağını, bir qismi bacarıq və qabiliyyətlərini, bəziləri daha çox vacib olan peşələri, bir qismi isə bunların hamısını müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkirlər. Bunun nəticəsində peşə seçmə işi çətinləşir və təsadüfi xarakter alır. Ona görə də peşəyə yönəltmə maraq və qabiliyyətlərə uyğun həyata keçirilməlidir və nəzarətdən qaçırılmamalıdır.

**Peşə təmayülü** şagirdlərin arzusunu, marağını inkişaf etdirmək peşəseçməyə daha yaxşı hazırlamaq məqsədi güdür.

**Peşəyönümü** əmək tərbiyəsinin tərkib hissəsi olub bir neçə komponentləri özündə birləşdirir. a) peşə məlumatı; b) peşə maarifi; c) peşə məsləhəti; ç) peşəyə uyğunlaşma.

Peşə məlumatının məzmununa şagirdləri müxtəlif peşə növləri ilə tanış etmək, respublika miqyasında, region və rayonlarda mövcud əmək sahələrinə aid məlumatla onları silahlandırmaq daxildir. Şagirdlərlə əmək mövzusunda keçirilən müzakirələr, onların peşəyə dair ədəbiyyatların öyrənilməsinə sövq edilməsi, əməyi tərənnüm edən şeir müsabiqələrinin keçirilməsi şagirdlərin peşələr üzrə maariflənməsinə kömək edir.

**Peşə məsləhətləri** şagirdlərə öz fərdi psixoloji xüsusiyyətlə-

rini nəzərə almaqla şüurlu surətdə peşə seçmək işinə kömək göstərmək məqsədilə mütəxəssislərin apardıqları məsləhət və tövsiyələrdir. Peşə məsləhətləri üç əsas mərhələ üzrə aparılmalıdır: 1) hazırlıq mərhələsi; 2) tamamlayıcı mərhələ; 3) dəqiqləşdirici mərhələ.

Peşə məsləhətlərinin aşağıdakı növləri vardır: 1) sorğuməlumat xarakterli peşə məsləhətləri; 2) diaqnostik peşə məsləhətləri; 3) şagirdlərin peşəyə yararlılığını müəyyən edən tibbi peşə məsləhətləri.

Məktəbdə peşəyönümü həm tədris prosesində, həm də sinifdən xaric işlər zamanı həyata keçirilir. İş adamları ilə görüşlərin keçirilməsi, müəssisələrə, şirkətlərə, sahibkar və fermer təsərrüfatlarına, bələdiyyə orqanlarına tabe olan təsərrüfatlara və s. yerlərə təşkil edilən ekskursiyalar, konfranslar, viktorinalar və s. sinifdən xaric keçirilən tədbirlər şagirdlərin peşəyönümündə böyük əhəmiyyətə malikdir.

Şagirdlərin *iqtisadi tərbiyəsi* elmi dünyagörüşün mühüm tərkib hissəsidir. İqtisadi tərbiyə şagirdlərdə iqtisadi şüuru formalaşdırmağa xidmət edir. O, gəncləri faydalı əməyə hazırlayır. İndi iqtisadi tərbiyə bazar iqtisadiyyatının inkişafını, istehsalın səmərəliliyini yüksəltməyi, idarəçilik sistemini və yeni təsərrüfatçılıq metodlarının əsas qanunlarını şagirdlərə aşılamağı nəzərdə tutur. İqtisadi tərbiyə iqtisadi fikrin inkişafını, işgüzar keyfiyyətin formalaşdırılmasını *təmsil* edir. İqtisadi tərbiyənin məqsədi adamlara təsərrüfatçı şüuru aşılamaqdır, əməyə iqtisadçı münasibəti bəsləməkdir.

Cəmiyyətimizin başlıca vəzifələrindən biri olan vətəndaşların iqtisadi tərbiyəsinin forma və məzmunca zənginləşdirilməsi dövrün çox mühüm tələbidir. Bunlar onu göstərir ki, insan iqtisadi təhsilə yiyələnmədən quruculuğun fəal və şüurlu iştirakçısı ola bilməz. Bununla əlaqədar şagirdlərin iqtisadi təhsilinə və tərbiyəsinə mühüm diqqət yetirilməlidir. İqtisadi təhsil şagirdlər tərəfindən dərk edilmiş və qəbul olunmuş iqtisadi fəaliyyət prinsiplərini və normalarını, onların tələblərinin həyata keçirilməsi yollarını göstərir.

Şagirdlərin peşə seçməyə hazırlanmasında özünə status almış formalardan biri iqtisadi tərbiyə ilə bağlıdır. İqtisadi tərbiyə

xalqın milli psixologiyası, əhalinin məşğulluğunun coğrafiyası və ona məxsus statistika, iqtisadiyyatın ixtisaslaşdırılması və onun texniki təchizatı ilə, habelə sosial mühitlə bağlı olan əlaqələri özündə birləşdirir.

Ümumtəhsil məktəblərində şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsi həm təlim prosesində, həm də dərstdənkənar tədbirlər formasında həyata keçirilir. Məsələn, o bütün əsas fənlərin: riyaziyyat, biologiya, fizika və b. tədrisində tətbiq olunur. Riyaziyyatdan «kiçikdir və böyükdür», «faiz» və s. mövzuları tədris edərkən iş adamlarının, ailə büdcəsinin xərclənmə imkanlarından istifadə edilir. Bu fənn həmçinin uşaqlarda yeyinti məhsullarından qənaətlə istifadə etmək bacarığını formalaşdırır, lazım gəldikdə müvafiq statistik hesablamalar aparmaqda, konkret göstəricilərə əməl etməkdə, iqtisadi formullara müraciət etməyi və düşdükləri çətinlikdən səmərəli çıxış yolunu tapmağı öyrənməkdə mühüm rol oynayır.

Şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsində informatika və hesablama texnikasının, kompüterin öyrənilməsinin xüsusi yeri vardır. Şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsində ölkənin iqtisadi inkişafının ümumi məsələlərinin şagirdlərə öyrədilməsinin xüsusi əhəmiyyəti vardır.

Şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsinin mexanizmi, vasitə və üsulları rəngarəngdir. İqtisadi məzmunla şagirdlər idrak fəaliyyəti nəticəsində nail olurlar. Tədris prosesində şagirdlərin qarşısında iqtisadi xarakterli sualların qoyulmasının, habelə iqtisadi əhəmiyyətli materialları ümumiləşdirən tarix, kimya, coğrafiya, astronomiya və s. fənlər üzrə dərslərin keçirilməsinin böyük əhəmiyyəti vardır.

Məktəblilərin iqtisadi tefəkkürünü həyatın bugünkü tələbləri səviyyəsində formalaşdırmaq onların məhsuldar əməyinin mühüm mərhələsidir. İqtisadi anlamlı tefəkkürü formalaşan adam öz həyatını nizama salmağı bacarır, müasir əmək alətlərindən baş çıxarır. Güzəranının yaxşılaşması yolunu əməkdə axtarır. Atalar yaxşı demişdir: «İşləməyən dişləməz», «Nə əkərsən onu biçərsən», «Çox işləyən çox yeyər».

Vətənin iqtisadiyyatının əsasını öyrənməkdə, əmək və peşə təlimi dərsləri daha çox əhəmiyyətə malikdir. Əmək və peşə təliminin tədrisi zamanı şagirdlər şüurlu surətdə peşəyə istiqamət-

lənirlər. Əmək təlimi zamanı iqtisadi tərbiyənin yaradılması üçün aşağıdakı sistemdə iş aparılması səmərəli nəticələr verərdi.

–ümumtəhsil məktəblərinin yuxarı siniflərində peşə ilə yanaşı iqtisadi təhsilə maraq aşılanması;

–şagirdlərdə iqtisadi münasibətlərin yaradılması və formalaşdırılması;

–iqtisadi tərbiyə işi üzrə məktəb, ailə, istehsalat kollektivləri və ictimaiyyətin birgə iş aparması;

–Respublikamızda iş adamlarının, baza müəssisələrinin işçi qüvvəsinə olan tələbatı, yaşadığı yerin məişət və mədəni xidmət şəraiti barədə məlumat verilməsi;

–məktəbin ali təhsil almaq istəməyən məzunlarının işə düzəldilməsi və yaşadığı diyara uyğunlaşdırılması və s.

Fənlərin tədrisi ilə yanaşı, sinifdən xaric aparılan məşğələlər də iqtisadi tərbiyə baxımından çox əhəmiyyətlidir. Bu məqsədlə şagirdlərlə keçirilən disputlar, iş adamları ilə görüşlər, söhbətlər, seminarlar böyük imkana malikdir. Habelə diyarşünaslıq materiallarından istifadə etməklə iqtisadi biliklərin onlara çatdırılması üçün baza müəssisələrinə ekskursiyaların təşkili səmərəli nəticə verərdi. Ekskursiyanın təşkili zamanı iqtisadi biliklərin şagirdlərə çatdırılmasında aşağıdakı mövzulardan istifadə etmək məqsədəuyğundur: «Vətənin iqtisadiyyatı», «Vətənin iqtisadi strukturu və təbii şəraiti», «İqtisadi müstəqilliyin verdiyi səmərə və vətənin gələcək işləri», «Maddi güzəranın yaxşılaşdırılması üçün qarşıda duran vəzifələr» və s. mövzular üzrə keçirilən söhbətlər vətənin imkanlarının öyrənilməsində böyük rol oynayır. Bu zaman şagirdlərdə təbiət obyektləri, cəmiyyət, cəmiyyətdə baş verən hadisələr haqqında təsəvvürlər də yaranır. Çünki insanlar üçün hər şeydən əvvəl, cəmiyyətin iqtisadi mexanizmindən doğan müvafiq maddi şərait yaradılmalıdır. Başlıca vəzifələrdən biri də cəmiyyət üzvlərinin yalnız əməklərinə görə yaşamasını təmin etməkdən ibarətdir. Şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsinin başlıca mexanizmini bilavasitə onlara münasib iqtisadi fəaliyyət təşkil edir.

Uşaqların iqtisadi fəaliyyətə cəlb olunması və onların əməyinin xarakterinin təhlili iqtisadi problemləri başa düşmə təcrübəsi verir, onlarda iqtisadi dünyagörüşün formalaşmasına kömək edir. İqtisadi tərbiyə, habelə uşaqların cəlb olunduğu iqtisadi

münasibətlər vasitəsilə də həyata keçirilir.

Şagirdlərlə iqtisadi tərbiyə işinin səmərəliliyinin miqyasını:

–Azərbaycanda iqtisadi inkişafın əsas mahiyyəti və radikal iqtisadi islahatların başlıca ideyalarını bilmək;

–əməyin təşkili məsələlərinə iqtisadi meyar nöqtəyi-nəzərindən yanaşmağı bacarmaq;

–fərdi və ictimai mala-mülkə qənaətlə yanaşmağı təzahür etdirmək;

–xalq təsərrüfatının vəziyyəti və inkişafına görə cəmiyyətin qarşısında əmək borcunu başa düşmək təşkil edir.

## 5. Məktəblilərin mənəvi-əxlaq tərbiyəsi

Tərbiyənin tərkib hissələrindən biri də mənəvi-əxlaq tərbiyəsidir. Mənəviyyat şəxsiyyətin özünə, onu əhatə edənlərə, cəmiyyətə və cəmiyyətin real hadisələrinə münasibətini, davranışını təzahür etdirən başlıca meyardır. O, genetik mənəvi keyfiyyətlər istisna olmaqla dünyaya gəlmiş andan insan həyatının müxtəlif mərhələlərində formalaşır və təkmilləşir. Əxlaq mənəviyyatın ayrılmaz tərkib hissəsidir. Deməli, mənəviyyat əxlaqa nisbətən daha geniş mənə daşıyır. Əxlaq şəxsiyyətin, fərdin cəmiyyətdə, kollektivdə davranış, ədəb-ərkan normalarına riayət etmək sistemidir. Mənəviyyat isə bəsit və yüksək dünyagörüşə, mənəvi hisslərə malik olmaq, cəmiyyətdəki əxlaqi ideyalara, normalara hörmət etmək, şüurlu əxlaqi keyfiyyətlərə yiyələnmək deməkdir.

Əxlaq ictimai şüur formalarından biridir. İctimai həyatın bütün sahələri (*məişət, ailə, əmək prosesi, elm və siyasət*) insanların davranışını tənzim edən sosial sistemdir.

Əxlaq insanların öz davranışlarında rəhbər tutduqları prinsip, forma və qaydaların məcmusu və onların həyatda bir-birinə, ailəyə, əmək kollektivinə, millətə, bütövlükdə cəmiyyətə olan münasibətlərinin ifadəsidir. Əxlaqın səciyyəvi xüsusiyyəti insan hərəkətini qiymətləndirməkdir. Onun insan davranışı üçün vacib saydığı norma və tələblər tarixən müəyyən cəmiyyətin xeyir və şər, əxlaqi bərc, vicdan, ədalət və ədalətsizlik, rəhm və qəddarlıq və s. haqqındakı təsəvvürlərini ifadə edir. Əxlaqın dərin ictimai funksiyası vardır. Əxlaq insanların çoxəsrlik yaşamaq uğurunda

mübarizəsindən meydana gəlmişdir. Belə ki, bu, cəmiyyətin özündə insanların davranışını müəyyən norma və qaydalara salmaq, onu tənzim etmək tələbatından törəmişdir. İnsanlar tarix boyu öz əxlaqları ilə hörmət qazanmışlar.

Əxlaqilik xalqların tarixən formalaşmış mentalitetinin əsas ünsürlərindəndir. Elə xalqlar var ki, əzəldən təbiətən əxlaqiliyin daşıyıcılarıdır. Belə xalqlardan biri, özü də birincisi türklərdir. Türkçülüyn ideoloqu Ziya Göyalp özünün «Türkçülüyn əsasları» kitabında yazmışdı: «Böyük millətlərdən hər biri mədəniyyətin xüsusi bir sahəsində birinciliyə çatmışlar. Əski yunanlar estetikada, romalılar hüquqda, israililərlə ərəblər dində, fransızlar ədəbiyyatda, anqlosakslar iqtisadda, almanlar musiqi ilə metafizikada (fəlsəfədə), türklər isə əxlaqda birinciliyi qazanmışlar. Türk tarixi başdan-başa əxlaq üstünlüklərinin sərgisidir».

Əxlaq, danışqda çox vaxt ismətli, ədəbli, mərifətli, tərbiyəli sözlərinin sinonimi kimi işlədilir. «Dostunu mənə göstər, deyim sən kimsən», «Nə tökərsən aşına, o da çıxar qaşığına» və s. atalar sözləri əxlaqi tərbiyə nümunəsidir.

Əxlaq tərbiyəsi məktəblilərdə əxlaqi görüş, əxlaqi hiss və davranışın formalaşdırılmasıdır.

Professor M.Muradxanov məktəblilərin əxlaq tərbiyəsindən danışarkən qeyd edirdi ki, tərbiyə prosesində insana birtərəfli deyil, hərtərəfli təsir etmək, tərbiyəvi təsiri uşaqların həm düşüncəsinə, həm hərəkətlərinə, həm də hissi aləminə yönəltmək lazımdır.\*

---

**Muradxanov Mərdan Əsədulla oğlu** (1909–1979) Salyanda anadan olmuşdur. O, 1924-cü ildə Bakı Pedaqoji texnikumunu bitirib Salyanda müəllim işləmişdir. 1932-ci ildə V.İ.Lenin adına API-nun (*indiki N.Tusi adına APU*) pedaqoji fakültəsini bitirdikdən sonra 1935-ci ildə ETPEİ-də (*indiki Təhsil Problemləri İnstitutu*) pedaqogika ixtisası üzrə aspiranturaya daxil olmuşdur, 1942-ci ildə «N.Gəncəvinin pedaqoji görüşləri» mövzusunda namizədlük dissertasiyası müdafiə etmişdir.

1965-ci ildə «A.S.Makarenkonun pedaqoji irsi və ondan Azərbaycanda istifadə edilməsi təcrübələri» adlı dəyərli əsərini nəşr etdirmişdir. Azərbaycan dilində «Pedaqogika» (1958, 1959, 1964) dərsliklərinin müəlliflərindən biridir. O, «Məktəb və ailə», «Uşaq bağçasında intizam tərbiyəsi», «Məktəbdə şüurlu intizam tərbiyəsi», «Məktəblilərin əxlaq tərbiyəsini prinsip və üsulları», «Uşaqların ailə tərbiyəsi məsələləri», «Ali məktəbdə mühazirə», «Əlli sual-əlli cavab» və s. əsərlərin müəllifidir.

---

İnsanın əxlaqi inkişafı ömrü boyu davam etsə də, onun başlıca keyfiyyətləri, əsasən uşaqlıq, yeniyetməlik və gənclik dövründə təşəkkül tapır, sonrakı yaşlarda isə qazanılmış müsbət keyfiyyətlərlə möhkəmlənir.

Əxlaq tərbiyəsinin mahiyyətini adamın özündə başqalarına, əməyə, vətənə, dostlarına, yoldaşlarına şüurlu münasibətin formalaşması təşkil edir. Əxlaq tərbiyəsinin məzmunu onun məqsədi ilə bağlıdır.

Əxlaq tərbiyəsinin özünəməxsus səciyyəvi məqsədi vardır. Onlar ictimai münasibətlər və mənəvi dəyərlərlə müəyyən olunurlar. Onun məqsədi əxlaqca davamlı, ahəngdar inkişaf etmiş şəxsiyyət tərbiyə etməkdir. Bu əxlaq tərbiyəsinin ümumi istiqamətləri və təşkili ilə müəyyən olunur. Ən yüksək əxlaqi keyfiyyət vətənpərvərlikdir. Vətənpərvərlik dərin köklərə malikdir. O, insanın torpağına, xalqına, dilinə, adət ənənələrinə bağlılıqdan, ona məhəbbətdən əmələ gəlmişdir. Vətənpərvərlik ən dərin və ülvi hissidir. O, birdən-birə deyil, ata və anaya, yaxın adamlara, doğma yurda olan məhəbbətdən yaranır. Şagirdlər bilməlidir ki, vətənlə bağlı bu bayatını xalq yerində işlədib:

Bu yoldan ötən yaxşı,  
Geyməyə kətan yaxşı  
Gəzməyə qürbət ölkə,  
Ölməyə vətən yaxşı.

«Vətənə gəldim, imana gəldim», «Vətəni olmayanın qeyrəti olmaz». Xalq şairi M.Araz haqlı deyib:

Vətən daşı olmayandan  
Olmaz ölkə vətəndaşı.

Deyilənlərə görə, dövlət xadimi, sərkərdə, alban hökmdarı Cavanşir (616–680) öz oğlanlarına vəsiyyət edir ki, öləndə onu sərhəddə dəfn etsinlər. Səbəbini isə belə izah etmişdir: qoy düşmən torpağımızı basıb keçəndə qəbrimin ayaq altında qaldığını oğlanlarım namusuna sığışdırmayıb, torpağı düşmənlərə verməyin mümkün olmadığını dərk etsinlər.

Xalqımızın sevilən yazıçısı M.F.Axundov vətənpərvərlikdən danışarkən qeyd edir ki, «Patriot–ibarətdir o kimsədən ki, vətənə



təbəssümü üçün və millətin məhəbbəti üçün can və malını müzaiqə etməyə və öz vətəninin və millətinin mənfəəti və azadlığı üçün cəfəqş ola».

Vətən və vətənpərvərlik hissi analarımızın beşik başında dediyləylalardan, oxşamalardan, nənələrimizin söylədiylə nağıllardan, bayatılardan yaranır. V.A.Suxomlinski qeyd edirdi ki, vətən uşaq üçün bir parça çörəkdən və buğda zəmisindən, meşə kənarından və kiçik göl üzərindəki mavi səmadən... başlayır.

Doğrudan da vətən anadan olduğun torpaqdan onun daşından, dərə-təpəsindən, çəmənliklərindən, gül-çiçəyindən, yaşadığın evdən, kənddən, vilayətdən başlayır.

Vətənpərvərlik tərbiyəsinin düzgün aşılanması uşaqların vətəndaş kimi formalaşmasına səbəb olur. İnsanın öz vətəni, ləyaqətini, mənliliyini qorumağı bacarması onun vətəndaş yetkinliyindən xəbər verir\*.

---

**Talıbov Yusif Rəhim oğlu**, pədaqogika elmləri doktoru, professor. 1929-cu ildə anadan olmuşdur. 1962-ci ildə namizədlik, 1975-ci ildə doktorluq dissertasiyalarını müdafiə etmişdir. O, beş il Gürcüstanda Bədən Tərbiyəsi İnstitutunda Müdafiə Şurasının üzvü olmuşdur.

Y.Talıbov uzun illərdir ki, Azərbaycan Bədən Tərbiyəsi Akademiyasının pədaqogika kafedrasına rəhbərlik edir, gözəl tərçüməçidir. Mükəmməl savada malik olması bir sıra əsərləri Azərbaycan dilinə tərçümə etməsinə kömək etmişdir.

Y.Talıbov pədaqogika aləminə bir sıra dəyərli əsərlər bəxş etmişdir. «Uşaqlarımızın səadəti naminə», «Sinf rəhbəri» əsərləri ilə bərabər, «Pədaqogika», «Klassik ədəbiyyatda fiziki kamillik», «Nizaminin pədaqoji və psixoloji görüşləri», «Pədaqoji etika», «Gənclərin mənəvi tərbiyə problemləri», «Azərbaycanda məktəb və pədaqoji fikir tarixi» və s. əsərlərin müəlliflərindən biridir.

---

Vətəndaş yetkinliyi insanın öz ləyaqət hissini ucaltması, qoruması, özünün ictimai dəyərini daha artıq dərk etməsi deməkdir. Bu yetkinlik hər bir kəsin ideya-siyasi istiqaməti və əqidəsi ilə müəyyən edilir. Vətəndaşlıq yetkinliyi insanda bərc, məsuliyət, vicdan, ləyaqət və dəyanətin formalaşması ilə ölçülür. Vətəndaşlıq ləyaqəti doğma torpağa, ana vətənə, elə - obaya məhəbbətdir. Vətəndə gözü olanlara qarşı bərcşmaz, kinli, mövqə tutmaq xalqının azadlığı və istiqlaliliyyəti uğrunda mübariz hissələr daşımaq

deməkdir. Vətəndaşlıq ləyaqətində vicdan əsas şərtidir. Vicdan insanın daxili hakimi, onu yüksəldən ülvî bir dəyərdir. Vicdan ədalətlə ayrılmazdır. O, ləyaqəti yüksəldən amillərdəndir. Bunların şagirdlər tərəfindən dərk olunması onlarda ali hisslərin formalaşmasına səbəb olur.\*

---

**Muxtarova Nübar Muxtar qızı**, pedaqogika elmləri doktoru, professor. N.M.Muxtarova 1988-ci ildə namizədlik, 1996-cı ildə doktorluq dissertasiyalarını müdafiə etmişdir. O, «Məktəblilərdə milli şüurun və milli ləyaqətin tərbiyə edilməsi», «H.Əliyev milli «Mən»in oriyentiri kimi» kitabların müəllifidir. Hazırda N.M.Muxtarova BDU-nun pedaqogika kafedrasının professoru, «Pedaqoji aləm» jurnalının təsisçisi və redaktorudur.

---

Nəcib əxlaqi sifətlər içərisində insanpərvərlik də xüsusi yer tutur. İnsanpərvərlik nəcib və müqəddəs amallardan biridir. O, adamlar arasında nəcib, səmimi münasibətlər yaratmağa xidmət edir. Humanizm hər bir kəsdən insanlara hörmət göstərməyi, onlara qayğı ilə yanaşmağı, qeydinə qalmağı, əldən tutmağı tələb edir. Yusif Vəzir Çəmən zəminli «Qızlar bulağı» əsərində haqlı olaraq Ahura Mazdanın dili ilə deyir ki, ən savab işlər susuz yerlərə su çıxarmaq, ağac əkmək, körpü salmaq, zərərli həşəratı məhv etməkdir.

Humanist duyğuların tərbiyə edilməsi insanın həyatını nizamlayır, davranışını tənzimləyir, şüurun davranışla vəhdətini təmin edir.\*

---

**Mustafayeva Rəfiqə Şahgül qızı**. Pedaqogika elmləri doktoru, professor R.Mustafayeva Bakı şəhərində anadan olmuşdur. O, Balaxanı qəsəbəsindəki 204 sayılı orta məktəbi bitirmişdir. 1969-cu ildə ADU-nun (*indiki BDU*) filologiya fakültəsinin jurnalistika şöbəsini bitirmişdir. 1974-cü ildə namizədlik, 1987-ci ildə doktorluq dissertasiyalarını müdafiə etmişdir. O, «Orta məktəbdə ədəbiyyatın tədrisi» (I, II hissə), «Məktəblilərin fəal həyat mövqeyi və mənəvi tərbiyəsi təcrübəsindən», «Ədəbiyyat müntəxəbatı» (*IX sinif*), «Təlim prosesində milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması» və s. əsərlərin müəllifidir.

---

İnsanın elindən, obasından, doğma təbiətindən xəbərdar olması, ona qayğıkeş və nəzakətlə, həssaslıqla yanaşması onun humanistliyindən xəbər verir. V.A.Suxomlinski insanpərvərlikdən belə bəhs edirdi: «...Yanımda adam olduğumu hiss etməyi

bacar, onun qəlbini oxumağı, daxili aləmini-fərəhini, müsibətini, bədbəxtliyini, dərđini onun gözlərində görməyi bacar!»

Əxlaqi sifətlərdən biri də dostluq və yoldaşlıqdır. Yoldaşlıq və dostluq insanın çoxəsrlik ictimai münasibətlər prosesində yaranmış və formalaşmışdır. Yoldaşlıq münasibətində əsas cəhət onların bir-birini başa düşməsi, hörmət etməsi, səmimi münasibətdə olmasıdır. Yoldaş məfhumu təsadüfi şəxslərə, o cümlədən bir-birinə doğma və yaxın olan adamlara aid edilir. Məsələn, Ey, yoldaş, bura gəl! Biz bir-birimizlə yol yoldaşırıq və ya bu mənim həyat yoldaşımdır, mənim iş yoldaşımdır və s.

Yoldaşlığın zirvə xəttini dostluq təşkil edir. Lakin hər cür yoldaşlıq dostluğa çatmır. Bunun üçün adamların dünyagörüşündə, maraq və düşüncələrində, xasiyyətində yaxınlığın olması, bir-birinə səmimiyyətlə bağlanması, uzun müddət sınaqlarda bərkiməsi və s. lazımdır. Təsadüfi deyildir ki, dost məfhumu yaşayış üçün zəruri olan dörd amilin birləşməsi rəmzidir. D – dəmir; O – od; S – su; T – torpaq. Belə qeyd edirlər ki, dost dəmir kimi möhkəmlik, od kimi istilik, hərəarət, su kimi şəffaflıq və paklıq, torpaq kimi müqəddəslik, dəyişilməzlik deməkdir. Dost daha yaxın adamdır. Dostluq yaradan amillər bunlardır. Yaşayış yerlərinin yaxınlığı, bir partada oturmaları, eyni maşınla getmələri, iş yeri, eyni maraqlar, amallar, baxışlar, xarakterlər və s.

Dostluqda ən ümdə məsələ səmimilik və doğruculuqdur. Xalq deyibdir: «Yaxşı dost xəzinədir», «Dostlar iki bədəndə bir ürəkdir».

Hələ XIV əsrdə yaşamış Şəmsəddin Məhəmməd Əssar Təbrizi «Mehr və Müştər» adlı əsərində sadıq, ləyaqətli dost surətləri yaratmışdır. Ə.Təbrizinin «Mehr və Müştər» əsərində təsvir olunan gənclərin yaşı, anadan olduğu gün eynidir. Onlar eyni otaqda birgə məşğul olur, sinifdə birinci sırada yanaşı otururdular. Ədəbləri, təvəzökarlıqları, bilikləri hamını heyran qoyurdu. Lakin Hacibin oğlu Bəhrəmin mədrəsəyə gəlməsi bu gənclərin sevimli günlərinə zəhər qatır. O, bu cavanların savadlarına dözə bilmir və Müştərinin gələcəkdə Mehrə vəzir olacağına paxıllıq edir. Buna görə də o, Mehr və Müştərin dostluğunu ləkələməyə çalışır. Bu məqsədinə müəlliminin köməyi ilə çatır. Bəhrəm müəllimi şahın qəzəbi ilə qorxudaraq Müştərdən şaha giley etməyi ona bildirir. Müəllim şaha bildirir ki, Müştər tənbəldir,

zəhməti sevən deyil, dərslərini öyrənmək istəmir. Bu sözdən qəzəblənən zalım şah Şapur oğlu Mehri Müştərdən ayırmağı əmr edir. Şapur şah bu iki dostu bir-birindən ayırmaqla onlara böyük zərbə vurur. Bu ayrılıq onları sarsıtsa da, dostlar bir-biri ilə əlaqə saxlayır, məktublarla ürək sözlərini bəyan edirlər. Hiyləgər Bəhram hər vasitə ilə vəziri və oğlu Müştəri yox etməyə çalışır. Bu dostlara yaxın olan Bədrin Müştərdən Mehre gətirdiyi məktubu bilmədən yerə salması Bəhrama mənfurluqda böyük kömək edir. Bəhram məktubu Şapur şaha çatdırır. Şapur şah Müştər və Bədri dar ağacından asmağı əmr edir. Lakin Behzam çox çətinliklə bu iki gənci şahın əlindən xilas edir və başqa şəhərə getmələri üçün köməklik göstərir. Müştər özünə Bərr, Mehrab kimi yeni dostlar qazanır. Mehrin də Əsəd, Cövhər, Səba adlı dostları olur. Bu dostlar da Mehr və Müştərdən geri qalmırlar. Əsərin əsas ideyası dostluq, dostu sədaqətdir. Mehr və Müştər də, Bədr də, Əsəd də, Cövhər də, Səba da, Mehrab da əsl dostlardır, onlar qara qüvvəyə qarşı mübarizə aparırlar. Əsərin sonunda bir-birinin soragında olan, dostluq naminə hər cür işgəncə və çətinliklərə tab gətirən qəhrəmanlar görüşür. Əsəd Bədri, Mehrabı bağrına basıb əzabları onlara unutturmağa çalışır, Cövhər gənclərə qayğısını göstərir, Səba isə böyük bir həvəslə nəğməsini oxuyur. Dostlar başlarına gələn əhvalatları nəql edir, bir-birinə qovuşduqlarına görə sevinirlər.

Məktəblərdə təlim-tərbiyə işləri elə qurulmalıdır ki, dostluq və yoldaşlıq keyfiyyətləri daha da möhkəmlənsin. Onlar Mehr və Müştər timsalında tərbiyə olunsunlar. Şagirdlər bilməlidirlər ki, dostluğu xarakterizə edən bir sıra şərtlər vardır:

- dost dostuna güzəştə getməyi, onu bağışlamağı bacarmalıdır;
- dostun nöqsanı arxasınca deyil, üzünə deyilməlidir. Onların aradan qaldırılmasına çalışılmalıdır;

- dost dostunu qorumağı bacarmalıdır;

- dost dostun yolunda hər cəfaya dözməyə hazır olmalıdır;

- dost dostun yolunda malından keçə bilməlidir və s.

Məktəblilərin əxlaq tərbiyəsində düzlük, doğruluq, sadəlik, təvazökarlıq, xeyirxahlıq, səxavətlik və s. cəmlənmişdir.

**Sadəlik və təvazökarlıq** insanda humanist hisslərin formalaşmasında mühüm rol oynayır. Sadə, təvazökar adamlar daim

öyrənməyə, yeni biliklər əldə etməyə, yorulmadan çalışmağa, az danışıb çox iş görməyə can atırlar. Belə şəxslər lovğalıqdan uzaq, öyrənməyi özünə ar bilməyən insanlardır. Xalq yaradıcılığının gözəl incilərində də bu haqda ağıllı fikirlər vardır:

Əzizim ləngəridir,  
Qaş gözün ləngəridir.  
Çox bilib az danışmaq  
İgidin ləngəridir.

Sadə və təvazökar adamlar başqalarını dinləməyi bacarır, onların ağıllı məsləhətini qəbul edirlər. Sadə və təvazökar şagirdlər başqalarının müvəffəqiyyətlərinə sevinir, onları başqalarının gözündə ucaltmağa çalışırlar. Sadəlik və təvazökarlıq hər bir şagirdin təlim-tərbiyə prosesində özünü düşüncəli, nəzakətli aparmasına kömək edir. Bu keyfiyyətə yiyələnən şagirdlər lovğalıqdan uzaq olur, əldə etdikləri müvəffəqiyyəti başqalarına tez-tez çatdırmır. Onlar xalqın söylədiyi atalar sözlərini xatirələrindən çıxartmadıqları üçün qürrələnməkdən, lovğalıqdan uzaq qaçırlar. Atalar demişdir: «Ağac bar gətirəndə başını aşağı dikər».

Tərbiyə prosesini səmərəli həyata keçirmək üçün ilk növbədə uşaq şəxsiyyətinin mahiyyəti barədə dəqiq təsəvvürün olması zəruridir. Bunu müəyyən etmək üçün uşaqların yaş xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla onların şəxsiyyətinin başlıca keyfiyyət və xassəsinə olan əsas tələblərin izah edilməsinin mühüm əhəmiyyəti vardır. Bunun üçün birinci növbədə yaş dövrlərinə əsaslanmaq lazımdır. Məktəblilərin yaş xüsusiyyətlərinə uyğun tələblər irəli sürülməlidir. Hər bir yaş dövründə onlar əsasən: nə? necə? kimin? kimlə? nə üçün? sualları ilə ***bilmək, bacarmaq, sevmək, dostluq etmək, çalışmaq, mübarizə etmək, mühafizə etmək, kömək etmək, yaratmaq*** anlayışlarına cavab verirlər. Bu ümumiləşmiş doqquz tələb uşaq şəxsiyyətinin bir çox əxlaqi cəhətlərini özündə birləşdirir. Müxtəlif yaş qruplarına görə aşağıdakı təxmini tələblər müəyyənləşdirilir.

### **I. Məktəbəqədər və məktəb yaşlarından:**

- onlar Azərbaycan Respublikasında yaşadıklarını bilməlidirlər;
- onlar özlərinin qayğısına qalmalı, idman etməli, əşyalarını və oyuncaqlarını qorumalı, güllərə və ev heyvanlarına qulluq etməlidirlər;

–öz valideynlərini, qardaş və bacılarını, baba və nənələrini, yoldaşlarını, təbiəti və bütün canlıları sevməlidirlər;

–uşaq bağçasından, həyətlərindən, siniflərindən olan oğlan və qızlarla dostluq etməli, ata və anasının, bacı və qardaşlarının dostu olmalıdırlar;

–evdə və əmək dərində işləməli, dostları ilə birlikdə məktəbdə özünəxidmət tapşırıqlarını yerinə yetirməlidirlər;

–özünün və başqalarının səliqəsizliyinə, çirkəliyinə, əli əyrililiyinə, kinliliyinə, paxıllığına, xəstəliyinə qarşı mübarizə aparmalıdırlar;

–məktəbdə və evdə məsarif edilən çörəyi, əşyaları mühafizə etməli, işığı, suyu, yanacağı boş yerə sərf etməməlidirlər;

–bütün yaşlılara, valideynlərə, əməkdə və təhsildə yoldaşlarına kömək etməlidirlər;

–şəkil çəkmək, nəğmə oxumaq, şeir yazmaq, rəqs etmək kimi yaradıcı işlə məşğul olmalı, yeni oyuncaqlar və oyunlar yaratmalıdırlar.

## **II. Kiçik yaşlı məktəblilərdən aşağıdakılar tələb olunur:**

–Azərbaycan Respublikasının himnini bilmək, doğma vətəni ilə fəxr etmək;

–bədənini möhkəmlətməyi, məktəbdə və evdə faydalı olmağı, özünə xidmət sahəsində işləməyi, ev və məktəb təsərrüfatında xırda pozuntuları aradan qaldırmağı bacarmaq;

–çalışqan, fəal, təşəbbüskar, yaradıcı, vicdanlı, ədalətli, mü-təşəkkil olmaq, adamları sevmək, qiraət etmək, düzəltmək, ətrafındakı adamlara yaxşılıq etmək;

–bütün uşaqlarla dostluq etmək və özünə etibarlı, sadıq dost seçmək;

–ailəvi firmada, bağçada, məktəbyanı sahədə, məktəbin özünəxidmət sahəsində, əmək dərslərində işləmək;

–özünün tənbelliyinə və başqa nöqsanlarına qarşı mübarizə aparmaq, nöqsanlara görə öz yoldaşlarını tənqid etmək;

–öz əşyalarını və doğma təbiəti qorumaq;

–böyüklərə, müharibə veteranlarına, əlillərə, təqaüdçülərə, təhsildə, əməkdə, ictimai işlərdə öz yoldaşlarına kömək etmək;

–müstəqil işlərdə–şəkil çəkmək, oxumaq, hekayə və nağıl

düzəltmək, tamaşa göstərməkdə iştirak etmək.

### **III. Böyük və kiçik yaşlı yeniyetmələrdən tələb olunur:**

–onlar öz ölkəsinin vətəndaşı olduqlarını bilməlidirlər;

–özlərində iradə və mərdlik, möhkəm xarakter və məqsədyönlülük, xoşxasiyyətlilik və tələbkarlıq yolu ilə varlanmağa, israfçılığa, siqaret çəkməyə, spirtli içkilər, narkotik və toksiki maddələr qəbul etməyə uymamaq qabiliyyətini tərbiyə etməyi bacarmaq;

–vətənə, öz əməyi ilə xalqa qeyri-şərtsiz xidmət edən və sözündə möhkəm olan insanları sevmək;

–dost xalqların uşaqları ilə yaxınlıq etmək, dostluqda prinsiplial, tələbkar, səmimi və təmiz olmaq;

–məktəbin emalatxanalarında, hər hansı faydalı ictimai işlərdə vicdanla, intizamlı və məsuliyyətlə çalışmaq;

–özündə və yoldaşlarında özünü göstərən şöhrətpərəstliyə, özündən razılığa, qəddarlığa, lovğalığa, adamlara və işə laqeydliyə qarşı mübarizə aparmaq;

–öz insani mənliliyini və şərəfini, xalq tərəfindən yaradılmış zənginlikləri qorumaq, mədəniyyət abidələrini mühafizə və bərpa etmək;

–bütün fəlakətlərə düçar olmuşlara kömək etmək və yaxşı hərəkətə görə mükafat tələb etməmək, gündəlik həyatda adamlara yaxşılıq və qayğıkeşlik göstərmək;

–yaratmaq qabiliyyətini hər yerdə, o cümlədən təhsildə, incəsənətdə də göstərmək.

Yeniyetmə dövründə şagirdlər hələ şəxsiyyət kimi formalaşmasalar da, özlərini şəxsiyyət sayırlar. Əxlaqi tələblərə kompleks yiyələnmək onların şəxsi inkişafına kömək edir.

### **IV. Böyük məktəbyaşlı oğlan və qızlardan aşağıdakılar tələb olunur:**

–onlar bilməlidirlər ki, xalqla birlikdə cəmiyyətin yeniləşməsinə görə, ictimai sərvətləri artırmaq və sülh şəraitində yaşamağa görə məsuliyyət daşıyırlar;

–özünü saxlamağı bacarmaq, cəmiyyətin və özünün şəxsi maraqlarına uyğun olaraq peşə seçməyi bacarmaq, özünə və ətrafdakılara qarşı tələbkarlıq, vətənin müdafiəsinə hazır olmaq;

–öz xalqını, onun mənəvi mədəniyyətini və bütün ölkələrin mütərəqqi mədəniyyətini sevmək;

–ailə–fermer təsərrüfatında, tikintidə fəal çalışmaq, kompüter və yeni texnikanı mənimsəmək;

–zövqdə və mənsəbdə meşşanlığa, müftəxorluğa, başısoyuluğa və mədəniyyətsizliyə yol verməmək, israfçılıq psixologiyasının təzahürü ilə, pis hərəkətlərlə mübarizə aparmaq;

–xalqın döyüş və əmək ənənələrini qoruyub saxlamaq, onu ictimai və digər növ mülkiyyəti oğurlayanlardan və səhlənkarlardan müdafiə etmək;

–öz yoldaşlarının əməkdə, təhsildə, hərbi sənətdə, idmanda yüksək uğurlar qazanmasına kömək etmək;

–əməkdə yeniliyin, incəsənətdə gözəlliyin yaradılmasına kömək etmək;

Bu yaşda olan şagirdlər real həyatda özlərini fəal göstərməyə çalışırlar.

Pedaqogikada şüurlu intizam əxlaqi və siyasi hadisə, tərbiyə prosesinin nəticəsi kimi qəbul edilir. İndiki vaxtda da islahatların keçirilməsinin, bütün iqtisadi, sosial, siyasi, mədəni problemlərin həllinin mühüm şərti mütəşəkkillik və intizamlılıqdır. Demokratik cəmiyyətin vətəndaşları ictimai münasibətlər sistemində şüurlu intizamın bir sıra–vətəndaş, plan, əmək, texnika, icra, partiya formaları ilə rastlaşırlar. Şüurlu intizam–şəxsiyyətin qanunauyğun olaraq formalaşma prosesinin *integrativ* xasiyyətidir. A.S.Makarenko göstərmişdir ki, intizam bizdə əxlaqi və siyasi hadisədir. Onu pozanlar əslində kollektivin, cəmiyyətin və özünün maraqları əleyhinə çıxmış olurlar. *İntizam* – qoyulmuş qaydalara əməl etmək deməkdir.

Şüurlu intizam ictimai hadisə kimi insanın dünyagörüşü ilə, vətəndaş əqidəsi ilə müəyyən olunur. O, bütün diqqəti, iradəni, intellektual yaradıcı qabiliyyəti və qüvvəni yeniləşmə vəzifələrini həyata keçirməyə yönəltməyi nəzərdə tutur.

