



AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ

ISSN 2709-247X (Print)
ISSN 2709-2488 (Online)

MƏKTƏBƏQƏDƏR VƏ
İBTİDAİ TƏHSİL
ELMİ-METODİK JURNAL

2026, №2/255

JOURNAL of PRESCHOOL
and PRIMARY EDUCATION

Jurnalın indekslənməsi/ Indexed by



Azərbaycan Respublikasının
Prezidenti yanında
Ali Attestasiya Komissiyası

ESJI Eurasian
Scientific
Journal
Index
www.ESJIndex.org

CYBERLENINKA


CiteFactor
Academic Scientific Journals



OpenAlex

calaméo

 **Scilit**

MIAR

PSIref

Bringing Ideas to light

 **doi**® digital object
identifier



Shibata


Academia.edu
where research matters



 **Clarivate**
Dimensions

 **DRJI** Directory of
Research Journal
Indexing

ROOTINDEXING
JOURNAL ABSTRACTING AND INDEXING SERVICE

ResearchGate



 **idealonline**

ERIH PLUS
EUROPEAN REFERENCE INDEX FOR THE
HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

INDEX COPERNICUS
INTERNATIONAL

MƏKTƏBƏQƏDƏR və İBTİDAİ TƏHSİL

Elmi-metodik jurnal. 1970-ci ildən «Azərbaycan məktəbi» jurnalına əlavə kimi nəşr olunmağa başlayıb. Jurnal 2000-ci ildən etibarən Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin elmi-metodik nəşri kimi fəaliyyətini davam etdirir. ISSN 2709-247X (Print) ISSN 2709-2488 (Online)

Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin 05 may 1997-ci il tarixli Nizamnaməsi ilə təsdiq edilmiş, Ədliyyə Nazirliyində «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə» adı ilə dövlət qeydiyyatına alınmışdır. Qeydiyyat şəhadətnaməsi № 544. 2009-cu ildə jurnalın adı dəyişdirilərək «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil» adlandırılmışdır (AR Ədliyyə Nazirliyinin 11/648 №-li, 20.05.2009-cu il tarixli məktubu).

«Məktəbəqədər və ibtidai təhsil» jurnalı məktəbəqədər və ibtidai təhsil sahəsində elmi-nəzəri məqalələrin, müasir dövrün tələblərinə uyğun milli və xarici təcrübəni praktik və nəzəri baxımdan əks etdirən araşdırma materiallarının nəşrini həyata keçirir. Jurnalda təlimin məzmununu, tərbiyəçi və müəllimlərin, psixoloq və defektoloqların pedaqoji təcrübəsini ümumiləşdirən məqalələrə yer verilir. Müasir təlim texnologiyalarının, pedaqoji innovasiyaların təbliği, ailə-məktəb, müəllim-şagird, tərbiyəçi-uşaq münasibətlərinin pedaqoji-psixoloji aspektlərini əks etdirən yazıların dərci jurnalda daim diqqət mərkəzində saxlanılır. Məqalələr Azərbaycan, rus, ingilis və türk dillərində dərc olunur. Müəlliflərin şəxsi maraqlarını əks etdirən, elmi-metodiki nəticəsi olmayan məqalələr qəbul edilmir. Jurnal Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının tövsiyə etdiyi elmi nəşrlər sırasındadır.

PRESCHOOL and PRIMARY EDUCATION

Scientific and methodological journal. It has been published since 1970 as a supplement to the «Azerbaijan Journal of Educational Studies». The journal has been operating as the scientific-methodical publication of the Ministry of Science and Education Republic of Azerbaijan since 2000. ISSN 2709-247X (Print) ISSN 2709-2488 (Online)

The journal «Preschool and primary education» publishes scientific and theoretical articles in the field of preschool and primary education, research materials reflecting national and international experience from a practical and theoretical point of view in accordance with the modern requirements. The journal also publishes articles summarizing the content of training, the pedagogical experience of educators, teachers, psychologists and disability specialists. Promotion of modern learning technologies, pedagogical innovations and articles that reflect pedagogical and psychological aspects of family-school, teacher-student, educator-child relationships are always in the focus of the journal. Articles are published in Azerbaijani, Russian, English and Turkish languages. Articles that reflect the conflict of interests and have no scientific methodological purpose are not accepted. The journal is among the recommended scientific publications of the Higher Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan.

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
“Məktəbəqədər və ibtidai təhsil” jurnalı

Baş redaktor əvəzi
Böyükəğa Mikayılı

Redaksiya heyəti

Aqşin Əliyev (Pekin Xarici Dillər Universiteti)
Arif Əsədov (Bakı şəhəri, 291 nömrəli Ekologiya liseyi)
Xalidə Musayeva (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Laləzar Cəfərova (Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu)
Müseib İlyasov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Natalya Naumova (Rusiya Federasiyası Samara Humanitar Akademiyası)
Səidə Əhmədova (BŞTİ, Təlimə Dəstək Mərkəzi)
Tran Mai Uoc (Vyetnam Bank Universiteti)
Təranə Mirzəyeva (Göyçay şəhər, 3 nömrəli tam orta məktəb)
Uğurcan Toqay (Türkiyə Milli Təhsil Nazirliyi)
Ülviyyə Mikayılova (ADA Universiteti)

Redaksiya şurası

Akif Abbasov (Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu)
Anar Xələfov (Məktəbəqədər və Ümumi Təhsil üzrə Dövlət Agentliyi)
Asəf Zamanov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Arzu Süleymanova (177 nömrəli tam orta məktəb)
Buket Akkoyunlu (Çankaya Universiteti, Türkiyə)
Cəlal Allahverdiyev (Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti)
Doris Bühler-Niederberger (Wuppertal Universiteti, Almaniya)
Elza Mollayeva (Bakı Dövlət Universiteti)
Elnarə Məmmədova (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Elvin Rüstəmov (Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi)
Eve Eisenschmidt (Tallin Universiteti, Estoniya)
Ənvər Abbasov (Bakı Slavyan Universiteti)
Fərrux Rüstəmov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Gülşən Eminova (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Gülnoza Oripova (Fərqanə Dövlət Universiteti)
Guljahon Jumanazarova (Cizzax Dövlət Pedaqoji Universiteti, Özbəkistan)
Hamlet İsaخانlı (Xəzər Universiteti, Azərbaycan)
Hümeyir Əhmədov (Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu)
Həqiqət Hacıyeva (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
İntiqam Cəbrayıl (Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu)
İlahə Rəsulova (Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyi)
İlahə Şıxəliyeva (Bakı Dövlət Universiteti)
İradə Məlikova (74 nömrəli tam orta məktəb)
İlham Cavadov (Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu)
Könül Pirverdiyeva (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Qüdsiyyə Qəmbərova (AMEA Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu)
Nodira Soatova (Cizzax Dövlət Pedaqoji Universiteti, Özbəkistan)
Muhabbat Jumanıyazova (Urgənc Dövlət Universiteti)
Pərizod Turpova (Cizzax Dövlət Pedaqoji Universiteti, Özbəkistan)
Pavel Luşin (Ukrayna Pedaqoji Elmlər Akademiyası)
Ramiz Əliyev (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Sübhən Talıblı (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Şamaxı filialı)
Surayyo Əşonkulova (Alfaqanus Beynəlxalq Universiteti, Özbəkistan)
Sevinc Alfaheeda (Azərbaycan Dövlət Dəniz Akademiyası)
Şərafət Baxışova (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Şəhla Əliyeva (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Vidadi Xəlilov (Azərbaycan Respublikası Təhsil İnstitutu)
Vira Remajevskaya («Lewenia» Təhsil və Reabilitasiya Mərkəzi, Ukrayna)
Valeri Kiriçuk (Ukrayna Milli Pedaqoji Elmlər Akademiyası)

Redaksiya

Məhəbbət Əliyeva, Landa Cəfərova, Aytən
Həsənova, Arzu Nuruzadə, İradə Əsədova, Fəridə Əhmədova, Selcan Heydərova

Redaksiyanın ünvanı:

AZ 1118, Bakı şəhəri, Nəsimi küçəsi 37
Telefon: (+994) 50 344 96 76
E-mail: info@ppe-journal.edu.az

THE MINISTRY OF SCIENCE AND EDUCATION THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN
Journal of Preschool and Primary Education

Editor-in-chief
Boyukagha Mikayilli

Editorial Board

Agshin Aliyev (Beijing Foreign Studies University)
Arif Asadov (Baku city, Ecological Lyceum No.291)
Khalida Musaeva (Azerbaijan State Pedagogical University)
Lalazar Jafarova (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Museib Ilyasov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Natalya Naumova (Russian Federation Samara Humanitarian Academy)
Saida Akhmedova (Training Support Center of the Education Department of Baku)
Tran Mai Uoc (Banking University Vietnam)
Tarana Mirzeyeva (Goychay city, Secondary school No. 3)
Ugurcan Togay (Republic of Türkiye Ministry of National Education)
Ulviya Mikayilova (ADA University)

Editorial council

Akif Abbasov (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Anar Khalafov (The State Agency for Preschool and General Education)
Asef Zamanov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Arzu Suleymanova (Secondary school No. 177)
Anvar Abbasov (Baku Slavic University)
Buket Akkoyunlu (Çankaya University, Turkey)
Jalal Allahverdiyev (Azerbaijan State University of Economics)
Doris Bühler-Niederberger (University of Wuppertal, Germany)
Elza Mollayeva (Baku State University)
Elnara Mammadova (Azerbaijan State Pedagogical University)
Elvin Rustamov (Ministry of Science and Education Republic of Azerbaijan)
Eve Eisenschmidt (Tallinn University, Estonia)
Farrukh Rustamov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Gulshan Eminova (Azerbaijan State Pedagogical University)
Gulnoza Oripova (Fergana State University)
Guljahon Jumanazarova (Jizzakh State Pedagogical University, Uzbekistan)
Hamlet Isakhanli (Khazar University, Azerbaijan)
Humeyir Ahmadov (Institute of Education of the Republic of Azerbaijan)
Hagigat Hajiyeva (Azerbaijan State Pedagogical University)
Intigam Jabrayilov (Institute of Education of the Republic of Azerbaijan)
Ilaha Rasulova (Ministry of Science and Education Republic of Azerbaijan)
Ilaha Shikhalieva (Baku State University)
Irada Malikova (Secondary school No. 74)
Ilham Javadov (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Konul Pirverdiyeva (Azerbaijan State Pedagogical University)
Qudsiyya Gambarova (Institute of Linguistics named after Nasimi, ANAS)
Nodira Soatova (Jizzakh State Pedagogical University, Uzbekistan)
Muxabbat Jumanyazova (Urgench State University)
Parizod Turupova (Jizzakh State Pedagogical University, Uzbekistan)
Pavel Lushin (Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine)
Ramiz Aliyev (Azerbaijan State Pedagogical University)
Subhan Talibli (The Shamakhi branch of the Azerbaijan State Pedagogical University)
Surayo Eshonkulova (Alfraqanus International University, Uzbekistan)
Sevinj Alfaheeda (Azerbaijan State Marine Academy)
Sharafat Bakhishova (Azerbaijan State Pedagogical University)
Shahla Aliyeva (Azerbaijan State Pedagogical University)
Vidadi Khalilov (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Vira Remajevskaya (Education and Rehabilitation Center «Lewenia», Ukraine)
Valery Kirichuk (The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine)

Editorial team

Mahabbat Aliyeva, Landa Jafarova, Aytan
Hasanova, Arzu Nuruzade, Irada Asadova, Farida Ahmadova, Seljan Heydarova

Address:

37 Nasimi St., Baku, Azerbaijan 1118
Tel: (+994) 50 344 96 76
E-mail: info@ppe-journal.edu.az

Anar Xələfov, Günel Əkbərova, Türkan Mərdanlı

Xüsusi şərait yaradılmadan ümumi təhsilə cəlb olunmuş sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların müəyyənləşdirilməsi: sorğu nəticələrinin təhlili

9-28

İlahə Şıxəliyeva

Natamam ailədə uşaqların tərbiyəsinin pedaqoji aspektləri

29-39

Pərvanə İmanova

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ səriştənin formalaşdırılması yolları

41-52

Ayşən Babayeva

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist münasibətlərin formalaşdırılmasında təlim prosesinin imkanlarından istifadə yolları

53-65

Rəqsanə Abdurəhimova

“Təsviri sənət” materiallarının optimal tədrisi
əxlaqi-mənvi dəyərlərin mənimsədilməsinin mühüm vasitəsi kimi

67-81

Lalə Əbilova

Uşaq–valideyn–müəllim əməkdaşlığı:
ibtidai siniflərdə tərbiyə problemləri və onların həlli yolları

83-94

Sevil Babayeva

İbtidai siniflərdə müstəqil işin təşkili zamanı şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması

95-104

Anar Khalafov, Gunel Akbarova, Turkan Mardanli

Identification of students with special educational needs enrolled in mainstream education without appropriate support conditions: analysis of survey results 9-28

Ilaha Shikhaliyeva

Pedagogical aspects of child rearing in single-parent families 29-39

Parvana Imanova

Ways of developing communicative competence in senior preschool children 41-52

Ayshah Babayeva

Ways to use the opportunities of the educational process to develop humanistic feelings in children 53-65

Ragsana Abdurahimova

Optimal teaching of “Visual arts” materials as an important means of acquiring moral and spiritual values 67-81

Lala Abilova

Child–parent–teacher: educational problems in primary school and their solutions 83-94

Sevil Babayeva

Consideration of students’ age and individual characteristics in the organization of independent work in primary grades 95-104

**IDENTIFICATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS
ENROLLED IN MAINSTREAM EDUCATION WITHOUT APPROPRIATE
SUPPORT CONDITIONS: ANALYSIS OF SURVEY RESULTS**

Anar Khalafov

State Agency on Preschool and General Education,
Special education department, head of the special education department
E-mail: anar.khalafov@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9856-0556>

Gunel Akbarova

State Agency on Preschool and General Education,
Special education department, specialist
E-mail: gunerova17@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-4411-102X>

Turkan Mardanli

State Agency on Preschool and General Education,
Special education department, specialist
E-mail: merdanliturkan@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-4316-4526>

Abstract. This study was conducted to systematically identify students in general education institutions who, despite not being placed in specialized settings, experience learning difficulties due to special educational needs. A quantitative descriptive research design (survey method) was employed, and a new survey instrument, along with specific implementation guidelines, was developed to ensure the effective identification of learning difficulties. Data were collected through a large-scale survey covering 1,049,035 students enrolled in 927 general education institutions during the 2024/2025 academic year. The reliability of the instrument and the validity of the results were assessed through comparative analysis with centralized monitoring indicators for grades 4, 6, and 9. The findings indicate that students experiencing difficulties adapting to general education settings can be grouped into two categories: those requiring additional psychological and pedagogical support, and those with special education needs. Furthermore, it was determined that, without additional support mechanisms and adapted learning conditions, these students in mainstream education demonstrate significantly lower academic performance compared to their peers. These results suggest that the effectiveness of inclusive education should not be limited to the physical integration of students with special educational needs into general education institutions. Rather, it also requires ensuring their social inclusion and providing appropriate conditions and specialized support to guarantee access to quality education.

Keywords: students with special educational needs, inclusive education, learning difficulties, special education, mainstream education.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103085

To cite this article: Khalafov A., Akbarova G., Mardanli T. (2026). Identification of students with special educational needs enrolled in mainstream education without appropriate support conditions: analysis of survey results. *Journal of Preschool and Primary Education*, Vol. 255, Issue II, pp. 9-28.

Article history: received – 14.05.2026; accepted – 17.06.2026.

CC BY 4.0. Authors expressly acknowledge the authorship rights of their works and grant the journal the first publication right under the terms of the Creative Commons Attribution License International CC-BY, which allows the published work to be freely distributed to others, provided that the original authors are cited and the work is published in this journal.

**XÜSUSİ ŞƏRAİT YARADILMADAN ÜMUMİ TƏHSİLƏ CƏLB OLUNMUŞ
SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD UŞAQLARIN
MÜƏYYƏNLƏŞDİRİLMƏSİ: SORĞU NƏTİCƏLƏRİNİN TƏHLİLİ**

Anar Xələfov

Məktəbəqədər və Ümumi Təhsil üzrə Dövlət Agentliyi,
Xüsusi təhsil sektoru, sektor müdiri
E-poçt: anar.khalafov@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9856-0556>

Günəl Əkbərova

Məktəbəqədər və Ümumi Təhsil üzrə Dövlət Agentliyi,
Xüsusi təhsil sektoru, mütəxəssis
E-poçt: gunerova17@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-4411-102X>

Türkan Mərdanlı

Məktəbəqədər və Ümumi Təhsil üzrə Dövlət Agentliyi,
Xüsusi təhsil sektoru, mütəxəssis
E-poçt: merdanliturkan@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-4316-4526>

Annotasiya. Bu tədqiqat xüsusi şərait yaradılmadan ümumi təhsil müəssisələrində təhsil alan və sağlamlıq imkanlarının məhdudluğu səbəbindən təlimdə çətinlikləri olan şagirdlərin müəyyənləşdirilməsi məqsədilə aparılmışdır. Tədqiqatda kəmiyyət təsviri yanaşma (sorğu metodu) tətbiq edilmiş, öyrənmə çətinliklərinin effektiv şəkildə müəyyən edilməsi üçün yeni sorğu aləti və onun tətbiqinə dair xüsusi təlimat hazırlanmışdır. Məlumatlar 2024/2025-ci tədris ili ərzində 927 ümumi təhsil müəssisəsində təhsil alan 1,049,035 şagirdi əhatə edən genişmiqyaslı sorğu vasitəsilə toplanmışdır. Sorğu alətinin etibarlılığı və nəticələrin uyğunluğu 4, 6 və 9-cu siniflər üzrə mərkəzləşdirilmiş monitorinq göstəriciləri ilə müqayisəli təhlil əsasında qiymətləndirilmişdir. Nəticələr göstərir ki, ümumi təhsil müəssisələrində dizadaptasiya yaşayan şagirdlər iki kateqoriyada qruplaşdırıla bilər: əlavə psixoloji-pedaqoji dəstəyə ehtiyacı olan şagirdlər və sağlamlıq imkanları məhdud olan şagirdlər. Həmçinin əlavə dəstək mexanizmləri və uyğunlaşdırılmış təhsil şəraiti olmadan ümumi təhsil mühitinə inteqrasiya olunan bu şagirdlərin digər yaşlıları ilə müqayisədə daha aşağı akademik göstəricilər nümayiş etdirdiyi müəyyən edilmişdir. Bu nəticələr inklüziv təhsilin effektivliyinin sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlərin yalnız fiziki olaraq ümumi təhsil müəssisələrinə inteqrasiyası ilə məhdudlaşmadığını, eyni zamanda onların sosial inkluziyası və keyfiyyətli təhsil almaları üçün xüsusi şəraitin yaradılmasının zəruri olduğunu göstərir.

Açar sözlər: sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlər, inklüziv təhsil, öyrənmə çətinlikləri, xüsusi təhsil, ümumi təhsil.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103085

Məqaləyə istinad: Xələfov A., Əkbərova G., Mərdanlı T. (2026). Xüsusi şərait yaradılmadan ümumi təhsilə cəlb olunmuş sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların müəyyənləşdirilməsi: sorğu nəticələrinin təhlili. *«Məktəbəqədər və ibtidai təhsil»*, № 2 (255), səh. 9-28.

Məqalə tarixəsi: göndərilib – 14.05.2026; qəbul edilib – 17.06.2026.

CC BY 4.0. Müəlliflər açıq şəkildə öz əsərlərinin müəlliflik hüquqlarını təsdiq edir və jurnala Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisenziyası çərçivəsində ilk nəşr hüququnu verirlər. Bu lisenziya, əsərin bu jurnalda yayımlandığı və orijinal müəlliflərə istinad edildiyi halda, onun sərbəst şəkildə digər şəxslər tərəfindən yayılmasına icazə verir.

Introduction

In the 2024/2025 academic year, 12,499 children with special educational needs were enrolled in special education in Azerbaijan. Children enrolled in special education constitute 0.73 percent of all learners in general education. In international practice, the proportion of children with special educational needs to typically developing children differs from the indicator observed in Azerbaijan. According to research findings, in 2024 the share of children with special educational needs enrolled in special education in England accounted for 18 percent of all children in general education [Long, R., & Roberts, N., 2024]. This proportion was 15 percent in the United States (2022–2023) [National Center for Education Statistics, 2024, p.1], 11 percent in Norway [Office of the High Commissioner for Human Rights, n.d., p.1], 7 percent in Germany (2020–2021) [Schlitt-Dittrich, M., 2024, p.2], 7.7 percent in Finland (2018) [Government of Finland, n.d., p.4], and 3.7 percent in France (2021) [DEPP, 2021, pp. 5, 8].

The relatively low proportion of children with special educational needs enrolled in special education in Azerbaijan compared to other countries is attributed to several factors identified by international organizations. In this context, although the United Nations Children’s Fund (UNICEF) Azerbaijan Country Office reported that 67 percent of school-age children remain out of education, the facts supporting this indicator were not provided [UNICEF Azerbaijan & Ministry of Education, 2018]. Another report by UNICEF identifies a different cause, noting that children with special educational needs are enrolled in general education without the provision of appropriate support conditions [United Nations Children’s Fund, 2020]. Due to the centralised electronic school admission system, children admitted to general education institutions are not assessed by the teaching staff; instead, they are enrolled solely on the basis of a medical certificate submitted through the electronic platform. Additionally, the requirement for parental consent to refer children enrolled in general education without appropriate support conditions to special education increases the likelihood that children with special educational needs are admitted to general education without their needs being identified.

Although the enrollment of children with special educational needs in general education is sometimes considered a contribution to the development of inclusive education in the country, admitting these children to school without identifying their special educational needs and without providing appropriate conditions leads to various challenges. As noted in a UNESCO (2009) report, early identification of special educational needs is one of the core principles of inclusive edu-

.....
cation, as it ensures equal opportunities for all children, supports their successful adaptation to the school environment, and contributes to their future development [UNESCO, 2009]. Early diagnosis facilitates teachers' selection of appropriate pedagogical approaches and significantly reduces risks such as low academic performance and social isolation [Mitchell, D., & Sutherland, D., 2020]. Research shows that when schools do not provide adequate support and when children's special educational needs remain unidentified, they are more likely to experience learning difficulties, behavioral problems, and higher levels of stress [Gray, P., et al., 1994]. Such children often face discrimination, which negatively affects their psychological well-being and decreases their motivation to learn [Florian, L., & Black-Hawkins, K., 2011]. Additionally, insufficient teacher preparedness for student diversity may result in the use of instructional approaches that do not match students' potential, preventing them from fully realizing their capabilities [Booth, M., & Ainscow, M., 2002].

Failure to adapt education to the needs of learners not only negatively affects their learning outcomes but also leads to reduced attendance among children with special educational needs, increased cases of school avoidance, and ultimately, the incomplete realization of their right to education. In such circumstances, students are unable to fully grasp the instructional material and experience difficulties applying the knowledge and skills they acquire both in daily life and at subsequent stages of education. Furthermore, this situation has long-term negative effects on their emotional and social development and may lead to the emergence of secondary difficulties [Vygotsky, L., 1983]. On the other hand, the lack of appropriate conditions and specialists in the school environment negatively affects overall discipline and the learning process of other students, and may also contribute to the formation of negative attitudes toward disability within the institution, leading to conflicts among teaching staff and parents. For these reasons, it is essential to accurately identify the educational needs of children with special educational needs and apply an individualized approach when enrolling them in education.

Research aim

The aim of this study is to identify students enrolled in general education without appropriate support conditions who experience learning difficulties due to special educational needs. To achieve this aim, the following research questions were examined:

- (1) Are children with special educational needs enrolled in general education without the provision of appropriate support conditions?
- (2) Do children enrolled in general education without appropriate support conditions have access to quality education?

- (3) Can the school's teaching staff identify the causes of learning difficulties experienced by students?

Problem statement

In mainstream educational institutions, involving children in the learning process without first identifying their special educational needs and without creating appropriate conditions for them leads to serious pedagogical and social problems. Since such students are educated in an environment that is not adapted to their individual characteristics, they face difficulties in mastering the learning material, which results not only in academic underachievement but also in additional behavioral and emotional challenges.

The absence of suitable support mechanisms causes initial difficulties to deepen and leads to the emergence of secondary impairments. As a result, these students' school attendance decreases, cases of school disengagement increase, and their active participation in the educational process becomes limited. This situation negatively affects children's psychological well-being and also hinders the development of their social skills and their preparation for independent life in the future.

From this perspective, the timely identification of children with special educational needs and the creation of an adequate support environment for them stands out as one of the main challenges facing the modern education system.

Research method

A quantitative descriptive (survey) research design was applied in this study. The use of a quantitative method is appropriate when the research aims to collect data from a large number of participants, measure the obtained data statistically, generalize the results, and confirm relationships between different factors. Descriptive research, on the other hand, allows for the systematic examination of specific characteristics of individuals or events by presenting the existing situation as it is [Garip, S., 2023, pp. 4, 11]. In other words, this method describes the characteristics of a population group or a phenomenon without identifying cause-effect relationships [Oranga, J., & Matere, A., 2025, p. 4]

Therefore, in order to build an extensive database and conduct statistical analysis of the findings, a quantitative descriptive research design was employed in the study.

Main part

In the main phase of the survey, data collection tables were prepared covering information on 1,081,866 students enrolled in 954 schools across the country during the 2024/2025 academic year, and as a result, information on 1,049,035 students from 927 schools was collected.

The schools to be surveyed were identified through random sampling and students enrolled in special education institutions, as well as those in special education classes within general education schools, were not included in the process. For the selected schools, data were collected on students enrolled at all three levels of general education, including school preparation groups (5-year-olds). The list of students enrolled in the schools where the survey was planned to be conducted, along with other relevant information (the class they attend, the name of the school, the student's PIN, and the student's and school's digital IDs, etc.), was extracted from the Information System of General Education Institutions (UTIS). Individual Excel spreadsheets were prepared for each school. Data collection required for the survey was carried out by school psychologists. To support those administering the survey, both written and video instructions were provided. The written guidance included the purpose of the survey, key considerations to be taken into account during its administration, as well as explanations for each criterion and level. The video guide demonstrated the procedure for implementing the survey. In cases where questions arose during the process, a contact number was provided to obtain additional information.

Data collection tool

For the purpose of data collection within the framework of the study, a questionnaire was developed using Microsoft Excel. The survey included information about students presented in columns titled 'Student's first name, last name, and father's name', 'Student's digital ID', 'PIN', 'Grade', 'Grade index', 'School name', 'School's digital ID, and 'City/District'.

The principle of confidentiality was observed during the data collection process. Personal information related to students was used solely for research purposes, was not shared with third parties, and personal identifiers were kept anonymous in the presentation of the results.

To collect information on the difficulties students experience during the learning process, the reasons behind these difficulties, and their severity, four main directions to be addressed in the survey were identified.

(1) Does the student experience difficulties in the learning process?

This question has two response options ("Yes" and "No"). The purpose is to initially identify students who face learning difficulties and to collect baseline data for analysis.

(4) What difficulties does the student experience in the learning process?

The question aims to identify the difficulties students face during learning and includes the following response options:

- Cannot hold a pen
- Frequently falls ill

- Gets tired easily
- Cannot speak
- Speech is unclear
- Difficulty understanding instructions
- Cannot hear
- Cannot read
- Cannot write
- Has difficulty with calculations
- Cannot stay still
- Cannot maintain proper posture
- Has difficulty remembering
- Does not get along with others
- Does not complete teacher's academic assignments
- Experiences bedwetting (enuresis)
- Does not communicate
- Uses inappropriate language
- Cannot control emotions

(5) Level of these difficulties

To determine the severity of the observed difficulty and its impact on the learning process, this question includes three response options (“Low”, “Medium”, “High”). The information obtained is crucial for identifying whether a student requires special support.

Low level – Although the student experiences certain difficulties, they are generally able to complete tasks and participate actively in the learning process. Difficulties occur rarely and do not significantly hinder the student's academic or social activities. With support, the student can easily overcome these difficulties.

Medium level – The student regularly encounters difficulties and has trouble completing tasks and fully engaging in the learning process. However, when appropriate support is provided, progress can be observed.

High level – The difficulties experienced by the student are severe and consistently hinder participation in the learning process. The student has significant trouble completing tasks and requires additional support. At this level, the difficulties have a serious impact on both the student's academic and social life.

(6) What are the causes of the difficulties?

The purpose of this question is to investigate the reasons behind the difficulties students experience during learning. Correctly identifying the causes of these difficulties is essential for providing appropriate support and guidance to the students. The survey includes the following possible response options to determine the causes of the difficulties:

- Functional musculoskeletal disorder
- Chronic somatic disease
- Speech impairment
- Partial visual impairment
- Complete visual impairment
- Partial hearing impairment
- Complete hearing impairment
- Intellectual disability
- Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)
- Dyslexia
- Behavioral disorder
- Autism
- Family problems
- Cause of the difficulty is unclear

International studies provide information not only on children with disabilities but also on children who, without having special educational needs, require additional support in learning [Statistics Finland, 2021]. The inclusion of children who need additional psychological and pedagogical support in inclusive education, and the provision of appropriate conditions for them at school, positively affects their learning outcomes [European Agency for Special Needs and Inclusive Education, n.d.; Groom, B., & Rose, R., 2005]. Conversely, the absence of such appropriate conditions can lead to significant learning difficulties and the development of secondary disorders [de Leeuw, R., et al., 2019; Vygotsky, L., 1983].

Based on the data obtained from the survey, students have been grouped into the following categories according to the content of the difficulties they experience in learning, their need for support, and the severity level:

- (1) Students who have special educational needs;
- (2) Students in need of additional psychological and pedagogical support.

The table below presents the classification of students' learning difficulties grouped according to these categories. In grouping the data, the nature of the difficulties experienced by students, their severity levels (1 – 'low', 2 – 'medium', 3 – 'high'), and the grades in which the students are enrolled were taken into account. This methodology enables the identification of appropriate support mechanisms and individualized approaches by considering students' individual needs, developmental levels, and age-related characteristics. Within this classification, students for whom the cause of difficulty was identified as 'intellectual disability', 'autism', 'complete visual impairment', or 'complete hearing impairment' were included in the category of students who have special educational needs across all three levels, while the remaining students were grouped based on the

indicators specified below (Table 1).

Table 1. Categories of students based on the learning difficulties they experience

What difficulties does the student experience in the learning process?	Students in need of additional psychological and pedagogical support		Students who have special educational needs	
	grade	level	grade	level
Experiences bedwetting (enuresis)			0-11	1,2,3
Cannot hear			0-11	1,2,3
Cannot speak			0-11	1,2,3
Difficulty understanding instructions			0-11	1,2,3
Speech is unclear			0-11	1,2,3
Cannot hold a pen	0-1	1,2,3	2-11	1,2,3
Cannot write	0-1	1,2,3	2-11	1,2,3
Cannot read	0-1	1,2,3	2-11	1,2,3
Does not get along with others	0-11	1,2	0-11	3
Frequently falls ill	0-11	1,2	0-11	3
Gets tired easily	0-11	1,2	0-11	3
Has difficulty remembering	0-11	1	0-11	2,3
Uses inappropriate language	0-11	1	0-11	2,3
Cannot maintain proper posture	0-4 5-11	1,2,3 1	5-11	2,3
Cannot stay still	0-4 5-11	1,2,3 1	5-11	2,3
Has difficulty with calculations	0-1 2-11	1,2,3 1	2-11	2,3
Does not communicate	0-1 2-11	1,2 1	0-1 2-11	3 2,3
Does not complete teacher's academic assignments	0-1 2-11	1,2 1	0-1 2-11	3 2,3
Cannot control emotions	0-2 3-11	1,2 1	0-2 3-11	3 2,3

Development of the Data Collection Tool

The initial phase of the survey was conducted in the Khachmaz district, taking into account its proximity to Baku, the relatively small population, and the presence of both urban and rural schools in the district. In this phase, data from 29,574 students attending 119 schools in the district were analyzed. Data from students enrolled in special education institutions and in special education classes within general education schools were not collected.

During the survey conducted in Khachmaz district, continuous contact was maintained with school psychologists via telephone, and their questions were answered promptly. Simultaneously, the feedback and opinions of the school psychologists regarding the survey process were documented and taken into consideration for the second phase of the survey.

It was determined during the trial phase that not displaying the student information and the questions to be answered simultaneously on the screen resulted in time loss. Furthermore, despite the execution process being explained in the written and video instructions, the input of additional information beyond the provided column options by some participants complicated the data analysis process.

In the subsequent phase, to eliminate the aforementioned difficulties, the columns displaying student information and the questions to be answered were narrowed, ensuring their simultaneous visibility on the screen. The columns containing student information and the questions, as well as the first rows of the “Notes” column, were highlighted with specific colors to differentiate them. Additionally, in order to support the individuals conducting the survey, a column titled “Key Points” was added to the table, outlining a series of observations that required attention.

Assessment of Survey Validity and Reliability

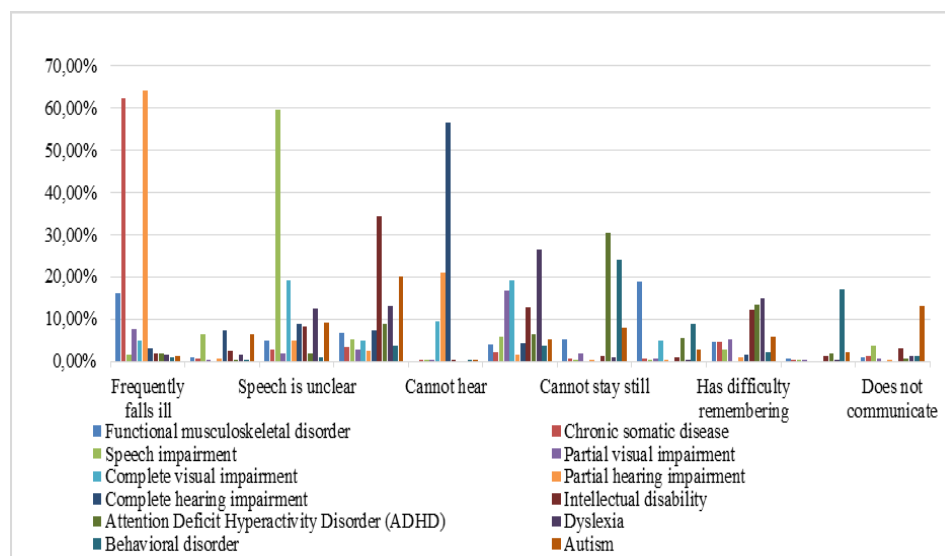
Before starting the analysis of the survey results, in-person meetings were organized with a total of 45 students from several schools, as well as with the school psychologists administering the survey, in order to evaluate the objectivity of the survey and to determine how the previously noted difficulties are observed in a real-world environment. During these meetings, the challenges faced by the students were carefully observed, and detailed discussions were held with the psychologists regarding the congruence of these challenges with the indicators noted in the survey, as well as the nature of the students’ learning difficulties. Consequently, the accuracy of the data provided by the school psychologists in the survey and the reliability of the survey results were confirmed.

To examine the relationship between the variables “What difficulties does the student experience in the learning process?” and “What are the causes of the difficulties?” used in the survey, a crosstabulation analysis was performed in SPSS

(Statistical Package for the Social Sciences).

The analysis revealed that for the majority of students who frequently fall ill (62.3%), the cause of the difficulty was associated with chronic somatic illness. Furthermore, among students who experience difficulty understanding verbal instructions, the cause was most frequently identified as intellectual disability (34.4%) and autism (19.9%). For students with hearing difficulties, the causes were primarily indicated as partial hearing loss (20.8%) and complete hearing loss (56.5%) (Figure 1).

Figure 1. Relationship between difficulties and their causes



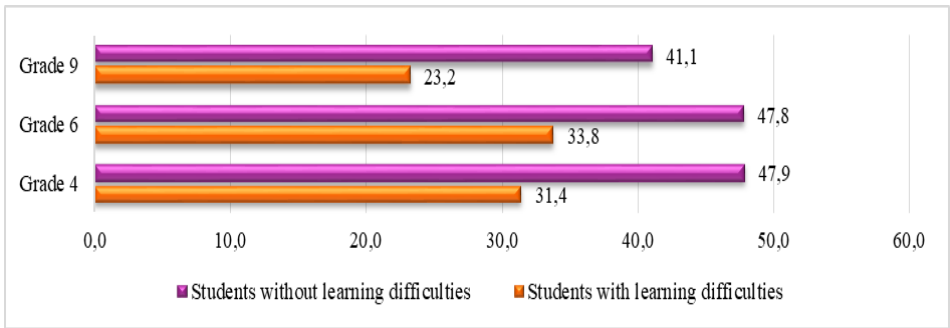
These results demonstrate a logical consistency between the difficulties experienced by the students and their underlying causes.

Additionally, to assess the validity of the survey, a comparative analysis was performed between the results of the monitoring conducted in the 4th, 6th, and 9th grades of general education institutions and the data collected via the survey for the students involved in the same monitoring. For this purpose, a T-test analysis was conducted using SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Since the Levene's test in the analysis indicated unequal variances ($p < 0.05$), the Welch's t-test (Equal variances not assumed) was used. The p-value being less than 0.05 across all three grades indicates the presence of a statistically significant difference between the monitoring indicators of students with and without learning difficulties. The monitoring results for students with and without learning difficulties are presented below (Table 2 and Figure 2):

Table 2. Comparison of monitoring results between students with and without learning difficulties

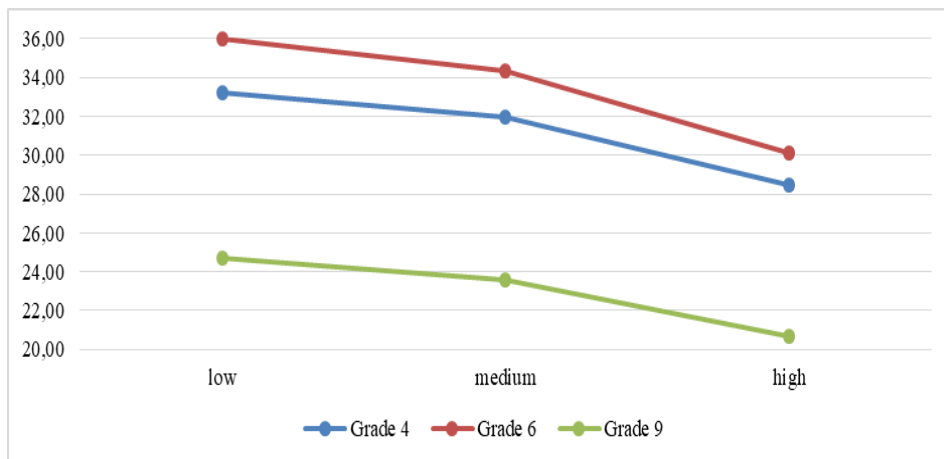
(Independent Samples Test)								
t-test for Equality of Means							95% Confidence Interval of the Difference	
		T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Grade 4	Equal variances not assumed	-52.471	3995.856	0.000	-9.881	0.188	-10.250	-9.512
Grade 6	Equal variances not assumed	-68.355	7145.870	0.000	-10.506	0.154	-10.807	-10.204
Grade 9	Equal variances not assumed	-64.374	5124.085	0.000	-53.629	0.833	-55.262	-51.996

Figure 2. Monitoring results for grades 4, 6, and 9 (in percentage)



To determine how learning outcomes vary among students experiencing different levels of difficulties, the monitoring results of students with learning difficulties and the severity levels of their difficulties were compared for grades IV, VI, and IX. The analysis indicated that as the level of difficulty increases, students' learning outcomes decrease. While the learning outcomes of students with low and medium levels of difficulty are similar, no sharp differences were observed in the outcomes of students with high levels of difficulty (Figure 3).

Figure 3. Students' monitoring results by difficulty level (in percentage)



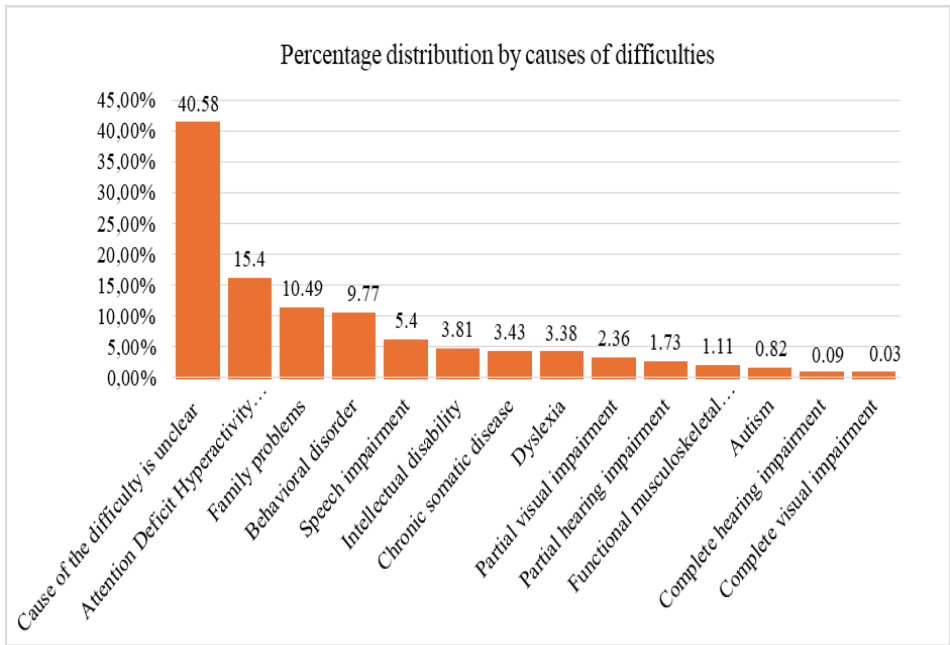
Findings

Microsoft Excel and SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programs were utilized for the analysis of the survey results.

Based on the survey results, it was determined that 78,264 students experienced learning difficulties. Considering the nature and severity of the difficulties, as well as the grades they were attending, students were grouped into categories based on the table above (Table 1). As a result, it was determined that 5.02% of students have special educational needs, while 2.41% of students need additional psychological and pedagogical support. Furthermore, it was identified that 308 students were continuously absent from school.

Out of these students, the cause of difficulty for 40.58% was not determined by the pedagogical staff of the school. The analysis results also showed that Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) was cited as the second main cause of difficulty for 15.4% of students with learning difficulties (Figure 4).

Figure 4. Percentage distribution by causes of difficulties



The results of large-scale studies conducted in various countries indicate an observed increase in the diagnosis and prevalence rate of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in recent years.

According to the results of a study conducted in Finland, the prevalence and incidence rates of ADHD more than doubled between 2015 and 2020. Specifically, medication use was higher among boys aged 3-17 than in males of any other age group, and medication use was also more widespread among males than females in almost all age groups [Westman, E., et al., 2025].

According to the results of a study investigating the trends in the prevalence and incidence of ADHD medication use in Norway between 2006 and 2022, the overall prevalence of medication use in the population aged 6-64 increased from 5.2 to 19.4 per 1,000 individuals throughout the study period. This increase was observed particularly strongly after 2020. Simultaneously, the results obtained indicate that children consistently exhibited higher prevalence rates compared to adults across the entire period [Hartz, I., et al., 2024].

According to the results of a study conducted among children aged 3-17 living in family environments in the United States, in 2022, the number of children

diagnosed with ADHD was approximately 1 million higher compared to 2016. Additionally, in the U.S., about one in nine children (11.4%) had been diagnosed with ADHD at least once in their lifetime, and currently, 10.5% have an ADHD diagnosis [Danielson, M., et al., 2024].

Furthermore, due to the lack of early intervention, there is a high probability that ADHD may have developed as a secondary disorder in several students whose difficulty was attributed to behavioral disorder (9.77%). Therefore, there is a need to enhance the knowledge and skills of pedagogical staff in organizing educational work with children with ADHD, both in teacher training and in professional development courses.

The analysis also indicates that there are no significant differences in the proportion of students for whom other limitations were identified as the cause of the difficulty.

Conclusion

According to the survey results, 7.46% of students enrolled in general education institutions experience significant learning difficulties. The fact that these students demonstrate significantly lower academic performance compared to their peers confirms the existence of systemic barriers to accessing quality education. The findings further indicate that approximately one in every twenty students (around 5.02%) is highly likely to have special educational needs. When this proportion is extrapolated to the national level, it can be estimated that nearly 80,000 students within the general education system have special educational needs, yet their special educational needs remain unidentified.

One of the main reasons for the under-identification of special educational needs is the attitude of parents toward this process, often influenced by the fear of social stigma associated with disability. Although, according to existing legislation, such assessments are conducted with parental consent, in necessary cases they may also be enforced by a court decision to safeguard the child's right to education [Law of the Republic of Azerbaijan on Education of Persons with Disabilities. Special Education., 2001]. However, the findings suggest that, in practice, these administrative measures are rarely implemented. As a result, thousands of students remain "invisible" within mainstream education settings and are deprived of the opportunity to realize their full potential.

In addition, the study reveals gaps in the organization of support for students who require additional psychological and pedagogical assistance in schools. It was found that 2.41% of students in this category experience serious learning difficulties due to the lack of appropriate support. When applied at the national level, this indicates that more than 38,000 students in general education institu-

tions require additional psychological and pedagogical support. Although current school-based services such as psychological services, extended day groups, and extracurricular activities are designed to assist typically developing students with learning difficulties, significant concerns persist about their actual effectiveness and their ability to fully meet students' needs. Without appropriate support mechanisms (such as special educators, resource rooms, individualized education plans, etc.), these students are deprived of equal access to quality education.

Existing regulatory frameworks require the systematic assessment of students' psychological well-being, academic performance, and developmental progress, as well as the implementation of appropriate support measures for those experiencing learning difficulties [Regulations on the Organization of Psychological Services in Educational Institutions, 2020]. However, the results of this study indicate significant gaps in the practical implementation of these requirements. Specifically, in 40.58% of students with learning difficulties, the root causes of their difficulties have not yet been identified by school staff.

The study demonstrates that placing students in general education institutions without providing appropriate support conditions does not ensure genuine inclusion. The statistically significant differences observed in centralized monitoring results for grades 4, 6, and 9 between students with learning difficulties and their typically developing peers indicate that, in the absence of individualized support mechanisms, these students are deprived of their right to equal quality education. However, these findings should not be interpreted as a justification for excluding such students from mainstream education. Rather, the effectiveness of inclusive education should be measured not by the mere physical presence of the student in school, but by the creation of an adapted and high-quality learning environment that responds to their individual needs.

Relevance of the research. In the modern education system, ensuring inclusivity extends beyond the physical integration of students into the general education environment and also requires the timely identification of their individual educational needs and the provision of adequate support mechanisms. However, in Azerbaijan, the school admission process being based solely on a medical certificate and parental consent leads to children being enrolled in education without the identification of their special educational needs. As a result, these students enter the general education environment without the necessary support and participate in the learning process as an "invisible" group.

Compared to international practice, the relatively low proportion of children involved in special education within the overall student population in Azerbaijan indicates, in many cases, that children are included in education without the creation of appropriate conditions tailored to their needs.

In this context, the present study highlights the issue of identifying students in general education institutions whose special educational needs remain unassessed. At the same time, it emphasizes, on a scientific basis, the necessity of evaluating the effectiveness of inclusive education not merely through physical integration but through the provision of support mechanisms adapted to students' individual needs. From this perspective, the study holds significant relevance both theoretically and practically.

Scientific novelty of the research. The scientific novelty of the research lies in the application of a large-scale empirical approach and in the systematic assessment of students' learning difficulties through a specially designed new survey instrument. As a result of the study, a data-informed classification framework has been developed, taking into account the nature, severity, and grade levels of students' learning difficulties. This model categorizes students into two main groups: "students who have special educational needs" and "students in need of additional psychological and pedagogical support." Such an approach enables a more precise identification of educational needs and facilitates the implementation of individualized instruction.

At the same time, a comparative statistical analysis conducted using the results of centralized monitoring across grades 4, 6, and 9 demonstrates that there are statistically significant differences between students with learning difficulties and their typically developing peers. These findings provide a scientific basis for the necessity of implementing individualized support mechanisms.

Practical significance of the study. The practical significance of the study is associated with the provision of a reliable empirical basis and a newly developed and practically applicable survey instrument for the early and more accurate identification of students with special educational needs within the general education system. This instrument can be used for conducting periodic monitoring in general education institutions and for systematically tracking students' educational needs.

At the same time, the research findings serve as an important prognostic foundation for the planning and expansion of special education services. The data obtained through the survey make it possible to determine the real scale of special educational needs and, on this basis, to carry out strategic planning at the state level, define investment priorities, and ensure a more efficient allocation of resources.

In addition, the results highlight the importance of enhancing specialist training in the field of special education and psychological-pedagogical support. This is of significant relevance both for strengthening existing human resources and for the effective implementation of new service models.

Overall, the study and the survey instrument developed on its basis make a practical contribution to the more flexible, needs-based, and scientifically grounded management of the education system.

References

1. Azərbaycan Respublikası. (2001). Sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsili (Xüsusi təhsil) haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu (№ 136-IIQ, 5 iyun 2001).
2. Azərbaycan Respublikası. (2020). Təhsil müəssisələrində psixoloji xidmətin təşkili Qaydaları (№ 157, 30 aprel 2020)
3. Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
4. Danielson, M. L., Claussen, A. H., Bitsko, R. H., Katz, S. M., Newsome, K., Blumberg, S. J., ... & Ghandour, R. (2024). ADHD prevalence among US children and adolescents in 2022: diagnosis, severity, co-occurring disorders, and treatment. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 53(3), 343-360.
5. de Leeuw, R. R., de Boer, A. A., Beckmann, E. J., van Exel, J., & Minnaert, A. E. M. G. (2019). Young children's perspectives on resolving social exclusion within inclusive classrooms. *International Journal of Educational Research*, 98, 324–335.
6. DEPP. (2021). Key data on national education 2021. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (p.5,8)
7. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (n.d.). Systems of support and specialist provision in Finland.
8. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
9. Garip, S. (2023). Sosial bilimlerde nicel araştırma geleneği üzerine kuramsal bir inceleme. *International Journal of Social Science Research*, 12(1), 1-19.
10. Government of Finland. (n.d.). Questionnaire on empowering children with disabilities for the enjoyment of their human rights, including through inclusive education (p. 4).
11. Gray, P., Miller, C., & Noakes, J. (1994). Challenging behaviour in schools: Teacher support, practical techniques and policy development. Routledge

12. Groom, B. and Rose, R. (2005), Supporting the inclusion of pupils with social, emotional and behavioural difficulties in the primary school: the role of teaching assistants. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 5, 20-30.
13. Hartz, I., Madsstuen, N. H. H., Andersen, P. N., Handal, M., & Odsbu, I. (2024). Nationwide trends in the use of ADHD medications in the period 2006–2022: a study from the Norwegian prescription database. *BMC psychiatry*, 24(1), 767.
14. Li, Y., Yan, X., Li, Q., Li, Q., Xu, G., Lu, J., & Yang, W. (2023). Prevalence and trends in diagnosed ADHD among US children and adolescents, 2017-2022. *JAMA network open*, 6(10), e2336872-e2336872.
15. Long, R., & Roberts, N. (2024, July 19). Special educational needs: Support in England (Research Briefing, p. 5). UK Parliament.
16. Mitchell, D., & Sutherland D. (2020). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies*. Routledge.
17. National Center for Education Statistics. (2024). *The condition of education 2024* (Chapter 2: Preprimary, elementary, and secondary education, p. 1). U.S. Department of Education.
18. Norway. Norway's contribution to the Day of General Discussion on the Right to Education for Persons with Disabilities. Office of the High Commissioner for Human Rights. (p. 1)
19. Oranga, J., & Matere, A. (2025). Quantitative Research: Types, Advantages, Generalizability & Limitations. *Open Access Library Journal*, 12, e13694.
20. Reuben, C., & Elgaddal, N. (2024). *Attention-deficit/hyperactivity disorder in children ages 5-17 years: United States, 2020-2022*.
21. Salari, N., Ghasemi, H., Abdoli, N., Rahmani, A., Shiri, M. H., Hashemian, A. H., ... & Mohammadi, M. (2023). The global prevalence of ADHD in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Italian journal of pediatrics*, 49(1), 48.
22. Schlitt-Dittrich, M. (2024, March 22). *Inclusive education in Germany: A Japanese perspective on practices, challenges, and pathways to the future [Parenting and childcare in Germany – Insights from Berlin]* (p. 2).
23. Statistics Finland. (2021, June 8). *Intensified or special support for every fifth comprehensive school pupil in 2020*.
24. Ullebø, A. K., Posserud, M. B., Heiervang, E., Obel, C., & Gillberg, C. (2012). Prevalence of the ADHD phenotype in 7-to 9-year-old children: effects of informant, gender and non-participation. *Social psychiatry and*

- psychiatric epidemiology, 47(5), 763-769
25. UNESCO. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. Paris, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
 26. UNICEF Azerbaijan & Ministry of Education (Azerbaijan). (2018, March). Knowledge, attitudes and practices toward children with disabilities in Azerbaijan. UNICEF.
 27. United Nations Children's Fund. (2020). Country programme document: Azerbaijan (E/ICEF/2021/P/L.5). United Nations.
 28. Vygotsky, L. S. (1983). Osnovi defektologii. Sobraniye sochinenii, (Vol. 5). Moscow: Pedagogika.
 29. Westman, E., Prami, T., Kallio, A., Iso-Mustajärvi, I., Jukka, J., Raittinen, P., ... & Leppämäki, S. (2025). Increase in occurrence of attention deficit hyperactivity disorder differs by age group and gender-Finnish Nationwide Register Study. *Brain and Behavior*, 15(1), e70253.

PEDAGOGICAL ASPECTS OF CHILD REARING IN SINGLE-PARENT FAMILIES

Ilaha Shikhaliyeva

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Pedagogy, Baku State University
E-mail: ilashka.sh@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2476-0421>

Abstract. The analysis of this topic highlights the importance of individualized learning and emotional support within the educational environment. Pedagogical strategies should focus on creating an inclusive environment that takes into account the socio-cultural characteristics and individual needs of each child. The role of a single parent has a significant influence on educational processes; therefore, it is essential to consider family traditions and values. It is equally important to recognize the potential psychological challenges faced by children growing up in single-parent families and to provide them with timely pedagogical support. Close cooperation between educators and parents plays a crucial role in developing a coherent educational and child-rearing strategy. Particular attention should be paid to fostering children's social adaptation skills and their ability to establish self-confident relationships with their peers. The educational environment should promote a sense of security and emotional well-being. Furthermore, an individualized approach facilitates the identification and development of each child's potential and contributes to enhancing learning motivation.

Keywords: single-parent families, family education, pedagogical support, social adaptation, educational process.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103091

To cite this article: Shikhaliyeva I. (2026). Pedagogical aspects of child rearing in single-parent families. *Journal of Preschool and Primary Education*, Vol. 255, Issue II, pp. 29-39.

Article history: received – 02.04.2026; accepted – 08.05.2026.

CC BY 4.0. Authors expressly acknowledge the authorship rights of their works and grant the journal the first publication right under the terms of the Creative Commons Attribution License International CC-BY, which allows the published work to be freely distributed to others, provided that the original authors are cited and the work is published in this journal.

NATAMAM AİLƏDƏ UŞAQLARIN TƏRBIYƏSİNİN PEDAQOJİ ASPEKTLƏRİ

İlahə Şıxəliyeva

Bakı Dövlət Universiteti, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru,

Pedaqogika kafedrasının dosenti

E-mail: ilashka.sh@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2476-0421>

Annotasiya. Bu mövzunun təhlili təhsil mühitində fərdiləşdirilmiş öyrənmə və emosional dəstəyin vacibliyini vurğulayır. Pedaqoji strategiyalar hər bir uşağın sosial-mədəni xüsusiyyətlərini və ehtiyaclarını nəzərə alan qüsursuz mühitin yaradılmasına diqqət yetirməlidir. Tək valideynin rolu da təhsil proseslərinə əhəmiyyətli təsir göstərir, ona görə də ailə ənənələrini və dəyərlərini nəzərə almaq vacibdir. Natamam ailədə böyüyən uşağın qarşılaşdığı mümkün psixoloji çətinliklərin nəzərə alınması və ona vaxtında pedaqoji dəstəyin göstərilməsi də zəruridir. Vahid tərbiyə strategiyasının formalaşdırılması məqsədilə pedaqoqların valideynlərlə sıx əməkdaşlığı mühüm rol oynayır. Uşaqda sosial adaptasiya bacarıqlarının və həmyaşıdları ilə özünəinamlı qarşılıqlı münasibət qurmaq qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Təhsil mühiti uşağın təhlükəsizlik hissinin və emosional komfortunun möhkəmləndirilməsinə şərait yaratmalıdır. Bundan əlavə, fərdi yanaşma uşağın şəxsi potensialının üzə çıxarılmasına və onun təlim motivasiyasının artırılmasına imkan verir.

Açar sözlər: tək valideynli ailələr, ailə təhsili, pedaqoji dəstək, sosial uyğunlaşma, təhsil prosesi.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103091

Məqaləyə istinad: Şıxəliyeva İ. (2026). Natamam ailədə uşaqların tərbiyəsinin pedaqoji aspektləri. «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil», № 2 (255), səh. 29-39.

Məqalə tarixçəsi: göndərilib – 02.04.2026; qəbul edilib – 08.05.2026.

CC BY 4.0. Müəlliflər açıq şəkildə öz əsərlərinin müəlliflik hüquqlarını təsdiq edir və jurnala Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisenziyası çərçivəsində ilk nəşr hüququnu verirlər. Bu lisenziya, əsərin bu jurnalda yayımlandığı və orijinal müəlliflərə istinad edildiyi halda, onun sərbəst şəkildə digər şəxslər tərəfindən yayılmasına icazə verir.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

Илаха Шихалиева

Бакинский Государственный Университет

доктор философии по педагогике, доцент

E-mail: ilashka.sh@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2476-0421>

Аннотация. Анализ этой темы выявляет важность индивидуального обучения и эмоциональной поддержки в образовательных учреждениях. Педагогические стратегии должны быть ориентированы на создание беспрепятственной среды, учитывающей социокультурные особенности и потребности каждого ребенка. Роль одинокого родителя также оказывает значительное влияние на образовательные процессы, поэтому важно учесть семейные традиции и ценности. Необходимо также учитывать возможные психологические трудности, с которыми сталкивается ребенок в неполной семье, и своевременно оказывать ему педагогическую поддержку. Важную роль играет тесное сотрудничество педагогов с родителями для формирования единой воспитательной стратегии. Особое значение приобретает развитие у ребенка навыков социальной адаптации и уверенного взаимодействия со сверстниками. Образовательная среда должна способствовать укреплению чувства безопасности и эмоционального комфорта. Кроме того, индивидуальный подход позволяет раскрыть личностный потенциал ребенка и повысить его учебную мотивацию.

Ключевые слова. неполные семьи, семейное воспитание, педагогическая поддержка, социальная адаптация, образовательный процесс.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103091

Ссылка на статью: Шихалиева И. (2026). Педагогические аспекты воспитания детей в неполной семье. «Дошкольное и начальное образование», № 2 (255), стр. 29-39.

История статьи: отправлено – 02.04.2026; принято – 08.05.2026

CC BY 4.0. Авторы явно подтверждают авторские права на свои произведения и предоставляют журналу право первой публикации в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Эта лицензия позволяет другим лицам свободно распространять произведение при условии, что оно опубликовано в данном журнале и указаны оригинальные авторы.

Введение

Воспитание детей в неполной семье является важным аспектом современной педагогики. Изменения в структуре семьи приводят к появлению новых воспитательных задач, связанных с эмоциональным благополучием, социальной адаптацией и образовательным развитием ребенка. В этих условиях особую роль приобретают образовательные учреждения, которые могут компенсировать недостаток семейного взаимодействия и создать поддерживающую среду для полноценного развития личности ребенка. Современное общество характеризуется ростом числа неполных семей, что обусловлено социально-экономическими, культурными и демографическими факторами. В таких семьях воспитание ребенка часто ложится на одного родителя, что увеличивает его эмоциональную и физическую нагрузку. Это, в свою очередь, может отражаться на качестве воспитательного процесса и уровне взаимодействия с ребенком. Дети, воспитывающиеся в неполных семьях, нередко испытывают дефицит внимания, эмоциональной поддержки и стабильности. Это может приводить к формированию чувства неуверенности, снижению самооценки и трудностям в межличностных отношениях. Однако при правильной педагогической поддержке данные риски могут быть значительно снижены. Важным фактором успешного развития ребенка в таких условиях является участие образовательной среды, которая должна обеспечивать не только обучение, но и психологическую поддержку. Школа становится пространством, где ребенок получает возможность для социальной интеграции и эмоционального равновесия. Особое значение имеет индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его семейные обстоятельства и личностные особенности. Педагоги должны быть готовы к выявлению эмоциональных трудностей и своевременному оказанию поддержки. Кроме того, необходимо развивать сотрудничество между школой и семьей, так как только совместные усилия позволяют достичь устойчивых результатов в воспитании. Взаимодействие с родителями способствует формированию единой воспитательной стратегии и улучшению условий развития ребенка. В современных условиях возрастает роль школьных психологов, социальных педагогов и других специалистов, обеспечивающих комплексную поддержку учащихся. Их деятельность направлена на создание безопасной и комфортной образовательной среды. Также важно учитывать влияние социальной среды и сверстников, которые играют значительную роль в формировании личности ребенка. Позитивные межличностные отношения способствуют успешной адаптации и разви-

Илаха Шихалиева. Педагогические аспекты воспитания детей в неполной семье
тию коммуникативных навыков. Таким образом, изучение педагогических аспектов воспитания детей в неполной семье является важным направлением научных исследований, направленных на улучшение качества образования и воспитания в современных условиях.

Исследовательский вопрос. Каким образом педагогические стратегии и образовательная среда могут способствовать успешному воспитанию, социальной адаптации и развитию детей, воспитывающихся в неполных семьях?

Гипотеза. Предполагается, что при условии системной эмоциональной поддержки, индивидуального подхода и активного взаимодействия школы с семьей, дети из неполных семей смогут достичь уровня социальной и образовательной адаптации, сопоставимого с детьми из полных семей.

Постановка проблемы. Основная проблема заключается в том, что дети из неполных семей часто сталкиваются с эмоциональными трудностями, недостатком родительского внимания и сниженной социальной адаптацией. Образовательные учреждения не всегда обладают достаточными ресурсами для комплексной поддержки таких детей, что может негативно влиять на их учебную мотивацию, самооценку и межличностные отношения.

Методология. В исследовании использовался теоретико-аналитический метод, основанный на анализе научной литературы по педагогике, психологии семьи и социальной адаптации детей. Также применялся сравнительный анализ научных исследований отечественных и зарубежных авторов, изучающих влияние семейной структуры на развитие ребенка и роль образовательной среды.

Основная часть

Различные исследования подчеркивают, что дети, растущие без одного из родителей, сталкиваются с уникальными вызовами в процессе своего воспитания. Чтобы эффективно подходить к этой проблеме, важно рассмотреть педагогические аспекты, влияющие на развитие детей в таких условиях.

Роль одинокого родителя в воспитании: Одним из ключевых аспектов является роль одинокого родителя в воспитании. Согласно исследованию важно, чтобы родитель, оставшийся один, уделял достаточное внимание эмоциональным и образовательным потребностям ребенка [Smith, J., 2019].

Эмоциональная поддержка: Одиноким родителем часто сталкивается с дополнительной нагрузкой по обеспечению эмоциональной поддержки ребенку. Согласно исследованиям качество эмоциональных взаимоотношений между родителем и ребенком играет решающую роль в психосоциальном развитии последнего [Smith, J., 2019].

Организация быта и финансовая ответственность: Одиночество в воспитании также влечет за собой необходимость эффективной организации быта и финансов. Исследования подчеркивают, что способность одинокого родителя обеспечивать базовые материальные нужды семьи прямо влияет на уровень благополучия детей.

Развитие образовательных интересов: Одинокий родитель также играет ключевую роль в стимулировании образовательных интересов ребенка. Он должен быть способен создать поддерживающую обучающую среду и стимулировать академический прогресс. Исследование указывает на важность активного участия родителя в образовательном процессе [Davis, N., 2017].

В целом, эффективное воспитание в условиях неполной семьи напрямую связано с тем, насколько успешно одинокий родитель справляется с эмоциональными, финансовыми и образовательными аспектами. Это требует не только ресурсов и организационных усилий, но и понимания особенностей развития детей в таких условиях, что является предметом дальнейших исследований в области педагогики и семейной психологии.

Социальная адаптация детей: Педагогические стратегии также включают в себя помощь детям в социальной адаптации. Исследования показывают, что поддержка со стороны учителей и сверстников может существенно влиять на успешность адаптации детей из неполных семей.

Социальная адаптация детей, воспитывающихся в условиях неполной семьи, является сложным и многогранным процессом, требующим внимательного взгляда и глубокого понимания педагогической общественности. Ниже представлены ключевые аспекты, вытекающие из последних исследований в этой области.

Роль общества и учителей в социальной интеграции: Исследование, проведенное Li и Sun (2021), обращает внимание на влияние социальной среды на адаптацию детей из неполных семей. Подчеркивается, что поддержка со стороны общества и учителей является ключевым фактором в успешной социальной интеграции. Активное участие в школьных мероприятиях и создание дружественной атмосферы способствуют формированию позитивного опыта в обществе [Li, H., Sun, M., 2021].

Поддержка учителей и педагогических коллективов является ключевым моментом для успешной социальной адаптации детей из неполных семей. Организация внеклассных мероприятий, где дети могут проявить себя и найти общий язык со сверстниками, способствует более полному включению. Школьные администрации могут сыграть ключевую роль в создании дружественной атмосферы, где дети из неполных семей чувствуют себя комфортно. Программы по развитию социальных навыков и взаимодействию

могут способствовать лучшей адаптации. Учителя могут достичь лучших результатов, учитывая индивидуальные потребности детей. Организация дополнительных учебных занятий, консультирование и поддержка в освоении материала позволяют сформировать позитивный опыт обучения.

Влияние сверстников и групповой динамики: Ford и Campbell (2019) в своем исследовании обращают внимание на важность сверстнических отношений для социальной адаптации детей. Участие в коллективных занятиях, спортивных мероприятиях и групповых проектах способствует формированию позитивных взаимоотношений и укреплению самооценки детей из неполных семей [Ford, K., Campbell, E., 2019].

Психологическая поддержка в школе может быть важным элементом для детей из неполных семей. Проведение тренингов по развитию эмоциональной устойчивости и обучение методам справления со стрессом способствует психологическому благополучию детей.

Образовательные учреждения и общество в целом могут оказывать положительное влияние на социальную адаптацию, поддерживая публичные кампании и мероприятия, направленные на преодоление стереотипов и создание поддерживающей среды для всех детей.

В целом, успешная социальная адаптация детей из неполных семей требует совместных усилий образовательных учреждений, родителей и общества. Поддержка на различных уровнях и создание условий для позитивного обучения и взаимодействия могут способствовать устойчивой и гармоничной адаптации детей в обществе.

Роль образовательных учреждений: Образовательные учреждения также играют важную роль в воспитании детей из неполных семей. Исследования показывают, что создание поддерживающей среды в школе способствует успеху учебы и развитию ребенка.

Создание поддерживающей образовательной среды: Образовательные учреждения должны стремиться создать обстановку, в которой каждый ребенок чувствует себя принятым и поддержанным. Это включает в себя формирование дружественного коллектива, где учителя и ученики сотрудничают в процессе обучения и внеклассных мероприятий.