Şüurlu intizam tədricən, həyatın təşkilinin müxtəlif məzmun, forma və metodları ilə tərbiyə olunur. A.S.Makarenko göstərmişdi ki, şüurlu intizam təlim–tərbiyə prosesinin məhsulu və nəticəsidir.

Məktəb təcrübəsində intizam bəzən tələbkarlıq kimi, bir sıra



qadağaların qoyulması kimi mənalandırılır. Əslində belə intizam uşaqları tərbiyəçidən uzaqlaşdırır. O, məcburi tədbir kimi qiymətləndirilir. Uşaqların azadlığını, təşəbbüskarlığını, fəallığını boğur, məhdudlaşdırır və məhv edir. A.S.Makarenko belə intizamı «cilovlamaq, yüyənləmək» intizamı adlandırmışdı.

Çox vaxt bir qrup müəllimlər uşaqların intizamlılığına onların şagird kimi bütün qaydaları yerinə yetirməsi kimi baxırlar. Digərləri uşaqların zahirən özlərini mədəni aparmasını intizamlı olmaq hesab edirlər. Üçüncülər hesab edirlər ki, intizam uşaqların itaətkar olması, müəllimlərin, valideynlərin, tərbiyəçilərin tələblərini sözsüz yerinə yetirməsidir. Doğrudur, şüurlu intizam anlayışına qaydaları yerinə yetirmək, habelə zahirən mədəni rəftar da, ağıllı itaətkarlıq da daxildir. Əslində şüurlu intizam itaətkarlıqdan, mədəni rəftardan çox, tam, konkret, psixoloji cəhət, çox mürəkkəb və ziddiyyətli hadisədir. O, uşaq tərəfindən mübarizə, həyatın real vacib vəzifələrini həlletmə intizamı kimi mənimsənilir. Buna görə də yaşdan asılı olaraq uşaqlarda onun inkişaf səviyyəsi müxtəlif ola bilər. Uşaqlarda şüurlu intizam tərbiyə edərkən onların yaş xüsusiyyətləri mütləq nəzərə alınmalıdır. Şüurlu intizama malik olan şəxs özünə hörmət edir, işə məsuliyyətli olur, qarşıya qoyduğu işi yerinə yetirməyə borclu olduğunu düşünür.

Şüurlu intizamın tərbiyə olunması bütünlükdə təlim-tərbiyə prosesində uşaq fəaliyyətinin bütün formalarının-tədris, əmək, ictimai, idman, oyun, yaradıcılıq və s. təşkil edilməsi yolu ilə aparılır. Bununla yanaşı, uşaqların intizamlandırılması, ona pedaqoji don geydirilməsinin özünəməxsus səciyyəvi cəhəti və xüsusiyyəti vardır. Uşaqlarda şüurlu intizamın inkişaf etdirilməsinin real əsasını yaş xüsusiyyətlərini və uşaqların tələblərini nəzərə almaqla yerinə yetirilən pedaqoji rəhbərlik təşkil edir. Bu rəhbərlik heç də inzibati və amirlik yolu ilə uşağa təsir etmək deyil, onunla ağıllı, düşünülmüş və həyatda özünün düşündüyü pedaqoji rəhbərlikdir. Belə rəhbərlik uşağın fikrini, hissiyyatını, iradəsini lazımı məqsədyönlü pedaqoji istiqamətlərə yönəlməyə səfərbər edir. Mühüm şərt ondadır ki, belə rəhbərlik uşaqlarda daxili mənəvi tələbdən irəli gələn intizam formalaşdırmağa kömək etmiş olsun. Belə intizam məktəbli fəaliyyətinin bütün sahələrini əhatə etməlidir.

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

Biz iki yoldaş idik. Birimizin adı Yavuz, digərimizinki Çingiz idi. Bir gün biz söhbət edə-edə bulağın yanına gəldik. Burada yoldaşlarımız bir-biri ilə deyib-gülür, top oynayır, qaçırdılar. Bulaq yaxınlığında olan bağda bir qoca isə heç nəyə əhəmiyyət vermədən çala qazırdı. Biz ona dedik:

–Əmi, Allah qüvvət versin.

Qoca:

–Sağ olun.

Çingiz dedi:

–Əmi, nə iş görürsən?

Qoca bildirdi ki, xurma ağacı əkirəm.

Yavuz soruşdu:

–Sənin nə qədər yaşın var?

Qoca dedi:

–Səksən beş.

Yavuz soruşdu:

–Ağac neçə ilə ərsəyə gələr?

–On ilə başa gələr.

–Çingiz dedi: Əmi, sən istəyirsən ki, on il də yaşayıb bunun barını yeyəsən?

Qoca dedi: Yox, balalarım. Kimsə əkdə, biz yedik. Biz də əkirik, bizdən sonrakılar yesin.

Bu söz bizə ağıllı nəsihət idi. Yolboyu biz iki yoldaş eyni fikir söylədik:

–Biz də qoca kimi özümüzdən sonrakı nəsilləri düşünməliyik.

1. Vətəndaş yetkinliyini necə izah edərsiniz?
2. İctimai-faydalı əməyi necə başa düşürsünüz. O, insanda hansı keyfiyyətləri formalaşdırır?

---

Rövşən vətənin harayına gedəndə 25 yaşında idi. O, BDU-nun fizika fakültəsinin sonuncu kursunda idi. Tələbə yoldaşları ilə birlikdə 703-cü batalyonda döyüşə başladı. «İstiqlal» qəzetinin 12 iyun 1992-ci il tarixli nömrəsində yazılmışdı: Bakıda vurhavur, ağır günlər olanda Ağdamdan xəbər gəlirdi ki, Rövşənin ölüsünü dörd erməni əsirinə dəyişdilər. Son dəqiqəyə qədər ümid edirdik ki ölüm xəbəri yanlışdır. Qarabağa yollanmazdan əvvəl o, dostlarına demişdi ki, əsir düşsəm, ya öldürsələr, mənə benzini dəyişməyin. «Diri olsam, ölü olsam fərqi yoxdur, düşməne benzin verməyin».

Azərbaycanın Milli Qəhrəmanı Rövşən Hüseynov düşmənin çirkab ayaqlarını torpaqlarımızdan kənara atmaq üçün diplom müdafiəsini kənara qoyub cəbhəyə yollanmışdı. Vətən onlarla fəxr edir.

1. İgid oğul Rövşən hansı əxlaqi keyfiyyətlərin daşıyıcısı olduğunu nümayiş etdirdi?
2. Vətənpərvərlik tərbiyəsini necə başa düşürsünüz?
3. Hansı Milli Qəhrəmanları tanıyırsınız?
4. Qəhrəmanlıq anlayışını təhlil edin.
5. Siz necə, vətənin harayına cavab verməyə hazırsınızmı?

Ədəbiyyat müəllimi xəstələndiyi üçün X sinfə dərsə gələ bilmədi. Onu Leyla müəllimə əvəz etməli oldu. Leyla müəllimə sinfə daxil olarkən Dürdanə və Yusifdən başqa bütün şagirdlər onu səmimi qarşıladı. Dərsin gedişi boyu Dürdanə və Yusif müəllimə dərsi keçməyə imkan vermədilər. Tənəffüsdə yoldaşları onlardan soruşdular: Nə üçün dərsin gedişinə maneçilik törətdiniz?

Hər ikisi birdən:

–Əh, o ki bizim müəlliməmiz deyildir. Biz ki ona imtahan verməyəcəyik.

1. Sizin fikrinizcə, Yusif və Dürdanə düzgünmü hərəkət etmişlər?
2. Şagirdlərin hərəkətini təhlil edin.
3. Siz belə hadisənin şahidi olmusunuzmu?
4. Qrupun uşaqları bu iki şagirdə qarşı necə çıxış etməli idilər?

## MƏKTƏBLİLƏRİN ESTETİK, FİZİKİ, HÜQUQİ VƏ EKOLOJİ TƏRBIYƏSİ

### 1. Məktəblilərin estetik tərbiyəsi

Estetika bir elm kimi tərbiyədə, ictimai həyatda və insan fəaliyyətində hadisələrin inkişafının estetik mahiyyət və qanunauyğunluğunu öyrənir. «Estetika» yunan «estezis» (*duyulan, hiss edilən, qavranılan*) sözündən götürülmüşdür. Estetikanın tarixi qədimdir. Onun kökləri çox qədim keçmişə uzanır. Müəyyən bir elmin adı kimi bu sözü ilk dəfə alman incəsənət nəzəriyyəçisi *Aleksandr Qotlub Baumqarten* (1714–1762) özünün 1750-ci ildə nəşr etdirdiyi «Estetika» əsərində işlətməmişdir. O, vaxtdan estetika elmin bir sahəsi adlandırılmışdır. Cəmiyyətin inkişafı ilə bağlı onun da məzmun və istiqaməti dəyişmişdir. Xalq incilərində bu tərbiyə özünə xüsusi səhifələr ayırmışdır. Xalq demişdir: «Gözəllik ondur, doqquzu dondur», «Gözəllik insanın bəzəyidir».

Estetika insan mənəviyyatını ülviləşdirir və əxlaqi şüurun

inkişafına güclü təsir edir. İnsanın estetik şüurunun ən mühüm ünsürü bədii-estetik qavramadır. Qavrama incəsənətlə və həyatın gözəlliyi ilə ünsiyyətin, dünyaya estetik münasibətin psixoloji əsasıdır.

Estetik qavrayış xarici aləmi müşahidə etməyin xüsusi bir növüdür. Estetik qavramada görmə və eşitmə orqanlarının rolu böyükdür. Məsələn, insan aydın səmanı, gül-çiçəkli çəmənliyi, günəşin suallarını, təbiətə yaraşlıq verən çüyürü, ceyranı müşahidə etdikdə ruhən yüksəlir. S.Vurğunun «Ceyran» şeirində oxuyuruq:

Yerdən ayağını quş kimi üzüb,  
Yay kimi dartınıb, ox kimi süzüb,  
Yenə öz sürünü nizamla düzüb,  
Baş alıb gedirsən, hayana, Ceyran?

Və yaxud «Vaqif» şeirində təbiətin təsvirinə nəzər salaıq:

Ax, bu axşam nə gözəldir, ondakı mənaya bax,  
Parçalanmış ağ buludlar göydə bardaş quraraq,  
Təbiətin saflığına qulaq asır uzaqdan,  
Gəlin kimi bəzək vurub, ay da çıxmış otaqdan.  
Nə təmizdir, nə parlaqdır, mehtabın süd bənizi  
Ən müqəddəs xəyallara dəvət edir o bizi.

Estetik təsirlərin qüvvə və dərinliyi bədii estetik ideal və zövqlərin formalaşdırılmasından asılıdır. Bədii estetik duyğu insanın estetik hissiyyatını oyadan hadisələrdə gerçəkliyə çevrilir. Bunun əsasında bədii estetik hadisələrin tam öyrənilməsi və mənimlənməsi həyata keçirilir. Estetik qavrama mədəniyyəti estetik hissiyyatın inkişafına kömək edir.

Estetik hiss insanın gerçək estetik hadisələrə və ya incəsənətə dəyərli münasibətindən doğan subyektiv həyəcanlı vəziyyətdir. Estetik hadisənin ideya-dərketmə vəziyyətindən törəyən estetik hiss estetik təəssürat (*duyğu*) doğurur. Estetik təəssürat mənəvi estetik tələblərin meydana çıxmasına və inkişafına kömək edir.

Estetik şüura estetik ideyalar, nəzəriyyələr, görüşlər, insanlar tərəfindən dərk olunan gerçəkliyə və incəsənətə estetik münasi-

bətlər daxildir. Estetik şüurun mərkəzi halqası təbiətdə, cəmiyyətdə, insanda və incəsənət sahəsində nöqsansız gözəllik barədə təsəvvür edilən estetik idealdır.

Estetik şüur estetik hisslə vəhdətdə əsərləri, şeyləri, hadisələri, gerçəkliyi və sənəti, bədii estetik ideal nöqtəyi-nəzərdən qiymətləndirmək qabiliyyəti olan estetik zövq doğurur. Bədii estetik zövq əsl gözəlliyi və çirkinliyi, tragikliyi və komikliyi görmək və dərinlən hiss etməyi bacarmaqdır. Bunun əsasında estetik mühakimə qabiliyyəti inkişaf edir. İnsanın estetik şüuru onun bilavasitə sosial gözəlliklə, təbiətlə, incəsənətlə ünsiyyətdə, habelə fəal yaradıcılıq fəaliyyətində formalaşır.

Estetik şüurun başlıca funksiyası incəsənətin, ictimai həyatın, fəaliyyətin, ideyaların, münasibətlərin, əməyin, təbiətin estetik mahiyyətlərini açmaqdan ibarətdir. Vətənin gözəlliyini başa düşmədən və hiss etmədən ona sevgi mümkün deyildir. İdeyaların təmizliyinə və məqsədyönlülüyinə inanmadan onun uğrunda mətanətlə mübarizə aparmaq mənasızdır. İncəsənət formasında təcəssüm olunan estetik ictimai şüur şəxsiyyətin subyektiv dünyasına böyük təsir göstərir. İncəsənətin başlıca tərbiyəvi funksiyası adamları ictimai-faydalı fəaliyyətə həvəsləndirməkdən, inamı möhkəmləndirməkdən, onu yerinə yetirməyə mane olanlara qarşı mübarizəyə sövq etməkdən ibarətdir.

Böyüməkdə olan və yaşlı nəsillərin bədii estetik cəhətdən maariflənməsinin həyata keçirilməsi incəsənətin mühüm vəzifəsidir. Bədii əsərlərdən böyük təsir alan uşaq onları mənimsəyərək öz yaradıcılıq fəaliyyətində həyata keçirir. Uşaqların həyatı münasibətlər təcrübəsini zənginləşdirən incəsənət və uşaq bədii özfəaliyyəti onların özünüifadə və özünü təsdiq etməyin ən yaxşı vasitəsidir. İncəsənət uşaqlarda bədii yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək kimi çox mühüm vəzifəni yerinə yetirir. Bunlar təhsildə, əməkdə, oyunlarda geniş istifadə olunurlar.

Estetik şüur pedaqoji prosesdə təşkiləddici pedaqoji funksiyasını da yerinə yetirir. O, məktəbliləri bilikdə və əməkdə mütəşəkkilliyə və intizama həvəsləndirir.

*Estetik tərbiyənin məzmunu, vəzifələri və sistemi.* Estetik tərbiyə həyatda və incəsənətdə gözəlliyi, məzəliliyi, eybəcərliyi

qavramaq, hiss etmək, qiymətləndirmək, «gözəllik qanunu ilə» yaşamaq və yaratmaq qabiliyyətli, yaradıcı, fəal şəxsiyyət formalaşdırmağın məqsədyönlü prosesidir. Estetik tərbiyə uşağın estetik inkişafını da nəzərdə tutur. Estetik tərbiyə və uşağın inkişafı estetik tərbiyənin sisteminin köməyi ilə həyata keçirilir. Onun özəyini incəsənət vasitələri ilə təsir təşkil edir. Bunun əsasında məktəblilərin bədii tərbiyəsi, təhsili və inkişafı həyata keçirilir. Estetik zövq gözəlliyi qiymətləndirmək bacarığıdır.

Məktəblərdə estetik tərbiyənin mahiyyət və məzmunu barədə anlayışa malik olmaq üçün qarşıda duran vəzifələri bilmək lazımdır. Bu vəzifələr aşağıdakılardır: 1) şagirdlərdə estetik hissələrin yaradılmasına kömək etmək, onlarda həyata, estetik münasibət formalaşdırmaq; 2) uşaqlarda gözəlliklərin qavranılması və başa düşülməsi ilə yaranan estetik hissi, bədii zövqü, mühakiməni və görüşləri bərqərar etdirmək; 3) məktəblilərdə şəxsi və ictimai həyata gözəlliyi şüurlu surətdə daxil etmək bacarıq və vərdişlərini tərbiyə etmək; 4) uşaqlarda fərdi və kollektiv bədii yaradıcılıq qabiliyyətini inkişaf etdirmək.

Estetik tərbiyə ilk növbədə ailədə həyata keçirilir. Uşağın yerini səliqə ilə yığışdırmağa alışdırılması, təmiz və səliqəli geyinməyə təhrik edilməsi, zövqlə əşyalarını yığmağa əməl olunması ailənin öhdəsinə düşən ən mühüm vəzifələrdəndir. Kiçik yaşda gəlinciyin paltarını «çirkənlə», – deyə dəyişməsi, saçını sıgallaması, ona layla deməsi, əlbəttə ki, valideynin aşılacağı estetik hisslərdən doğur.

Uşaq böyüyür, bağçaya gedir. Evdən çıxarkən ayaqqabısının bağını səliqəli bağlamağa çalışması və ya istəməsi, sevdiyi paltarını geymək istəməsi, paltarının əzilməsindən narahat olması ona aşılana estetik tərbiyənin gücüdür; bağçada çəkdiyi şəkilləri zövqlə bəzəməsi, güllərə səliqə ilə su tökməsi, yatağını səliqə ilə yığışdırması tərbiyəçilərin estetik duyumunun nəticəsidir.

Şagird məktəbə gəlir. Məktəb onun üçün yeni bir dünya olur. Sınıfın təmizliyi, partada əyləşərkən onun tozunun silinməsi, lövhənin təmiz saxlanması, çirkli ayaqqabı ilə sinfə daxil olmaqdan çəkinməsi və s. hisslər müəllimlər tərəfindən şagirdlərdə yaradılan estetik tərbiyədir.

Estetik tərbiyə sisteminin təşkilinin bir sıra prinsipləri vardır.

Onlardan biri estetik tərbiyənin və bədii təhsilin ümumi xarakter daşmasıdır. Bu həm yaşlılara, həm də uşaqlara xasdır.

İkinci, estetik tərbiyə sisteminin təşkili həm də bütün tərbiyə işinə kompleks yanaşmağa əsaslanır. Estetik tərbiyə sisteminin təşkilinin bir prinsipi də uşaqların bədii və ümumi psixi inkişafının vəhdətdə olmasıdır.

Estetik tərbiyənin təsirliliyi birbaşa uşaqların bədii fəaliyyəti və öz-fəaliyyəti prinsipinə əməl olunmasından asılıdır.

Estetik tərbiyə sisteminin təşkili prinsiplərindən biri də bütün uşaq həyatına estetik yanaşmaqdır. Bu prinsip məktəblilərin münasibətlərini, fəaliyyətinin, ünsiyyətinin onlara sevinc gətirən gözəllik qanunları ilə təşkil olunmasını tələb edir.

Estetik tərbiyə sisteminin təşkilinin mühüm prinsiplərindən biri də onun uşaqların yaş, psixoloji-pedaqoji xüsusiyyətləri əsasında qurulmasıdır.

Estetik tərbiyə sistemində əmək də mühüm rol oynayır. Belə ki, radikal iqtisadi islahatlar şəraitində adamların getdikcə yüksələn estetik tələbləri və zövqlərini nəzərə almamaq qeyri-mümkündür. Estetik tələblərə cavab verməyən əşyalara fəal münasibət duyulmur.

Müasir Qərb pedaqoji ədəbiyyatında estetik tərbiyənin bir sıra konsepsiyaları geniş yayılmışdır. Onlardan biri incəsənət sahəsində uşaqların formal abstrakt (*müçərrəd*) təlim edilməsidir. O, rəssamlıqda yayılmış abstraksionizmin müxtəlif istiqamətləri və syurealizmlə (*XX əsr burjua ədəbiyyatı və incəsənətində ifrat formalizm cərəyanlarından birinin adıdır*) sıx bağlıdır. Onlar dünyanı olduğu kimi təsvir və tərənnüm etməyi rədd edirlər.

Konsepsiyalardan biri də öz-özünə meydana gələn bədii-estetik təzahür ideyasıdır. Bu ideya uşaqların azad tərbiyəsi nəzəriyyəsi ilə sıx bağlıdır. Bu cərəyanın tərəfdarları (*H.Rid, U.Louenfeld*) uşaqların məqsədyönlü və sistemli estetik tərbiyəsini rədd edirlər.

Üçüncü, utilitar (*əməli*) praktik estetik inkişaf konsepsiyasıdır. (C.Dyui, Ç.Krou (*ABŞ*), O. Qunter (*Almaniya*)). Onların fikrincə, belə inkişaf insan təbiətinin qeyri-məhdud imkanlarına arxalanır. Sənaye cəhətdən inkişaf etmiş kapitalist ölkələrində (*Yaponiyada, Almaniyada, Belçikada*) bu konsepsiyadan geniş istifadə

də olunur.

Dördüncü, dini-estetik tərbiyə nəzəriyyəsidir (*J.Mariten, A.Brunner, İ.Lome*). Bu nəzəriyyə incəsənətdən dini hissləri oyatmaq üçün istifadə etməyə əsaslanır.

Uşaqların estetik tərbiyəsi və inkişafını əks etdirən bu konsepsiyaların əsas sosial mənası onları öz ölkələrinin ictimai şüurunun mənəvi dəyərlərinə uyğunlaşdırmaqdan ibarətdir.

Məktəblərimizdə estetik tərbiyənin qarşısında duran *məqsəd* uşaqlarda sağlam bədii zövq inkişaf etdirməkdən, gözəlliyin mahiyyətini onlara aydınlaşdırmaqdan və bu gözəlliyə məhəbbət hissini aşılamaqdan ibarətdir.

Məktəbdə estetik tərbiyə birinci növbədə dərstdə ayrı-ayrı fənlərin tədrisi prosesində və sinifdənkənar vaxtlarda həyata keçirilir. Bu prosesdə coğrafiya, riyaziyyat, insan və cəmiyyət, tarix, biologiya, bədən tərbiyəsi fənlərinin əvəzsiz rolu vardır. Bunlar sırasında ədəbiyyat, musiqi, təsviri incəsənət fənlərini xüsusi qeyd etmək olar. Bu fənlər məktəblilərin hərtərəfli inkişafında və əxlaqi-estetik tərbiyəsində mühüm rol oynayırlar.

Bəzi pedaqoqlar məktəblilərdə estetik tərbiyəni daha da təkmilləşdirməyin mühüm istiqamətini fənlərin tədrisində estetik-emosional vəziyyət yaratmaqda, fənnin xüsusiyyətindən asılı olaraq estetik hiss, zövq, fəaliyyət və idealın vəhdətinə nail olmaqda, sistemli kurslar və fakültativ məşğələləri genişləndirməkdə görürlər.

---

**Xəlilov Vidadi Cəmil oğlu**, pedaqogika elmləri doktoru, professor. O, 1975-ci ildə namizədlik, 1994-cü ildə doktorluq dissertasiyası müdafiə etmişdir. V.Xəlilov uzun illərdir ETPEİ-də (*indiki Təhsil Problemləri*) şöbə müdiri işləyir. O, incəsənətlə və məktəblilərin estetik tərbiyəsini aktual məsələlərini, estetik tərbiyənin sistemini, Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərində estetik tərbiyənin inkişaf yollarını tədqiq edən alimlərdəndir.

---

Bədii əsərlərin öyrənilməsi ədəbiyyat dərslərində həyata keçirilir. Onlar şagirdlərə həm təbiət gözəlliklərini, həm insan fəaliyyəti və mənəviyyatına aid gözəllikləri, həm də incəsənətə aid gözəllikləri dərk etməkdə qüdrətli vasitədir. Bədii əsərlər insanların arzu və iradəsini, hiss və fikirlərini ümumiləşdirir, on-



lara sevinc və fərəh bəxş edir.

Mələumdür ki, hər hansı bir bədii əsər yazıçının həyata, insanlara münasibətini, onun ülvi idealını əks etdirir. Yazıçının bu idealları sənət əsərlərində müxtəlif formalarda təsvir olunur. Əsərin ideya-məzmunu dəqiq təhlil edildikdə onu daha aydın dərk etmə imkanı əldə edilir. Bədii əsərlərin estetik əhəmiyyətini şagirdlərə çatdırmaq üçün ön planda verilən və müəllifin həyat idealını bilavasitə əks etdirən lövhələrin, həmçinin geniş təbiət təsvirlərinin yaxşı izah edilməsi mühüm əhəmiyyətə malikdir. Nümunə üçün S.Rəhimovun «Şamo» romanında Qubadlı rayonunun Əyin (*Şelli*) kəndindən yaratdığı maraqlı gözəl, estetik hisslər doğuracaq tabloları nəzər salaq: «Payızın çiskinli, dumanlı günü az-az ayazıyır. Səfiqulular kəndinin qabağındakı hündür yol ilə Şehli kəndinə tərəf gedən yolla ara-ara göründü. Bu yolla yuxarı iki yəhərli at dırmanır... Atlar getdikcə Cırcır bulağından qalxan uzun ulus ağacları görünürdü. Yolun kənarında yağışın təsirindən qırmızı zoğallar xamırlayır, sarı, yaş xəzəllərin üstünə tökülürdü. Quş yumurtası iriliyində olan sarılı-qırmızılı alça və şişkin boz əzgilər çıpaqlaşan ağaclarda görünürdü... Quşarmudlar, qaragilələr öz qabığını şirin, bal şəddli şirə ilə doldururdu...» (*S.Rəhimov, «Şamo», 1952, 26*).

V.A.Suxomlinski yazırdı ki, «insan ona görə insan olmuşdur ki, lacivərd səmanın dərinliyini, ulduzların sayrışmasını, axşam şəfəqinin çəhrayı rəngini, ucsuz-bucaqsız çöllərin şəffaf tülünü, küləkli gündüz ərəfəsində qıpqırmızı qürubu, üfüq üzərində ilğımın titrəyişini, mart qarının yağımalarında göy kölgələri, mavi səmada uçan durna dəstəsini, səhər şəhinin saysız-hesabsız damlalarında günəşin inikasını, tutqun gündə çiskin yağışı, yasəmən kolunda bənövşəyi buludu, novruzgülünün zərif saplağını və mavi zənciçiçəyini görüb heyran qalmış və yeni gözəllik yaratmaq üçün yer üzünü gəzmişdir».

Estetik tərbiyənin qiymətli vasitələrindən olan musiqi insanda nəcib, səmimi duyğular yaradır. Musiqi dərslərində uşaqlara gözəl hisslər aşılır, onları mənəvi cəhətdən yüksəldir, şirin xəyallara aparır. Böyük Nizami demişdir ki, musiqi ictimai-tərbiyə xarakteri daşımalı, öz ahəngi ilə insan qəlbinin tellərinə toxunmalı, insanda nəcib duyğular oyatmalıdır.

Musiqi mədəniyyət deməkdir. O, insanın dərin hiss və düşüncələrini, vətənə sədaqətlə xidmət etməyin yüksək ideyalarını ifadə edir və musiqinin sözlə oxunan digər böyük janrlarını (*duyet, vokal-suita, aratoriya, opera və s. janrları*) asanlıqla qavramaq işində məktəblilərə böyük kömək göstərir. Şagirdlərdə musiqiyə coşqun həvəs oyatmaq və onlara dərin estetik zövq aşılamaq musiqi dərsinin maraqlı və müvəffəqiyyətli tədrisindən çox asılıdır.

Məktəblilərin estetik tərbiyəsində əmək dərslərinin də böyük rolu vardır. Əmək şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafına, o cümlədən estetik baxışlarına çox mühüm təsir göstərir. Fərdi qabiliyyət və təşəbbüs tələb edən əmək insanı daha da yüksəldir. Maddi maraq doğuran əmək isə insanın, cəmiyyətin inkişafında böyük qüvvədir. Utopist sosialistlərdən Kampanella və Tomas Mor maddi sərvətlər yaradan əməyi estetik zövqün əsası hesab edirdilər. J.J. Russo da əməyi sevinc, yüksək həzz gətirən mənbə sayırdı.

Bədən tərbiyəsi dərsləri də estetik tərbiyə baxımından çox qiymətlidir. Bədən tərbiyəsi dərslərində şagirdlərin eyni forma səliqəli geyim ilə iştirak etmələri, onların bədənlərinin daha qəşəng, düzgün formalaşmasına səbəb olur. Uşaqların icra etdiyi hər bir fiziki hərəkət və oyuna xüsusi gözəllik yaradır. Şagird bu dərstdə incə, zərif hərəkətlərdən zövq alır və sevinir.

Tədris planına əsasən məqsədyönlü və planlı tədris edilən ayrı-ayrı fənlərlə birlikdə, sinifdən xaric məşğələlər də şagirdlərin estetik tərbiyəsində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Buraya yaradıcılıq dərnəkləri, kütləvi tədbirlər – təbiətə, incəsənətə ekskursiyalar, tamaşalara baxış, bayramlara hazırlıq, söhbətlər, albom və stendlərin tərtibi, əyləncəli oyunlar və s. daxildir.

Estetik tərbiyə üzrə sinifdən xaric keçirilən işlərin ən mühüm formalarından biri yaradıcılıq və incəsənət dərnəkləridir. Buraya rəqs, dram, ədəbiyyat, xor, rəsm, tikiş və s. dərnəklər daxildir.

Bədii yaradıcılıq və incəsənət dərnəyi məktəblərimizə çox böyük şöhrət gətirir. Rəsm dərnəyi bədii yaradıcılıq dərnəkləri içərisində özünəməxsus yer tutur. Rəngarəng növləri və formaları olan rəssamlıq sənəti insanın mənəvi aləminə nüfuz edən ən güclü vasitələrdəndir. O, incəsənətin bir növü olmaqla böyük

tərbiyəvi imkana malikdir. Bu dərnəklər şagirdlərin təsviri yaradıcılıq qabiliyyətini inkişaf etdirmək məqsədilə rəsm əsərlərinin müzakirəsini keçirir, təsviri incəsənət əsərləri haqqında mühazirələr aparır, rəssamların həyat və yaradıcılıqlarını öyrənir, rəsm əsərlərinin sərgisini təşkil edir, rəsm sənəti üzrə bilik və bacarıqlarla onları silahlandırır.

Rəqs uşaqların ən çox sevdiyi incəsənət növüdür. Əyləncəli tədbirlərdə, bayramlarda, şənliklərdə, toplantılarda uşaqlar həvəslə çıxış edirlər. Rəqs uşaqlarda sevinc hissi əmələ gətirir, onları, özləri haqda düşünməyə təhrik edir. Geyimlərinin gözəl olması ilə, rəqs zamanı səhvə yol verməmələri ilə uşaqlar qürurlanırlar. Kollektiv rəqs zamanı uşaqlar bir-birinə yaxınlaşır, sağlam ünsiyyət yaranır, əxlaqi və fiziki tərbiyə təşəkkül tapır.

Dram dərnəyi şagirdləri bədii əsərlərin oxunmasına və dərk olunmasına sövq edir. Bu dərnək də şagirdləri özünə cəlb edir. Aktyor rolunda çıxış edən şagirdə bəzən peşə sevgisi yaranır. Sənətə, peşəyə vurğunluq əmələ gətirir. Bu dərnəkdə hazırlanan tamaşalar şagirdlərdə əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərin düzgün formalaşmasına kömək edir.

Məktəblilərin estetik tərbiyəsində təbiətin gözəlliyi də böyük yer tutur. Məktəblilərin təbiətə estetik baxışı ona əxlaqi münasibət yaradır və inkişaf etdirir. Təbiət uşaqda gözəlliklə dolu olan torpaq, vətən barədə yüksək fikir yaradır. Bu baxımdan kütləvi xarakter daşıyan ekskursiyaların rolu böyükdür. Təbiət, cəmiyyət və incəsənət sahələrində olan gözəllikləri duymaq, qiymətləndirmək, zövq almaq və onu qorumaq, qayğısına qalmaq kimi hisslərin yaradılmasında keçirilən ekskursiyaların rolu diqqətəlayiqdir.

Təbiətə ekskursiyalar oradakı gözəlliklərdən də estetik tərbiyə məqsədilə istifadə etmək üçün təşkil edilir. Təbiətin əsrarəngiz gözəllikləri uşaqlara bədii zövq verir, ona məhəbbət hissi aşılayır. Təbiətin yaratdığı gözəlliklər heç bir rəsm əsərlərinə sığa bilməz, rəssamlarımız onun füsunkar gözəlliyi qarşısında diz çökür, onu bütövlükdə əks etdirə bilmədiklərindən təəssüflənirlər. Təbiət başdan-başa gözəllik, sevgi dünyasıdır. Təbiət ən güclü tərbiyəçimizdir. K.D.Uşinski yazırdı: «...Bəs, şlalələr, bəs təbiət, şəhərin gözəl ətrafı, bəs, ətirli çəmənliklər və dalğalı səhralar,

bəs güllü-çiçəkli bahar və qızıla bənzər payız bizim tərbiyəçilərimiz olmayıblarmı? Mən həyat təəssüratımın dərin etiqaı nəticəsində bilirəm ki, gənc ruhun tərəqqisində gözəl mənzərənin tərbiyəvi təsiri o qədər böyükdür ki, müəllimin təsiri ona rəqib ola bilməz».

Təbiətin füsunkar gözəlliklərinin şagirdlərə qavradılması üçün hər gülə-çiçəyə, ağaca, quşa, küləyə, buluda mənsub əlamətləri onlara başa salmaq lazımdır. Görkəmli İsveçrəli pedaqoq İ.H.Pestalotsi oğlunun tərbiyəsi haqda yazdığı gündəliyində təbiətin əvəzsiz gözəlliyindən və onun əvəzsiz tərbiyəçi olduğundan bəhs edərək yazırdı: «Təbiətin azad auditoriyasında oğlunun əlindən tutub gəzdirəcəksən, onu dağlarda, vadilərdə öyrədəcəksən. Təbiətin bu azad auditoriyasında onu sənətlə necə tanış edəcəyinə diqqət yetirəcək, dil və yerölçmə çətinlikləri onun üçün azadlıqla əvəz olunacaqdır. Lakin bu azadlıq saatlarında təbiət səndən daha yaxşı müəllim olacaq. ...Quşlar füsunkarlıqla civildəyəndə, qurdlar yarpağın üstündə xışıltı ilə sürünəndə sus, danışma, dayan, dur! Bil ki, təbiət ən gözəl tərbiyəçilərimizdir».

Kütləvi tədbirlər sırasında teatr-kino tamaşalarına kollektiv gedişlər, əyləncəli gecələrin keçirilməsi, albom, stendlərin tərtibi və s. də estetik tərbiyə baxımından əhəmiyyətlidir.

Teatr və kino tamaşalarının mahiyyətinin yaxşı dərk olunması üçün qabaqcadan hazırlıq işləri aparılmalıdır. Şagirdlər baxacaqları kino və ya tamaşa haqda biliklərlə silahlandırılmalıdırlar. Sonra tamaşa və filmə kollektiv baxış təşkil edilməlidir. Sonrakı gün tamaşa və ya filmin müzakirəsi keçirilməlidir. Müzakirə zamanı müəllim onların diqqətini estetik məna kəsb edən məsələyə yönəltməli, mülahizələrini bu istiqamətdə qurmalıdır.

Estetik tərbiyə məişətimizin bütün sahələrinə daxil olmuşdur. Lakin bu gözəlliyin dərk olunmasına və ya qorunub saxlanılmasına münasibət eyni olmamışdır. Məktəb yenicə təmirdən çıxmışdır, təmizdir, səliqəlidir, gözəl partalara, zəngin laboratoriyalara malikdir. Bu gözəllik və zənginliyin qorunub saxlanılması vacib məsələ olmalıdır. Y.A.Komenski haqlı olaraq yazırdı ki, məktəb içəridən və bayırdan gözləri cəlb edəcək xoş bir yer olmalıdır.

Məktəbin gözəlliyini diqqətə çatdıran onun təmiz, səliqəli

məktəbli geyimli şagirdləridir. Məktəblinin geyimi onun mənəvi dünyasına, nəcib hərəkətlərinə uyğun gəlməlidir. Məktəbli geyimi şagirdləri fikirsiz dünyaya aparır, onları sıxıntılı və narahat hissələrdən uzaqlaşdırır. Bu sadə təmiz məktəbli geyimi özü elə gözəllik deməkdir. Məktəblinin danışığı, hərəkəti də, başqalarına münasibəti də gözəl olmalıdır.

## 2. Məktəblilərin fiziki tərbiyəsi

İnsan həyatında sağlamlıq, fiziki kamillik, mənəvi zənginlik zəruri amildir. Tarix boyu insan sağlamlığı yaşayışı üçün vacib və əsas şərt hesab edilmişdir. Xalqın yaratdığı tarixi abidələr – «Kitabi-Dədə Qorqud» eposu, «Koroğlu», «Qaçaq Nəbi» dastanları və s. sağlamlıq, kamillik, mənəvi zənginlikdən xəbər vermiş, böyüyən nəslin gümrah və sağlam böyüməsi üçün tərbiyə xəzinəsinə çevrilmişdir.

Yunan filosofu Platon sağlamlığı insan həyatı üçün böyük nemət hesab edirdi. O, yazırdı ki, insanı məhv edən səbəblərdən biri onun fiziki hərəkətsizliyidir. Şərq dünyasının tanınmış alimi İbn Sina sağlamlıq üçün fiziki hərəkətlərin yerinə yetirilməsini vacib saymışdı.

Nizami yaradıcılığına bələd olduqca «Xəmsə» kimi dəyərli əsərin hər misrasında fiziki tərbiyənin elementlərinə rast gəlmək olur. O, «Xosrov və Şirin» poemasında on yaşa çatmış Xosrovan özündən yaşlıları heyran qoyduğunu, qılıncı ilə şücaətlər qazandığını, şirləri gücü ilə yerə sərməsini və s. təsvir etməklə əslində qoçaqlığın, güclülüyn, gümrahlığın ona gətirdiyi şöhrəti əks etdirmişdir:

On yaşa girəndə bu nadir cavan,  
Otuz yaşlıları qoyurdu heyran,  
Şirlər pəncəsinə pəncə verirdi,  
Qılıncıla sütunu yerə sərirdi

Azərbaycan xalqı tarixən at çapmaq, qılınc oynatmaq, qurşaq tutmaq və s. idman oyunları ilə məşğul olmuşdur. Bu ənənəvi və milli xüsusiyyətlər xalqın yaddaşında qalması üçün cildlərə əsərlərin daxilinə hopdurulmuşdur. Görkəmli yazıçı Y.V. Çəmən-zə-

minlinin yaradıcılığında elin, obanın adət-ənənələri maraqla qələmə alınmışdır. O, «Qoç» qəbiləsinə məxsus ailə qurmaq mərasimini təsvir edərkən «Quzğun» qəbiləsinin adətləri ilə onu yaxınlaşdırır. «Qoç» qəbiləsindən qız alan «Quzğun» qəbiləsinin oğlanları aldığı qızla gülüşərlər. Əgər oğlan qızı yıxarsa və sağ əlini qızın başına çəkərsə, «həyatının sonuna qədər mənə tabəsən» deyərmiş. Əgər qız oğlanın sağ əlindən öpərsə, «qüvvətini təqdir edirəm» fikrini bildirərmiş. Bundan sonra qız oğlana yeddi tapmaca söylər və tapmacaların cavabını ondan tələb edərdi. Oğlan tapmacaların cavabını verdikdə qız sağ əlini oğlanın sağ əlinin üstünə qoyar, «sənə bağlanmaq istəyirəm», – deyərdi. Əgər «sənə bağlanıram» cavabını verərsə, şura rəisi onların əlini göy otla bağlamış. Y.V.Çəmən zəminliyə görə, sağlamlıq yaşayış üçün əsas şərtidir. Fikrimizi aydınlaşdırmaq üçün bir nümunəyə nəzər salaq.

Y.V.Çəmən zəminlinin «Qızlar bulağı» əsərində qəbilələr arasında adət-ənənələr, onların bir-birinə münasibəti və s. çox maraqla təsvir olunmuşdur. «Xoruz» qəbiləsi adətinə görə, gənclər evlənmək istədikdə həkim müayinə edir və ailə qura biləcəyinə icazə verirmiş. Bu gənclər sonra «Qoç» qəbiləsinə qız almağa gedirmişlər. Gənclərdən biri xəstəlik keçirdiyinə görə zəif idi. Ona görə «Qoç» qəbiləsinə getməyə icazə verilmir. Sağlam, qüvvətli, əzələləri möhkəm gənclər sıraya düzülür. Onları qaçırdıb nəbzini yoxlayırlar. Həkim hamının sağlamlığından razı qalır. Zəif oğlan məyus halda dayanıb gənclərə tamaşa edirdi. Həkim ona yanaşdı və nəbzini, dilinə baxdı. Bu bahar «Qoç» qəbiləsinə gedə bilməzsən. Səhhətin yaxşılaşar, gələn bahar gedərsən, – deyir.

Zəif oğlan narazı halda:

–Qaçım, ürəyimə baxın, – deyərək həkimdən xahiş etdi.

Həkim bir az duruxub dedi:

–Haydı qaç!

Zəif oğlan təkrar qaçıb həkimin yanına gəldi. Rəngi ağarmış, ürəyi döyünürdü.

–Oh! «Qoç» belə ürəyə qız verməz! – həkim dedi.

Zəif oğlan yenə razı qalmadı: – Bir də qaçım, – dedi.

Həkim belə bir əhvalat danışdı:

Qədim Qars dövlətinin paytaxtı Nobəxr şəhərində məşhur bir dərzi vardı. Paltar biçəndə maldan oğurlardı. Birisi mal alıb onun yanına getdi. Dərzi malı piştaxtanın üstünə qoyub açdı, qayçını götürdü və birdən bir şərqi oxudu. Şərqi müştərinin çox xoşuna gəldi, heyrətdən başını itirdi. Bu əsnada dərzi malın bir parçasını kəsib piştaxtanın altına atdı.

Müştəri dedi:

–Ay dərzi, bir şərqi də oxu.

Dərzi cavab verdi:

–Bir şərqi də oxusam paltarlığın çıxmaz. Hamı güldü. Zəif oğlan lap çox güldü. Bir də qaçsa, ürək qüvvəsi çatmayacağını duyaraq israrından vaz keçdi».

Fiziki tərbiyə insanın sağlamlığını möhkəmləndirən, orqanizmin normal inkişafına kömək edən ictimai fəaliyyətdir. Fiziki inkişafın sağlamlığa əsaslandığını göstərən xalq «Sağlıq-ən böyük varlıqdır», – deyir və yaxud «Neynirəm o qızıl teşti ki, içinə qan qusam».

İngilis pedaqoqu C. Lokk fiziki tərbiyəyə böyük qiymət verir və «sağlam bədəndə sağlam ruh olar» deyirdi. Sağlamlıq həm işimiz, həm də salamatlığımız üçündür, deyən pedaqoq uşağı aşağı yaşından möhkəmləndirməyi tövsiyə edirdi.

Fiziki tərbiyə şəxsiyyətin ahəngdar inkişafına öz payını verir. Tərbiyənin digər tərkib hissələri kimi, fiziki tərbiyə də şagirdlərin dünyagörüşünün formalaşmasına kömək edir. Tərbiyənin tərkib hissələri bir-biri ilə bağlıdır. Məsələn, müvafiq fiziki inkişaf, sağlamlıq olmasa, əqli inkişafa nail olmaq mümkün deyil. Əmək fiziki inkişafı ilə bağlıdır. Fiziki tərbiyə şagirdlərin əxlaqca saflığına böyük köməklik göstərir.

Tərbiyənin başqa tərkib hissələri kimi fiziki tərbiyə də məktəbdə məqsədyönlü və planlı şəkildə aparılır. O, özünəməxsus bir sıra vəzifələri yerinə yetirir:

–uşaqların sağlam və gümrəh böyüməsini təmin edir;

–məktəblilərin fiziki mədəniyyətə, gigiyenik qaydalara yiyələnməsinə kömək edir;

–həyat üçün zəruri olan bacarıq və vərdislər yaradır;

–uşaqlarda Vətənin sahibkarları olduqları əqidəsini yarat-

maq, onlarda vətənin müdafiəsinə hər zaman hazır olacaqları amalı ilə yaşamaq hissini formalaşdırır;

–məktəblilərdə vətəndaşlıq borcu, siyasi və hüquqi şüurun, vicdanın təşəkkülünə kömək edir;

–məktəblilərdə əxlaqi-iradi keyfiyyətlərin təşəkkülünü təmin edir.

Məktəblilərdə iradi keyfiyyətlərin tərbiyə edilməsi onların hərtərəfli inkişafı üçün mühüm şərtidir. O, iradi fəaliyyət zamanı qarşıya çıxan maneə və çətinlikləri dəf etmək, mübarizədən qorxmamaq, qətiyyətli, təkidli, səbatlı və s. olmaq kimi yüksək keyfiyyətlər tərbiyə etməkdir. O, insanın fiziki inkişafı və sağlamlığı ilə bağlı olub, bədəncə möhkəm, dözümlü və dəyanətli olmasına şərait yaradır. Fiziki tərbiyə sayəsində cəldlik, çeviklik, qüvvətlik, elastiklik, sürətlilik kimi keyfiyyətlər inkişaf edir ki, bu da əxlaqi-iradi adətlərin, vərdislərin aşılmasına imkan verir.

İradi keyfiyyətlərdən biri inadkarlıq və möhkəmlilikdir. İnadkarlıq və möhkəmlilik qarşıya qoyulan məqsədə çatmaq üçün ortaya çıxan çətinliklərin, maneələrin rədd edilməsi ilə bağlı fəallıq göstərilməsidir. Bunların tərbiyə edilməsi bütün mənfi emosiyaların aradan qaldırılması üçün mübarizə aparmaq əzmini yaradır.

Müstəqillik və təşəbbüskarlıq da iradə tərbiyəsinin zəruri amillərindəndir. Fəaliyyət zamanı hər hansı bir işi və ya buraxılmış səhvləri müstəqil surətdə aradan qaldırmaq və müsbət nəticələr əldə etmək üçün təşəbbüskarlıq göstərilir.

Qətiyyətlilik və cəsarətlilik də mühüm əxlaqi-iradi keyfiyyətdir. Qətiyyətlilik və cəsarətlilik insanı fəallaşdırır, düzgün qərar çıxarmaq hünəri yaradılmasına kömək edir.

Fiziki tərbiyənin məzmununa şagirdlərdə tədris, əmək fəaliyyətinin düzgün təşkili, orqanizmin düzgün inkişaf etdirilməsi, fiziki təmrinlərin yerinə yetirilməsi, fiziki normaların ödənilməsi və s. daxildir. Fiziki tərbiyənin məzmunu ƏMH kompleksi və bədən tərbiyəsi proqram-sənədində öz əksini tapır.

Məktəblilərin fiziki tərbiyəsinin mahiyyəti və sistemindən bəhs edərkən deməliyik ki, o, uşaqların bədən tərbiyəsi və idman fəaliyyətinin məqsədyönlü, dəqiq təşkil olunan və planlı həyata keçirilən sistemidir. Fiziki tərbiyənin məqsədi hər bir uşağın bədənini əqli, əmək, əxlaqi, estetik tərbiyəsi ilə vəhdətdə, harmo-



nik inkişaf etdirməkdir. Fiziki tərbiyə bir sıra həyati ziddiyyətləri aradan qaldırmağa kömək edir. Məsələn, təbii olaraq daima hərəkətdə, öz qüvvələrini sərf etməyə yer axtaran dəcəl uşaq birdən-birə məktəbdə oturaq, hərəkət olmayan həyat şəraitinə düşür. Bu həyat şəraiti isə müxtəlif xəstəliklərin törəməsinə səbəb olur. Deməli, bu ziddiyyəti aradan qaldırmaq tələb olunur. Bu ziddiyyətin həll edilməsinin başlıca yolu planlı olaraq idmanla məşğul olmaqdır.

Fiziki tərbiyənin aşağıdakı vasitələri vardır: təbii, gigiyenik amillər və fiziki təmrinlər.

**Təbii amillərdən** məktəb yaşlı uşaqların fiziki tərbiyəsində geniş istifadə edilir. Təbii amillərə hava, su, günəş şüaları daxildir. Saf su insan sağlamlığı üçün əsas şərtidir. Günəş və su vannaları qəbul etmək, təmiz havada olmaq orqanizmə yaxşı təsir edir, özələlərin tonusunu artırır, tənəffüsü yaxşılaşdırır və s.

Məktəblilərin fiziki tərbiyəsində **gigiyenik amillərin** də rolu böyükdür. Belə ki, normal yuxu, istirahət, rejim, keyfiyyətli qida, şəraitli mənzil, iş yeri, əlverişli geyim gigiyenik amillər sırasına daxildir və bunlar sağlam orqanizm, normal inkişaf və formalaşmaq üçün vacib amillərdəndir. Şagird mühitinin düzgün gigiyenik təşkili onların fiziki inkişafına müsbət təsir göstərir. Şagirdlərin təmiz və səliqəli, günəş şüaları ilə təmin olunmuş siniflərdə dərs keçmələri onlarda gigiyenik mədəniyyət yaradır, gigiyenik biliklər aşılayır.

Fiziki **təmrin** dedikdə fiziki tərbiyənin vəzifələrinə uyğun təşkil edilən və həyata keçirilən hərəkəti əməliyyatlar başa düşülür. Buraya, yarış, tullanmaq, dırmanmaq, qaçış, üzmək və s. daxildir. Bu qeyd olunanlar pedaqoji ədəbiyyatlarda gimnastika, oyunlar, turizm və idman sahələri daxilində izah edilir.

Gimnastika yunanca «*gymnastik, gymnazo*» məşq edirəm, hərəkət edirəm deməkdir. O, insanın hərtərəfli, ahəngdar fiziki inkişafına və sağlamlığının möhkəmləndirilməsinə xidmət edən güc, çeviklik, dözümlülüyünü artıran fiziki hərəkətlər sistemidir.

Gimnastikanın müxtəlif növlərini fərqləndirirlər: **əsas gimnastika, köməkçi gimnastika, idman gimnastikası**. Əsas gimnastikaya gigiyenik gimnastika da daxildir. Əsas gimnastika ümumi fiziki inkişafa, gündəlik fəaliyyətdə lazım olan başlıca vərdişlərin

təkmilləşməsinə kömək edir. Məktəblilərin, həmçinin ümumi fiziki hazırlığı çatışmayan uşaqların fiziki tərbiyəsində mühüm vasitə olan əsas gimnastikada mürəkkəb olmayan sərbəst hərəkətlər, mütəhərrik oyunlar, tullanmalar tətbiq edilir. Fərdi və qrup məşğələləri formasında keçirilən gigiyena gimnastikası sağlamlıq məqsədi güdür. Gimnastikanın ən geniş yayılmış növü səhər gimnastikasıdır.

İdman gimnastikası hərəkətlərin yüksək koordinasiyasını, böyük fiziki qüvvə, cəsarət və qətiyyət tələb edən xüsusi gimnastik hərəkətlərdən ibarətdir. Buraya sərbəst hərəkətlər, idman atında, halqalarda, broslarda, turnikdə hərəkətlər və s. daxildir. İdman gimnastikasına akrobatika və bədii gimnastika da aiddir.

Bədii gimnastika ilə qadınlar məşğul olurlar.

Köməkçi (*yardımcı*) gimnastika idmanın bu və ya digər növündə nailiyyət qazanmaq üçün zəruri olan xüsusi keyfiyyətlərin inkişafına və təkmilləşdirilməsinə kömək edir. Yardımcı gimnastikaya həmçinin istehsalat gimnastikası və müalicə gimnastikası daxildir.

Oyunlar, məktəblilərin həyatında böyük yer tutur. Fiziki tərbiyədə hərəkətli oyunlar üstünlük təşkil edir. O, uşaqların kompleks inkişafına kömək göstərməklə yanaşı, həm də onlarda yoldaşlıq, dostluq, qarşılıqlı əməkdaşlıq, təşəbbüskarlıq, qətiyyətlilik və s. mənəvi və iradi keyfiyyətlərin inkişafına kömək edir. Oyunun düzgün təşkili məktəblilərdə intizamlılıq, məsuliyyətlilik hisslərinin yaranmasına və inkişafına kömək edir. Oyun şagirdlərin yaşlarına görə müəyyən edilir və həyata keçirilir.

İdman müxtəlif bədən tərbiyəsi hərəkətləri kompleksi üzrə fiziki bacarıqları inkişaf etdirməyə, sağlamlığı möhkəmləndirməyə yönəldilmiş ictimai fəaliyyət sahəsidir. Görkəmli pedaqoq V.A.Suxomlinski insanın mənəvi yetkinliyində bədən tərbiyəsinin böyük rol oynadığını göstərərək deyirdi: «Bədən tərbiyəsi əvvələn, sağlamlıq və ən yüksək sərvət olan həyatın qorunması üçün qaygıdır; ikincisi, fiziki inkişafın və mənəvi həyatın, insanın çoxcəhətli fəaliyyətinin ahəngdarlığını təmin edən iş sistemidir». V.A.Suxomlinski həmçinin göstərirdi ki, şəxsiyyətin mənəvi aləminin çoxcəhətliliyi tələbatların, istəklərin, maraqların, əxlaqı, intellektual, emosional, estetik zənginliyin, fiziki inkişafın,

sağlamlığın və əməyin ahəngdarlığından asılıdır.

İdman insanın yaşayış tərzinin bir hissəsi kimi onun fiziki və mənəvi qüvvələrini inkişaf etdirməyə xidmət edir. İdman ümumi mədəniyyətin bir hissəsi kimi insanın bütün əsas təbii qüvvələrinin, əxlaqi ruhunun harmonik inkişafına yönəlmişdir. Şəxsiyyətin hərtərəfli təkmilləşdirilməsində idman həyat fəaliyyətinin dəyərli əsasını təşkil edir: fəal əmək, normal ailə həyatı, istirahət və yaradıcı özünüifadə üçün şərait yaradır. İdmanın kütləviliyi və ümumiliyi uşaq bağçalarında, ümumtəhsil və peşə məktəblərində icbari və kompleks proqramlarla həyata keçirilir. O, ali təhsil müəssisələrində, idman klublarında və cəmiyyətlərində, istehsalatda və evdə məşğul olunan idman formaları ilə təmin olunur. Azərbaycanda Gənclər və İdman Nazirliyinin (*indi Gənclər, İdman və Turizm Nazirliyi*) yaradılması və Milli Olimpiya Komitəsinin təşkili, yeni-yeni idman komplekslərinin tikilib işə salınması idmana daha geniş kütləvilik vermişdir. Bütün bunlar, Azərbaycan gənclərinin fiziki və mənəvi tərbiyəsində əvəzsiz rol oynayırlar.

Bədən tərbiyəsi, idman cəmiyyətin həyatında bir sıra mühüm funksiyaları həyata keçirir. Onlardan biri inkişafetdirici funksiyadır. O, əzələ və sinir sistemi, psixi proses daxil olmaqla insanın bütün qüvvələrinin təkmilləşdirilməsinə xidmət edir. İkinci funksiya tərbiyəedici funksiyadır. O, insanın mənəvi ruhunun dözümlülüyünü və qüvvəsini möhkəmləndirməyə yönəldilmişdir. Fiziki sağlamlıq həyatın mənasını və sevincini hiss etdirir, əmək və yaradıcılıq uğurlarını təmin edir. Üçüncü funksiya təhsilvericilikdir. Bu funksiya insanları idmanın nəzəriyyəsi, tarixi və praktikası ilə tanış etməyə xidmət edir. Funksiyalardan biri də, sağlamlıq – gigiyenikdir. Bu indiki ekoloji böhran şəraitində mühüm rol oynayır. İdmanın bir funksiyası ümumi, mədəni xarakter daşıyır. Bu funksiya boş vaxtlarda faydalı və əyləncəli idman tədbirlərini keçirmək vəzifələrini yerinə yetirir.

İdmanla müntəzəm məşğul olmaq beynin qidalı, təmiz qanla təchizini yaxşılaşdırır, mərkəzi sinir sisteminin funksional imkanlarını bütün sahələrdə yüksəldir. Gələcəyimiz olan uşaqların zəngin elmi bilikləri və ideyaları ilə fərqlənmələrində onların sağlamlığı həlledici rol oynayır. Elmi normal, yaxşı öyrənmək və

məhsuldar zehni fəaliyyət göstərmək üçün orqanizmin bütün üzvlərinin sağlam olması və normal işləməsi başlıca şərtədir. Bu da danılmaz həqiqətdir ki, idman və bədən tərbiyəsi məşğələlərində iştirak edən şagirdlərin məşq zamanı çətinliklərə alışdırılması onları gələcək həyat fəaliyyətinə hazırlayır. Çətinlikləri dəf etməyə alışan şagird üçün təlim prosesi də asanlaşır, zehni fəallığı da yüksəlir. İdmanla məşğul olan şagirdlərin yaddaşı daha iti və aydın olur. Yaddaşın möhkəm olmasını təmin edən amillərdən ən ümduəsi əsəblərin sağlam olmasıdır. Ona görə də fiziki hərəkətlərlə şagirdlərin müntəzəm məşğul olması çox vacibdir. Vaxtilə alman şairi Höte qeyd edirdi ki, ən qiymətli fikirlər beynimi hərəkət etdirdiyim anlarda gəlir. Demək, hərəkət, düşüncə, böyük yaddaş yaradır. Fransız filosofu J.J.Russo yazırdı ki, hərəkətsiz olarkən mən, demək olar ki, fikirləşə bilmirəm.

Məktəbdə idman şagirdləri fiziki tərminlərin ayrı-ayır növləri ilə: dama, şahmat, ağırlıq qaldırma, gülüş, üzgüçülük, ox atmaq, basketbol, voleybol və s. məşğul olmağa hazırlayır. Bu idman növləri şagirdlərin iradəsini möhkəmləndirir, onların mətinliyini artırır, əqlini inkişaf etdirir.

Məktəblilərin əqli fəaliyyətini gücləndirən ən maraqlı və geniş yayılmış idman növlərindən biri şahmatdır. Məntiqi düşüncə, iradə, səy, zəhmət, dözümlü tələb edən bu idman növü şagirdlərdə ciddi intizam yaradır. Şahmat idmanın yüksək intellektual növüdür.

Zərif, incə, rübai və poetik dil üslubuna malik şairəmiz Məhsəti Gəncəvi deyilənə görə, həm də gözəl şahmat oynayarmış. Müasirlərinin qeyd etdiklərinə görə, Məhsəti xanım bu oyunu ən çox həyat yoldaşı Əli Əmir Əhmədlə oynayarmış. Görkəmli şairəmiz xan qızı Natəvan da şahmat oyununa çox böyük maraq göstərmiş. Qeyd olunanlara görə, fransız yazıçısı A.Düma Azərbaycanda olarkən şairə ilə şahmat oynamış və onun bu oyununun texniki-taktiki sirlərinə, məharətli oyun gedişinə heyran olmuşdur. İdmanın çoxəsrlik tarixi insanlarda bədən tərbiyəsi şüuru yaratmışdır. İdman, şüurlu idmanın tarixi, nəzəriyyəsi, praktikasından biliklər toplantısıdır. O, insanlarda idman oyunları, bacarıq və vərdişlərinin yaranmasına kömək edir. İdman şüurunun özünəməxsus vəzifələri vardır: a) maarifləndirici;

b) həvəsləndirici; c) nəzarətedici; ç) ləngidici.

Məktəblilərin fiziki tərbiyəsində turizm də böyük rol oynayır. Turizm–fransızca gəzinti, səfər sözüdür. Məktəblilərimizdə turizm – ekskursiyalar, yürüşlər, gəzintilər, səfərlər şəklində təşkil edilir. Turizm–ekskursiyalar hər bir məktəbin həyatına möhkəm daxil olmuş, müxtəlif mühüm pedaqoji məsələlərin həllində müəllimlərin istifadə etdikləri mühüm vasitələrdən birinə çevrilmişdir. Turizm şagirdlərin fiziki hazırlığının təmin olunmasında ən mühüm amildir. Turizm–ekskursiya və yürüşlərdə iştirak edən şagirdlərin dünyagörüşü genişlənir, estetik zövqləri formalaşır. Turizm zamanı şagirdlərdə kollektivçilik hissinin möhkəmlənməsi daha asan başa gəlir. Uzun müddət tələb edən turizm səyahətləri zamanı kollektiv həyat tərzinin ilkin elementləri əldə edilir. Yerin seçilməsi, çadırın qurulması, yeməyin hazırlanması və s. bağlı xüsusi qruplar yaradılır. Fəaliyyət formalarından asılı olmayaraq ümumi məqsədə yiyələnmək üçün onlar əlbir işləməyə uyğunlaşırlar.

Turizm idman bacarığı və vərdişlərinin möhkəmləndirilməsi ilə çox bağlıdır. Turizm zamanı şagirdlərdə çeviklik, cəsarətlik, dözümlülük kimi keyfiyyətlər, tullanmaq, dırmanmaq, üzmək və s. bacarıq və vərdişlər formalaşdırılır.

Məktəbdə fiziki tərbiyənin təşkili formalarına bədən tərbiyəsi dərsi, fakultativ məşğələlər, gün rejiminə əsaslanan idman sağlamlıq işləri, o cümlədən fiziki tərbiyə üzrə sinifdən xaric tədbirlər daxildir.

Bu formalardan ən əsası bədən tərbiyəsi dərsləridir. Bədən tərbiyəsi dərslərinin mühüm xüsusiyyətlərindən biri gələcək vətəndaşın daha sağlam böyüməsini, fiziki cəhətdən kamil inkişafını təmin etməkdir. Bədən tərbiyəsi də başqa fənlər kimi cədvəl üzrə keçilir, məcburi məşğələ olduğu üçün bütün şagirdlər iştirak edir. O, tədris proqramına əsaslanır, müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilir.

Fakultativ məşğələlər də fiziki tərbiyənin təşkili formalarından biridir. Bu məşğələlərdə idmanı sevən şagirdlər könüllü olaraq iştirak edirlər. Fakultativ məşğələlər də cədvəl üzrə keçirilir. Bununla birlikdə, yaz aylarında vaxtın dəyişməsindən asılı olaraq məktəbdə birinci dərəcəyə başlamazdan əvvəl səhər gimnastikası ilə

məşğul olurlar. Bununla birlikdə, şagirdlərin qabiliyyətlərinə uyğun tennis dərniyi, yüngül atletika dərniyi, gənc voleybolçular və ya gənc idmançılar dərniyi və s. dərindən sonra şagirdlərin fiziki tərbiyəsinin səmərəliliyini artırır.

Bədən tərbiyəsi dərslərinin düzgün istiqamətləndirilməsi, sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlərdə fiziki və mənəvi tərbiyənin düzgün aşılınması təkcə fiziki hazırlığı və sağlamlığı yaxşılaşdırmır, eyni zamanda intizamlılıq, əməksevərlik, xeyir-xahlıq və s kimi dəyərli əxlaqi keyfiyyətləri də formalaşdırır.

### 3. Məktəblilərin hüquq tərbiyəsi

Məktəblilərin vətəndaş tərbiyəsinin əsas tərkib hissələrindən biri də hüquqi tərbiyədir. Demokratik hüquqi dövlət qurmaqda olduğumuz indiki şəraitdə bu daha aktualdır. Ona görə də, indi məktəblərimizdə şagirdlərin qanuna, mədəniyyətə, demokratiyaya, yüksək vətəndaşlıq fəallığına və məsuliyyətinə hörmət ruhunda tərbiyə edilməsinə böyük əhəmiyyət verilir. Hüquq ərəb sözüdür, mənası «haqq söz» deməkdir. Hüquq dövlət tərəfindən müəyyən olunan və tətbiq edilən, insanlar arasında ictimai münasibətləri qaydaya salan və hakim sinfin, insan qrupunun iradəsini ifadə edən normaların, qaydaların cəmini nəzərdə tutur.

Məktəbdə hüquq tərbiyəsinin məqsədi şagirdlərin mövcud hüquq normalarına münasibətlərini formalaşdırmaqdan ibarətdir. Onun məzmununu cəmiyyətin hər hansı bir inkişaf mərhələsində ictimai münasibətlər əsasında qazanılmış bilik, təcrübə, nailiyyətlər, hüquq normaları və mədəniyyət təşkil edir.

---

**Abbasov Akif Nurağa oğlu**, pedaqoji elmlər doktoru. 1950-ci ildə Əli Bayramlı şəhərində anadan olmuşdur. M.F.Axundov adına Azərbaycan Dövlət Dillər İnstitutunu bitirmişdir. A.Abbasov 1987-ci ildə pedaqogikadan namizədlik, 1995-ci ildə doktorluq dissertasiyalarını müdafiə etmişdir. 1975-ci ildən ETPEİ-də (*indiki Təhsil Problemləri İnstitutu*) şöbə müdürüdür.

A.Abbasov «Ailə» dərsliyinin «Ailə həyatının etika və psixologiyası» tədris metodikasının, «Az söylə, söz söylə» kitabının müəlliflərindən biridir. Bununla bərabər, «Şagirdlərin hüquq tərbiyəsi», «Şərhin şifahi-yazılı sənəd abidələrində tərbiyəvi fikirlər», «Uşaqların ailədə hüquq tərbiyəsi» kitablarının müəllifidir.

---

*Hüquq tərbiyəsinin sistemi* hüquqi şüurun strukturu barədə elmi təsəvvürlərlə müəyyən olunur. Onun əsasını hüquqi savad təşkil edir. Bu da, dövlətin hüquqi əsasları, qanun əsasında insanların münasibətlərini nizama salan hüquq normaları ilə ümumi tanışlıqda özünü təzahür etdirir. Lakin adi hüquq normalarını bilmək heç də həmişə düzgün davranışın həlledici motivinə və stimuluna çevrilmir. Yeniyetmələr və gənclər çox vaxt hüquq qaydalarını şüurlu və şüursuz olaraq pozurlar. Hüquqi şüur, adi hüquqi savad, o zaman fəal qüvvəyə çevrilir ki, şüurlu vətəndaşlıq və əxlaqilik tam olaraq bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərir. Vətəndaş şüurluluğu demokratik cəmiyyətin və onun vətəndaşlarının maraqlarını müdafiə etməyə yönəldilmiş hüquq normalarının mahiyyətini və ictimai əhəmiyyətini başa düşməkdə məktəbliyə kömək edir. Əxlaqi şüur hüquqi normaları dərinlən mənimsəməyi, onunla əxlaqi münasibətdə olmağı təmin edir. O, əxlaqi rəftarla qeyri-əxlaqi və hüquq əleyhinə hərəkətlərin hüdudunu görməyə və dərk etməyə imkan verir. Məsələn, məktəb illərində vərdis olunmuş yalan, kiçik fitnəkarlıq, yoldaşları və kollektivi aldatmaq yaş ötdükcə saxtakarlığa, rüşvətxorluğa, hesabda aldatmağa, oğurluğa, fırıldaqçılığa aparıb çıxarır. Yoldaşına, müəlliminə və valideynlərinə hörmətsizlik hüquq pozuntularına və mənliliyini təhqir etməyə aparır. Əməyə başısoyuq, həvəssiz münasibət əmək intizamını və əmək qanunlarını pozmağı törədir. Sərxoşluq cinayət etməyə və hüquq pozğunluğuna səbəb olur. Uyuşdurucu qəbul edəndən tufeyli həyat sürən törəyir. Həyata əxlaqi münasibət kəsildikdə mütləq hüquq normalarından kənara çəkilmək halları baş verir. O da cinayət, şüurlu və cəmiyyətə zidd əxlaq törədir. Və əksinə, yüksək əxlaqi şüur ictimai dəyərlili əxlaqa stimül, hüquq pozuntularından çəkinmək zəmanəti verir.

Hüquqi şüurun ən başlıca ünsürü əxlaqi-hüquqi və siyasi hissdır. Əxlaqi-hüquqi hiss xalqların iradəsinin əlaməti olan qanuna dərin hörmət deməkdir. O, vətənpərvərlik hissi ilə sıx əlaqədardır. İnsanın hüquqi şüurunda vətəndaş vicdanı böyük rol oynayır. O, qanuna riayət etmək davranışının daxili tənziomedicisidir. Vicdan itirildikdə insanda qorxu hissi yaranır.

Hüquqi şüur quruluşunun ünsürlərindən biri hüquqi təfəkkürdür. O, hüquqi biliklərə əsaslanır və hüquqi normalara uyğun

olaraq insanların fikrini, rəftarını və əxlaqını qiymətləndirmək bacarığıdır. Hüquqi biliklər, hiss və təfəkkürün qarşılıqlı təsiri uşaqlarda hüquq normalarına riayət etmək, qanunu gözləmək, onların pozulmasına qarşı mübarizə zərurətini əxlaq və iradə əsasında inkişaf etdirməyə kömək edir. Hüquqi şüurun formalaşdırılması şagirdlərdə hüquqi mədəniyyət təربiyəsi məqsədini güdür. Şagirdlərdə hüquq mədəniyyətinin formalaşdırılması iki cəhətdən faydalıdır: bir tərəfdən şagirdlərin özləri hüquq normalarına əməl edir, xoşagəlməz hərəkətlərə yol vermirlər, digər tərəfdən isə hüquq normalarını pozanlara qarşı fəal mübarizə aparırlar.

Məktəblilərin hüquq təربiyəsi sisteminin məlum ünsürlərindən biri də, böyüməkdə olan nəslin hüquq təربiyəsinin məqsədidir. Onlardan birincisi, hüquqi dövlətin vətəndaşını formalaşdırmaqdır; ikincisi, məktəbliləri sosial fəallığa həvəsləndirmək, onları qeyri-əxlaqi təzahürlərə və hüquq pozuntularına qarşı mübarizəyə qoşmaqdır.

Şagirdlərin hüquq normalarını dərinləndirən bilmələri və bu normaları şüurlu surətdə dərk etmələri, habelə əməli işdə həmin normalara tam uyğun hərəkət etmələri hüquq təlimi, hüquq təربiyəsinin və mədəniyyətinin vəhdətdə götürülməsindən çox asılıdır.

Şagirdlərin hüquq təربiyəsi müxtəlif yollarla aparılır. Onlardan biri hüquq təbliğatının müxtəlif şifahi formalarından (*hüquq lektoriyaları, gənc hüquq məktəbləri, maraqlı görüşlər və s.*) istifadə etməkdir. Bu formalar əsasən şagirdlərlə sinifdən xaric və məktəbdənkənar işlər zamanı həyata keçirilir. Məktəblərimizin maddi-texniki bazası canlı sözlə bərabər, radio, televiziya, kino, mətbuat vasitəsilə də hüquq təbliğatını genişləndirməyə imkan verir.

Bir yol da, şagirdlərin hüquq düşüncəsi dairəsinə bilavasitə təsir etməkdir ki, bu da ilk növbədə müəllim və valideynlərin hüquq mədəniyyəti səviyyəsinin yüksəldilməsi ilə təmin edilə bilər. Bu məsələlər üzərində bir qədər ətraflı dayanaq:

Pedaqoji prosesdə hüquq təربiyəsində yaş xüsusiyyətləri nəzərə alınır. Erkən uşaqlıq dövründə uşağın hüquq təربiyəsinin əxlaqi əsasları ailədə, valideynlərin münasibətlərində qoyulur. Uşaq ailənin üzvü kimi öz «hüquq və vəzifələrini» başa düşür. Bu ondan «nə olar, nə olmaz» prizması ilə ölçülür. O, uşağın



südəmər vaxtından məktəbəqədərki dövrünü əhatə edir.

Kiçik məktəblilər və yeniyetmələr öz «hüquqi təhsillərini» daha mütəşəkkil əxlaqi-hüquqi əsasda davam etdirirlər. Tədris prosesində onlar dövlət haqqında, onun rəmzləri, vətəndaşların hüquq və vəzifələri haqqında ümumi məlumat alırlar. Onların əxlaqi-hüquqi tərbiyəsində Azərbaycan Respublikasının himni, bayrağı, gerbi, milli musiqisi, təsviri incəsənət əsərləri, vətən haqqında mahnılar çox böyük rol oynayır.

Gənclik yaşına girən şagirdlər hüquqi və əxlaqi münasibətlərin mahiyyəti barədə daha geniş məlumatı xüsusi tədris fənləri vasitəsilə dərinlən dərk edirlər. Onlar «İnsan və cəmiyyət», «Azərbaycan Konstitusiyası», «Vətəndaşlıq və vətəndaş haqları» fənlərinin tədrisi zamanı hüquqi-əxlaqi tərbiyə qazanırlar. Bu fənlərlə yanaşı, başqa fənlərin, məsələn, tarix, ədəbiyyat, coğrafiya fənlərinin öyrənilməsi prosesində də xeyli hüquqi məlumatlar alırlar və bu da onların hüquqi şüurunun inkişafına və möhkəmlənməsinə kömək edir.

Yuxarı sinif şagirdləri «Xalq təhsili sahəsində qanunların əsasları», məktəbin nizamnaməsi ilə tanış olurlar. Onlar praktiki fəaliyyətdə: şagird özüünüidarəsində, ödənişli əmək fəaliyyətində iştirak etməklə və s. hüquqi tərbiyə alırlar. Oğlan və qızların hüquq tərbiyəsində detektiv ədəbiyyatın müəlifə edilməsi də çox kömək göstərir.

Şagirdlərin hüquqi şüurunun formalaşmasına mənfi təsir göstərən amillər də vardır ki, bu ilk növbədə sağlam olmayan ailələrdə böyüyən uşaqların mənfi təsirindən irəli gəlir.

Məktəblilərin hüquq tərbiyəsində bir sıra çəhətlərin olmasını nəzərə almaq lazımdır:

–hüquq tərbiyəsində şagirdlərin mənsub olduğu millətin adət-ənənəsi və milli xarakterini və koloritini;

–hüquq tərbiyəsi zamanı müəyyən kollektivin məlum ənənələr müqabilində formalaşdığı həyati xüsusiyyətləri;

–hüquq tərbiyəsində şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərini.

Onu da qeyd edək ki, şagirdlərin hüquq normalarına əməl etmələrində məktəb, ailə, ictimaiyyət və istehsalatın rolu böyükdür. Müəllimlərin hüquqi hazırlıqlarını yüksəltmək üçün onları təkmilləşdirmə institutlarına cəlb etmək lazımdır. Vali-

deynlərin hüquq mədəniyyəti səviyyələrinin yüksəldilməsi həm əmək kollektivlərində, həm də yaşayış yerlərində mühazirələr təşkil etməklə həyata keçirilə bilər. Valideyn universitetləri, gənc valideyn məktəbləri, valideyn klubları bu işdə böyük əhəmiyyətə malikdir. Kütləvi informasiya vasitələrinin köməyi ilə bütövlükdə ictimaiyyətin nümayəndələrini hüquqi biliklərlə təhsilləndirmək mümkündür. Əldə edilmiş hüquqi biliklər şagirdlərin hüquqi tərbiyəsinə yönəldilməlidir.

#### 4. Məktəblilərin ekoloji tərbiyəsi

Ekologiya yunan sözüdür; eko (*oikos*) – məkan, yurd, loqos təlim, söz deməkdir. XIX əsrin sonlarında bu məfhum biologiya elmində canlı aləmin ətraf mühitlə qarşılıqlı əlaqə mənasını bildirirdi. Sonralar o daha geniş mənada işlədildi. Ekologiya ictimai şüur forması kimi fauna və floranın ümumi inkişafının və qarşılıqlı münasibətlərinin qanunauyğun əlaqələrini öyrənən biologiya elminin bir hissəsidir.

Təbiət aləmi insanın yaşamaq mühitidir. Ona görə də, insan onun bütövlüyünün qorunub saxlanılmasında, təmiz və harmonik olmasında, bioloji təsirin və ahəngdarlığın pozulmasının qarşısının alınmasında maraqlıdır. Bununla yanaşı, insan öz fəal dəyişdirici fəaliyyəti ilə təbii prosesə müdaxilə edir, onları pozur, təbii zənginliklərdən öz maraqları üçün istifadə edir. Bu fəaliyyət nəzarətsiz olduqda, ekoloji qanunauyğunluqlar nəzərə alınmadıqda, təbiətin bioloji tarazlığı pozulduqda insan həyatı təhlükə altına alınır və düzəldilə bilinməyən ziyanlar baş verir.

Təbiət insanlar üçün həm də dərk etmə və estetik münasibətlər obyektidir. Onun hadisələri estetik cəhətdən kamildir və insana əsl mənada zövq verir. Onun sirləri anlaşıldıqda elmi dünyagörüşün formalaşmasına kömək edir. Bütün bunlar ümumi, icbari, ibtidai ekoloji tərbiyənin aparılmasının zəruriliyini tələb edir. Bu, insanlarda ekoloji mədəniyyətin əsaslarının qoyulmasına zəmin yaradır.

Ekoloji tərbiyə ekoloji biliklərə, heyvanlar və bitkilər aləmində, habelə onların yaşayışında, ümumən ətraf mühitdə baş verənlər barədə faktlar, məlumatlar almağa nail olmaq deməkdir.

Estetik hisslər və ekoloji mədəniyyət ekoloji tərbiyənin tərkib hissəsidir. Onlar insanı təbiətə ehtiyatla yanaşmağa, təbii suların, torpağın, atmosferin, meşələrin, sənayenin mənimsənilməsinin mənfi nəticələrinin əvvəlcədən qarşısını almağa yönəldir. Təbiətdən istifadə insandan ekoloji şüur və düşüncəyə malik olmağı tələb edir. Ekoloji düşüncənin tərkibinə insanın təbiəti, ətraf mühiti qorumaq, qanunları pozanlara qarşı fəal mübarizə etmək meylləri də daxildir.

Ekoloji düşüncə çox mühüm funksiyaları həyata keçirir. Onlardan birincisi maarifləndirmə funksiyasıdır. Bu, təbiətin insanın yaşaması üçün əsas vasitə, estetik kamillik olduğunu əks etdirir və şagirdlərə bunun aşılması zərurətini yaradır.

İkincisi, inkişafetdiricilik funksiyasıdır. Bu funksiya uşaqlarda ekoloji hadisələri dərk etmək bacarığı formalaşdırmaq prosesində həyata keçirilir. O, bitki və heyvanlar dünyasında olanların əlaqələrini və asılılığını müəyyən edir və onlarla ağıllı, qarşılıqlı münasibətdə olmağı lazım bilir.

Üçüncü, tərbiyəvi funksiyadır. Ekoloji düşüncənin bu funksiyası uşaqlarda təbiətə əxlaqi və estetik münasibət formalaşdırmaqda özünü təzahür etdirir. Həmin funksiya məktəblilərdə təbiəti qoruma fəaliyyətini oyadır. Uşaqlara öz doğma ölkəsinin təbiətinin sirlərini açmaq, dərk etdirmək, onu sevmək hissləri yaradır, vətənpərvərlik ruhunu dərinləşdirir və möhkəmləndirir.

Dördüncü, təşkeledici funksiyadır. Bu funksiyaya şagirdləri təbiəti mühafizə etməyə həvəsləndirmək daxildir. Ekoloji düşüncə şagirdləri sülh uğrunda, insanların salamat qalması uğrunda, atom müharibəsi əleyhinə mübarizəyə cəlb edir.

Beşinci, proqnozlaşdırma funksiyasıdır. Ekoloji düşüncənin bu funksiyasına uşaqlarda təbiətdə insanın bu və ya digər hərəkətinin hansı ekoloji nəticə verəcəyini dərk etmək bacarığını inkişaf etdirmək daxildir. Ekoloji düşüncənin bu funksiyasının səmərəli həyata keçirilməsi məktəblilərdə ekoloji mədəniyyətin formalaşmasını təmin edir.

Şagirdlərin dünyagörüşünün mühüm tərkib hissəsi olan ekoloji düşüncə ekoloji tərbiyə prosesində formalaşır. Ekoloji tərbiyənin qarşısında bir sıra vəzifələr dayanır. Bu vəzifələr aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Uşaqları ekoloji biliklərlə silahlandırmaq və onları ekoloji mədəniyyətə yiyələndirmək.

2. Uşaqlarda vətənə, təbiətə, ətraf aləmə, böyüdüüyü torpağa məhəbbət hissi aşılamaq.

3. Uşaqlarda təbiətin qayğısına qalmaq, onu olduğu kimi yaşatmaq hissi və meyli formalaşdırmaq.

4. Məktəblilərdə torpağın, təbiətin sahibi hissini yaratmaq.

Ekoloji tərbiyənin qarşısında dayanan vəzifələri sistemli şəkildə təlim prosesində və sinifdən xaric məşğələlər vasitəsilə həyata keçirmək olar.

Ekoloji tərbiyə məqsədyönlü təlim prosesində həyata keçirilir. Şagirdlər müxtəlif fənləri öyrənmək prosesində ekoloji biliklərlə silahlanırlar. Onlarda ekoloji düşüncə və mədəniyyətin formalaşmasında biologiya, coğrafiya, fizika, kimya dərslərinin mühüm əhəmiyyəti vardır. Məsələn, şagirdlər biologiya dərslərindən qarışıqların meşələri təmizləyən sanitar, böcəklərin quşlar üçün yem olduğunu, çayların geniş çəmənliklər yaratdığını, meşələrin havanı təmizlədiyini, qarın torpağa nəmlik verdiyini öyrənirlər. Müəllim uşaqları inandırır ki, bu əlaqələrin pozulması təbiətdə bioloji tarazlığı dəyişir, ona düzəldilməsi mümkün olmayan ziyan vurur, insanın həyat şəraitini pisləşdirir. Fizika, kimya dərsləri şagirdlərə kompleks politexnik biliklər verir. Belə ki, fizika fənnindən müvafiq mövzuların tədrisi zamanı fiziki hadisələr, fizika və kənd təsərrüfatı, fizika və su elektrik stansiyası, hava, atom elektrik stansiyası, kosmik fəza və s. haqda nümunələrdən istifadə etməklə şagirdlərdə ekoloji tərbiyənin yaradılmasına nail olmaq olar. Belə imkanlar kimya, coğrafiya, tarix ədəbiyyat və s. fənlərin tədrisi zamanı da əldə oluna bilər.

Uşaqlarda ekoloji düşüncələrin formalaşmasında *estetik elm-lərin* özlərinə məxsus yerləri vardır. Ekoloji tərbiyə xalqın yaratdığı incilərdə də özünü göstərir. Ulu əcdadların zəngin miras qoyduğu atalar sözləri, bayatılar, laylalar elin dəyərli söz xəzinəsidir. Bu söz sərvəti ailədən geniş mühitə çıxaraq nəsildən-nəslə ötürülür. Elə atalar sözləri vardır ki, orada ağacların bioloji xüsusiyyətləri, ekoloji şərait insan düşüncəsi ilə müqayisə edilir. Məsələn, «Sıldırımın başında ağac olmaz, lovğanın başında ağıl», «Zibil içində yaşamaqdansa, gül-çiçək içində ölmək yaxşıdır»,

«Bədxahın başında nə gül açır, nə çiçək», «Evini təmiz saxla, qəfil qonağın gələr, üstünü təmiz saxla, qəfil ölümün olar» və s. Bütün bunlar insanları təmizliyə, səliqəli olmağa, ətraf mühiti qorumağa, təbiəti dərk etməyə yönəldən dəyərli fikirlərdir.

Dərslərlə bərabər, sinifdən xaric tədbirlərdə də təbiəti mühafizə işinin təşkili ətraf regionun təbii sərvətləri və onun qorunması ilə bağlı sistemləşdirilməlidir. Təbiəti mühafizə ilə bağlı biliklər dərnək məşğələlərində, konfranslarda, gecələrdə daha da dərinləşdirilir. Ekoloji tərbiyəyə aid təşkil edilən gecələrin keçirilməsi, şagirdlərin bu sahə ilə bağlı məruzələrinin hazırlanması və dinlənməsi, təbiətə gəzinti və ekskursiyaların keçirilməsi onun sərvətlərinin qorunması hissini gücləndirir.

Məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələri də ekoloji tərbiyənin həyata keçirilməsində böyük rol oynayırlar. Şagirdlərin həvəs və maraqlarını yaşadan bu müəssisələrdən «Gənc təbiətçilər stansiyası», «Uşaq turizm bazası», «Gənc, uşaq sarayları» ekoloji tərbiyə işində geniş imkanlara malikdirlər.