Индивидуальный подход к учащимся: Важно учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка, особенно тех, кто воспитывается в неполной семье. Образовательные программы и методики должны быть гибкими, чтобы удовлетворять различные стили обучения и обеспечивать возможности для успешного включения каждого ученика.

Психологическая поддержка: Образовательные учреждения должны обеспечивать доступ к психологической поддержке для детей, сталкиваю-

щихся с эмоциональными трудностями в связи с семейными изменениями. Школьные психологи и консультанты могут оказывать помощь в решении проблем и обеспечивать эмоциональную стабильность.

1. Идентификация эмоциональных потребностей: Осуществление тщательной диагностики эмоционального состояния ребенка, выявление возможных проблем и стрессов.

2. Индивидуальные консультации: Проведение персональных консультаций с психологом для детей, где они могут выражать свои чувства, обсуждать свои вопросы и получать индивидуальные рекомендации.

3. Групповые сессии и поддержка от сверстников: Организация групповых сессий, направленных на создание поддерживающего сообщества, где дети могут обмениваться опытом и обретать уверенность в себе.

4. Обучение эмоциональной регуляции: Развитие навыков эмоциональной стабильности и саморегуляции, что помогает детям лучше справляться со стрессом и адаптироваться к изменениям.

5. Работа с семьей: Предоставление поддержки не только самим детям, но и их семьям, включая родителей, опекунов или других близких родственников.

6. Специальные программы для детей с особыми потребностями: Разработка и реализация программ, адаптированных к индивидуальным потребностям детей с учетом их возраста, пола, уровня развития и опыта.

7. Психологическое обучение: Проведение обучающих мероприятий для детей, направленных на повышение их психологической грамотности и понимания собственных эмоций.

Эффективная психологическая поддержка учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, создает безопасное пространство для выражения чувств и помогает им развиваться в самостоятельных и уверенных личностях.

Сотрудничество с родителями: Взаимодействие образовательных учреждений с родителями детей из неполных семей играет важную роль в обеспечении успешной социальной адаптации. Регулярное общение, проведение родительских собраний и создание открытых каналов обратной связи способствуют эффективному сотрудничеству.

Поддержка образовательного прогресса: Образовательные учреждения должны предоставлять необходимые ресурсы и программы для поддержки образовательного прогресса детей из неполных семей. Это включает в себя предоставление дополнительных занятий, тьюторинга и других форм поддержки для учеников.

Создание беспрепятственного обучения: Образовательные учреждения

должны активно бороться с возможными стереотипами и дискриминацией. Создание беспрепятственной образовательной среды способствует формированию позитивного общественного восприятия и повышает самооценку детей из неполных семей. Реализация индивидуализированного образовательного подхода позволяет учителям лучше учитывать потребности каждого ученика. Это включает в себя адаптацию программ, предоставление различных методик обучения и обеспечение дополнительной поддержки при необходимости. Школьные программы должны включать в себя компоненты, направленные на поддержку психологического благополучия детей. Проведение мероприятий по формированию позитивного самовосприятия, развитие навыков справления со стрессом и укрепление эмоциональной устойчивости имеют важное значение.

Образовательные ресурсы должны быть разнообразными и отражать различные семейные модели. Использование учебных материалов, которые отражают разнообразие семейных структур, способствует созданию включительной образовательной среды.

Активное вовлечение родителей в образовательный процесс является важным элементом беспрепятственного обучения. Создание открытых каналов общения, регулярных совещаний и обратной связи позволяет родителям чувствовать себя вовлеченными и влиятельными в образовательном процессе своих детей.

Развитие межличностных навыков у детей в неполной семье: Воспитание детей в неполной семье может предоставить уникальные вызовы для развития межличностных навыков. Эти навыки включают в себя умения эффективного общения, сотрудничества, решения конфликтов и установления отношений. Эффективное развитие межличностных навыков требует специального внимания и поддержки. Вот несколько ключевых аспектов:

Тренинг по коммуникации: Организация занятий по развитию навыков общения, включая активное слушание, ясное выражение мыслей и эмоций, а также уважительное общение.

Работа с эмпатией: Специальные программы по развитию эмпатии, которые помогают детям понимать чувства и потребности других, что способствует более глубоким и устойчивым отношениям.

Тренинг решения конфликтов: Обучение стратегиям конструктивного разрешения конфликтов, включая умение находить компромиссы и справедливо решать споры.

Развитие самоуважения: Поддержка формирования положительного самовосприятия у детей, что способствует их уверенности и способности вступать в отношения с окружающими.

Групповые занятия: Участие в групповых активностях, направленных на развитие социальных навыков, таких как игры, творческие проекты и совместные мероприятия.

Работа с педагогами и родителями: Взаимодействие с учителями и родителями для создания поддерживающей среды, где дети могут развивать межличностные навыки как в учебной, так и в домашней обстановке [Gordon, T., 1970].

Образовательные учреждения могут стать важным фактором в формировании благоприятных условий для социальной адаптации детей из неполных семей. Эффективное внедрение подобных практик может обеспечить детям не только успешное обучение, но и психологическую устойчивость в условиях семейных изменений.

Заключение

Эффективное воспитание детей в неполной семье требует комплексного подхода, включающего эмоциональную поддержку, индивидуализацию обучения и активное взаимодействие школы с семьей. Образовательные учреждения играют ключевую роль в формировании благоприятной среды, способствующей социальной адаптации и личностному развитию ребенка. Скоординированные усилия педагогов, психологов и родителей позволяют минимизировать негативные последствия семейных изменений. Важно отметить, что устойчивый результат достигается только при системной и длительной педагогической работе. Разовые меры поддержки не обеспечивают полноценной адаптации ребенка к социальным и учебным условиям. Необходимо разработка специальных программ сопровождения детей из неполных семей на уровне школы и дошкольных учреждений. Особое значение имеет повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах семейной педагогики и детской психологии. Это позволяет своевременно выявлять трудности и эффективно реагировать на них. Также важным направлением является развитие инклюзивной образовательной среды, включающей стигматизацию детей по семейному признаку. Следует учитывать, что успешная социализация ребенка напрямую связана с уровнем его эмоциональной безопасности в образовательном пространстве. В этой связи школа должна выступать не только как образовательный, но и как воспитательно-поддерживающий институт. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка инновационных педагогических технологий, направленных на поддержку детей из различных типов семей.

Актуальность. Актуальность темы обусловлена ростом числа неполных семей в современном обществе и необходимостью разработки эффективных педагогических подходов к воспитанию детей в таких условиях. Вопрос социальной адаптации и психологического благополучия детей приобретает особое значение в контексте современных образовательных реформ и инклюзивного подхода.

Научная новизна. Научная новизна исследования заключается в комплексном рассмотрении педагогических, психологических и социальных аспектов воспитания детей в неполных семьях, а также в акценте на интеграции усилий семьи и образовательных учреждений для повышения эффективности воспитательного процесса.

Практическая значимость. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов в работе педагогов, школьных психологов и социальных работников. Предложенные подходы могут быть применены при разработке образовательных программ, направленных на поддержку детей из неполных семей, а также при организации школьной среды, способствующей их социальной адаптации и эмоциональному благополучию.

Литература

1. Davis, N. (2017). Rol odinokogo roditelya v formirovanii obrazovatelnykh interesov rebenka. Zhurnal obrazovatelnykh issledovaniy.
2. Ford, K., & Campbell, E. (2019). Sverstnicheskiye otnosheniya i sotsialnaya adaptatsiya detey v usloviyakh nepolnykh semey.
3. Gordon, T. (1970). Effektivnoye obshcheniye s detmi.
4. Li, H., & Sun, M. (2021). Vliyaniye obshchestva na sotsialnuyu adaptatsiyu detey iz nepolnykh semey.
5. Martinez, E. (2018). Obrazovatelniye podkhodi k rabote s detmi iz nepolnykh semey.
6. McLanahan, S., & Sandefur, G. (1994). Vzrosleniye v nepolnoy semye: chto vredit i chto pomogaet.
7. Smith, J. (2019). Odinokiye roditeli: vizovi i perspektivi v vospitanii. Zhurnal Sovremennoy Pedagogiki.
8. Smith, J. (2019). Emotsionalnaya podderzhka v nepolnykh semyakh. Zhurnal psikhologii i semeynoy terapii.

WAYS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Parvana Imanova

Azerbaijan State Pedagogical University,

Lecturer at the Department of Preschool Education Pedagogy,

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer

E-mail: imanova.pervane@bk.ru

<https://orcid.org/0000-0002-9542-4804>

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the ways to develop communicative competence in senior preschool children (aged 5–6) based on multi-component, psychological-pedagogical, and activity-oriented theoretical approaches. Communicative competence is understood as the integrated development of a child's speech abilities, socio-emotional growth, intersubjective communication experience, cognitive activity, and interaction with the cultural and linguistic environment. The study draws upon the fundamental theoretical perspectives of both Western psychology (D. Hymes, U. Bronfenbrenner, M. Tomasello) and the Russian scientific school (L. Vygotsky, A. Leontiev, M. Lisina, A. Zaporozhets, D. Elkonin, A. Luria) to explain the mechanisms underlying the development of communicative skills. Particular attention is paid to the social and activity-based nature of communicative competence, which is substantiated through L. S. Vygotsky's cultural-historical theory, M. I. Lisina's concept of communicative needs, A. N. Leontiev's activity theory, as well as the play theories developed by A. V. Zaporozhets and D. B. Elkonin. The article extensively examines the main directions of communicative development in preschool children, including the enrichment of the speech environment, role-playing and situational games, interactive teaching technologies, social-emotional learning, cooperation between families and preschool institutions, dialogue structures embedded in activity, and pedagogical innovations.

Keywords: preschool age, speech development, communicative competence, play activity, social communication, activity theory, pedagogical technologies.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103097

To cite this article: Imanova P. (2026). Ways of developing communicative competence in senior preschool children. *Journal of Preschool and Primary Education*, Vol. 255, Issue II, pp. 41-52.

Article history: received – 10.04.2026; accepted – 14.05.2026.

CC BY 4.0. Authors expressly acknowledge the authorship rights of their works and grant the journal the first publication right under the terms of the Creative Commons Attribution License International CC-BY, which allows the published work to be freely distributed to others, provided that the original authors are cited and the work is published in this journal.

BÖYÜK MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN FORMALAŞDIRILMASI YOLLARI

Pərvanə İmanova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti,
Məktəbəqədər təhsilin pedaqogikası kafedrasının müəllimi,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim

E-mail: imanova.pervane@bk.ru

<https://orcid.org/0000-0002-9542-4804>

Annotasiya. Bu məqalə böyük məktəbəqədər yaşlı (5–6 yaş) uşaqlarda kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasını çoxkomponentli, psixoloji-pedaqoji və fəaliyyətyönlü nəzəriyyələr əsasında hərtərəfli təhlil edir. Kommunikativ səriştə uşağın nitq bacarıqlarının, sosial-emosional inkişafının, intersubyektiv ünsiyyət təcrübəsinin, koqnitiv fəaliyyətinin və mədəni-linqvistik mühitlə qarşılıqlı əlaqəsinin kompleks şəkildə formalaşmasını nəzərdə tutur. Tədqiqatda həm Qərb psixologiyasının (D.Hymes, U.Bronfenbrenner, M.Tomasello), həm də rus elmi məktəbinin (L.Viqotski, A.Leontyev, M.Lisina, A.Zaporjets, D.Elkonin, A.Luriya) fundamental nəzəri müddəalarına istinad edilərək kommunikativ bacarıqların inkişaf mexanizmləri açıqlanır. Xüsusilə L.S.Viqotskinin mədəni-tarixi nəzəriyyəsi, M.İ.Lisinin kommunikativ tələbat konsepsiyası, A.N.Leontyevin fəaliyyət nəzəriyyəsi, eləcə də A.V.Zaporjets və D.B.Elkoninin oyun konsepsiyaları əsasında kommunikativ səriştənin sosial və fəaliyyət yönümlü mahiyyəti dərinlən əsaslandırılır. Məqalədə məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ inkişafın əsas istiqamətləri – nitq mühitinin zənginləşdirilməsi, rollu və situativ oyunlar, interaktiv təlim texnologiyaları, sosial-emosional təlim, ailə və məktəbəqədər müəssisə əməkdaşlığı, fəaliyyətdaxili dialoq strukturları və pedaqoji innovasiyalar geniş şəkildə araşdırılır.

Açar sözlər: məktəbəqədər yaş dövrü, nitq inkişafı, kommunikativ səriştə, oyun fəaliyyəti, sosial ünsiyyət, fəaliyyət nəzəriyyəsi, pedaqoji texnologiyalar.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103097

Məqaləyə istinad: İmanova P. (2026). Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ səriştənin formalaşdırılması yolları. *«Məktəbəqədər və ibtidai təhsil»*, № 2 (255), səh. 41-52.

Məqalə tarixçəsi: göndərilib – 10.04.2026; qəbul edilib – 14.05.2026.

CC BY 4.0. Müəlliflər açıq şəkildə öz əsərlərinin müəlliflik hüquqlarını təsdiq edir və jurnala Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisenziyası çərçivəsində ilk nəşr hüququnu verirlər. Bu lisenziya, əsərin bu jurnalda yayımlandığı və orijinal müəlliflərə istinad edildiyi halda, onun sərbəst şəkildə digər şəxslər tərəfindən yayılmasına icazə verir.

Giriş / Introduction

Müasir dövrdə cəmiyyətin sosial-iqtisadi inkişafı, qloballaşma, informasiya texnologiyalarının həyatın bütün sahələrinə nüfuzu insanların qarşılıqlı ünsiyyətə hazırlığını, sosial adaptasiya bacarıqlarını və kommunikativ mədəniyyətini hər zamankından daha çox aktuallaşdırmışdır. Bu kontekstdə uşaqların erkən yaşlardan ünsiyyətdə müstəqil, təşəbbüskar, söz və davranışlarını düzgün ifadə edə bilən şəxsiyyətlər kimi formalaşdırılması təkcə pedaqoji prosesin deyil, həm də geniş sosial-iqtisadi inkişaf strategiyasının mühüm tələblərindən birinə çevrilmişdir. Xüsusilə böyük məktəbəqədər yaş dövrü (5–6 yaş) uşaqlar üçün kommunikativ səriştənin inkişafı onların sonrakı təhsil həyatında, sosial münasibətlər sisteminə inteqrasiyasında və şəxsiyyət kimi formalaşmasında həlledici rol oynayır.

Kommunikativ səriştə (communicative competence) ənənəvi mənada yalnız nitqin düzgünlüyü və ya söz ehtiyatının zənginliyi ilə məhdudlaşmır o, uşağın başqaları ilə qarşılıqlı əlaqəyə daxil olmaq bacarığını, sosial situasiyalarda adekvat davranış nümayiş etdirməsini, emosiyalarını ifadə etməsini, həmyaşıdları və böyüklərlə anlaşıb bilməsini, dialoq və monoloq nitq formalarından məqsədyönlü istifadə etməsini əhatə edən kompleks psixoloji-pedaqoji anlayışdır. Bu bacarıqların təməli isə məhz məktəbəqədər yaş dövründə – oyun, əmək, yaradıcı fəaliyyət və gündəlik ünsiyyət prosesində qoyulur.

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılması probleminin aktuallığı həm də ondan irəli gəlir ki, müasir məktəbəqədər tədris proqramları uşaqlardan sosial-emosional, dil və nitq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsini tələb edir. Lakin praktiki müşahidələr göstərir ki, uşaqların bir hissəsi həmyaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətdə çətinlik çəkir, söz ehtiyatı məhduddur, öz fikirlərini ifadə etməkdə tərəddüd edir, sosial situasiyalarda adekvat davranış vərdişlərinə tam yiyələnmişlər. Bu isə bir sıra faktorlarla – ailədə ünsiyyət modelinin zəifliyi, rəqəmsal texnologiyalara həddindən artıq vaxt sərf olunması, ünsiyyət yönümlü oyun fəaliyyətinin azalması, təlim prosesində kommunikativ yanaşmaların kifayət qədər tətbiq edilməməsi ilə bağlıdır.

Bütün bunlar böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ səriştəsinin məqsədyönlü şəkildə, elmi-pedaqoji əsaslarla formalaşdırılmasını aktuallaşdırır. Müasir tədqiqatların nəticələrinə görə, kommunikativ bacarıqlar uşağın idrak inkişafı, emosional sabitliyi, empatiya hissi, təlim motivasiyası və sosiallaşma səviyyəsi ilə sıx bağlıdır. Bu baxımdan, ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı həm pedaqoji məqsəd, həm də sosial-psixoloji ehtiyac kimi çıxış edir.

Problemin tədqiqi həm də nəzəri baxımdan əhəmiyyətlidir. Kommunikativ

səriştənin strukturu, komponentləri (dil, sosial, pragmatik, emosional komponentlər), onların formalaşma mexanizmləri, yaş xüsusiyyətləri üzrə inkişaf dinamika-sı hələ də tam araşdırılmamış sahələrdəndir. Praktiki baxımdan isə kommunika-tiv bacarıqların inkişafını təmin edən metod və texnologiyaların optimal şəkildə seçilməsi tərbiyəçi-müəllimlər və valideynlər üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Bu tədqiqatın aktuallığı, həmçinin məktəbəqədər təhsil müəssisələrində tət-biq olunan müasir kurikulumların tələbləri ilə də müəyyən edilir. Azərbaycanın yeni məktəbəqədər təlim standartlarında uşaqlarda dil-ünsiyyət bacarıqlarının, öz fikrini sərbəst ifadə etmə, sosial-emosional davranış modellərinə yiyələnmə kimi bacarıqların inkişafı əsas nəticələrdən biri kimi göstərilir. Buna baxmayaraq, kommunikativ səriştənin formalaşdırılması üzrə integrativ və sistemli pedaqoji mexanizmlərin tətbiqi, həmçinin tərbiyəçi-müəllimlərin peşəkar hazırlığı sahə-sində hələ də boşluqlar qalmaqdadır.

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ səriştənin formalaşdı-rılması nəzəri, metodik, eyni zamanda praktik baxımdan mühüm elmi-pedaqoji problemdir. Bu problemin həlli üçün uşaq şəxsiyyətinin yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması, kommunikativ fəaliyyətin məqsədyönlü təşkili, inkişafetdiri-ci mühitin yaradılması, həmçinin ailə və məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin əməkdaşlığı xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Elmi araşdırmalar göstərir ki, uşaqların gələcək akademik nailiyyətləri, sosial adaptasiya səviyyəsi, emosional sağlamlığı və hətta davranış strategiyaları bu yaş mərhələsində əldə etdikləri kommunikativ təcrübələrdən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır [Bronfenbrenner, U., 1994; Tomasello, M., 2003].

Kommunikativ səriştə (kommunikativ kompetensiya) anlayışı müasir pe-daqogika və psixologiyada uşağın ünsiyyət prosesini məqsədyönlü şəkildə idarə etməsi, sosial qarşılıqlı təsir zamanı adekvat nitq davranışı nümayiş etdirməsi, həmçinin müxtəlif kommunikativ situasiyalarda dili funksional şəkildə tətbiq etmə bacarığı kimi izah olunur [Hymes, D., 1972]. Bu baxımdan, kommunikativ səriştə yalnız nitq qabiliyyəti ilə məhdudlaşmır; o həm də sosial, emosional, koq-nitiv və mədəni bacarıqların qarşılıqlı sintezindən ibarət mürəkkəb struktur kimi dəyərləndirilir.

Tədqiqatın məqsədi. Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ səriştənin formalaşdırılması yollarını nəzəri və metodoloji baxımdan əsaslandırmaq, bu prosesin effektivliyini artıran pedaqoji vasitə və texnologiyaları müəy-yənləşdirmək.

Tədqiqatın obyekti. Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ inkişafı.

Tədqiqatın predmeti. Böyük məktəbəqədər yaş dövründə kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasına təsir edən pedaqoji, psixoloji və sosial mexanizmlər.

Əsas tədqiqat sualı. Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasında ailə, sosial mühit və müasir pedaqoji texnologiyaların rolu nə dərəcədə əhəmiyyətlidir və bu amillər uşaqların nitq, sosial və emosional bacarıqlarının inkişafına necə təsir göstərir?

Tədqiqat sualları:

- ailə və sosial mühit faktorları uşaqların kommunikativ səriştəsinin inkişafında hansı komponentlərə (lingvistik, pragmatik, sosial-emosional) daha çox təsir göstərir?
- müasir pedaqoji texnologiyalar (interaktiv oyunlar, layihə və dramatik fəaliyyətlər) uşaqların kommunikativ səriştəsinin inkişafına necə təsir göstərir və hansı komponentləri daha çox stimullaşdırır?

Problemə qoyuluşu

Müasir məktəbəqədər təhsil sistemində 5–6 yaşlı uşaqların idrak və emosional sahələrinin inkişafına geniş yer verilsə də, onların çoxkomponentli kommunikativ səriştəsinin (lingvistik, pragmatik, sosiolingvistik və emosional-kommunikativ) hədəfönlü inkişaf mexanizmləri sistemli tətbiq olunmur. Problem ondan ibarətdir ki, rəqəmsallaşma, ailədaxili canlı ünsiyyət qıtlığı və təlim mühitində ənənəvi (reproduktiv) metodların üstünlük təşkil etməsi səbəbindən böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların real sosial situasiyalarda dialoq qurmaq, empatiya nümayiş etdirmək və münaqişələri nitq yolu ilə həll etmək bacarıqları zəif qalır. Təlim standartlarının tələbləri ilə real təcrübə arasındakı bu ziddiyyət böyük məktəbəqədər yaşda kommunikativ səriştənin ailə, sosial mühit və müasir pedaqoji texnologiyaların sintezi daxilində araşdırılmasını bir problem olaraq ortaya qoyur.

Tədqiqatın metodları

Tədqiqatın qarşısına qoyulmuş məqsəd və vəzifələrin həlli üçün aşağıdakı elmi-metodoloji metodlar kompleksindən istifadə edilmişdir:

- **Nəzəri-metodoloji təhlil.** Mövzu ilə bağlı Qərb və Rusiya elmi məktəblərinin fundamental psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatının, daxili və xarici elmi mənbələrin retrospektiv təhlili.
- **Müqayisəli-tarixi və konseptual təhlil.** Vıqotskinin mədəni-tarixi, Leontyevin fəaliyyət və Lisinanın kommunikativ ehtiyac nəzəriyyələrinin müasir interaktiv təhsil modelləri ilə müqayisəli şəkildə uzlaşdırılması.
- **Sistemləşdirmə və ümumiləşdirmə.** Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ səriştəsinin təşkil edən fərqli komponentlərin və bu inkişafa təsir edən sosial-pedaqoji amillərin qruplaşdırılaraq vahid struktur model halına gətirilməsi.

Tədqiqatın vəzifələri:

1. kommunikativ səriştənin struktur komponentlərini müəyyənləşdirmək;
2. kommunikativ inkişafın psixoloji mexanizmlərini təhlil etmək (Vıqotski, Lisina, Elkonin, Tomasello və s. əsasında);
3. böyük məktəbəqədər yaşda kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasına təsir edən amilləri müəyyənləşdirmək;
4. pedaqoji prosesdə effektiv üsul və vasitələri sistemləşdirmək;
5. oyun fəaliyyəti və interaktiv təlimin kommunikativ inkişafdakı rolunu göstərmək;
6. ailə və tərbiyəçi-müəllim əməkdaşlığının əhəmiyyətini əsaslandırmaq.

Əsas hissə / Main part

Mahiyyət etibarilə, mürəkkəb, çoxkomponentli bir proses olan kommunikativ səriştə öz inkişaf dinamikasına məhz məktəbəqədər yaşdan başlayır. Məktəbəqədər yaşda kommunikativ səriştəni müəyyən edən bacarıqlara aşağıdakıları aid etmək olar:

- başqaları ilə sosial münasibət qurmaq istəyi;
- həmsöhbətini dinləmək, ünsiyyəti qurmaq bacarığı;
- emosional empatiya, münaqişə vəziyyətlərini həll etmək bacarığı, nitqdən istifadə etmək bacarığı;
- başqaları ilə ünsiyyət qurarkən riayət edilməli olan norma və qaydaları bilmək.

Rusiyada psixologiya elminin aparıcı nümayəndələri L.S.Vıqotski, M.M.Lisina, A.A. Leontyev, D.B.Elkonin, A.V.Zaporojets və A.R.Luriya uşaqlarda nitq və ünsiyyət bacarıqlarının inkişafının məhz sosial mühit və insan fəaliyyətinə əsaslandığını elmi şəkildə əsaslandırıblar. Vıqotski (1984) göstərir ki, nitq yalnız dil sisteminin mənimsənilməsi deyil, sosial qarşılıqlı təsir prosesində uşaq tərəfindən mənimsənilən psixoloji alətdir. Onun fikrincə, uşaq nitqi əvvəlcə sosial dialoq formasında iştirak edir, sonra bu dialoq tədricən daxili nitqə, daha sonra düşüncə funksiyasının tənzimləyici mexanizminə çevrilir.

Kommunikativ bacarığın formalaşdırılmasında ilkin olaraq daxili niyyət və ya xarici motivasiyaya malik olmaq xüsusilə vacibdir. A.A.Leontyevin fikrincə, ünsiyyət qurarkən uşaq yalnız öz nitqinin inkişafı üçün deyil, qarşı tərəfə lazımı təsir göstərmək üçün danışmalıdır [Leontyev, A., 1971].

Lisina (1986) isə uşağın nitq inkişafının əsasını kommunikativ ehtiyacın təşkil etdiyini irəli sürürdü. O, göstərir ki, uşağın böyükrlə və həmyaşıdlarla ünsiyyətə motivasiyası güclü olmadıqda, nitqin bütün struktur komponentlərinin inkişafı zəifləyir. Bu yanaşma məktəbəqədər pedaqogikanın praktikasında mü-

hüm əhəmiyyət daşıyır, çünki kommunikativ bacarıqların formalaşdırılması prosesində motivasiyanın gücləndirilməsi əsas pədaqoji vəzifələrdən birinə çevrilir.

Smirnova (2008) böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ səriştəsinin inkişafını şərtləndirən amillərin aşağıdakılardan ibarət olduğunu qeyd edir:

- uşağın sosial vəziyyəti;
- böyük və həmyaşıdlarla ünsiyyətə tələbat;
- uşaqlar üçün yaxın inkişaf zonasını yaradan birgə fəaliyyət (aparıcı oyun fəaliyyəti) və təlim (əsas oyun fəaliyyəti).

Uşaqların məktəbəqədər təhsil müəssisələrinə cəlb edilməsi onlarla kommunikativ səriştənin inkişafı üçün sistemli iş aparmağa əlverişli şərait yaradır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ səriştəsi yaş xüsusiyyətlərindən, məkandan asılı olaraq dəyişir, inkişaf edir. Kommunikativ səriştənin formalaşdırılmasına bir sıra amillər: sosial şərait, yaş, cinsiyyət, uşaqların fərdi xüsusiyyətləri, fəaliyyət, təhsil işinin təşkili və ünsiyyət məkanının xüsusiyyətləri və s. amillər təsir edir. Kommunikativ səriştənin inkişafı ünsiyyətin məzmunu, mənəvi yönümü, əhatə dairəsi, optimallığı, müxtəlifliyi və çevikliyi ilə əlaqəli olur.

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ səriştəsinin inkişafı istiqamətində tərbiyəçi-müəllim uşaqların psixi vəziyyətləri ilə yanaşı, həm də nitqin ümumi inkişafının təzahür səviyyəsini nəzərə almalıdır. Bu yaş dövründə uşaqların kommunikativ səriştəsini düzgün inkişaf etdirmək üçün məktəbəqədər müəssisələrdə fəaliyyət göstərən pədaqoji kollektivin psixoloji-pədaqoji təhsilə yiyələnməsi, peşəkar kompetensiyalara malik olması, aşağıda verilmiş strategiyaları bilməsi vacibdir:

- uşaqların yaş xüsusiyyətləri;
- ünsiyyətin təşkili üçün optimal yollar;
- uşaq qruplarının ünsiyyət prinsipləri;
- valideynlərlə iş üsulları.

Kommunikativ kompetentliyin formalaşmasının vasitələrindən biri də rollu oyunlardır. D.B.Elkonin və A.V.Zaporojetsin tədqiqatları göstərir ki, böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün oyun aparıcı fəaliyyət növüdür və məhz oyun zamanı ünsiyyət bacarıqları ən təbii şəkildə inkişaf edir. Oyun məktəbəqədər yaşlı uşaqların əsas fəaliyyətidir. Uşaqlar üçün oyun zəka, psixi proseslər və şəxsiyyətin ümumi inkişafı üçün zəruri şərt hesab olunur. Onlar nağıllar, hekayələr, oyunlar və oyuncaqlar vasitəsilə ətraf aləmlə tanış olur, onu öyrənir və dərk edirlər, təfəkkürlərində özləri üçün həyat modeli qururlar. Bəzən kiçikyaşlı uşaqla ünsiyyətdə ən çətin görünən məsələlər belə oyun və oyuncaqlar vasitəsilə asanlıqla həll oluna bilər.

Oyun uşağa sosial rolları sınamaq, dialoq formalarını mənimsəmək, konflikt

və əməkdaşlıq vəziyyətlərini təcrübədən keçirmək, nitqi məqsədyönlü şəkildə istifadə etmək imkanı yaradır. Elkoninin (1971) fikrincə, oyun uşaqda “qeyri-iradi ünsiyyət”dən “iradi və məqsədli ünsiyyət”ə keçidin əsas mexanizmidir.

Böyük məktəbəqədər yaş dövrü (5–6 yaş) uşağın sosial və kommunikativ bacarıqlarının intensiv şəkildə formalaşdığı mərhələdir. Bu proses yalnız məktəbəqədər müəssisə və pedaqoji mühitdən asılı olmayıb, həm də uşaq ailəsinin, həmyaşlı qruplarının və geniş sosial mühitin təsiri ilə müəyyən olunur. Ailə və sosial mühit uşağın nitq inkişafı, emosional intellekti və sosial adaptasiyasına həlledici təsir göstərir.

Ailədə nitq mühitinin zənginliyi uşağın söz ehtiyatı, cümlə qurma bacarığı və dialoq mədəniyyətinə birbaşa təsir edir. Hart və Risley tərəfindən aparılan araşdırmalar göstərmişdir ki, uşağın ailəsindəki gündəlik dialoq miqdarı və keyfiyyəti onun kommunikativ səriştəsinin inkişaf səviyyəsi ilə sıx bağlıdır. Belə ki, zəngin nitq mühiti olan uşaqlar həm linqvistik, həm də pragmatik bacarıqları daha yüksək səviyyədə mənimsəyirlər [Hart, B., & Risley, T., 1995].

Viqotskinin mədəni-tarixi nəzəriyyəsi kontekstində valideyn uşağın “ilk dialoq tərəfdaşı” kimi çıxış edir. Uşağın nitqi əvvəlcə sosial qarşılıqlı təsirdə formalaşır və valideynin dil nümunələri, ifadə tərz, dialoq texnikası uşağın daxili nitqinin strukturunu formalaşdırır. Lisina göstərir ki, uşağın ünsiyyətə olan daxili ehtiyacı yalnız valideyn tərəfindən stimullaşdırıldıqda effektiv inkişaf edir [Lisina, N., 1986].

Ailə uşağa gündəlik həyat situasiyalarında dialoq qurmaq, səbəb-nəticə əlaqələrini ifadə etmək, emosiyalarını idarə etmək imkanı yaradır. Məsələn, yemək bişirərkən, oyun oynayarkən və ya gündəlik tapşırıqları yerinə yetirərkən valideyn-uşaq dialoqları nitqin real istifadəsini təmin edir.

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların həmyaşlıları ilə qarşılıqlı fəaliyyəti onların kommunikativ bacarıqlarını sürətlə inkişaf etdirir. Tomasello (2003) vurğulayır ki, uşaqlar birgə fəaliyyət zamanı nitqin məqsədli istifadəsini mənimsəyir, həmyaşlıların niyyətlərini başa düşməyi öyrənir və qarşılıqlı anlaşmanı inkişaf etdirir [Tomasello, M., 2003].

Bronfenbrennerin ekoloji modeli (1994) göstərir ki, uşağın kommunikativ səriştəsi sosial mühitdə formalaşır. Makrosistem, yəni cəmiyyətin dil və davranış normaları, uşaq üçün nitq qaydalarının öyrənilməsində əsas rol oynayır. Eyni zamanda mikrosistem (bağça qrupu, qonşular) uşağa interaktiv ünsiyyət və sosial rol davranışı imkanları yaradır [Bronfenbrenner, U., 1994].

Həmyaşlılar arasında əməkdaşlıq və rəqabət situasiyaları uşağa nitqi məqsəddə yönəltməyi, dialoqda mövqeyini ifadə etməyi, konfliktləri nitqlə həll etməyi öyrədir. Bu praktiki təcrübə oyunun təbii çərçivəsində baş verdikdə daha effektiv olur [Elkonin, D., 1971; Zaporjets, A., 1986].

Müasir dövrdə uşaqlar sosial mühitə televiziya, kompüter oyunları və onlayn resurslar vasitəsilə daxil olurlar. Passiv media istehlakı nitqin inkişafını məhdudlaşdırır, interaktiv platformalar, onlayn hekayələr və əməkdaşlıq oyunları isə ünsiyyət bacarıqlarını gücləndirə bilər. Bu aspekt valideynlərin və tərbiyəçi-müəllimlərin nəzarəti ilə tənzimlənməlidir.