Təbiəti mühafizə və ekoloji tərbiyə işlərinin təşkili, onun həyata keçirilməsi sahəsində valideynlərin, ictimaiyyətin də rolu böyükdür. Şagirdlər ilk növbədə uşaq vaxtında ailədə tərbiyə alırlar. Məktəbli evdə, güclü mədəni səviyyəsi olan ailədə ekoloji tərbiyənin barını dadır. Valideynlər tərəfindən tez-tez söylənilən «güllərə su tökün, saralmağa qoymayın», «evi zibilləməyin», «asta süpür, ev toz olar», «evə gələndə əlini yu» sözləri şagirdlərin ekoloji tərbiyəsinin pillələridir. Təbiidir ki, ailədə valideynlərin təbiətə xoş münasibəti onların tərbiyə verdikləri gələcək nəsildə bu münasibətləri yaşadaraq qiymətli hisslər formalaşdırır. Məsələn, yazıçı Şamo Arifin «Yemişan ağacı» şeirində belə təsvir var:

Anam təbiəti sevirdi qəlbən,  
Otlara, sulara, inamı vardı.  
Təzə yemişan çayı dəmləyəndə mən,  
Sevincdən, heyrdəndən gözü yaşardı.

Deməli, təbiətə qayğılı münasibətdə valideynin şəxsi nümunəsi əvəzənilməzdir.

Uşaqların ekoloji tərbiyəsində məktəbə kütləvi informasiya

vasitələri də az kömək etmirlər. Uşaq ədəbiyyatı, radio və televiziya ekoloji tərbiyədə çox mühüm rol oynayırlar. Radio və televiziya vaxtaşırı verilən «Heyvanlar aləmində», «Nadir bitki və heyvanlar» və s. çox mühüm əhəmiyyətə malikdir. Məsələn, BDU-nun hörmətli professorları Mirəli Axundovun və Qara Mustafayevin «Təbiətin qoynunda», «Heyvanlar və bitkilər aləmində» verilişləri hələ də insanların, o cümlədən uşaqların xatirindədir.

Məktəblilərdə ekoloji düşüncənin formalaşdırılmasında onların təbiəti qorumaq xarakterli faydalı əməkdə iştirakları mühüm rol oynayır. Şagirdlərin meşə zolaqları salınmasında, yaşıllaşdırma imcəliklərində iştirakı, bitkilər guşəsinin yaradılmasına qoşulması, təbiətlə bağlı sərğilərin yaradılmasına kömək etməsi və s. ekoloji tərbiyənin inkişafında əhəmiyyətə malikdir.

Şagirdlərin ekoloji tərbiyəsində aşağıdakı məsələlərin diqqət mərkəzində saxlanılması vacibdir:

–Ekoloji təhsil və tərbiyə üzrə keçirilən tədbirlər məktəblilərin yaş xüsusiyyəti nəzərə alınaraq aparılmalıdır, belə ki, kiçik və yeniyetmə yaşlara mənsub uşaqlar müxtəlif dərəcələrdə, yuxarı sinif şagirdləri isə elmi cəmiyyətlərdə, şagird özünüidarə təşkilatında məşğələlərə cəlb olunmalıdırlar.

–Məktəblilərin ekoloji biliklərə yiyələnməsində, təbiətə qayğıkeş münasibətin tərbiyə olunmasında şagird birliklərinin apardığı sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlərin əksəriyyəti təhsillə əlaqələndirilməlidir;

–Təbiətin mühafizəsinə dair biliklərin məktəb radiosu və televizoru, divar qəzetləri, təbiət guşələri ilə təbliğ edilməsi vacib sayılmalıdır;

–Pedaqoji şuraların, metodbirlişmələrin işində ekoloji təhsil probleminə geniş yer verilməlidir. O cümlədən, metodik işlərin müxtəlif formalarından istifadə olunmalıdır.

–Təbiəti mühafizə xarakterli tədbirlərin təşkili məktəblilərdə ekoloji davranış mədəniyyətinin tərbiyə olunmasına yönəldilməlidir.

Şagirdlərin ekoloji tərbiyəsində fənn müəllimləri, sinif rəhbərləri, şagird özünüidarə təşkilatı ekologiyası çirklənmiş vətə-

nin qopardığı haraya nəzər salaraq birgə fəaliyyət göstərməlidirlər.

---

Neçə illərdir ki, yaman qonşu əlindən dincliyimiz, gecəmiş, gündüzümüz pozulub. Neçə illərdir ki, əzəli torpağımız – Dağlıq Qarabağ, Ağdam, Şuşa, Laçın, Kəlbəcər, Zəngilan, Füzuli, Cəbrayıl, Qubadlı erməni «dığalarının» tapdığı altında inildəyir, onlarca oğul və qızlarımız düşmən gülləsinə tuş gəlib. Neçə-neçə evlər düşmən mərmisindən dağılıb, meşələrimiz məhv edilib, kəndlərimiz boşalıb, xarabalığa çevrilib. Sularımız bulanıb, havamız çirklənib.

İndi vətənimizin əvəzənilməz guşələrində əyləşib at oynadan iyrenc məxluqlar oranın ətirli güllərinin, laləli düzlərinin, bənövşəli yamaclarının qaratanlı qanqallarla əvəz olunmasına can atırlar. Vətənin ekologiyası pozulub. Sularımıza axıdılan zəhərli maddələr həyatımızı zəhərləyir, insanlara ölüm hökmü oxuyur. Lakin vətən övladları erməninin nəfəs verdiyi torpağın havasını udmıqdan iyrenir, ayaqqabılarının saldıği izlərdən ürpeşir, ocaqlarında yandırdıqları ağaclardan göynəyirlər. Bəli, erməni nəfəsi əzəli torpaqlarımızın ekologiyasını korlamışdır. İndi onun fauna və florası öz sahibini gözləyir. O əllərin həsrətini çəkir. Vətən övladlarını dəci pozulmuş təbiətini qaydaya salmağa haraylayır. O, övladlarını vətənin təmiz, saf havasını pis nəfəslərdən təmizləməyə səsləyir. Bəli, əzəli vətənimizin gözü yoldadır...

---

## ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

---

Qızının musiqi qabiliyyətinin olmamasına baxmayaraq, ana çox istəyirdi ki, o, musiqi məktəbində oxusun. Qız musiqi dərində çox səylə çalır və onu öz fəaliyyət dərnəyinə yazmağı müəllimdən xahiş edirdi.

1. Onun arzusunu ödəmək olardı mı? 

---

---

Musiqi təhsili olan ana oğluna altı yaşından royalda çalmağı öyrədirdi. Əvvəllər uşaq çox həvəslə məşğul olurdu. Səkkiz yaşında onu musiqi məktəbinə qəbul etdilər. O, getdikcə musiqi məşğələlərindən bezikirdi. Anası onu dilə tutur, məcbur edir və cəzalandırırdı.

1. Ana haqlı idimi?

2. Nə üçün uşağın musiqiyə həvəsi söndü? 

---

---

X sinifdə idman dərəsi idi. Təsadüfən Leyla dərəse idman paltarını gətirməmişdi. Müəllim bundan çox əsəbiləşdi. O, şagirdlərə sıraya düzülüb astadan əl hərəkətləri ilə idman növlərini yerinə yetirmələrini tapşırırdı. Lakin Leylanı bu

idman növünü yerinə yetirməkdən uzaqlaşdırdı. Giriş məşqindən sonra şagirdlər dırmanma hərəkətlərini yerinə yetirməli oldular. Bu zaman müəllim Leyladan bu idman növünü yerinə yetirməyi tələb etdi. Leyla bir qədər dayandı, heç nə demədi. Lakin müəllim yenə də təkid etdi. Leyla qıpqırmızı oldu. O, ağlayaraq idman zalını icazəsiz tərk etdi.

1. Hadisələri təhlil edin.
  2. Dərsdə fiziki tərbiyə necə aşlanırdı?
  3. Leylanın hərəkətini düzgün hesab etmək olarmı?
  4. Belə şəraitdə Siz necə hərəkət edərdiniz?
- 

Soyuq idman zalında IX sinif şagirdləri dərs keçirdilər. İdman müəllimi şagirdləri sərbəst buraxıb özləri üçün söhbət edib əylənmələrini tapşırırdı. Özü isə çox zəif istilik verən aparatın yanında əyləşib VI sinifdə dərs deyən idman müəllimi ilə söhbət etməyə başladı. Dərs beləcə başa çatdı. Şagirdlər müəllimlərlə xudahafizləşməmiş zalı tərk etdilər.

1. Məktəblərinizdə belə hallarla rastlaşırsınızmı?
  2. Bu dərsdə şagirdlərin fiziki tərbiyəsindən söhbət açmaq olarmı?
  3. Fiziki tərbiyənin mahiyyəti nədən ibarətdir.
  4. Bu dərsi siz necə təşkil edərdiniz?
- 

## **MƏKTƏBDƏ SINIF RƏHBƏRİNİN İŞİ. KOLLEKTİVİN TƏŞKİLİ VƏ AİLƏ TƏRBIYƏSİ**

### **1. Məktəbdə sinif rəhbərinin işinin məzmunu**

Sinif rəhbəri nümunəvi əxlaqa, idarəetmə qabiliyyətinə, pedaqoji səriştəyə malik, uşaqları sevən fənn müəllimlərindən biri olur. Sinif rəhbərinin fəaliyyətinə nəzər salaq: XX əsrin əvvəllərindəki kişi gimnaziyalarında sinif hamiləri və onların köməkçiləri, qadın gimnaziyalarında isə sinif mürəbbiyəsi və sinif qadın nəzarətçiləri olmuşdur. Onlar gimnazist oğlan və qızların davranışlarına və təliminə, onların siyasi cəhətdən sədaqətliliyinə nəzarət etmək vəzifələrini yerinə yetirirdilər.

Sonralar sovet məktəblərində belə nəzarət vəzifəsi yeni dövrün ictimai-siyasi tələblərinə cavab vermədiyindən ləğv olundu. Məktəblər qarşısında gənclərin siyasi şüurunu inkişaf



etdirmək, onlarda yeni dünyagörüşü formalaşdırmaq, şagirdlərlə geniş təşkilatçılıq işi aparmaq tələbi qoyuldu. Buna görə də tezliklə bir sıra müəllimlərdən rəhbərlər təyin olundu. Onlar qrup rəhbərləri adını daşıyırdılar. Qrup rəhbərləri əsasən şagirdlərin davamiyyətinə və təlimin müvəffəqiyyətinə nəzarət edir, təsərrüfat vəzifələrini həyata keçirirdilər. Tədrisən şagirdlərlə dərindən sonra müəyyən tərbiyə işləri aparmaq zərurəti meydana gəldi. Bununla əlaqədar olaraq siniflərə təhkim olunmuş müəllimlərin funksiyaları dəyişməyə başladı. Bu funksiyalar «İbtidai və orta məktəbdə tədris proqramları və rejim haqqında» (1932) dövlət qərarından sonra daha böyük vüsət aldı. Qrup rəhbərləri 1934-cü ildən sinif rəhbərləri adlandırıldı.

Bu ənənə indi də davam etdirilməkdədir. Hazırda sinif rəhbərləri şagirdlərin əxlaq tərbiyəsində ən başlıca qüvvədir. Sinif rəhbəri şagirdlərin tərbiyəçisi və rəhbəridir. Onun öhdəsinə V sinifdən XI sinifə qədər şagirdlərlə tərbiyə işini təşkil etmək vəzifəsi düşür. O, məktəb direktoru tərəfindən həmin sinifdə dərs deyən daha təcrübəli müəllimlərdən təyin olunur. Sinif rəhbərlərinin vəzifəsi öz sinifdə sinifdänkənar tərbiyə işlərini təşkil etməkdən, həmin sinifdə dərs deyən müəllimlərin işini tənzimləməkdən ibarətdir. Sinif rəhbərinin vəzifələri orta ümumtəhsil məktəbinin nizamnaməsində aşağıdakı kimi müəyyən edilmişdir: «sinif rəhbəri sıx birləşmiş şagird kollektivinin yaradılmasını, müəllimlər, tərbiyəçilər və ailə tərəfindən şagirdlərə verilən tələblərin vahidliyini təmin edir, şagird kollektivinə arxalanaraq, onların səyini təlim-tərbiyə vəzifələrinin müvəffəqiyyətlə həll olunmasına yönəldir.

Sinif rəhbəri sinifə aid sənədləri tərtib edir, gündəliklərin və şagirdlərin şəxsi işlərinin vəziyyətinə, sinif jurnalının yazılmasına nəzarət edir. Sinif rəhbərinin əsas fəaliyyət sahələri aşağıdakılardır:

1. Ayrı-ayrı şagirdləri və sinif kollektivini öyrənmək.
2. Şagird kollektivini təşkil etmək.
3. Müəllimlərin tərbiyəvi fəaliyyətini tənzim etmək.
4. Sinifdänkənar tərbiyə işlərini təşkil etmək.
5. Şagirdlərin biliklərə yiyələnməsinə nəzarət etmək.
6. Şagirdlərdə davranış mədəniyyətini tərbiyə etmək.

7. Özünüidare orqanı ilə əməkdaşlıq etmək.

8. Valideynlərlə iş aparmaq.

Rəhbərlik etdiyi siniflə bağlı olaraq təlim-tərbiyə işini planlaşdırarkən sinif rəhbəri həm tərbiyənin məqsəd və vəzifələrini nəzərə almalı, həm də məktəbin ümumi iş planı ilə hesablaşmalıdır. Təlim-tərbiyə işini planlaşdırarkən sinif rəhbəri bir sıra tələbləri əsas götürməlidir. Bunlar aşağıdakılardır: a) məqsədəuyğunluq; b) optimallıq; c) planın reallığı; ç) konkretlik (*icra vaxtı və məsul şəxs dəqiq ifadə olunmalıdır*); d) perspektivlik və işdə rejimin təmin edilməsi.

Sinfin iş planı müəyyən ardıcılıqla qurulmalıdır. Adətən iş planının əvvəlində sinfin ümumi səcyyəsi verilir. Buna çox zaman sinfin pasportu da deyilir. Sonra sinfin fəallarının xarakteristikası verilir və onun qarşısında duran tərbiyəvi tədbirlər qeyd edilir.

«Şagird kollektivi ilə aparılan işlər» də müəyyən bölmə təşkil edir. Burada il ərzində şagirdlərlə aparılacaq tərbiyə işləri planlaşdırılır. Bu zaman məktəb təşkilatçısının iş planına, ona verilən ümumi tələblərə istinad edilməlidir.

Sinif rəhbəri tədbirlər planını hazırlayarkən sinfin bilik və tərbiyə səviyyəsini, maraq və tələbatlarını, psixoloji keyfiyyətlərini və s. nəzərə almalıdır. Qeyd etmək zəruridir ki, bu plan tərbiyənin tərkib hissələrinə müvafiq olaraq hissələrə bölünməlidir. Yəni o, əqli, əxlaq, ideya-siyasi, əmək, estetik, fiziki, hüquqi, iqtisadi, ekoloji tərbiyə baxımından müəyyən edilməlidir. Məsələn, birinci hissədə, əqli tərbiyə üzrə, ikinci hissədə əmək tərbiyəsi və peşəyönümü üzrə və s. tədbirlər planlaşdırılır.

Tədbirlərin təşkili zamanı sinif rəhbəri tərbiyəyə kompleks yanaşma prinsipinin tələblərini əsas götürməli və hər bir tədbirin məzmununu müəyyənləşdirərkən bu prinsipin tələblərindən çıxış etməlidir.

---

**Həsənlı Oruc Qafar oğlu**, pedaqogika elmləri doktoru, professor, 1950-ci ildə Naxçıvanda Şərur rayonunda anadan olub. Aşağıdakı əsərlərin müəllifidir: «Dərsdənkənar tədbirlərdə diyarşünaslıq materialları vasitəsilə şagirdlərin mənəvi tərbiyəsinin formalaşdırılması» (1993); «Şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılması prosesində diyarşünaslıq materiallarından istifadənin sistemi» (2002); «Məktəb psixoloqunun stolüstü kitabı» (2006); «Şagirdlərin ekoloji

tərbiyəsi» (2007); «Sosial psixopedaqogikada istedadlı uşaqlar problemi» (2011).

---

***Sınıf rəhbərinin şagirdləri öyrənmə yolları.*** Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, onların həyat şəraitini öyrənmək tərbiyə işində çox mühüm amildir. Bu, birinci növbədə sınıf rəhbərinin vəzifəsinə daxildir.

Sınıf rəhbərinin işinin müvəffəqiyyəti, səmərəliliyi hər bir şagirdin daxili aləmini, psixologiyasını dərinlən bilməkdən də asılıdır. Doğrudan da məktəblilərin fərdi xüsusiyyətlərini yaxşı bilmədən onları müvəffəqiyyətlə tərbiyə etmək qeyri-mümkündür.

Sınıf rəhbəri vahid tərbiyə vəzifələrini müəyyən edir və onları həyata keçirir. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərindən asılı olaraq bu vəzifələrin həyata keçirilməsinin vasitə və metodları da müxtəlif ola bilər. Belə ki, bəzilərini tərifi etmək, digərlərinə əmr vermək, üçüncüləri davranış qaydalarını pozduqlarına görə cəzalandırmaq lazım gəlir. Deməli, məktəbliləri düzgün tərbiyə etmək üçün onlara fərdi yanaşmağı bacarmaq lazımdır. Fərdi yanaşma isə ancaq şagirdləri dərinlən və hərtərəfli öyrənmək əsasında mümkün ola bilər.

Sınıf rəhbəri şagirdləri öyrənərkən aşağıdakı tələblərə əməl etməlidir:

1. Öyrənmə tərbiyə və təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsini təmin etməlidir.
2. Öyrənmə planlı və sistemətik aparılmalıdır.
3. Öyrənmənin təbiiliyi, həyatiliyi, obyektivliyi təmin edilməlidir.
4. Şagirdlər fəaliyyətdə öyrənilməli və tərbiyə edilməlidir.
5. Öyrənmə zamanı müxtəlif metod və tərzlərdən istifadə edilməlidir.
6. Şagird bütövlükdə və tam öyrənilməlidir.

Adətən öyrənmə prosesində şagirdin ümumi və siyasi inkişafı, onun mənəvi siması, səciyyəvi xüsusiyyətləri, intizamlılığı, təlim əməyi, davranış mədəniyyəti və digər keyfiyyətləri aydınlaşdırılır. Bununla bərabər, məktəblinin həyat və məişət şəraiti ilə tanış olmaq, onun kiminlə dostluq etdiyini, asudə vaxtını necə

keçirdiyini, nə ilə məşğul olduğunu aydınlaşdırmaq lazımdır. Şagirdlərin diqqəti, hafizəsi, təfəkkürü və digər psixi proseslərinin xüsusiyyətləri də öyrənilməlidir. Sınıf rəhbərinin şagirdləri pedaqoji cəhətdən öyrənməsi üçün təqribi planı olmalıdır. Öyrənmə proqramında aşağıdakı məsələlər əks olunmalıdır;

1. Şagirdlər haqqında ümumi məlumat; fəsiləsi, adı, anadan olduğu il, tarix; şagirdin ev ünvanı; şagirdin valideynləri *hərəkət və nə vəzifədə işləyirlər*; ailədə qarşılıqlı əlaqələr; ailə tərkihi, onun mədəni səviyyəsi, maddi vəziyyəti; məktəblinin rejimi və asudə vaxtı; ev işlərində iştirakı, dostları, tanışları; məktəblinin həyatında ən vacib hadisələr; *səhhəti (məktəb rəhbərinin məlumatı üzrə)*.

2. Şagirdin ümumi inkişafı: təlim əməyinə münasibəti; şagirdin mənimsəmə səviyyəsi; fiziki əməyə münasibəti; intizamlılıq səviyyəsi; şagirdin maraq və meylləri.

3. Şagirdin ictimai işi: sinfin işlərində və ictimai həyatında iştirakı; ictimai işin yerinə yetirilməsi xarakteri; sinif kollektivində yeri.

4. Şagird şəxsiyyətinin əsas əlamətləri: ictimai şüuru, dünyagörüşü, ideyalılığı, ideyalarını konkret işlərdə - təlimdə, ictimai işlərdə və əməkdə həyata keçirmək qabiliyyəti; mənəvi keyfiyyətləri - Vətəninə məhəbbət hissi, ölkəmizdəki hadisələrə marağı, öz əməyi ilə məktəbə, cəmiyyətə kömək göstərməyi; xarakterik iradi əlamətləri-məqsədyönlülük, fəallıq, qətiyyətlik, cəsarətlik, müstəqillik, təşəbbüskarlıq, mütəşəkkillik, səbirlik, intizamlılıq və digər fərdi psixi xüsusiyyətləri.

5. Şagirdin öyrənilməsi əsasında sinif rəhbərinin nəzərdə tutduğu pedaqoji tədbirlər: hansı xüsusiyyətləri necə inkişaf etdirmək və təkmilləşdirmək; məktəblinin hərəkətindəki nöqsanları aradan qaldırmaq üçün nə etmək və s.

Aydındır ki, bir sıra məsələlər müəyyən şəraitlə əlaqədar olaraq sinif rəhbərinin proqramına daxil edilməyə də bilər. Deməli, sinif rəhbərinin planı konkret olmalıdır.

Sınıf rəhbəri tək-cə ayrı-ayrı şagirdləri deyil, bütün sinif kollektivini öyrənməlidir. Deməli, sinif rəhbəri bütün şagird kollektivini öyrənməyi nəzərdə tutan aydın proqrama malik olmalıdır. Şagird kollektivini öyrənmək proqramı təqribən aşağıdakı məsələ-

lələri əhatə etməlidir:

1. Sınıfın tərkibi: yaş tərkibi; dərkətmə səviyyəsi və şagirdlərin inkişafı; iş qabiliyyəti və mənimsəmə dərəcəsi; sınıfın ictimai siması:

2. Sınıfın həmrəyliyi: işgüzar marağa və mənfi xarakterə görə qruplar varmı; şagirdlər bir-birlərinə necə yanaşırlar; onlar sınıfın işlərinə necə münasibət bəsləyirlər; məktəbdə və məktəbdənkənar vaxtlarını bir yerdə keçirməyi, bir yerdə öyrənməyi və bir yerdə oxumağı istəyirlərmi? Oğlan və qızlar dostluq edirlərmi? Kollektiv üzvləri lazım olduqda bir-birini müdafiə edirlərmi?

3. Sınıfın mütəşəkkilliyi: burada şagirdlərin kollektiv işləri yerinə yetirmək üçün hazır olması, təhkim olduğu şəxslərin göstərişlərinə əməl etmələri və s. öyrənilir.

4. Sınıfdə ictimai rəy: burada şagirdlərin yoldaşlarının işinə necə münasibət bəsləməsi, onu bəyənməsi və ya pisləməsi, narazılıq və razılıqlarını necə ifadə etməsi, danışıqları və işləri arasındakı uyğunsuzluğun olub-olmaması, sınıfdə tənqid və özünü-tənqidin olması və s. öyrənilir.

5. Kollektivdə yoldaşlıq əlaqələrinin xarakteri: məktəbliləri nə birləşdirir (*yaşayış yerlərinin ümumiliyi: partada bir yerdə oturma, maraqları, ümumi iş*), şagirdlər harada dostluq edirlər (*məktəbdə və ya məktəbdən kənarında*), onlar yoldaşlarına diqqətli-dirlərmi, yoldaşlarına necə kömək göstəririlər, dostlarına qarşı tələbkərdirlərmi, fiziki qüsuru olan şagirdlərə humanist münasibət bəsləyirlərmi və s.

Bundan başqa, sınıf rəhbərinin öyrənmə proqramına «Sınıf fəalları ilə iş», «Sınıf kollektivinin ümumməktəb kollektivi ilə əlaqəsi», «Sınıf kollektivinin daha da möhkəmləndirilməsi tədbirləri» və s. bölmələri daxil edilir.

Sınıf rəhbərləri şagirdləri öyrənmək üçün əsasən aşağıdakı metodlardan istifadə etməlidirlər:

1. Şəxsi işlərlə tanışlıq (*uşaq haqqında: sağlamlığı, oxuması, tərbiyəsi və s.*).

2. Sınıf jurnalı ilə tanışlıq.

3. Sabiq sınıf rəhbəri və müəllimlərlə söhbət.

4. Direktor və onun müavinlərinin məlumatı.

5. Şagirdlərlə şəxsi görüşlər (*tədris ilinin əvvəlində və so-*

nunda).

6. Valideynlərlə söhbət.
7. Pedaqoji müşahidə.
8. Şagirdlərlə söhbət.
9. Pedaqoji eksperiment.
10. Məktəblilərin fəaliyyət məhsullarının öyrənilməsi.
11. Müəllimlərlə söhbət.
12. Anketlər.
13. İnşa yazılar.
14. Ev şəraitinin öyrənilməsi.
15. Dolayı xarakteristikaların ümumiləşdirilməsi (*bu zaman sinif rəhbəri şagirdlər haqqında başqa şəxslərdən aldığı məlumatları özündə olan materiallarla müqayisə edir*).
16. Şagirdlərin qarşılıqlı əlaqələrinin sosiometrik üsullarla öyrənilməsi;

## 2. Kollektivin təşkili və tərbiyəsi

*Tərbiyə prosesinin sosial məkanı. Həyatın hər hansı bir hadisəsi də məkanda cərəyan edir və baş verən hər bir hadisənin müvafiq məkanı olur.*

Sosial-psixoloji fenomen kimi tərbiyə prosesi də öz məkanı çərçivəsində müəyyən solumda (*birlikdə, insanı əhatə edən mühit*) təşkil edilir, yerləşdirilir və inkişaf etdirilir.

Sosial məkan uşağın hər gün qarşılaşdığı ya söz, hərəkət və insanların rəftarı, ya da cisimlərin, binanın içərisinin, memarlıq ansamblının, nəqliyyatın, aparatların və s. sosial münasibətlərin ölçüsüdür.

Sosial münasibətlərin rəngarəngliyi tarixi ənənələri özündə əks etdirən təcrübədə, maddi dəyərlərdə, incəsənətdə, əxlaqda, elmdə ehtiva olunur. Onlar davranışlarda, geyimdə, mədəniyyət nailiyyətlərində, fərdi yaradıcı əsərlərdə, həyat tərzində özünü göstərən ümumbəşəri mədəni nailiyyətləri, həm də müasir münasibətlərdə əxz edirlər. Bu rəngarənglik real dönüşü də özündə mühafizə edir. Sosial münasibətlərin bütün bu çalarları şəxsiyyət dünyasına daxil olan uşaq üçün sosial situasiya yaradır. O, fərdi xarakter daşıyır.

Sosium cəmiyyətdə və cəmiyyətlə dünya arasında mövcud olan əlaqələr haqda təsəvvür formalaşdırır. Əgər əlaqələr, ənənəvidirsə, onda uşaq gerçəkliyin şəklini (*əksini*) tez mənimsəyir, çünki onda hələ başqa variant yoxdur. Nə zamansa «mühit tərbiyə edir» deyəndə sosial məkanın ona verdiyi rəngarəng sosial əlaqələr nəzərdə tutulurdu.

Sosiumda sosial varlıq kimi fəaliyyət göstərən uşaq öz «mən»ini üzə çıxarır və təsdiq edir. «Mühit tərbiyə edir» deyimi altında «mən»in ancaq sosial mühitdə meydana gəldiyi başa düşülür. O da aydındır ki, sosial məkan heç vaxt tərbiyə prosesinin subyektini kimi çıxış edə və «məqsəd qoya bilməz». Bu məkanın cəmləşməsi vasitəsilə (*sosium*) sosial əhatə formalaşdırma və inkişaf etdirmə təsiri göstərir. Ailə, uşaq bağçası, həyət, məktəb, yaradıcılıq evi, idman bölməsi, klub belə sosial məkan cəmləşməsidir. Onlar növbə ilə şəxsiyyətin fərdi xarakterinin təşəkkülünə təsir göstərirlər.

Ailə məkanı uşaq üçün həlledicidir. O, uşağın tərbiyəsinə ilk təsir göstərir və çox vaxt dəyişilməz qalır. Buna görə də, haqlı olaraq deyirlər ki, uşaq ilk tərbiyəsini ailədə alır.

Məktəb mühiti uşağın şəxsiyyətinin inkişafına böyük imkanlar verir, onun qrupun bərabər hüquqlu üzvü olmasını təmin edir. Bununla məktəb fəaliyyəti nəticəsində uşaq yeni sosial rol əldə edir. Bunu kiçik bir epizodla səciyyələndirək. Uşaq nənəsi ilə «gizlən-tap» oynayır. Nəvə gizləncə nənənin şeyləri harada gizlətdiyinə baxır. Nənə bunu görür, lakin üstünü vurmur, sevimli nəvəsinə bağışlayır. Uşaq məktəbdə «gizlən-tap» oynayarkən evdəki kimi hərəkət edir. Yoldaşları onu oyundan kənarlaşdıraraq deyirlər: «Sən oynamayacaqsan, çünki sən xainlik edirsən». Beləliklə, yeni sosial qrup evin sevimli balasını əyri hərəkətinə görə sərt cəzalandırır.

Qrup dedikdə, tarixən müəyyən cəmiyyət çərçivəsində yaranmış ümumi mənafe, sərvətlər və davranış normalarına malik olan adamların nisbətən sabit məcmusu nəzərdə tutulur.

Yaradıcı sosial qrup (*şahmat, idman, diyarşünaslıq, oyun və b.*) özünəməxsus təsirə malikdir. Birinci, uşaq bunlara (*qruplara*) daha çox maraq göstərir, onun tamhüquqlü üzvü olduğuna görə qürrələnir və qrupun qanunlarını sözsüz qəbul edir. İkinci, digər

sosial qrupdan fərqli olaraq, uşaq bu qrupun fəaliyyəti vasitəsilə özünün fərdi «mən»ini təsdiq edir. Üçüncü, kifayət qədər yaradıcı fəaliyyət uşağa həyatın yüksək dərəcədə həvəsverici xoşbəxtliyini yaşadır. Məhz buna görə də uşaqlar dərnəklərə, bölmələrə, idman məktəbi və klublara çox həvəslə üz tuturlar.

Beləliklə, sosial məkan müxtəlif sosial qruplarda iştirak etmək istəyən uşaq qarşısında sosial münasibətlərin geniş çalarlarını acmış olur. Müasir mədəniyyət öz elmi-texniki nailiyyətləri ilə uşağın sosial məkanını tamamilə genişləndirmişdir. Hələ dünən öz həyatını, kəndini, rayonunu, şəhərini tanıyan uşaq, indi bütün ölkələrə səfər edir, yeni yerlər, yeni adamlar görür.

Yeni sosial məkanda böyükklərlə kiçiklər arasında da sərhədlər yox olur. Uşaqlar böyükklərin sosial məkanının üzvlərinə çevrilirlər. Artıq uşaqlığın sosial-məkanı geridə qalmış olur.

Cəmiyyətin demokratikləşməsi, münasibətlərin humanistləşməsi, mədəniyyətlərin assimilyasiyası, ölkələrin və birliklərin inteqrasiyası dünənki müxtəlif hadisələrdən (*heterogen*) ibarət sosial məkandan bu gün vahid (*homogen*) sosial məkan yaranır. Müxtəlif şəhər və kəndlərin, müxtəlif xalqların uşaqlarından eyni dərəcəli sosial məkan formalaşır.

Peşə sosial məkanı sosial pedaqoji məkana çevirməkdə müəllim böyük rol oynayır. O, bunu çox asanlıqla yarada bilər. Məsələn, müəllim yuxarı sinif şagirdinin bir işin görülməsinə köməklik göstərdiklərini gördükdə: «Nə yaxşı ki, belə qoçaq oğlanlarımız vardır» – deyir.

Beləliklə, tərbiyəni sosial məkanda həyata keçirmək uşağı müasir dünya mədəniyyətinin ən yüksək dəyərlərinə istiqamətləndirmək deməkdir.

***Tərbiyə prosesinin sosial məkanının dinamikası.*** Uşağın sosial həyat meydanı onun böyüməsi və yeni sosial rol alması ilə genişlənir. O, valideynlər üçün övladdır, başqa evdə yaşadığına görə qonşudur, həyətdə oynadıqları uşaqların yoldaşdır, o, sənişindir, teatrda tamaşaçısıdır, məktəbdə şagirdidir, oğlandır (və ya qızıdır), o sinif üzrə növbətçidir, o öz fəaliyyət dərnəyinin üzvüdür, o idmançıdır və s. Bu rollar ancaq sosial məkanın dəyişməsi ilə qazanılır. Uşaq «dünənki» sosial məkandan yenisinə, «indiki» sosial məkana daxil olur. Bu da, onun rollarının dəyişməsinə sə-



bəb olur. Sosial məkanın dinamik dəyişməsi ilə böyüməkdə olan uşağın sosial təcrübəsi də zənginləşir. Məhz buna görə də müəllimlər sosial məkan dəyişilmədən müxtəlif fəaliyyətlərlə uşaqların sosial rollarını genişləndirmək gücünə malikdirlər.

Uşaqlar başqa yollarla da – idman məşqinə getməklə, başqa şəhərə və ya kəndə getməklə, öz valideynləri ilə birlikdə bu və ya digər ölkəyə səyahət etməklə sosial məkanlarını genişləndirirlər. Sosial məkanın uşağın şəxsiyyətinin inkişafına təsir ölçüsünü üç şərt müəyyən edir:

Birinci, sosial məkanın qavranılması ya əşya, ya da münasibətlər səviyyəsində baş verə bilər. Əşyalar səviyyəsində qavrama subyektin ancaq biliyini zənginləşdirir. Məsələn, uşaq gəzərək yeni evlər, başqa geyimlər görür, təəccüblü sözlər eşidir, vərdiş etmədiyi yeməklər yeyir, bütün bunlar onda dünyaya yeni münasibətlər yaratmır. O mənəvi cəhətdən əvvəlki kimi yaşayır. Deməli onda inkişaf yoxdur.

Münasibətlər səviyyəsində qavrama subyektdə inkişaf yaraşdır. O, gördüklərini dərk etmək üçün daha çox şey göstərir. Bununla onun inkişaf pillələri ilə yüksəlməsi baş verir.

İkinci, sosial məkanın genişlənməsi bilavasitə deyil, dolayı yolla baş verir. Belə ki, texniki vasitələr (*televizor, telefon, internet, kino və s.*) kitablar, şəkillər, bədii əsərlər, elmi əsərlər, görüşlər vasitəsilə uşaq yeni sosial məkan əldə edir.

Üçüncü, uşağın daxil olduğu yeni sosial məkan onun «Bu nədir? Bu nə üçündür? Bunun nəticəsi necə olacaqdır?» kimi suallara münasibətilə dərk olunur.

**Qrupun psixoloji iqlimi.** Uşağın sosial məkanda yerləşməsi onun hər hansı bir sosial qrupda olması vasitəsilə ifadə olunur. Məsələn; məktəbli müəyyən sinfin şagirdi olduğundan məktəb sosial məkanına daxildir. Uşaq müəyyən evin sakini olduğu üçün həyat sosial məkanındadır.

Sosial məkan insana qruplar vasitəsilə təsir göstərir. Onun vasitəsilə də sosial birliyə (*cəmiyyətə*) daxil olur və sosial birliyin bir hissəsini təmsil edir. Psixoloji iqlim qrupun uşağa formalaşdırıcı təsir mexanizmidir. Qrupun (*ailə, məktəb, yaradıcı qrup, region, cəmiyyət*) sosial-psixoloji iqlimi şəxsiyyətin əhval-ruhiyyəsinə təsir göstərən, onun fəaliyyət istiqamətini, xarakterini və

inkişafını müəyyən edən münasibətlər sistemidir.

Sosial-psixoloji iqlim fəvqəladə dərəcədə incə bir fenomen-dir. O, bir subyektdən digərinə keçən əlaqələrdir. Psixoloji iqlim əlaqələrin aşkar olduğu anda özünü göstərir və bir subyektdən digərinə keçməsi başa çatana qədər mövcud olur. Cisimlər subyektlərlə əlaqəyə girmədiyindən sosial-psixoloji iqlim yaratmağa qabil deyildir. Qrupun psixoloji iqlimi əlaqələr müsbət olduqda əlverişlidir. Onun əlverişliliyi müsbət əlaqələrin səviyyəsi ilə şərtlənir. Əlverişli sosial-psixoloji iqlimi müəllim yaratmalıdır. O, şəxsiyyətin inkişafı üçün sosial-psixoloji iqlimdə xeyirxahlıq, işgüzarlıq, təhlükəsizlik, təşəbbüskarlıq, nikbinlik əlamətlərinə üstünlük verməlidir. Əlverişli sosial psixoloji iqlimin yaradılmasında ünsiyyət formalarının da böyük rolu vardır. Məsələn: «Salam», «Sabahın xeyir», «Sizi salamlayıram»; «Günün xeyir olsun», «Sağ ol», «Təşəkkür edirəm», «Minnətdaram», «Çox mü-təəssirəm»; «İşləməyə başlayaq – başlayaq», «İş dalınca!», «İş gözləyir»; «Dostlar», «Yoldaşlarım mənim», «Xanımlar», «Cə-nablar» və s. Məhz belə müraciətlərlə əlverişli sosial-psixoloji iqlim yaratmaq mümkündür.

Qrup uşağa aşağıdakı formada daim təsir göstərir:

1. Qarşılıqlı məlumat mübadiləsi sayəsində qrupun hər bir üzvünün intellektual inkişafına kömək edən şərait yaranır.

2. Qrup ən zəngin emosional gərginlik meydanıdır. Burada fərdlərin emosional hərəkətləri bir-biri ilə çulğalaşır. Bununla subyektlər emosional təcrübə əldə edirlər. Onlarda real gerçək-liyə emosional əks-səda vermək vərdişləri aşılır.

3. Qrupdakı qarşılıqlı təsir nəticəsində uşaq əxlaqi təcrübə əldə edir. Onun sonrakı həyatı üçün bunun çox böyük əhəmiyyəti vardır.

4. Uşaq qrupda başqalarından fərqləndiyini aşkar edir. O, «mən»ini başqası ilə müqayisə etmək yolu ilə özünü dərk etmiş olur.

5. Qrupdakı iqlim uşağın özünü göstərməsinə imkan verir.

Sosial-psixoloji münasibətlərin təşəkkülündə kollektivin müstəsna əhəmiyyəti vardır. «Kollektiv» latınca «toplanmış» sözündən olub, «adamların birliyi» mənasını daşıyır. Demək, kollektiv üçün səciyyəvi əlamət adı çoxluq deyil, insan birliyidir.

Məsələn, küçədə, bazarda, tamaşada, avtobusda və s. yerlərdə çoxlu adamlar olur. Lakin onlar kollektiv ola bilmir. Bu sadəcə, insanların çoxluğudur, yığınlarıdır, onların təsadüfi toplusudur. Adamlar arasında məsul asılılıq münasibətləri, birgə fəaliyyət yoxdur. Demək, kollektivi səciyyələndirən əlamətlərdən biri də toplanmış adamlar arasında birgə fəaliyyətin və qarşılıqlı məsuliyyət hissəsinin olmasıdır.

Bəzən müəyyən amal və eyni məqsəd üçün bir qisim adam bir-biri ilə birləşib fəaliyyət göstərir. Məsələn, al-verlə məşğul olmaq və ya oğurluq etmək üçün və s. Öz xeyirləri, mənafe-ləri üçün birləşən bu adamlar kollektiv yox, dəstə adlandırılırlar. Kollektiv yalnız o şərtlə mümkün ola bilər ki, adamları cəmiyyət üçün tamamilə faydalı fəaliyyət vəzifələri əsasında birləşdirir.

Demək, kollektiv üçün səciyyəvi olan əlamətlərdən biri də, birgə fəaliyyətin cəmiyyətin mənafeyinə xidmət edən vəzifələrin ödənilməsinə və xalqın xeyri ilə bağlı konkret ictimai vəzifələrə istiqamətlənməsidir.

Cəmiyyətin tərkib hissəsi olan kollektivin əlamətlərindən biri də, kollektivlərarası əlaqələrin olmasıdır. Onlar ictimai-faydalı əhəmiyyət kəsb edən məqsədlər naminə birləşirlər.

Kollektiv şəxsiyyətlə cəmiyyət arasında körpü rolunu oynayır, onları bir-birinə yaxınlaşdırmaqda vasitəçi rolunda çıxış edir.

Pedaqoqlar kollektivə müxtəlif təriflər vermişlər. Bunlara nəzər salaq: «Kollektiv-mütəşəkkil şəxslərin, kollektiv orqanlara malik şəxslərin aydın məqsədli kompleksidir». «Kollektiv-canlı ictimai orqanizmdir. Ona görə orqanizmdir ki, onun orqanları mövcuddur. Burada vəkalət, məsuliyyət, hisslər arasında nisbətən qarşılıqlı asılılıq vardır. Bunlar olmasa, kollektiv də ola bilməz». (*A.S.Makarenko*); «Kollektiv-yüksək təşkil olunmuş insan qrupudur. Kollektiv dedikdə bir sıra mühüm əlamətləri ilə fərqlənən şagirdlər birliyi də başa düşülür» (*İ.P.Podlasi*); «Kollektiv-real məkan və zamanda mövcud olan, ictimai-faydalı məqsədlər ətrafında birləşən, həmin məqsədlərə nail olmaq üçün eyni (*ya-xud bir-birilə əlaqədar olan müxtəlif*) istehsal prosesində əlbir fəaliyyət göstərən, özünüidarə orqanlarına (*müvəkillərə, rəhbərlik və tabelik elementlərinə*) malik olan, üzvləri arasında qarşılıqlı

məsuliyyətli münasibətləri bərqərar edən, fəaliyyət məqsədilə başqa kollektivlərlə üzvü əlaqə saxlayan və cəmiyyətin özəyini təşkil edən mütəşəkkil sosial qrupun yüksək formasıdır» (N.Kazımov, Ə.Həşimov).

Beləliklə, biz kollektiv dedikdə sosial dəyərlərlə birləşən qarşılıqlı təsir birliyini nəzərdə tuturuq. Kollektivin müvəffəqiyyəti onda yaradılmış əlverişli psixoloji iqlimdən asılıdır.

İnkişaf etmiş qrupun ən yüksək forması kollektivdir. Hər bir kollektiv qrup hesab olunur. Hər bir qrup isə kollektiv deyildir. Kollektiv cəmiyyətin bir hissəsi olan, birgə fəaliyyətin ümumi məqsədlərinə tabe olan insan qrupudur. Qrup adamların yalnız cəmiyyət üçün tamamilə faydalı fəaliyyət vəzifələri ətrafında birləşəndə kollektiv kimi formalaşır (Ə.Bayramov, Ə.Əlizadə).

Tanınmış pedaqoqlardan S.T.Şatski, A.S.Makarenko, V.M. Korotov, İ.P.İvanov uşaq kollektivinin təşkili metodlarını əsaslı sürətdə işləyib hazırlamış, qrupun kollektivə doğru inkişaf yolunu göstərmişlər.

Kollektiv hər hansı canlı orqanizm kimi yaranır, inkişaf edir, böhranlı dövrlər keçirir, dağılır, məhv olur və yenidən canlanır. Uşaq kollektivi xüsusilə belədir. Uşaqlar böyüyür, onların özləri və liderləri də dəyişir, onlar tərbiyə kollektivini tərk etməli olur, maraqları dəyişir. Lakin onlar özləri ilə bərabər əvvəlki sosial məkanda, qrupda qazandıqları dəyər və ənənələri yenilərinə vermək yolu ilə davam etdirirlər.

Alimlərin gəldiyi nəticəyə görə müxtəlif kollektivlər vardır. təlim-tərbiyə müəssisələrinin kollektivləri, uşaq təşkilatlarında birləşən şəxslərin əmələ gətirdiyi kollektivlər, idman kollektivləri, maraq zəminində birləşən əmək kollektivləri və s. Bununla bərabər, müxtəlif şagird kollektivləri vardır. Məsələn, şagird komitəsi, sinif kollektivi, şagirdlərin maraqları nəzərə alınaraq pedaqoji şüuranın qərarı ilə yaradılan klublar, dərnəklər, studiyalar və s.

Onlardan biri də tədris müəssisələrindəki pedaqoji və şagird kollektivləridir. Onların özlərinəməxsus xüsusiyyətləri vardır və inkişaf səviyyəsinə görə bir-birindən fərqlənirlər.

Məktəbdə olan ilk kollektivlər (*sinif, briqada, dərnəklər və s.*) ümumməktəb kollektivinin tərkibcə azsaylı hissələrindəndir. On-

lar özlərini böyük kollektivin-ümumməktəb kollektivinin üzvü hesab edirlər. İlk kollektivlərdə şagirdlərin bir-biri ilə sıx əlaqələri vardır. İlk kollektivlər, dərk edirlər ki, bu birlik müəyyən vəzifələri, borcu olan, müəyyən məsuliyyət daşıyan kollektivdir. Kollektivin üzvlərinə tapşırılan vəzifələri üç qrupa bölürlər: **uzunmüddətli, cari və müvəqqəti** vəzifələr. Uzunmüddətliyə ən azı bir il davam edən vəzifələr daxil edilir. Buraya məsələn, sinif nümayəndəsi, qəzet redaktoru, şagird özünüidarə orqanlarının rəhbərliyi və s. daxildir. Cari vəzifəyə il müddətində tez-tez dəyişdirilən vəzifələr daxil edilir. Məsələn, şagirdlərin növbətçilik etmələri. Müvəqqəti vəzifələrə keçici vəzifələr aiddir. Məsələn, bir şagirdə divar qəzetinə məqalə yazmağı, bir şagirdə radio qovşağında çıxış üçün hazırlaşmağı, digərinə kinoya bilet almağı icra etmək və s. tapşırılır.

Çalışmaq lazımdır ki, bu vəzifələr şagirdlərin məktəbdə oxuduğu müddətdə hamısı tərəfindən növbə ilə yerinə yetirilmiş olsun. Belə vəzifələrdə iştirak edən şagirdlərdə ictimai tapşırıqlara məsuliyyət hissi yüksəlir. Onlar vəzifə borcunun mahiyyətinin nədən ibarət olduğunu dərk edirlər.

Kollektivin üzvləri onlara tapşırılan işin yerinə yetirilməsi ilə bağlı hesabat, öz təcrübəsi haqda məlumat verməlidirlər. Tapşırılan işin müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsi, vəzifələrin düzgün bölünməsi, onların məzmunu və xüsusiyyətləri barədə şagirdlərə ətraflı məlumat verilməsindən çox asılıdır.

İstər ümumməktəb, istərsə də, sinif şagird kollektivləri özünüidarə prinsipləri əsasında təşkil olunur. Özünüidarə ictimai fəallığın təşkilinin ən mühüm formasıdır. Özünüidarə məktəbdə təlim-tərbiyə işinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə istiqamətlənmişdir. Özünüidarənin düzgün təşkili şagirdlərdə təşkilatçılıq qabiliyyətini artırır, təşəbbüskarlıq keyfiyyətini inkişaf etdirir. Özünüidarənin aşağıdakı orqanları vardır: kollektivin şurası və ayrı-ayrı komissiyalar.

Özünüidarə işində ən mühüm cəhət müntəzəm surətdə yığıncaqlarını keçirməkdir. Şagird özünüidarə şurası seçkili orqandır. Onun sədri və müavinləri olur.

Özünüidarə orqanları öz işlərini plan əsasında qururlar. Özünüidarə aşağıdakı komissiyalarda öz fəaliyyətini tənzimləyir:

1. Təlimin keyfiyyətinə nəzarət komissiyası; 2. Mədəni-kütləvi işlər üzrə komissiya; 3. Səhiyyə komissiyası; 4. Tərbiyə işlərinə nəzarət komissiyası.

Şagird özünüidare orqanlarına pedaqoji rəhbərliyi məktəbin rəhbərləri, həmçinin sinifdən xaric və məktəbdən kənar tərbiyə işlərinin təşkilatçısı həyata keçirir.

**Şagird kollektivinin inkişaf mərhələləri.** Məktəbdə şagird kollektivinin necə təşəkkül tapıb formalaşması məsələsinə pedaqoqların müxtəlif münasibətləri vardır. Bəziləri kollektivin formalaşmasının üç, bəziləri dörd, bəziləri beş mərhələdən keçdiyini bildirirlər. Fikrimizcə, kollektivin aşağıdakı inkişaf mərhələləri var:

Birinci mərhələ kollektivin təşkil mərhələsi adlandırılır. Müəllimdən pedaqoji səriştə və qabiliyyət tələb edən bu mərhələdə şagirdlər öyrənilir, fəallar qrupu yaradılır. Sonra bu qrupun, bütövlükdə şagirdlərin qarşısında həyati əhəmiyyətli məqsəd və tələblər qoyulur. Görüləcək işlər aydınlaşdırılır, planlaşdırılır, onun əhəmiyyəti şagirdlərə başa salınır.

İkinci mərhələdə tərbiyəedici fəallar formalaşır, kollektivdə fəalların sayı artır. Onlar fəaliyyətin bütün sahələrinin təşkilatçıları kimi çıxış edirlər, həmçinin müəllimin tələblərini müdafiə edirlər. Bu tələbi şagirdlərə kollektivin orqanları verir.

Üçüncü mərhələdə müəllim fəallardan özünə köməkçilər tapır. Fəaliyyətin məqsədi şagirdlərin hamısı üçün ictimai mənə daşıyır. Bu mərhələdə kollektiv üzvləri bir-birinə tələb verir. Kollektivin üzvləri ictimai əhəmiyyət kəsb edən, görülməsi vacib olan maraqlı işləri həvəslə yerinə yetirirlər.

Dördüncü mərhələdə kollektivin üzvlərinin fəallığı və müstəqilliyi daha da artır. Kollektiv üzvləri özləri-özlərinə ictimai məzmunlu tələbələr verir və onu yerinə yetirirlər. Bu mərhələ yüksək əhval-ruhiyyə, fəallıq, qarşılıqlı kömək, səmimi münasibətin təşəkkülü ilə səciyyələnir, kollektiv yüksək inkişaf mərhələsinə qədəm qoyur. Sözüün əsl mənasında kollektiv özünün yüksək mərhələsinə çatır.

Kollektivin möhkəmlənməsi, inkişafı üçün əsas amillərdən biri də onun tərbiyəvi ənənələri yaşatmasıdır. Bu ənənələr şagirdləri bir-birinə yaxınlaşdırır, onlar arasında möhkəm dostluq

münasibətləri yaradır. Məktəb kollektivi şagirdləri vahid ailə üzvləri kimi bir-birinə birləşdirir. Məsələn, ilk zəng, son zəng, məzunlarla görüşlər, birincilərin məktəbi bitirənləri təbrik etməsi və s. geniş vüsət alır.

Kollektivin möhkəmlənməsində paralel təsir üsulu da böyük əhəmiyyət kəsb edir. A.S.Makarenko tərəfindən sınaqdan keçirilən bu üsulun mahiyyəti ondan ibarətdir ki, şəxsiyyətə verilən tələb, ona göstərilən təsir birbaşa deyil, kollektiv vasitəsilə həyata keçirilir. Bu təsir forması kollektivin inkişafının ikinci mərhələsində özünü aydın göstərir.

### **3. Ailə tərbiyəsinin nəzəri əsasları və texnologiyası**

Cəmiyyətin ilk struktur birliyi şəxsiyyətin əsasını qoyan ailə hesab olunur. Ailə qan və qohumluq münasibətləri ilə bağlıdır. O, qadın və kişini, uşaqları və eyni zamanda iki, üç, bəzən dörd nəslə: ata-ananı, onların uşaqlarını, baba və nənəni, nəvə və nəticəni birləşdirir. Uşağın olması ailənin mükəmməlliyi üçün mühüm şərtədir. O, uşaq dünyaya gəldikdən sonra mükəmməl və möhkəm ailəyə çevrilir. Ailənin əsas funksiyası insan nəslini yetirmək, uşaq böyütmək və tərbiyə etməkdir.

Ailə pedaqogikası konsepsiyası, yəni elmin nəzəriyyəsi və əsas istiqamətləri müxtəlif tarixi dövrlərdə, habelə müxtəlif ictimai quruluşlarda zahirən dəyişməz qalmaqdadır. Onlar ümumbəşəri dəyərlər, düzlük və şərəf, ləyaqət və xeyirxahlıq, insanlara sevgi və əməksevərlik, yaxşılığa görə minnətdar olmaq qabiliyyəti və s. keyfiyyətləri formalaşdırmaq üçün yaranmışlar.

Ailə tərbiyəsinin nəticəsi olan əxlaqa verilən dəyərə Məhəmməd peyğəmbərin (s.) kəlamlarında rast gəlirik. Məsələn, «Atanın öz övladlarına əvəzsiz olaraq verdiyi, bağışladığı şeylərin ən üstünü odur ki, onu yaxşı böyütsün, gözəl tərbiyə etsin»; «Övladlarınız arasında ədalətə riayət edin, ədaləti gözləyin».

«Qurani-Kərim»də ailədə uşaq şəxsiyyətinə hörmət məsələləri də şərh olunmuşdur: «Validəynlərin övladlarına, övladların da valideynlərə qayğı göstərmələri vacibdir».

Xalq məsəllərində də ailə tərbiyəsinə dair kəlamlara rast gəlinir. «Qızını döyməyən, dizinə döyər», «Uşağım əzizdir, tərbi-

yəsi ondan əzizdir», «Mərd oğul ataya çəkər», «Uşaq gördüyünü götürər» və s.

Bunların başlıca mənasını şəxsiyyətin hərtərəfli və harmonik inkişafını, fiziki, mənəvi və psixoloji sağlamlığını qorumağı və möhkəmləndirməyi təmin edən tərbiyə sistemini yaratmaq təşkil edir. Yalnız belə ailə tərbiyəsi uşağı xoşbəxt edə bilər.

Bütün insan təbəqələrinə malik ailələrin hamısında ənənəvi olaraq uşağın tərbiyəsinə xüsusi qayğı göstərilir. O, xalq arasında adətən «Mən necə edirəmsə, sən də elə hərəkət et» prinsipi əsasında qurulmuşdur. Deməli, ailə tərbiyəsinin əsasını əcdadların, ulu babaların təcrübəsi, valideynlərin nüfuzu, onların işi, davranış ənənələri təşkil edir. Tərbiyədə nümunə olaraq birinci ata və ana əsas sayılır. Ailə başçısı – ata adətən oğlan üçün nümunə olmuş, qız isə ən çox anadan öyrənmişdir.

Varlı ailələrdə uşaqların tərbiyəsi ilə tərbiyəçilər məşğul olmuşdur. Onlar öz müdriklikləri ilə uşaqda ana yurda, doğma təbiətə, ana dilinə sevgi tərbiyə etmişlər. Belə ailələrdə uşaqların tərbiyəsi və təhsili ilə xüsusi tutulmuş müəllimlər məşğul olmuşlar. Artıq XX əsrdə yaranmış ictimai-siyasi vəziyyət ailə tərbiyəsinə də təsir göstərmişdi.

Azərbaycan tarixinin Sovet dövründə uşaq tərbiyə müəssisələri: yaşlılar, uşaq bağçaları, məktəblər və s. geniş miqyas almışdı. Bütün bunlara baxmayaraq ailə tərbiyəsi yenə birinci yerdə olmuşdu. Fransız filosofu və maarifçisi J.J.Russo vaxtilə göstərmişdi ki, əvvəlkinə nisbətən sonrakı tərbiyəçi uşağa daha az təsir edir. Ailə əvvəlki tərbiyəçidir. O, yasliyə, bağçaya, məktəbə nisbətən uşağa daha güclü tərbiyəvi təsir göstərir. Uşaqları tərbiyə etmək üstünlüyünü onlara təbiət özü vermişdir. Son ədəbiyyatlarda uşağın tərbiyəsinə hələ ana bətnində olarkən başlandığı da göstərilir. Tədqiqatlar sübut etmişdir ki, ananın sevinci və ya kədəri onun bətnində olan uşağın reaksiyasına səbəb olur. Valideyn tərbiyəsi uşaq anadan olandan sonra intensiv hal alır. Kəməksiz, ən adi xidmətə ehtiyacı olan uşaq valideynlərin səsini, ailədə olan emosional şəraiti hiss edir, dinləməyi, nəvazişə cavab verməyi, gözəlliyi qiymətləndirməyi öyrənir. Sonrakı illərdə də (*uşaqlıq, yeniyetməlik və gənclik*) ailə tərbiyəsinin zəruriyyəti və məsuliyyəti azalmır. Ona görə də ailə tərbiyəsinin, onun məz-



munlu və mütəşəkkil təşkilinin təmin olunması bəşəriyyətin daimi və çox məsuliyyətli vəzifəsidir.

Ailə tərbiyəsinin məqsədi uşaqlarda elə şəxsi keyfiyyətləri və xasiyyətləri formalaşdırmaqdır ki, onlar həyat yolunda rast gəldikləri çətinlikləri və maneələri layiqincə aradan qaldırsınlar. Axı həyat gözlənilməz hadisələrlə doludur. Uşaqların intellektual və yaradıcılıq qabiliyyətləri, dərketmə vərdisləri və ilk əmək fəaliyyəti təcrübəsi, mənəvi və estetik zövqlər, emosional mədəniyyət və fiziki sağlamlıq, bütün bunlar ailədən, valideynlərdən asılıdır. Bunlar ailə tərbiyəsinin başlıca məqsədidir.

Ailə tərbiyəsi valideyn və uşaqlara zövq, sevinc verən qarşılıqlı təsir prosesidir. Valideynlik pedaqoji peşədir. Ailə tərbiyəsinin səmərəli olması üçün valideynlər öz uşaqları ilə daim və qarşılıqlı-faydalı ünsiyyətə girməli, onlara sağlam həyat tərzi aşılamalıdır. Çünki uşaqların sağlamlığı qayğısına qalmaq valideynlərin başlıca vəzifəsidir. Müasir dövrümüzdə uşaqların ağıllı, işgüzar, əməli fəallıq, vicdanlı sahibkarlıq ruhunda tərbiyəyə ehtiyacları vardır. Beləliklə, başlanğıc tərbiyənin bütün vacib prosesləri ailədə erkən uşaqlıq dövründə başlanır. Ailədə tərbiyə ilk növbədə uşağa sevgidən başlanır. Həzz xatirinə göstərdiyi sevgidən fərqli olaraq uşağın gələcəyi naminə pedaqoji məqsədli valideyn məhəbbəti daha sərfəlidir. Bəzən valideyn müəyyən yollarla-oyuncaq, dondurma, pepsi, saqqız və s. almaqla uşağın sevgisini «satın alır». Belə sevgi əslində uşağı korlayır. Uşağa kororanə, düşüncəsiz valideyn sevgisi onun şüurunda mənəvi dəyərləri qarışdırır, onda istehlakçı mənəviyyəti yaradır, uşaqlarda əməyə etinasızlıq formalaşdırır, valideynlərə və başqa qohumlara minnətdarlıq və təmənnəsiz sevgi hisslərini kütləşdirir.

Ailə tərbiyəsi prosesində sərhəd yoxdur. O, daim davam edir. Valideyn diqqətli, uşaq baxışlarından heç bir şeylə qorunmayan ideal varlıqdır. Tərbiyə prosesinin bütün iştirakçılarının-məktəbin, müəllimin, dostların söyləri ailədə uyğunlaşdırılır. Belə ailələrə çox rast gəlinir. Onlar öz valideynlik missiyalarını yüksək dərəcədə dərk edirlər. Valideynlərin öz uşaqlarına təsiri onların fiziki kamilliyinə və mənəvi saflığına xidmət etməlidir. Hər bir uşaq qeyri-ixtiyari və düşünmədən öz valideynlərini təkrarlayırlar, ata və ananı, nənə və babanı təqlid edirlər. Məhz

uşaqlar ailədə yaşadığı mühiti özlərində əxz edirlər.

Cəmiyyətin siyasi və sosial-iqtisadi həyatının indiki şəraitində ailə tərbiyəsi sistemi müəyyən dəyişikliklərə məruz qalmaqdadır. İndi ailələrin pozulması prosesi geniş miqyas alır. Bunun bir çox səbəbləri vardır.

Bunlardan *birincisi*, ailədə bir çox hallarda uşağın tək olmasıdır. Artıq son əlli ildə belə vəziyyət hökm sürməkdədir. Deməli, uşaqlar qardaş-bacı ilə ünsiyyətdən məhrum olmuşlar. Onlar qardaş və bacılarının baxımını və tərbiyəsini hiss etmirlər. Özündən kiçik qardaş və bacılarını tərbiyə edən böyük qardaş və bacılar isə elə ilk vaxtdan əməli valideynlik vərdisləri qazanırlar.

*İkincisi*, gənc ailələr öz valideynlərindən, yaşlı nəsilədən ayrılmaq imkanlarına malikdirlər. Valideynlər uşaq bağçası tərbiyəçisinə, ibtidai məktəb və fənn müəllimlərinə nisbətən keçmiş tərbiyəçilərdir. Onlara uşaqları tərbiyə etməkdə üstünlüyü təbiət vermişdir. Doğulduğu ilk gündən köməyə və adi qulluğa ehtiyacı olan uşaqlar valideyn səsinə öyrəşir, ailədəki həyəcanlı şəraiti dərk edir, gözəlliyə, nəvazişə cavab verməyi öyrənirlər.

*Üçüncüsü*, uşağı hələ balaca ikən tərbiyə etmək barədə xalq pedaqogikasının ənənələri əsasən unudulmuşdur. Halbuki buna aid çoxlu atalar sözləri vardır. Məsələn, «Böyük danışanda kiçik susar», «Qızım sənə deyirəm, gəlinim, sən eşit».

*Dördüncüsü*, cəmiyyətdə baş verən urbanizasiya (*kənddən şəhərə axın*) əhalinin yaşlı hissəsi ilə uşaqlar arasında anonimlik yaratmışdır. Əvvəllər kənddə yaşlılar özünü pis aparan, ənənələri pozanların hansı ailənin, kimin uşağı olduğunu bilirdilər. Ona görə də həmin uşağın valideynlərinə ayıb hesab olunduğu üçün uşaqlar özləri bundan çəkinirdilər. İndi tam başqa mənzərə yaranmışdır.

*Beşinci*, ailə tərbiyəsini çətinləşdirən səbəblərdən bir çoxu ailələrin sosial və iqtisadi vəziyyətinin daim artan çətinlikləri ilə əlaqədardır. Bunlar ailə tərbiyəsinə çox mənfi təsir göstərir.

*Altıncı*, cəmiyyətin həddən artıq siyasiləşməsi də ailə tərbiyəsinə mənfi təsir göstərən səbəblərdəndir. Cavan valideynlər balalarını tərbiyə etməkdən çox televiziyada göstərilən ictimai-siyasi verilişlərə və xəbərlərə baxmalı olurlar. Kiçik uşaqlar valideynlərə müraciət etdikdə kənara çəkil, mane olma deyirlər.

Cavan valideynlərin siyasətə qoşulmaları da uşaqların tərbiyəsinə də sahibsizlik halları yaradır. Belə şəraitdə uşaqlar baxımsız qalır, «özləri özlərini tərbiyə etməyə» başlayırlar. Üstəlik, televiziya da göstərilən bir sıra seriallar da uşaqların tərbiyəsinə mənfi təsir göstərir.

Belə səbəbləri çox davam etdirmək olardı. Lakin buna lüzum yoxdur. Onu qeyd etmək yerinə düşər ki, son vaxtlar televiziya da yad ənənələri təbliğ edən filmlərin nümayiş etdirilməsi xalqımızın tarixi-mənəvi dəyərlərinin, ənənələrin yaddaşlardan silinməsinə, onlara etinasızlıq göstərilməsinə gətirib çıxarır. Bu isə gənclərdə böyüklərə, qadınlara, kiçik uşaqlara hörmət ənənəsini sarsıdan səbəblərdəndir. Çox vaxt metroda, avtobusda, kütləvi istirahət yerlərində belə mənzərəyə rast gəliрсən: yaşlı qadın və kişi ayaq üstə dayanıb, cavan oğlan və qız isə rahat oturmuşlar, heç yerlərindən belə tərpənmirlər. Bunlar da ailə tərbiyəsinin xoşa gəlməz nəticələridir.

Uşaqlarının sayına görə ailələr çoxuşaqlı, azuşaqlı, bir uşaq və övladsızlara bölünürlər. Öz tərkibinə görə onlar birməsilli, (*ancaq ata-ana*), ikinəsilli (*valideynlər və uşaqlar*), uşaqlar, onların valideynləri və valideynlərin valideynləri yaşayan qarışıq nəsilli olurlar. Əgər ailədə valideynlərdən ancaq biri (ana və ya ata) varsa belə ailələrə yarımçıq ailə deyirlər. Tam olmayan ailələrə evlənmə qeydiyyatından keçməyən müxtəlif formalar da daxildir. Nikahsız dünyaya gələn uşaqlar da böyüyəndə öz hərəklərində gördüklərini əks etdirirlər.

Bəzi pedaqoqlar (*U.P.Azarov*) ailələri xarakterinə görə üç yerə bölürlər: ideal ailə, orta ailə, mənfi və ya dava-dalaşlı ailə. Pedaqoqlardan M.İ.Buyanov sosioloqların tədqiqatlarına əsaslanaraq ailələri – harmonik, dağılmaqda olan, dağılan və yarımçıq növlərə bölür. Praktiki pedaqoqlar isə ailələri iki yerə-uğurlu və uğursuz ailələrə bölürlər.

Ölkədə yaranmış yeni şəraitlə əlaqədar yeni növ ailələr – yüksək və ən yüksək təmin olunmuş ailələr də meydana gəlmişdir. Belə ailələr daim qorxu içərisində yaşayırlar. Onlar uşaqlarını bir dəqiqə olsun gözlərindən kənara buraxmırlar. Ona görə də onların əksəriyyətinin uşaqları özəl məktəblərdə təhsil alır və onları daim cangüdənlər müşayiət edirlər. Belə ailələrdə özünə-

məxsus şərait yaranır: arvad işləmir. O, daim ərinə telefonla zəng edir, onun hal-əhvalını və işini soruşur. O, yoldaşını qısqanır. Kişi evə tələsmir, gününü dostları və rəfiqələri arasında keçirir (*əlbəttə, bütün imkanlı ailələr belə deyildir*). Sosioloqların və psixoloqların fikrinə görə belə ailələrdə ailə böhranları yüksək dərəcəyə çatır. Belə vəziyyət maddi cəhətdən çox çətin olan ailələrdə də baş verir. Bax belə vəziyyətlərə məktəbdə müəllimlər də diqqət yetirməlidirlər. Ümumən hər növ ailə böhranları uşaqların tərbiyəsinə çox ciddi mənfi təsir göstərir və ümumtəhsil məktəblərində təhsilin və tərbiyənin təşkilini çətinləşdirir.

Görkəmli pedaqoq A.S.Makarenko ailə tərbiyəsinin ümumi əsaslarını işləyib hazırlamışdır. O, valideynlərə oxuduğu mühazirələrdə bunları ətraflı şərh etmişdir.

**1. Ailə kiçik kollektivdir.** A.S.Makarenko qeyd edirdi ki, bizim qadınlarımız da kişilərin istifadə etdiyi hüquqlara malikdirlər. Bizim ailə atanın vahid hakimiyyətinə tabe olmur, o azad kollektivdir. Hər bir ailə cəmiyyətin bərabərhüquqlu üzvlərinin kollektivini təşkil edir, lakin hər halda, valideynlər və uşaqlar bununla fərqlənirlər ki, birincilər ailəyə rəhbərlik edir, ikincilər ailədə tərbiyə olunurlar. Hər bir valideyn başa düşməlidir ki, o ailədə hakimi – mütləq deyil, yalnız kollektivin yaşca böyük olan məsul üzvüdür.

**2. Ailədə valideynin nüfuzu.** Uşaq valideynin güzgüsüdür. Valideynlər gələcəyin vətəndaşını tərbiyə etməyə müvəkkil edilmişlər. Onlar bütöv ailə, cəmiyyət qarşısında məsuliyyət daşıyırlar. Onların valideyn hakimiyyəti və uşaqlar yanındakı nüfuzu buna əsaslanır. Uşağın hərəkətlərində özünü göstərən xüsusiyyətlər valideynin mövqeyini, ailədə rolunu, qazandığı nüfuzu əks etdirir. Valideynin şəxsi ləyaqəti onlara nüfuz qazandırır. Bəzən ailədə süni əsaslar üzərində qurulan nüfuzlara da rast gəlmək olur. Bunlar qısa müddətli olur, tez dağılır. Nə valideynin nüfuzundan, nə də uşağın itaət etməsindən bir şey qalmır. Belə süni nüfuzun bir çox növləri vardır: təzyiq nüfuzu, uzaqlıq nüfuzu, lovğalıq nüfuzu, pedantizm (*uşaqlarla bürokrat kimi işləyirlər*) nüfuzu, boşboğazlıq nüfuzu, məhəbbət nüfuzu, ələ alma nüfuzu və s.

Həqiqi valideyn nüfuzu vətəndaşlıq fəaliyyətinə, vətəndaşlıq hissinə, uşağın həyatını öyrənmə bilməsinə, ona yardım göstərmə-

sinə və tərbiyə üçün məsuliyyət daşmasına əsaslanır.

**3. Ailədə intizam və rejim.** Ailədə intizam o zaman yaradıla bilər ki, valideyn hər bir şəraitdə övladları üçün ən çox faydalı olan düzgün davranış xətti seçə bilsin, heç bir əziyyətə, heç bir maneəyə baxmayaraq axıradək belə davranmaq üçün özündə lazımı mətanət tapsın. İntizam ayrı-ayrı «intizam tədbirləri» vasitəsilə deyil, bütün tərbiyə sistemi ilə, bütün həyat şəraiti ilə, uşaqlara göstərilən bütün təsir növləri ilə yaradılır. Ailədə rejim öz səciyyəsi etibarilə daimi ola bilməz, çünki o, yalnız tərbiyə vasitəsidir. Hər bir tərbiyə müəyyən məqsədi izləyir, bu məqsədlər həmişə dəyişir və getdikcə mürəkkəbləşir. Ailə üçün səciyyəvi olan rejim məqsədmüvafiq olmalıdır, o müəyyən işə yönəldilməlidir.

**4. Ailədə əmək tərbiyəsi.** Valideyn yaxşı bilməlidir ki, cəmiyyətin bir üzvü olan uşaq həyatı və yaşaması üçün əməklə məşğul olmalıdır. Ailədə əmək tərbiyəsi zamanı aşağıdakı cəhət çox mühümdür: Uşağın qarşısında müəyyən vəzifə qoyulmalıdır. Çalışmaq lazımdır ki, uşaq onu bu və ya başqa bir əmək formasını tətbiq etmək vasitəsilə həll edə bilsin. Məsələn, «uşağa al bu süpürgəni evi süpür», «yığışdırmağı unutma» və s. demək əhəmiyyətli deyil. Uşağa müəyyən bir otaqda təmizliyə baxmağı uzun müddət üçün tapşırmaq lazımdır. Onda uşaq bu işi necə görəəcəyini özü həll edəcəkdir.

**5. Ailə təsərrüfatı.** Hər bir ailə müəyyən təsərrüfata malikdir. Ailənin üzvü olan uşaq ailə təsərrüfatının iştirakçısıdır. Uşağın təsərrüfatçılıq ruhunda tərbiyəsi ailədə onların təsərrüfatçı olması bacarmağa yönəldilməsində özünü büruzə verir. Ailə təsərrüfatı üzrə düzgün tərbiyəvi rəhbərlik vasitəsilə aşağıdakı xüsusiyyətlər tərbiyə olunur: əməksevərlik, sədaqət, qayğıkeşlik, ehtiyatkarlıq, məsuliyyət, tez bələdləşmək, operativlik.

Uşaq ailənin büdcəsilə mümkün qədər tez tanış olmalıdır. Ailənin maliyyə planını uşağa bildirmək lazımdır. O, ailənin ehtiyacını bilməli, ailənin başqa üzvlərinin tələbatını daha yaxşı təmin etmək üçün özünün bəzi ehtiyaclarını yerinə yetirmək tələbindən çəkinməyə alışdırılmalıdır. O, ailə ehtiyaclarına aid olan məsələlərin müzakirəsinə cəlb olunmalıdır və s.

**6. Ailədə mədəni vərdişlərin tərbiyə edilməsi.** Ailədə mədəni

vərdişlər tərbiyəsi heç də çətin iş deyildir. Valideynlərinin qəzet, jurnal, kitab oxumalarının, radio dinləmələrinin, kino və tamaşalara getmələrinin şahidi olan uşağı tərbiyə etməkdə heç bir çətinlik yoxdur. Uşaq özü bu meyllərdən bəhrələnəcək, formalaşacaqdır.

Yaxşı söylənən nağıl özü artıq mədəni vərdişlər tərbiyəsinin başlanğıcıdır. Valideynin oxuduğu, eşitdiyi nağılı uşaq dili ilə danışması, şirin-məzəli əks etdirməsi onların ruhunu oxşayır. Əgər başqa biri bu nağılı sönük, yorucu danışarsa, o zaman uşaq əsəbi halda «elə danışmazlar», «niyə gülümsəmirsən», «necə tutmuşdu» və s. deyir. Uşağın həyat haqda təsəvvürlərinin genişlənməsi üçün müxtəlif şəkillərə baxması, sərgilərə getməsi böyük əhəmiyyətə malikdir. Uşaqda qəzet, jurnal və kitaba maraq yaratmaq kimi mədəni vərdişləri tərbiyə etməyin rolu əvəzsizdir. Valideyn uşaqlarda nəinki bunları oxumaq, həmçinin onlarla qayğılı rəftar etmək vərdişləri yaratmalıdır.

**7. Ailədə cinsi tərbiyənin təşkili.** *Ailə tərbiyəsinin hüquqi əsasları.* Ailə cəmiyyət, dövlət, ictimai təşkilatlar və müəssisələrlə çox sıx sürətdə bağlıdır. O, dövlətdə və ictimai həyatda baş verən bütün dəyişikliklərə reaksiya verir. Ailədaxili proseslər də öz növbəsində cəmiyyətə təsir göstərir. Ona görə də dövlət və cəmiyyət ailəyə qayğı göstərməlidir.

Ailə tərbiyəsinin əsasları müstəqil Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında «Ailə və dövlət» və «Nikah hüququ» haqqında qanunverici və normativ sənədlərdə təsbit olunmuşdur. Konstitusiyada göstərilir ki, «Cəmiyyətin əsas özəyi kimi ailə dövlətin xüsusi himayəsindədir. Uşaqların qayğısına qalmaq və onları tərbiyə etmək valideynlərin borcudur. Bu borcun yerinə yetirilməsinə dövlət nəzarət edir (*maddə 17*).

Konstitusiyada deyilir, «Hər kəsin qanunla nəzərdə tutulmuş yaşa çatdıqda ailə qurmaq hüququ vardır».

Nikah könüllü razılıq əsasında bağlanılır. Heç kəs zorla evləndirilə (*ərə verilə*) bilməz.

Nikah və ailə dövlətin himayəsindədir. Analıq, atalıq, uşaqılıq qanunla mühafizə edilir. Dövlət çoxuşaqlı ailələrə yardım göstərir.

Ailədə qadınla kişinin hüquqları bərabərdir. Uşaqlara qayğı göstərmək, onları tərbiyə etmək valideynlərin həm hüququ, həm də borcudur.

Valideynlərə hörmət etmək, onların qayğısına qalmaq uşaqların borcudur. 18 yaşına çatmış əmək qabiliyyətli uşaqlar əmək qabiliyyəti olmayan valideynlərini saxlamağa borcludur (*maddə 34*).

Hüquqi materiallar sırasında BMT-nin Beynəlxalq Konvensiyasının 1989-cu ildə uşaqların həyatını və sağlamlığını mühafizə etmək sənədləri mühüm yer tutur. Konvensiyaya əsasən valideynlər öz uşaqlarının azadlıqlarını və ləyaqətini mühafizə etməyə, onlar üçün yaradıcı həyatı təmin etməyə zəmin olurlar. Bu sənəd nəinki gələcəyin, həm də indinin sənədidir. Sənəddə göstərilir ki, «bütün yaxşı şeylər uşaqlara», «uşaqlar cəmiyyətdə ən imtiyazlı sinifdir».

1990-cı ildə uşaqların xeyrinə BMT-də iki sənəd imzalanmışdır: birincisi, uşaqların yaşaması, müdafiəsi və inkişafı; ikincisi, XX əsrin 90-cı illərində bu deklarasıyanı həyata keçirmək barədədir. Bu sənədlərdə uşağın hüququnu qorumaq, onun sağlamlığını mühafizə etmək, onları ərzaqla və yeməklə təmin etmək tədbirləri müəyyən edilmişdir. Uşaqların hüququ barədə Konvensiyada göstərilir ki, uşaqların xüsusi qayğı və kömək almaq hüquqları vardır. Onlar mütləq qorunmalıdırlar. Əgər valideynlər uşaqla sərt davranırlarsa və ya onun qayğısına qalmırlarsa, lazımi hüquqi məqamlar onları valideynlik hüquqlarından məhrum edə bilər. Konvensiyanın «Ailənin rolu» bölməsində deyilir ki, «Uşağın mədəniyyətə, cəmiyyətin dəyərlərinə və normalarına qovuşması ailədə başlanır. Ailə körpəlik dövründən yeniyetməlik yaşına qədər uşağın yeməyini və müdafiəsini təmin etməyə məsuliyyət daşıyır».

Konvensiya ailə tərbiyəsində avtoritarizmdən yan keçməyi göstərir. O, valideyn və uşaq münasibətlərini qarşılıqlı əlaqə normaları əsasında qurmağı tövsiyə edir. Ailə pedaqogikası uşaqlarla böyüklərin münasibətlərinin bərabərhüquqluluq zəminində qurulmasını irəli sürür.

Beləliklə, uşağın hüquqları barədə müdafiə konvensiyası və uşaqların yaşamasını, müdafiə və inkişafını təmin etmək barədə 1990-cı il «Deklarasiyası, uşaqların həyatını, sağlamlığını müdafiə etmək barədə Bəyannaməsi ailədə uşağın həyatını və sağlamlığını qorumaq, valideynlərin rolu, hüquqları və vəzifələri barədə əsas istiqamətləri özündə əks etdirmişdir.

#### 4. Uşaqların tərbiyəsində ailə, məktəb, ictimaiyyət və istehsalat kollektivlərinin əlbir işi

Müasir şəraitdə ailə şəxsiyyətin sosiallaşmasında ən əhəmiyyətli qurumlardandır. Bununla yanaşı, uşaqların tərbiyəsinə təsir göstərən dövlət və ictimai qurumlar da mövcuddur. Gənc nəslin təlim-tərbiyəsində məktəb, ailə, ictimaiyyət və istehsalat kollektivləri əlbir işləməli, bir-biri ilə əlaqə saxlamalıdır.

---

**Quliyev Sərdar Mustafa oğlu**, pedaqoji elmlər doktoru, professor, 1932-ci ildə Füzuli rayonun Dədəli kəndində anadan olmuşdur. Ali təhsilini V.İ.Lenin adına API-nin (*indiki APU*) tarix fakültəsində almışdır. 1968-ci ildə namizədlik, 1988-ci ildə doktorluq dissertasiyalarını müdafiə etmişdir. O, APU-da partiya komitəsinin katibi, prorektor, kafedra müdiri və dekan işləmişdir. Hazırda orada professor vəzifəsində çalışır. S.Quliyev bir sıra qiymətli əsərlərin müəllifidir. Onlardan «Məktəblərin mənəvi tərbiyəsində ailə, məktəb və ictimaiyyətin birgə fəaliyyəti», «Gəncəvi yaradıcılığında əxlaq məsələləri», «Gəncliyin mənəvi dəyərləri və nəzakət tərbiyəsi» və s. əsərlərini göstərmək olar. S.Quliyev, həmçinin «Gənclərin mənəvi tərbiyə problemləri», «Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi» əsərlərinin müəlliflərindən birdir.

Əlaqə isə həm fərdi, həm də kollektiv formada həyata keçirilə bilər. Fərdi əlaqə formaları dedikdə:

– müəllimlərin ailələrə, valideynlərin işlədiyi yerlərə, uşaqların tərbiyəsi ilə məşğul olan ictimai təşkilatlara getməsi;

– valideynlərin, yaxud lazım olan ictimai təşkilatların və istehsalat nümayəndələrinin məktəbə dəvət edilməsi;

– məktəb, ailə, ictimai təşkilatlar və istehsalat kollektivlərinin nümayəndələri ilə məktublaşma;

– dördlüyün (məktəb, ailə, ictimaiyyət, istehsalat) nümayəndələrinin açıq qapı günlərini həyata keçirməsi;

– dördlüyün nümayəndələri üçün məsləhət guşəsinin yaradılması;

– şagirdlərin gündəlikləri vasitəsilə valideynlərlə müəllimlərin əlaqəsi başa düşülür.

Kollektiv əlaqə formalarına:

– sinif valideyn iclasları;

– ümumməktəb valideyn iclasları;



– istehsalat kollektivlərində, müvafiq müəssisələrdə pedaqoji lektoriyalər;

– şagirdlərin asudə vaxtının səmərəli təşkilində dördlüyün qarşılıqlı surətdə fəal iştirakının təmin olunması və s. daxildir.

Qeyd olunan bu əlaqə formaları gənc nəslin təlim-tərbiyəsində mühüm amildir.

Doğrudur, «Məktəb–ailə–ictimaiyyət–istehsalat» qarşılıqlı təsir sistemi əvvəllərdə olduğu kimi uşaqların tərbiyəsində hələlik lazımi fəaliyyət göstərə bilmir. O, indi müəyyən qədər pozulmuşdur. Lakin bu sistemin hələ də dağılmamış qurumlarından istifadə olunmaqdadır. Keçmiş pioner evləri, uşaq və gənclər idman məktəbləri, gənc texniklər və təbiəti sevənlər stansiyaları müxtəlif mərkəzlərə çevrilmişlər. Onların müəyyən hissəsi hələ də dövlət büdcəsi hesabına işləyirlər.

Uşaqların ailə tərbiyəsinə muzeylər, rəsm qalereyaları, konsert zalları, teatrlar mühüm kömək göstərirlər. Uşaqların ailə tərbiyəsində son zamanlar meydana çıxan xeyriyyə sponsorluğunun mühüm əhəmiyyəti vardır.

Beləliklə, ailə tərbiyəsində əvvəllər mövcud olan «ailə–məktəb–ictimaiyyət–istehsalat» sistemi artıq müəyyən qədər gücünü itirmiş, onların yerini tutacaq yeni sistem isə hələlik formalaşmamışdır. İndi ailə tərbiyəsində ən başlıca yeri «ailə–məktəb» sistemi tutmaqdadır. Bu istiqamətdə son vaxtlar respublikamızda yaradılıb geniş miqyas alan məktəb–ailə assosiasiyaları mühüm rol oynamaqdadırlar.

*Ailə tərbiyəsində pedaqoji lektoriyaların, valideyn iclaslarının köməyi.* İndi də valideynlərin pedaqoji maarifini yaxşı təşkil etmək məktəblilərin ailə tərbiyəsində mühüm rol oynayır. O, məktəbin ailə ilə qarşılıqlı əlaqəsi və təsirinin mühüm formasıdır.