Uşağın kommunikativ səriştəsinin inkişafında ailə və məktəbəqədər müəssisənin əməkdaşlığı böyük əhəmiyyətə malikdir. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində çalışan tərbiyəçi-müəllimlər kurikulumuna uyğun olaraq uşaqların hərtərəfli inkişafını təmin etməklə yanaşı, onlarla ünsiyyətdə və qarşılıqlı əlaqədə hazırlanmış tövsiyələri nəzərə alaraq iş sisteminin başqa bir vacib hissəsini – ailələrlə əməkdaşlığı həyata keçirməlidir. Ailə ilə qarşılıqlı münasibətlərin qurulması, inkişaf etdirilməsi uşaqların kommunikativ səriştəsinin formalaşdırılmasına kömək edir və onu dəstəkləyir:

- **Birgə planlaşdırılmış fəaliyyətlərdə** valideyn evdə rollu oyunlar təşkil edir, uşağın yaratdığı hekayələri dəstəkləyir.
- **Məlumat mübadiləsi prosesində** tərbiyəçi-müəllim uşağın inkişaf səviyyəsini valideynlə paylaşır, müvafiq tapşırıqlar verir.
- **Emosional və sosial dəstək zamanı** uşağın davranışı və nitqi barədə valideyn və tərbiyəçi-müəllim birgə strategiyalar hazırlayırlar.
- **Fərdi yanaşmada** hər bir uşağın sosial və nitq xüsusiyyətləri nəzərə alınaraq fərdi inkişaf planı hazırlanır.

Ailələrlə əməkdaşlıq uşağın dialoq, əməkdaşlıq, empatiya və nitqin məqsədli istifadəsi bacarıqlarını gücləndirir.

Müasir təhsil strategiyaları uşağın məktəbə hazırlıq səviyyəsinin ölçülməsində kommunikativ səriştəni əsas göstəricilərdən biri kimi qəbul edir. Bu, bir tərəfdən məktəb mühitində uşağın dərslərinə qoşulması, müəllimin təlimatlarını anlayaraq yerinə yetirməsi və həmyaşıdları ilə əməkdaşlıq etməsi üçün tələb olunur. Digər tərəfdən, kommunikativ səriştə şəxsin gələcək sosial fəaliyyətinin, əmək bazarında rəqabət qabiliyyətinin, ictimai fəallığının əsasını təşkil edir. Cəmiyyətin dəyişən sosial-iqtisadi tələbləri fonunda effektiv ünsiyyət bacarıqları erkən yaşlardan formalaşdırılmalı olan əsas XXI əsr bacarıqları sırasına daxil edilmişdir.

Araşdırmalar göstərir ki, kommunikativ səriştə aşağıdakı komponentləri özündə birləşdirir:

- **Linqvistik** (söz ehtiyatı, fonetik və qrammatik normaya uyğun nitq);
- **Sosiolinqvistik** (sosial situasiyaya uyğun nitq forması);
- **Praqmatik** (dialoq qurmaq, növbələşmək, sual vermək və cavablandırmaq);
- **Emosional-kommunikativ** (empatiya, emosiyaların tanınması, münasibət qurmaq bacarıqları);

- **Koqnitiv** (nitqin məntiqi qurulması, ardıcılıq, səbəb-nəticə əlaqələri) [Smirnova, E., 2008].

Bu komponentlərin eyni vaxtda inkişaf etdirilməsi pedaqoji prosesin məqsəd-yönlü şəkildə təşkil olunmasını tələb edir. Kommunikativ səriştənin formalaşdırılması uşağın harmonik inkişafının aparıcı istiqamətlərindən biridir. Məktəbəqədər yaş dövründə ünsiyyət bacarıqlarının əsasları qoyulduğu üçün bu proses kompleks, sistemli və elmi əsaslandırılmış yanaşma tələb edir. Tərbiyəçi-müəllimin məqsədi uşağı yalnız düzgün danışmağa öyrətmək deyil, həm də onu sosial mühitdə özünü ifadə edən, qarşılıqlı anlaşıma və əməkdaşlıq prinsiplərini mənimsəmiş, emosional cəhətdən sabit, sosial baxımdan fəal şəxsiyyət kimi formalaşdırmaqdan ibarətdir.

Nəticə / Conclusion

Böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ səriştə çoxkomponentli və kompleks inkişaf prosesidir. Uşaqların nitq, sosial və emosional bacarıqlarının inkişafı ailə, sosial mühit və müasir pedaqoji texnologiyaların koordinasiyalı təsirinə bağlıdır [Vigotskiy, L., 1978; Lisina, N., 1986]. Beləliklə, uşağın məktəbəqədər təhsil müəssisəsində olduğu təhsil mühiti onların kommunikativ kompetentliyini inkişaf etdirmək potensialına malikdir və bu baxımdan, məktəbəqədər təhsil müəssisəsində çalışan tərbiyəçi-müəllimlər böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ inkişaf funksiyasını gücləndirmək üçün qarşıya qoyulmuş aşağıdakı hədəflərə uyğun iş sistemi hazırlayıb tətbiq edirlər:

- məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikasiya bacarıqlarının inkişafının pedaqoji fəaliyyətin əsas məqsədi kimi nəzərə alınması;
- inkişafetdirici fəaliyyətlər sisteminin təlimə tətbiqi;
- məktəbəqədər müəssisələrlə ailələr arasında məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikasiya bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədilə sıx əməkdaşlığın həyata keçirilməsi;
- tərbiyəçi-müəllimlər üçün hazırlanmış psixoloji və pedaqoji tövsiyələrin nəzərə alınması.

Tövsiyələr

1. Nitqin inkişafı yalnız söz ehtiyatı və qrammatika ilə məhdudlaşmamalı, dialoq, oyun və əməkdaşlıq fəaliyyətlərinə yönəldilməlidir [Elkonin, D., 1971; Tomasello, M., 2003].
2. Valideyn və tərbiyəçi-müəllim əməkdaşlığı uşağın nitq və sosial bacarıqlarının sistemli inkişafını təmin etməlidir [Hart, B., & Risley, T., 1995; Lisina, N., 1986].
3. Müasir pedaqoji texnologiyalar (interaktiv oyunlar, layihə və dramatik fəaliyyətlər) uşaqların kommunikativ səriştəsinin formalaşmasını sürətləndirir

[Bronfenbrenner, U., 1994; Zaporjets, A., 1986].

4. Uşağın ünsiyyət təşəbbüsləri müsbət qiymətləndirilməli və nitq fəaliyyətinə marağı artırılmalıdır [Lisina, N., 1986; Tomasello, M., 2003].
5. Tərbiyəçi-müəllimlər və valideynlər fərdi yanaşma prinsiplərini tətbiq etməli, uşağın fərdi nitq və psixoloji səviyyəsini mütləq nəzərə almalıdır [Vigotskiy, L., 1978; Leontyev, A., 1978].

Məqalənin aktuallığı. Müasir pedaqoji və psixoloji araşdırmalar göstərir ki, uşaqların nitq və ünsiyyət bacarıqlarının inkişafı birbaşa olaraq onların məktəbə hazırlıq səviyyəsini və sosial adaptasiyasını müəyyən edir [Hart, B., & Risley, T., 1995; Smirnova, E., 2008]. Lakin praktik təcrübədə valideyn və tərbiyəçi-müəllimlər uşaqların çoxkomponentli kommunikativ səriştəsini sistemli şəkildə inkişaf etdirməkdə çətinliklərlə qarşılaşırlar. Bu səbəbdən böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda kommunikativ səriştənin formalaşdırılması mövzusu həm nəzəri, həm də praktik baxımdan aktualdır.

Məqalənin elmi yeniliyi. Elmi yenilik ondan ibarətdir ki, tədqiqatda ilk dəfə olaraq Qərb və rus elmi məktəblərinin fundamental nəzəriyyələri sintez edilərək böyük məktəbəqədər yaşlı uşaqların kommunikativ səriştəsinin bütöv və sistemli fəaliyyət modeli irəli sürülmüşdür. Əvvəlki tədqiqatlardan fərqli olaraq, burada nitq inkişafı yalnız linqvistik qaydaların mənimsənilməsi kimi deyil, ailə mikro-mühiti, həmyaşlıd qrupları və interaktiv pedaqoji innovasiyaların kəsişməsində formalaşan dinamik, çoxkomponentli bir struktur kimi əsaslandırılmışdır. Bu integrativ yanaşma uşaq şəxsiyyətinin sosiallaşma mexanizmlərinə dair yeni nəzəri və metodoloji perspektivlər açır.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri tərbiyəçi-müəllimlər və valideynlər üçün konkret praktiki tövsiyələr təqdim edir. Bunlar arasında fərdi yanaşma prinsipləri, oyun və layihə əsaslı fəaliyyətlərin tətbiqi, interaktiv texnologiyalardan istifadə və ailə məktəbəqədər müəssisə əməkdaşlığının gücləndirilməsi yer alır. Bu tövsiyələr uşaqların məktəb mühitinə adaptasiyasını asanlaşdırmaq və onların kommunikativ səriştəsini sistemli inkişaf etdirmək üçün real tətbiq sahələri yaradır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat / References

1. Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2nd ed., Vol. 3, pp. 1643–1647). Oxford: Elsevier.
2. Galiguzova, L.N., & Smirnova, E.O. (2004). *Iskusstvo obshcheniya s rebenkom ot goda do shesti let: Soveti psikhologa* [The art of communicating with children from 1 to 6 years: Psychologist's advice]. Moscow, Russia: ARKTI.
3. Elkonin, D.B. (1971). *The psychology of play*. Moscow: Pedagogika.
4. Hart, B., & Risley, T.R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
5. Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin Books.
6. Leontyev, A.N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
7. Leontyev, A.A. (1971). *Teoriya rechevoy deyatelnosti* [Theory of speech activity]. Moscow, Russia: Visshaya shkola.
8. Lisina, N.V. (1986). *Razvitiye rechi i kommunikativnoy aktivnosti detey doshkolnogo vozrasta* [Development of speech and communicative activity in preschool children]. Moscow: Prosveshcheniye.
9. Smirnova, E.A. (2006). *Formirovaniye kommunikativnoy kompetentnosti: Teoriya i praktika problemi* [Formation of communicative competence: Theory and practice of the problem]. Shuya, Russia: Vest. GOY VPO «ShGPU».
10. Smirnova, E.A. (2008). *Formirovaniye kommunikativnoy kompetentnosti u detey doshkolnogo vozrasta* [Formation of communicative competence in preschool children]. *Vospitatel doshkolnogo obshcheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya*, (1), s.58–65.
11. Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
12. Vigotskiy, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
13. Zaporozhets, A.V. (1986). *Razvitiye rechi i kommunikativnaya deyatelnost detey doshkolnogo vozrasta* [Development of speech and communicative activity of preschool children]. Kiev: Naukova Dumka.

WAYS TO USE THE OPPORTUNITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS TO DEVELOP HUMANISTIC FEELINGS IN CHILDREN

Ayshah Babayeva

Azerbaijan State Pedagogical University,
teacher of the department of pedagogy of preschool education

E-mail: b.ayshan@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8323-7609>

Abstract. The article discusses the role of the educational process in the formation of humanistic feelings in children during preschool age. It is noted that during this period, activities have a great impact on children in creating humanistic feelings. Activities such as developing children's artistic thinking, familiarizing them with the world around them and creating visual activities are aimed at shaping human feelings and qualities. It is noted that in the artistic thinking development activity, children's sense of humanism is increased by recreating the characters of the images. It is emphasized that feelings such as friendship, companionship, helping and compassion develop in children. It is noted that the images of heroes in fairy tales, stories and examples of fiction passed on to children have an impact on strengthening the feeling of compassion in children such as helping and aiding each other. It was noted that during training the speech of the educator should be clear, fluent and effective. The emotional nature of his speech can create a sense of compassion in the child during the role he plays. The article also emphasizes that children experience different feelings and emotions and their attitudes towards the characters they participate in change. At this time with the help of the educator, the work of strengthening and developing a sense of humanism in them is further enhanced.

Keywords: educator teacher, humanistic feelings, help, humanism, training, exercise, emotional nature, role.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103087

To cite this article: Babayeva A. (2026). Ways to use the opportunities of the educational process to develop humanistic feelings in children. *Journal of Preschool and Primary Education*, Vol. 255, Issue II, pp. 53-65.

Article history: received – 17.04.2026; accepted – 25.05.2026.

CC BY 4.0. Authors expressly acknowledge the authorship rights of their works and grant the journal the first publication right under the terms of the Creative Commons Attribution License International CC-BY, which allows the published work to be freely distributed to others, provided that the original authors are cited and the work is published in this journal.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA HUMANİST MÜNASİBƏTLƏRİN FORMALAŞDIRILMASINDA TƏLİM PROSESİNİN İMKANLARINDAN İSTİFADƏ YOLLARI

Ayşən Babayeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti,
məktəbəqədər təhsilin pedaqogikası kafedrasının müəllimi

E-mail: b.ayshan@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8323-7609>

Annotasiya. Tədqiqatda humanizm anlayışı elmi-pedaqoji aspektdən təhlil edilmiş, məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist münasibətlərin formalaşdırılmasında təlim prosesinin rolu və imkanlarından səmərəli istifadə yolları araşdırılmışdır. Bu yaş dövründə keçirilən məşğələlərin uşaqların mənəvi-emosional inkişafına mühüm təsiri məqalənin əsas müzakirə mövzudur. Məqalədə təsviri fəaliyyət və ətraf aləmlə tanışlıq məşğələlərində uşaqlarda mənəvi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasına, bədii təfəkkürün inkişafına, ətraf aləmlə tanışlığa dair həyata keçirilən məqsədyönlü işlərdən bəhs olunur. Bədii təfəkkürün inkişafı məşğələlərində uşaqların müxtəlif obrazların xarakterlərini canlandırmasının onlarda humanizm hissinin formalaşmasına müsbət təsirdən bəhs edilir, mərhəmət, ədalət, qarşılıqlı hörmət, dostluq, yoldaşlıq, yardımlaşma kimi humanist dəyərlərin daha dərinəndən dərk edilməsinə şərait yaratdığı vurğulanır. Dastanlar, nağıllar, hekayələr, şeirlər və s. kimi bədii ədəbiyyat nümunələrində təqdim olunan müsbət qəhrəmanların (obrazların) məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist münasibətlərin inkişafına göstərdiyi təsirlərdən bəhs edilir.

Açar sözlər: tərbiyəçi-müəllim, uşaq, məşğələ, bədii ədəbiyyat nümunələri, humanist münasibətlər, əxlaqi-mənəvi dəyərlər.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103087

Məqaləyə istinad: Babayeva A. (2026). Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist münasibətlərin formalaşdırılmasında təlim prosesinin imkanlarından istifadə yolları. «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil», № 2 (255), səh. 53-65.

Məqalə tarixəsi: göndərilib – 17.04.2026; qəbul edilib – 25.05.2026.

CC BY 4.0. Müəlliflər açıq şəkildə öz əsərlərinin müəlliflik hüquqlarını təsdiq edir və jurnala Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisenziyası çərçivəsində ilk nəşr hüququnu verirlər. Bu lisenziya, əsərin bu jurnalda yayımlandığı və orijinal müəlliflərə istinad edildiyi halda, onun sərbəst şəkildə digər şəxslər tərəfindən yayılmasına icazə verir.

Giriş / Introduction

Humanizm latın mənşəli söz olub, humanus – insani, bəşəri deməkdir. Müasir təlim-tərbiyənin əsas prinsip və formalarından biri kimi humanizmin elmi-pedaqoji səciyyəsi, ilk dəfə XVII əsrdə çex pedaqoqu Y.A.Komenski tərəfindən verilməmişdir. Humanist pedaqogikanın banisi kimi Y.A.Komenski belə hesab edirdi ki, insanın tərbiyəsi aşağıdakı dörd ünsürü özündə birləşdirməlidir:

1. humanizm və demokratizm tərbiyəsi;
2. vətənpərvərlik və ümumbəşəri hisslər tərbiyəsi;
3. əməksevərlik tərbiyəsi;
4. düzlük, doğruluq və xeyirxahlıq hisslərinin tərbiyəsi [Komenski, Y., 1947].

Müasir dövrdə məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist münasibətlərin formalaşdırılması yönündə kurikulumun imkanlarından geniş istifadə etməklə onlarda humanist hisslərin inkişafına nail olmaq mümkündür. Hər bir məşğələ üzrə əldə edilən nəticələr bilik və bacarıq verməklə yanaşı, onlarda insani hisslərin də formalaşmasına şərait yaradır.

Məktəbəqədər yaş dövərində uşaqlarda humanist münasibətlərin inkişaf etdirilməsi məqsədilə təlimin aşağıdakı formalarından istifadə olunur:

1. bədii ədəbiyyat və nitqin inkişafı məşğələlərində uşaqlarda bədii obrazlar vasitəsilə mənəvi-emosional dəyərlərin formalaşdırılması;
2. təlim xarakterli məşğələlər zamanı uşaqlarda humanist yanaşmanın formalaşdırılması;
3. ətraf aləmlə tanışlıq məşğələlərində uşaqların canlı və cansız təbiətlə tanışlığı zamanı onlarda humanist hisslərin tərbiyə edilməsi.

“Uşaq hüquqları haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununda uşaqların bərabərhüquqlu olduğu və yaşamaq, normal şəraitdə fiziki, əqli, mənəvi cəhətdən inkişaf etmək hüququnun olduğu qeyd edilir. Onların sağlam və təhlükəsiz mühitdə yaşamaq, yaratmaq, eyni zamanda həyat və sağlamlılıqlarının mühafizə edilməsi, sağlam inkişafı, ekoloji cəhətdən təmiz şəraitin yaradılması, keyfiyyətli yemək, içməli təmiz su ilə təchiz olunmaq hüququ vardır. Hər bir uşağın hərtərəfli inkişaf etmək, milli və ümumbəşəri dəyərlərə uyğun, humanizm və əxlaqi prinsiplər əsasında tərbiyə olunması uşaqların əsas hüquqlarından biridir. Uşaqlar onların psixi və mənəvi inkişafına zərərli olan təsirlərdən (zorakılıq, qəddarlıq və s.) qorunmalıdır. Həmçinin uşaqların azadlıq və şəxsi toxunulmazlıq, vicdan, fikir və söz azadlığı, ona hörmətlə yanaşılması hüququnun olması onların humanist şəxsiyyət olaraq yetişməsində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir [“Uşaq hüquqları haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu, 1998].

“Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununda qeyd edilir:

“Məktəbəqədər təhsil təhsilin ilkin pilləsi olmaqla, ailənin, cəmiyyətin maraqlarına uyğun olaraq, uşaqların erkən yaş dövründən intellektual, fiziki və psixi inkişafını, sadə əmək vərdislərinə yiyələnməsini, istedad və qabiliyyətinin üzə çıxarılmasını, sağlamlığının qorunmasını, estetik tərbiyəsini, təbiətə və insanlara həssas münasibətinin formalaşmasını təmin edir” [“Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu, 2009].

Təhsil sisteminin başlıca vəzifəsi, xalqın milli, əxlaqi, humanist, mənəvi və mədəni dəyərlərinə dərinlən yiyələnmə, onu qoruyan və daim inkişaf etdirən insan tərbiyə etməkdir [“Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu, 2009].

Araşdırmalar göstərir ki, uşaqlarda mənəvi-əxlaqi dəyərlərin, humanist münasibətlərin, təəyyülün, dünyagörüşünün formalaşdırılması bədii ədəbiyyat nümunələri vasitəsilə, obrazların yaradılması yolu ilə həyata keçirilir. Bədii obrazlar yaratmaqla uşaqların müxtəlif rolları ifa etməsi onlarda humanist hisslərin – xeyirxahlıq, sevinc, dostluq, mərhəmət, qayğıkeşlik, nəzakətlik və digər dəyərlərin formalaşmasına mühüm təsir göstərir. Uşaqlara humanist münasibətlərin aşılmasında daha təsirli vasitə kimi tərbiyəçi-müəllimin nitqinin aydın, səlis və təsirli xarakter daşması mühüm amildir. Nitqin emosionallığı obrazları canlandırarkən uşaqlarda humanist təsirin güclənməsinə şərait yaradır və onlar sanki bu prosesin bilavasitə iştirakçısına çevrilir, müxtəlif hiss və həyəcan keçirir, obrazlara qarşı münasibətləri dəyişir, öz hərəkətlərində düzgün davranış və rəftarın nələrdən ibarət olduğunu anlaşırlar. Ona görə də məktəbəqədər yaş dövründə uşaqlarda humanist dəyərlərin tərbiyə olunması prosesində məhz humanist məzmunlu şeirlər, nağıllar, hekayələr, obrazlar və rollar seçilməlidir. İfa etdikləri obrazları canlandırarkən qəhrəmanın keçirdiyi hiss və həyəcanları dərk edərək düzgün qiymətləndirmələri uşaqların humanist keyfiyyətlərə yiyələnmələrinə müsbət təsir göstərir, meydana çıxan müxtəlif suallar onların təfəkkür fəaliyyətinə aktivləşdirir, təhlil etmə bacarıqlarının inkişafına şərait yaradır.

Problemin qoyuluşu

Müasir dövrdə məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqlarda humanist münasibətlərin inkişaf etdirilməsi ənənəvi təlim mühiti şəraitində bir sıra problemlərin ortaya çıxmasına səbəb olmuşdur. Yeni təlim texnologiyalarından istifadə etməklə tərbiyəçi-müəllimlər uşaq mərkəzli mühitin yaradılmasına təşəbbüs göstərməklə bu problemi aradan qaldıra bilərlər. Uşaqlarda humanist münasibətləri inkişaf etdirmək üçün məktəbəqədər təhsilin kurikulum proqramını bilməklə yanaşı, onların praktik fəaliyyətdə tətbiq edilməsi vacib və əhəmiyyətli bir məqamdır. Məktəbəqədər təhsil proqramının məzmununu bilmək və hər yaş qrupu üzrə təlim-tərbiyə işinin məqsədlərini müəyyənləşdirməklə yeni humanist yönümlü şəxsiyyətlərin yetişdirilməsinə nail olmaq mümkündür.

Metodlar

Məqalədə, əsasən, nəzəri-analitik, eyni zamanda müşahidə və müsahibə metodlarından istifadə etməklə məktəbəqədər təhsil müəssisələrində təlim zamanı uşaqlarda humanist hisslərin formalaşdırılmasına nail olunmuşdur.

Əsas hissə / Main part

Məktəbəqədər yaş dövründə mənəvi-əxlaqi dəyərlərin aşılınması məqsədilə təlim prosesində oxunan bədii ədəbiyyat nümunələri (hekayələr, nağıllar və s.), mövzu ətrafında aparılan söhbətlər uşaqların dünyagörüşünün formalaşmasına, emosional və intellektual inkişafına əhəmiyyətli təsir göstərir. İzahlı-illüstrativ vasitələrdən və əyani, rəngarəng şəkillərdən istifadə etmək də məqsədəuyğun hesab edilir.

Prof. Ş.Əliyevanın “Məktəbəqədər təhsilin aktual problemləri” adlı monoqrafiyasında qeyd edilir: Uşaqların mənəvi tərbiyəsi öz kökünə, qan yaddaşına bağlılığın təmin edilməsində mühüm yer tutur. Gənc nəslin mənəvi tərbiyə edilməsini zaman, dövr, ölkəmizin ictimai-siyasi quruluşu tələb edir. Təcrübə göstərir ki, mənəvi-əxlaqi dəyərlərə malik olan insan:

- vətəninə sevir, əsl vətəndaş olur, düşmənlə barışmaz olur;
- vətəninin yeraltı və yerüstü sərvətlərini əziz tutur;
- təmiz və pak olur, yalan danışmır, paxıl olmur;
- əməli ilə sözü arasında sıx vəhdət olur;
- daim özünə nəzarət edir, davranışlarını qiymətləndirir;
- əməksevər olur, etdiyi yaxşılıqların əvəzini gözləmir;
- özünə və başqalarına hörmət edir;
- təvazökar olur;
- başqasının əlinə göz dikmir, halal zəhmətlə yaşamağı hər şeydən üstün tutur;
- əqidəsindən dönmür və s. [Əliyeva, Ş., 2010].

Uşaqların bu cür böyüməsi cəmiyyətin ən ümdə vəzifələrindən biridir. Təlim zamanı məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist hiss və münasibətlərin formalaşdırılması məqsədilə tərbiyəçi-müəllim nağıl və hekayələri yalnız oxumaqla kifayətlənməli deyil, eyni zamanda personajların xarakter xüsusiyyətləri izah və müzakirə olunmalı, uşaqlar onların müsbət cəhətlərilə yaxından tanış edilməlidir. Əgər tərbiyəçi-müəllim nağıl və hekayələri oxumaqla kifayətlənərsə, bu zaman gözlənilən tərbiyəvi təsirləri və müsbət nəticəni əldə etmək mümkün olmaz. Tədqiqat apararkən Nəsimi rayonu 22 saylı körpələr evi-uşaq bağçasında uşaqlara “Nə tökərsən aşına, o çıxar qaşığına” nağılını oxudum. Nağılı oxuyan zaman izahlı-illüstrativ şəkillərdən də istifadə edərək tülkü ilə durnanın bir-birinə dost deyərək, lakin dostluq və yoldaşlığa laqeyd münasibət bəslədiklərinin izahını

verdim. Daha sonra uşaqlara “Dostluq necə olmalıdır?”, “Sizcə tülkü və durna düzgün yoldaşlıq edə bilirlərmi?”, “Tülkü və durna nəzakətli davransaydılar necə edə bilərdilər?”, “Onlar bir-birinə daha necə davrana bilərdilər?”, “Nağılın sonunda hansı nəticəyə gəlmək olar?” və s. bu kimi suallar verərək onların fikrini öyrəndim. Uşaqların cavabları müxtəlif oldu, yəni bəziləri nağıl personajlarını müsbət, digər bir qismi isə mənfi xüsusiyyətlərin olduğunu söylədilər. Tülkünün əvvəlcə durnaya nəzakətsiz, hörmətsiz yanaşmasını pislədilər, sonra isə durnanın tülküyə qarşı eyni hərəkəti etdiyini öz fikir və düşüncələri ilə dilə gətirdilər. Uşaqlardan 12 nəfər tülkü və durnanın hərəkətlərini pislədi, 8 nəfər isə onların davranışlarını düzgün hesab etdi. Uşaqlardan aldığım cavablardan sonra 8 nəfərə nağılın qısa məzmununu yenidən danışaraq bu haqda söhbət apardım. Söhbət zamanı uşaqlar tülkünü mənfi obraz hesab etdikləri üçün onu bəyənmədiklərini, durnanın davranışını isə tülkünün laqeyd münasibətinə cavab olaraq belə etdiyinə doğru olduğunu bildirdilər. Verilən cavablar uşaqların sualları öz düşüncələrinə uyğun şəkildə cavablandırdıqlarını göstərir.

Uşaqlara nağılın əsas məqsədinin nədən ibarət olduğu haqqında məlumat verdim. Onlara humanist münasibətlərin mahiyyətini izah etməyə çalışdım. Nağıldakı qəhrəmanların səmimi olmadığını və buna görə də dostluqlarının yarımçıq qaldığını söylədim. Bundan sonra uşaqlar mənim fikrimə şərik oldular və nağıldan düzgün nəticə çıxarmağa başladılar.

V.A.Suxomlinski uşaqların saflığını qorumaq üçün onlarda dünyaya müsbət baxış formalaşdırmağın vacib olduğunu xüsusi qeyd etmişdir. “Mən tərbiyənin gücünə qətiyyətlə inanıram” – deyən Suxomlinski hər bir insanın sonrakı həyatında erkən yaş dövründə evdə və məktəbdə aldığı ilk tərbiyəni vacib və həlledici hesab etmişdir. O demişdir ki, müəllim hər uşağa diqqət yetirmək üçün kifayət qədər mənəvi gücə sahibdirsə, ədalətli ola bilər. Uşaqlar gözəllik, oyunlar, nağıllar, musiqi, rəsm, təxəyyül, yaradıcılıq dünyasında yaşamaladırlar [Suxomlinski, V., 1979, s.25].

Bədii əsərlər vasitəsilə uşaqlara humanist keyfiyyətlərin aşılması özünəməxsus yer tutur. Uşaqlar nağıl və hekayələri dinləyərkən mənəvi keyfiyyətlərlə, qəhrəmanların humanist, qeyri-humanist davranış və rəftarlarını özləri qiymətləndirirlər. Bədii əsərlər və obrazlar uşaqların aydın düşünməsinə səbəb olur, onlarda mənəvi tərbiyənin, humanist keyfiyyətlərin inkişafına təsir göstərir. Uşaqlar obrazların yerində özlərini təsəvvür edərək, həmin obrazları canlandırmağa çalışırlar.

Alman pedaqoqu İ.F.Herbert tərbiyənin məqsədini xeyirxah insanın formalaşmasında görmüşdür. O, bu məqsədi daimi və dəyişməz hesab edərək mövcud münasibətlərə uyğunlaşmağı, müəyyən edilmiş qayda-qanunlara hörmət etməyi və tabe olmağı bacaran adamlar tərbiyələndirməyi nəzərdə tutmuş, bildirmişdir

ki, tərbiyəçi-müəllim hətta pozulmuş uşaqlarda müsbət cəhətləri tapmalıdır, lakin buna tez nail ola bilməsə, məyus olmamalıdır [Rüstəmov, F., 2006, s.55-57].

Təlim zamanı uşaqlarda humanist münasibətləri formalaşdırarkən tərbiyəçi-müəllimlər aşağıda qeyd edilənlərin tətbiqinə nail olmalıdırlar:

1. sosial münasibətlər sistemində uşaqların birlikdə əməkdaşlıq etməsinə şərait yaratmaq;
2. tərbiyəçi-müəllimin öz fikirlərini məqsədəuyğun və yerində istifadə etməsi, humanist münasibətlərin formalaşdırılması prosesində həyatdan, bədii əsərlərdən nümunələr gətirməsi;
3. uşaqlarda səmimiyyət, ədalət, nəzakət hisslərini formalaşdırmaq;
4. vətənə məhəbbət, məğrurluq hisslərini tərbiyə etmək;
5. uşaqlara düzlük, doğruluq, sadəlik hisslərini öyrətmək;
6. uşağın səhv etdiyi zaman səhvini etiraf edərək onu düzəltməyə çalışmasını, həmçinin yoldaşlıq, dostluq hisslərini tərbiyə etmək;
7. uşaqlara hüquq və vəzifələrinin nələrdən ibarət olduğunu öyrətmək;
8. uşaqlarda qocalara və yaşlı insanlara qarşı hörmət və qayğıkeş davranış tərbiyə etmək;
9. kömək etmək və qarşılıqlı yardımlaşmanın faydalı olduğunu onlara mənimsətmək.

Təlim prosesində tərbiyəçi-müəllim uşaqlara qayğıkeşlik hissini formalaşdıraraq zaman onların daxili aləminə nüfuz etməyi bacarmalı, onlarda bu hissi inkişaf etdirməlidir. Bədii əsərlər uşaqlarda hiss və həyəcan yaratmaqla yanaşı, onlarda xeyirxahlıq, təvazökarlıq bir çox humanist keyfiyyətlər formalaşdırır, eyni zamanda uşaqlarda pisiyyət, ədalətsizlik, vicdansızlığa qarşı mənfi münasibət yaranmasına səbəb olur.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqlarda humanist keyfiyyətlərin formalaşdırılmasında nağıl və hekayələrin oxunması zamanı şəkilli albomlardan, əyani nümunələrdən, audio və video materiallardan istifadə məqsədə nail olmaq üçün əsas vasitələrdən biridir. Bu kimi təsirlərdən sonra uşaqların fikirləri və yaranan yeni humanist təəssüratlar qiymətləndirilməli və dəyərləndirilməlidir.

Professor Nurəddin Kazımov yazır: “İstəsə də, istəməsə də müəllimin dediyi hər bir söz, atdığı hər bir addım elə-obaya, xalqa, dövlətə, vətənə münasibətin göstəricisinə çevrilir. Müəllim unutmamalıdır ki, onun apardığı təlim-tərbiyə işinin yüksək səviyyədə olması və ya bu işə barmaqarası baxması, lakin hər hansı ehtiyacı olan şagirdə lazımı qayğı göstərməməsi və ya ona qarşı biganə qalması öz xalqına, öz vətəninə necə xidmət etdiyinə bariz nümunəsi olur; necə vətənpərvər olduğundan xəbər verir... Müəllimin gündəlik pedaqoji fəaliyyəti əsl vətənpərvərlik nümunələri üçün real meyandır” [Kazımov, N., 2009].

Təlim fəaliyyəti zamanı uşaqlar tərbiyəvi əhəmiyyət daşıyan rolları və obraz-

ları canlandıraraq insani münasibətləri, həyatı dərk etməyin yollarını öyrənirlər. Bu prosesi birlikdə yaşayan uşaqlar obrazın, qəhrəmanın keçirdiyi duyğu və hissləri öz daxilində yaşayırlar.

Uşaqlarda mənəvi aləmin formalaşdırılmasında onların duyğu və hisslərinin tərbiyə edilməsi əsas rol oynayır. Duyğu və hisslərin inkişafı uşaqlarda insanlara qarşı münasibətlərdə zəngin mənəvi dünyanın formalaşmasına şərait yaradır. Uşaq həm sevməyi, həm də nifrət etməyi öyrənir, uşaq mənəviyyətinin təməli məhz bu vaxt formalaşır.

Məktəbəqədər yaş dövründən başlayaraq uşaqlarda humanist keyfiyyətlərin formalaşdırılması vacibdir. Çünki humanizm elə bir əxlaqi keyfiyyətdir ki, bu, uşaqlarda erkən yaş dövründən başlayaraq tərbiyə olunmalıdır. Uşaqlarda humanist keyfiyyətlərin inkişafı məqsədyönlü, planlı, mütəşəkkil və sistemli olaraq həyata keçirilməlidir.

Humanist keyfiyyətlərin, hiss və münasibətlərin formalaşdırılmasının məktəbəqədər yaş dövründə xüsusi mövqeyi və əhəmiyyəti vardır. Həmin dövrdə formalaşan humanist keyfiyyətlər uşaqların sonrakı mənəvi inkişafında, onun şəxsiyyət, vətəndaş, həmçinin insan kimi yetişməsində xüsusi rol oynayacaqdır. Böyük məktəbəqədər yaş dövrü (3–6) elə bir mərhələdir ki, bu zaman humanist hiss və münasibətlərin yaranması və formalaşması üçün bir sıra obyektiv əsaslar vardır. Müasir, dəyişən cəmiyyətimizdə təlim və tərbiyənin milli və ümumbəşəri dəyərlər əsasında aparılmasına qayıdış bu yaşda şəxsiyyətin öz ləyaqətini dərk etməsinə, onda bir sıra humanist keyfiyyətlər aşılmasına əsaslı zəmin yaradır.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində aparılan tədqiqatlar göstərir ki, uşaqlarda humanist hisslərin tərbiyə edilməsi erkən yaş dövründən başlayaraq əvvəl böyüklərlə, sonra isə təlim prosesində həmyaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətdə reallaşır: başqalarının sevincinə və kədərinə şərik olur, onlara qayğıkeş və həssas münasibət göstəriirlər.

Təlim prosesində əxlaqi keyfiyyətlərin təməli erkən yaş dövründən başlayaraq qoyulur, sonrakı mərhələlərdə isə yuxarı yaş qruplarında keçirilən təlim fəaliyyətləri vasitəsilə inkişaf etdirilir.

Təlim fəaliyyəti prosesində uşaqlarda həyata, ətraf aləmə qarşı fəal münasibət, təsirli davranış və digər humanist münasibətlər meydana gəlir. Həmin dövrdə böyüklər uşaqlara obrazlı, emosional münasibət göstərməli, onların keçirdiyi hiss və həyəcanı dəqiq müşahidə edərək istiqamət verməyə çalışmalıdırlar. Belə olan halda uşaqlar da tərbiyəçi-müəllimlərinə qarşı münasibətlərində məhəbbət, hörmət, həmçinin etinasızlıq kimi emosional hisslər nümayiş etdirirlər. Bu yaş dövründə onlarda utancaqlıq, sərbəstlik və ya özünə inamsızlıq, paxıllıq və yaxud yoldaşına qayğıkeş münasibət formalaşmış olur. Bütün bu xüsusiyyətlər uşaqların ətrafdakı insanlarla qarşılıqlı münasibətinin əsas göstəricisidir. Təlim

prosesində uşaqlar böyüklərin nümayiş etdirdikləri münasibət nümunələrini sosial baxımdan qəbul edilən davranış modeli kimi dəyərləndirir, bu münasibətlərin məzmununu və sosial əhəmiyyətini qavramağa çalışaraq, mənimsəməyə və tətbiq etməyə cəhd göstərirlər. Bu, uşaqların sosiallaşmasına, mənəvi keyfiyyətlərinin formalaşmasına və şəxsi inkişafına mühüm təsir göstərir.

1. Bədii təfəkkürün inkişafı məşğələsində uşaqlarda humanist dəyərlərin inkişaf etdirilməsi məqsədilə tədris olunan “Qurd və qoca” nağılına diqqət edək:

Bir gün qoca odunçu meşədə tələyə düşmüş qurda rast gəldi. Qurd qocaya yalvardı ki, onu tələdən qurtarsın. Qoca tələni açıb onu buraxdı. Qurd tələdən çıxan kimi onu parçalamaq istədi. Yoldan keçən bir dovşan bu əhvalatı görüb ayaq saxladı. O, qocaya kömək etmək istədi. Dovşan dedi:

– Mən sənin tələni açma bilməyinə inanmıram. Qoy, qurd ayağını tələyə salsın, görüm açma bilərsənmi?

Qurd tələdən ayağını tələyə saldı. Qoca tələni bağlayıb dovşana “sağ ol” dedi və yoluna davam etdi.

Nağıldan belə nəticəyə gəlmək olar ki, tələyə düşən qurda kömək edən qoca, qurdun etibarsızlığı ilə rastlaşır. Baxmayaraq ki, o, qurda mərhəmət göstərərək onu tələdən xilas edib həyatını qurtarmışdı, qurd onu yemək istəyən zaman dovşan qocaya kömək edir və qurd yenidən tələyə düşür. Nağılın məzmunundan görüldüyü kimi, yaxşılıq itmir, buradan “Yaxşılıq edən yaxşılıq görər” kimi tərbiyəvi fikir meydana çıxır, yəni bir-birinə qarşı mərhəmətli və rəhmli olmağın vacibliyi vurğulanır.

2. Bədii təfəkkürün inkişafı məşğələsində uşaqlarda humanist dəyərlərin inkişaf etdirilməsi məqsədilə tədris olunan “Qarı nənənin səhvi” nağılını nəzərdən keçirək:

Biri var idi, biri yox idi. Uzaq kənddə bir qarı nənə vardı. O, inəyi və pişiyi ilə yaşayırdı. İnəyin adı Gümüş, pişiyinin adı isə Məstan idi. Qarı nənə inənin südündən pendir hazırlayıb bazarda satar, dolanırdı. O, Məstana heç sevməz, çox vaxt da incidərdi.

Günlərin bir günü qarı nənə yatanda Məstan mətbəxə keçib balaları üçün yemək götürmək istəyəndə süd qabına toxundu və südü aşırırdı. Qarı nənə səsa ayıldı, Məstana o ki var döydü. Məstan küsüb meşəyə qaçdı və ağlamağa başladı.

Günlərin bir günü qarı nənənin daxmasındakı siçanlar xəbər tutdu ki, Məstan küsüb evdən gedib. Ağgöz siçanlar mətbəxə daraşdı qarı nənənin hazırlayıb bazarda satacağı pendirin hamısını yedilər.

Qarı nənə Məstana döyüb incitdiyinə peşman oldu....

O, Gümüşlə meşəyə gedib Məstana tapdı, ondan üzr istəyib evə qayıtdı. O gündən onlar birlikdə mehriban yaşamağa başladılar.

Nağılda qarı nənənin pişiyinə qeyri-humanist, kobud davranışı onun qarı

nənədən uzaqlaşmasına səbəb olmuşdur. Əziyyət çəkdikdən sonra yanlış rəftarına görə peşmançılıq hissi keçirən qarı nənə öz səhvini düzəldir.

Məktəbəqədər yaş dövrü uşaq şəxsiyyətinin təşəkkül tapdığı mərhələ kimi dəyərləndirilir. Deməli, uşaqlarda humanist dəyərlərin inkişaf etdirilməsi, humanist münasibətlərin tərbiyə edilməsi təlimin imkanlarından istifadəni nəzərdə tutur. Bu prosesdə uşağın şəxsi təcrübəsini inkişaf etdirərək genişləndirmək və onun rəftarında humanist münasibətlərin yaranmasına nail olmaq vacibdir.

A.S.Makarenko tərbiyə işi haqqında demişdir: “Tərbiyə çox asan işdir, tərbiyə xoşbəxt işdir. Öz üstünlüyü etibarilə müstəsna dərəcədə qiymətli, dərin duyulan, real mənəvi təminatı cəhətindən heç bir iş tərbiyə işi ilə müqayisə edilə bilməz. Tərbiyənin məqsədi olmalıdır”. Uşaqlarda humanist keyfiyyətlərin formalaşdırılması üzrə aparılan tərbiyə işlərinin məqsədi olmalı və bu məqsədin həyata keçirilməsi üçün real iş, fəaliyyət lazımdır. Təlim prosesinin humanist prinsiplər üzərində təşkil olunması uşaq bağçasında keçirilən fənlərin imkanlarından istifadə etmək bacarığına malik olmasını tərbiyəçinin qarşısında əsas vəzifə olaraq qoyur. Xüsusən məqsədli şəkildə təşkil edilən tərbiyəvi tədbirlərin keçirilməsi uşaqlarda humanist dəyərlərin inkişafına yol açır” [Makarenko, A., 1983].

Uşaq şəxsiyyətinin və sosial davranışlarının formalaşmasında kollektiv və müəllim mühüm rol oynayır. Onun özünəməxsus xarakteri, davranış xüsusiyyətləri, insanlarla münasibət qurmaq bacarığı, əsasən, kollektiv mühitdə inkişaf edir. Kollektivdə yaranan qarşılıqlı münasibətlər uşağın daxili aləmi ilə yanaşı, onun digər insanlara münasibətini də üzə çıxarır. Uşağın təlim prosesində qarşılaşdığı iki əsas subyekt aşağıdakılardır:

- öz yaşdları, digər uşaqlar;
- tərbiyəçi-müəllim.

Uşaqlarda səmimilik hissi kimi humanist dəyər məktəbəqədər yaş dövründən başlayaraq formalaşır. Səmimilik hissənin əsasında təlim zamanı tərbiyəçi-müəllimin rəhbərliyi altında uşaqlarda yoldaşlarına qarşı digər humanist hisslər də inkişaf edir. Uşaqlar arasında sosial münasibətlər formalaşır, onlarda birgə oynamaq arzusu həvəyə çevrilir. Bir-birilərinə öz oyuncaqlarını göstərmək, bir-birindən xoşu gəlmək, bir-birini görəndə sevinmək, şad olduqlarını dilə gətirmək kimi hisslər və fikirlər meydana gəlir.

Uşaqlarda humanist münasibətlərin tərbiyə olunmasında hal-əhval tutmaq, bir-birinin vəziyyəti haqqında maraqlanmaq kimi hisslərin formalaşdırılması da humanizm tərbiyəsinin əsas ünsürlərindən hesab edilir. Böyük məktəbəqədər yaş dövründə uşaqlarda qayğıkeşlik hissənin yaranmasının şahidi oluruq. Qayğıkeşlik hissənin tərbiyə olunmasında uşaqların doğum günlərinin qeyd edilməsi, digər bayram və tədbirlərin təşkil edilməsi onlarda humanist hiss və keyfiyyətlərin inkişafına təsir göstərən əsas vasitədir.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqlarda humanist keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsi üçün lazımi şəraitin təmin olunması vacibdir. Təşkil edilən səhnəciklər, tədbirlər, bayram proqramları zamanı pedaqoji şəxsiyyət amili də əsas rol oynayır.

Uşaqlarda mənəvi keyfiyyətlərin tərbiyə olunmasında ailə məişət mövzusunda təşkil edilən ssenarilərin əhəmiyyəti onlarda xeyirxahlıq hissinin tərbiyə olunmasına xidmət edir.

Təlim zamanı uşaqlarda humanist keyfiyyətlərin formalaşdırılması məqsədilə aşağıdakı şəraitin yaradılmasına diqqət yetirmək lazımdır:

1. humanist dəyərlər haqqında real vəziyyəti öyrənmək, uşaqların müstəqil fəaliyyətinə dair normalar hazırlamaq və humanist meyilləri aşkar edərək üzə çıxarmaq;
2. təlim prosesində uşaqların öz yaşlıları ilə əməkdaşlıq etmələrinə diqqəti artırmaq;
3. uşaqlarda humanist dəyərlərin formalaşdırılması məqsədilə məşğələnin məqsəd, məzmun və xüsusiyyətlərini düzgün müəyyənləşdirmək;
4. uşaqlar üçün məşğələ zamanı humanist mühit yaratmaq, onların istədikləri obrazı canlandırmasına şərait yaratmaq;

“Qurani-Kərim”də insanların xeyir işlər görməsi, bir-birlərinə faydalı olması, sülh, əmin-amanlıq, qohum-əqrəbə ilə nəzakətli rəftar, böyüklərə hörmət, pis əməllərdən uzaq olub xeyir əməllərlə məşğul olmaq vacib əməllərdən sayılır. Pisliyə, zülmə qarşı olmaq, yaxşılıqla cavab vermək xeyirxah iş, xeyirxah əməl sahibi olmaq tövsiyə olunur. İnsansevərlik, insanpərvərlik Qurani-Kərim ayələrinə tez-tez işlədilir [“Qurani-Kərim”, 1992].

Məktəbəqədər yaş dövründə uşaqlarda xeyirxahlıq hisslərinin tərbiyə olunmasına diqqət yetirmək lazımdır. Xeyirxahlıq hissi əxlaqi cəhətdən uşağın tərbiyə edilməsinə əsaslanaraq həyata keçirilməlidir. Tərbiyəçi-müəllim uşaqlarla münasibətində kobudluğa yol verməməli, gülərüz, şən, mehriban olmalı, öz bacarıq və qabiliyyətlərini peşəkarcasına tətbiq etməlidir. Həmçinin ailənin, xüsusən də valideynlərin övladlarında xeyirxah hisslər formalaşdırması və tərbiyə etməsi vacibdir. Bəzən ata və ana uşağı tərbiyə edən zaman kobud rəftara üstünlük verirlər. Bu cür tərbiyə metodu uşaqda qorxu hissi yaradır və sosial münasibətlərdə nəyi düzgün edib-etməyəcəyinə dair fikirlər formalaşdırır. Valideynlər uşağın tərbiyə-sində vahid prinsipə əməl etməlidirlər. Belə ki, ata və ananın uşağın tərbiyəsi ilə bağlı məqsəd və yanaşmaları vahid olmalıdır.

Uşaqlarda təfəkkür, təxəyyül, bir sözlə əqli fəaliyyətin humanist ənənələr əsasında inkişaf etdirilməsi məqsədilə tərbiyəçi-müəllim öz didaktik fəaliyyətini məhz humanizm prinsipləri əsasında qurmağı bacarmalıdır.

Nəticə / Conclusion

Aparılan araşdırmaların nəticəsi olaraq qeyd etməliyik ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist münasibətlərin inkişaf etdirilməsində məşğələlərin təsiri olduqca əhəmiyyətlidir. Hər bir məşğələ nümunəsində uşaqlarda humanist hisslər oyanır və onlar özlərinə lazım olan insani keyfiyyətləri məhz buradan mənimsəmiş olurlar.

Məşğələlərdə humanist münasibətlərin inkişaf etdirilməsində təlim prosesinin imkanlarından, forma və yollarından səmərəli istifadə olunmalıdır. Təlim məhz humanist hisslər əsasında təşkil olunduqda daha çox keyfiyyətli və effektiv olur. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində keçirilən bədii ədəbiyyat məşğələləri zamanı uşaqlarda humanist hisslərin və münasibətlərin formalaşdırılması məqsədi ilə tərbiyəçi-müəllim nağıl və hekayə qəhrəmanlarının obrazlarından nümunələr gətirir. Müsbət keyfiyyətlərə malik obrazlar uşaqlarda humanist hisslər oyadır, onlarda təxəyyül, təfəkkür, dünyagörüşü inkişaf edir və sevinc, kədər və mərhəmət hissləri formalaşır.

Təhlillərdən bu qənaətə gəlmək olar ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist keyfiyyətlərin formalaşmasında dostluq və yoldaşlıq hissləri mühüm rol oynayır, onlar sosial münasibətlər sistemində əməkdaşlıq bacarığına yiyələnirlər. “Dostunun olması köməyinin olması deməkdir”, fikrinin uşaqlara təlqin edilməsi dostluqda, yoldaşlıqda sədaqətli, etibarlı olmağı formalaşdıran mühüm və vacib amillərdən biri kimi çıxış edir, dost dostu kömək etməli, ona daim dəstək olmalıdır. Tərbiyəçi-müəllimin bu istiqamətdə məqsədyönlü və sistemli şəkildə həyata keçirdiyi fəaliyyətlər məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist hisslər və münasibətlər formalaşdırır.

Məqalənin aktuallığı. Müasir dövrdə məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda humanist hiss və münasibətlərin formalaşdırılması mühüm pedaqoji problemlərdən biridir. Erkən yaş dövründə xeyirxahlıq, mərhəmət, qayğıkeşlik, qarşılıqlı hörmət və əməkdaşlıq kimi keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsi uşağın mənəvi-əxlaqi inkişafında mühüm rol oynayır. Bu baxımdan, təlim prosesinin imkanlarından istifadə etməklə humanist münasibətlərin formalaşdırılması məsələsi elmi və praktik cəhətdən aktualdır.

Məqalənin elmi yeniliyi. Uşaq mərkəzli xarakter daşıyan təlim prosesində uşaqlarda humanist münasibətlərin formalaşdırılması obraz və rolların canlandırılması (rollu oyunlar, teatrlaşdırma) vasitəsilə həyata keçirilir. Deməli, məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda insanpərvərlik, xeyirxahlıq, empatiya, mərhəmət, qayğı, hörmət və s. humanist hisslərin formalaşdırılması yalnız nəzəri fəaliyyətə əsaslanmaqla məhdudlaşmamalı, praktik fəaliyyətdə də müstəqil, sərbəst şəkildə öy-

rənmənin səmərəliliyi artırılmalıdır.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti. Məqalədə təqdim olunan metodik yanaşmalar, nümunələr və tövsiyələr tərbiyəçi-müəllimlər tərəfindən məşğələlərin planlaşdırılması və həyata keçirilməsi prosesində istifadə oluna bilər. Tədqiqat materialları uşaqlarda mərhəmət, xeyirxahlıq, dostluq, qarşılıqlı hörmət, qayğı-keşlik və əməkdaşlıq kimi humanist keyfiyyətlərin inkişaf etdirilməsi üzrə praktik fəaliyyətin təkmilləşdirilməsinə xidmət edir. Eyni zamanda əldə olunan nəticələr təlim proqramlarının zənginləşdirilməsi və pedaqoji kadrların hazırlanması prosesində tətbiq oluna bilər.

İstifadə olunmuş ədəbiyyat / References

1. Əliyeva, Ş.Q. (2010). Məktəbəqədər təhsilin aktual problemləri. Bakı: "Elm", s.74-75.
2. Qurani-Kərim. (1992). Bakı: "Azərnəşr", s.711.
3. Komenski, Y.A. (1947). Materinskaya shkola. Moskva, s.103.
4. Kazımov, N.M. (2009). Pedaqoji ustalıqın problemləri. Bakı: "Çaşıoğlu", s.296.
5. Makarenko, A.S. (1983). Seçilmiş pedaqoji əsərləri (I cild). Bakı: "Maarif", s.416.
6. Rüstəmov, F. (2006). Pedaqogika tarixi. Dərslik. Bakı: "Nurlan", s.215.
7. Suxomlinski, V.A. (1979). Ürəyimi uşaqlara verirəm. Bakı: "Maarif", s.824.
8. "Uşaq hüquqları haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu. (1998). 19 may, № 499-IQ.
9. "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu (2009). Bakı: Təhsil xəbərləri, №6, s.12-57.

OPTIMAL TEACHING OF “VISUAL ARTS” MATERIALS AS AN IMPORTANT MEANS OF ACQUIRING MORAL AND SPIRITUAL VALUES

Ragsana Abdurahimova

Institute of Education of the Republic of Azerbaijan,

Doctoral Student of PhD programme

E-mail: raqsanamva@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-7316-4539>

Abstract. The article examines the role of visual arts education in the formation of moral and spiritual values among primary school students. It is emphasized that visual arts contribute not only to the development of aesthetic taste and creative abilities but also to the cultivation of patriotism, diligence, responsibility, empathy, tolerance, and national-moral values. The study analyzes different types of visual arts, their educational potential, and the ways they can be effectively implemented according to the age characteristics of learners. The research highlights that the study of national cultural heritage, folk art, works of prominent artists, and nature-related themes in visual arts lessons positively influences the spiritual and moral development of students. Practical examples presented for different grade levels demonstrate that observation, interpretation, and creative engagement with artworks broaden students' aesthetic outlook and support the development of their moral and spiritual qualities. In conclusion, the purposeful and systematic teaching of visual arts makes a significant contribution to the comprehensive development of primary school students, fostering respect for national and universal values while enhancing their creative and social competencies.

Keywords: “Fine arts” subject, moral-spiritual values, aesthetic education, primary school students, creativity, pedagogical approach.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103099

To cite this article: Abdurahimova R. (2026). Optimal teaching of “Visual arts” materials as an important means of acquiring moral and spiritual values.

Journal of Preschool and Primary Education, Vol. 255, Issue II, pp. 67-81.

Article history: received – 20.04.2026; accepted – 22.05.2026.

CC BY 4.0. Authors expressly acknowledge the authorship rights of their works and grant the journal the first publication right under the terms of the Creative Commons Attribution License International CC-BY, which allows the published work to be freely distributed to others, provided that the original authors are cited and the work is published in this journal.

“TƏSVİRİ SƏNƏT” MATERIALLARININ OPTİMAL TƏDRİSİ ƏXLAQİ-MƏNƏVİ DƏYƏRLƏRİN MƏNİMSƏDİLMƏSİNİN MÜHÜM VASİTƏSİ KİMİ

Rəqsanə Abdurəhimova

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu,

fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorant

E-mail: raqsanamva@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-7316-4539>

Annotasiya. Məqalədə ibtidai sinif şagirdlərində əxlaqi-mənəvi dəyərlərin formalaşdırılmasında “Təsviri sənət” fənninin rolu elmi-pedaqoji aspektdə sistemli şəkildə təhlil edilmişdir. Qeyd olunur ki, təsviri sənət yalnız estetik tərbiyənin və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafına deyil, həm də şagirdlərdə vətənpərvərlik, əməksevərlik, məsuliyyət, empatiya, tolerantlıq və milli-mənəvi dəyərlərin formalaşmasına xidmət edir. Məqalədə təsviri sənətin növləri, onların təlim prosesində tətbiqi imkanları və şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinə uyğun istifadəsi məsələləri təhlil edilmişdir. Bundan başqa, təsviri sənət dərslərində milli-mədəni irsin, xalq yaradıcılığı nümunələrinin, rəssamların əsərlərinin və təbiət mövzularının öyrənilməsinin şagirdlərin mənəviyyatının zənginləşməsinə müsbət təsirləri şərh edilmişdir. Müxtəlif siniflər üzrə təqdim olunan praktik nümunələr göstərir ki, rəsm əsərlərinin müşahidəsi, təhlili və yaradıcı fəaliyyətlər şagirdlərdə estetik tərbiyə və dünyagörüşünü formalaşdırır, onların əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərinin inkişafına şərait yaradır. Nəticə etibarilə, “Təsviri sənət” fənninin məqsədyönlü və sistemli tədrisi ibtidai sinif şagirdlərinin hərtərəfli inkişafına, milli və bəşəri dəyərlərə hörmət ruhunda tərbiyəsinə, həmçinin onların yaradıcı və sosial bacarıqlarının formalaşmasına mühüm töhfə verir.

Açar sözlər: “Təsviri sənət” fənni, əxlaqi-mənəvi dəyərlər, estetik tərbiyə, kiçikyaşlı məktəblilər, yaradıcılıq, pedaqoji yanaşma.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103099

Məqaləyə istinad: Abdurəhimova R. (2026). “Təsviri sənət” materiallarının optimal tədrisi əxlaqi-mənəvi dəyərlərin mənimsədilməsinin mühüm vasitəsi kimi. *«Məktəbəqədər və ibtidai təhsil»*, № 2 (255), səh. 67-81.

Məqalə tarixəsi: göndərilib – 20.04.2026; qəbul edilib – 22.05.2026.

CC BY 4.0. Müəlliflər açıq şəkildə öz əsərlərinin müəlliflik hüquqlarını təsdiq edir və jurnala Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisenziyası çərçivəsində ilk nəşr hüququnu verirlər. Bu lisenziya, əsərin bu jurnalda yayımlandığı və orijinal müəlliflərə istinad edildiyi halda, onun sərbəst şəkildə digər şəxslər tərəfindən yayılmasına icazə verir.

Giriş / Introduction

Müasir təhsil sistemlərinin əsas prioritetlərindən biri şagirdlərdə yalnız bilik, bacarıq və vərdislərin formalaşdırılması deyil, eyni zamanda onların hərtərəfli inkişafının təmin edilməsidir. Bu inkişafın mühüm tərkib hissəsini şagirdlərdə əxlaqi-mənəvi tərbiyə, estetik tərbiyə, sosial məsuliyyət hissi və milli-bəşəri dəyərlərin formalaşdırılması təşkil edir. Xüsusilə ibtidai təhsil mərhələsində bu, daha aktual xarakter daşıyır, çünki uşağın dünyagörüşü, dəyərlər sistemi və emosional münasibətləri məhz həmin dövrdə formalaşmağa başlayır.

Mövzu ilə bağlı aparılmış əvvəlki tədqiqatların təhlili göstərir ki, uşaqların əxlaqi-mənəvi və estetik tərbiyəsində incəsənətin, xüsusilə təsviri sənətin rolu həm Azərbaycan, həm də xarici ölkə alimlərinin diqqət mərkəzində olmuşdur. Azərbaycan pedaqoqlarından A.N.Abbasov, H.H.Əhmədov, Ə.Ə.Ağayev, F.A. Rüstəmov və digər tədqiqatçılar şagirdlərin əxlaqi-mənəvi tərbiyəsinin nəzəri əsaslarını, milli-bəşəri dəyərlərin təhsil prosesində formalaşdırılması yollarını araşdırmışlar. Eyni zamanda təsviri sənətin estetik tərbiyə vasitəsi kimi imkanları, uşaqların yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafına təsiri və milli-mədəni irsin mənimsədilməsində rolu ilə bağlı müxtəlif elmi əsərlər yazılmışdır.

Xarici elmi tədqiqatlarda isə incəsənət təhsilinin uşaqların emosional inkişafına, sosial bacarıqlarının formalaşmasına və dəyərlər sisteminin zənginləşməsinə təsiri geniş şəkildə öyrənilmişdir. Xüsusilə L.S.Vıqotski, J.Piaje, H.Qardner və digər alimlərin nəzəri yanaşmalarında incəsənətin şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafında mühüm vasitə olduğu vurğulanmışdır. Müasir araşdırmalar göstərir ki, təsviri fəaliyyət uşaqlarda empatiya, əməkdaşlıq, tolerantlıq, məsuliyyət və özünüifadə bacarıqlarının inkişafına müsbət təsir göstərir.

Mövcud elmi ədəbiyyatın təhlili göstərir ki, bu sahədə bir sıra elmi-nəzəri və praktik məsələlər araşdırılmamış olaraq qalmaqdadır. İlk növbədə, qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycan şəraitində ibtidai siniflərdə “Təsviri sənət” fənninin əxlaqi-mənəvi dəyərlərin formalaşdırılmasına təsiri sistemli şəkildə tədqiq edilməmişdir. Aparılmış tədqiqatların əksəriyyəti ya estetik tərbiyə məsələlərinə, ya da ümumilikdə mənəvi tərbiyə problemlərinə həsr edilmiş, təsviri sənətin bu prosesdəki konkret imkanları ayrıca tədqiqat obyektinə kimi kifayət qədər öyrənilməmişdir. İkincisi, ibtidai siniflər üzrə dərs məzmununun əxlaqi-mənəvi dəyərlərlə inteqrasiyası, bu istiqamətdə istifadə olunan metod və texnologiyaların effektivliyi barədə empirik məlumatlar məhduddur. Üçüncüsü, təsviri sənət dərslərində milli-mədəni irs nümunələrinin mənəvi tərbiyəyə təsirinin qiymətləndirilməsi ilə bağlı tədqiqatlar azlıq təşkil edir. Bundan əlavə, müəllimlərin bu sahədə istifadə etdikləri pedaqoji yanaşmalar və praktik fəaliyyət nümunələri kifayət qədər ümu-

miləşdirilməmişdir.

Təqdim olunan tədqiqat məhz bu boşluqların aradan qaldırılmasına xidmət edir. Araşdırmada “Təsviri sənət” fənninin ibtidai sinif şagirdlərinin əxlaqi-mənəvi inkişafına təsiri nəzəri və praktik aspektlərdən kompleks şəkildə təhlil ediləcək, dərslərlərin və tədris materiallarının məzmunu qiymətləndiriləcək, müəllimlərin təcrübəsi və şagirdlərin fəaliyyəti əsasında konkret nəticələr əldə olunacaqdır. Tədqiqat nəticəsində əxlaqi-mənəvi dəyərlərin təsviri sənət dərslərinə integrasiyasının səmərəli yolları müəyyənləşdiriləcək, praktik metodik tövsiyələr hazırlanacaq və ibtidai təhsil mərhələsində bu istiqamətdə aparılan işlərin təkmilləşdirilməsi üçün elmi-pedaqoji əsaslar təqdim olunacaqdır. Beləliklə, tədqiqat həm nəzəri baxımdan mövcud elmi ədəbiyyatı zənginləşdirəcək, həm də müəllimlərin praktik fəaliyyətində istifadə oluna biləcək metodik tövsiyələrin hazırlanmasına töhfə verəcəkdir.

Problemin qoyuluşu

Müasir təhsil sistemlərində şagirdlərin əxlaqi-mənəvi tərbiyəsi prioritet istiqamətlərdən biri olsa da, tədris praktikasında bu məqsədin reallaşdırılmasında müəyyən çətinliklər mövcuddur. Xüsusilə “Təsviri sənət” fənninin tədrisində diqqət, əsasən, texniki bacarıqların formalaşdırılmasına yönəlir, fənnin tərbiyəedici potensialından isə sistemli şəkildə istifadə olunmur.

İbtidai sinif şagirdlərinin yaş və psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun olmayan mövzuların seçilməsi, dərslərin formal və monoton təşkili, interaktiv və yaradıcı üsulların məhdud tətbiqi təsviri sənət dərslərinin əxlaqi-mənəvi təsirini zəiflədir. Eyni zamanda müəllimin metodik və pedaqoji hazırlıq səviyyəsi, eləcə də estetik tədris mühitinin yetərinə qurulmaması bu problemi daha da aktuallaşdırır.

Bu baxımdan, “Təsviri sənət” fənninin ibtidai sinif şagirdlərinin əxlaqi-mənəvi tərbiyəsində rolunun araşdırılması və tədrisinin təkmilləşdirilməsi aktual pedaqoji problem kimi çıxış edir.

Tədqiqat metodları

Məqalənin hazırlanmasında kompleks tədqiqat metodlarından istifadə edilmiş, tədqiqatın məqsədinə uyğun olaraq aşağıdakı metodlar tətbiq olunmuşdur:

Elmi-nəzəri təhlil metodu. “Təsviri sənət” fənninin tədrisi, əxlaqi-mənəvi tərbiyə, estetik inkişaf və ibtidai təhsil mərhələsində şəxsiyyətin formalaşması ilə bağlı yerli və xarici elmi-pedaqoji ədəbiyyat, normativ sənədlər və müasir təlim yanaşmaları təhlil edilmişdir.

Müqayisəli təhlil metodu. “Təsviri sənət” fənninin müxtəlif təhsil sistemlərində (yerli və beynəlxalq təcrübələrdə) tədris xüsusiyyətləri, fənnin tərbiyəedici imkanları və tətbiq olunan metodlar müqayisəli şəkildə araşdırılmışdır.

Müşahidə metodu. İbtidai siniflərdə təsviri sənət dərslərinin müşahidəsi əsasında şagirdlərin yaradıcılıq fəaliyyəti, dərstdə fəallığı, emosional münasibəti və

əxlaqi-mənəvi dəyərlərə yönəlik davranışları qiymətləndirilmişdir.

Təcrübənin ümumiləşdirilməsi metodu. Təsviri sənət dərslərində milli-mədəni mövzuların, yaradıcı tapşırıqların və interaktiv fəaliyyətlərin tətbiqi üzrə pedaqoji təcrübənin nəticələri ümumiləşdirilmişdir.

Təsviri və analitik metodlar. Öldə olunan faktlar və müşahidə nəticələri sistemləşdirilmiş, təhlil edilmiş və elmi baxımdan şərh olunmuşdur.

Bu metodların tətbiqi “Təsviri sənət” fənninin ibtidai sinif şagirdlərinin əxlaqi-mənəvi tərbiyəsində rolunu elmi-nəzəri və praktik baxımdan kompleks şəkildə araşdırmağa imkan vermişdir.

Əsas hissə / Main part

Müasir dövrdə ümumi təhsilin qarşısında dayanan əsas məqsədlərdən biri şagirdlərin yalnız bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnməsi deyil, eyni zamanda şəxsiyyət kimi formalaşması, cəmiyyətə yararlı və əxlaqi dəyərlərə malik bir fərd kimi yetişdirilməsidir. Bu baxımdan, təhsil sistemində tərbiyəyönümlü fənlərin rolu xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. “Təsviri sənət” fənni də məhz bu cür tərbiyəvi funksiyaya malik fənlərdən biridir və əxlaqi-mənəvi dəyərlərin şagirdlərə aşılmasında mühüm vasitə kimi çıxış edir [Ağayev, Ə., 2006, s.86-90].

Təsviri sənət dərsləri uşaqların estetik zövqünün formalaşması, gözəlliyi dərk etməsi və yaratması ilə yanaşı, onların daxili aləminə, mənəviyyatına, əxlaqi dünyagörüşünə təsir göstərir. Bu fənn vasitəsilə uşaqlarda əməksevərlik, dürüstlük, səbir, diqqət, məsuliyyət, əməkdaşlıq, vətənə sevgi kimi mənəvi keyfiyyətlər formalaşdırıla bilər. Rəsm çəkmək, müşahidə etmək, təbiətə diqqətlə yanaşmaq, ətrafdakı insanları və hadisələri duymaq və onları estetik dildə ifadə etmək uşaqlarda həm emosional zənginlik yaradır, həm də onlarda empatiya və mərhəmət hisslərinin inkişafına kömək edir.

Əxlaqi-mənəvi tərbiyənin səmərəli olması üçün təsviri sənət dərslərinin optimal şəkildə təşkili zəruridir. Bu, bir tərəfdən, tədris materiallarının məqsədəuyğun seçilməsi, digər tərəfdən isə onların mənəvi məzmunla zənginləşdirilməsi ilə bağlıdır. Təsviri sənət dərslərində istifadə olunan materiallar yalnız texniki bacarıqların inkişafına yönəlməməli, həm də dərin mənəvi anlayışları daşımalıdır. Məsələn, şagirdlərə milli-mədəni irsimizlə bağlı mövzuların təqdim olunması, Azərbaycan xalçaları, miniatürləri, qədim abidələri, xalq sənətkarlığı nümunələrinin öyrədilməsi onlarda milli kimlik, tarixi yaddaş, vətənpərvərlik və qürur hissi yaradır. Eyni zamanda bu mövzular estetik və mənəvi tərbiyəni paralel şəkildə təmin edir [Bayramov, Ə., 1961, s.279-287].