Valideynlərlə ənənəvi iş əvvəllər yaşayış yerlərində – mikrorayonlarda, ev idarələrində, ailədə aparılırdı. Bu, valideyn fəalları formalaşdırmaq, məktəblərdə və ondan kənardə valideyn yığıncaqları keçirmək, pedaqoji lektoriyalar təşkil etmək yolu ilə aparılırdı. Bütün bunlar valideynləri uşaq həyatına, uşaq marağına daha fəal daxil olmağa kömək edir, ailə tərbiyəsinin məzmununu tamamlayırdı. Əslində uşaqların tərbiyəsində ailə və mək-

təbin qarşılıqlı işinin nəticələri ən çox valideynlərdən və ailənin digər yaşlı üzvlərindən asılıdır. Deməli, məktəb və müəllim məktəblinin ailəsi, ailədə kimin uşağa ən çox təsir göstərməsi, bu təsirin necəliyi (*müsbətdir və ya mənfidir*) barədə məlumatları almalıdır. Ancaq bu şərtlə pedaqoji kollektiv məktəbdə uşaqla və onun valideynləri ilə münasibətini düzgün qura bilər, uşağı pis təsirdən qorumaq işi apara bilər.

Valideynlərin uşaqların ailə tərbiyəsinə pedaqoji cəhətdən hazır olduqlarını öyrəndikdən sonra məktəb onların pedaqoji savadının qayğısına qalır.

Valideynlərin pedaqoji savadının artırılması işini sistemli şəkildə həyata keçirmək üçün məktəb şagirdlərin və valideynlərin pedaqoji-demoqrafik xarakteristikasını öyrənməli, müəyyən elmi meyarlar əsasında valideyn qrupları yaratmalıdır. Valideyn qrupunu yüksək, orta və aşağı bilik səviyyələrinə görə fərqləndirirlər. Bütün bunlar nəzərə alınaraq valideynlərin maariflənməsi qayğısına qalınır.

---

**Əlizadə Hikmət Əbdül oğlu**, pedaqoji elmlər doktorudur. O, 1956-cı ildə Bakı şəhərində anadan olmuşdur. Orta məktəbi əla qiymətlərlə başa vurduqdan sonra V.İ.Lenin adına APİ-nin (*indiki ADPU*) ÜTF fakültəsinə daxil olmuşdur. Pedaqoji sahəyə maraq onu aspiranturaya gətirmişdi. 1980-cı ildə AXDU-da aspiranturaya daxil olmuşdur. 1985-ci ildə namizədlik, 1996-cı ildə doktorluq dissertasiyalarını müdafiə etmişdir. 1984-cü ildən BDU-nun pedaqogika kafedrasının müəllimidir. O, «Tərbiyənin demoqrafik problemləri», «Sosial pedaqogikanın aktual məsələləri» əsərlərinin müəllifi, «Pedaqogika» dərslisinin müəlliflərindən biridir.

---

Bir müddət belə iş «vahid pedaqoji günlər» adı altında bila-visitə müəssisələrdə aparılırdı. İndi vəziyyət dəyişmişdir. İstehsalat müəssisələrinin heç işləməməsi və ya tam gücü ilə işləməməsi, digər tərəfdən özəlləşmə üzündən onlarla əlaqə əsasən kəsilmişdir. Buna görə də artıq məktəb-istehsalat-əmək kollektivi ailə tərbiyəsinə təsir imkanından məhrum olmuşdur. Pedaqoji maarif işi indi valideyn lektoriyalarının və ya valideyn tematik yığıncaqlarının öhdəsinə düşür.

Son zamanlar bunlardan ən səmərəlisi lektoriya formasında təşkil olunan valideyn yığıncaqlarıdır. Valideyn lektoriyaları o

zaman yaradılır ki, məktəbdə mühazirənin yüksək elmi və meto-  
diki keyfiyyətdə hazırlanmasını təmin etməyi bacaran ali təhsilli  
pedaqoji kadrlar, habelə dinləyicilərin toplanması üçün geniş au-  
ditoriya olsun.

Lektoriya-yığıncağın uğurla keçirilməsi, onun təşkilindən  
çox asılıdır. Bunun üçün də onun mövzusu çeynənmiş olmamalı-  
dır. Elə mövzu seçilməlidir ki, o, valideynləri maraqlandırsın.  
Məsələn, yaxşı olardı ki, lektoriya-yığıncağın ilk mövzusu «Yeni  
təyin olunmuş müəllimlərlə tanışlıq» olsun.

Əvvəllər valideyn yığıncaqlarının mövzusu ənənəvi olaraq  
«Ailədə uşaqların əxlaq tərbiyəsi» olardı. İndi vəziyyətin dəyi-  
şilməsi yeni mövzular: «Siz öz uşağınızı sevməyi bacarırsınız-  
mı?», «Uşağın ailədə bir günü», «Siz öz uşağınızı anlaya bilirsiz-  
nizmi?», «Ailədə müstəqilliyin xeyri və ziyanı» kimi mövzuların  
olmasını tələb edir.

Valideyn yığıncaqlarının müvəffəqiyyətinin mühüm şərtlər-  
rindən biri də, onların dəqiq qrafik əsasında keçirilməsidir. İlk  
iclasında onun vaxtı valideynlərə bildirilməlidir ki, onlar işlərini  
bu vaxta münasib qura bilsinlər. Valideyn yığıncaqları ayda bir  
dəfə və ya rübdə bir dəfə həftənin eyni günü və eyni saatında  
keçirilməlidir. Yaxşı olar ki, valideyn yığıncaqlarına valideynlə-  
rin hər ikisi – ata və ana birgə gəlsinlər.

Ailədə uşağın tərbiyəsinin təşkilinin ən vacib amillərindən  
biri onu bu və ya digər işə məcbur etməməkdir. Bir çox ailələrdə  
səhərlər uşağı saat zəngi ilə durğuzurlar. Bu həm tərbiyəvi, həm  
də psixoloji baxımdan çox səhv vərdəşdir. O həm uşaqlara, həm  
də böyüklərə zərərliyə. Bu hal onlarda stress yaradır.

Səhərlər kim birinci durur sualına uşaqlar: «anam, bəzən nə-  
nəm» cavabını verirlər. Tövsiyə olunur ki, ata və ana səhərlər  
növbə ilə dursunlar. Bu uşaqda ata və anaya eyni dərəcədə hö-  
rmət qazandırır. Bu ənənə həm də atanın anaya hörmət etdiyini  
nümayiş etdirir.

Uşağı səhərlər xoş sözlərlə: «günəşim», «gözəlim», «sevim-  
lim», «balam» və s. sözlərlə oyatmaq məsləhətdir. Bu uşaqların  
yüksək əhval-ruhiyyə ilə məktəbə getmələrinə şərait yaradır. Bu  
əhval-ruhiyyə bütün dərs günü müddətində qalır.

Uşaqların sağlamlığı üçün ən vacib şərtlərdən biri mütləq

səhər yeməyidir. Özü də səhər yeməyindən on dəqiqə sonra küçəyə çıxmaq lazımdır. Bu boğazı soyuqlamaqdan qoruyur.

Valideynlərin uşaqların və özlərinin dərse və işə gedərkən müraciətlərinə nəzarət etmələri çox vacibdir. Onlar bir-birinə «görüşənədək», «mən getdim», «yaxşı yol», «allah amanında», «uğurlar olsun» və s. sözlərlə müraciət etməlidirlər. «Öpmək» xüsusilə əhəmiyyətlidir. Çünki o, müsbət emosiya yaradır, sevgini təzahür etdirir.

Yaxşı olar ki, imkan daxilində uşaq küçəyə çıxanadək və ya məktəbə qədər müşayiət olunsun.

Valideynlər uşağı dərstdən sonra və ya işdən sonra qarşılaşdığı öyrənməlidirlər. Onlar uşağa «hansı qiymətləri almısan?», «məktəbdə işlər necədir?», «bu gün nə ilə məşğul olmusunuz?», «məktəbdə maraqlı nələr olmuşdur?» sualları ilə müraciət etsələr çox yaxşı olar.

Axşam vaxtları uşağı ev işlərinə cəlb etmək də faydalıdır: Onları vaxtında, sakitcə yatırmağın da çox böyük əhəmiyyəti vardır.

Beləliklə, uşağın ailədə tərbiyəsi üçün ailə həyatının düzgün təşkilinin, ünsiyyət üçün şəraitin, bir-birini başa düşmək, hörmət etmək və anlamaq imkanının yaradılmasının çox mühüm əhəmiyyəti vardır.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

---

Tərbiyə işləri üzrə planda VI sinifdə bir-birindən köçürməni ləğv etmək qərara alınmışdı. Müəllimə bu məqsədlə uşaqlarla «İnsan öz zəhmətilə yaşamamalıdır» mövzusunda söhbət apardı, köçürmənin ziyanlı, mənfi cəhətlərini onlara başa saldı.

Bir həftədən sonra başqasından köçürmə halı olmadı. Bir neçə gün keçdi, növbəti dərstdə müəllim bir qızın ağladığını gördü. O, soruşdu:

–Nə olmuşdur, niyə ağlayırsan?

Aydın oldu ki, uşaqlar ona riyaziyyatdan tapşırıqları köçürdüyünə görə irad tutmuşlar. Məhz buna görə də qız ağlayırmış. Müəllimə bu hadisəni araşdırmağa və uşaqların izahatlarını dinləməyə başladı:

–Mən qəsdən dedim ki, dəftərim evdə qalıb;

–Mən dedim ki, başqasından köçürmək olmaz;

–Mən dedim ki, müəllimə səni danlayacaq;

–Mən bildirdim ki, misalları həll etməyi çətdirmədim və s.

Müəllimə razı qaldığını bildirib elan etdi ki, «Artıq mənim sinfimdə başqasından köçürmə yoxdur».

1. Bu misala qiymət verin.
  2. Kollektiv düzmü hərəkət etmişdir?
- 

VII sinif şagirdi Tural ağır xəstəlikdən sonra dərəcə gəldi. Müəllim onun üçün daha çox ölvərişli şərait yaratmağa çalışdı. Onu pəncərədən uzaqda oturtdu. Otağın havası dəyişdirilərkən onun sinifdə qalmamasına çalışdı. Soyunma yerindən onun paltosunun növbədən kənar verilməsini təşkil etdi.

1. Kollektivin formalaşması nöqtəyi-nəzərindən müəllimin rəftarını qiymətləndirin.
  2. Siz necə hərəkət edərdiniz?
- 

Rüb bitdikdən sonra məktəbdə əlaçların fotosəkillərini şərəf lövhəsinə vurdular. Bir gün sonra VI sinif şagirdi Toğrulun şəkli lövhədən yoxa çıxdı. İkincisini asdılar. Axşama yaxın gördülər ki, bu şəkli kimsə kəsik-kəsik etmişdir.

Təqsirkarı çox tezliklə tapdılar. Aydın oldu ki, onu Toğrulun sinfindən olan bir necə nəfər etmişdir. Sınıf qərara gəldi ki, bu məsələ ilə əlaqədar sinif şagirdlərinin ümumi yığıncağını keçirsin.

İclasda məktəb direktoru və sinif rəhbəri gözlənilməz vəziyyətlə rastlaşdılar. Bütün sinif təqsirkarların deyil, Toğrulun üstünə düşdülər. Onlar çox qızgıncasına səmimi şəkildə deyirdilər:

–Bəli, Toğrul əlaçdır. Lakin biz ona hörmət etmirik, çünki o, yaxşı yoldaş deyildir. Birinci rübdə Ramilin cəbr kitabı olmadığı vaxt, o, Toğruldan kitabını ona verməyi xahiş etmişdi. Toğrul isə cavab vermişdi: «Özünün kitabın olmalıdır. Sən isə ondan-bundan kitab xahiş edirsən». Beləliklə, bu bəhanə ilə cəbr kitabını ona verməmişdi.

–Yəqin ki, Siz Təranə ilə əlaqədar hadisəni də xatırlayırsınız. Təranənin qıçı sındığından məktəbə gəlmirdi. Onda şagirdlər birliyi qərara almışdı ki, qoy Toğrul onlara getsin və dərslərindən hansı tapşırıqların verildiyini ona çatdırın. Axı, Toğrul yaxşı oxuyan şagirdidir. O, Təranəyə aydın olmayanları aydınlaşdırma bilərdi. Bəs, Toğrul nə etdi? O cavab vermişdi ki, «Buna mənim vaxtım yoxdur».

–Toğrul əlaç olsa da, biz istəmirik ki, onun şəkli ən yaxşı əlaçılar sırasında olsun. Onun ancaq qiymətləri beşdir, lakin nümunə götürüləcək şagird deyildir.

1. Şagirdlərin çıxışları ilə əlaqədar sinif kollektivi barədə hansı fikrə gəlmək olar?
  2. Məktəb direktoru və sinif rəhbəri hansı nəticələri çıxarmalı idilər?
  3. Siz Toğrula qarşı necə hərəkət edərdiniz?
-

Bir gün bir ata A.S. Makarenkonun yanına gəlib dedi:

–Mən fəhləyəm. Mənim bir oğlum var. Sözümə qulaq asdır. Bir deyirəm eşitmir, iki deyirəm eşitmir. Mən onunla nə edim? Makarenko yanına gələn atanı əyləşdirib onunla söhbət etməyə başlayır:

–Göstərin görək, siz oğlunuzla necə danışırsınız?

–Bax belə danışıram (gərgin).

–Bu cür danışırsanız necə olar (sakit, səmimi)?

–Edə bilmirəm.

–Təkrar edin.

Makarenko yarım saat onunla məşğul oldu və əmr vermək qaydasını ona öyrətdi.

1. Valideynin övladından şikayət etməsi düzgün idi mi?
2. Sizcə, Makarenko valideynə kömək edə bilmişdimi?
3. Siz ataya necə məsləhət verərdiniz?

---

Bir ana A.S.Makarenkoya şikayətlənib deyirdi ki, onun oğlu bütün məktəblərdən qovulub. Hansı məktəbə dəyişirsənsə, oradan qaçır, oxumur. İndi mən onu soyundurmuşam, paltarını gizlətmişəm, uşaq evdə alt paltarı ilə oturmuşdur. Mən onu heç yana buraxmıram. Bilmirəm onunla nə edim. Fikrim budur ki, 14 yaşındadır, onu zavodumuzda şagird qoyum.

Makarenko anaya suallar verməyə başladı:

–Mənziliniz təmizdirmi?

–O qədər də yox... səliqə-sahman yoxdur.

–Oğlunuz bir işlə məşğul olurmu?

–Yox, heç bir iş görmür.

–Yuxudan durandan sonra yatağını yığışdırırmı?

–Yox, yığışdırırmır.

–Siz onunla birlikdə kinoya getmisinizmi?

–Bir dəfə də olsun getməmişəm.

–Uşağa bir şey bağışlamısınızmi?

–Yox, buna layiq deyildir.

–Bəs onda uşaqdan nə istəyirsiniz?

–Bəlkə onu İstra şəhərində yaşayan dayısının yanına göndərim?

Makarenko burada daha səbr edə bilmədi:

–İnsafınız olsun. Uşağı bədbəxt etmişiniz. Onun...

1. Ana valideynlik vəzifəsini yerinə yetirə bilmişdimi?
2. Nə üçün Makarenko anaya acıqlı cavab verdi?
3. O, nə demək istəyirdi?
4. Makarenkonun fikrini davam etdirin.
5. Bu nümunəyə öz fikrinizi bildirin.

**MƏKTƏBŞÜNASLIĞIN ƏSASLARI**

** MƏKTƏBİN İDARƏ EDİLMƏSİ**

1. Məktəbin idarə olunmasının ümumi prinsipləri.
2. Pedaqoji kollektivin fəaliyyətinin təşkili.
3. Məktəbdə metodiki iş.
4. Məktəb yeni şəraitdə.

# MƏKTƏBİN İDARƏ EDİLMƏSİ

## 1. Məktəbin idarə olunmasının ümumi prinsipləri

Pedaqogikanın ən mühüm sahələrindən biri də məktəbsünaslıqdır. Onun əhatə etdiyi məsələlər çox rəngarəngdir. Məktəbsünaslığın öyrəndiyi məsələlər sırasına aşağıdakılar daxildir: məktəbin idarə edilməsi, onun əsasları və prinsipləri, pedaqoji kollektiv, o cümlədən məktəb direktoru və onun müavinlərinin fəaliyyətinin təşkili, müəllim əməyinin nizamlanması, məktəbdə metodiki iş, məktəbdaxili nəzarət, məktəb sənədləri, tədrisi tənzimləyən dərs cədvəlinin tərtibi, məktəbin maddi–texniki bazası və s. Məktəbin rəhbərliyi bu məsələlərin həlli ilə bağlı vəzifələri yerinə yetirərkən proqram sənədlərinə, Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanununa, (2009) həmin qanuna uyğun aktlara və təhsil müəssisələrinin nizamnamələrinə əsaslanır.

«İdarəetmə» ümumi və universal anlayışdır və sosial, bioloji prosesləri, müxtəlif maşın və mexanizmləri idarəetmə kimi anlaşılr. O, idarəetməyə məxsus obyektiv qanunlar əsasında yeni vəziyyətə keçmək üçün sistemə təsir göstərmək prosesidir.

İdarəetmənin elmi əsasları dedikdə, idarəetmə praktikasının nəzəri bazasını təşkil edən elmi biliklər nəzərdə tutulur. Təhsil sisteminin elmi idarəedilməsi böyüməkdə olan nəsillərin tərbiyəsi naminə müxtəlif səviyyələrdəki subyektlərin ardıcıl, planlı, şüurlu və məqsədyönlü qarşılıqlı təsiri ilə müəyyən olunur (*nazirlikdən tutmuş məktəbə və məktəbdənkənar müəssisələrədək*).

İdarəetmənin elmi əsasları iki hissədən – idarəetmə nəzəriyyəsi və idarəetmənin elementləri, funksiyaları və aspektləri haqqında konkret idarəetmə elmlərindən ibarətdir. İdarəetmə nəzəriyyəsinin predmetini, idarəçiliyin qanunları təşkil edir.

İdarəetməyə tarazlı və dinamik proses kimi baxmaq olar. Bu proses idarəetmə orqanlarının və işçilərinin fəaliyyət göstərməsi ilə bağlıdır. Onu məzmunu, təşkilə, texnologiyaya görə səciyyələndirmək olar. İdarəetmənin məzmunu, mahiyyəti, məqsədləri, prinsipləri, metodları, funksiyaları və səciyyəvi cəhətləri onun orqanlarının ümumi səviyyəsi ilə müəyyən olunur.

İdarəetmənin prinsiplərinə idarəetməni həyata keçirərkən



gözlənilən və verilmiş məqsədlərə nail olmağı təmin edən əsaslı, fundamental tələblər və qaydalar daxildir.

Ümumən, idarəetmənin mahiyyətə aşağıdakı prinsipləri vardır:

- kollegial və təkbaşına rəhbərliyin uyğunlaşdırılması;
- idarəetmədə dövlət və ictimai əsasların uyğunlaşdırılması;
- elmlilik, nəzəriyyə və praktikanın qarşılıqlı əlaqəsi;
- plana uyğunluq;
- ardıcılıq və komplektlilik;
- səmərəlilik, son nəticələrə istiqamətlənmək.

İdarəetmənin prinsipləri ilə metodları arasında sıx qarşılıqlı əlaqə vardır. Metodlar idarəetmə prinsiplərinin yerinə yetirilməsi üçün müəyyən olunmuş məqsədlərə nail olmağın yollarıdır. İdarəetmə metodları, öz növbəsində, idarəetmə prinsiplərindən irəli gəlir.

Son vaxtlar pedaqoji ədəbiyyatda məktəbləri idarə etməkdən yazmaq dəb olmuşdur. İdarəetmə idarəçilik qərarlarını qəbul edib yerinə yetirən insanlar arasındakı qarşılıqlı əlaqələri əhatə edir. İdarəetmənin vəzifəsi planlaşdırmaq, təşkil etmək və nəzarət etməkdir. Təhsil orqanlarının rəhbərləri əsasən tabeliklərində olan müəssisələri idarə etmək vəzifəsini həyata keçirirlər. Məktəbdə idarəetmə funksiyasını direktor yerinə yetirir. Bəziləri idarəetmə funksiyasını kiçildir, digərləri isə onun rolunu şişirdirlər. Bu çox təhlükəlidir. Bəzi direktorlar isə idarəetməni hökm etmək kimi anlayırlar. Direktor, birinci növbədə, pedaqoji prosesin iştirakçısıdır, məsləhətçisidir və təşkilatçısıdır. O, pedaqoji kollektivin, şagirdlərin təlim və təhsili işində iştirak edir. O, daim adamlarla – müəllimlər, şagirdlər, uşaqların valideynləri və digər əməkdaşlarla işləyir. Prosesin idarəçisi, adamların isə rəhbəridir.

Məktəb rəhbərləri idarəetməni planlaşdırır və həyata keçirirlər. Onlar həm də idarəetmə qərarlarının həyata keçirilməsində iştirak edirlər. Onlar nəinki işlərini planlaşdırır, həm də ardıcıl olaraq onu yerinə yetirirlər.

Rəhbərlik üslubu həm obyektiv (*işin şəraitindən, həll olunan vəziyyənin xüsusiyyətindən, kollektivin inkişafının səviyyəsindən*), həm də subyektiv (*rəhbərin şəxsiyyətindən, onun hazırlıq sə-*

*viyyəindən və s.) faktorlardan asılıdır.*

Rəhbərlik etməyin metodları barədə məsələ iş üslubu ilə sıx əlaqədardır. İdarəetmənin nəzəri məsələləri və sosial psixologiya ilə məşğul olan mütəxəssislər rəhbərlik etmənin əsas üç üslubunu göstərirlər: avtoritar, liberal və demokratik. Əlbəttə, bu idarəetmə üslublarından hər biri çox tək-tək hallarda təmiz şəkildə özünü büruzə verirlər. Praktikada rəhbərlər bu və ya digər üsluba meyl göstərirlər.

Avtoritar iş üslubu inzibati metodlara əsaslanır. Avtoritar rəhbər kollektivin, ictimaiyyətin fikrini öyrənmədən təkbaşına qərarlar qəbul edir. Onu da qeyd edək ki, tabe olanların kifayət qədər səriştəli olmaması, kollektivdə həmrəyliyin olmaması, aparatın işində ciddi nöqsanların olması üzündən qəti və təxirəsalınmaz tədbirlər görülməsinin tələb edildiyi şəraitdə avtoritarizm özünü doğruldur. Avtoritarizm rəhbərlik üslubu çox vaxt valyuntarizm və bürokratizmə, düzgün olmayan qərarlar çıxarılmasına gətirib çıxarır.

Liberal iş üslubu rəhbərlik sistemində məqsədyönlülüyn və səmərəliliyin olmaması ilə səciyyələnir. Liberal rəhbər lazımı dərəcədə prinsipiallıq və tələbkarlıq göstərmir, çox vaxt əvvəl qəbul etdiyi qərarlardan imtina edir, heç vaxt özünün müstəqil fikri olmur.

İdarəetmə prinsiplərinə ən çox müqabil olanı demokratik rəhbərlik üslubudur. O, rəhbərdə kollegiallıqla təkbaşına idarəçiliyi düzgün uyğunlaşdırır, məktəbdə idarəetmə qərarlarının qəbul edilməsində ictimai təşkilatların, bütün müəllimlərin iştirakını təmin edir. İdarəetmə məsələlərini həll etmək məktəb rəhbərlərinin bacarığından, elmin yeni nailiyyətlərindən və qabaqcıl təcrübədən istifadə etmələrindən, əməyin elmi təşkilindən, məktəb kollektivində yaranmış qarşılıqlı münasibətlərdən, təlim və tərbiyə prosesində müəllim və şagirdlərin fəallığından çox asılıdır.

Kiçik, cəmi 5-6 müəllimi olan məktəblərdə direktor məktəbin bütün işlərini bilavasitə özü idarə edir.

Ən iri məktəblərdə xətti rəhbərlik sistemindən, yəni direktorun rəhbərlik fəaliyyətinin öz köməkçiləri vasitəsi ilə həyata keçirməsindən istifadə olunur. Ali məktəblərdə və iri komplekslərdə idarəetmənin funksional sistemi fəaliyyət göstərir. Burada

tədris işlərinə rəhbərlik edən tədris hissəsi, elmi-tədqiqat işlərinə rəhbərlik edən elmi hissə, təsərrüfat hissəsi fəaliyyət göstərir.

Sistemli yanaşmada idarəetmənin müvəffəqiyyəti:

–məktəb işlərinin planlaşdırılmasından, düzgün qoyulmasından, təlim-tərbiyə prosesinin və mütəxəssis hazırlığının əhəmiyyətliyinə görə qurulmasından;

–kadrların düzgün yerləşdirilməsindən, şöbələr arasında əlaqə yaratmaqdan və ona məharətlə «dirijorluq» etməkdən;

–məktəbdaxili gündəlik informasiyanı qaydaya salmaqdan və əks əlaqənin səmərəliliyindən;

–nöqsanların tezliklə ləğv olunması məqsədilə dərin və hərtərəfli təhlil aparmaqdan;

–ƏET-nin (*əməyin elmi təşkili*) bütün əməkdaşların və şagirdlərin praktikasına tətbiq edilməsi üçün şəraitin yaradılmasından;

–kollektivdə zəruri olan psixoloji mikroiklimin yaradılmasından:

–məktəb rəhbərlərinin, ixtisaslı və təcrübəli müəllimlərin pedaqoji təcrübəsindən və ustalığının yüksək olmasından asılıdır.

İdarəetmənin əsas vəzifələrinə təhlil və planlaşdırma, təşkil və nəzarət etmə, nizamlamaq və həvəsləndirmək daxildir.

İdarəetmənin ən mühüm qanunauyğunluğu–inzibati, pedaqoji, ailə və ictimai təsirin son məqsəd və vəzifələri ilə məktəblilərin şəxsiyyətini formalaşdırmaq prosesinin vəhdət təşkil etməsidir.

Bunun üçün məktəb, ailə, ictimaiyyət və istehsalatın fəaliyyətini uyğunlaşdırmaq çox vacibdir. Çünki onlar arasında külli miqdarda əlaqələr mövcuddur. Bu əlaqələr böyüməkdə olan nəslin tərbiyə prosesinin xidmətinə verilməlidir.

Müasir idarəetmə nəzəriyyəsində sistemli yanaşmanın xüsusi yeri vardır. O, şüurlu və planlı idarəetməni nəzərdə tutur. İdarəetməyə sistemli yanaşma məqsəd–ehtiyatlar–plan–qərar yerinə yetirmə–nəzarət və təshih etmə formasında öz təzahürünü tapır.

İdarəetmə sistemində idarəedicinin qərarı mühüm yer tutur. Məktəb kollektivinin bütün fəaliyyəti onun rəhbərinin qərarından asılıdır. Ona görə də qərar verərkən onun mümkün nəticələrini

ölçüb-biçmək, qəti məqsədlər müəyyən etmək və onların həyata keçirilməsi barədə dərin düşünmək lazımdır.

Bunlar bir neçə növ ola bilər: birinci növ qərarlar uzun müddət üçün məktəbin bütün kollektivinin əməli fəaliyyətini müəyyən edən təşkilatı-inzibati məsələlərə aid ola bilər. Bunlar məktəbin işini planlaşdırmaq, qayda-qanun, təlimat, nizamnamə, metodiki tövsiyələr, uzun müddətdə yerinə yetiriləcək tapşırıqlar verilməsindən ibarət ola bilər. İkinci növ qərarlar məktəbin maddi təminatı ilə əlaqədar olan maliyyə-təsərrüfat işlərinə aid iqtisadi qərarlardır. Bura icarə haqqında müqavilələr, əlavə pullu xidmətlər təşkil etmək qaydaları, əmək düşürgələrinin, sexlərin, kooperativlərin yaradılması, smetaların tərtibatı, sponsorlarla iş və b. daxildir. Üçüncü növə əxlaqi təsirlə əlaqədar olan sosial-psixoloji qərarlar aiddir. Bunlar təşəkkür, töhmət, habelə qabaqcıl təcrübəni öyrənmək və tətbiqə aid materiallar və tövsiyələr şəklində təzahür edir.

Məktəbdə təlim-tərbiyə işlərinin düzgün təşkilində tədris işləri üzrə direktor müavininin rolu böyükdür. O, məktəblilərin təlimini tənzim edir, dərslər cədvəlini hazırlayır, təhsilin gedişinə nəzarət edir, müəllimlərin gündəlik planlarını yoxlayıb təsdiqləyir, dərslərdə iştirak edir, açıq dərsləri planlaşdırır, müəllimlərin ixtisaslarının artırılmasını təşkil edir.

Sınıfdən və məktəbdənkənar işlərin təşkilatçısı şagirdlərin dərstdən sonrakı asudə vaxtlarını təşkil edir və nizamlayır. Təşkilatçı şagirdlərin ictimai faydalı əməkdə iştirakını, dərstdənkənar məşğələlərdə fəaliyyətlərini həyata keçirir.

Məktəbin iş planının məzmunu və strukturu yeni şəraitlə əlaqədar məktəbin idarə edilməsinin planlaşdırılması da köklü sürətdə dəyişdirilir. Ümumtəhsil sahəsində keçirilən islahatlar, o cümlədən kurikulum islahatı təhsilin idarə olunmasını planlaşdırmağa da yeni baxım tələb edir. Planlaşdırmada şagirdlərin tədris prosesində bilik, bacarıq və verdişlərə yiyələnməsi təlimin məzmununun yeni baxımdan tərtibi tətbiqi və qiymətləndirilməsi əsas məqsəd olaraq götürülməlidir.

Kurikulum islahatı təhsilin idarə olunmasında konseptual sənəd olmaqla uzunmüddətli planlaşdırma işi ilə bağlı bütün mühüm məsələləri özündə əks etdirir:

-Şagirdlər tədris prosesində bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməlidir;

-Təlim sahəsində planlaşdırılmış məsələlər hansı yollarla qiymətləndirilməlidir ki, əldə edilən nəticələr təlim məzmununun yenidən tətbiqi və qiymətləndirilməsinə kömək etsin.

Qeyd etmək lazımdır ki, məktəbin idarə olunmasında planlaşdırma rəhbərlik işinin əsas, həm də vacib mərhələsini təşkil edir. Müşahidələr göstərir ki, idarəetmənin keyfiyyəti, əsasən planlaşdırmadan asılı olur və buna görə də son illər planlaşdırma işinin aparılmasına və onun tərtibinə daha çox diqqət yetirilir.

Məktəb işinin planlaşdırılmasına dair aparılan tədqiqat işlərində və bu sahədə mövcud pedaqoji ədəbiyyatda məktəb işinin planlaşdırılmasına aid müxtəlif fikirlər irəli sürülür. Lakin məktəb üçün hansı iş planı daha faydalı olduğu barədə dəqiq fikir irəli sürülməmişdir. Bu barədə mövcud ədəbiyyatlarda da fikir müxtəlifliyi var. Bəzi müəlliflər çoxillik perspektiv olanları, bəziləri isə illik planları faydalı hesab edirlər. Lakin istər məktəbə rəhbərlik üçün çap olunmuş sənədlərdə və istərsə də məktəb təcrübəsində məktəbin idarə olunmasında perspektiv (illik), cari və operativ planlaşdırma zəruri sayılır. Planlaşdırmada aşağıdakı əsas prinsiplər nəzərə alınmalıdır.

1. Pedaqoji kollektivin təcrübə və yaradıcılıq xüsusiyyətləri, fərdi imkanları, hami təşkilat, valideyn və ictimaiyyətin rəy və təkliflərinin nəzərə alınması.

2. Məktəb haqqında son qərar, direktiv göstərişlər, təlimatlar, eyni zamanda yeni tədris planları və proqramların ideya istiqamətini rəhbər tutmaq.

3. Cəmiyyətdə aktuallıq kəsb edən bütün məsələləri əvvəlcədən görüb nəzərə almaq, lazım gələndə planlaşdırmada müvafiq düzəliş və əlavələr etmək.

4. Məktəbin iş planının dərs ilinin əvvəlində müzakirəsini keçirib məktəb şurasında təsdiq etdirmək.

Şübhəsiz, hər bir məktəbin gələcək fəaliyyətini əks etdirən iş planlarının olması vacibdir. Bunsuz, əlbəttə məktəbin təlim-tərbiyə işinin məzmununun, onun forma və metodlarını müəyyənləşdirmək və məktəbin bütün pedaqoji işini yüksəlmək mümkün deyil.

Məlum olduğu kimi, ibtidai təhsil üzrə görüləcək işlərin məzmunu məktəbin ümumi iş planında əks olunur. Lakin məktəbdə şagirdlərin və siniflərin sayından asılı olaraq, ibtidai siniflər üzrə dərs hissə müdiri ştatı olduğundan bu sahədə görülən işin məzmunu planda ayrıca əks olunur. Hazırda orta ümumtəhsil məktəblərində daha geniş istifadə olunan illik (perspektiv), cari (yarımillik, rüblük və aylıq) və operativ iş planlarının məzmunu və əhəmiyyəti ilə tanış olaq;

**İllik (perspektiv) plan.** İllik iş planı dövlət sənədi olub məktəbin perspektiv planı hesab olunur. Pedaqoji ədəbiyyatda bəzən illik planı perspektiv plan deyil, əsas «işçi» plan da adlandırırlar. Əvvəllər məktəbin beş il üçün nəzərdə tutulan planı perspektiv plan sayılırdı. Lakin həmin plan pedaqoji ədəbiyyatda məktəbin iş planlarının məzmununun strukturu müasir dövrün tələbələri baxımından daha məqsədəuyğun hesab olunur:

1. Giriş: a) məktəbdə iş şəraiti və məktəbin spesifik xüsusiyyəti; b) keçən tədris ilində məktəbin təlim-tərbiyə işinin təhlili.

2. Metodiki iş və müəllimlərin elmi-pedaqoji fəaliyyətinin yüksəldilməsi.

3. Qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi və yayılması.

4. Məktəbin informasiya təminatı.

5. Təlim-tərbiyə işinə rəhbərlik: a) təlim-tərbiyə işinin müasir tələbələrə uyğun təşkili sinifdən xaric və b) məktəbdənkənar işlər.

6. Təlim-tərbiyə işinə pedaqoji nəzarət.

7. Valideynlərlə, hami təşkilatlarla və ictimaiyyətlə iş.

8. Məktəbin illik iş planının perspektiv xarakter daşması və onun bütün sahələri əhatə etməsi və s. Bu heç də məktəb işinin çoxillik müddət üçün planlaşdırılmasını inkar etmir. Məlum olduğu kimi son illərdə təlim-tərbiyə sahəsində aparılan islahatlar, müasir təlim texnologiyası və məktəbin avadanlıqlarla təchizi və s. kimi məsələlər bəzən planlaşdırma işini bir neçə il müddətə tərtib etmək zəruriyyəti yaradır. Şübhəsiz, bu cür planlar, əsasən məktəbin idarə olunması ilə bağlı olub, məktəb rəhbərlərinin iş planında öz əksini tapır.

*Cari planlar.* Məktəbin illik iş planında tədris ilinin ayrı-ayrı

dövləri üçün nəzərdə tutulan işlərin həyata keçirilməsi məqsədi ilə tərtib olunur. İllik planlardan fərqli olaraq cari iş planları taktiki əhəmiyyət daşıyır və perspektiv işlərin konkret dövründə həyata keçirilməsinə xidmət edir. Belə planlar yarımillik, rüblük, aylıq, həftəlik, hətta gündəlik ola bilər. Məlum olduğu kimi, məktəbin illik iş planı nisbətən geniş həcmdə olub, gündəlik istifadə etmək üçün, o qədər də əlverişli deyil. Bunu nəzərə alaraq məktəb rəhbərləri illik iş planı əsasında müəyyən dövr üçün yarımillik, aylıq, həftəlik və hətta gündəlik plan tutaraq onu çoxaldırlar. Belə iş planları məktəb rəhbərlərinin (direktor, dərş hissə müdirləri) əksəriyyətində olur və bu bir növ tənzimləyici xarakter daşıyır. Bəzən cari planlar bu xarakterinə görə operativ planlarla eyniləşdirilir. Eyni zamanda, pədaqoji ədəbiyyatlarda da cari planların operativ planlarla eyniləşdirilməsi hallarına da rast gəlmək mümkündür. Həmin müəlliflər cari iş planlarının tənzimləyicilik xarakterinə əsaslanaraq, bunu operativ rəhbərlik üçün əlverişli olduğunu qeyd edirlər. Cari planlar məktəb üçün məcburi hesab olunmur.

*Operativ planlar.* Məktəbin illik iş planı nə qədər geniş və əhatəli tutulsa da bir tədris ili ərzində məktəbdə görülməyəcək bütün işləri ən xırdalığına kimi əhatə etmək mümkün deyil. Eyni zamanda, məktəbin xarakteri də buna imkan vermir. Hər tədris ilinin başlanmasında və tətill dövrələrində görülməyəcək işlərin məzmunu perspektiv (illik) planda vermək mümkün deyil. Ona görə də perspektiv planda bir qrup işlərin təcili görülməsi operativ iş planında qeyd olunur. Məktəbdə tətbiq edilən operativ planlarında «imtahanlara hazırlıq və onların keçirilməsi», «bəzi əlamətdar günlərin və bayramların təşkili və keçirilməsi», yeni dərş ilinə hazırlıq və s. tədbirlər qeyd olunur.

*Məktəbin idarə olunmasının demokratikləşdirilməsi.* Müasir dövrdə məktəbin idarə olunmasının demokratikləşdirilməsi çox aktual məsələlərdəndir. Məktəb barədə bütün qərarlarda bu məsələyə xüsusi diqqət yetirilir. Göstərilir ki, məktəblərdə də təşəbbüskarlığı, kollektivin üzvlərinin fəallığını, şəxsiyyət azadlığını boğan inzibati-amirlik rəhbərlik üslubu yolverilməzdir.

Məktəbin idarə olunmasında ən mühüm şərtlərdən biri kollegiallıqla təkrəhbərliyi tənzim etməkdir. Kollegiallıq təkrəhbər-

liyi inkar etmir. Çünki məktəb həyatında da elə hallar vardır ki, orada məktəb direktoru təkbəşinə qərarlar qəbul edir və sərəncamlar verir. Bunsuz keçinmək qeyri-mümkündür.

Rəhbərliyin demokratik metodu məktəb rəhbərlərinin məktəb şurası və kollektiv qarşısında hesabat verməsini, tənqid azadlığını, aşkarlığı, məktəb rəhbərliyində və kollektivdə vəziyyətlə əlaqədar istənilən məsələləri qoymaq hüququnu nəzərdə tutur.

Demokratik şəraitdə adətən məktəb direktorunu seçmək və ya təyin etmək sualı meydana çıxır. Təhsil haqqında qanunda bunların hər ikisinə yol verilir. Lakin praktikada çox vaxt direktorların seçilməsi özünü doğrultmur. Çox kollektivlər elə adamı direktor seçmək istəyirlər ki, onları çox narahat etməsin. Bundan başqa, direktorun «seçicilərdən asılı olması» da onun tələbkarlığına və prinsipliliyinə ciddi təsir göstərir.

Demokratik şəraitdə məktəb şuralarının rolu daha da artmış olur. Bu təcrübə məktəb həyatında özünü çoxdan doğrultmuşdur. O, məktəb idarəçiliyinin ən mühüm hissəsi olmuşdur. Məktəb Şurası üç bölmədən – pedaqoji, valideyn və şagird bölmələrindən ibarət olduqda daha səmərəli işləyir.

Şuranın pedaqoji bölməsi kadr məsələləri ilə məşğul olur. O, dərslərin bölünməsi, sinif rəhbərlərinin təyin edilməsi, bu və ya digər sahə rəhbərlərinin müəyyən edilməsi, müəllimlərin ixtisasının yüksəldilməsi, onların attestasiyası, ictimai nəzarətin həyata keçirilməsi və s. məsələlərlə məşğul olur.

Valideyn bölməsi valideyn komitələri ilə birlikdə yaradılır. Valideyn şurası uşaqların yemək və məktəbin təmiri məsələlərinə kömək edir. Valideynlərin ümumi pedaqoji təhsilini təşkil edir, valideynlərlə işləyir, tərbiyəvi tədbirlər keçirilməsinə köməklik göstərir kooperativlər təşkil edir və s. Valideyn bölməsinin şurası sinif valideyn komitələrinin nümayəndələri tərəfindən seçilir və ümumməktəb valideyn iclasında təsdiq olunur.

Şagird bölməsi şagird komitələri ilə birlikdə yaradılır. O, şagirdlərin özünüidarə vəzifəsini həyata keçirir. V-XI siniflərin nümayəndələrinin iclasında təsdiq olunur. Onun başlıca vəzifəsi növbətçiliyi, əmək işlərini, idman yarışlarını, axşamları, yürüşləri, olimpiadaları, divar qəzetlərini və s. təşkil etməkdir.

Məktəblərdə dərnəklər, cəmiyyətlər, uşaq təşkilatları da



fəaliyyət göstərə bilərlər. Onların nümayəndələri də məktəb şurasının şagird bölməsinin tərkibinə daxil olurlar.

Ümumməktəb şurası bütün heyəti ilə ildə bir-iki dəfə toplaşır. O, cari ildə məktəbin gələcəyi və vəzifələri barədə direktorun məruzəsini dinləyib müzakirə etmək, məktəbin iş planını təsdiq etmək, fakültativ smetaya baxmaq, əlavə xərclər müəyyən etmək və s. kimi strateji məsələləri həll edir. Şuranın sədri qaydaya görə valideyn və ya uşaqları məktəbdə oxuyan himayəçi müəssisələrdən birinin rəhbəri və ya məktəbin direktoru olur.

İl ərzində əsas işi rübdə bir dəfə toplanan *bölmələr (pedaqoji, valideyn, şagird)* aparır. Onlar bu və ya digər işə məsul olanların fəaliyyəti barədə məlumatı dinləyir, qəbul olunmuş qərarları həyata keçirməyin yollarını müəyyənləşdirirlər. Cari işlərlə şuranın rəyasət heyəti məşğul olur. Rəyasət heyətinin tərkibinə bölmələrin rəhbərləri və müdiriyyətin üzvləri daxil olurlar.

Məktəb şurasının fəaliyyətinin belə təşkili idarəetmə sistemində onun faydasını artırır və qabaqcıl müəllimlərin, valideynlərin, məktəblilərin məktəb rəhbərliyinə cəlb olmasına imkan verir.

Məktəbin idarəetmə sistemində ən çətin problemlərdən biri dərs bölgüsü məsələsidir. Məlumdur ki, dərs bölgüsündə hüququ nizamlaşma qaydaları vardır. Onların əsas müddəaları aşağıdakılardan ibarətdir:

–dərs yükünün həcmi (çox və ya az olmasına baxmayaraq) işçinin yazılı razılığı ilə müəyyən olunur;

–dərs ilinin əvvəlində tarif üzrə müəyyən olunan dərs yükünün həcmi il müddətində, siniflərin ixtisar olunması və ya dərs planı və proqramına görə dərs saatlarının azalması istisna olmaqla, azaldıla bilməz;

–növbəti dərs ili üçün dərs yükünün bölgüsü həmkarlar təşkilatının iştirakı ilə məktəb şurasında müzakirə edilir və müəllimlər məzunliyyətə gedənə qədər onların nəzərinə çatdırılır.

Qərar ictimaiyyətin rəyini nəzərə almaqla müdiriyyət tərəfindən qəbul edilir.

Məktəb nizamnaməsi necə olmalıdır? Nizamnamə hər hansı bir təşkilatın quruluşunu və fəaliyyətini müəyyən edən yazılı qaydalar yığımıdır.

Nizamnamə həmin təşkilatın növündən (*ordu, partiya tədris müəssisəsi*) və cəmiyyətin, rəhbər strukturun tələblərindən asılıdır. Onlara uyğun nizamnamə tərtib olunur.

Bütün dünyada qədim vaxtlardan təhsil müəssisələri, həmin müəssisənin işlərini nizama salan öz nizamnamələrini tərtib etmişlər. Azərbaycanda da tədris müəssisələrinin nizamnamələri mövcud olmuş və mövcuddur.

Qeyd etmək lazımdır ki, inkişaf etmiş ölkələrin tədris müəssisələrinin nizamnamələrində çox maraqlı cəhətlər vardır. Onların məktəb nizamnamələrində iki pedaqoji cəhətin vacibliyi vurğulanır. Birinci, bilik toplamaq (proqramı öyrənmək) və bacarıqlar formalaşdırmaq (savadlı yazmaq və s). Bu, təhsilin standartı hesab olunur. Bu, hamı üçün nəzərdə tutulur. İkinci, seçmək hüququnun verilməsi prinsipidir. Məsələn, ABŞ məktəblərində ingilis dili, tarix, bədən tərbiyəsi məcburidir. Kollecə hazırlıq, kənd təsərrüfatı, sənaye, evdarlıq, ticarət və s. xüsusi ixtisaslar işə seçilir. Məqsədli seçməkdən asılı olaraq müxtəlif fənlər təklif olunur.

Məktəbin nizamnaməsi tədris planına uyğun olaraq, şagirdlərin, müəllimlərin və məktəb rəhbərlərinin hüquq və vəzifələrini əks etdirir. Nizamnamədə özünüidarə, hami şuraların rolu, kollektivdə qarşılıqlı münasibətlər məsələləri göstərilir. Məsələn, direktora müəllimə səsini qaldırmaq, başqasının yanında onun məsələsini müzakirə etmək hüququ verilmir. O, hər bir müəllimin xarakterini bilməli, onlara fərdi yanaşmalıdır. Nizamnamədə müəllimlərin müqavilə yolu ilə seçilməsi, kadrların seçilməsində və maliyyə məsələlərində hami şurasının rolu və s. məsələlər vurğulanır. Nizamnamə təqribən aşağıdakı bölmələrdən ibarət olmalıdır:

1. Ümumi bölmə. Burada məktəbin yerləşdiyi məkan, məktəbin növü, təhsil dili, təlim-tərbiyənin məqsədi təsvir olunur.

2. Məktəbin idarə olunma məsələləri: idarəetmənin demokratikləşdirilməsi, direktorun və onun müavinlərinin hüquq və vəzifələri, məktəb şurası, pedaqoji şura, məktəbin kompleksləşdirilməsi, uşaqların sağlamlığı və həyati məsələləri şərh olunur.

3. Təlim-tərbiyə prosesinin təşkili: proqramlar, tədris planları və s. məsələlər göstərilir.

4. Müəllimlər, onların hüquq və vəzifələri, tədris yükü, sinif rəhbərinin işi, müəllimlərin ixtisasının artırılması.

5. Şagirdlərə aid bölmə: burada şagirdlərin hüquq və vəzifələri verilir.

6. Məktəbin texniki işçiləri, onların hüquq və vəzifələri.

7. Valideynlərə aid bölmə. Onların hüquq və vəzifələri, ictimai təşkilatlar və himayə edən təşkilatlarla əlaqələr.

8. Əmək tərbiyəsi. Kooperativ, icarə.

9. Məktəbin maddi-maliyyə xidməti.

10. Sağlamlıq tədbirləri; uşaqların istirahətinin, yeməyinin və düşərgələrin təşkili məsələləri.

## 2. Pedaqoji kollektivin fəaliyyətinin təşkili

Təlim-tərbiyə işinin uğurlu getməsinə şərtləndirən amillərdən biri də pedaqoji kollektivin fəaliyyətinin təşkil edilməsidir. Bu sahədə də işin planlaşdırılması mühüm yer tutur. Əsaslandırılmış konkret planın olması məktəbin idarə edilməsinin elmi təşkilinin ən mühüm göstəricilərindən biridir. Plan qısa, dəqiq və aydın olmalıdır. Planlaşmanın müxtəlif formaları (test, qrafik və qarışıq test-qrafik) olsa da, məktəblərdə ən çox təqvim planlaşmasından istifadə edirlər. Yəni bütün ümumməktəb tədbirləri rüblərə, aylara, həftələrə, günlərə bölünür. Hər məktəb öz şəraitinə və imkanlarına müvafiq olaraq öz işini planlaşdırır. Lakin hər planda pedaqoji məqsədyönlülük, vahid istiqamətlik olmalıdır. Qabaqcıl məktəblərin təcrübəsində planlaşmanın aşağıdakı növləri vardır:

–3-5 il üçün nəzərdə tutulan perspektiv plan;

–təlim-tərbiyə işləri üzrə illik plan;

–təşkilatı, metodiki və sinifdənkənar işlər üzrə qrafik plan (illik plandan çıxarış);

–məktəbdaxili nəzarətin qrafik planı (rüb üçün);

–ictimai təşkilatların planları.

Planlaşmanın müddəti onun məqsədlərinə görə müəyyən olunur.

Perspektiv planlaşma ölkənin strateji inkişaf planlarına mü-

vafiq olmalıdır. İllik plan idarəetmə dövrünü, yəni yay işləri və məktəbin yeni dərslərinə hazırlığı da daxil olmaqla 15 sentyabr-dan sonrakı 15 sentyabra kimi olan dövrü əhatə edir.

İllik planlar may-iyun aylarında hazırlanır, avqustun axırlarında təsdiq olunur. İl müddətində planda müstəsna hallarda dəyişikliklər edilir. Hər dəyişiklik barədə Pedaqoji Şuraya məlumat verilir.

Perspektiv planda aşağıdakılar əks olunur:

1. İllər üzrə şagirdlərin sayının dəyişməsi, siniflərin sayı və təqribi maliyyələşdirmə.
2. Müxtəlif ixtisaslar üzrə müəllimlərə tələb.
3. Təkmilləşdirmə institutlarında müəllimlərin ixtisasının artırılmasına dair perspektiv cədvəl.
4. Təmir-tikinti, maddi-texniki bazaya aid avadanlıqlar, kitab, idman ləvazimatları və s. alınmasına dair tələbnamə.
5. Maliyyə, ticarət fəaliyyəti.

Tədris ili üçün təlim-tərbiyə işləri üzrə planda aşağıdakı məsələlər əks olunmalıdır:

1. Giriş: a) məktəbin işinin şəraiti; b) keçmiş dərslərin yekunlarının qısa təhlili.
2. İxtisasartırma və metodik iş.
3. Qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi və yayılması.
4. Məktəbdə elmi-pedaqoji işə dair məlumat.
5. Təlim-tərbiyə prosesinə rəhbərlik.
6. Təlim-tərbiyə prosesinə pedaqoji nəzarət.
7. Valideynlərlə, himayəçilərlə və ictimaiyyətlə iş.
8. Məktəbdə maddi-texniki bazanı möhkəmləndirmək və təsərrüfat işi.

Plana olan əlavələrdə: a) metodiki birləşmələrin planları b) kitabxananın iş planı; c) valideyn komitəsinin iş planı; ç) uşaqlarla yay-sağlamlıq işlərinin planı verilməlidir.

Ümumməktəb planı əsasında cari rüb üçün təşkilati, metodik və sinifdən xaric işlər üzrə təqvim planı tərtib olunur. Burada aşağıdakı bölmələr planlaşdırılır:

1. Pedaqoji Şura.
2. Metodiki birləşmələrin iclası.
3. Həmkarlar Komitəsinin iclası, istehsalat müşavirəsi.

4. Direktoryanı müşavirə.
5. Yerli komitənin iclası.
6. Ümumməktəb valideynlər iclası.
7. Məktəbdə şənlik günləri.
8. İdman yarışları.
9. Kütləvi-mədəni və turist yürüşləri.
10. Ümumməktəb qəzeti.
11. Elmi cəmiyyətlərin, klubların işi, sərgilərin və olimpiadaların təşkili.

**Məktəb rəhbərinin işinə verilən tələblər.** Məktəbin nailiyyətləri onun rəhbərindən çox asılıdır. Rəhbər yerində olmadıqda müəssisənin uğurlarından danışmaq qeyri-mümkündür. Elə keyfiyyətlər var ki, onlar məktəb rəhbərlərinin formalaşmasında çox mühüm əhəmiyyət kəsb edirlər. Onlara aşağıdakılar daxildir:

1. Yüksək mədəniyyət, təmiz, ləkəsiz əxlaq.
2. Təşkilatçılıq qabiliyyəti, tələbkarlıq, iqtisadi hazırlıq.
3. İnsaniyyətlik, səmimilik.

Azərbaycanda məktəb rəhbərlərinin seçilməsinə xüsusi diqqət verilir. Bu sahədə Azərbaycanda müəyyən təcrübə vardır. Ancaq xarici təcrübələrlə tanış olmaq da maraqlı olardı. Bu cəhətdən ABŞ-ın təcrübəsinə müraciət etmək yerinə düşərdi.

ABŞ-da yüz minə qədər orta və seçmə məktəb direktoru vardır. ABŞ-da onların hazırlanmasına çox böyük diqqət verilir. Məktəb direktoru iki yolla müəyyənləşdirilir və birinci, onlar arzu edənlər arasından seçilir; ikinci, onlar peşə hazırlığı keçirlər. Dörd yüzdən artıq təhsil ocağı bu işlə məşğul olur.

Məktəb direktorları hazırlayan proqram üç hissədən ibarətdir: 1) ümumtəhsil (*sosiologiya, müqayisəli pedaqogika, antropologiya və psixologiya*); 2) idarəetmə (*təhsilin məqsədi və onun təşkili, idarəetmə nəzəriyyəsi, ictimaiyyətlə əlaqə, tədris işi, şagirdlərə və məktəb işçilərinə rəhbərlik, təsərrüfat fəaliyyəti*); 3) lazımi bacarıq və vərdiş qazanmaqla əlaqədar praktiki bilik (*sənədlərin hazırlanması, müəllimlərlə, valideynlərlə, şagirdlərlə, sponsorlarla, rəislərlə yola getmək bacarıqları və s.*).

Məktəb direktorunun fəaliyyətini qiymətləndirmə meyarı məktəb rəhbərinin işini təhlil etməyin ən vacib vasitəsidir. Məktəb direktorunun fəaliyyəti aşağıdakı meyarlarla qiymətləndirilir:

–məktəbin işinin nəticələri ilə;

–təlim-tərbiyə işinin təşkilinə məktəb direktorunun şəxsi töhfəsi ilə;

–onun iş üslubu, xüsusi hazırlığı, təşkilatçılıq istedadı ilə.

**Vəzifə bölgüsü.** Məktəbdə təşkilati iş vəzifə və tapşırıqlar bölgüsü ilə başlayır. Məktəbdə vəzifə bölgüsü dörd istiqamətdə gedir: 1) müdiriyyət üzvləri arasında; 2) müəllimlər arasında; 3) şagird təşkilatları və şagird fəalları səviyyəsində; 4) texniki və başqa işçilər arasında.

Direktor və onun müavinləri ilə aydın vəzifə bölgüsü işdə paralelizmi aradan qaldırır, birgə fəaliyyəti təmin edir, bütün iş sahələrini əhatə etməyə və iş yükünün bərabər bölgüsünə imkan yaradır. Adətən məktəblərdə direktorun tədris işləri üzrə, tərbiyə işləri üzrə, uşaq birlikləri üzrə müavinləri olur. Bunların hərəsi öz sahələrinə başçılıq edirlər.

Direktor hər vasitə ilə öz köməkçilərinin nüfuz və mövqeyini müdafiə edir, onların qərarlarını ləğv etmir, onların həyata keçirilməsinə kömək edir. Razi olmadıqda bunu onlarla təkliddə həll etməyə çalışır.

**Məktəb direktorunun şəxsi əməyinin təşkili.** Məktəb direktoru məktəbdə əsas simadır. Onun şəxsi əməyinin təşkili ümumi məktəbin işinin səmərəliliyinə təsir göstərir. O, yaxşı bilməlidir ki, çox yorulduqda rəhbər düzgün qərar vermək qabiliyyətində olmur. Buna görə də şəxsi əməyini düzgün qurmalıdır.

Qabaqcıl məktəblərin nümunəsində direktor həftə ərzində işini təqribən aşağıdakı şəkildə qursa, məqsədəuyğun olardı:

*Bazar ertəsi* direktor məktəbi gəzir və sonra direktorunu müşavirə keçirir, görüşə gələnləri qəbul edir, texniki vasitələrlə, əyani vəsait kabinetlərinin vəziyyəti ilə tanış olur. Məktublara və məktəb sənədlərinə baxır.

*Çərşənbə axşamı* dərslərə gedir, müəllim və şagirdlərlə söhbət günüdür.

*Çərşənbə günü* təsərrüfat işləri ilə məşğul olur, qazanxanaya, əraziyə, yanğın əleyhinə ləvazimatlara baxır, təsərrüfat və maliyyə məsələlərini müzakirə edir.

*Cümə axşamı* dərslərdə iştirak etmək, məktəbdənkənar tədbirlər, müşavirə günüdür.

*Cümə* metodiki gündür, ixtisasını artırmaq üzərində iş, özünütəhsilə və ya direktorlar seminarına getməklə məşğul olur;

*Şənbə günü* valideynləri qəbul edir, texniki işçilərlə söhbət aparır.

Direktor və onun müavinləri növbətçilik edirlər. Növbətçi olan müavin qəbula gələnlərlə əlaqəli bütün məsələləri həll edir, cari məsələləri, mübahisələri araşdırır. Ancaq müstəsna hallarda, xüsusi mürəkkəb şəraitdə direktor məsələyə müdaxilə edir.

Direktor üçün ən çətin gün qəfil çağırışlar, komissiyaların gəlişi, müxtəlif yoxlamalar olan gündür.

Direktorun dəqiq və ritmik işi onun iş gününü bacarıqla təşkil etməsindən asılıdır. Təcrübəli direktor həmişə intizamlıdır, tələsik qərarlar qəbul etmir, əsas tədbirlərin qeydiyyatını aparır. O, daim mühüm hadisələrdən xəbərdardır, öz vəzifəsini və təəhhüdlərini (öhdəliklərini) yadda saxlayır.

Bütün bunları unutmamaq üçün lazımı qeydlər aparılmalıdır.

***Müəllim əməyinin nizamlanması.*** Araşdırmalar göstərir ki, bir sıra kollektivlərdə müəllimin iş vaxtı həftədə 55-65 saata çatır. Səmərəliliyinə görə onun gərgin vaxtı dərstdə olur. Bundan başqa, əvvəlcədən dərsə hazırlaşmalı və digər pedaqoji işlərlə məşğul olmalıdır. Müəllimin əməyini nizama salmaq onun şəxsi işi deyil, o, ciddi pedaqoji problemdir. Rəhbərlik müəllimdən mütəşəkkillik, nizam-intizamlılıq, əqli əmək mədəniyyətinin lazımı səviyyədə olmasını tələb etməklə yanaşı, onun üçün zəruri şərait də yaratmalıdır.

Müəllim kollektivlərində nümunə olaraq üç əsas iş üslubunun olduğunu göstərmək olar:

–Müəllimin vaxtı demək olar ki, heç vaxt qaydaya salınmamışdır və bu haqda az düşünülür. Məktəb müdiriyyəti müəllimlərdən xırdadan tutmuş böyüyə kimi bütün tədbirlərdə iştirak etməyi tələb edir. Direktor elan edir ki, şagirdlər haradadırlarsa, müəllimlər və sinif rəhbərləri də orada olmalıdırlar. Bu, onların vəzifəsidir. «Qoy müəllimlər vaxtlarını özləri müəyyən etsinlər». Məhz buna görə də müəllimlərin iş vaxtı uzun olur.

–Bir sıra məktəblərdə müdiriyyət çoxlu uzun çəkən yığıncaqlar, görüşlər və tədbirlər keçirir, üstəlik növbətçilik, hesabat vermək, digər xüsusi tapşırıqlar da verirlər. Belə iş üslubu zərər-

lidir və məktəb üçün təhlükəlidir. Çünki belə gərgin iş şəraitində səmərəlilik qeyri-mümkündür.

–Daha ağıllı, məqsəduyğun və rəhmlı iş üslubu da vardır. Belə ki, məktəb müdiriyyəti müəllimin dərşdönkənar işini nizamlayır. Əlavə iş cədvəli düzəldilir, yığınaqların və tədbirlərin keçirilməsi məhdudlaşdırılır, hesabat vermək və əlavə iş normalarına riayət edilir və s. Belə yanaşma, belə iş metodu səmərəli olur, məktəb işçilərinin əməyini yüngülləşdirir və təlim-təbriyyə prosesinin yaxşılaşdırılmasına kömək edir.

Qabaqcıl məktəblərin təcrübəsi göstərir ki, müəllimin vaxtını nizamlamaq üçün səmərəli tədbirlər görmək mümkündür. Məsələn:

–pedaqoji şuranın iclasını rübdə bir dəfə, 2–3 saat olmaqla;  
–metodbirləşmələrin rübdə 1–2 dəfə, 1, 5–3 saat ərzində;  
–sınıf rəhbərlərinin seminarlarını rübdə 2 dəfə, 1 saat müddətində;

–valideyn iclaslarını rübdə 1 dəfə, 1 saat olmaqla;

–şagird birliyinin iclasını rübdə 1 dəfə, 1 saat ərzində keçirmək olar. Bu da müşavirə və iclasların sayını və keçirilmə vaxtını xeyli azaldır (*cəmi: 10 iclas, 12–13 saat*).

Müəllimin iş vaxtını nizamlamaq üçün aşağıdakıları nəzərə almaq məqsəduyğun olardı:

–imkan daxilində paralel siniflərdəki dərsləri bir növbəyə salmalı;

–iki növbədə işləyən müəllimin cədvəli razılaşdırılmalı. növbələr arasında «pəncərələr» minimuma endirilməli;

–hər bir fənn müəlliminə azad metodik gün verilməli;

–növbətçilik ancaq iş vaxtında həyata keçirilməli;

–iclaslar (*bütün növlər*) lazım gələrsə, həftədə bir dəfə, özü də müəyyən gün və saatlarda çağırılmalı;

–bütün sinifdönkənar işlərə həftədə 3–4 saat ayrılmalı;

–müdiriyyət tərəfindən çağırışlar minimuma endirilməli;

–öz üzərində işləmək, ixtisasartırmaya və qabaqcıl məktəblərə getmək üçün azad günlər ayrılmalı.

**Dərs cədvəli.** Məktəbdə dərs cədvəli təhsil-təlim işlərini



tənzimləyən mühüm sənəddir. O, nəinki məktəbdə şagirdlərin təlim fəaliyyətinin ahəngdar təşkilinə, eyni zamanda müəllim əməyinin nizama salınmasına da xidmət edir. Dərs cədvəli məktəbdə tədris işləri üzrə direktor müavini tərəfindən tərtib edilir və direktor tərəfindən təsdiq olunur.

Dərs cədvəli tədris planı əsasında tərtib edilir. Dərs cədvəli hər yarım il üçün bir dəfə tutulur və onun dəyişdirilməsinə icazə verilmir. Dərs cədvəli tərtib edilərkən aşağıdakı tələblərə əməl edilməlidir:

– ibtidai və buraxılış siniflər bir qayda olaraq birinci növbəyə salınmalıdır;

– çətin mənimsənilən dərslər həftənin orta günlərinə və orta saatlarına salınmalıdır;

– fənlər arasındakı nisbət gözlənilməlidir. Yəni asan və çətin qavranılan dərslər tənzimlənməlidir. Gərginlik tələb edən dərslərin hamısını eyni günə salmaq olmaz. Həftənin üçüncü və dördüncü günləri, günün üçüncü və dördüncü saatları gərgin işləmək üçün əlverişlidir. Ona görə də dərs cədvəlinin tərtibində bunları nəzərdən qaçıрмаq olmaz.

***Uşaqların və pedaqoji heyətin həyatının mühafizəsi.*** Məktəb direktoru bütün kollektivin, şagirdlərin hüquq və həyatını mühafizə etmək işini təşkil və təmin edir. Bu məqsədlə o, müəllimlərlə və xidmətçi heyətlə uşaqların həyatını mühafizə etmək barədə məşğələlər aparır, onları əsas qanun və tələblərlə tanış edir. Məktəbin bütün işçilərinin və uşaqların normal fəaliyyəti üçün şərait yaradır.

Məktəb rəhbərinin bu sahədəki fəaliyyəti üç istiqamətdə aparılır:

1) uşaqların tibbi müayinəsini və ehtiyacı olanların (*xüsusən valideyn qayğısından məhrum olanların*) müalicəsini təmin etmək;

2) məktəbdə lazımi sanitar qaydası (*istilik, işıq, su, təmizlik*) yaratmaq, çox işləməyə və gərginliyə yol verməmək, idman məşğələləri keçirmək;

3) laboratoriyalarda, emalatxanalarda, idman zalında, yürüşlər, yarışlar, müsabiqələr keçirilən zaman və başqa yerlərdə texniki təhlükəsizlik qaydalarına ciddi riayət etmək.

Bu məqsədlə aşağıdakı qaydaları yerinə yetirmək vacibdir:

a) məktəbin ərazisinin 40-50 faizi yaşıllaşdırılması şərtilə hasarlı müstəqil torpaq sahəsi olmalıdır. idman meydançası imkan daxilində idman zalı tərəfdə yaradılmalıdır;

b) məktəbdə I-IV və V-VI siniflər üçün tədris, habelə əmək təlimi, tədris-idman və mədəni-kütləvi işlər üçün tədris bölmələri, uzadılmış günlərin təşkili üçün ümumməktəb əhəmiyyətli müəssisələr (*yeməcxana, kitabxana, tibb kabinetləri*) olmalıdır;

c) təbii və süni işıqlandırma sanitar normalarına müvafiq olmalı, parta və stolların açıq rəngdə olması tövsiyə olunmalıdır;

ç) otaqlar gigiyenik normalara müvafiq düzəldilməlidir: parta və stollar uşaqların yaşı və boyu nəzərə alınmaqla iki-üç sırada qoyulmalıdır. Sıraların arasındakı məsafə 60-70 sm olmalıdır;

d) məktəbdə yataq otaqları (*internat məktəblərində*) səhər, sinif otaqları dərstdən sonra, dəhlizlər, əl-üz yumaq yeri və s. sahələr hər tənəffüs təmizlənməlidir;

e) tənəffüslər 10 dəqiqə, böyük tənəffüs 30 dəqiqə (*böyük tənəffüs əvəzinə iki 20 dəqiqəlik tənəffüs edilməsi də məsləhətdir*) olmalıdır;

ə) məktəbdə sanitar normalarına müvafiq yeməcxana və bufetlərdə şagirdlər və müəllimlər üçün yemək təşkil edilməlidir.

Hər məktəbdə yanğın və digər təhlükəli hadisələrlə əlaqədar köçürülmə planı olmalıdır, bunun üçün məsul şəxslər ayrılmalı, növbətçilər və bütün şagirdlər təlimatlandırılmalıdırlar.

### 3. Məktəbdə metodiki iş

***Pedaqoji Şuranın işinin məzmunu və metodu.*** Məktəbdə metodiki iş sahələrindən biri Pedaqoji Şuranın fəaliyyətini qaydaya salmaqdır.

Pedaqoji Şura üç nəfərdən artıq müəllimi olan bütün məktəblərdə təşkil olunur. O, təlim-tərbiyə prosesinin əsas məsələlərinə baxan, daimi fəaliyyət göstərən orqandır. Pedaqoji Şuranın tərkibinə məktəbin direktoru (*sədr*), onun müavinləri, müəllimlər, tərbiyəçilər, kitabxanaçı, həkim, valideynlər komitəsi şurasının sədrləri daxil edilir.

Şura öz işini iki istiqamətdə qurur: birinci, istehsalat-işgüzar

istiqlamət. Buraya məktəbin illik iş planının təsdiqi, rüblər üzrə məktəbin fəaliyyətinin yekunlarına baxılması, imtahanlara hazırlıq və onun keçirilməsi planının təsdiqi, şagirdlərin buraxılış və sonrakı sinfə keçirilməsi, dərslərin yekunları və yayda şagirdlərlə iş planı məsələləri daxildir. İkinci, elmi-pedaqoji istiqamət. Buraya isə yuxarı orqanların göstərişləri və tətbiq məqsədilə elmi tədqiqatların, qabaqcıl təcrübənin müzakirəsi, məktəbdə pedaqoji prosesin təhlili məsələləri daxildir.

Pedaqoji Şuranın hazırlanması və keçirilməsini dörd mərhələyə ayırmaq olar:

– İl ərzində Pedaqoji Şuranın çağırılmasının planlaşdırılması;

– Konkret olaraq çağırılacaq Pedaqoji Şuranın qabaqcadan hazırlanması;

– Pedaqoji Şuranın bilavasitə keçirilməsi;

– Pedaqoji Şuranın qərarlarının yerinə yetirilməsi üzrə iş.

***Pedaqoji Şuranın işinin planlaşdırılması.*** Bir qayda olaraq Pedaqoji Şura ildə beş dəfə – iki rüb daxil olmaqla toplanır. Beşinci Pedaqoji Şura üç iclasda aparılır. Birinci Pedaqoji Şura yeni dərslərin qədər-avqustun axırında toplanır. O, bir qayda olaraq məktəbin illik iş planının təsdiqini, məktəb direktorunun keçmiş dərslərdə görülmüş işlərinin təhlili və yeni dərslərdə vəzifələr barədə məruzəsini müzakirə edir. Sonrakı Pedaqoji Şuralar təlim və tərbiyənin əsas məsələlərini müzakirə edərək vəzifələr və tövsiyələr müəyyən edir.

İl ərzində Pedaqoji Şuranı aşağıdakı kimi planlaşdırmaq olar:

*1-ci Pedaqoji Şura – avqust ayı.*

Məsələlər:

1. Əxlaq tərbiyəsi sahəsində məktəbin əsas vəzifələri.

2. Təlim prosesində şagirdlərin dərslərdə fəaliyyətinin fəallaşdırılmasının nəzəri əsasları və əməli yolları.

3. Cari dərslərin üçün məktəbin iş planının təsdiqi.

*2-ci Pedaqoji Şura – noyabr ayı.*

Məsələlər:

1. Uşaqların qabiliyyətinin inkişafı;

2. «Çətin» uşaqlarla iş;

*3-cü Pedaqoji Şura – mart ayı.*

Məsələlər:

1. Müasir dərs necə olmalıdır?
  - a) müasir dərsə verilən əsas tələblər.
  - b) dərslərin təhlili, təcrübə mübadiləsi.
2. Məktəbdə idman işi. Məruzə və müzakirələr.
3. Əxlaq tərbiyəsi üzrə məktəb və ailənin birgə işi – bir sıra sinif rəhbərlərinin məlumatı.

*4-cü Pedaqoji Şura – may ayı.*

Məsələlər:

1. müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı əlaqələri – məktəbin işinin təhlili əsasında məruzə.
2. İmtahanlara və yay istirahətinə hazırlıq-tədbirlər planı.

*5-ci Pedaqoji Şura – may-iyun ayları.*

İmtahanların yekunları və şagirdlərin sonrakı sinfə keçməsi ilə bağlı Pedaqoji Şura iclasları.

Pedaqoji şuralar müasir məktəb qarşısında duran vəzifələrin və zamanın tələblərinə uyğun olaraq pedaqoji təcrübənin enerji mənbəyi olmalıdır.

***Fənn metodbirləşmələri.*** Məktəb həyatında ən mühüm həlqələrdən biri də fənn metodbirləşmələridir. Məktəblərdə metodik işlərin iki – fərdi və kollektiv formaları geniş yayılmışdır. Fərdi iş formalarına qabaqcıl pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi, pedaqoji ədəbiyyatların mütaliəsi, elmi-praktik konfranslarda, ixtisasartırma kurslarında iştirak etmək, metodiki mövzularda məruzə hazırlamaq və s. daxildir. Metodiki işin kollektiv formasına sinif metodbirləşmələri, sinif rəhbərinin, fənn komissiyalarında müəllimlərin birləşməsi və s. aiddir.

İbtidai sinifdə ən azı üç nəfər müəllim olduqda siniflər üzrə sinif metodbirləşmələri yaradılır, üç nəfərdən az olduqda I-IV siniflər üçün bir metodbirləşmə təşkil olunur.

V-XI siniflərdə fənn metodbirləşmələri, komissiyaları ixtisasca eyni olan müəllimləri əhatə edir. Eyni fəndən müəllimin sayı üç nəfərdən az olduqda metodbirləşmə ixtisasca yaxın olan müəllimləri birləşdirir. Məsələn, fizika-riyaziyyat, dil-ədəbiyyat və s.

Metodbirləşmənin hər birinin tərkibi maksimum 3-5 müəllimdən ibarət olur. Məqsədəuyğun olaraq metodbirləşmələr böyük məktəblərdə və ya 2-3 məktəbin müəllimlərini birləşdi-

rən yerlərdə də yaradıla bilər. Metodbirləşmənin mahiyyətini aydınlaşdırmaq. Metodbirləşmələrdə təkcə kiçik məsələlər, yəni ayrı-ayrı mövzuların aydınlaşdırılması deyil, daha iri, aktual məsələlərə də baxılmalıdır. Məsələn, tədris olunan elm sahəsində yeni tədqiqatların yekunları ilə tanış olmaq, işin metodiki üsulları, təlimin texniki vasitələrinin öyrənilməsi, müəllimlərin öz fəaliyyətlərinin nəticələri barədə məruzə və məlumatların dinlənilməsi və s. müzakirə olunmalıdır. Müəllimlər üçün ən yaxşı nümunə müasir tələblər baxımından dərslərin təhlili və nəzəri cəhətdən əsaslandırılmasıdır. Bu cəhətdən qabaqcıl təcrübə məktəbləri mühüm rol oynayırlar.

Məktəbdə metodik işin aparılması sırasında açıq və nümunəvi dərslərin keçirilməsi mühüm yer tutur. Məsələn, qabaqcıl məktəblərdə problem təlimi, texniki vasitələrdən istifadə dərsləri, dərsləklə iş və s. kimi açıq və nümunəvi dərslərin keçirilməsi bunlara nümunədir. Müəllimlər belə dərslərə əvvəlcədən hazırlaşmış gələcəkdə daha səmərəli olur. Metodiki formalardan biri də elmi-nəzəri konfransların və pedaqoji oxunun keçirilməsidir. Çox məktəblərdə il ərzində bir dəfə belə tədbirlər həyata keçirilir. Burada müəllimlər qabaqcıl təcrübə ilə tanış olur, fikir mübadiləsi aparırlar, konfransa əvvəlcədən hazırlaşırlar.

Məktəbdə metodiki işin bir qolu da qabaqcıl pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi, onun praktikada tətbiq edilməsinin təşkilidir. Bu işdə məktəbin rəhbəri başlıca rol oynayır. Vaxtı ilə K.D. Uşinski göstərmişdir ki, təcrübə olduğu kimi ötürülmür, onun təcrübədə əsası qoyulmuş ideyası ötürülür. Məhz məktəb rəhbəri müəyyən bir müəllimin uğurlu işini öyrənmək prosesində bu «ideya»nı tapmalıdır.

Qabaqcıl müəllimin təcrübəsini öyrənmək məqsədilə tərtib olunmuş plana aşağıdakılar daxil edilməlidir:

1. Müəllimin ümumi hazırlığı, yəni elmi, metodiki, ixtisası üzrə biliyi ilə tanış olmaq.

2. Müəllimin dərse və dərsləndənən tədbirlərə (*planlaşma, kabinetin vəziyyəti, didaktik material və s.*) hazırlıq işlərini öyrənmək.

3. Eyni mövzuda bir neçə dərse getmək.

4. Müəllimin işinin (*şagirdlərin bilik və inkişaf səviyyəsini*)

nəticələrini təhlil etmək.

Müəllimin işinin sistemini daha dərindən aşkar etmək üçün, onun şagirdlərlə dərşdənkənar işlərini, onlara fərđi yanaşmasını, valideynlərlə əlaqənin xüsusiyyətini və s. öyrənmək lazımdır.

Qabaqcıl pedaqoji təcrübəni öyrənməklə yanaşı, məktəbin direktoru onu yaymağı bacarmalıdır. Qabaqcıl pedaqoji təcrübəni yaymağın aşağıdakı metodları vardır:

Birincisi, şifahi təbliğat: qabaqcıl təcrübəni öyrənmiş müəllimin və ya hər hansı şəxsin metodbirləşmələrdə, pedaqoji şuralarda, seminarlarda, konfranslarda, pedaqoji qiraətlərdə çıxışlarını təşkil etmək.

İkincisi, qabaqcıl təcrübənin ən təsirli və səmərəli yayılma metodu dərşlərdə və sinifdənəxaric tədbirlərdə iştirak etməkdən, planlarla, icmallarla, didaktik materiallarla, müəllimin və şagirdlərin dəftərləri və digər növ işləri ilə tanış olmaq yolu ilə qabaqcıl təcrübəni nümayiş etdirmək.

Üçüncüsü, qabaqcıl təcrübənin yayılmasının metodlarından biri də əyani təbliğatdır. Yəni daim fəaliyyət göstərən sərgilərin, metodik guşələrinin və s. təşkilidir.

Məktəb metodiki işində qabaqcıl təcrübənin praktikaya tətbiqi də mühüm yer tutur. Qabaqcıl məktəblərin təcrübəsi göstərir ki, bu proses mərhələ-mərhələ təşkil olunur.

Birinci mərhələdə müəllimlər məsələnin nəzəriyyəsinə öyrənirlər. Bu məqsədlə onlara mühazirələr oxunur, ədəbiyyat siyahısı tutulur, kollektivdə mübahisə və müzakirələr keçirilir. Bu yolla kollektiv yeni formada işləməyə hazırlanır, yaradıcı olaraq özünü hazırlayır, bu məsələ üzrə elmi tədqiqatın nəticələrini və qabaqcıl təcrübənin tətbiqinin zəruriliyini dərk edir.

İkinci mərhələdə ayrı-ayrı fənlər üzrə (*riyaziyyat, ədəbiyyat, coğrafiya, tarix və s.*) qabaqcıl təcrübənin konkret əməli tətbiqinə başlayan qabaqcıl müəllim qrupu ayrılır. Onlar perfokartlar, didaktik material hazırlayır, şagirdlərlə işləyirlər, tətbiq etmənin yaxşı yollarını axtarırlar.

Beləliklə, ikinci mərhələdə işin metodikası işlənilib hazırlanır və təcrübənin tətbiqi üçün lazımı şərait yaradılır.

Üçüncü mərhələdə alınmış nəticələrin kütləvi öyrənilməsi və təcrübənin ayrı-ayrı ünsürlərinin tədricən tətbiq edilməsi baş-

lanır, qabaqcıl müəllimlər öz təcrübələri barədə danışıq, ayrı-ayrı texniki priyomları müzakirə edirlər. Müdiriyyət açıq dərslər keçirir, onların müzakirəsini təşkil edir, çox müəllimlər isə tədricən müəyyən priyomları və qabaqcıl təcrübələri geniş tətbiq etməyə başlayırlar.

Dördüncü mərhələdə qabaqcıl təcrübənin bütün müəllimlərin əməli işlərində geniş tətbiqi başlanır, tematik nəzarətə, geridə qalan şagirdlərə kömək təşkil olunur.

**Məktəbdaxili nəzarət sistemi.** Təlim-tərbiyə prosesinin keyfiyyətini yüksəltməyin ən mühüm şərtlərindən biri məktəbdaxili nəzarətin düzgün təşkil edilməsidir.

Nəzarəti həyata keçirməklə məktəbin rəhbərləri tədrisin, tərbiyə işinin, proqramın həyata keçirilməsinin, biliklərin səviyyəsinin, şagirdlərin inkişafının və tərbiyəliliyinin, müəllimlərin fərdi pedaqoji ustalığının vəziyyətini öyrənir və onun əsasında təlim-tərbiyə prosesinə rəhbərliyin səmərəliliyini təmin edirlər.

Pedaqoji nəzarət işdə nöqsanlar axtarmaq deyil, müəllimlərin ixtisasını artırmaq, onların xüsusi biliklərini və pedaqoji ustalığını təkmilləşdirməkdir. Elmi əsaslarla rəhbərliyin mahiyyəti bundan ibarətdir.

Pedaqoji nəzarət sistemi müəyyən didaktik tələblərə əsaslanır. Müasir tədqiqatçılar aşağıdakı didaktik tələblərin olduğunu göstərirlər:

*Birincisi*, nəzarətin məzmunu proqramın tələblərinə müvafiq olmalıdır. Tələblər azaldılarsa, təhsilin səviyyəsi aşağı düşər, tələblər artırılarsa şagirdlərin çox yüklənməsinə gətirib çıxarar.

*İkincisi*, alınmış məlumatın məzmununun obyektivliyi, səlisliyi.

*Üçüncüsü*, şagirdlərin hazırlığının əsas cəhətlərinin təhlilinin zəruriliyi.

*Dördüncüsü*, nəzarətin aşkarlığı, çevikliyi və sistematik olması.

*Beşincisi*, fərdi və kollektiv nəzarət formalarının uyğunlaşdırılması.

Nəzarət iki cür aparılır: *ümumi və tematik nəzarət*. Ümumi nəzarətdə müəllim və şagirdlərin iş sisteminin əsas cəhətləri öyrənilir. Tematik nəzarətdə hər hansı prosesin bir problemi öyrənilir.

Pedaqoji nəzarətin səmərəliliyinin aşağıdakı şərtləri vardır:

1. Məktəbdə işlərin vəziyyəti barədə vaxtında və dəqiq məlumat.

2. Müəllimlərin işgüzar və peşə keyfiyyətlərini, onların iş üslubunu, hazırlıq səviyyəsini, nöqsanlarını və dəyərini öyrənmək.

3. Nəzarətin təsirliliyi – ehtiyacı olanlara kömək etmək, bütün təlim-tərbiyə prosesini təkmilləşdirmək məqsədilə qabaqcıl təcrübəni, yaxşı nümunəvi işləri yaymaq.

4. Yoxlayıcıların yüksək mədəniyyəti, səriştəliliyi, obyektivliyi, konkret iş şəraitinin tələblərinə müvafiq olması.

Müəllimlərin hazırlıq səviyyəsini, onların ustalığını, habelə fəaliyyətini təhlil etmək və lazımı tədbirlər qəbul etmək məqsədilə nəzarətin üç növündən istifadə olunur:

1. *İlkin nəzarət*. Bu vaxt dərslərin keçirilməsi üçün hazırlanmış planlara, materiallara baxılır. Şərh etmənin, dərslərin möhkəmlətmənin metod və formaları, şagirdlərin müstəqil işlərinin yerinə yetirilmə yolları və s. barədə söhbətlər aparılır.

2. *Cari nəzarət*. Bu zaman dərslərin və dərslərin gedişi bilavasitə yoxlanılır. Şagirdlərin bilik və bacarıqları yoxlanılır. Müəllimin işlərinə baxılır və s.

3. *Yekun nəzarət*. Burada müəyyən dövr ərzində müəllimin məktəblilərin təlimi və tərbiyəsi üzrə apardığı işlərin nəticələri öyrənilir. Jurnal, cədvəllər yoxlanılır, yoxlama işi və sorğusual aparılır.

Nəzarətin bu növləri müxtəlif üsullarla həyata keçirilir. Müasir praktikada müəllimlərin fəaliyyətini yoxlamağın aşağıdakı üsulları təşəkkül tapmışdır:

1. *Dərslərə seçmə yolu ilə gediş*. Direktor və ya dərslərin hissə müdiri fərdi planına əsasən xəbərdarlıq etmədən müəllimlərin dərslərinə gedir. Belə yoxlama adı şəraitdə müəllimin dərslərə necə hazırlaşdığını, sinfin fəallığını, müəllim və şagirdlərin fəaliyyətini müəyyən etməyə imkan verir.

2. *Dərslərə tematik gediş*. Direktor və ya onun müavini müəllimin iş sistemini hərtərəfli öyrənmək məqsədilə eyni mövzuda deyilən bir neçə dərslərə (2–3 dərslə) gedir. Bu cür yoxlama müəllimin qüvvətli və zəif cəhətlərini öyrənməyə, müəllimlik



ustalığını təkmilləşdirmək üçün ona qiymətli məsləhətlər verməyə imkan yaradır. Belə yoxlamalar çox vaxt yeni müəllimlə tanış olmaq və ya qabaqcıl təcrübəni öyrənmək məqsədi ilə də aparılır.

3. *Dərslərə paralel gediş.* Məktəb direktoru eyni mövzu üzrə paralel siniflərdə iki müəllimin dərslərində iştirak edir. Bu vaxt paralel sinfin müəlliminin dərslərdə iştirakı çox faydalıdır. Bu yolla dərslərin müqayisəsi aparılır, hansı müəllimin metodunun daha səmərəli olduğu müəyyən edilir.