Tədris prosesində seçilən mövzular şagirdlərin yaş səviyyəsinə uyğun olaraq mərhələli şəkildə təqdim edilməlidir. Kiçikyaşlı uşaqlarla təbiətin gözəllikləri,

ailə, dostluq, qayğıkeşlik kimi anlayışlar üzərində işləmək mümkündür. Rənglərin seçimi, kompozisiyanın qurulması və mövzuya yanaşma uşağın düşüncə və hiss dünyasını əks etdirir və eyni zamanda formalaşdırır. Məsələn, “Anam üçün hədiyyə”, “Dostumla gəzinti”, “Təbiəti qoruyuruq” kimi mövzularda çəkilən rəsmlər həm yaradıcılığı inkişaf etdirir, həm də insani münasibətlər sisteminə dair düşünməyə sövq edir [Əhmədov, H., 2006, s.65-73].

Bundan əlavə, təsviri sənət dərslərində müzakirə və dəyərləndirmə üsulundan istifadə, şagirdlərin bir-birlərinin işlərinə münasibət bildirməsi, fikirlərini əsaslandırması əxlaqi-mənəvi inkişaf baxımından əhəmiyyətlidir. Müəllimin bu prosesə nəzarəti və düzgün yönəltməsi şagirdlərin tolerantlıq, hörmət, ədalət kimi dəyərləri mənimsəməsinə kömək edir. Məsələn, bir şagirdin digərinin əsərini qiymətləndirərkən ifadə tərz, münasibət forması onun əxlaqi inkişaf səviyyəsinin göstəriciləridir.

Optimal tədris dedikdə, həmçinin təlimin interaktiv, yaradıcı və motivasiyaedici şəkildə qurulması da nəzərdə tutulur. Əgər dərs prosesi monoton, formal və təkrarlayıcıdırsa, bu zaman nə yaradıcılıq inkişaf edir, nə də mənəvi dəyərlər mənimsənilir. Halbuki, qrup işləri, sərgilər, ətraf mühitlə bağlı layihələr, tematik rəsmlər və oyun elementləri ilə təşkil olunan dərslər şagirdlərin həm motivasiyasını artırır, həm də əxlaqi-mənəvi baxımdan onlara təsir göstərir [Əlizadə, Ə., 2008, s.275-289].

Nəticə etibarilə, təsviri sənət fənninin tədrisi yalnız estetik tərbiyə vasitəsi deyil, eyni zamanda əxlaqi-mənəvi dəyərlərin mənimsədilməsi üçün də geniş imkanlar yaradır. Bu imkanlardan səmərəli şəkildə istifadə etmək üçün tədris materiallarının məzmun baxımından zəngin və məqsədyönlü şəkildə seçilməsi, dərslərin isə sistemli və yaradıcı formada təşkili zəruridir. Beləliklə, təsviri sənət dərsləri vasitəsilə formalaşan mənəvi keyfiyyətlər şagirdlərin ümumi şəxsi inkişafında əvəzsiz rol oynayır.

“Təsviri sənət” fənninin əxlaqi-mənəvi tərbiyədə effektivliyini təmin edən əsas amillərdən biri də tədris mühitinin düzgün təşkili və müəllimin peşəkar yanaşmasıdır. Rəngarənglik, estetik zövqlə tərtib olunmuş sinif otağı, şagirdlərin işlərinin nümayiş etdirilməsi üçün ayrılmış guşələr, sərgilər üçün divar panelləri kimi sadə, lakin təsirli mühitlər uşaqlarda sənətə maraq oyadır, onlarda özünü ifadə etmək və yaradıcı düşünmək arzusu formalaşdırır. Bu cür emosional-motivasiyaedici mühit həmçinin şagirdin öz daxili aləminə daha dərinlən etməsinə və ətrafdakı dəyərləri dərk etməsinə imkan yaradır [Əlizadə, Ə., Mahmudova, P., 2013, s.133-147].

Uşaqlarda əxlaqi-mənəvi tərbiyənin formalaşmasında müəllim faktoru mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Təsviri sənət müəllimi yalnız texniki bacarıqları öyrədən bir şəxs deyil, həm də mənəvi örnək olmalıdır. Müəllimin estetik zövqü,

davranışı, ünsiyyət mədəniyyəti və şagirdlərə münasibəti onların şəxsiyyətinin formalaşmasında bilavasitə mühüm rol oynayır. Əgər müəllim şagirdin yaradıcılığını dəyərləndirir, onu diqqətlə dinləyir, hər bir fərdi şəxsiyyət kimi qəbul edirsə, bu, şagirdin həm özünəinam hissini artırır, həm də empatiya və başqasına hörmət kimi dəyərlərin inkişafına təkan verir [Həşimov, Ə., Sadıqov, F., 1987, s.147-169].

Təsviri sənət yalnız texniki təsvir vərdişlərinin formalaşması üçün deyil, düşüncə tərzinin, estetik hisslərin və dəyərlərin inkişaf etdirilməsi üçün də əlverişli bir sahədir. Uşaqlar çox zaman sözlə ifadə edə bilmədikləri duyğu və düşüncələri rənglərlə, xətlərlə, formalarla ifadə edirlər. Bu baxımdan, təsviri sənət, bir növ onların daxili aləminin, psixologiyasının öyrənilməsi vasitəsinə çevrilir. Məsələn, şagirdin çəkdiyi bir ailə səhnəsi, dostluq rəsmi və ya təbiət təsviri onun həm psixoloji durumunu, həm də hansı dəyərlərə yaxın olduğunu göstərə bilər. Müəllim bu rəsmləri diqqətlə analiz etdikdə uşağın emosional və mənəvi inkişaf səviyyəsini müşahidə edə, ehtiyac olduqda korrekktiv tərbiyə üsulları tətbiq edə bilər [Qaralov, Z., 2003, s.33-38].

Bununla yanaşı, təcrübə **əsaslı** fəaliyyətlər – yeni sərgilər, rəsm müsabiqələri, kollektiv panoların hazırlanması, “sənət günü” layihələri və ya ustad dərsləri kimi tədbirlər şagirdlərin həm özlərinə, həm də bir-birlərinə qarşı münasibətlərini formalaşdırır. Belə tədbirlərdə uşaqlar birlikdə işləməyi, əməkdaşlığı, məsuliyyəti bölüşməyi və bir-birlərinin işlərinə hörmətlə yanaşmağı öyrənirlər. Bu isə kollektiv ruhun formalaşması, qarşılıqlı anlaşma, tolerantlıq və qarşılıqlı dəyərləndirmə kimi əxlaqi keyfiyyətlərin inkişafına səbəb olur.

Daha bir mühüm məqam isə yerli və global dəyərlərin inteqrasiyasıdır. Təsviri sənət dərslərində yalnız milli dəyərlərlə məhdudlaşmaq deyil, eyni zamanda bəşəri mövzulara da toxunmaq şagirdlərin dünyagörüşünü genişləndirir və universal dəyərlərə açıq olmasını təmin edir. Məsələn, “Sülh rəsmi”, “Təbiəti qoruyaq”, “Dünyamız birdir” kimi mövzular uşaqlara həm global problemlər barədə düşünmək imkanı verir, həm də onlarda məsuliyyət hissi və tolerantlıq kimi dəyərləri formalaşdırır [Qasımova, H., 2002, s.188-207].

Ümumilikdə, təsviri sənətin tədrisində məqsəd yalnız rəsmi öyrətmək deyil, həm də şagirdin daxili aləmini formalaşdırmaq, onu ətrafındakı insanlara, təbiətə, millətə və bəşəriyyətə məsuliyyətli bir şəxsiyyət kimi yetişdirməkdir. Təsviri sənət dərsləri bu məqsədə çatmaq üçün ən zərif və təsirli vasitələrdən biridir. Optimal təşkil olunmuş dərs prosesi və məqsədyönlü seçilmiş məzmun bu fənni əxlaqi-mənəvi dəyərlərin mənimsədilməsində effektiv vasitəyə çevirir.

Müasir dövrdə təhsil sistemi təkcə bilik və bacarıqların ötürülməsi ilə məhdudlaşmamalı, həm də şəxsin mənəvi dünyasının formalaşmasına, sosial və əxlaqi məsuliyyət hissini inkişafına xidmət etməlidir. Bu baxımdan, təsviri sənət

fənni uşaqların həm estetik tərbiyəsi, həm də əxlaqi-mənəvi dəyərlərinin inkişafında mühüm rol oynayır. Şagirdlərin estetik baxışını formalaşdırmaqla yanaşı, təsviri sənət onları düşünməyə, hiss etməyə, empatiya göstərməyə və insani dəyərləri mənimsəməyə yönəldir.

Kiçikyaşlı şagirdlərlə əxlaqi-mənəvi dəyərlərin aşılınması istiqamətində aparılan işlərdə aşağıdakı suallara cavab tapmaq mühüm əhəmiyyət kəsb edir:

- Təsviri sənət nədir?
- Onun mahiyyəti nələrəndən ibarətdir?
- Bu fənnin əsas bölmələri hansılardır?
- Şagirdlərdə mənəvi-əxlaqi keyfiyyətləri formalaşdırmaq üçün hansı üsul və vasitələrdən istifadə edilməlidir?

Təsviri sənətin inkişafında tanınmış rəssamların, heykəltəraşların, memarların, həmçinin bu sənətə dair fikirlər söyləyən filosoflar, psixoloqlar və pedaqoqların önəmli xidmətləri olmuşdur. Aparılan araşdırmalara əsasən, demək olar ki, təsviri sənət qədim dövrlərdən bəri insan ruhuna güclü təsir göstərən incəsənət növlərindən biridir. Bu sənət sahəsinə rəsm, qrafika, rəngkarlıq, heykəltəraşlıq, dekorativ-tətbiqi sənət və memarlıq daxildir. Təsviri sənət nümunələri bəşəriyyətin mədəni irsinin əvəzolunmaz inciləridir. Rəsm əsərləri kompozisiya üzərində qurulur və bu kompozisiyada mövzuya aid elementlərin qarşılıqlı əlaqəsi, bütünlükdə mənzərə, detallı təsvir və uyğunluq əsas yer tutur. Təsvirin forması və yarandığı mühit bu sənətin əsas obyektidir. O, işıq-kölgə və perspektiv kimi qanunlara tabedir. Bunu Qobustandakı qədim qayaüstü rəsmlərdə – ov səhnələrinin, insan və heyvan fiqurlarının təsvirlərində aydın şəkildə müşahidə etmək mümkündür. Bu təsvirlər zaman keçsə də, tamaşaçılarda heyranlıq hissi yaradır [Kazımov, N., 2003, s.247-253].

Təsviri sənət Avropa ölkələrində İntibah dövründə öz çiçəklənmə mərhələsinə çatmış, daha sonra Şərqdə də inkişaf etmişdir. Bu sahənin görkəmli nümayəndələri – F.Brunelleski, L.B.Alberti, Donatello, Mikelancelo Buonarroti, Tisian Veçellio, Corcone, Yan van Eyk, Roje van der Veyden, Leonardo da Vinçi, Rafael Santi və başqaları dünya incəsənətində silinməz iz qoymuşlar. Məsələn, Leonardo da Vinçinin “Mona Liza”, “Sonuncu şam yeməyi”, Rafael Santinin “Madonna və uşaq”, Mikelancelonun “David” və “Üsyankar qul” əsərləri bu gün də sənətin zirvələri hesab olunur.

Azərbaycan təsviri sənətinin tarixinə nəzər salsaq, IV–VI əsrlərdə Marağa və Təbriz şəhərlərində yaradılmış əsərlərin bu sənət sahəsində mühüm yerə sahib olduğunu görürük. Sonrakı dövrlərdə Sultan Məhəmməd, Ağa Kürək İsfahan, Mirzə Əmin kimi sənətkarların yaradıcılığı da bu ənənəni zənginləşdirmişdir. Əziz Əzimzadə, Səttar Bəhlulzadə, Mikayıl Rəhmanzadə, Tahir Salahov, Əli Sakit kimi sənətkarlar isə Azərbaycan təsviri sənətinin inkişafına böyük töhfələr vermişlər.

“Təsviri sənət” fənninin tədrisi prosesində kiçikyaşlı məktəblilərin yaş xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla təsviri sənətin aşağıdakı əsas növlərinin öyrədilməsi məqsədəuyğun hesab edilir:

Qrafika. Etimologiyasına görə, bu termin Yunan sözü olub, *rəsm*, şəkil mə-nalarını ifadə edir. Araşdırmalar göstərir ki, işləmə texnikasına görə qrafika *rəsm* və çap üzrə olmaqla iki qrupa bölünür. Müasir dövrdə böyük maraq doğuran rəsm əsərləri də xarakterik xüsusiyyətlərinə, məzmununa görə müxtəlifdir.

Dekorativ-tətbiqi sənət. Bu sənət növünə, əsasən, naxışlar və bəzəklər daxil-dir. Onlarda xalqın milli ruhu, yaşam tərz, bədii estetik görüşləri, adət-ənənələri ifadə olunur. Xalçaçılıq, dulusçuluq, zərgərlik, toxuculuq dekorativ tətbiqi sənə-tin bariz nümunələridir. Bu sənətin əsas üsurları *həndəsi, bitki, kalliqrafik, ast-ral* ornamentlər hesab edilir.

Ornament və onun növləri. Azərbaycan xalq sənətində xüsusi yeri olan or-namentlər dünyada özünəməxsusluğu ilə seçilir. Xalq yaradıcılığında rəngkarlıq, xalçaçılıq, milli geyimlər, bədii tikmələr, aksesuarlar və s. üstünlük təşkil edir.

Rəngkarlıq. Təsviri sənətin ən qədim növlərindən olan rəngkarlıqda həyat həqiqətləri əsərlərdə bədii obrazlarla təsvir olunur. Emosionallıq, gözəllik onun başlıca əlamətləridir. Komponentləri isə kompozisiya, kolorit, işıq-kölgə sayılır, rənglərin ahəngdarlığı əsas şərtidir. Rəngkarlığın bədii-estetik cəhətlərinə görə müxtəlif növləri mövcuddur.

Araşdırmalar göstərir ki, təsviri sənətin öyrədilməsi prosesində yuxarıda göstərilənlərlə yanaşı, perspektiv, kompozisiya və onun qanunları, simmetriya və asimmetriya, həmçinin kompozisiyanın komponentləri təhsil və tərbiyəyönümlü məsələlər də diqqət mərkəzində saxlanmalıdır. İbtidai siniflərdə təsviri sənətin mənimsədilməsi olduqca çətin proses olduğu üçün öyrədənlərdən peşəkarlıq, psixoloji və pedaqoji hazırlıq, yəni öyrənənlərin fərdi xüsusiyyətlərini, hazırlıq səviyyələrini, istək və arzularını, ruhi vəziyyətlərini öyrənmə bacarığı tələb olu-nur.

Öyrənənlərin məktəbəqədər dövrdə mənimsədildikləri bilik və bacarıqlara əsas-lanaraq, məktəbdə təsviri sənət fənninin tədrisi prosesində öyrədən tərəfindən bir sıra vəzifələrin həyata keçirilməsi pedaqoji-psixoloji cəhətdən zəruridir:

- prosesə başlamazdan əvvəl öyrənənlərin bilik və bacarıq səviyyələrinin müəyyənləşdirilməsi;
- seçiləcək materiallarda əxlaqi-mənəvi dəyərlərin verilmə imkanlarının öyrə-nilməsi;
- yeri gəldikcə təqdim olunan sual və tapşırıqlara əxlaqi-mənəvi ünsür və elementlərin üzə çıxarılması təsirinin nəzərə alınması;
- təsviri sənət üzrə işlərdə əxlaqi-mənəvi dəyərlərin mənimsədilməsinə zəmin yaradılması;

- öyrənənlər arasında rəqabət mühitinin yaradılması;
- öyrənənlərdə bilik və bacarıqlara şüurlu münasibətin aşılması;
- öyrənənlərdə sosial və kommunikativ səriştənin formalaşdırılması;
- təbiətə sevgi hissinin, ona qayğılı münasibətin aşılması, mənimsədiklərinin həyatla əlaqələndirilməsi və aldıqları təəssüratlarının ifadəsi;
- rəngləri seçmə bacarıqlarının aşılması;
- portret, əşya (ağac, qaya, heyvan və s.), mənzərə rəsmlərinin canlı müşahidəsi və təsviri;
- oxu materiallarının məzmunu ilə təsviri sənət əsərlərinin müqayisəli təsviri və materiallarda əxlaqi-mənəvi ideyanın önə çıxarılması;
- xalqın məişəti, tarixi və mədəniyyətinə dair dekorativ-tətbiqi sənəti, doğma diyarın natüdmort və peyzajları, bu sahədə müxtəlif məzmunlu müntəzəm və sistemli işlərin aparılması;
- təsviri sənət əsərlərinin, o cümlədən xalq geyimləri, xalça, naxış elementli əşyaların müşahidəsi, qarşılaşdırılması və onlara münasibətinin öyrənilməsi;
- vaxtaşırı mənzərə şəkillərinin müşahidəsi və onlara uyğun təsvirlərin çəkilməsi;
- təsviri sənət üzrə bilik və bacarıqların Azərbaycan dili, oxu, musiqi, həyat bilgisi fənlərindən qazanılanlarla əlaqələndirilməsi və s. [Kərimov, Y., 2007, s.123-175].

Təsviri sənət materialları təbiətin və yaşadığımız cəmiyyətin bütün sahələrini özündə bu və ya digər dərəcədə ehtiva etdiyindən insanın əxlaqi və mənəvi keyfiyyətlərinə də təsir göstərir. Vətənpərvərlik tərbiyəsi haqqında düşünərkən bütün fənlərin məzmununda vətənpərvərlik ruhunun təəcəssümü duyulur, anlaşılır və başa düşülür. Məsələn, mənzərə tablolarına baxış keçirilərkən öyrənənlərin təbiət haqqındakı təəcəssüratları, təəcəyyüldə canlandırılan peyzaj-mənzərələri, çaylar, meşələr, göllər, barlı-baharlı bağları və s. yaddaşda oyadılır, nəticə etibarilə, orijinal kompozisiyaların qurulmasına əlverişli zəmin yaranır [Kərimov, Y., 1975, s.296-305].

I sinifdə Abdulla Şaiqin “Xoruz” şeirinin tədrisi prosesində şagirdlərə xoruz şəkli təqdim olunur. Öyrənənlər öyrədənin köməyi ilə şəkli müşahidə edir, onun əlamətlərini (görünüşünü, rənglərini, hərəkətlərini (duruşunu, gəzişini), pipiyini, dimdiyini, qanadlarını, ayaqlarını müşahidə edirlər. Sonra öyrədən sinfə suallar verir: “Xoruzun başqa ev quşlarından fərqi nədir?” “O nə ilə yemlənir?” “Şəkil-dəki cansız xoruz, həyatdakı canlı xoruzdan nə ilə fərqlənir?” “Nə üçün xoruza deyirlər: ay pipiyi qan xoruz, gözləri mərcan xoruz, sən nə tezdən durursan?, qışqırıb banlayırsan, qoymursan yatmağa... xoruzun faydası nədir?” [Təsviri sənət, 2021, s.53-62].

II sinifdə “Yarpaqlardan naxış quraq” mövzusu ilə əlaqədar öyrənənlərə yar-

paqlar, “fincanda gül” rəsmi təqdim edilir. Burada məqsəd yarpaqlardan naxış düzəltmək, onlara görülcək işlərin texnologiyasını başa salmaq, dekorativ kompozisiyalar yaratmaq üzrə sadə biliklər verməkdir. Ən başlıcası isə görmə, düşünmə və müşahidə qabiliyyətlərini inkişaf etdirməklə onların əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərinə müsbət təsir göstərməkdir.

Öyrədən öyrənənlərə sual verir:

- Yarpaqların ölçüləri necədir?
- Müxtəlifdir (kiçik, böyük, qırçın-qırçın).
- Bəs rəngləri?
- Onlar da müxtəlif rəngdədirlər (sarı, yaşıl, qırmızımtıl).
- Fincandakı gül haqqında nə deyə bilərsiniz?

Öyrənənlər rəsmə baxaraq müxtəlif fikirlər irəli sürdülər:

- “Fincan yaxşı çəkilib”. “Gözəldir”. “Gül açıb”. “Adamın xoşuna gəlir”.

Öyrədən əlavə edir:

- “Güldanda gül” kompozisiyasını siz də qura bilərsinizmi?

Öyrənənlər həvəslənərək bir ağızdan cavab verirlər:

- Bəli!
- Elə isə başlayın.

Öyrənənlər fəaliyyətə başlayırlar, öz bacarıqlarını nümayiş etdirirlər. Təcrübə göstərir ki, öyrənənlər yarpaqları ölçü-biçilərinə görə qarşılaşdırır, birini digəri ilə əvəzləyir, uyğun olanlarını seçir, kompozisiyanı yaratmağa çalışırlar. Beləliklə, öyrənənlər işi davam etdirirlər. Sonda qalib olan fəal və bacarıqlı şagirdin hazırladığı “Fincanda gül” kompozisiyası sözlə dəyərləndirilir və lövhədən asılır.

Öyrədən sinfə müraciət edərək deyir: “Uşaqlar, iş görərkən tələsmək olmaz. Xalq arasında deyilən “Tələsən təndirə düşər” atalar sözü hansı mənanı ifadə edir?” Öyrənənlər deyirlər: “Tələsən çox səhvə yol verir. Səbir və təmkinlə görülən iş yaxşı olar”.

Təsviri sənət üzrə aparılan işlər öyrənənlərə müxtəlif bilik və bacarıqlar verməklə fiziki, psixoloji hazırlığının, əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərini və yaradıcı qabiliyyətlərini yüksəltməyə güclü təkan verir [Təsviri sənət, 2022, s.46-63].

III sinifdə öyrənənlərə vətənpərvərlik tərbiyəsi üzrə zəruri bilik və bacarıqların aşılınması qarşıya məqsəd qoyulur. Öyrədən bununla əlaqədar öyrənənlərə “Qızıl payız”, “Kürün sahilində”, “Qudyalçay”, “Alma bağları” tablolarını təqdim edir. Məzmunun açılması ilə əlaqədar müsahibə aparılır. Öyrədən qeyd edir ki, sənətkarın bu peyzajları verməkdə məqsədi, təsvir olunan detalları, kompozisiyanı rənglərin dili ilə öyrənənlərə çatdırmaqdır. Öyrənənlər anlayırlar ki, bura vətəndir, Azərbaycanın hər qarış torpağı vətənimizdir, vətənimiz gözəldir, yerüstü, yeraltı sərvətlərlə zəngindir. Şair Məmməd Arazın dediyi kimi:

“Vətən mənə oğul desə nə dərdim,
Mamır olub qayasında bitərdim”.

Ona görə də Şuşanın azad olunmasında qəhrəman oğullarımız canlarını fəda etdilər. Tablonun məzmunu öyrənənlərdə heyranlıq hissi oyadır, onların estetik zövqünü inkişaf etdirir. Ən başlıcası isə “Azərbaycan dili”, “Həyat bilgisi” və “Musiqi” fənlərinin məzmununu əlaqələndirmək imkanı yaradır [Təsviri sənət, 2023, s.78-89].

Təcrübə göstərir ki, I–III siniflərdə aparılan təsviri sənət üzrə işlərin sistemli təşkili, IV sinifdə öyrənənlərin daha mürəkkəb kompozisiyaları müstəqil şəkildə yerinə yetirmələrinə şərait yaradır. Belə olan halda S.Bəhlulzadənin “Xəzərin axşamları”, “Qızbənövşəyə gedən yol”, İlkinin “Çovdar”, “Palıd meşəsi”, M.Abdullayevin “Azərbaycan çölləri”, “Sevinc”, B.Səmədovanın “Əməkçi qadın”, Alxasovun “Dənizdə tufan” və s. tablolarından istifadə etmək olar. M.Abdullayevin “Azərbaycan çölləri” əsəri təqdim edilir. Öyrənənlər tablolu iki-üç dəqiqə müşahidə etdikdən sonra onlara aşağıdakı suallar ünvanlanır: “Tabloda hansı fəsil və hansı məkan təsvir olunmuşdur?”, “Göy üzü, çöl və çəmən necə təsvir edilmişdir?”, “Çöllərdə nələr təsvir olunmuşdur?”, “Tabloda hansı rənglərdən istifadə edilmişdir?”, “Şəkil xoşunuza gəlirmi?”, “Gəlirsə, nə üçün?”

Tablonun məzmunu təsvir edilir. İşin sonunda Azərbaycan çöllərinin gözoşayan təbiəti, onun çayları, gölləri, meşələri, bol məhsullu tarlaları və digər təbii sərvətləri haqqında əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərə təsir göstərə biləcək el deyimlərinə, maraq doğuran şeirlərə, atalar sözlərinə və tapmacalara müraciət olunur. Beləliklə, öyrənənlərin Azərbaycanla bağlı təsəvvürləri genişləndirilir, intellektual səviyyələri yüksəldilir.

Bundan sonra Azərbaycan xalqının görkəmli rəssamı S.Bəhlulzadənin “Xəzərin axşamı” tablosu üzərində işə yaradıcı xarakter verilir. “Tabloda sakit Xəzər, dənizin içərisindəki neft buruqları təsvir olunub. Suyun üzərində ağ qağayılar uçuşur. Sağ tərəfdə qəsəbənin işıqları görünür...” Tablonun kompozisiyasının bir qədər mürəkkəbliyini nəzərə alaraq öyrədən tərəfindən verilən sualların hər biri öyrənənlərin diqqətini təbiət lövhələrinin açılmasına yönəldir. Məsələn, “Tabloda günəş şüaları necə verilir?”, “Onlar dənizin sularında necə görünür?”, “Dəniz necə görünür?”, “Həzin küləyin əsməsini nədən bilmək olar?”, “Suyun üzündəki ləpələr nələrdən xəbər verir?”, “Qağayılar nə etmək istəyirlər?”, “Neft buruqları necə verilir?”, “Qəhrəman neftçilərin əməyi haqqında nə deyə bilərsiniz?”, “Yaxınlaşan axşam qaranlığı Xəzərin görkəmini necə dəyişir?”, “Qəsəbənin görünüşü haqqında nə deyə bilərsiniz?”, “Rəssam hansı rənglərdən istifadə etmişdir?”, “Nə üçün?” [Təsviri sənət, 2024, s.38-67].

Öyrənənlər suallara cavab verirlər. Onların hər birinin cavabında əxlaqi-mənəvi dəyərlərlə bağlı ifadələr işlədilir: “Dəniz neftçilərinin əmək qəhrəmanlıqları”,

“İnsanların qurub-yaratmaq həvəsi”, “Buruqlar insan aqlının və əməyinin misilsiz hünərinin təcəssümüdür”, “Xəzərin zümrüd rəngi”.

Təsviri sənət üzrə aparılan belə işlər öyrənənlərin incəsənət sahəsində bilik və bacarıqlarını genişləndirməklə yanaşı, onların əxlaqi-mənəvi dəyərlərinin inkişafına da müsbət təsir göstərir.

Nəticə / Conclusion

Təcrübə göstərir ki, “Təsviri sənət” fənni yalnız texniki bacarıqların inkişafı üçün deyil, eyni zamanda şagirdlərin əxlaqi-mənəvi dünyasının formalaşması üçün də geniş imkanlar yaradır. Bu fənn vasitəsilə uşaqlarda əməksevərlik, dürüstlük, səbir, empatiya, hörmət, əməkdaşlıq və vətənpərvərlik kimi yüksək dəyərlər inkişaf etdirilə bilər.

Araşdırma nəticəsində müəyyən olunub ki, dərslərinin məqsədəuyğun seçilməsi, milli-mədəni irsə və bəşəri dəyərlərə əsaslanan materialların təqdimatı, interaktiv və yaradıcı tədris üsullarının tətbiqi şagirdlərin həm estetik, həm də əxlaqi-mənəvi inkişafına əhəmiyyətli töhfə verir. Müzakirə və dəyərləndirmə, sərgilər, kollektiv layihələr, müşahidə və təcrübəyə əsaslanan fəaliyyətlər şagirdlərin sosial bacarıqlarını, məsuliyyət hissinə, əməkdaşlıq və qarşılıqlı hörmət kimi dəyərləri möhkəmləndirir.

Eyni zamanda təsviri sənət dərslərində müəllimin peşəkar yanaşması və dərslərinin estetik və motivasiyaedici şəkildə təşkili şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətini artırır, onların daxili aləmini zənginləşdirir və empatiya bacarıqlarını gücləndirir.

Nəticə olaraq, demək olar ki, təsviri sənət fənninin məqsədyönlü və sistemli təşkili ibtidai sinif şagirdlərinin həm estetik zövqünün, həm də əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərinin inkişafına effektiv təsir göstərir. Bu yanaşma təhsil prosesinin əsas məqsədi olan şəxsiyyətin hərtərəfli formalaşmasına və şagirdlərin cəmiyyətə faydalı, məsuliyyətli və mənəvi dəyərlərə malik fərdlər kimi yetişməsinə mühüm töhfə verir.

Məqalənin aktuallığı. Qloballaşma, informasiya bolluğu və texnoloji inkişaf fonunda uşaqların mənəvi dünyasının qorunması və zənginləşdirilməsi xüsusi aktuallıq kəsb edir. Bu baxımdan, ümumi təhsil məktəblərində tədris olunan fənlərin, xüsusilə də tərbiyəedici potensiala malik olan təsviri sənət fənninin imkanlarından səmərəli istifadə edilməsi zəruridir. Təsviri sənət fənni uşaqların estetik zövqünü inkişaf etdirməklə yanaşı, onların əxlaqi-mənəvi dünyagörüşünün formalaşmasına, milli-mədəni dəyərlərin mənimsənilməsinə və vətənpərvərlik ruhunun aşılanmasına geniş imkanlar yaradır. İbtidai siniflərdə bu fənnin düzgün və məqsədyönlü təşkili şagirdlərin şəxsiyyət kimi formalaşmasında mühüm rol

oynayır. Buna görə də, təsviri sənət dərslərinin əxlaqi-mənəvi tərbiyə baxımından öyrənilməsi və təhlili müasir pedaqoji elmin aktual problemlərindən biri hesab olunur.

Məqalənin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, təsviri sənət fənninin ibtidai siniflərdə əxlaqi-mənəvi dəyərlərin formalaşdırılmasındakı rolu sistemli şəkildə araşdırılmış, bu prosesin pedaqoji-psixoloji əsasları konkret dərslər nümunələri və praktik fəaliyyətlər fonunda təhlil edilmişdir. Araşdırmada təsviri sənət dərslərində istifadə olunan mövzu seçiminin, milli-mədəni irsə əsaslanan materialların, rəssamlıq nümunələrinin və interaktiv üsulların şagirdlərin mənəvi keyfiyyətlərinə təsir mexanizmləri müəyyənləşdirilmişdir. Eyni zamanda I–IV siniflər üzrə konkret dərslər situasiyaları və məşğələlər əsasında təsviri sənətin əxlaqi-mənəvi tərbiyə potensialı elmi cəhətdən əsaslandırılmış, bu sahədə mövcud nəzəri yanaşmalar praktik təcrübə ilə əlaqələndirilmişdir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, burada irəli sürülən nəticə və tövsiyələr ibtidai sinif müəllimləri, təsviri sənət müəllimləri, metodistlər və pedaqoji fakültələrin tələbələri üçün faydalı ola bilər. Təklif olunan dərslər nümunələri, mövzu seçimi prinsipləri, müzakirə və dəyərləndirmə üsulları təsviri sənət dərslərinin daha səmərəli və tərbiyəvi şəkildə təşkilinə imkan yaradır. Araşdırma materiallarından ümumi təhsil məktəblərində təsviri sənət dərslərinin planlaşdırılmasında, dərslər vəsaitlərinin hazırlanmasında, metodik göstərişlərin işlənməsində və müəllimlərin ixtisasartırma kurslarında istifadə oluna bilər. Eyni zamanda məqalədə təqdim olunan yanaşmalar şagirdlərdə estetik zövqün, empatiyanın, əməksevərliyin, vətənpərvərliyin və digər əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasına praktik dəstək verir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat / References

1. Ağayev, Ə.A. (2006). Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı, Adiloğlu, 256 s.
2. Bayramov, Ə.S. (1961). Gənclərin özünütərbiyəsi haqqında. Bakı, Bilik, 120 s.
3. Əhmədov, H.H. (2006). Pedagogika. Bakı, APU, 312 s.
4. Əlizadə, Ə.Ə. (2008). İdrak prosesləri və hisslər. Bakı, ADPU, 280 s.
5. Əlizadə, Ə.Ə., Mahmudova, P.M. (2013). Sosial pedagogika: dərslik. Bakı, 340 s.
6. Həşimov, Ə.Ş., Sadıqov, F.B. (1987). Azərbaycan xalq pedagogikası. Bakı, Maarif, 240 s.
7. Qaralov, Z.İ. (2003). Tərbiyə: prinsiplər, məzmun, metodika. III cild. Bakı, Pedagogika, 356 s.
8. Qasımova, H. (2002). Yuxarı sinif şagirdlərində təşkilatçılıq qabiliyyətlərinin formalaşdırılması üzrə işin sistemi: fəlsəfə üzrə pedagogika elmləri doktoru dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı, 54 s.
9. Kazımov, N.M. (2003). Məktəb pedagogikası. Bakı, Çəşioğlu, 320 s.
10. Kərimov, Y.Ş. (2007). Təlim metodları. Bakı, 248 s.
11. Kərimov, Y.Ş. (1975). İbtidai siniflərdə Azərbaycan dili dərslərində lüğət işinin əsasları: pedagogika üzrə elmlər doktoru dissertasiyası. Bakı, 380 s.
12. Təsviri sənət: I sinif üçün dərslik. (2021). Bakı, Bakı nəşriyyatı, 96 s.
13. Təsviri sənət: II sinif üçün dərslik. (2022). Bakı, Bakı nəşriyyatı, 104 s.
14. Təsviri sənət: III sinif üçün dərslik. (2023). Bakı, Bakı nəşriyyatı, 112 s.
15. Təsviri sənət: IV sinif üçün dərslik. (2024). Bakı, Bakı nəşriyyatı, 120 s.

CHILD–PARENT–TEACHER: EDUCATIONAL PROBLEMS IN PRIMARY SCHOOL AND THEIR SOLUTIONS

Lala Abilova

Azerbaijan University of Languages,

Teacher of the Department of Pedagogy and Psychology,

PhD in Pedagogy

E-mail: abilzade.guler@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-3967-168X>

Abstract. This article examines the challenges observed in the behavior and upbringing of primary school children in the context of contemporary social transformations, the rapid growth of information flow, and changes in family structures. These challenges negatively affect the proper development of communication, discipline, responsibility, and cooperation skills among primary school students. Addressing these issues requires strengthening collaboration among teachers, families, and the school environment, implementing student-centered and humanistic approaches, and systematically organizing educational and character-building activities. In this regard, the article analyzes the educational and behavioral problems encountered during the primary education stage, their socio-pedagogical causes, and possible solutions. It is argued that changes in family structures and the social environment, the widespread use of information technologies, and insufficient parent–school cooperation are among the key factors influencing the educational process. The article substantiates the role of the interaction between teachers, families, and the school environment in the formation of the child's personality and presents practical recommendations. It is emphasized that ongoing social developments, globalization, and transformations within the education system necessitate corresponding changes in educational and upbringing models. The essence of this model lies in shifting from controlling the child to accompanying and collaborating with the child throughout the educational process. **Keywords:** primary education, child, family–school cooperation, educational process, behavioral problems, pedagogical support.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103094

To cite this article: Abilova L. (2026). Child–parent–teacher: educational problems in primary school and their solutions. *Journal of Preschool and Primary Education*, Vol. 255, Issue II, pp. 83-94.

Article history: received – 06.05.2026; accepted – 10.06.2026.

CC BY 4.0. Authors expressly acknowledge the authorship rights of their works and grant the journal the first publication right under the terms of the Creative Commons Attribution License International CC-BY, which allows the published work to be freely distributed to others, provided that the original authors are cited and the work is published in this journal.

UŞAQ-VALIDEYN-MÜƏLLİM ƏMƏKDAŞLIĞI: İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ TƏRBIYƏ PROBLEMLƏRİ VƏ ONLARIN HƏLLİ YOLLARI

Lalə Əbilova

Azərbaycan Dillər Universiteti,
Pedaqogika və psixologiya kafedrasının müəllimi,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru
E-mail: abilzade.guler@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-3967-168X>

Annotasiya. Məqalə müasir dövrdə sosial mühitin dəyişməsi, informasiya axınının artması və ailə modelində baş verən yeniliklər səbəbindən kiçikyaşlı məktəblilərin davranış və tərbiyəsində yaranmış müəyyən problemlərdən bəhs edir. Bu problemlər ibtidai sinif şagirdlərində kommunikasiya, intizam, məsuliyyət, əməkdaşlıq bacarıqlarının düzgün formalaşmasına mənfi təsir göstərir. Problemin həlli istiqamətində müəllim, ailə və məktəb mühitinin qarşılıqlı əməkdaşlığının gücləndirilməsi, şagirdyönlü və humanist yanaşmaların tətbiqi, eləcə də tərbiyə işinin sistemli şəkildə təşkili mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu baxımdan, məqalədə ibtidai təhsil mərhələsində uşaqların tərbiyəsində yaranan problemlər, onların sosial-pedaqoji səbəbləri və həlli istiqamətləri təhlil olunur və göstərilir ki, müasir dövrdə ailə strukturunda və sosial mühitdə baş verən dəyişikliklər, informasiya texnologiyalarının geniş yayılması və valideyn-məktəb əməkdaşlığının zəifliyi tərbiyə prosesinə təsir göstərən əsas amillər kimi qiymətləndirilir. Məqalədə müəllim, ailə və məktəb mühitinin qarşılıqlı fəaliyyətinin uşağın şəxsiyyət kimi formalaşmasında rolu əsaslandırılır və praktik tövsiyələr təqdim olunur. Qeyd olunur ki, hazırda cəmiyyətdə gedən proseslər, qloballaşma və təhsil sistemində baş verənlər tərbiyə modelində də dəyişikliklərin aparılmasını tələb edir. Bu modelin əsas mahiyyəti ondan ibarətdir ki, tərbiyə sistemi uşağın üzərində nəzarətə deyil, onunla birlikdə olmağa əsaslanmalıdır.

Açar sözlər: ibtidai təhsil, uşaq, ailə-məktəb əməkdaşlığı, tərbiyə prosesi, davranış problemləri, pedaqoji dəstək.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103094

Məqaləyə istinad: Əbilova L. (2026). Uşaq-valideyn-müəllim əməkdaşlığı: ibtidai siniflərdə tərbiyə problemləri və onların həlli yolları. «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil», № 2 (255), səh. 83-94.

Məqalə tarixçəsi: göndərilib – 06.05.2026; qəbul edilib – 10.06.2026.

CC BY 4.0. Müəlliflər açıq şəkildə öz əsərlərinin müəlliflik hüquqlarını təsdiq edir və jurnala Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisenziyası çərçivəsində ilk nəşr hüququnu verirlər. Bu lisenziya, əsərin bu jurnalda yayımlandığı və orijinal müəlliflərə istinad edildiyi halda, onun sərbəst şəkildə digər şəxslər tərəfindən yayılmasına icazə verir.

Giriş / Introduction

Müasir dövrdə cəmiyyətdə baş verən sosial-iqtisadi və qloballaşma prosesləri, həmçinin inkişaf etmiş ölkələrin təhsil sistemində inteqrasiya təhsilin bütün pillələrində, xüsusilə də ibtidai təhsil səviyyəsində yeniləşmə zərurətini meydana çıxarmışdır. Təhsil artıq yalnız biliklərin ötürülməsi ilə məhdudlaşmır, eyni zamanda şagirdlərin şəxsiyyət kimi formalaşmasına, onların müstəqil düşünmə, problem həlletmə və əməkdaşlıq bacarıqlarının inkişafına yönəlir. İbtidai siniflər uşağın öyrənməyə münasibətinin, idrak maraqlarının və sosial davranış bacarıqlarının formalaşdığı əsas mərhələdir. Bu dövrdə tətbiq olunan təlim üsulları və təşkilati formalar şagirdin gələcək təhsil uğurlarına birbaşa təsir göstərir.

Təhsilin və tərbiyənin milli zəmində yeniləşdirilməsi üçün gənc nəslin mənəvi sağlamlığına, milli dəyərlər əsasında tərbiyə olunmasına, daxilən təmizlənməsinə diqqət artırılmalıdır. Müasir dövrdə təhsilin məzmununu milli psixologiyanın, milli tərbiyənin, milli mədəniyyətin əsasında yaratmaq mümkündür. Uşaqların düzgün tərbiyə edilməsi onlarda dəyərli insani keyfiyyətlərin formalaşmasına gətirib çıxarır. Bizim vəzifəmiz milli-mənəvi dəyərlərə bağlı, vətənpərvər bir nəsil yetişdirməkdir [Baxışova, Ş., 2015, s.20-21].

Müasir təhsil sistemində şagirdə yalnız akademik biliklərin deyil, həm də mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşdırılması prioritet istiqamətlərdən biridir. İbtidai təhsil mərhələsi uşaq şəxsiyyətinin, xarakterinin, davranış normalarının və sosial münasibətlərinin formalaşdığı həssas dövrüdür. Bu dövrdə yaranan tərbiyə problemləri sonrakı inkişaf mərhələlərində daha ciddi çətinliklərə səbəb ola bilər.

Təcrübə göstərir ki, ibtidai təhsil mərhələsində uşaqların təlim-tərbiyəsində yol verilən kiçik xətalər sonralar çox ciddi, qarşısıalınmaz nöqsanlar kimi özünü büruzə verir. Ona görə də həmin dövrdə heç bir məqamı nəzərdən qaçırmadan təhsil proqramı əsasında fəaliyyət göstərmək, kiçikyaşlı məktəbliləri müstəqil fəaliyyətə hazırlamaq lazımdır.

Müşahidələrdən aydın olur ki, müasir təhsil sistemində şagird şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafı və uğurlu sosiallaşması yalnız məktəbin fəaliyyəti ilə məhdudlaşmır. Bu prosesdə ailə və məktəb arasında səmərəli əməkdaşlıq münasibətlərinin olması vacib rol oynayır.

Təqdim olunan tədqiqat məhz bu boşluqların aradan qaldırılmasına xidmət edir. Çünki qloballaşma, informasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı, sosial münasibətlərdə baş verən dəyişikliklər və ailə institutunun transformasiyası uşaqların tərbiyəsində yeni problemlərin meydana çıxmasına səbəb olmuşdur. Şagirdlərdə intizam pozuntuları, ünsiyyət çətinlikləri, məsuliyyət hissinin zəifləməsi,

aqressiv davranışlar və təlimə marağın azalması kimi hallar məktəb təcrübəsində daha çox müşahidə edilir. Bu problemlərin həlli yalnız müəllimin və ya valideynin səyləri ilə deyil, onların qarşılıqlı əməkdaşlığı nəticəsində mümkün olur.

Uşaq-valideyn-müəllim əməkdaşlığı təhsil prosesinin vacib komponentlərindən biri olmaqla, uşağın inkişafı üçün vahid tərbiyə mühitinin formalaşdırılmasına xidmət edir. Belə əməkdaşlıq tərəflər arasında qarşılıqlı etimadın, məsuliyyət bölgüsünün və məqsəd birliyinin yaranmasına şərait yaradır. Nəticədə, uşağın fərdi xüsusiyyətləri daha dərindən öyrənilir, yaranan tərbiyə problemləri vaxtında müəyyən edilir və onların həlli istiqamətində məqsədyönlü tədbirlər həyata keçirilir.

Məhz buna görə də ibtidai siniflərdə tərbiyə problemlərinin uşaq-valideyn-müəllim əməkdaşlığı kontekstində araşdırılması həm nəzəri, həm də praktik baxımdan aktualdır. Tədqiqatın əsas məqsədi bu əməkdaşlığın tərbiyə problemlərinin həllinə təsirini müəyyənləşdirmək, mövcud çətinlikləri təhlil etmək və onların aradan qaldırılması üçün səmərəli pedaqoji yanaşmalar təklif etməkdir.

Problemin qoyuluşu

Son illərdə ailə modelində baş verən dəyişikliklər, valideynlərin məşğulluq səviyyəsinin artması, uşaqların rəqəmsal mühitdə daha çox vaxt keçirməsi və canlı ünsiyyətin azalması tərbiyə prosesini mürəkkəbləşdirmişdir. Eyni zamanda bəzi hallarda valideyn və müəllim arasında sistemli əməkdaşlığın olmaması uşağın davranış problemlərinin vaxtında aşkar edilməsinə və aradan qaldırılmasına mane olur.

Metodlar

Tədqiqatda problemlə bağlı pedaqoji ədəbiyyatlar, müxtəlif materiallar və sənədlər öyrənilmiş və nəzəri təhlillər aparılmışdır. Uşağın şəxsiyyət kimi formalaşmasında ailə və məktəbin rolu, eyni zamanda uşaq-valideyn-müəllim arasında qarşılıqlı münasibətlər üzrə araşdırmalar həyata keçirilmişdir. Uşaq-valideyn-müəllim əməkdaşlığı kontekstində ibtidai siniflərdə tərbiyə problemlərinin həlli istiqamətində praktik tövsiyələr verilmişdir.

Əsas hissə / Main part

Hər bir uşaq tədqiq olunmalı qapalı bir aləmdir. Uşağın gizli qalan xüsusiyyətlərini görmək və nəzərə almaq hər bir valideynin borcudur. Uşağı öyrənmək dedikdə, onun marağını, meyilini, əyləncə və qabiliyyətini, əqli inkişafını öyrənmədən və ardıcıl izləmədən onu tərbiyə etmək olmaz. Uşağı düzgün tərbiyə etmək üçün onun bütün xüsusiyyətlərinə hərtərəfli bələd olmaq lazımdır. Bu müdrik sözlər və fikirlər tərbiyəçi-müəllim, həmçinin valideynin qarşısında ciddi vəzifə qoyur. Uşağı sevmək azdır, onu tanımaq son dərəcə vacibdir. Hər bir insan,

o cümlədən uşaq, təkrar olunmazdır. Uşaqların hər birində özünəməxsus xüsusiyyət və qabiliyyət var. Bu qabiliyyətləri vaxtında aşkara çıxararaq inkişaf etdirmək lazımdır [Kərimov, Y., 2010, s.20].

İbtidai təhsil mərhələsi uşağın xarakterinin, davranış normalarının, sosial münasibətlərinin və mənəvi dəyərlərinin formalaşdığı əsas dövrüdür. Bu mərhələdə meydana çıxan tərbiyə problemləri vaxtında müəyyən edilərək aradan qaldırılmalıdır. İbtidai təhsildə tərbiyə problemlərinin müəyyənləşdirilməsi və onların həlli yollarının işlənilib hazırlanması pedaqoji və sosial əhəmiyyət kəsb edir.

Prof. Ə.Paşayev və prof. F.Rüstəmov “Pedaqogika” dərslində ailə problemlərindən danışaraq göstərir ki, ailə münasibətlərinin formalaşmasında sağlam pedaqoji, psixoloji mühitin olması kriteriyalar qismində ailə dəyərlərinin üstün tutulması, emosional məmnunluq, mikrososial münasibətlərin adaptasiyası yeni qurulan ailənin uzunömürlü olmasında xüsusi əhəmiyyət kəsb edir [Paşayev, Ə., Rüstəmov, F., 2002, s.168].

Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında qadın hüququ və onların övlad tərbiyəsində rolu geniş şəkildə açıqlanır və Konstitusiyanın 17-ci maddəsində qeyd edilir: “Cəmiyyətin özəyi kimi ailə dövlətin xüsusi himayəsindədir. Uşaqların qayğısına qalmaq və onları tərbiyə etmək valideynlərin borcudur. Bu borcun yerinə yetirilməsinə dövlət nəzarət edir” [Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, 1997]. Belə ki, ailə cəmiyyətin insan qruplarının ilkin mərhələsi olub, ər-arvadı və uşaqları öz ətrafında birləşdirən insan qrupudur. Hər bir insanın mənəvi keyfiyyətləri və davranışının təməli ailədə qoyulur.

Lakin müşahidələr göstərir ki, hazırda uşaqların tərbiyə olunmasında təkcə ailə və məktəb mühitinin düzgün təşkil olunması kifayət etmir. Uşağın yaşadığı məhəllədə, küçədə, məktəbdə dostluq etdiyi yoldaşlarının əxlaqı da kiçikyaşlıların tərbiyəsinə güclü təsir göstərir.

L.S.Vıqodskinin fikrincə, “...sosial mühit, uşaq tərəfindən tədricən mənimsənilən şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin formalaşmasının və ya idealın real qarşılıqlı əlaqəsi prosesində baş verən sosial inkişafın əsas mənbəyidir” [Vigotskiy, L., 2000, s.65].

Valideynlər tərəfindən uşağın hədsiz əzizlənməsi, onun hər cür istəklərinə, tələblərinə güzəştə gedilməsi və ona tam sərbəstlik verilməsi də bir çox problemlərin yaranmasına səbəb olur. Bu baxımdan, şagird şəxsiyyətinin formalaşması üçün ailə ilə məktəbin birlikdə əməkdaşlıq etməsi bu gün təhsil sisteminin inkişaf prioritetlərindəndir.

Müasir pedaqoji yanaşmalara görə, uşaq tərbiyə prosesinin passiv obyekt deyil, aktiv iştirakçısı kimi çıxış etməlidir. Uşağın rolu aşağıdakı istiqamətləri əhatə edir:

- davranış qaydalarını dərk etmək və onlara əməl etməyə çalışmaq;

- öz hərəkətlərinə görə məsuliyyət hissi daşımaq;
- sinif yoldaşları və müəllimlərlə əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirmək;
- münəqişə vəziyyətlərində özünü idarə etmə və düzgün qərar vermə vərdişlərinə yiyələnmək;
- özünə nəzarət və özünü tənzimləmə bacarıqlarını formalaşdırmaq.

Kiçikyaşlı məktəblinin bu prosesə cəlb olunması onun özünə inamını artırır və müsbət davranış modelinin formalaşmasına kömək edir.

Ailə uşağın ilk sosial mühitidir və onun davranış xüsusiyyətlərinin formalaşmasında həlledici rol oynayır. Valideynin öz övladını cəmiyyətə faydalı şəxsiyyət kimi yetişdirməsi üçün əsas məqsəd və vəzifələri aşağıdakıları əhatə edir:

- uşağa sevgi, diqqət və emosional dəstək göstərmək;
- evdə müsbət psixoloji mühit yaratmaq;
- gündəlik rejim və davranış qaydalarının formalaşdırılmasına nəzarət etmək;
- müəllimlə müntəzəm əlaqə saxlayaraq uşağın təlim və tərbiyəsi haqqında məlumat almaq;
- rəqəmsal mühitdən istifadəyə nəzarət etmək;
- uşağa şəxsi nümunə göstərərək məsuliyyət, hörmət və əməksevərlik kimi keyfiyyətləri aşılamaq və s.

İbtidai sinif şagirdlərinin sosial və mənəvi inkişafında əsas istiqamətləndirici şəxs kimi müəllimin rolu aşağıdakı fəaliyyətləri əhatə edir:

- sinifdə müsbət və təhlükəsiz psixoloji mühit yaratmaq;
- hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq şəxsiyyət yönümlü yanaşma tətbiq etmək;
- davranış qaydalarını sistemli şəkildə öyrətmək və möhkəmləndirmək;
- tərbiyəvi söhbətlər, sinif saatları və sosial fəaliyyətlər təşkil etmək;
- problemli davranışların səbəblərini müəyyənləşdirərək fərdi iş aparmaq;
- valideynlərlə müntəzəm əməkdaşlıq əlaqələri qurmaq;
- zərurət yarandıqda məktəb psixoloqu ilə birgə fəaliyyət göstərmək.

Müəllimin obyektiv, ədalətli və dəstəkləyici münasibəti şagirdlərin davranışının tənzimlənməsində mühüm rol oynayır. Uşaq-valideyn-müəllim əməkdaşlığı tərbiyə prosesinin ardıcılığını, vahidliyini təmin edir və aşağıdakı nəticələrin əldə olunmasına imkan yaradır:

- tərbiyə prosesində vahid tələblərin gözlənilməsi;
- davranış problemlərindəki nöqsanların erkən aşkar edilməsi və qarşısının alınması;
- uşağın psixoloji vəziyyətinin düzgün qiymətləndirilməsi;
- sosial uyğunlaşma və ünsiyyət bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi;
- uşağın özünə inamının və məsuliyyət hissinin artması.

Bu əməkdaşlıq sistemli şəkildə təşkil edildikdə tərbiyə problemlərinin həlli

daha effektiv və davamlı olur.

İbtidai siniflərdə tərbiyə problemlərinin aradan qaldırılması kompleks yanaşma tələb edir. Bu prosesdə uşağın aktiv iştirakı, valideynin dəstəyi və müəllimin peşəkar rəhbərliyi qarşılıqlı əlaqədə həyata keçirildikdə müsbət nəticələr əldə olunur. Üçtərəfli əməkdaşlığın təmin edilməsi şagirdlərin mənəvi, sosial və davranış inkişafının düzgün istiqamətləndirilməsinə və sağlam şəxsiyyət kimi formalaşmasına xidmət edir.

Məktəb və ailənin rolu uşağın şəxsiyyət kimi formalaşmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Təhsilin yaradıcı şəxsiyyət formalaşdırmaq missiyası onun humanist xarakterini meydana çıxarır, yeni məzmunun müəyyənləşdirilməsində nəzərə alınır.

B.B.Zankovski yazırdı: “Uşaq şəxsiyyət olmağa o vaxt başlayır ki, o, öz-özünü dərk edir, yavaş-yavaş inkişaf edir və ətrafdakı hər şeyi özündə toplayır. Elə bir zaman gəlir ki, uşaq özünü digərlərindən ayırmağı öyrənir və nəinki başqaları üçün, eləcə də özü üçün şəxsiyyət olmağa başlayır” [Zankovskiy, B., 1996, s.86].

İbtidai siniflərdə tərbiyə problemləri müasir dövrün aktual pedaqoji məsələlərdən biridir. Bu problemlərin effektiv həlli müəllim, valideyn və məktəbin pedaqoji kollektivinin birgə fəaliyyəti nəticəsində mümkündür. Şəxsiyyətyönlü yanaşmanın tətbiqi, müsbət sinif mühitinin yaradılması, sistemli tərbiyə işinin təşkili və ailə-məktəb əməkdaşlığının gücləndirilməsi ibtidai sinif şagirdlərinin mənəvi və sosial inkişafına müsbət təsir göstərir. Bu istiqamətdə aparılan məqsədyönlü fəaliyyət gələcəkdə sağlam, məsuliyyətli və cəmiyyətə faydalı şəxsiyyətlərin formalaşmasına xidmət edir.

Müasir pedaqoji yanaşmalara görə, ibtidai təhsildə tərbiyənin əsas məqsədi şagird şəxsiyyətinin hərtərəfli və harmonik inkişafıdır. Buna görə də tərbiyə prosesi birmənalı şəkildə şəxsiyyətyönlü olmalıdır. Bu məqsədə nail olmaq üçün tərbiyə prosesi sistemli və kompleks vəzifələrin həyata keçirilməsini tələb edir. Məqsədin reallaşdırılmasına görə müəyyənləşdirilən əsas vəzifələr aşağıdakılardır:

- əqli və intellektual inkişafın təmin edilməsi;
- mənəvi-əxlaqi inkişafın formalaşdırılması;
- sosial-kommunikativ bacarıqların inkişaf etdirilməsi;
- fiziki inkişafın dəstəklənməsi;
- estetik-yaradıcı inkişafın təşviqi;
- müstəqillik və təşəbbüskarlığın inkişafı.

İbtidai siniflərdə təlim və tərbiyə işləri sistemli şəkildə həyata keçirilərsə, bu, kiçikyaşlı məktəblilərin hərtərəfli şəxsiyyət kimi formalaşmasını təmin edər.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında müəllim-valideyn əməkdaşlığının təsirləri böyükdür. V.A.Suxomlinski demişdir: “Tərbiyə prosesində atanın öv-

ladları üçün “güclü əl”, yəni nüfuz sahibi olduğunu göstərmək üçün valideynləri məktəbə mümkün qədər az dəvət etmək lazımdır. Uşağın başında, ürəyində, dəftərində, gündəliyində nələr varsa, hamısını uşaqların öz valideynləri ilə qarşılıqlı münasibətləri nöqteyi nəzərdən dəyərləndirməliyik. Uşağın ata və anasını məyus etməsinə yol verilməməlidir” [Suxomlinskiy, B., 1972, s.96].

Təcrübə göstərir ki, peşəkar müəllim şagirdlər və onların ailə üzvləri ilə səmərəli əməkdaşlıq münasibətləri qurarsa, şagirdlərin şəxsi inkişafı, xarakteri, davranışları, ailə üzvləri ilə qarşılıqlı münasibətləri haqqında informasiyaya sahib olur. Bu, müəllimə şagirdlərə sürətli təsir göstərə biləcək tərbiyə üsulunu proqnozlaşdırmaq üçün şərait yaradır. Yuxarıda qeyd olunan amillər müəllim və valideynlərə bir-birilə əlaqəli şəkildə fəaliyyət göstərmək imkanı verir.

Valideynlərin müəllimlərlə əməkdaşlığı iki istiqamətdə – qrup və fərdi şəkildə həyata keçirilir. Ən səmərəli formalara – valideynlərin ümumi yığıncağı, kollektiv və fərdi müzakirələr, mühazirələr, konfranslar, ailəyə getmək, valideynlərlə birlikdə müxtəlif mövzuda fotomontajların tərtibi, uşaqların əl işlərinin sərgiləri, birgə sinif bayramlarının keçirilməsi aiddir.

Müşahidələrdən aydın olur ki, valideynlərlə kollektiv işin geniş formaları da tətbiq edilir. Buraya – geniş pedaqoji informasiyanın verilməsi, təcrübə mübadiləsi, müvafiq ictimai rəyin yaradılması, sinif həyatında valideynlərin iştirakını təmin etmək daxildir. Bu iş iki yolla həyata keçirilir:

- pedaqoji mədəniyyətin artırılması və valideynlərin kollektiv şəkildə bütün sinif şagirdlərinin təlim-tərbiyə işlərinin səviyyəsini yüksəltməsi;
- bu istiqamətdə təkmilləşdirilmiş valideyn assosiasiyasının fəaliyyəti.

Bu işin əsas məqsədi–ailədə tərbiyə işinin fəaliyyətini intensivləşdirmək, ona məqsədyönlü, ictimai sosial xarakter verməkdir. Valideynlərlə işin əsas forması sinif valideyn iclaslarıdır. Uşaqlarla uşaqların təlim və tərbiyəsində müəllimin uğuru valideynlər ilə müəllimin əməkdaşlıq əlaqələrindən asılıdır.

Valideyn iclaslarının müxtəlif mövzu və formaları mövcuddur. Aşağıda verilmiş mövzular üzrə təşkil olunan dəyirmi masada diskussiyalar və treninqlər keçirilir:

- kiçikyaşlı məktəbli şəxsiyyətinin formalaşması;
- ailədə məcburi, zor gücü ilə tərbiyə;
- kiçikyaşlı uşaqların psixoloji-fizioloji inkişafı;
- uşaq təcavüzü;
- sinifdə tərbiyə işinin modelləşdirilməsi;
- ailədə qarşılıqlı münasibətlər;
- ailə həyatının qanunları, sinif kollektivinin qanunları. Müəllimlərə bu işin təşkilində “valideynlər komitəsi” kömək göstərir.

İbtidai sinif müəllimi valideynlərə istər iclaslarda, istərsə də dəyirmi masalar-

da izah etməlidir ki, ailədə böyüklər uşaqlarla səmərəli ünsiyyət qurmağı bacarmalı, uşağa inkişafetdirici təsir göstərmək üçün birgə fəaliyyət zamanı monoloqa yox, dialoqa üstünlük verməlidirlər. Dialoq zamanı valideyn övladının fikir və düşüncələrini, istək və arzularını bu prosesdə öyrənir, tərbiyə işində bunlara istinad edir.

Müəllim kiçikyaşlı məktəblilər ilə onların ailəsi, dostları, təlim fəaliyyəti və s. barədə müəyyən qədər söhbətlər apardıqda məlum olur ki:

- ailədə münasibətlər qənaətbəxşdir;
- ailə üzvləri arasında emosional bağlılıq yoxdur;
- ailədə sağlam mühit hökm sürür;
- ailədaxili münasibətlərdə aqressiya güclüdür.

Bundan sonra ailədaxili münasibətlərə, valideyn–övlad münasibətlərinə dair valideynlərlə söhbətlər aparılır. Söhbətdə daha çox uşağı narahat edən məsələlər müzakirə olunur, münasibətlərin korreksiyası üçün tövsiyələr verilir. Bütün bunlardan sonra uşağın təsəvvüründə ailədəki mövqeyi, ona qarşı necə münasibət bəsləndiyi barədə müəyyən fikir formalaşır.

Məktəbdə məktəbin direktoru, tərbiyə işləri üzrə direktor müavini və məktəb psixoloqunun iştirakı ilə konfrans təşkil olunur. “Ailələrdə uşaqların tərbiyəsi” mövzusunda keçirilən konfransda aşağıdakı məsələlərin həlli istiqamətində müzakirələrin aparılması məqsədəuyğun hesab edilir: Valideynlər üçün uşaqların tərbiyəsində hansı çətinliklər mövcuddur?

- Valideynlər uşaqların tərbiyəsində hansı üsullardan istifadə edirlər?
- Valideynlərin pedaqoji taktının uşaqlara hansı təsirləri var?
- Uşağa atasının təsiri nə dərəcədədir?
- Uşaq üçün asudə vaxtı necə təşkil edirsiniz?
- Ailələrdə uşaqların tərbiyəsində məktəbdənkənar işin təkmilləşdirilməsi üçün hansı təklifləri qeyd edə bilərsiniz?

Uşaqların tərbiyəsi zamanı daha çox valideynlərlə keçirilən treninqlərdən istifadə olunur.

Belə treninqlərdə hər iki valideynin iştirakı məqsədəuyğundur. Valideynlər ilə fərdi iş – söhbətlər, məsləhət və kiçikyaşlı məktəblinin evinə getməklə həyata keçirilir. Uzunmüddətli müşahidələrdən sonra şagirdin xarakterində, davranışında qüsurların zaman müəllim valideynlərlə söhbətlər aparır və bu neqativ halların aradan qaldırılması üçün birlikdə müxtəlif yollar axtarılır. Hər hansı bir mövzu üzrə məsləhətləşmələr keçirilərkən problem yaşayan ailələrin valideynləri dəvət edilir. Eyni zamanda problemlərin aradan qaldırılması və kömək məqsədilə ekspertlər də cəlb edilir. Bu, müəllim, psixoloq və hüquq–mühafizə orqanlarının nümayəndəsi də ola bilər.

Valideynlər üçün təxmini məsləhət mövzuları aşağıdakı kimi ola bilər:

- Uşaq oxumaq istəmir. Ona necə kömək etməli?
- Ailədə yeganə uşaq tərbiyə olunur. Uşağın davranışında olan çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün hansı yollardan istifadə edilməlidir?
- Ailədə kobudluq və qarşılıqlı anlaşılmazlığın olmaması üçün nə etmək lazımdır?
- Pis vərdisləri necə aradan qaldırmaq olar?
- Ailənin dağılma səbəblərinin uşağa nə kimi təsirləri var?

Müşahidələr göstərir ki, sinif müəllimi, ailə və uşağın qarşılıqlı əlaqə formaları onun şəxsiyyət kimi formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Bunu məktəblərdə mövcud olan müsbət ənənə, səmərəli ünsiyyət əlaqələri sübut edir. Sevindirici haldır ki, valideynlər məktəbə ümumi işə kömək məqsədilə gəlirlər.

Uşaq-valideyn-müəllim əməkdaşlığı kontekstində ibtidai məktəbdə tərbiyə problemlərinin həlli istiqamətində aşağıdakı praktik tövsiyələrin tətbiqi məqsəduyğun hesab edilir:

- maarifləndirici xarakter daşıyan valideyn iclaslarının keçirilməsi;
- şagirdlərin inkişaf dinamikasının müzakirəsi ilə əlaqədar valideynlərlə fərdi görüşlərin təşkil edilməsi;
- kommunikasiya vasitələri ilə davamlı əlaqənin təmin olunması.

Valideynlərin maarifləndirilməsi məqsədilə aşağıda göstərilmiş tövsiyələrə əməl olunması vacib hesab edilir:

- uşaqların yaş xüsusiyyətləri, davranış problemləri və onların həll yolları haqqında seminarlar və treninqlər təşkili olunmalı;
- ailədə düzgün tərbiyə mühitinin yaradılması, müsbət motivasiya və nəzarət üsulları barədə tövsiyələr verilməli;
- uşaqlarla səmərəli ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılmasına dəstək göstərilməli;
- davranışında nəzərəçarpan nöqsanları olan şagirdlər üçün fərdi tərbiyə planları hazırlanmalı;
- şagirdlərin maraq və qabiliyyətlərinə uyğun fəaliyyətlər təşkil olunmalı;
- müsbət davranışın təşviqi və motivasiyaedici üsullardan istifadə edilməli.

Sinifdə müsbət psixoloji mühitin yaradılması üçün nəzərdə tutulması vacib olan məsələlərə nəzər salaq:

- humanist və dəstəkləyici müəllim-şagird münasibətlərinin qurulması;
- əməkdaşlıq və qarşılıqlı hörmətə əsaslanan fəaliyyətlərin təşkili;
- valideynlərin sinif və məktəb tədbirlərinə cəlb edilməsi;
- ailə-məktəb əməkdaşlığını gücləndirən layihə və sosial aksiyaların keçirilməsi;
- uşaq-valideyn-müəllim üçlüyünün iştirakı ilə tərbiyəyönümlü tədbirlərin təşkili.

Rəqəmsal mühitə nəzarətin gücləndirilməsi məqsədilə aşağıda göstərilən tövsiyələrin nəzərə alınması vacibdir:

- valideynlərə uşaqların internet və sosial şəbəkə istifadəsinin tənzimlənməsi ilə bağlı tövsiyələrin verilməsi;
- rəqəmsal təhlükəsizlik və sağlam informasiya mühitinin formalaşdırılması üzrə maarifləndirmə işlərinin aparılması.

Yuxarıda verilmiş tövsiyələrin praktik tətbiqi ibtidai siniflərdə tərbiyə problemlərinin qarşısının alınmasına, məktəb–ailə əməkdaşlığının möhkəmləndirilməsinə, şagirdlərin sosial davranış bacarıqlarının inkişafına və ümumilikdə, təlim–tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edə bilər.

Nəticə / Conclusion

Beləliklə, ibtidai siniflərdə yaranan tərbiyə problemləri kompleks xarakter daşıyır və onların formalaşmasına həm ailə, həm məktəb mühiti, həm də uşağın fərdi-psixoloji xüsusiyyətləri təsir göstərir. Müəyyən edilmişdir ki, şagirdlərdə intizam pozuntuları, dərəcə marağın azalması, aqressiv davranış, ünsiyyət çətinlikləri və məsuliyyət hissinin zəifliyi kimi problemlərin əsas səbəbləri valideyn nəzarətinin, ailə–məktəb əlaqələrinin zəif olması və müəllim–şagird münasibətlərində fərdi yanaşmanın kifayət qədər tətbiq edilməməsi ilə bağlıdır.