4. *Sınıf üzrə ümumiləşdirici nəzarət.* Məktəbin rəhbəri bütün dərslər ili ancaq bir sinifdə dərslərə (5-6 dərslə) gedir, tələblər sistemini, yanaşmanı, müxtəlif şəraitdə həmin sinfin şagirdlərinin iş qabiliyyətini və fəallığını yoxlayır. Belə gedişi bir müəllimdə uşaqların fəal olduğunu, yaxşı oxuduqlarını, digərində isə uşaqların nisbətən pis oxuduğunu, intizamın pis olduğunu, şagirdlərə vahid tələblərin pis yerinə yetirildiyini müəyyən etməyə imkan verir.

5. *Dəvət olunmuş mütəxəssislə birlikdə dərslə məqsədli gediş.* Getdiyi dərslər üzrə mütəxəssis olmayan direktor dərslərə getmək üçün qabaqcıl mütəxəssis dəvət edir, onunla birlikdə lazımı dərslərə gedir.

6. *Müxtəlif sənədlərin yoxlanılması və öyrənilməsi üsulu.* Bu zaman jurnallar və müəllimlərin dərslər planları, sinif rəhbərinin planları yoxlanılır və baxılır.

7. *Müəllimlərlə söhbət keçirilməsi.* Məktəb direktoru proqramın yerinə yetirilməsi məsələlərini, metodiki problemləri, şagirdlərin tapşırıqları yerinə yetirmələri və dərslərə davamiyyəti, habelə ixtisasartırma məsələlərinə dair qrafik üzrə rübdə bir dəfə müəllimlərlə söhbət aparır:

8. *Briqada yoxlaması.* Bu ayrı-ayrı konkret məsələlər (TTV və b.) üzrə təlimin vəziyyətini yoxlamaq yolu ilə aparılır.

Məktəbdaxili nəzarətin formalarından biri də sistemativ olaraq şagirdlərin bilik və vərdişlərinin səviyyəsini yoxlamaqdır. Bunun üçün məktəblərdə aşağıdakı üsullar formalaşmışdır:

a) əvvəlcədən verilmiş məsələlər üzrə yoxlayıcı və ya müəllim tərəfindən şagirdlərlə şifahi sual-cavab aparılması üsulu. Məktəb rəhbəri dərslərin sonunda dərslər materialının necə öyrənilməsi, habelə onların dərslərə hazırlığını yoxlamaq məqsədilə şa-

girdlərə bir neçə sual verə bilər;

b) müəyyən fənlər üzrə ayrı-ayrı siniflərdə və ya paralel siniflərdə, ya da bütün sinif üzrə yazılı yoxlama işi keçirilməsi. Yazı işləri komissiya və ya məktəb müdiriyyəti tərəfindən yoxlanılmalıdır;

c) şagird dəftərlərinin, çertyojların, sxemlərin, xəritələrin öyrənilməsi. Belə öyrənmə şagirdlərin işinin sistemativ olub-olmadığını, materialın mənimsənilmə səviyyəsini, müəllimin ev tapşırığını və yoxlama işlərini və s. müəyyən etməyə kömək edir;

ç) şagirdlərin praktiki və laborator işlərini həyata keçirmək bacarıq və vərdişlərinin, habelə əmək təlimi üzrə əmək vərdişlərinin yoxlanılması.

**Dərsin təhlili.** Müəllimlərin bilik və vərdişlərinin, pedaqoji ustalığının yoxlanılması, əksər hallarda, dərslərə gediz zamanı həyata keçirilir. Əslində bütün təlim prosesinin müvəffəqiyyəti, əsasən, dərsin keyfiyyətindən asılıdır. Dərsdə müəllimin bütün fəaliyyəti – onun elmi hazırlığı, pedaqoji vərdişləri, metodiki bacarığı, bütün şagirdlərin müstəqil əqli işinin təşkili, qabiliyyəti güzgü kimi aydın görünür.

Dərsin real dəyəri onun nəticəsi ilə, şagirdlər tərəfindən, yəni materialın mənimsənilmə səviyyəsi ilə ölçülür. Deməli, uşaq dərsdə nəzərdə tutulan biliklər həcmi nəinki başa düşməlidir, onu mənimsəməlidir, həm də onlardan lazımı vərdiş və bacarıqlar əldə etməlidir.

Bu, dərsə olan əsas tələblərdir.

Dərsə gedərkən aşağıdakıları diqqətlə müşahidə etmək lazımdır.

1. Dərsin təşkil olunmasını, məktəb direktoru müəllimin vaxtında dərsə girməsinə, dərs vəsaitlərinin, tabaşirinin, lövhənin və s. hazır olmasına, dərsə necə başlanılmasına, sinfin təmizliyinə, növbətçiliyin və ümumi qayda-qanunun mövcudluğuna və s. məsələlərə diqqət yetirməlidir.

2. Dərsin məzmununu, yəni müəllimin mövzudan bəhs etməsini, mövzunun həyatla əlaqəli verilməsini, materialdan tərbiyə məqsədilə istifadə olunub-olunmamasını, əlavə materialdan istifadə olunduğunu, izahın cəlbədicili olmasını, əyani vəsaitdən

istifadə edildiyini, şagirdlərin cavablarının necə olduğunu, biliklərin keyfiyyətini, müstəqilliklərin səviyyəsini, nitq mədəniyyətini, onlara necə qiymət verildiyini və s. müşahidə edir.

3. Dərsin tərbiyəedici rolu: materialdan tərbiyə məqsədilə istifadə edilib-edilmədiyi, ölkəmizin həyatından misallar gətirilib-gətirilmədiyi müşahidə olunur.

4. Dərsin metodiki cəhətini, yəni müəllimin uşaqlara bilik vermək üçün hansı metod və vasitələrdən istifadə etdiyi müşahidə olunur;

5. Dərstdə müəllimin rəftarının xüsusiyyətləri, yəni müəllimin təşkilatçılıq qabiliyyəti, onun mədəniyyəti, nitqi, geyimi, üsulları, vərdisləri, şagirdlərlə qarşılıqlı əlaqəsi müşahidə edilir.

Beləliklə, dərsin müşahidəsi hərtərəfli, kompleks xarakter daşıyır, tədris işinin bütün ünsürlərini əhatə edir.

Dərsi təhlil edərkən aşağıdakı konkret şəraiti nəzərə almaq lazımdır: a) mövzunun xüsusiyyətini; b) məktəbin imkanlarını; c) sinfin tərkibini, şagirdlərin inkişaf və qabiliyyət səviyyəsini; ç) müəllimin fərdi keyfiyyətlərini, hazırlıq səviyyəsini, xarakter xüsusiyyətini, sağlamlığını və keçmiş fəaliyyətinin nəticələrini.

Təcrübə göstərir ki, dərsin təhlilinin ən səmərəli forması aşağıdakı kimi olmalıdır: Əvvəl müəllim öz dərsi, dərstdə nəyə nail olub-olmadığı barədə məlumat verir. Məktəb rəhbəri dərsin müsbət cəhətlərini açıb göstərir. Bundan sonra o, dərsin nöqsan və çatışmazlıqları barədə məlumat verir və nəhayət, mövcud nöqsan və səhvləri düzəltmək üçün təkliflər irəli sürür.

**Tərbiyə prosesinə nəzarət.** Tərbiyə işi birinci növbədə dərs prosesində həyata keçirilir. Ona görə də tərbiyəni təlimdən ayırmaq olmaz. Təlim və tərbiyə vahid prosesdir. Bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədədir. Dərslərə gedərkən bunu nəzərə almaq lazımdır.

Tərbiyə prosesinə nəzarətin bir sahəsi də sinif rəhbərinin dərstdənkənar fəaliyyətini, uşaq ictimai təşkilatlarının, dərnlərin, bölmələrin işlərini, habelə onların nəticələrini öyrənməkdir.

Birinci növbədə tərbiyə prosesinin özünə nəzarət edilir: tərbiyə işinin planlaşdırılması və onun yerinə yetirilməsinə, kollektiv tədbirlərin: növbətçiliyin, mədəniyyət dərslərinin keyfiyyəti, yürüşlərin, ekskursiyaların, maraqlı adamlarla görüşlərin, idman tədbirlərinin keyfiyyətinə nəzarət olunur. Məktəblilərin əmək

tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirilir. Dördlüyün, ailə-məktəb-ictimaiyyət-istehsalat, tərbiyəvi işlərinin keyfiyyətinə diqqət verilir.

Tərbiyədə sinif rəhbərinin fəaliyyətinə nəzarət xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Çünki sinif rəhbəri təkcə icraçı deyil, həm də təşkilatçıdır.

Tərbiyəliliyin ən mühüm göstəriciləri dərslərə sistemativ davamiyyət, şagirdlərin əmək fəaliyyətinə münasibəti və şüurlu intizamı təşkil edir.

Estetik mədəniyyət, fiziki hazırlıq, idmanla, turizmlə, hərbi idman məşqləri ilə məşğul olmaq da şagirdlərin tərbiyəliliyinə dəlalət edən əlamətlərdir.

Məktəb müdiriyyəti tərbiyə işinin səviyyəsini öyrənmək üçün aşağıdakı üsullardan istifadə edir:

–sənədlərə (*planlara, stendlərə, hesabatlara, məruzələrə*) baxır;

–tədris prosesini və onun keyfiyyətini, yığıncaqların, kütləvi tədbirlərin, yarışların keçirilməsini, mebelin, vəsaitlərin, kitabların, qrupun bilavasitə vəziyyətini, dərslərdə, tənəffüslərdə və ictimai yerlərdə uşaqların intizamını bilavasitə müşahidə edir;

–şagirdlərin ölkədə və xaricdə baş verən mühüm hadisələrdən xəbərdar olduqlarını, onların ictimai tapşırıqları yerinə yetirməyə münasibətlərini, sinif saatlarının keçirilməsini, dərnək işlərində fəallıqlarını və s. müəyyən etmək üçün xüsusi yoxlamalar keçirir;

–şagirdlərin maraq dairəsini müəyyən etmək məqsədilə anket sorğusu keçirir;

–şagirdlərlə, müəllimlərlə, valideynlərlə söhbətlər aparır;

–müəssisə, ictimai təşkilatların rəhbərləri şagirdlərin əxlaq barədə dəyərlərlə tanış olur.

Məktəbdaxili nəzarətin səmərəli təşkilinin ən mühüm şərtlərindən biri də onun dəqiq cədvəl üzrə planlaşdırılmasıdır. Burada tam aşkarlığa əməl olunmalıdır.

#### 4. Məktəb yeni şəraitdə

***Məktəbin mülkiyyəti və maliyyələşdirilməsi.*** Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanununda göstəriləyi kimi, təhsil fəaliyyətini təmin etmək məqsədilə təhsil müəssisələrinə torpaq, bina, əmlak, qurğu, avadanlıq, istehlak, sosial, mədəni və digər təyinatlı obyektlər təhkim olunur. Torpaq sahələri təhsil məqsədlərinə müddətsiz, əvəzsiz istifadə üçün ayrılır. Təhsil müəssisəsi ona təhkim olunmuş mülkiyyətin qorunması və ondan səmərəli istifadə edilməsi üçün mülkiyyətçinin qarşısında məsuliyyət daşıyır.

Hüquqi və fiziki şəxslər tərəfindən təhsil müəssisəsinə bağışlanmış, ianə kimi verilməsi vəsiyyəət olunan pul, əmlak və digər vəsait, habelə təhsil müəssisəsinin xüsusi fəaliyyəti nəticəsində əldə edilən gəlirlər təhsil müəssisəsinin mülkiyyəti hesab olunur.

Yeni şəraitdə də dövlət təhsil müəssisəsinin əsas maliyyə mənbəyi dövlət büdcəsidir. O, tədris, istehsal və digər xidmətlər müqabilində əldə etdiyi gəlir, hüquqi şəxslərin ayırmaları, fiziki şəxslərin yardımını vasitəsi ilə də maliyyələşir.

Qeyri-dövlət təhsil müəssisəsinin maliyyələşdirmə mənbələri büdcə vəsaitləri istisna olmaqla dövlət təhsil müəssisəsinin maliyyələşdirmə mənbələri ilə eynidir.

Təhsil sistemi xarici investisiyalar hesabına da maliyyələşdirilə bilər.

Təhsil müəssisəsi qanunvericiliklə müəyyən edilmiş qaydada öz nizamnaməsinə uyğun olaraq sahibkarlıq fəaliyyətilə də məşğul ola bilər.

***Məktəbi və müəllimlər otağını qaydaya salma.*** Məktəbin qaydaya salınması da pedaqoji işdir. Məktəbdə divarları, dəhlizləri, sinifləri, müəllimlər otağını bürüyən stendlərdən imtina etmək lazımdır. Sosioloqlar belə qənaətə gəlmişlər ki, çoxlu rəsmlər, rəqəmlər, cədvəllər, təşviqat materialları müəllim və şagirdləri bezikdirir. Heç kim nə o materiallara baxır, nə də onları oxuyur. Bir sıra məktəblər bunlardan istifadədən qaçırlar. Onlar yubileylər, tarixi hadisələrlə əlaqədar stendlər düzəldirlər. Təcrübə göstərir ki, bu daha səmərəli və təsirlidir.

Məktəbdə tematik guşələrin düzəldilməsi də məqsəduyğundur.

Müəllimlər otağı elə qaydaya salınmalıdır ki, o, müəllimlərin işləməsi və istirahəti üçün maksimum imkan yaratsın.

**Məktəb sənədləşməsi.** Məktəbin idarə olunmasında başlıca amillərdən biri də sənədləşmənin düzgün və diqqətli aparılmasıdır.

Bəzi məktəblərdə sənədləşmə daha çox şişirdilir, əsl mənada kağızcılıqla məşğul olmağa çevrilir. Bu da işi ancaq mürəkkəbləşdirir.

Müəllimin və sinif rəhbərinin sənədləri ancaq dərş və tərbiyə işləri üzrə planların tərtib edilməsindən ibarətdir. Hər müəllimin özünün dərş planları olmalıdır. Tərbiyə işləri üzrə plan isə yaxşı olar ki, yarımillik üçün tərtib olunsun.

Məktəb direktoru dərşlərə gediş və tərbiyə işləri üzrə xüsusi plana malik olmalıdır.

Hər bir məktəbin aşağıdakı növ sənədləri olmalıdır:

- tədris-pedaqoji sənədlər;
- şagirdlərin əlifba sırası ilə yazılmış siyahı kitabı (əlifba kitabı). Saxlama müddəti – 50 ildir;
- şagirdlərin şəxsi işləri. Saxlama müddəti – 3 ildir;
- sinif jurnalları. Saxlama müddəti – 5 ildir;
- fakültativ məşğələlərin jurnalları. Saxlama müddəti – 5 ildir;
- gün ərzində görülmə işlər barədə qrup jurnalları. Saxlama müddəti – 5 ildir;
- blankların və orta təhsil barədə attestatların verilməsini hesabla alan kitab. Saxlama müddəti – 50 ildir;
- blankların və baza təhsili barədə vəsiqələrin verilməsinə dair qeydiyyat kitabı;
- «Təhsildə, əməkdə əla uğurlar və nümunəvi əxlaqa görə» qızıl medalların verilməsinə dair qeydiyyat kitabı. Saxlama müddəti – 50 ildir;
- «Ayrıca fənlərin öyrənilməsində xüsusi müvəffəqiyyətlərinə görə» və «Əla nailiyyətə və nümunəvi əxlaqa görə» tərifi-namələrinin verilmə kitabı. Saxlama müddəti – 5 ildir;

–məktəbin pedaqoji işçilərinin şəxsi tərkibinin hesabat kitabı. Saxlama müddəti – 75 ildir;

–məktəb üzrə əmrlər kitabı. Saxlama müddəti – 75 ildir;

–6 yaşdan 18 yaşa kimi şagirdlərin hesabatı və davranışı kitabı;

–ixtisas almaq barədə şagirdlərə verilən vəsiqələrin hesabat cədvəlləri;

–buraxılmış və əvəz olunmuş dərslərin hesabat jurnalı. Saxlama müddəti – 5 ildir;

–məktəbin Pedaqoji Şurasının protokollar kitabı – daimi saxlanılır;

–məktəb işlərinin təlimat yoxlamalarının nəticələri barədə aktların surətləri kitabı;

–yoxlayıcı şəxslərin qeyd və təklifləri, məktəbin statistik göstəricilərinin surətləri kitabı;

–məktublərin gəlməsi və getməsini qeydiyyata alan kitab;

–maliyyə-təsərrüfat sənədləri;

–məktəbin texniki pasportu;

–əsas vəsaitlərin inventar siyahısı;

–müəssisənin ehtiyacına aid olan materialların anbar qeydiyyat kitabı;

–müəssisənin ehtiyacı olan materialların verilmə cədvəlləri;

–işlənərkən olan avadanlıqların qeydiyyat cədvəlləri;

–məktəbin kitabxana fondunda olan kitabların qeydiyyat kitabı;

–yaramayan material və avadanlıqların silinmə aktları;

–məktəbin işlərində müəllimlərin və mövcud ştat vahidlərin siyahısı;

**Hesabat növləri.** Məktəbdə aşağıdakı hesabat növləri vardır:

–dərs ilinin əvvəlinə ibtidai, doqquzillik baza və orta məktəbin hesabatları;

–şagirdlərin mənimsəməsi barədə hesabat;

–dərs ili üçün ibtidai, doqquzillik və orta məktəbin hesabatı;

–məktəbin nəzdindəki **İnternet** (əgər varsa) barədə hesabat.

Məktəbin idarə olunmasında dəqiq və obyektiv məlumatın (*informasiyanın*) olmasının da mühüm əhəmiyyəti vardır. Belə məlumatlar hər gün, hər həftə, hər ay və rüblərə görə ümumiləşdirilmiş halda məktəb rəhbərinə çatdırılmalıdır.

Gündəlik məlumat müəllim və sinif rəhbəri tərəfindən sinif jurnalı və sinif rəhbəri və müəllimlərin şifahi məlumatları əsasında hazırlanmalıdır. Həftəlik məlumat, direktorun müavini tərəfindən hazırlanır. Məktəbin direktoru və müdiriyyəti tərəfindən öyrənilir rüblük məlumat müdiriyyət tərəfindən təhlil olunur.

### ??? SUALLAR VƏ TAPŞIRIQLAR

---

Məktəbin tədris işləri üzrə direktor müavini sinfə daxil olmazdan əvvəl plan-icmal tələb etdi. Dörd nəfər müəllimdən yalnız birinin icmalı var idi. Dərs hissə müdiri icmalları olmayan müəllimləri sinfə buraxmadı. Müəllimlər buna etirazlarını bildirdilər:

– Siz bizim necə dərs dediyimizi yoxlayın. İcmal yazmaq boş şeydir, – deyərək narazılıqlarını bildirdilər. Üç VIII sinifdə dərs pozuldu.

1. İcmal yazmaq lazımdır mı?
  2. Müəllimlərin etirazları haqlı idimi?
  3. Dərsin pozulmasının qarşısını necə almaq olardı?
  4. Direktor müavininin hərəkətini təhlil edin.
- 

---

XI sinifdə həftənin bazar ertəsi cədvələ altı saat dərs salınmışdı.

1-ci saat riyaziyyat

2-ci saat fizika

3-cü saat kimya

4-cü saat informatika

5-ci saat tarix

6-cı saat bədən tərbiyəsi

Şagirdlər 3 saat dərsdən sonra yorulmuş, heç nə öyrənmə bilməmişdilər.

1. Nə üçün şagirdlər üçüncü dərsdən sonra yorulmuşlar?
  2. Dərs cədvəlinin tərtibində hansı nöqsanlara yol verilmişdi?
  3. Siz dərs cədvəlini necə tərtib edərdiniz?
- 

---

Gənc müəllimə Lamiyönin VII sinifdə ingilis dilindən açıq dərsi idi. Dərsdə məktəbin direktoru, müavini, iki nəfər ingilis dili müəllimi iştirak edirdilər. Müəllimə dərsdə iştirak edən nümayəndələrdən həyəcanlanaraq özünü itirdi.



dərsə necə başlayacağını bilmədi. Onu çətinlikdən şagirdləri qurtardılar. Şagirdlər müəllimə suallar verməklə onu fəallaşdırdılar. O, mənasız itirdiyi vaxtın əvəzini yeni mövzunu çox geniş danışmağı ilə çıxmalı oldu. Dərs demək olar ki, müəllimin əhatəli izahatı ilə başa çatdı.

1. Dərsi necə qiymətləndirmək olar?
  2. Gənc müəlliməyə hansı məsləhətləri verərdiniz?
  3. Dərsi təhlil edin?
- 

---

Dərs hissə müdiri Nərmin öz savadı, pedaqoji ustalığı, qabiliyyəti ilə seçilirdi. Nərmin müəllimə öz peşəsinin vurğunu idi. Rayon təhsil şöbəsi Nərmin müəllimə haqda altı cümlədən ibarət məktəbin direktorundan məlumat istəmişdi.

1. Altı cümlə ilə dərs hissə müdirinin vəzifəsini xarakterizə edin.
-

## ƏDƏBİYYAT

### *Azərbaycan dilində*

1. Abbasov A. Milli əxlaq və ailə etikası. Bakı, 2008
2. Abbasov A. Pedaqogika. Bakı, 2010
3. Abbasov A.N., Əlizadə H.Ə. Pedaqogika. Bakı, 2001
4. Abbasov Q.Y., Mahmudova R.M., Əlizadə Ə.O. Təhsilin sosial-pedaqoji məsələləri. Bakı, 2008
5. Ağamalıyev R. Azərbaycan təhsili XXI əsrə doğru: idarəetmə, prioritetlər, islahatlar. Bakı, 1998
6. Ağayev Ə.Ə. Fərhad Ağazadənin pedaqoji görüşləri. Bakı, 1987
7. Ağayev Ə.Ə. Həyatın astanasında. Bakı, 1983
8. Ağayev Ə.Ə. Azərbaycan maarifpərvərləri şəxsiyyət haqqında. Bakı, 1978
9. Ağayev Ə.Ə., Rzayeva Y.T., Hüseynova T.M., Vahabova T.Ə. Sosial pedaqogika. Bakı, 2008
10. Axundov M.F. Kəmalüddövlə məktubları. Bakı, 1969
11. Axundov S.H. Təlim prosesində şagirdlərə fərdi yanaşma. Bakı, 1975
12. Aslanlı M.İ. Fiziki mədəniyyət və mənəvi kamillik. Bakı, 1993
13. Azərbaycan Respublikası məktəblərinin təhsil standartları. Bakı, 2000
14. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanun. Bakı, 2009
15. Bakıxanov A.Q. Nəsihətlər. Bakı, 1982
16. Bakıxanov A.Q. Bədi əsərləri. Bakı, 1973
17. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya, Bakı, 2002
18. Əhmədov B.A., Rzayev A.Q. Pedaqogikadan mühazirə konseptləri. Bakı, 1988
19. Əhmədov B.A., Hacıyev A.İ. Pedaqogika qanunları və prinsipləri, Bakı, 1993
20. Əhmədov H.M., Bayramov H.B., Həsənov A.V., Məhərrəmov Ə.M. İdarəetmənin pedaqogikası və psixologiyası. Bakı, 2001
21. Əliyev İ.İ. Təlim-tərbiyə işlərində etnopedaqoji materiallardan istifadə. Bakı, 1997
22. Əliyev R.İ. Şəxsiyyət və onun formalaşmasının etno-psixoloji əsasları. Bakı, 2000

23. Əlizadə Ə., Rüstəmov F., Quliyeva K. Müəllim peşəsinin profesioqramı. Pedaqoji tətqiqatlar (*Elmi məqalələr məcmuəsi*) // Bakı, 2000 (*II buraxılış*)
24. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, 1998
25. Əlizadə H.Ə. Tərbiyənin demoqrafik problemləri, Bakı, 1993
26. Fətəliyev X.Q. Məktəblilərin hərbi vətənpərvərlik tərbiyəsi. Bakı, 1987
27. Həşimov Ə.Ş. Pedaqogika kursunun tədrisində xalq hikmətindən istifadə. Bakı, 1991
28. Həmzəyev M.Ə. Pedaqoji psixologiya. Bakı, 1991
29. Həmzəyev M.Ə. Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları. Bakı, 2000
30. Həsənov A.M. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatındakı mənəvi dəyərlərdən kiçik yaşlı məktəblilərin əxlaq tərbiyəsində istifadə. Bakı, 1997
31. Həsənov A.M. Məktəbəqədər pedaqogika. Bakı, 2000
32. Həsənov A.M., Ağayev Ə.Ə. Pedaqogika. Bakı, 2007
33. Həşimov Ə.Ş. Sadiqov F.B. Azərbaycan xalq pedaqogikası. Bakı, 1993
34. Hüseynzadə R.L. Təhsilin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi. Bakı, 1997
35. Xəlilov V.C. Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərində estetik tərbiyənin inkişaf yolları. Bakı, 1992
36. İsmixanov M.A. Pedaqogika. Bakı, 2010
37. İsmixanov M.A. Pedaqogikanın əsasları. Bakı, 2002
38. Kazımov N.M. Ali məktəb pedaqogikası. Bakı, 1999
39. Kazımov N.M. Həşimov Ə.Ş. Pedaqogika. Bakı, 1996
40. Kazımov N.M. Məktəb pedaqogikası. Bakı, 2002
41. Kazımov N.M. Məktəb pedaqogikası. Bakı, 2009
42. Kazımov N.M. Tərbiyənin elmi-pedaqoji əsasları. Bakı, 1983
43. Komenski Y.A. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı, 1961
44. Qabusnamə. Bakı, 1989
45. Qasıмова L.N. Məktəblilərin milli mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyəsi təcrübəsindən. Bakı, 2004

46. Qədirov Ə.Ə., Xəlilov H.Ə. Yaş psixologiyası, Gəncə, 1999
47. Quliyev S.M. Məktəblilərin mənəvi tərbiyəsində ailə, məktəb və ictimaiyyətin birgə fəaliyyəti. Bakı, 1982
48. Quliyev S.M., Quliyeva M.A. Gəncliyin tərbiyəsində aqillərin nəsihəti və vəsiyyətləri. Bakı, 2011
49. Makarenko A.S. Seçilmiş pədaqoji əsərləri. Bakı, 1988
50. Makarenko A.S. Seçilmiş pədaqoji əsərləri. Bakı, 1950
51. Mehdizadə M.M., Allahverdiyev T.Ə., Əliyev T.H. Azərbaycanca xalq maarifinin sürətli inkişafı. Bakı, 1980
52. Mehdizadə M.M. Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi yolları. Bakı, 1982
53. Məlikov R.S., Nəcəfli T.H. Tarixin interaktiv təlimi. Bakı, 2002
54. Məmmədov A.Ü. Təlimin psixoloji əsasları. Bakı, 1993
55. Məmmədov F.M., Ələsgərova F.M. Pədaqogikadan məsələ və suallar. Bakı, 1993
56. Mirzəcənzadə A.X. İxtisasa giriş. Bakı, 1990
57. Muxtarova N.M. Məktəblilərdə milli şüurun və milli ləyaqətin tərbiyəsi üzrə işin sistemi. Bakı, 1993
58. Mustafayeva R.H. Təlim prosesində milli xüsusiyyətlərin nəzərə alınması. Bakı, 1994
59. Nərimanov N.N. Məqalələr və nitqlər. Bakı, 1971
60. Paşayev Ə.X., Məmmədov İ.T. Məktəbin pədaqoji şurasının işi haqqında. Tbilisi, 1984
61. Paşayev Ə.X., Məmmədov İ.T. Tədrisin keyfiyyətinə nəzarət (Məktəb rəhbərlərinə kömək). Tbilisi, 1982
62. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pədaqogika. Bakı, 2002
63. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pədaqogika. Bakı, 2010
64. Pədaqogika / M.Ə. Muradxanovun redaktorluğu ilə. Bakı, 1964
65. Pestalotsi İ.H. Seçilmiş pədaqoji əsərləri. Bakı, 1970
66. Rəhimov A.N. Qüdrətdən doğan nur. Bakı, 1999
67. Rüstəmov F.A. Azərbaycanca pədaqoji elm: təşəkkülü, inkişafı, problemləri (1920-1991-ci illər) Bakı, 1998
68. Rüstəmov F.A. Azərbaycanca pədaqoji elmin inkişaf tarixindən. Bakı, 1992
69. Rüstəmov F.A. Azərbaycanca pədaqoji terminologiyasının inkişafı

tarixindən. Bakı, 1997

70. Rüstəmov F.A. Ən yeni dövrün pedaqogika tarixi. Bakı, 2005
71. Rüstəmov F.A. Qərb pedaqogika tarixi. Bakı, 2003
72. Rüstəmov F.A. Şərqdə pedaqogika tarixi. Bakı, 2002
73. Sadiqov F.B. Müqayisəli pedaqogika. Bakı, 2001
74. Sadiqov F.B. Uşaqların bədii yaradıcılıq qabiliyyətlərinin formalaşdırılması işinin elmi-pedaqoji əsasları. Bakı, 1994
75. Seyidov Ə.Y. Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişafı tarixindən. Bakı, 1987
76. Seyidov Ə.Y. Pedaqogika tarixi. 1968
77. Suxomlinski V.A. Ürəyimi uşaqlara verirəm. Bakı, 1979
78. Şükürov A.M. Fəlsəfə. Bakı, 1997
79. Tağıyev Ə.M. Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişafı tarixindən. Bakı, 1961
80. Talıbov Y.R. Uşaqların səadəti naminə, Bakı, 1988
81. Talıbov Y.R., Ağayev Ə.A., İsayev İ.N., Eminov A.İ. Pedaqogika. Bakı, 1993
82. Talıbov Y.R., Sadiqov F.B. Quliyev S.M. Gənclərin mənəvi tərbiyə problemləri. Bakı, 1998
83. Talıbov Y.R., Sadiqov F.V., Quliyev S.M. Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi. Bakı, 2002
84. Tusi N. Əxlaqi-Nasiri. Bakı, 1989

### *Rus dilində*

1. Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР (сост.: Агаев А.В., Гашимов А.Ш.) М.: 1989
2. Болдырев Н.И., Гончаров Н.К., Есипов Б.П., Королев Ф.Ф. Педагогика. М.: 1968
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В.Гамезо, М.В. Матюхиной, Т.С.Михальчик. М.: 1984
4. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. проф. А.В. Петровского. М.: 1973
5. Гурова Р.Г. Социологические проблемы воспитания. М.: 1981
6. Гусинский Э.Н., Турчанинов Ю.И. Введение в философию обра-

зования. М., 2002

7. Джуринский А.Н. История педагогики. М., 1999
8. Дидактика средней школы / Под ред. М.А.Данилова и М.Н. Скаткина. М.: 1973.
9. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. М.: 1982
10. Добрович А.Б. Воспитательно о психологии и психогигиене общения. М.: 1987
11. Додон Л.Л. Задания по педагогике. М.: 1968
12. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М.: 1968
13. Ильина Т.А. Педагогика. М.: 1969
14. Ильина Т.А. Педагогика (курс лекций). М.: 1984
15. Каган М.С. Человеческая деятельность. М.: 1974
16. Казанский Н.Г., Назарова Т.С. Дидактика (начальные классы). М.: 1978
17. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М.: 1987
18. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. М.: 1980
19. Контор И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики. М.: 1980
20. Кикнадзе Д.А. Потребности, поведение, воспитание / Под ред. и при участии проф. В.Г. Афанасьева, М.: 1968
21. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. Санкт-Петербург, 2001
22. Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий. М.: 1986
23. Кроль В.М. Педагогика. М.: 2008
24. Кроль В.М. Психология и педагогика. М.: 2006
25. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. М.: 1986
26. Лихачев Б.Т. Педагогика (курс лекций). М.: 2000
27. Макаренко А.С. Собрание сочинений. В 4-х томах. М.: 1987
28. Методологические проблемы развития педагогической науки / Под ред. П.Р.Атутова, М.Н. Скатина, Я.С. Турбовского. М.: 1985
29. Нагорный В.Э. Гимнастика для мозга. М.: 1975

30. Общие основы педагогики / Под ред. Ф.Ф.Королева и В.Е. Гмурмана. Москва. 1967
31. Оконь В. Введение в общую дидактику. М.: 1990
32. Онищук В.А. Урок в современной школе. М.: 1981
33. Пашаев А.Х. Очерки истории начального образования на Кавказе в XIX – начале XX веков. Баку, 1991
34. Пашаев А.Х. Очерки истории азербайджанской школы в Грузии в XIX – начале XX веков. Баку, 1997
35. Педагогическая энциклопедия. М.: 1993. Т.1, 2
36. Педагогика / Под общей ред. Г.Нойнера, Ю.К. Бабанского. М.: 1984
37. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: 1988
38. Педагогика. Под редакцией Пидкасистого. М.: 2000
39. Педагогика школы / Под ред. чл-корр. АПН СССР Г.И. Щукиной. М.: 1977
40. Педагогика школы / Под ред. профессора И.Т.Огородникова. М.: 1978
41. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс в 2х книгах. М.: «Владос», 1999
42. Подласый И.П. Педагогика. 100 вопросов, 100 ответов. М.: «Владос», 2001
43. Проблемы диагностики умственного развития учащихся / Под ред. З.И. Калмыковой. М., 1975
44. Сеидов С.И. Психология менеджмента. Баку, Чашыюглу, 2000
45. Педагогика. М.: 2000
46. Сорокин Н.А. Дидактика. М.: 1974
47. Стоунс Э. Психопедагогика. М.: 1984
48. Харламов И.Ф. Педагогика. Минск, 2001
49. Харчев А.Г. Социология воспитания. М.: 1990

## MÜNDƏRİCAT

Ön söz .....	3
--------------	---

### Birinci bölmə PEDAQOGİKANIN ÜMUMİ ƏSASLARI

<b>📖 Pedaqogika elminin predmeti, anlayışları və elmi-tədqiqat metodları.....</b>	<b>6</b>
1. Pedaqogika elminin predmeti .....	6
2. Pedaqogikanın əsas anlayış və kateqoriyaları .....	10
3. Pedaqoji elmlər sistemi. Pedaqogikanın başqa elmlərlə əlaqəsi.....	14
4. Pedaqoji tədqiqatın metodologiyası və metodları .....	20
<b>📖 Pedaqogika elminin və pedaqoji fikrin inkişaf tarixi.....</b>	<b>29</b>
1. Qədim Şərqdə, Yunanıstanda və Romada pedaqogikanın və pedaqoji fikrin yaranması .....	29
2. İslam dini və mədəniyyətində pedaqoji məsələlər.....	45
3. Qərbi Avropada və Rusiyada pedaqoji fikrin inkişafı.....	48
4. Azərbaycanca pedaqoji fikir və onun inkişafı .....	58
<b>📖 Şəxsiyyətin inkişafı və tərbiyəsi. Uşaqların yaş dövrləri .....</b>	<b>73</b>
1. İnsan konsepsiyası haqqında müasir nəzəriyyələr və şəxsiyyətin inkişafı problemi .....	73
2. Şəxsiyyətin formalaşmasına və inkişafına təsir göstərən amillər ..	77
3. Uşaqların yaş dövrləri və onların pedaqoji-psixoloji xüsusiyyətləri .....	86
<b>📖 Pedaqoji proses, pedaqoji innovasiyalar.</b>	
<b>Tərbiyənin məqsədi .....</b>	<b>108</b>
1. Pedaqoji prosesin mahiyyəti.....	108
2. Pedaqoji innovasiyalar .....	112
3. Tərbiyənin məqsədi və vəzifələri.....	116
<b>📖 Təhsil sistemi və onun prinsipləri.....</b>	<b>131</b>
1. Təhsil sistemi haqqında anlayış.....	131
2. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu .....	139
3. Təhsil sisteminin quruluşu .....	140
<b>📖 Pedaqoji fəaliyyətin xüsusiyyətləri.....</b>	<b>152</b>
1. Pedaqoji fəaliyyət, müəllimin şəxsiyyəti və vəzifələri .....	152
2. Müəllimin pedaqoji bacarığı, vərdisləri və peşə qabiliyyətləri....	160
3. Pedaqoji ünsiyyət və onun sosial-psixoloji mexanizmi. Müəllimlik işinə verilən tələblər .....	169



İ k i n c i b ö l m ə  
**DİDAKTİKA (TƏLİM VƏ TƏHSİL NƏZƏRİYYƏSİ)**

<b>📖 Didaktika təhsil və təlim nəzəriyyəsi kimi.</b>	
<b>Təlimin mahiyyəti .....</b>	<b>182</b>
1. Didaktika haqqında ümumi anlayış, onun obyektı və predmeti ....	182
2. Didaktikanın vəzifələri, funksiyaları və əsas konsepsiyaları.....	189
3. Təlim prosesinin mahiyyəti. Elmi idrak və təlim .....	196
4. Təlim prosesinin komponentləri. Təlimin tipləri və funksiyaları .....	206
<b>📖 Təlimin qanunauyğunluqları və prinsipləri .....</b>	<b>214</b>
1. Didaktikada qanun və qanunauyğunluq anlayışları, onların mahiyyəti .....	214
2. Təlimin prinsipləri və onların səciyyəsi .....	223
<b>📖 Təhsilin məzmunu .....</b>	<b>237</b>
1. Təhsil anlayışı və onun məzmunu .....	237
2. Məktəbdə təhsilin məzmununun formalaşdırılmasının mənbələri, vasitələri və prinsipləri.....	244
3. Ümumtəhsil məktəblərində təhsilin həyata keçirilməsi problemi və təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər.....	246
<b>📖 Təlimin metodları .....</b>	<b>266</b>
1. Təlim metodlarının mahiyyəti və təsnifatı.....	266
2. Təlimin vasitələri .....	289
3. Təlimin nəticələrinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi (diaqnostikası) .....	294
<b>📖 Təlimin təşkili formaları.....</b>	<b>302</b>
1. Təlimin təşkili formalarının inkişaf tarixi.....	302
2. Təlimin təşkili formaları və onların təsnifi.....	310
3. Dərs təlimin əsas təşkili forması kimi .....	312
4. Təlimin digər təşkili formaları.....	329

Ü ç ü n c ü b ö l m ə  
**TƏRBIYƏ NƏZƏRİYYƏSİ**

<b>📖 Tərbiyə prosesinin mahiyyəti.....</b>	<b>341</b>
1. Tərbiyə pedaqoji hadisə kimi.....	341
2. Tərbiyənin mahiyyəti və xüsusiyyətləri .....	344
3. Tərbiyə prosesində şəxsiyyətin formalaşması .....	348
4. Tərbiyəliliyin diaqnostikası, kriteriyası və texnologiyası .....	351

<b>📖 Tərbiyənin qanunauyğunluqları və prinsipləri.....</b>	<b>360</b>
1. Tərbiyənin ümumi qanunauyğunluqları.....	360
2. Tərbiyənin prinsipləri və onların səciyyəsi .....	364
<b>📖 Tərbiyənin metodları .....</b>	<b>382</b>
1. Tərbiyənin metod anlayışı.....	382
2. Tərbiyə metodlarının səciyyəsi.....	389
<b>📖 Şagirdlərin dünyagörüşünün formalaşdırılması, onların əqli, vətəndaşlıq, əmək və əxlaq tərbiyəsi.....</b>	<b>403</b>
1. Dünyagörüşünün mahiyyəti, formalaşdırılması və xüsusiyyətləri .....	403
2. Əqli tərbiyənin mahiyyəti, vəzifələri və vasitələri .....	410
3. Məktəblilərin vətəndaşlıq tərbiyəsi.....	412
4. Əmək və iqtisadi tərbiyənin məqsədi, məzmunu və yolları.....	417
5. Məktəblilərin mənəvi-əxlaq tərbiyəsi .....	430
<b>📖 Məktəblilərin estetik, fiziki, hüquqi və ekoloji tərbiyəsi .....</b>	<b>443</b>
1. Məktəblilərin estetik tərbiyəsi.....	443
2. Məktəblilərin fiziki tərbiyəsi.....	453
3. Məktəblilərin hüquq tərbiyəsi .....	462
4. Məktəblilərin ekoloji tərbiyəsi .....	466
<b>📖 Məktəbdə sinif rəhbərinin işi.</b>	
<b>Kollektivin təşkili və ailə tərbiyəsi .....</b>	<b>472</b>
1. Məktəbdə sinif rəhbərinin işinin məzmunu.....	472
2. Kollektivin təşkili və tərbiyəsi.....	478
3. Ailə tərbiyəsinin nəzəri əsasları və texnologiyası.....	487
4. Uşaqların tərbiyəsində ailə, məktəb, ictimaiyyət və istehsalat kollektivlərinin əlbir işi.....	496
<b>D ö r d ü n c ü b ö l m ə</b>	
<b>MƏKTƏBŞÜNASLIĞIN ƏSASLARI</b>	
<b>📖 Məktəbin idarə edilməsi.....</b>	<b>504</b>
1. Məktəbin idarə olunmasının ümumi prinsipləri .....	504
2. Pedaqoji kollektivin fəaliyyətinin təşkili .....	515
3. Məktəbdə metodiki iş .....	522
4. Məktəb yeni şəraitdə.....	533
<b>Ədəbiyyat.....</b>	<b>538</b>

**Ləzifə Nağı qızı Qasımova**  
*pedaqoji elmlər doktoru, professor*

**Rəhimə Mahmud qızı Mahmudova**  
*pedaqoji elmlər üzrə fəlsəfə doktoru, dosent*

**PEDAQOGİKA**  
*Dərslik*

**Nəşriyyat redaktorları: Ulduza Caniyeva**  
**Afiqə Cəfərova**  
**Kompüter tərtibi: Azadə İmanova**

---

**Çapa imzalanıb: 04.12.2012. Formatı 60x90<sup>1/16</sup>.**  
**F.ç.v. 34,25. Sayı 500 nüsxə.**

---

**“Çaşıoğlu” mətbəəsi.**  
**Bakı şəhəri, M.Müşfiq küçəsi 2E.**