Araşdırmalar göstərir ki, tərbiyə problemlərinin qarşısının alınmasında və aradan qaldırılmasında uşaq–valideyn–müəllim əməkdaşlığının sistemli təşkili mühüm rol oynayır. Valideynlərlə mütəmadi pedaqoji maarifləndirmə işinin aparılması, fərdi məsləhətlərin verilməsi, şagirdlərin davranış və inkişaf dinamikasının birgə izlənilməsi müsbət nəticələrə səbəb olur.

Beləliklə, belə qənaətə gəlinir ki, ibtidai siniflərdə müsbət psixoloji mühitin yaradılması, şagirdlərə fərdi yanaşmanın tətbiqi, motivasiyaedici və humanist tərbiyə üsullarından istifadə tərbiyə problemlərinin azalmasına və kiçikyaşlı məktəblilərin sosial uyğunlaşmasının güclənməsinə şərait yaradır. Eyni zamanda məktəb və ailə arasında qarşılıqlı etimada əsaslanan əməkdaşlıq şagirdlərin davranış mədəniyyətinin formalaşmasına, məsuliyyət hissinin inkişafına və təlimə marağın artmasına müsbət təsir göstərir.

Aparılan tədqiqatdan bu nəticə hasil olur ki, ibtidai sinifdə tərbiyə işinin səmərəliliyinin artırılması üçün ailə–məktəb əməkdaşlığının sistemli model əsasında qurulması, profilaktik tədbirlərin gücləndirilməsi və bütün tərəflərin – müəllim, valideyn və şagirdin birgə fəaliyyətinin təmin edilməsi zəruri hesab olunur.

Məqalənin aktuallığı. Müasir dövrdə cəmiyyətdə baş verən sosial-iqtisadi və informasiya prosesləri uşaqların şəxsiyyət kimi formalaşmasına ciddi təsir göstərir. Rəqəmsallaşma, ailə modelində dəyişikliklər, valideyn məşğulluğunun artması, sosial şəbəkələrin təsiri, dəyərlər sistemində baş verən problemlər ibtidai

sinif şagirdlərinin davranış və ünsiyyət mədəniyyətində müəyyən çətinliklərin yaranmasına səbəb olur. Bu baxımdan, ibtidai siniflərdə tərbiyə məsələlərinin aktuallığı daha da artır.

Məqalənin elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, yeni təhsil paradigması valideynləri təhsil prosesinin subyekti elan edib. Bu isə onların da öz övladlarının təhsil və tərbiyəsinin keyfiyyətinə görə məsuliyyət daşımaları mənasına gəlir və bu işə ibtidai siniflərdən başlamaq lazımdır. Bu baxımdan, məqalədə ibtidai siniflərdə tərbiyə problemləri uşaq-valideyn-müəllim əməkdaşlığı kontekstində təhlil edilmiş, problemlərin təsnifatı verilmiş və bu istiqamətdə hazırlanmış tövsiyələrin tətbiqi təlim-tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə və şagirdlərin hərtərəfli inkişafına xidmət edə bilər.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın nəticələri ibtidai sinif müəllimləri və valideynlər üçün tərbiyə işinin səmərəli təşkili, məktəb-ailə əməkdaşlığının gücləndirilməsi və şagirdlərin şəxsiyyət kimi formalaşdırılması məqsədilə praktik tövsiyələr kimi istifadə oluna bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat / References

1. “Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası”. (1997). Azərbaycan Respublikasının Qanunvericilik Toplusu. 31 iyul, № 1.
2. Baxışova, Ş.A. (2015). Məktəbəqədər təhsil: konseptual problemlər. Monoqrafiya. Bakı: Elm və təhsil. 306 s.
3. Əlizadə, Ə.Ə. (2004). Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı: Pedagogika, 432 s.
4. Əliyev, R.İ. (2006). Tərbiyə psixologiyası. Bakı: Nurlan, 200 s.
5. Kərimov, Y.Ş. (2010). Şəxsiyyətin tamlığı. “Elmi əsərlər”, № 4, 20 s.
6. Paşayev, Ə.X., Rüstəmov, F.A. (2002). Pedagogika: Yeni kurs. Bakı: Çayışoğlu, 510 s.
7. Suxomlinskiy, B.A. (1972). Serdtse otdayu detyam. Kiyev: Radyanska shkola, s.214
8. Vigotskiy, L.S. (2000). Psixologiya. Moskva: Pedagogika, s.108.
9. Zankovskiy, B.B. (1996). “Psixologiya detstva”. Moskva: “Nauka”, s.250

CONSIDERATION OF STUDENTS' AGE AND INDIVIDUAL CHARACTERISTICS IN THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK IN PRIMARY GRADES

Sevil Babayeva

Master's student at Azerbaijan State Pedagogical University,
Primary school teacher and class teacher at Baku Istanbul Lyceum

E-mail: allahverenzadesevil@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-8895-9719>

Abstract. The study examines the theoretical and pedagogical foundations of organizing independent work in primary school classes and analyzes the effects of pupils' age and individual characteristics on the teaching and learning process. It is noted that the effective organization of independent work plays an important role in the development of cognitive activity, independent thinking skills, and learning motivation among primary school-aged children, while their psychological and cognitive developmental characteristics, instability of attention, concrete-imaginative thinking, emotional sensitivity, and preference for play activities directly affect the content, form, and organization of independent work. At the same time, the application of differentiated and individualized tasks, the use of visual aids and game elements, and the teacher's guiding role are substantiated as the main factors enhancing the effectiveness of independent work. The findings of the study demonstrate that independent work planned in accordance with pupils' level of development has a positive impact on the development of their sense of responsibility, creative thinking, self-monitoring skills, and interest in learning. The application of these scientific and practical approaches, which contribute to improving the quality of the teaching and learning process, is considered appropriate in the pedagogical practice of primary school teachers.

Keywords: primary education, student, independent work, age characteristics, individual approach, differentiated instruction, cognitive activity, pedagogical technologies.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103101

To cite this article: Babayeva S. (2026). Consideration of students' age and individual characteristics in the organization of independent work in primary grades. *Journal of Preschool and Primary Education*, Vol. 255, Issue II, pp. 95-104.

Article history: received – 14.05.2026; accepted – 17.06.2026.

CC BY 4.0. Authors expressly acknowledge the authorship rights of their works and grant the journal the first publication right under the terms of the Creative Commons Attribution License International CC-BY, which allows the published work to be freely distributed to others, provided that the original authors are cited and the work is published in this journal.

İBTİDAİ SINIFLƏRDƏ MÜSTƏQİL İŞİN TƏŞKİLİ ZAMANI ŞAĞİRTLƏRİN YAŞ VƏ FƏRDİ XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN NƏZƏRƏ ALINMASI

Sevil Babayeva

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin magistrantı,
Bakı İstanbul Liseyinin ibtidai sinif müəllimi və sinif rəhbəri

E-mail: allahverenzadesevil@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-8895-9719>

Annotasiya. Tədqiqatda ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkilinin nəzəri-pedaqoji əsasları araşdırılmış, şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin təlim prosesinə təsirləri təhlil edilmişdir. Qeyd edilir ki, müstəqil işlərin səmərəli təşkili kiçik məktəb yaşlı uşaqların idrak fəallığının, müstəqil düşünmə bacarıqlarının və öyrənmə motivasiyasının inkişafında mühüm rol oynayır, psixoloji və idrak inkişaf xüsusiyyətləri, diqqətin qeyri-sabitliyi, konkret-objektli təfəkkürü, emosional həssaslığı və oyun fəaliyyətinə üstünlük vermələri müstəqil işlərin məzmununa, formasına və təşkilinə birbaşa təsir göstərir. Eyni zamanda diferensiallaşdırılmış və fərdiləşdirilmiş tapşırıqların tətbiqi, əyani vasitələrdən və oyun elementlərindən istifadə, müəllimin istiqamətləndirici rolu müstəqil işlərin səmərəliliyini artıran əsas amillər kimi əsaslandırılmışdır. Tədqiqatın nəticələri göstərir ki, şagirdlərin inkişaf səviyyəsinə uyğun planlaşdırılmış müstəqil işlər onlarda məsuliyyət hissinin, yaradıcı təfəkkürün, özünə nəzarət bacarıqlarının və öyrənmə marağının inkişafına müsbət təsir göstərir. Təlim prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edən bu elmi-praktik yanaşmaların ibtidai sinif müəllimlərinin pedaqoji fəaliyyətində tətbiqi məqsəduyğun hesab olunur.

Açar sözlər: ibtidai təhsil, şagird, müstəqil iş, yaş xüsusiyyətləri, fərdi yanaşma, diferensial təlim, idrak fəaliyyəti, pedaqoji texnologiyalar.

DOI: 10.30546/2709-2488.2026.02.103101

Məqaləyə istinad: Babayeva S. (2026). İbtidai siniflərdə müstəqil işin təşkili zamanı şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması. «*Məktəbəqədər və ibtidai təhsil*», № 2 (255), səh. 95-104.

Məqalə tarixçəsi: göndərilib – 14.05.2026; qəbul edilib – 17.06.2026.

CC BY 4.0. Müəlliflər açıq şəkildə öz əsərlərinin müəlliflik hüquqlarını təsdiq edir və jurnala Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisenziyası çərçivəsində ilk nəşr hüququnu verirlər. Bu lisenziya, əsərin bu jurnalda yayımlandığı və orijinal müəlliflərə istinad edildiyi halda, onun sərbəst şəkildə digər şəxslər tərəfindən yayılmasına icazə verir.

Giriş / Introduction

Müasir dövrdə kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda müstəqil öyrənmə bacarıqlarının, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün, problem həll etmə vərdişlərinin formalaşdırılması təhsil sisteminin prioritet istiqamətlərindən biri hesab olunur. Qloballaşma, informasiya cəmiyyətinin sürətli inkişafı və təhsildə kompetensiya əsaslı yanaşmanın tətbiqi şagirdlərin yalnız hazır bilikləri mənimsəməsini deyil, həm də bilikləri müstəqil şəkildə əldə etməsini, təhlilini və praktik fəaliyyətlərdə reallaşdırmasını zəruri edir. Bu baxımdan, müstəqil işlər təlim prosesinin ayrılmaz tərkib hissəsi olmaqla yanaşı, şagirdlərin şəxsiyyət kimi formalaşmasına xidmət edən mühüm pedaqoji vasitə hesab olunur.

İbtidai təhsil pilləsi şagirdlərin intellektual, psixoloji və sosial inkişafının təməl mərhələsidir. Məhz bu dövrdə onların öyrənməyə münasibəti, idrak maraqları, müstəqil fəaliyyət bacarıqları və təlim motivasiyası formalaşır. Buna görə də ibtidai siniflərdə təşkil olunan müstəqil işlərin məzmunu, forması və metodları şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun müəyyənəndirilməlidir. Əks halda, eyni tapşırıqların bütün şagirdlərə tətbiq edilməsi onların fərdi inkişaf imkanlarının tam reallaşmasına mane ola və təlimin səmərəliliyini azalda bilər.

Müşahidələr göstərir ki, müstəqil işlər şagirdlərin bilik və bacarıqlarını möhkəmləndirməklə yanaşı, onlarda məsuliyyət hissinin, özünə nəzarət və özünü tənzimləmə bacarıqlarının, məntiqi və yaradıcı təfəkkürün, problem həll etmə, qərar qəbul etmə və əməkdaşlıq vərdişlərinin inkişafına da müsbət təsir göstərir. Xüsusilə ibtidai siniflərdə müstəqil fəaliyyətin düzgün təşkili gələcək təhsil mərhələlərində uğurlu öyrənmənin əsasını təşkil edir. Bu səbəbdən müəllim müstəqil işləri planlaşdırarkən şagirdlərin psixoloji inkişaf səviyyəsini, idrak imkanlarını, maraq dairəsini, öyrənmə tempini və fərdi ehtiyaclarını mütləq nəzərə almalıdır.

Müasir pedaqoji yanaşmalar şagirdyönümlü və diferensiaslaşdırılmış təlim modelinin tətbiqini başlıca istiqamət hesab edir. Bu yanaşma hər bir şagirdin fərdi potensialının üzə çıxarılmasına, onun inkişaf imkanlarının genişləndirilməsinə və təlim prosesində fəal iştirakına şərait yaradır. Yaş və fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması əsasında təşkil olunan müstəqil işlər şagirdlərin təlim motivasiyasını artırır, onların idrak fəallığını gücləndirir və əldə etdikləri biliklərin davamlı mənimsənilməsinə imkan yaradır.

Təhsilin məzmununda baş verən yeniliklər, şagirdyönümlü təlim modelinin tətbiqi və kompetensiya əsaslı kurikulumun tələbləri kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda müstəqil fəaliyyətin təşkilinə xüsusi diqqət yetirilməsini zəruri edir. Bu baxımdan, ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin düzgün təşkili aktual pedaqoji problemlərdən biri kimi çıxış edir. İlk dəfə olaraq, bu kontekstdə müstəqil işlərin planlaşdırılma-

sında “yaş - idrak xüsusiyyəti - tapşırıq forması” modeli integrativ şəkildə izah olunur, tədqiqatda ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin oyun elementləri və əyani vasitələrlə zənginləşdirilməsinin effektivliyi elmi cəhətdən əsaslandırılır, bu yanaşmanın şagirdlərin müstəqil öyrənmə bacarıqlarının inkişafına təsiri göstərilir.

Tədqiqatın məqsədi ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkilində şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasının nəzəri və praktik əsaslarını araşdırmaq, bu amillərin təlimin keyfiyyətinə təsirini müəyyənləşdirmək və müstəqil işlərin səmərəli təşkilinə dair elmi-pedaqoji yanaşmaları təhlil etməkdir.

Problemin qoyuluşu

Müasir təhsil sistemində kiçikyaşlı məktəblilərdə müstəqil öyrənmə bacarıqlarının formalaşdırılması prioritet istiqamətlərdən biri hesab olunur. Bu baxımdan, ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkili xüsusi aktuallıq kəsb edir. Lakin praktikada müstəqil tapşırıqlar tərtib olunarkən şagirdlərin yaş, psixoloji və fərdi xüsusiyyətləri hər zaman kifayət qədər nəzərə alınmır. Nəticədə eyni tapşırıqlar bütün şagirdlərə tətbiq olunur ki, bu da onların idrak fəallığına, motivasiyasına və təlim nəticələrinə mənfi təsir göstərə bilər. Buna görə də müstəqil işlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlər nəzərə alınmaqla təşkili yollarının elmi-pedaqoji baxımdan araşdırılması tədqiqatın əsas problemini təşkil edir.

Tədqiqat metodları

Tədqiqatın metodoloji əsasını şəxsiyyətyönümlü təlim, inkişafetdirici təlim və diferensiallaşdırılmış təhsil konsepsiyaları təşkil edir. Bu yanaşmalar təlim prosesində hər bir şagirdin yaş, psixoloji və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını, onların potensial imkanlarının aşkara çıxarılmasını və inkişaf etdirilməsini nəzərdə tutur. Tədqiqat zamanı ibtidai sinif şagirdlərinin idrak fəaliyyətinin xüsusiyyətləri, müstəqil işlərin təşkili prinsipləri və fərdiləşdirilmiş təlim yanaşmaları pedaqoji və psixoloji aspektdən araşdırılmışdır. Məqalənin hazırlanmasında kompleks tədqiqat metodlarından istifadə edilmiş, tədqiqatın məqsədinə uyğun olaraq aşağıdakı metodlar tətbiq olunmuşdur:

Nəzəri təhlil metodu. Tədqiqat mövzusu ilə bağlı pedaqoji, psixoloji və metodik ədəbiyyatlar öyrənilmiş, müxtəlif alimlərin elmi yanaşmaları nəzəri baxımdan təhlil edilmişdir. Bu metod mövcud elmi yanaşmaların müqayisəli şəkildə dəyərləndirilməsinə imkan vermişdir.

Müqayisə metodu. Müxtəlif müəlliflərin baxışları, metodik yanaşmaları və elmi nəticələri qarşılaşdırılmış, onların oxşar və fərqli cəhətləri müəyyən edilmişdir. Müqayisə nəticəsində tədqiqatın məqsədinə uyğun elmi yanaşmalar seçilmişdir.

Ümumiləşdirmə metodu. Təhlil və müqayisə nəticəsində əldə olunan elmi məlumatlar ümumiləşdirilmiş, mövzu üzrə əsas nəzəri nəticələr formalaşdırılmışdır. Bu metod tədqiqatın elmi nəticələrinin əsaslandırılmasına xidmət etmişdir.

Sistemləşdirmə metodu. Toplanmış elmi məlumatlar məntiqi ardıcılıqla qruplaşdırılmış və sistemləşdirilmişdir. Bu yanaşma tədqiqat materialının ardıcıl və elmi əsaslarla təqdim edilməsinə şərait yaratmışdır. Metodoloji yanaşma şagirdlərin fərdi inkişaf xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması əsasında təlim prosesinin səmərəliliyinin artırılmasına istiqamətlənmişdir. Araşdırmada müstəqil işlərin təşkilinin nəzəri əsasları öyrənilmiş, onların şagirdlərin idrak fəallığına, motivasiyasına və təlim nəticələrinə təsiri elmi-pedaqoji baxımdan qiymətləndirilmişdir.

Əsas hissə / Main part

İbtidai siniflərdə müstəqil işlərin səmərəli təşkili şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını tələb edir. Kiçikyaşlı məktəblilərin psixoloji, fizioloji və idrak inkişaf səviyyəsi onların təlim fəaliyyətinin xarakterinə birbaşa təsir göstərir. Bu baxımdan, müəllim müstəqil işləri planlaşdırarkən şagirdlərin diqqət, yaddaş, təfəkkür və maraq xüsusiyyətlərini nəzərə almalıdır.

İbtidai sinif şagirdlərinin yaş xüsusiyyətləri təlim fəaliyyətinin təşkilində mühüm rol oynayır. Bu dövr uşaqların həm psixoloji, həm də idrak baxımından intensiv inkişaf mərhələsi kimi xarakterizə olunur. Onların diqqəti qeyri-sabit olur, uzun müddət eyni fəaliyyət növü ilə məşğul olduqda tez yorulurlar. Buna görə də müstəqil işlərin müddəti, məzmunu və təqdim olunma forması şagirdlərin yaş səviyyəsinə uyğun müəyyənəlməlidir [Əliyeva, F., Məmmədova Ü., 2014, s.159]. Tapşırıqların qısa, aydın və maraqlı şəkildə təqdim edilməsi onların təlim fəaliyyətində aktivliyini artırır.

Kiçikyaşlı məktəblilərin təfəkkürü əsasən, konkret-obrazlı xarakter daşıyır. Onlar əyani materiallar, müşahidələr və praktik fəaliyyətlər vasitəsilə verilən məlumatları daha asan mənimsəyirlər. Bu səbəbdən, müstəqil işlərin təşkilində şəkillərdən, sxemlərdən, cədvəllərdən, kartlardan və digər əyani vasitələrdən istifadə məqsədəuyğundur. Müasir təlim texnologiyalarının tətbiqi şagirdlərin idrak fəallığının yüksəlməsinə, onların müstəqil öyrənmə bacarıqlarının inkişafına və təlim nəticələrinin yaxşılaşmasına şərait yaradır [Ağayev, Ş., 2023, s.96].

L.S.Viqotskinin fikrincə, uşağın inkişafı təlim fəaliyyəti ilə sıx bağlıdır və müəllimin istiqamətləndirici rolu onun potensial imkanlarının üzə çıxarılmasında mühüm əhəmiyyət daşıyır [Vigotskiy, L., 1999, s.112]. Bu baxımdan, müəllim müstəqil işlərin təşkilində yalnız nəzarətedici deyil, həm də istiqamətləndirici funksiyanı yerinə yetirməlidir. Şagirdlərin müstəqil fəaliyyət zamanı qarşılaşdıqları çətinliklərin aradan qaldırılması, onlara zəruri məsləhətlərin verilməsi və fəaliyyətlərinin düzgün istiqamətləndirilməsi təlimin səmərəliliyini artırır.

J.Brunerin fikrincə, şagird yeni bilikləri müstəqil şəkildə kəşf etdikdə onların mənimsənilməsi daha davamlı olur. Buna görə də, müəllim müstəqil işləri

elə təşkil etməlidir ki, şagirdlər araşdırma aparmağa, müqayisə etməyə və nəticə çıxarmağa təşviq olunsunlar [Bruner, J., 1960, s. 41].

UNESCO tərəfindən irəli sürülən tövsiyələrə əsasən, qeyd etmək olar ki, təlim prosesində şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması inklüziv və keyfiyyətli təhsilin əsas prinsiplərindən biridir [UNESCO, 2020]. Hər bir şagirdin öyrənmə tempi, maraq dairəsi, qabiliyyəti və hazırlıq səviyyəsi fərqlidir. Bəzi şagirdlər yeni məlumatları daha tez mənimsədikləri halda, digərləri əlavə izaha və təkrara ehtiyac duyurlar. Bu fərqlərin nəzərə alınmaması bəzi şagirdlərin təlimdə geri qalmasına, digərlərinin isə potensial imkanlarını tam reallaşdırma bil-məməsinə səbəb olur.

Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun tapşırıqların hazırlanması onların təlimə marağını və motivasiyasını artırır. Fərdiləşdirilmiş tapşırıqlar şagirdlərin mövcud imkanlarına uyğun seçildiyindən onlar tapşırıqların öhdəsindən daha uğurla gəlir və özlərində inam hissi formalaşdırırlar. Bu baxımdan, diferensial yanaşmanın tətbiqi mühüm əhəmiyyət daşıyır. Diferensiallaşdırılmış tapşırıqlar vasitəsilə müəllim eyni mövzu üzrə müxtəlif çətinlik səviyyələrində fəaliyyət təşkil edə bilər. Belə yanaşma hər bir şagirdin öz inkişaf səviyyəsinə uyğun fəaliyyət göstərməsinə şərait yaradır [İbrahimov, F., Əhmədova, M., 2007, s.87].

Şagirdlərin maraq dairələrinin nəzərə alınması da müstəqil işlərin səmərəliliyinə müsbət təsir göstərir. Maraq öyrənmə motivasiyasını gücləndirən əsas amillərdən biridir. Təlim materialının şagirdlərin maraqlarına uyğunlaşdırılması onların idrak fəallığını artırır və əldə olunan biliklərin daha davamlı mənimsənilməsinə şərait yaradır. Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, maraq və motivasiya yüksək olduqda şagirdlər təlim fəaliyyətinə daha fəal qoşulur və müstəqil tapşırıqları daha məsuliyyətlə yerinə yetirirlər [Ağayev, Ş., 2023, s.184].

İbtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkilində oyun elementlərindən istifadə də mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Oyun uşaqların təbii fəaliyyət forması olduğundan onların öyrənməyə marağını artırır və təlim prosesini daha cəlbedici edir. Oyun xarakterli tapşırıqlar şagirdlərin əməkdaşlıq, ünsiyyət və problem həll etmə bacarıqlarının inkişafına müsbət təsir göstərir. Əyani vasitələrdən istifadə, qısa və aydın tapşırıqların verilməsi təlim prosesinin daha interaktiv və motivasiyalı təşkilinə imkan verir. Bu cür fəaliyyətlər şagirdlərin müstəqil işləmək bacarığının formalaşmasına, idraki fəallığının artmasına, təlim nəticələrinin yaxşılaşmasına, müstəqil düşünmə qabiliyyətinin formalaşmasına kömək edir.

Beləliklə, aparılan təhlillər göstərir ki, ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin səmərəli təşkili üçün şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması vacib pedaqoji şərtidir. Yaş səviyyəsinə uyğun seçilmiş tapşırıqlar, diferensial yanaşma, əyani vasitələrdən istifadə və müəllimin istiqamətləndirici fəaliyyəti müstəqil işlərin effektivliyini artıran əsas amillər kimi çıxış edir.

İbtidai siniflərdə müstəqil işlərin səmərəli təşkili şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması ilə sıx bağlıdır. Elmi-pedaqoji tədqiqatlar göstərir ki, kiçikyaşlı məktəblilərin psixoloji inkişaf xüsusiyyətləri onların təlim fəaliyyətinin məzmununa və təşkilinə birbaşa təsir göstərir. Buna görə də müstəqil işlərin planlaşdırılması zamanı şagirdlərin diqqət, yaddaş, təfəkkür və maraq xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır.

Pedaqoji texnologiyaların tətbiqi təlim prosesində şagirdlərin fəallığını artıran mühüm vasitələrdən biri hesab olunur. H.Əhmədov qeyd edir ki, təlim texnologiyalarının düzgün seçilməsi və tətbiqi şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinin təşkilinə və onların idrak fəallığının yüksəlməsinə şərait yaradır [Əhmədov, H., 2007, s.160]. Bu baxımdan, müstəqil işlər yalnız biliklərin möhkəmləndirilməsi vasitəsi deyil, həm də şagirdlərin müstəqil düşünmə bacarıqlarının formalaşdırılması vasitəsi kimi çıxış edir. Müasir təlim texnologiyaları şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını tələb edir. F.Əliyeva və Ü.Məmmədovanın fikrincə, təlim prosesində şagirdyönümlü yanaşmanın tətbiqi onların maraq və ehtiyaclarının ödənilməsinə, nəticədə isə təlimin keyfiyyətinin yüksəlməsinə imkan yaradır [Əliyeva, F., Məmmədova Ü., 2014, s.98]. Bu yanaşma müstəqil işlərin təşkilində diferensiallaşdırılmış tapşırıqlardan istifadə edilməsini zəruri edir.

L.S.Viqotski təlim və inkişaf arasında qarşılıqlı əlaqəni əsaslandıraraq göstərmişdir ki, şagirdin inkişafı onun mövcud imkanları ilə potensial imkanları arasında formalaşan inkişaf zonasında daha səmərəli həyata keçirilir [Vigotskiy, L., 1999, s.114]. Buna görə də müəllim müstəqil işləri şagirdlərin inkişaf səviyyəsinə uyğun şəkildə qurmalı, zərurət yarandıqda istiqamətləndirici dəstək göstərməlidir. Belə yanaşma şagirdlərin müstəqil fəaliyyət bacarıqlarının inkişafına və daha yüksək nəticələrin əldə olunmasına şərait yaradır.

Psixoloji tədqiqatlar da göstərir ki, ibtidai sinif şagirdlərində maraq və motivasiya təlim fəaliyyətinin əsas hərəkətverici qüvvələrindən biridir. V.V.Nurkova və N.B.Berezanskaya qeyd edirlər ki, təlim fəaliyyətinə qarşı müsbət münasibət və maraq şagirdlərin idrak fəallığını artırır, onların diqqətinin daha uzun müddət saxlanılmasına imkan verir [Nurkova, V., Berezanskaya, N., 2024, s.192]. Bu səbəbdən, müstəqil işlərin məzmunu şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinə və maraq dairələrinə uyğun seçilməlidir.

Müstəqil işlərin diferensial şəkildə təşkili hər bir şagirdin fərdi imkanlarının nəzərə alınmasına şərait yaradır. F.İbrahimovun fikrincə, şagirdlərin hazırlıq səviyyəsinə uyğun tapşırıqların təqdim olunması onların müstəqil fəaliyyətə marağını artırır və təlim nəticələrinin yüksəlməsinə səbəb olur [İbrahimov, F., Əhmədova, M., 2007, s.91]. Bu isə təlim prosesində fərdiləşdirmə prinsipinin əhəmiyyətini bir daha təsdiq edir.

Beləliklə, elmi mənbələrin təhlili göstərir ki, yaş və fərdi xüsusiyyətlərin

nəzərə alınması ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkilinin nəzəri və praktik əsasını təşkil edir, şagirdlərin idrak fəallığının, təlim motivasiyasının və müstəqil işləmək bacarıqlarının inkişafına müsbət təsir göstərir.

Nəticə / Conclusion

Müvafiq elmi-pedaqoji araşdırmaların nəticələri göstərir ki, ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin səmərəliliyi şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasından əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Kiçikyaşlı məktəblilərin psixoloji, fizioloji və idrak xüsusiyyətlərinə uyğun təşkil olunan müstəqil işlər onların təlim fəaliyyətinə marağını artırır, dərketmə bacarıqlarını gücləndirir və əldə olunan biliklərin daha möhkəm mənimsənilməsinə təmin edir.

Müəyyən edilmişdir ki, tapşırıqların yaş səviyyəsinə uyğun seçilməsi, əyani vasitələrdən istifadə olunması, oyun elementlərinin tətbiqi və fəaliyyət növlərinin dəyişdirilməsi şagirdlərin diqqətinin davamlı saxlanılmasına və təlim motivasiyasının yüksəldilməsinə müsbət təsir göstərir. Eyni zamanda diferensial və fərdiləşdirilmiş yanaşmanın tətbiqi hər bir şagirdin öz imkanlarına, potensialına uyğun inkişaf etməsinə şərait yaradır.

Tədqiqat müəlliminin istiqamətləndirici fəaliyyəti, şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi və müstəqil işlərin həmin xüsusiyyətlərə uyğun planlaşdırılması təlim prosesinin keyfiyyətini artıran əsas amillərdəndir. Yaş və fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması kiçik məktəb yaşlı uşaqlarda müstəqil işləmək, özünə nəzarət və özünü tənzimləmə bacarıqlarının, məntiqi və yaradıcı təfəkkürün, problem həll etmə, qərar qəbul etmə və əməkdaşlıq vərdislərinin formalaşmasına da müsbət təsir göstərir.

Aparılan təhlillərdən bu qənaətə gəlmək olar ki, ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkili zamanı yaş və fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması şagirdyönümlü təlim mühitinin formalaşmasına, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə və məktəblilərin hərtərəfli inkişafının təmin olunmasına xidmət edir. İrəli sürülən yanaşmalar müəllimlərə dərs prosesini daha məqsədyönlü planlaşdırmaq, tapşırıqları şagirdlərin inkişaf səviyyəsinə uyğunlaşdırmaq və təlimin səmərəliliyini artırmaq imkanı yaradır.

Məqalənin aktuallığı. Müstəqil işlərin səmərəliliyi onların şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun təşkil olunmasından əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Pedaqoji-psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, ibtidai sinif şagirdlərinin diqqət, yaddaş, təfəkkür, maraq və öyrənmə tempi baxımından fərqli xüsusiyyətlərə malik olmaları təlim prosesində fərdiləşdirilmiş və diferensial yanaşmaların tətbiqini zəruri edir. Yaş və fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınmaması şagirdlərin təlim motivasiyasının zəifləməsinə, idrak fəallığının aşağı düşməsinə və təlim nəticələrinin

istənilən səviyyədə olmamasına səbəb ola bilər. Bu baxımdan, ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkilində şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasının nəzəri və praktiki aspektlərinin araşdırılması, təlimin keyfiyyətinə təsirinin öyrənilməsi və səmərəli təşkil yollarının müəyyənləşdirilməsi mövzunun aktuallığını şərtləndirir.

Məqalənin elmi yeniliyi. Tədqiqatın elmi yeniliyi ibtidai siniflərdə müstəqil işlərin təşkili prosesində şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin sistemli şəkildə nəzərə alınmasının pedaqoji əsaslarının kompleks şəkildə təhlil edilməsində ifadə olunur. Məqalədə kiçikyaşlı şagirdlərin idrak və psixoloji xüsusiyyətləri müstəqil işlərin məzmunu, forması və təşkili prinsipləri ilə əlaqələndirilərək yeni yanaşma təqdim edilir. Elmi yenilik, həmçinin müstəqil işlərin diferensial və fərdiləşdirilmiş formada təşkili vasitəsilə şagirdlərin motivasiyasının artırılması, təlim nəticələrinin yaxşılaşdırılması və idrak fəaliyyətinin inkişafı arasında qarşılıqlı əlaqənin əsaslandırılmasından ibarətdir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti. Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti müstəqil işlərin təşkili prosesində şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasına dair ibtidai sinif müəllimləri üçün konkret pedaqoji tövsiyələrin təqdim edilməsində ifadə olunur. Bu araşdırmanın nəticələri əsasında müəllimlər dərslərində müstəqil işləri diferensial və fərdiləşdirilmiş şəkildə təşkil edə, müxtəlif çətinlik səviyyələrində tapşırıqlar hazırlaya və şagirdlərin maraq dairəsinə uyğun fəaliyyətlər tətbiq edə bilərlər. Bu da həm zəif, həm də yüksək hazırlıqlı şagirdlərin inkişafına eyni dərəcədə şərait yaradır. Tədqiqat pedaqoji fəaliyyətdə tətbiq oluna bilən effektiv metodik əsasların formalaşdırılması və ibtidai təhsil prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsi baxımından mühüm praktik əhəmiyyət kəsb edir.

İstifadə olunmuş ədəbiyyat / References

1. Ağayev, Ş.O. (2023). İbtidai sinif müəllimlərinə kömək. Bakı: Nəşrlər evi, 183 s.
2. Əhmədov, H.H. (2007). Pedaqoji texnologiyaların təsnifatına dair. Azərbaycan TPI-nun Elmi əsərləri. №4. Bakı, s.159–163.
3. Əliyeva, F., Məmmədova, Ü. (2014). Müasir təlim texnologiyaları. Bakı, 197 s.
4. Vigotskiy, L.S. (1999). Pedagogicheskaya psixologiya. Moskva: Pedagogika-Press, s. 536.
5. İbrahimov, F., Əhmədova, M. (2007). Müstəqil iş (reproduktiv və produktiv) mühitinin tənzimlənməsi. Bakı: Mütərcim, 316 s.
6. Nurkova, V.V., Berezanskaya, N.B. (2024). Obshaya psikhologiya. Moskva: Yurayt, s. 514.
7. Bruner, J. (1960). The Process of Education. Cambridge, MA: Harvard University Press, 97 p
8. UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All. Paris: UNESCO Publishing, 502 p.

